

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ОЛЕФІРЕНКО ТАРАС ОЛЕКСІЙОВИЧ

Гриф
Прим. № _____

УДК 371.13:65.012.11(075.8)

ДИСЕРТАЦІЯ

ТЕОРЕТИЧНІ І МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ
УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ ДО РОЗВИТКУ
ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Подається на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук

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

 Т.О. Олефіренко

Київ – 2026

АНОТАЦІЯ

Олефіренко Т.О. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри.
– Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». – Інститут професійної освіти НАПН України, Київ, 2026.

У дисертаційному дослідженні науково обґрунтовано теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри в умовах динамічних змін освітнього й виробничого середовища, цифрової трансформації освіти, розвитку STEM-освіти та зростання вимог ринку праці до професійної мобільності педагогічних працівників. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю формування в майбутніх учителів трудового навчання та технологій компетентності з розвитку професійної кар'єри, що забезпечує їхню здатність до усвідомленого кар'єрного цілепокладання, планування, проєктування та реалізації індивідуальної траєкторії професійного й кар'єрного зростання впродовж життя.

У роботі здійснено комплексний аналіз вітчизняних і зарубіжних наукових досліджень з проблем професійної підготовки педагогічних працівників, професійного розвитку та розвитку кар'єри. Встановлено, що в сучасних освітніх системах професійна підготовка вчителя та його подальший кар'єрний розвиток розглядаються як єдиний безперервний процес, орієнтований на практико-орієнтоване навчання, використання цифрових технологій, штучного інтелекту, наставництва, професійної взаємодії та безперервної освіти. Водночас в Україні проблема цілеспрямованої підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри залишається недостатньо дослідженою, а існуюча практика професійної підготовки характеризується

недостатньою системністю та обмеженим науково-методичним забезпеченням.

Уточнено зміст поняття «компетентність з розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій», яке визначено як інтегративну якість особистості, що базується на поєднанні психолого-педагогічних і техніко-технологічних знань, проєктно-конструкторських умінь, цінностей культури праці та забезпечує здатність педагога свідомо планувати й реалізовувати власний кар'єрний шлях в умовах динамічного оновлення освітніх і виробничих технологій, ефективно реагувати на виклики сучасної STEM-освіти та ринку праці, забезпечуючи готовність до безперервного професійного розвитку й кар'єрного зростання впродовж життя. Удосконалено структуру компетентності з розвитку професійної кар'єри, яка охоплює мотиваційний, когнітивний, діяльнісний і рефлексивний компоненти.

Методологічну основу дослідження становлять компетентнісний, системний, діяльнісний, особистісно орієнтований, акмеологічний, синергетичний, аксіологічний, андрагогічний, інтегративний, міждисциплінарний, ресурсний і креативний підходи. Обґрунтовано принципи підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри, серед яких принципи професійної мобільності, практико-орієнтованості, професійної рефлексії, самоорганізації, гнучкості, прогностичності та співробітництва.

Уперше науково обґрунтовано й розроблено авторську концепцію підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри, яка є теоретико-методологічним підґрунтям їхньої професійної підготовки та передбачає використання потенціалу формальної, неформальної й інформальної освіти для формування педагогів нової генерації, здатних до кар'єрного цілепокладання, планування та успішної реалізації власного професійного шляху. На основі концепції обґрунтовано педагогічну систему підготовки майбутніх учителів трудового навчання та

технологій до розвитку професійної кар'єри, структурними компонентами якої визначено освітній процес, професійну орієнтацію та розвиток кар'єри, особистісний саморозвиток, науково-дослідну діяльність студентів і використання цифрових технологій.

Розроблено структурну модель педагогічної системи підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри, яка відображає поетапний процес формування компетентності з розвитку професійної кар'єри та містить методологічно-цільовий, організаційно-суб'єктний, змістово-технологічний і діагностико-результативний блоки. Визначено та експериментально перевірено педагогічні умови ефективної підготовки майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри: формування мотивації до професійно-особистісного саморозвитку; проектування змісту освіти з урахуванням професійно-кар'єрного компонента; упровадження технології підготовки до розвитку професійної кар'єри; активізація діяльності центрів професійної кар'єри засобами цифрових інструментів.

Розроблено технологію підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри, що реалізується через мотиваційно-орієнтаційний, проектувально-діяльнісний і рефлексивно-аналітичний етапи та передбачає використання електронного портфоліо, проєктної діяльності, кар'єрного консультування, стажувань, майстер-класів, наставництва й сучасних цифрових технологій. Удосконалено діагностичний інструментарій оцінювання рівнів сформованості компетентності з розвитку професійної кар'єри та комплекс методів, форм, засобів і технологій, що забезпечують індивідуалізацію освітніх траєкторій студентів.

Ефективність розробленої педагогічної системи підтверджено результатами педагогічного експерименту, які засвідчили позитивну динаміку розвитку всіх компонентів компетентності з розвитку професійної кар'єри студентів експериментальних груп. Практичне значення дослідження полягає в удосконаленні освітньо-професійних програм підготовки

здобувачів спеціальності 014.10 «Середня освіта (Трудове навчання та технології)», модернізації змісту навчальних дисциплін, розробленні та впровадженні авторського спецкурсу «Розвиток професійної кар'єри вчителя», методичних рекомендацій щодо формування компетентності з розвитку професійної кар'єри, положення про діяльність навчально-методичного центру професійної кар'єри, а також удосконаленні методичного забезпечення педагогічної та виробничої практики.

Результати дослідження можуть бути використані у професійній підготовці майбутніх учителів трудового навчання та технологій, системі післядипломної педагогічної освіти, підвищенні кваліфікації педагогічних працівників, а також слугувати підґрунтям для подальших наукових досліджень проблем професійного розвитку та кар'єрного зростання педагогів в умовах трансформації освіти, технологій і ринку праці.

Ключові слова: професійна підготовка, майбутні вчителі трудового навчання та технологій, компетентність з розвитку професійної кар'єри, педагогічна система, цифрові технології, професійний розвиток, заклади вищої освіти.

ABSTRACT

Olefirenko T.O. *Theoretical and Methodological Foundations of Preparing Future Teachers of Labor Education and Technologies for Professional Career Development.* – Qualification scientific work as a manuscript.

The dissertation for the degree of Doctor of Pedagogical Sciences in specialty 13.00.04 “Theory and Methods of Vocational Education.” – Institute of Vocational Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, 2026.

The dissertation is devoted to the theoretical and methodological substantiation of the preparation of future teachers of labor education and technologies for professional career development in the context of educational transformation, digitalization, labor market changes, and the growing demands for

teachers' professional mobility and lifelong learning. The relevance of the research is determined by the need to ensure the readiness of future teachers not only for professional activity but also for conscious planning, management, and continuous development of their professional careers.

The purpose of the study is to substantiate the conceptual, theoretical, methodological, and technological foundations of preparing future teachers of labor education and technologies for professional career development, to design and experimentally verify an appropriate pedagogical system, and to determine effective pedagogical conditions and technologies for its implementation.

The study presents and scientifically substantiates an original concept of preparing future teachers of labor education and technologies for professional career development. The concept serves as a theoretical and methodological framework for professional teacher education and is focused on the integrated use of formal, non-formal, and informal education resources for developing teachers capable of career goal-setting, career planning, successful professional advancement, and overcoming career-related challenges in a rapidly changing educational environment.

A pedagogical system for preparing future teachers of labor education and technologies for professional career development has been developed and substantiated. Its key structural components include the educational process, professional orientation and career development activities, personal self-development, students' research activities, and digital technologies. Their integrated functioning ensures the gradual formation of students' readiness for professional career development, realization of creative potential, and lifelong professional growth.

A structural model of the pedagogical system has been designed. The model consists of four interconnected blocks: methodological-target, organizational-subject, content-technological, and diagnostic-resultative. The model reflects the staged process of preparing future teachers for professional career development and provides a framework for monitoring and evaluating educational outcomes.

The essence of the concept of “competence for professional career development of future teachers of labor education and technologies” has been further developed and specified as an integrative personal quality based on psychological-pedagogical and technological knowledge, project-design skills, values of work culture, and the ability to consciously plan and implement a professional career trajectory under conditions of continuous technological and educational change.

The pedagogical conditions for effective preparation have been identified and substantiated, including: formation of students’ motivation for professional and personal self-development; integration of the professional-career component into educational content; implementation of a technology for professional career development preparation; and activation of university career centers through the use of digital tools and resources.

A technology for preparing future teachers of labor education and technologies for professional career development has been developed. The technology includes three successive stages: motivational-orientational, project-activity, and reflective-analytical. Its implementation involves project-based learning, case-study methods, electronic portfolios, mentoring, internships, workshops, career counseling, networking, dual education elements, and digital learning technologies.

The structure of competence for professional career development has been improved through the specification of its motivational, cognitive, activity-based, and reflective components, as well as corresponding criteria, indicators, and levels of formation. A diagnostic toolkit has been developed to assess students’ readiness for professional career development and career growth.

The theoretical significance of the research lies in the development and clarification of the conceptual and categorical framework of career-oriented teacher education, substantiation of the concepts of competence for professional career development, preparation for professional career development, pedagogical

system of career-oriented teacher training, pedagogical conditions, and technology of preparation for professional career development.

The practical significance of the study consists in improving educational and professional programmes for specialty 014.10 “Secondary Education (Labor Education and Technologies)”; modernizing curricula of pedagogical and technological disciplines; developing the author’s special course “Teacher Professional Career Development”; preparing methodological recommendations for higher education institutions; improving diagnostic tools; and designing organizational provisions for career centers and educational practices aimed at supporting students’ career development.

The effectiveness of the proposed pedagogical system, pedagogical conditions, and educational technology was confirmed through a pedagogical experiment, which demonstrated statistically significant positive changes in the levels of readiness and competence of future teachers of labor education and technologies for professional career development.

Keywords: professional training, future teachers of labor education and technologies, competence for professional career development, pedagogical system, digital technologies, professional development, higher education institutions.

***Опубліковані праці, що відображають основні
наукові результати дисертації:***

Монографії:

1. **Олефіренко Т. О.** Теоретичні основи процесу формування графічної компетентності. *Трудове навчання та креслення у контексті сучасних інновацій: теоретико-методичні аспекти: колективна монографія* / [за наук. ред. О. Д. Літковець]. Рівне : О. Зень, 2018. С. 43-99.

2. **Olefrenko T.** Educating tolerance in future teachers as psychological and pedagogical problem. The XXI century education: realities, challenges,

development trends: collective monograph / ed. H. Tsvietkova. Hameln : InterGING, 2020. С. 275-287.

3. Tsvietkova H., **Olefirenko T.**, Matviienko O. National and cultural identity: experience of foreign countries. Педагогіка і психологія постмодернізму: цінності, компетентності, діджиталізація : колективна монографія / за наук. ред. Г. Цветкової. Aerzen Heilberg IT Solutions UG (haftungsbeschränkt) InterGING Verlag, 2021. 504 с. DOI: <https://doi.org/10.192219/978-3-946407-10-2/>

4. **Olefirenko T.** Features of the implementation of blended learning technologies in the educational process of the institution of higher education and their role in the development of critical thinking personality. Digital transformation in contemporary society : collective monograph. Copyright by Academy of Silesia, Katowice, 2024. С. 278-307.

5. **Олефіренко Т. О.** Підготовка майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри: теоретичні і методичні засади: монографія / [за наук. ред. М.А. Пригодія]. Київ: Вид-во «Людмила», 2025. 472 с.

Навчальні та виробничо-практичні видання

6. Яшанов С. М., Шевчук Л. Д., **Олефіренко Т. О.** Інформаційні технології у виробництві : навч.-метод. посіб. Переяслав : Домбровська Я. М., 2022. 190 с.

7. Матвієнко О. В., **Олефіренко Т. О.**, Тутова Т. Б. Педагогіка багатоманіття : навч. посіб. Ніжин : ПП Лисенко М.М., 2020. 236 с.

8. Яшанов С. М., Шевчук Л. Д., **Олефіренко Т. О.** Комп'ютерне моделювання технологічних процесів : навч.-метод. посіб. Частина I. Переяслав: Вид-во ФОП Домбровська Я. М., 2022. 268 с. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/41433>.

9. **Олефіренко Т. О.** Методичні рекомендації щодо цілеспрямованого формування кар'єрної компетентності майбутніх учителів технологій у педагогічних закладах вищої освіти. Київ : Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2025. 37 с.

10. Горбачук І. Т., Сергієнко В. П., Войтович І. С., Падалка О. С., Працьовитий М. В., **Олефіренко Т. О.**, Зінчук В. М. Лабораторні роботи з обладнанням RHYWE. Фізика. 7 клас [Текст] : навч.-метод. посіб. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. 106 с.

11. **Олефіренко Т.**, Матвієнко О., Васютіна Т., Золотаренко Т. Основи організації дистанційного та змішаного навчання у закладах вищої та початкової освіти : навч.-метод. посіб. для студентів спеціальності 013 Початкова освіта. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2022. 145 с. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/36798>

***Статті у наукових виданнях,
включених до переліку наукових фахових видань України***

12. **Олефіренко Т. О.**, Слабко В. М. Зміст і структура графічної компетентності майбутнього вчителя технологій. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки : реалії та перспективи* / за ред. М. С. Корця. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. Вип. 31. С. 148-153.

13. **Олефіренко Т. О.**, Чумак М. Є. Зміст підготовки майбутніх учителів природничо-математичного та технологічного профілів до профорієнтаційної роботи з учнями загальноосвітніх навчальних закладів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки : реалії та перспективи*. 2013. Вип. 38. С. 139-147.

14. **Олефіренко Т. О.**, Шевченко В. В. Формування графічної компетентності майбутніх учителів технологій : визначення структурних компонентів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету*

імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки : реалії та перспективи. 2015. Вип. 52. С. 181-188. URL: <https://chasopys.ps.npu.kiev.ua/archive/52-2015/33.pdf>

15. **Олефіренко Т. О.** Використання тренінгів при підготовці майбутніх учителів до побудови професійної кар'єри. *Освітній дискурс* : збірник наукових праць. 2019. Вип. 17 (10). С. 46-54. URL: <https://www.journal-discourse.com/uk/kataloh-statei/2019-rik/2019-r-1710/vykorystannia-treninhiv-pri-pidhotovtsi-maibutnikh-uchyteliv-do-pobudovy-profesiinoi-kariery>
DOI: [https://doi.org/10.33930/ed.2019.5007.17\(10\)-4](https://doi.org/10.33930/ed.2019.5007.17(10)-4)

16. **Олефіренко Т. О.** Принципи підготовки майбутніх учителів до побудови професійної кар'єри. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Серія : Педагогічні науки.* 2019. Вип. 4 (160). С. 24–29. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vnuchkpn_2019_4_7

17. **Олефіренко Т. О.** Психолого-педагогічний аналіз феномену професійної кар'єри вчителя. *Professional Education : Methodology, Theory and Technologies.* 2019. Вип. 10. С. 207–221. URL: <https://profedu.com.ua/en/journals/vipusk-10>

18. Кільдеров Д. Е., Пригодій М. А., **Олефіренко Т. О.**, Гамула І. А. Підготовка майбутніх учителів технологій до профорієнтаційної роботи в профільній школі. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми.* 2020. Вип. 57. С. 14–24. DOI: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2020-57-14-24>

19. **Олефіренко Т. О.** Проблеми професійної підготовки майбутніх учителів до розвитку кар'єри в дискурсі педагогічної теорії. *Імідж сучасного педагога.* 2021. № 4 (199). С. 14–19. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-4\(199\)-14-19](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-4(199)-14-19)

20. **Олефіренко Т. О.** Особливості підготовки майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри в умовах стандартизації вищої освіти. *Освітній*

дискурс : збірник наукових праць. 2021. Вип. 34 (6). С. 47-61.
URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/35004>

21. **Олефіренко Т. О.** Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри. *Витоки педагогічної майстерності*. Полтава, 2021. Вип. 27. С. 190-195.
DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.27.247105>

22. **Olefirenko T.**, Pryhodii M., Voronina-Pryhodii D. European experience of teachers training of general education institutions (on the example of Germany, France and Italy). *Professional Pedagogics*. 2022. № 2 (25). Р. 94-103. DOI: <https://doi.org/10.32835/2707-3092.2022.25.94-103>

23. **Олефіренко Т. О.**, Попова Л. М. Формування трансверсальних компетентностей у процесі становлення професійної ідентичності майбутнього педагога. *Педагогічні науки*. Івано-Франківськ, 2022. Вип. 99. С. 45-51. DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2022-99-7>

24. Матвієнко О. В., **Олефіренко Т. О.** Теоретичні основи розвитку творчої особистості. *Освітньо-науковий простір*. Київ, 2022. Вип. 2 (1). Р. 33-44. URL: <https://pedagogy.com.ua/index.php/journal/issue/view/2-1-2022>

25. Матвієнко О. В., **Олефіренко Т. О.** Емоційне благополуччя дітей та педагогів : проблеми та практика підтримки в умовах військової агресії. *Освітньо-науковий простір*. Київ, 2022. Вип. 3 (2). Р. 71-79.
URL: <https://pedagogy.com.ua/index.php/journal/issue/view/3-2-2022>

26. Кушнірук С. А., Матвієнко О. В., **Олефіренко Т. О.** Формування наукового світогляду студентів : соціокультурна проекція. *Освітній дискурс* : збірник наукових праць. 2023. Вип. 45 (7-9). С. 83-89.
DOI: [https://doi.org/10.33930/ed.2019.5007.45\(7-9\)-12](https://doi.org/10.33930/ed.2019.5007.45(7-9)-12)
URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/43335>

27. Матвієнко О. В., **Олефіренко Т. О.** Вплив позааудиторної роботи на формування наукового світогляду студентів у Наддніпрянській Україні XIX століття. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки : реалії та перспективи*. Київ,

2023. Вип. 94. С. 95-100. DOI: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.94.19> URL: <https://chasopys.ps.npu.kiev.ua/archive/94/19.pdf>

28. Кушнірук С. А., **Олефіренко Т. О.** Зовнішні чинники як передумова феноменологічного формування наукового світогляду студентів в університетах Наддніпрянщини. *Освітньо-науковий простір*. Київ, 2023. Вип. 5 (2). С. 115-126. DOI: [https://doi.org/10.31392/ONP.2786-6890.5\(2\).2023](https://doi.org/10.31392/ONP.2786-6890.5(2).2023) URL: <https://pedagogy.com.ua/index.php/journal/issue/view/5-2-2023>

29. **Олефіренко Т. О.**, Полевик Р. Ю. Цифрові освітні ресурси як інструмент професійного розвитку майбутніх учителів технологічної освіти. *Освітньо-науковий простір*. Київ, 2024. Вип. 7 (2). Т. 1. С. 120-130. DOI: [https://doi.org/10.31392/ONP.2786-6890.7\(2\)/1.2024.12](https://doi.org/10.31392/ONP.2786-6890.7(2)/1.2024.12)

30. **Олефіренко Т.** Реалізація діяльнісного підходу в систему професійної підготовки вчителя : теоретичні засади та практичні аспекти. *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології*. 2024. № 6 (140). С. 259-267. DOI: <https://doi.org/10.24139/2312-5993/2024.06/259-267>

31. Цветкова Г. Г., Барановська Л. В., **Олефіренко Т. О.**, Кузменко І. А. Розвиток критичного мислення в сучасному освітньому просторі : європейські студії, американський контекст. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2025. № 2 (32). С. 967-982. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2025-2\(32\)-967-982](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2025-2(32)-967-982).

32. **Олефіренко Т. О.** Концепція підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри. *Педагогічні науки*. 2025. Вип. 162. С. 192-198. DOI: <https://doi.org/10.31392/NZ-udu-157.2024.20>

33. **Олефіренко Т. О.** Зміст, складові та функції цифрового освітнього середовища в умовах цифрового суспільства. *Наукові записки (Серія: Педагогічні науки)*. 2025. Вип. 164. Т. 2. С. 91-100. DOI: <https://doi.org/10.31392/NZ-udu-164-2.2025.11>

34. **Olefirenko T. O.** Development of readiness to build a career in pre-service teachers: based on their internship aimed at formation of creativity skills in schoolchildren. *Scientific Journal Virtus*. 2021. May (№ 54). P. 80-83. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/40506>

35. **Olefirenko T.**, Yuxiang Zh. Features of implementation in general educational institutions art programs. *Intellectual Archive*. 2021. Vol. 10 (1). P. 137-146. DOI: https://doi.org/10.32370/ia_2021_03_15

36. Fomichova O. V., Shynkaruk V. D., **Olefirenko T. O.**, Kurbatov S. V., Shulga Iev. V. Student-teacher relationship as a factor affecting bullying-victimization degree at schools. *Bulletin of national academy of sciences of the republic of Kazakhstan*. 2022. Vol. 1, № 395. P. 187-192. URL: <https://journals.nauka-nanrk.kz/bulletin-science/issue/view/111/82>

Статті у закордонних виданнях, проіндексованих у базах даних Web of Science, Core Collection та/або Scopus

37. Mytnyk O., Syrota S., Liskin V., **Olefirenko T.** Creating of an educational environment using onotology-based approach to e-learning systems. *Proceedings of the 7th-International conference «Information Technology and Interactions» (IT&I-2020)*, Kyiv, December 2-3, 2020. Kyiv, 2020. P. 261–270. URL: <http://ceur-ws.org/Vol-2845/>

38. **Olefirenko T.**, Bobrytska V., Batechko N., Reva T., Chkhalo O. Involving university stakeholders in upgrading the fostering of students' readiness to embark on a career. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. 2021. Vol. 20, № 4. P. 170-189. DOI: <https://doi.org/10.26803/ijlter.20.4.10>

39. Liskin V., **Olefirenko T.**, Mytnyk O., Syrota S. Ontologically-controlled e-learning systems as a means for developing conceptual thinking of the individual. *Selected papers of the VIII International scientific conference*

«Information technology and implementation» (IT&I-2021), Kyiv, December 1-3, 2021. Kyiv, 2021. P. 101–111. URL: http://ceur-ws.org/Vol-3179/?fbclid=IwAR0ShlCVDPPD_dNGWYbXocm-nojVd1jCRIgS3HbSGZcSPA_zZ72mzl315GQ

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

40. **Олефіренко Т.** Психолого-педагогічний аналіз феномену професійної кар'єри вчителя. *Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи*: збірник тез та доповідей X Міжнародної науково-практичної конференції (м. Хмельницький, 7-8 листопада 2019 р.). Хмельницький : ХНУ, 2019. С. 98-99. URL: <https://tpodm.khmnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/19/2019/12/Zbirnyk-tez-konferentsiyi-2019-na-sajt.pdf>

41. **Олефіренко Т. О.** Основні суперечності підготовки майбутніх учителів до побудови професійної кар'єри. *Тенденції розвитку професійної та технологічної освіти в умовах ринку праці* : матеріали Міжнародної інтернет-конференції молодих учених і студентів (м. Глухів, 3 квітня 2019 р.). Глухів, 2019. С. 189–192. URL: <https://enpuirb.udu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/f5d2f3e3-cb9f-45e6-9ea4-3c41f72ac53e/content>

42. **Олефіренко Т. О.** Психологічні аспекти професійного розвитку в умовах пандемії. *Психологічний і педагогічний дискурс : наукові записки вчених* : збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (м. Київ, 14-15 травня 2020 р.) / за ред. Т. О. Олефіренка. Київ, 2020. С. 131-132. URL: <https://enpuirb.udu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/ce41fd00-88f8-4cbb-b590-e4cd1208030a/content>

43. **Олефіренко Т. О.** Підготовка та адаптація студентів до системи соціально-виробничих відносин. *Актуальні проблеми та перспективи розвитку фундаментальних, прикладних, загальнотехнічних та безпекових*

наук : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, пам'яті академіка Академії наук вищої освіти, професора Анатолія Володимировича Касперського, м. Київ, 23 червня 2021 р. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2021. С. 63-65. URL: http://irbis.npu.edu.ua/cgi-bin/irbis64r_plus/cgiirbis_64_ft.exe

44. **Олефіренко Т. О.** Принципи підготовки майбутнього вчителя до розвитку професійної кар'єри в контексті євроінтеграції та глобалізації. Materials of the XVII International scientific and practical conference. Sheffield, June 30–July 7. 2021. Sheffield, 2021. Vol. 3. С. 79-82.

45. Розвиток професійної кар'єри вчителя: результати опитування студентів, викладачів закладів вищої освіти та стейкхолдерів системи освіти (звіт) / укладачі: Т.О. Олефіренко, М.А. Пригодій. Київ: УДУ імені Михайла Драгоманова; ІПО НАПН України, 2025. 62 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/744891>

46. Харламенко В., **Олефіренко Т.**, Скуратович Р. Важливість комп'ютерної графіки у підготовці майбутніх учителів технологій як шлях до ефективної технологічної освіти. *Технологічна освіта : сучасні реалії та перспективи розвитку* : матеріали XIV Міжнародної науково-практичної конференції пам'яті академіка Дмитра Тхоржевського, 28 лютого 2025 року; *Актуальні питання графічної підготовки: теорія, практика та шляхи розвитку* : матеріали XI Міжнародної наукової-практичної конференції, присвяченої пам'яті член-кореспондента НАПН України Віктора Сидоренка (1 березня 2025 року) / за заг. ред. Д. Кільдерова, В. Харламенко. Київ, 2025. С. 719-722. URL: <https://enpuirb.udu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/95cf9ca9-baef-41cc-91b9-9a3e659c2e51/content>

47. Matviienko O., **Olefirenko T.** Recovery through education pedagogy of support in post-conflict transformations. *Modern vision of implementing innovations in scientific studies* : collection of scientific papers «SCIENTIA» with proceedings of the VI International scientific and theoretical conference, Marseille, French Republic, July 25, 2025. Marseille, French Republic : International center

of scientific research, 2025. P. 106-109. DOI: <https://doi.org/10.36074/scientia-25.07.2025>

Праці, що додатково відображають наукові результати дисертації

48. Чумак М., **Олефіренко Т.** Діяльність учителя фізики у процесі формування наукового світогляду учнів. *Фізика та астрономія в сучасній школі*. 2013. № 7 (110). С. 12-14.

49. **Олефіренко Т.** Формування графічних знань, умінь і навичок у процесі навчання фізики і технічних дисциплін. *Фізика та астрономія в сучасній школі*. 2013. № 8 (111). С. 15-20.

50. **Олефіренко Т. О.** Формування уявлення про повноту зображень на кресленні в учнів 8-9 класів. *Трудова підготовка в сучасній школі*. 2013. № 12 (116). С. 24-27.

51. **Олефіренко Т. О.,** Цішковський В. О. Методика навчання майбутніх учителів технологій та професійної освіти побудові та читанню складних креслень : реконструкція зображень. *Наукові записки [Українського державного університету імені Михайла Драгоманова]. Серія: Педагогічні науки.* 2016. Вип. 129. С. 129–139.
URL: <https://enpuirb.udu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/7c751b7e-cb5c-4e05-8871-db6b12603942/content>

52. **Олефіренко Т. О.,** Маркусь І. С. Підготовка майбутніх інженерів-педагогів : дуальна форма навчання робітників. *Наукові записки [Українського державного університету імені Михайла Драгоманова]. Серія: Педагогічні науки,* 2017. Вип. 133. С. 168–173.
URL: <http://nz.npu.edu.ua/article/view/131059>

53. **Олефіренко Т. О.,** Цветкова Г. Г. Концептуальні засади розвитку stem-освіти в Україні. *Вища освіта України*. 2020. Вип. 1 (76). С. 61–67.
DOI: [https://doi.org/10.31392/NPU-VOU.2020.1\(76\).09](https://doi.org/10.31392/NPU-VOU.2020.1(76).09)

54. **Олефіренко Т.** Актуальні проблеми підготовки майбутнього вчителя до розвитку професійної кар'єри. *Молода наука – 2021: соціально-освітні розвідки : матеріали доповідей та виступів II Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції* (м. Київ, 23 квітня 2021 р.). Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2021. С. 71–73.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	22
РОЗДІЛ 1 ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ	
ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ ЯК НАУКОВО-	
ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	45
1.1. Ретроспективний аналіз системи підготовки, удосконалення та	
перепідготовки учителів	45
1.2. Сучасний стан вирішення проблеми підготовки майбутніх	
учителів до розвитку професійної кар'єри	60
1.3. Зміст, сутність та структура компетентності з розвитку	
професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій.	76
1.4. Методика проведення дисертаційного дослідження	92
Висновки до першого розділу	101
РОЗДІЛ 2 СВІТОВИЙ ДОСВІД ТА СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ	
ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО РОЗВИТКУ	
ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ.....	104
2.1. Організація професійно-педагогічної підготовки молоді в	
економічно розвинутих країнах світу	104
2.2. Аналіз світової практики професійного становлення учителів	126
2.3. Визначення особливостей підвищення кваліфікації	
педагогічних кадрів за кордоном	150
Висновки до другого розділу.....	174
РОЗДІЛ 3 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ	
ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ	
ТА ТЕХНОЛОГІЙ ДО РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ	176
3.1. Аналіз сучасних підходів до розвитку професійної	
кар'єри учителів	176
3.2. Принципи та педагогічні умови підготовки майбутніх учителів	
трудоного навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри	201

3.2.1. Принципи підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри	201
3.2.2. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри	224
3.3. Моделювання педагогічної системи підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри	254
3.4. Авторська концепція підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри	299
Висновки до третього розділу	317
РОЗДІЛ 4 МЕТОДИКА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ ДО РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ.....	320
4.1. Визначення змісту підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри	320
4.2. Форми та види підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри	339
4.3. Методи та технологія підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри	357
Висновки до четвертого розділу.....	377
РОЗДІЛ 5 ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ ДО РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ.....	381
5.1. Обґрунтування критеріїв оцінювання та рівнів підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри	381
5.2. Констатувальний етап експерименту з перевірки підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри	396

5.3. Результати формувального етапу експерименту та їх аналіз.....	407
5.4. Прогнозування перспектив підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри	424
Висновки до п'ятого розділу	431
ВИСНОВКИ	434
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	444

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сучасні трансформаційні процеси в українському суспільстві, зумовлені реформуванням системи освіти й інтеграцією України до європейського освітнього простору, цифровізацією, технологічною модернізацією виробництва, актуалізують проблему підготовки педагогічних кадрів нової генерації як творчих, самостійних, конкурентоспроможних особистостей, здатних до успішного використання інноваційних методик і технологій навчання та безперервного професійного й особистісного розвитку. Особливо актуальними є питання кар'єрного зростання вчителів трудового навчання та технологій, професійна діяльність яких безпосередньо пов'язана з формуванням технологічної культури учнівської молоді, розвитком інженерно-технологічного мислення, практичних умінь, креативності й готовності до професійного самовизначення. Нині затребуваними є конкурентоспроможні фахівці, здатні до професійного саморозвитку, проектування власної професійної траєкторії, адаптації до динамічних змін ринку праці й освітнього середовища. У цьому зв'язку постає потреба розв'язання проблеми підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри як важливої умови їхньої успішної самореалізації в педагогічній діяльності.

Необхідність підготовки педагогічних працівників до професійного розвитку й кар'єрного зростання відображено в законах України: «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014 із змінами та доповненнями), «Про повну загальну середню освіту» (2019), «Про професійний розвиток працівників» (2012); Проєкті плану відновлення України (Матеріали робочої групи «Освіта і наука») (2022), Національній доктрині розвитку освіти (2002), Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013); Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки (2022), Концепції «Нова українська школа» (2016), Концепції розвитку педагогічної освіти (2018); професійному стандарті «Вчитель закладу

загальної середньої освіти» (2024), Державному стандарті базової середньої освіти (2020) тощо. Своєчасність, соціальна доцільність й актуальність проблематики підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри обумовлюється також суспільною потребою реалізації положень міжнародних документів: Цілі сталого розвитку Організації Об'єднаних Націй (2015), Брюггське Комюніке про зміцнення європейського співробітництва у сфері професійної освіти і навчання на період 2012–2020 рр. (2010), Спільні Європейські принципи щодо вчительських компетентностей і кваліфікацій (2005), Цифрове десятиліття Європи – цифрові цілі до 2030 року (2022); рекомендацій ЮНЕСКО щодо статусу вчителів, Європейської рамки ключових компетентностей для навчання впродовж життя, Рамки цифрової компетентності педагогів DigCompEdu тощо, змістом яких підтверджується необхідність формування конкурентоспроможного, мобільного фахівця, здатного до безперервного особистісного й професійного самовдосконалення.

Комплексний аналіз наукових праць свідчить про наявність істотного міждисциплінарного досвіду з питань особистісного, професійного розвитку, професійно-педагогічної адаптації й кар'єрного зростання педагогічних працівників. Філософські аспекти досліджуваної проблеми висвітлено в працях В. Андрущенка [12], І. Зязюна [132], В. Кременя [181], В. Курила [187], В. Лутая [215], В. Огнев'юка [435], Г. Філіпчука [434] та ін. Сучасні підходи до професійної підготовки майбутніх педагогів обґрунтовано в дослідженнях І. Андрощук [11], О. Антонової [233], Л. Базиль [19], С. Вітвицької [53], О. Голіка [64], М. Гриньової [72], А. Гуржія [77], О. Дубасенюк [104], М. Євтуха [110], Л. Єршової [18], В. Курок [188], П. Лузана [210], Н. Ничкало [264], В. Орлова [317], В. Радкевич [366] та ін., конкретизовані питаннями вдосконалення методів, підходів і форм навчання у закладах вищої освіти. Психолого-педагогічні виміри розроблення проблеми формування професійно значущих якостей майбутніх фахівців у

процесі їхнього особистісного й фахового становлення в закладах вищої освіти проаналізовано в публікаціях С. Алексєєвої [7], Н. Альшевської [9], М. Артюшиної [16], І. Ахновської [17], Н. Брижак [40], О. Будника [43], Л. Богуш [33], Т. Герлянд [63], Н. Грицькової [74], І. Дарманської [79], А. Каленського [144], В. Кручек [184], С. Максименка [220], М. Пригодія [328], В. Рибалки [369], В. Семиченко [382], С. Ткачука [422], С. Толочко [422] та ін. Їхні напрацювання дають змогу краще зрозуміти специфіку розвитку професійно орієнтованої особистості майбутнього педагога. Методологічні засади адаптації особистості та професійного становлення фахівця обґрунтовано в наукових дослідженнях А. Безусої [83], О. Галус [59], А. Гедзика [149], О. Замятної [122], С. Іванової [136], В. Ковальчука [160], М. Криштановича [183], О. Марущак [226], О. Мороза [249], В. Овдійчук [270], Л. Оршанського [289], Г. Романової [366], В. Слабка [394], В. Стешенка [404], С. Шарої [454], В. Юрженка [464] та ін. Питання професійної підготовки педагогічних працівників докладно розглянуто у працях О. Демчук [84], І. Драч [101], Н. Литвинової [200], В. Лозовецької [206] й інших учених, які зробили вагомий внесок у розвиток педагогічної науки.

Натомість і досі залишається невирішеною проблема обґрунтування теоретичних і методичних засад підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри; відсутні дослідження, у яких обґрунтовувалася б відповідна педагогічна система. Потребує уваги уточнення сутності, змісту і структури компетентності з розвитку професійної кар'єри; визначення критеріїв, показників та рівнів її сформованості, методологічних підходів, принципів, а також педагогічних умов підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри. Виняткове значення має розкриття особливостей застосування інноваційних форм і педагогічних технологій у формуванні компетентності майбутніх учителів технологій з розвитку професійної кар'єри. Соціально-економічна значущість і доцільність

дослідження цієї проблеми посилюються низкою суперечностей, зокрема між:

- об’єктивною потребою суспільства у висококваліфікованих і конкурентоспроможних учителях трудового навчання та технологій, здатних ефективно здійснювати професійну діяльність і успішно розвивати власну професійну кар’єру, та недостатнім рівнем сформованості компетентності з розвитку професійної кар’єри у випускників педагогічних закладів вищої освіти;

- вимогами, що висуваються Національною рамкою кваліфікацій, Законом України «Про освіту», професійним стандартом «Вчитель закладу загальної середньої освіти» до загальних і професійних компетентностей педагогічного працівника та недостатньою розробленістю теоретичних і методичних засад системної підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до безперервного кар’єрного зростання;

- необхідністю цілеспрямованого вдосконалення процесу формування професійно значущих якостей майбутніх учителів трудового навчання та технологій у контексті розвитку професійної кар’єри та відсутністю науково обґрунтованої системи, здатної забезпечити цей процес на теоретичному й методичному рівнях.

Актуальність проблеми й необхідність її розв’язання на теоретичному та методичному рівнях зумовили вибір теми дисертаційного дослідження ***«Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар’єри»***.

Зв’язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дослідження виконано в межах наукових досліджень Інституту професійної освіти НАПН України з тем: «Проектування системи консультування з професійної кар’єри учнів професійно-технічних навчальних закладів» (0116U003567), «Теоретичні і методичні основи підготовки майбутніх кваліфікованих кадрів до підприємницької діяльності в умовах розвитку малого бізнесу» (0119U002047), «Теоретичні й методичні основи

консультування з молодіжного підприємництва у закладах професійної (професійно-технічної) освіти (0122U000541), «Теоретичні і методичні основи розвитку професійної компетентності педагогічних працівників фахових коледжів в умовах пандемії, воєнного та повоєнного часу» (0123U100602). Тему дисертації затверджено вченою радою Інституту професійної освіти НАПН України (протокол № 10 від 01 жовтня 2018 р.) та узгоджено в Міжвідомчій раді з координації досліджень у галузі освіти, педагогіки і психології Національної академії педагогічних наук України (протокол № 5 від 27 листопада 2018 р.).

Мета дослідження – з’ясувати концептуальні ідеї, визначити методологічні підходи, обґрунтувати принципи, педагогічні умови і на їх основі розробити педагогічну систему підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар’єри й експериментально перевірити її ефективність.

Реалізація поставленої мети передбачає виконання таких **завдань**:

1. На основі аналізу педагогічної теорії та емпіричного досвіду виявити стан розробленості проблеми, конкретизувати сутність і структуру компетентності з розвитку професійної кар’єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій.

2. З’ясувати сучасний стан, охарактеризувати особливості та тенденції підготовки майбутніх учителів до розвитку професійної кар’єри у прогресивних зарубіжних освітніх системах.

3. Визначити й обґрунтувати методологічні підходи щодо підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар’єри.

4. Визначити й обґрунтувати принципи і педагогічні умови підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар’єри.

5. Обґрунтувати педагогічну систему підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри, розробити її структурну модель.

6. Науково обґрунтувати та розробити авторську концепцію підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри.

7. Визначити й обґрунтувати зміст, методи, форми та розробити технологію підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри.

8. Експериментально перевірити ефективність педагогічної системи підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри.

9. Здійснити прогностичне обґрунтування перспектив підготовки учителів трудового навчання та технологій у педагогічних закладах вищої освіти до розвитку професійної кар'єри.

10. Розробити та впровадити методичні рекомендації щодо цілеспрямованої підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх учителів трудового навчання та технологій у педагогічних закладах вищої освіти.

Предмет дослідження – педагогічна система підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри.

Концепція дослідження. Провідна ідея дослідження полягає в розробленні такої педагогічної системи підготовки майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри, яка б цілісно поєднала інструменти, методи, технологічні можливості формальної, неформальної й інформальної освіти майбутніх учителів трудового навчання та технологій для цілеспрямованої, безперервної і продуктивної їх підготовки до розвитку професійної кар'єри.

Мета роботи, її науково-теоретичні засади, специфічні особливості підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку

професійної кар'єри зумовили визначення концептуальних засад дослідження, що потребують обґрунтування на методологічному, теоретичному, методичному і практичному рівнях.

Методологічний концепт відображає взаємозв'язок різних підходів загальнонаукової і конкретно-наукової методології, на основі яких здійснюється підготовка майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри, а саме: системного (сприяє виявленню компонентів педагогічної системи підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри); акмеологічного (дає змогу дослідити здатність особистості педагога до творчого розвитку і професійно-педагогічного самовдосконалення); синергетичного (сприяє розкриттю індивідуальності як основи суспільних зв'язків у відкритій системі); компетентнісного (сприяє розширенню та вдосконаленню професійно-педагогічних знань, умінь і якостей); суб'єктно-діяльнісного (забезпечує практико-орієнтовану основу розвитку професійної компетентності та проектування розвитку особистості студента як суб'єкта майбутньої педагогічної діяльності).

Теоретичний концепт визначає систему психолого-педагогічних ідей, основних понять, дефініцій, що розкривають сутність і структуру професійної підготовки студентів, сприяє обґрунтуванню педагогічної системи підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри. Їхнє професійно-педагогічне становлення ґрунтується на: положеннях теорії особистості; закономірностях дослідження сутності та змісту професійно-педагогічної підготовки як цілісного явища; загальнодидактичних (об'єктивності й науковості; зв'язку теорії з практикою; послідовності та систематичності; доступності; наочності й різноманітності методів; активності студентів; міцності засвоєння знань, умінь і навичок у поєднанні з досвідом творчої діяльності) та специфічних принципах (системності і міждисциплінарності; інтеграції та взаємовпливу політехнічного й педагогічного знання; професійної рефлексивної

спрямованості процесу навчання студентів у педагогічних закладах вищої освіти).

Методичний концепт репрезентує методику підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри, що базується на поетапному розвитку професійно-педагогічних знань, умінь і особистісних якостей на основі використання інноваційних методів, форм організації навчання, технології підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри.

Практичний концепт передбачає експериментальну перевірку педагогічної системи підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри, що реалізується у чотири етапи: перший – формування контрольних та експериментальних груп і виявлення стану підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри; другий – здійснення цілеспрямованого впливу на експериментальні групи; третій – аналіз результатів експериментальної перевірки впровадження запропонованих заходів; четвертий – здійснення прогностичних рекомендацій щодо реалізації педагогічної системи підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри.

Провідні положення концепції знайшли втілення в загальній **гіпотезі дослідження**, яка полягає в тому, що якість підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри підвищиться, якщо розробити та впровадити відповідну педагогічну систему. *Загальну* гіпотезу конкретизовано в *часткових*: підготовка майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри стає можливою і залишається стабільно високою, якщо: імплементувати прогресивний зарубіжний досвід підвищення кваліфікації педагогічних кадрів; науково обґрунтувати та розробити авторську концепцію підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри; обґрунтувати педагогічну систему підготовки

майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри; розробити технологію підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри; впровадити комплекс навчально-методичного забезпечення цілеспрямованої підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри.

У дослідженні використано комплекс взаємопов'язаних **методів дослідження: теоретичних** (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, систематизація, індукція і дедукція, структурно-функціональний аналіз, моделювання) – для осмислення філософських, психолого-педагогічних і методичних засад проблеми, уточнення сутності та структури компетентності з розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій, обґрунтування концепції дослідження та розроблення педагогічної системи підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри; **емпіричних** (анкетування, опитування, інтерв'ювання, педагогічне спостереження, аналіз результатів навчальної, проєктної й науково-дослідної діяльності студентів, вивчення електронних портфоліо, самооцінювання, експертне оцінювання, педагогічний експеримент) – для виявлення реального стану сформованості компетентності з розвитку професійної кар'єри та перевірки ефективності запропонованої педагогічної системи підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій; **статистичних** – для кількісного аналізу й узагальнення результатів експериментальної роботи, порівняння показників контрольних і експериментальних груп та перевірки статистичної значущості отриманих відмінностей, зокрема із застосуванням критерію χ^2 , що дало змогу підтвердити достовірність і надійність результатів дослідження.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що *вперше*:

– науково обґрунтовано та розроблено авторську концепцію підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри, що є теоретико-методологічним підґрунтям їхньої

професійної підготовки в педагогічних закладах вищої освіти, спрямована на використання ресурсів формальної, неформальної та інформальної освіти для формування педагогів нової генерації, здатних до кар'єрного цілепокладання, планування й успішної розбудови кар'єрного шляху з подоланням професійних викликів;

– обґрунтовано педагогічну систему підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри, основними структурними компонентами якої визначено освітній процес, професійну орієнтацію та розвиток кар'єри, особистісний саморозвиток, науково-дослідну діяльність студентів, які в єдності спрямовані на поетапну підготовку здобувачів вищої освіти до набуття компетентності з розвитку професійної кар'єри, власного творчого потенціалу, безперервного професійного зростання;

– розроблено структурну модель педагогічної системи, яка є ідеальним об'єктом відображення поетапного процесу підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри, складається з чотирьох взаємопов'язаних блоків: методологічно-цільового (мета, цільові орієнтири, методологічні підходи, принципи), організаційно-суб'єктного (етапи, основні компоненти, суб'єкти взаємодії), змістово-технологічного (зміст, інструменти реалізації) і діагностико-результативного (діагностика, очікувані результати) та уможлиблює позитивні зрушення у рівнях сформованості компонентів компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій з розвитку професійної кар'єри;

– визначено й обґрунтовано педагогічні умови підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри: формування мотивації студентів до професійно-особистісного саморозвитку; проєктування змісту освіти майбутніх учителів трудового навчання та технологій з урахуванням професійно-кар'єрного компонента; впровадження в освітній процес технології підготовки до розвитку професійної кар'єри; активізація діяльності центрів професійної кар'єри засобами цифрових

інструментів;

– розроблено технологію підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри, що забезпечує поетапне формування досліджуваної інтегративної якості особистості: мотиваційно-орієнтаційного (розвиток мотивації студентів щодо важливості кар'єрного розвитку); проєктувально-діяльнісного (виконання студентами кар'єрних проєктів, створення електронного портфоліо, участь у стажуваннях і майстер-класах тощо); рефлексивно-аналітичного (усвідомлення студентами власних досягнень, оцінювання рівня розвитку навичок та корегування подальших дій щодо кар'єрного зростання);

удосконалено:

– структуру компетентності з розвитку професійної кар'єри вчителя трудового навчання та технологій як комплексний конструкт, що конкретизується низкою взаємопов'язаних та взаємообумовлених компонентів: мотиваційного (характеризується позитивним ставленням до побудови кар'єри, мотиваціями досягнення, прагненням до самовираження та самореалізації); когнітивного (передбачає наявність та постійне оновлення знань про галузь освіти, об'єкти та види обраної професійної діяльності, про можливі шляхи розвитку кар'єри та необхідні компетентності для успішного кар'єрного зростання); діяльнісного (полягає у здатності практично реалізовувати професійний потенціал і активно керувати траєкторією власного кар'єрного розвитку) та рефлексивного (поєднує здатність до рефлексії у професійному саморозвитку, самоаналіз і самооцінювання власної професійної діяльності; уміння оцінювати недоліки і переваги своєї кар'єрної компетентності, уміння визначати ресурси подальшого кар'єрного й особистісного зростання);

– діагностувальний інструментарій оцінювання рівнів сформованості компетентності з розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій; удосконалення полягає у визначенні критеріїв і показників сформованості компетентності з розвитку професійної кар'єри

майбутніх учителів трудового навчання та технологій: *мотиваційного* (позитивне ставлення до побудови професійної кар'єри; прагнення до самовираження та самореалізації в професійній діяльності; наявність цінностей, спрямованих на розвиток необхідних компетентностей з метою здійснення кар'єри в системі освіти); *когнітивного* (наявність та постійне оновлення знань про галузь освіти, об'єкти та види професійно-педагогічної діяльності; наявність актуальних знань про можливі шляхи розвитку професійної кар'єри; обізнаність щодо інструментів прогнозування, планування кар'єри в системі освіти); *діяльнісного* (залученість до професійної діяльності на етапі здобуття освіти; здатність швидко адаптуватися до умов професійного середовища; наявність первинного досвіду з кар'єрного зростання); *рефлексивного* (здатність до аналізу вимог, що висуваються до майбутніх учителів трудового навчання та технологій з урахуванням професійного середовища; здатність до оцінювання власних можливостей професійного розвитку та кар'єрного зростання; здатність до рефлексії з метою подолання кар'єрних криз);

– комплекс методів, форм і видів взаємодії (лекції, тренінги, семінари-практикуми, майстер-класи, воркшопи, кар'єрне консультування, нетворкінг, наставництво, дослідницькі проекти, стажування, вебінари тощо), засобів і технологій (кейс-метод, електронне портфоліо, проектні технології, імітаційно-ігрові технології, технологія проблемного навчання, інформаційно-комунікаційні (цифрові) технології, дуальне навчання тощо), які забезпечують дієвий супровід процесу формування компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій з розвитку професійної кар'єри за індивідуальними освітніми траєкторіями.

подальшого розвитку набули:

– зміст поняття «компетентність з розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій»; розвиток полягає у виокремленні відповідних істотних видових ознак та конкретизації психолого-педагогічних і техніко-технологічних знань, проектно-

конструкторських умінь, цінностей культури праці, що у поєднанні забезпечують здатність педагога свідомо планувати кар'єрний шлях в умовах динамічного оновлення виробничих та освітніх технологій, ефективно реагувати на виклики сучасної STEM-освіти і ринку праці та його готовність до безперервного професійного розвитку й кар'єрного зростання впродовж життя;

– зміст поняття «підготовка майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри» розвиток полягає у визначенні його структурно-функціональних характеристик як цілісного, спеціально організованого освітнього процесу професійного становлення особистості, що забезпечує інтеграцію професійно-кар'єрного компонента, взаємозв'язок особистісного, професійного та кар'єрного розвитку, узгодження професійних намірів із перспективами самореалізації, а також створення передумов для проєктування та реалізації індивідуальної траєкторії професійної кар'єри в умовах трансформації освіти, технологій і ринку праці;

– положення про комплексне застосування інструментарію формальної, неформальної та інформальної освіти для підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри.

Теоретичне значення одержаних результатів полягає у визначенні змісту базових понять дослідження з проблеми підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри; обґрунтовано теоретичну сутність понять: *«компетентність з розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій»* як інтегративної якості особистості, що базується на поєднанні психолого-педагогічних і техніко-технологічних знань, проєктно-конструкторських умінь, цінностей культури праці, й у поєднанні забезпечує здатність педагога свідомо планувати кар'єрний шлях в умовах динамічного оновлення виробничих та освітніх технологій, ефективно реагувати на виклики сучасної STEM-освіти і ринку праці та його готовність до безперервного професійного зростання впродовж життя; *«підготовка майбутніх учителів трудового*

навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри» як процесу формування компетентності з розвитку професійної кар'єри на основі проєктування змісту освіти з урахуванням професійно-кар'єрного компонента, використання сучасних форм, видів, методів, інноваційних методик і технологій, засобів навчання, спрямованих на підвищення рівня готовності до усвідомленого планування й проєктування індивідуальної траєкторії професійної кар'єри та здатності кар'єрного зростання в умовах динамічних суспільних трансформацій; *«педагогічна система підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри»* як цілісної, структурно організованої сукупності взаємопов'язаних компонентів (освітній процес; науково-дослідна діяльність; професійна орієнтація та розвиток кар'єри, особистий розвиток, цифрові технології), спрямованої на формування у студентів здатності свідомого планування, управління та реалізації власного професійного зростання в умовах сучасного ринку праці та Нової української школи; визначено зміст методологічно-цільового, організаційно-суб'єктного, змістово-технологічного і діагностувально-результативного блоків структурної моделі педагогічної системи підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри *«педагогічні умови підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри»*, які розглядаються як теоретично обґрунтовані обставини, чинники та складові освітнього середовища закладу вищої освіти, що свідомо створюються в освітньому процесі для забезпечення максимальної ефективності формування їхньої компетентності з розвитку професійної кар'єри та готовності до безперервного професійного зростання; *«технологія підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри»* як науково обґрунтована, поетапна (мотиваційно-орієнтаційний етап, проєктувально-діяльнісний етап, рефлексивно-аналітичний етап) система форм, методів, засобів навчання, яка забезпечує гарантований результат – формування у студентів компетентності

з розвитку професійної кар'єри та готовності до успішної самореалізації на ринку праці; теоретично обґрунтовано *зміст компонентів у структурі компетентності з розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій*: мотиваційного, що характеризується позитивним ставленням учителів трудового навчання та технологій до побудови кар'єри, мотиваціями досягнення, прагненням до самовираження та самореалізації; когнітивного, що передбачає наявність та постійне оновлення знань про галузь освіти, об'єкти та види обраної професійної діяльності, про можливі шляхи розвитку кар'єри та необхідні компетентності для успішного кар'єрного зростання; діяльнісного, що полягає в здатності вчителя трудового навчання та технологій практично реалізувати професійний потенціал та активно керувати траєкторією власного кар'єрного розвитку; рефлексивного, що містить здатність до рефлексії у професійному саморозвитку, самоаналіз і самооцінювання власної професійної діяльності; уміння оцінювати недоліки і переваги своєї кар'єрної компетентності, уміння визначати резерви свого подальшого кар'єрного і особистісного зростання; *критерії* (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний) та *рівні* (початковий, низький, середній, високий) її сформованості.

Практичне значення одержаних результатів полягає в удосконаленні освітньо-професійних програм підготовки здобувачів вищої освіти спеціальності 014.10 «Середня освіта (Трудове навчання та технології)» щодо формулювання освітніх результатів, ресурсного забезпечення реалізації програм; модернізації навчальних програм дисциплін: «Вступ до спеціальності», «Методика трудового навчання та технологій», «Інформаційно-комунікаційні технології в закладах освіти технологічного профілю», «Педагогіка», «Загальна та вікова психологія», «Основи виробництва» на основі доповнення їх змісту дидактичними матеріалами щодо професійного розвитку і кар'єрного зростання педагогічних працівників; розробленні комплексу навчально-методичного забезпечення цілеспрямованої підготовки майбутніх учителів трудового навчання та

технологій до розвитку професійної кар'єри, що складається з авторського спецкурсу «Розвиток професійної кар'єри вчителя», який охоплює навчальні модулі: «Теорія професійного розвитку вчителя»; «Кар'єрне планування і професійна мобільність»; «Методики самопрезентації та побудови особистого бренду»; «Цифрові технології в кар'єрному розвитку педагога»; «Психологічна готовність до змін у професійній діяльності»; «Профільна освіта та стажування як елементи кар'єрного розвитку»; «Лідерство та управління в освітньому процесі»; «Освіта впродовж життя та професійний розвиток»; методичних рекомендацій щодо цілеспрямованого формування кар'єрної компетентності учителів технологій у педагогічних закладах вищої освіти; розробленні положень: про діяльність Навчально-методичного центру професійної кар'єри (як структурного підрозділу закладу вищої освіти), що регламентує його мету, завдання, функції, напрями роботи, взаємодію із стейкхолдерами та систему моніторингу ефективності; про організацію та виконання курсових і кваліфікаційних (бакалаврських і магістерських) робіт; удосконаленні діагностичних матеріалів для оцінювання рівня сформованості компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій з розвитку професійної кар'єри; внесенні змін до методичних рекомендацій щодо організації виробничої та педагогічної практики з акцентом на формування професійної і кар'єрної траєкторії майбутнього вчителя; розроблення положення.

Навчально-методичні розробки та інші матеріали дослідження можуть бути використані для вдосконалення системи підготовки і підвищення кваліфікації вчителів трудового навчання та технологій. Окремі положення будуть корисні для укладання посібників, розроблення освітніх ресурсів, сучасних методів, методик і технологій розвитку кар'єрної компетентності.

Основні положення та результати дослідження **впроваджено** в освітній процес Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (довідка № 06/19 від 04.06.2025), Кременецької обласної академії імені Тараса Шевченка (довідка № 05-16/153 від 23.05.2025),

Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка (довідка № 13 від 09.06.2025), Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (довідка № 19/25-4354-25 від 22.12.2025), Українського державного університету імені Михайла Драгоманова (довідка № 308 від 02.06.2025), Університету Григорія Сковороди у Переяславі (довідка № 861 від 23.06.2025), Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (довідка № 724/20.02-33 від 19.06.2025).

Особистий внесок здобувача. У наукових працях, опублікованих у співавторстві (монографіях), здобувачем особисто: [1] – розкрито теоретичні основи процесу формування графічної компетентності майбутніх учителів трудового навчання та креслення в умовах сучасних освітніх інновацій; [2] – обґрунтовано психолого-педагогічні засади виховання толерантності у майбутніх учителів як складника їхньої професійної підготовки; [3] – здійснено аналіз зарубіжного досвіду та визначено підходи до формування національно-культурної ідентичності в системі освіти різних країн; [4] – визначено особливості впровадження технологій змішаного навчання в освітній процес закладів вищої освіти та обґрунтовано їхню роль у розвитку критичного мислення особистості; [5] – обґрунтовано теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри в системі професійної освіти. У навчальних та виробничо-практичних виданнях здобувачем особисто: [6] – розкрито особливості використання інформаційних технологій у виробничій сфері та обґрунтовано методичні підходи до їх застосування у професійній підготовці фахівців; [7] – обґрунтовано педагогічні засади багатоманіття та визначено підходи до формування інклюзивного освітнього середовища у професійній діяльності педагога; [8] – визначено особливості комп'ютерного моделювання технологічних процесів та розкрито методичні аспекти його використання у професійній підготовці майбутніх фахівців; [9] – розроблено методичні рекомендації щодо формування кар'єрної компетентності

майбутніх учителів технологій у педагогічних закладах вищої освіти; [10] – розроблено зміст та методичне забезпечення лабораторних робіт з використанням обладнання PHYWE у процесі вивчення фізики; [11] – обґрунтовано організаційні та методичні засади дистанційного і змішаного навчання у закладах вищої та початкової освіти. У наукових роботах: Обґрунтовано методику та зміст професійної підготовки майбутніх учителів: [12; 14; 15; 16; 18; 29; 32] – визначено зміст і структуру графічної компетентності майбутніх учителів технологій; обґрунтовано структурні компоненти графічної компетентності та особливості підготовки майбутніх учителів технологій до профорієнтаційної роботи; розроблено методичні засади використання тренінгових технологій, принципи та концептуальні положення підготовки майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри; визначено роль цифрових освітніх ресурсів у професійному розвитку майбутніх учителів технологічної освіти; Визначено теоретико-методологічні та психолого-педагогічні засади професійного розвитку педагога: [17; 19; 20; 21; 22; 30] – здійснено психолого-педагогічний аналіз феномену професійної кар'єри вчителя; розкрито проблеми професійної підготовки майбутніх учителів до розвитку кар'єри в дискурсі педагогічної теорії та в умовах стандартизації вищої освіти; обґрунтовано педагогічні умови підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри; здійснено аналіз європейського досвіду підготовки вчителів закладів загальної освіти; розкрито теоретичні засади та практичні аспекти реалізації діяльнісного підходу у системі професійної підготовки педагога; Обґрунтовано педагогічні умови формування та розвитку особистості в освітньому середовищі: [23; 24; 25; 31] – визначено особливості формування трансверсальних компетентностей у процесі становлення професійної ідентичності майбутнього педагога; розкрито теоретичні основи розвитку творчої особистості; обґрунтовано умови підтримки емоційного благополуччя дітей і педагогів в умовах військової агресії; визначено підходи до розвитку критичного мислення в сучасному

освітньому просторі; Розроблено підходи до формування наукового світогляду студентської молоді: [26; 27; 28] – обґрунтовано соціокультурні проєкції та зовнішні чинники формування наукового світогляду студентів; визначено роль позааудиторної роботи у формуванні наукового світогляду студентської молоді на прикладі історичного досвіду університетів Наддніпрянської України; Визначено напрями розвитку сучасного освітнього середовища: [33] – розкрито зміст, складові та функції цифрового освітнього середовища в умовах цифрового суспільства. Статті у наукових періодичних виданнях інших держав: [34] – обґрунтовано особливості розвитку готовності майбутніх учителів до побудови професійної кар'єри у процесі педагогічної практики та формування творчих здібностей школярів; [35] – визначено особливості впровадження мистецьких програм у закладах загальної освіти та розкрито їхній потенціал у розвитку особистості учнів; [36] – досліджено вплив взаємин між учителем і учнями на рівень булінг-віктимізації у шкільному середовищі. Статті у закордонних виданнях, проіндексованих у базах даних Web of Science Core Collection та/або Scopus: [37] – розроблено підходи до створення освітнього середовища на основі онтологічного підходу до систем електронного навчання; [38] – обґрунтовано необхідність залучення стейкхолдерів закладів вищої освіти до вдосконалення процесу формування готовності студентів до професійної кар'єри; [39] – визначено можливості онтологічно-керованих систем електронного навчання як засобу розвитку концептуального мислення особистості. Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації: [40] – здійснено психолого-педагогічний аналіз феномену професійної кар'єри вчителя; [41] – виявлено основні суперечності підготовки майбутніх учителів до побудови професійної кар'єри; [42] – розкрито психологічні аспекти професійного розвитку особистості в умовах пандемії; [43] – обґрунтовано необхідність підготовки та адаптації студентів до системи соціально-виробничих відносин; [44] – визначено принципи підготовки майбутнього вчителя до розвитку професійної кар'єри в умовах євроінтеграції та глобалізації; [45] –

здійснено аналіз та узагальнення результатів опитування студентів, викладачів та стейкхолдерів щодо розвитку професійної кар'єри вчителя; [46] – обґрунтовано важливість використання засобів комп'ютерної графіки у підготовці майбутніх учителів технологій; [47] – розкрито значення педагогіки підтримки у процесі освітнього відновлення в умовах постконфліктних трансформацій. Праці, що додатково відображають наукові результати дисертації: [48] – визначено роль діяльності вчителя фізики у процесі формування наукового світогляду учнів; [49] – обґрунтовано особливості формування графічних знань, умінь і навичок у процесі навчання фізики і технічних дисциплін; [50] – розкрито методичні підходи до формування уявлень про повноту зображень на кресленні в учнів 8–9 класів; [51] – визначено особливості методики навчання майбутніх учителів технологій та професійної освіти побудові й читанню складних креслень; [52] – обґрунтовано особливості підготовки майбутніх інженерів-педагогів в умовах дуальної форми навчання; [53] – розкрито концептуальні засади розвитку STEM-освіти в Україні; [54] – виявлено актуальні проблеми підготовки майбутнього вчителя до розвитку професійної кар'єри.

Апробація результатів дослідження. Основні теоретичні положення, експериментальні й прикладні результати дослідження та узагальнені висновки представлено й обговорено на науково-практичних конференціях, форумах різного рівня:

– *міжнародних* – «Трудове навчання та технології: сучасні реалії та перспективи розвитку» (Україна, Київ, 2017, 2018, 2021, 2024, 2025); «Актуальні питання графічної підготовки: теорія, практика та шляхи розвитку» (Україна, Київ, 2017, 2018, 2021, 2024, 2025); «Ukraine in the European space: education and art» ((Prague (Czech Republic) – Borgloon (Belgium) – Namur (Belgium) – Brussels (Belgium) – Paris (France) – Vienna (Austria) – Krakov (Poland), 2018); «Innowacyjne technologie w nauce i edukacji: doswiadczenia europejskie» (Poland, Krakow, 2018); «Тенденції розвитку професійної та технологічної освіти в умовах ринку праці» (Україна, Глухів,

2019); «Сучасні виклики професійної освіти: теорія і практика» (Україна, Львів, 2019); «Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи» (Україна, Хмельницький, 2019); «Розбудова єдиного відкритого інформаційного простору освіти впродовж життя» (Україна, Київ–Харків, 2020); «Актуальні проблеми психології розвитку особистості» (Україна, Київ, 2020); «Актуальні проблеми неперервної освіти в інформаційному суспільстві» (Україна, Київ, 2020); «Інноваційний потенціал сучасної освіти та науки» (Україна, Київ, 2020); «Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка» (Україна, Суми, 2020); «Teaching and Learning Democracy in Primary School and in Teacher Education» (Norway, Drammen, 2021); «Transforming the Nation Through Responsible, Inspiring Leadership Fighting Corruption» (International Projects, 2021); «Modern European Science» (United Kingdom, Sheffield, 2021); «Українська освіта: аксіологія європейського вибору» (Україна, Київ, 2021); «VIII конференція IT&I-2021» (Україна, Київ, 2021); «Модернізація педагогічної освіти у глобальному вимірі безпеки соціально-турбулентного світу» (Україна, Київ, 2023); «Сучасні тенденції розвитку вищої освіти та академічного партнерства в умовах воєнного стану» (Україна, Київ, 2023); «Інноваційні освітні технології в системі неперервної освіти: вітчизняний і світовий досвід упровадження» (Україна, Київ, 2023); «Актуальні проблеми розвитку особистості» (Україна, Київ, 2023); «Проблеми та інновації професійної і технологічної освіти: реалії, досвід, перспективи» (Україна, Чернігів, 2023, 2024, 2025); «Онлайн дистанційне навчання «EU4YOUTH: інструменти, стратегії, лідерство та інновації для вдосконалення навичок вчителів» (Латвія, Вільнюс, 2024); «Світові освітні тренди: навчання впродовж життя в інформаційному суспільстві» (Україна, Київ, 2024); «Професіоналізм педагога в умовах освітніх інновацій» (Україна, Слов'янськ – Дніпро, 2024); «Інноваційні освітні технології в системі неперервної освіти: від дошкільної освіти до освіти дорослих» (Україна, Київ, 2025); «Professional support in post-conflict conditions: integration of European experience into Ukrainian education»

(Каунас (Литва) – Київ (Україна), 2025); «Сучасні наукові цілі, підходи та виклики» (Німеччина, Дрезден, 2025);

– *всеукраїнських* – «Актуальні проблеми професійної та технологічної освіти: досвід та перспективи» (Умань, 2017, 2019, 2021), «Інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти» (Суми, 2018), «Молода наука – 2021: соціально-освітні розвідки» (Київ, 2021); «Актуальні проблеми та перспективи розвитку фундаментальних, прикладних, загальнотехнічних та безпекових наук» (Київ, 2021); «Безбар'єрність як пріоритетна стратегія розвитку суспільства» (Київ, 2023); «Права молоді та державна служба: реформування інституту службової кар'єри» (Київ, 2023); «Трансформаційні зміни в соціальній роботі та психології в умовах сьогодення: міжнародний та національний досвід» (Умань, 2024); «Тенденції підготовки фахівців у сфері освіти та освітнього менеджменту» (Черкаси, 2024); «Сучасні проблеми української освіти» (Івано-Франківськ, 2024); «Онлайн інструменти та методи неформальної освіти для викладачів» (Київ, 2024); «Стратегії та практика організації освітнього процесу в умовах невизначеності: нові виклики та перспективи реалізації» (Чернігів, 2025).

Кандидатська дисертація на тему: «Формування графічної компетентності у майбутніх учителів технологій» на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти було захищено у 2012 році у Національному університеті біоресурсів і природокористування України (Київ). У тексті докторського дослідження матеріали кандидатської роботи не використовуються.

Публікації. Наукові результати дослідження відображено в 54 науково-методичних працях (27 одноосібних), серед яких: 5 монографій (1 одноосібна), 1 методичні рекомендації, 5 навчально-методичні посібники; 28 статей у зарубіжних і вітчизняних фахових виданнях з педагогічних наук, що індексуються в наукометричних базах (з яких 3 – у виданнях, що

індексуються в наукометричних базах Scopus та Web of Science); 8 публікацій у матеріалах конференцій; 7 праць, що додатково відображають наукові результати дисертації.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, п'яти розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (760 найменувань, із них 290 – іноземними мовами) та 24 додатків (на 152 сторінках). Робота містить 8 таблиць, 26 рисунків. Загальний обсяг дисертації становить 702 сторінки, основного тексту – 421 сторінка.

РОЗДІЛ 1

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ ЯК НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

1.1. Ретроспективний аналіз системи підготовки, удосконалення та перепідготовки учителів

Традиційно економісти розглядали фізичний капітал як ключовий фактор, що визначає економічне зростання, і радили прискорювати темпи його накопичення в країнах, що розвиваються, з метою стимулювання економіки та підвищення рівня життя населення. Проте останні три десятиліття економічні дослідження підкреслюють вирішальну роль освіти як чинника економічного розвитку. Під освітою розуміється формування знань і навичок робочої сили [733].

Для підготовки молодого покоління до майбутнього, заснованого на впевненості та відповідальності, надзвичайно важливу роль відіграють учителі. Освіта є необхідною не лише для політиків і бізнесменів, а й для робітників, фермерів та представників інших соціальних груп з метою забезпечення їх професійного і кар'єрного зростання. Відомі педагогічні діячі в різні історичні періоди сприяли політичним і промисловим трансформаціям у різних країнах, а їхнє бачення та діяльність допомагали суспільствам досягати самодостатності та фінансової стабільності. Роль учителя полягає у формуванні світогляду та інтелектуального потенціалу підростаючого покоління.

Сучасне суспільство постійно змінюється, і система освіти за останні десятиліття зазнала значних трансформацій. Бути вчителем сьогодні означає не лише сприяти процесу навчання, а й виступати творчим та висококваліфікованим «провідником», який супроводжує учня в усіх

аспектах освітнього процесу. Сучасні вчителі повинні приділяти особливу увагу новітнім методам навчання, які підвищують його ефективність.

Разом із цими змінами виникають нові очікування щодо шкіл. Вони повинні навчати учнів здобувати актуальну інформацію та використовувати її на практиці. У сучасному навчальному середовищі учні опановують роботу з інформаційними технологіями разом із вчителями. Хоча педагог залишається основним джерелом інформації в класі, з'являються й інші конкурентоздатні інформаційні ресурси. Тому все частіше вчителів розглядають як фасилітаторів навчання, які виконують роль помічників та радників для учнів і батьків.

Зміни в освітньому процесі впливають і на професійну роль учителя.

По-перше, сучасні вчителі дедалі частіше виступають не просто як викладачі, а як куратори, чия основна функція полягає у визначенні цілей та організації навчального процесу.

По-друге, вони повинні володіти сучасною технічною базою для ефективного використання та управління освітніми ресурсами (комп'ютерами, проєкторами, мережевими точками доступу, копіювальною технікою тощо).

По-третє, роль учителів в управлінні освітнім процесом значно змінилася: вони отримали більшу автономію, що зумовлює нові вимоги до прийняття рішень та здатності справлятися зі стресом у динамічному освітньому середовищі.

Основу реформування сучасної системи педагогічної освіти становлять різноманітні нормативно-правові акти, серед яких ключове значення мають Закони України «Про освіту» [345], «Про вищу освіту» [333] та «Про наукову і науково-технічну діяльність» [344].

Виконавча влада також активно здійснює регулювання питань підготовки, удосконалення та перепідготовки вчителів. Зокрема, це постанови Кабінету Міністрів України: «Про утворення Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти» [349]; «Про затвердження

переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» [340]; «Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності закладів освіти» [338]; «Деякі питання діяльності Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти» [90]; «Про внесення змін до Статуту Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти» [335]; «Про розміри стипендій у державних та комунальних навчальних закладах, наукових установах» [347]; «Деякі питання виплати соціальних стипендій студентам (курсантам) вищих навчальних закладів» [89]; «Деякі питання стипендіального забезпечення» [92] тощо.

Крім того, значна кількість нормативних актів Міністерства освіти і науки України регламентує організацію та стандартизацію освітньої діяльності. Серед них слід виділити, зокрема, такі накази: «Про затвердження та введення в дію Методичних рекомендацій щодо розроблення стандартів вищої освіти» [341]; «Про утворення науково-методичних комісій (підкомісій) сектору вищої освіти Науково-методичної ради Міністерства освіти і науки України та внесення змін до структури науково-методичних комісій (підкомісій) сектору вищої освіти Науково-методичної ради Міністерства освіти і науки України та визначення кількості осіб, які мають бути відібраними до їх складу» [348] та ін.

Також слід звернути увагу на листи Міністерства освіти і науки України: «Щодо організації атестації здобувачів вищої освіти та організації освітнього процесу» [196]; «Про організацію вивчення гуманітарних дисциплін» [194]; «Щодо працевлаштування випускників вищих навчальних закладів» [198]; «Щодо розробки стандартів вищої освіти» [199]; «Щодо використання у практичній роботі вищих навчальних закладів англomовного варіанту Переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» [195]; «Щодо організації навчального процесу» [197] тощо.

В Україні функціонує потужна система педагогічної освіти (18 провідних закладів вищої педагогічної освіти, які готують педагогів за спеціальностями в галузі знань «Освіта / Педагогіка»), спрямована на підготовку висококваліфікованих фахівців для освітньої галузі: Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (м. Вінниця); Криворізький державний педагогічний університет (м. Кривий Ріг); Бердянський державний педагогічний університет (м. Бердянськ); Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Мелітополь); Університет Григорія Сковороди в Переяславі (м. Переяслав, включає НПУ імені М. П. Драгоманова); Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського (м. Одеса); Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка (м. Полтава); Державний заклад вищої освіти "Університет менеджменту освіти" (м. Київ); Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка (м. Суми); Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка (м. Глухів); Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль); Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди (м. Харків); Український державний університет залізничного транспорту (м. Харків, раніше Українська інженерно-педагогічна академія); Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини (м. Умань); Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя (м. Ніжин); Національний університет "Чернігівський колегіум" імені Т. Г. Шевченка (м. Чернігів); Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка (м. Дрогобич); Донбаський державний педагогічний університет (м. Слов'янськ). Ці заклади забезпечують підготовку педагогічних кадрів на рівнях бакалаврату та магістратури, сприяючи розвитку якісної освіти в Україні.

Система післядипломної педагогічної освіти в Україні включає 25 регіональних закладів, які забезпечують підвищення кваліфікації,

перепідготовку, спеціалізацію та стажування педагогічних працівників. Оновлений перелік закладів: Вінницький обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників (м. Вінниця); Волинський інститут післядипломної педагогічної освіти (м. Луцьк); Донецький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти (переміщений до м. Києва); Дніпровська академія неперервної освіти (м. Дніпро); Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти (м. Житомир); Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти (м. Ужгород); Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти (м. Запоріжжя); Івано-Франківський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників (м. Івано-Франківськ); Інститут післядипломної педагогічної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка (м. Київ); Комунальний вищий навчальний заклад Київської обласної ради «Академія неперервної освіти» (м. Біла Церква); Кіровоградський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського (м. Кропивницький); Луганський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти (переміщений до м. Києва); Львівський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти (м. Львів); Миколаївський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти (м. Миколаїв); Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради (м. Одеса); Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені М. В. Остроградського (м. Полтава); Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти (м. Рівне); Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти (м. Суми); Тернопільський обласний комунальний інститут післядипломної педагогічної освіти (м. Тернопіль); Харківська академія неперервної освіти (м. Харків); Херсонська академія неперервної освіти Херсонської обласної ради (м. Херсон); Хмельницький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти (м. Хмельницький); Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради (м. Черкаси); Інститут післядипломної

педагогічної освіти Чернівецької області (м. Чернівці); Чернігівський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені К. Д. Ушинського (м. Чернігів). Ці заклади відіграють ключову роль у професійному розвитку педагогів, забезпечуючи їх сучасними знаннями та методиками відповідно до вимог Закону України «Про освіту» та «Про вищу освіту». Деякі заклади, зокрема Донецький та Луганський інститути, змінили місце розташування через воєнні дії, але продовжують функціонувати. Для отримання додаткової інформації про конкретні заклади рекомендується звертатися до офіційних джерел, зокрема сайту Міністерства освіти і науки України.

Також необхідно наголосити, що в Україні функціонує понад сімдесят коледжів, що мають гуманітарно-педагогічну спрямованість, в яких учні отримують педагогічну освіту.

Науково-прикладні аспекти підготовки, удосконалення та перепідготовки учителів в Україні висвітлено в працях багатьох вчених-педагогів, зокрема Н. Дем'яненко [82], М. Євтуха [111], Д. Кільдерова [152], В. Кременя [617], В. Лугового [209], Е. Лузік [211], П. Лузана [210], В. Мадзігона [217], В. Майбороди [219], Н. Ничкало [263], М. Пригодія [329], В. Радкевич [365], О. Сухомлинської [407] та інші.

Науковий інтерес викликають праці, присвячені становленню і розвитку професійно-педагогічної освіти, підготовці кадрів різного профілю. Це дослідження Т. Абрамович [1], Н. Баличевої [20], А. Братанича [39], О. Гречановської [69], І. Дарманської [79], М. Дебич [81], С. Дзуса [93], Є. Діденко [98], К. Дроздової-Кучерук [102], А. Киналь [151], М. Ковалю [158], І. Коновальчука [169], Н. Литвинової [200], О. Мисик [240], М. Нечепоренко [261], І. Процюк [358], А. Рощенюк [373], Н. Сенчиної [383], С. Стрельбицької [405], Н. Титової [417], М. Томашівської [423], Н. Щекотиліної [461] та інших.

Професія вчителя є складним видом трудової діяльності, що характеризується наявністю постійних стресових ситуацій і труднощів, які

можуть стимулювати як позитивний, так і негативний професійний розвиток. Напруження відчувають як молоді, так і досвідчені педагоги, що створює умови для безперервного розвитку та вдосконалення особистості, яка обрала професію вчителя.

Усвідомлення проблем, з якими стикаються майбутні вчителі під час набуття первинного педагогічного досвіду, має ключове значення для їх професійного становлення. Знання цих проблем є важливим при розробці освітніх програм підготовки педагогів та плануванні їхньої трудової діяльності після завершення навчання у закладі вищої освіти.

Після закінчення навчання молоді вчителі розпочинають педагогічну діяльність і, незважаючи на наявність необхідних теоретичних знань, майже одразу зазнають труднощів, пов'язаних із нестачею практичного досвіду роботи з учнями. Перехід зі статусу студента до ролі вчителя є складним, оскільки ідеалістичні положення педагогіки часто конфліктують із реаліями повсякденної роботи в класі.

Аналіз цієї проблеми виявляє певні прогалини в системі підготовки майбутніх учителів: по-перше, відсутність чітких алгоритмів вирішення «не навчальних» проблем у класі; по-друге, недостатня цілеспрямована підготовка до роботи з батьками.

Удосконалення професійної підготовки вчителя з орієнтацією на його індивідуальну зацікавленість у подальшому професійному зростанні можливе лише за умови реалізації низки ключових компонентів: формування світогляду майбутнього вчителя з урахуванням глобалізації та інформатизації світової спільноти; розвиток методологічної культури студентів як системи соціально апробованих принципів і способів організації теоретичної та практичної діяльності; формування професійно-моральних якостей педагога [161].

Модернізація системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників передбачає впровадження очно-дистанційної моделі, яка дозволяє слухачам обмінюватися досвідом, брати участь у дискусіях з

актуальних проблем освіти, відвідувати спецкурси за вибором, тренінги та семінари на очному етапі навчання, а також консультуватися і брати участь в Інтернет-конференціях, електронних форумах та чатах на дистанційному етапі [27, с. 158].

Крім того, у процесі модернізації освіти вирішуються такі ключові завдання: удосконалення підготовки вчителя на основі компетентнісного підходу; впровадження нових курсів, спецкурсів та освітніх програм; використання сучасних методичних прийомів при викладанні курсів відповідно до освітньо-професійної програми підготовки майбутніх учителів; актуалізація підготовки студентів до профорієнтаційної роботи з учнями в умовах закладу загальної освіти [329, с. 299].

Система підготовки, удосконалення та перепідготовки вчителів повинна відповідати сучасним вимогам та викликам освітньої практики.

По-перше, необхідно враховувати рівень розвитку сучасних інформаційно-комунікаційних технологій та широко інтегрувати елементи дистанційного навчання в систему підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

По-друге, слід трансформувати традиційну систему навчання. Варто відійти від стандартної лекційно-практичної організації занять на користь новітніх форм роботи: круглих столів, дискусій, презентацій успішного досвіду, конференцій тощо. Такий підхід дозволяє слухачам курсів не лише отримувати інформацію, а й активно обмінюватися власним досвідом, перетворюючись на активних учасників освітнього процесу.

По-третє, необхідно забезпечувати динамічне оновлення змісту підготовки. Зміст навчальних дисциплін слід постійно коригувати з урахуванням запитів роботодавців та індивідуальних потреб особистості. Важливо посилювати творчу складову навчання, надавати можливості для самостійного вибору та опрацювання актуальних проблем із подальшим їх обговоренням і захистом.

По-четверте, слід впроваджувати компетентнісний підхід. Під час занять та контролю необхідно зосереджувати увагу не лише на сформованих знаннях і вміннях, а й на розвитку професійно-важливих якостей особистості, здатності до адаптації, контролю міжособистісних взаємодій, протидії професійному вигоранню, аналізу проявів професійної деформації та використанні набутого досвіду в професійній діяльності.

По-п'яте, важливо створювати соціальну спільноту вчителів, що функціонує на засадах професійного вдосконалення, особистісного зростання та розвитку творчого потенціалу. За допомогою інтернет-ресурсів слід залучати педагогів до обміну досвідом, аналізу спільних проблем в освіті та вирішення індивідуальних складнощів у взаємодії з учнями, колегами та адміністрацією закладу освіти.

Згідно з нормативними документами, встановлена система підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти.

Згідно статті 51 Закону України «Про повну загальну середню освіту» «кожен педагогічний працівник зобов'язаний щороку підвищувати свою кваліфікацію відповідно до законодавства. При цьому загальний обсяг академічних годин підвищення кваліфікації педагогічного працівника встановлює як об'єкт обов'язку так і його права, оскільки протягом п'яти років не менше 150 годин оплачується за рахунок коштів державного та місцевих бюджетів. Не менше 15 годин обов'язково повинні бути спрямовані на вдосконалення роботи з учнями з особливими освітніми потребами та не менше 15 годин – на вдосконалення у аспекті надання психологічної підтримки учасникам освітнього процесу [346].

Керівник, заступники керівника, керівник методичної комісії закладу загальної середньої освіти, які вперше призначені на відповідну посаду, проходять підвищення кваліфікації відповідно до займаної посади протягом двох перших років роботи.

Особливою формою розвитку кар'єри є стажування, що здійснюється за індивідуальною програмою, яка розробляється і затверджується суб'єктом

підвищення кваліфікації (юридична або фізична особа, яка має ліцензію на надання освітніх послуг із підвищення кваліфікації педагогічних працівників) [495].

Особливістю стажування є можливість розроблення індивідуальної програми стажування – документу, який для кожного педагогічного працівника визначає мету, завдання, зміст, обсяг (тривалість) та очікувані результати навчання та праці.

Обов'язковими структурними елементами програми стажування є:

- загальна інформація про стажиста (ПІБ, посада, місце роботи);
- інформація про місце проходження стажування (назва організації, адреса, контактна особа);
- обсяг (тривалість) стажування (вказується в годинах або кредитах ЄКТС та залежить від складності програми та мети стажування);
- зміст стажування (перелік тем, завдань, видів діяльності, які стажист буде виконувати);
- очікувані результати навчання (конкретні знання, вміння та навички, які стажист повинен набути в результаті стажування – формулюються чітко, щоб їх можна було виміряти шляхом тестування, бесіди, спостереження за діяльністю тощо);
- графік стажування (дати початку та закінчення стажування, календарний план роботи);
- форма звітності про стажування (вид звіту: стаття, доповідь, презентація; їх зміст та структура) [351, с. 5-7].

Індивідуальна програма стажування розробляється стажистом спільно з керівником стажування від організації, де воно буде проходити. Програма затверджується керівником організації. Слід врахувати, що індивідуальна програма стажування є офіційним документом, який використовується для оцінки результатів стажування.

Договір про стажування укладається між закладом освіти працівника, який проходить стажування, та суб'єктом підвищення кваліфікації і

передбачає стажування одного або декількох працівників. У цьому випадку індивідуальна програма стажування є невід'ємною частиною договору [91].

Стажування педагогічних працівників закладів освіти може проводитися як за місцем їхньої основної роботи, так і в іншому закладі освіти. Керівником стажування призначається педагогічний або науково-педагогічний працівник, який працює у суб'єкта підвищення кваліфікації за основним місцем роботи, має науковий ступінь та/або вчене, почесне чи педагогічне звання (за винятком звання «старший вчитель») та/або успішно пройшов сертифікацію у встановленому законодавством порядку.

Згідно з пунктом 11 Порядку підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників, один день стажування оцінюється у 6 годин або 0,2 кредиту ЄКТС.

Починаючи з 2022 року, в Україні виникли нові виклики для освітньої системи, включаючи систему підготовки, удосконалення та перепідготовки вчителів. Ці виклики пов'язані з:

- переміщенням людей та руйнуванням закладів освіти;
- нестачею педагогічних кадрів;
- змінами в освітніх потребах та пріоритетах здобувачів освіти й педагогів.

Руйнування інфраструктури закладів вищої освіти, втрати кадрового потенціалу та відновлення освітнього процесу в умовах воєнного стану стали ключовими викликами війни для системи вищої освіти України. Тим не менш, здатність українських закладів вищої освіти адаптувати освітній процес до карантинних обмежень забезпечила їм корисний досвід для відновлення навчання навіть у цих надзвичайно складних умовах.

За оцінками експертів, збитки, завдані війною інфраструктурі України, становлять майже 136 мільярдів доларів США, з яких 8,2 мільярда доларів США, або 6 %, – це збитки, завдані лише освітній інфраструктурі. Станом на кінець 2022 року в Україні було зруйновано 361 заклад освіти, а ще 2 556 – пошкоджено [258].

Понад 6 мільйонів людей були змушені покинути територію України через бойові дії. Станом на кінець вересня 2022 року 4,18 мільйона осіб були зареєстровані в різних європейських країнах, подавши заяви на отримання тимчасового захисту або в рамках аналогічних національних планів. Багато інших залишилися на тимчасово окупованих територіях. Загалом війна призвела до масової міграції населення, що, безперечно, вплинуло на українську систему вищої освіти і, зокрема, на надання освітніх послуг [650].

Війна в Україні призвела до того, що майже 665 000 студентів (16 % від загальної кількості студентів) та понад 25 000 викладачів (6 % від загальної кількості викладачів у країні) були вимушені виїхати з України як біженці. Ще 8 мільйонів українців є внутрішньо переміщеними особами. Понад 74 % внутрішньо переміщених осіб мають дітей у своїх домогосподарствах. Переміщення суттєво вплинуло на надання освітніх послуг, а також призвело до пошкодження та руйнування системи функціонування закладів освіти [555, с. 1].

Війна безпосередньо торкнулася трьох категорій представників системи вищої освіти:

- студентів;
- викладачів;
- співробітників закладів вищої освіти.

Вплив відрізняється залежно від місця перебування та обставин: чи залишилися вони в Україні, чи виїхали за кордон, чи залишилися на тимчасово окупованих територіях.

За результатами онлайн-опитування студентів та викладачів українських закладів вищої освіти, які залишилися в Україні, 97,8 % респондентів повідомили про погіршення свого психоемоційного стану, скаржачись на депресію (84,3 %), вигорання (86,7 %), самотність (51,8 %), тривогу (84,4 %) та гнів (76,9 %). Студенти частіше, ніж співробітники, повідомляли про вигорання, самотність, тривогу та гнів, тоді як жінки частіше, ніж чоловіки, відзначали депресію, вигорання, самотність та тривогу

[621, с. 5-6]. Встановлено, що респонденти, які скаржаться на погіршення свого психоемоційного стану, мають вищий рівень страху, вигорання, самотності та нижчий рівень життєстійкості.

Понад 50 % респондентів назвали депресію та інші психологічні проблеми факторами, що найбільше впливають на їхню професійну діяльність. Серед запропонованих головних пріоритетів у перші місяці війни 53 % викладачів і співробітників обрали варіант «вижити, залишитися в безпеці», 29 % – «підтримати студентів, колег, інших», 10 % – «психічне здоров'я» [627, с. 4].

У 2022 році для подолання кризових явищ Міністерство освіти і науки України підготувало 11 проєктних пропозицій, спрямованих на задоволення нагальних потреб освітньої сфери в умовах воєнного стану, що відповідають основним пріоритетам державної освітньої політики. Серед пропозицій щодо підготовки майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри та професійного становлення можна відзначити такі [292, с. 22-23]:

1) цифрові девайси для освіти – проєкт, спрямований на закупівлю ноутбуків і планшетів для учнів та педагогів, щоб забезпечити безперервний доступ до навчання та надати вчителям можливість викладати із застосуванням дистанційних технологій;

2) відкриття освітніх хабів за кордоном – ініціатива, що дозволяє українським біженцям за кордоном підтримувати зв'язок із системою освіти України, навчатися за державними стандартами, отримувати консультації та психологічну підтримку;

3) цифровий освітній паспорт – створення цифрової освітньої екосистеми, яка відстежує освітню траєкторію кожного учня, спрощує роботу вчителя та сприяє цифровізації управлінських процесів в освіті;

4) програми та інструменти для подолання освітніх втрат – проєкт, спрямований на оцінювання освітніх втрат і їх подолання шляхом розроблення та впровадження спеціальних освітніх програм;

5) профорієнтація та побудова кар'єри «Обери професію своєї мрії» – ініціатива, яка створює умови для свідомого вибору професії молодими українцями відповідно до їхніх інтересів та потреб ринку праці.

Міжнародні організації надають допомогу в підготовці та перепідготовці вчителів. Професійний розвиток учителів продовжує підтримуватися українськими та міжнародними партнерами. Зокрема, ЮНЕСКО започаткувала компонент професійного розвитку вчителів 7-9 класів. Цей компонент реалізується в рамках Програми зміцнення стійкості освітніх систем, що фінансується Глобальним партнерством в освіті (GPE) [312].

Отже, після здобуття Україною незалежності виникають нові форми навчання, такі як дистанційні курси та семінари. Унаслідок війни відбувається подальша трансформація у напрямі цифровізації, євроінтеграції та інклюзії.

Сьогодні система підготовки, удосконалення та перепідготовки вчителів має ряд переваг:

- здійснення підготовки вчителів онлайн, що робить її доступною для людей із різних куточків України;
- розроблення нових навчальних програм та курсів, які враховують потреби воєнного часу;
- широка підтримка міжнародних організацій у наданні допомоги в підготовці та перепідготовці вчителів.

Разом із позитивними змінами виник і ряд проблем, що мають бути вирішені найближчим часом:

по-перше, не всі вчителі мають доступ до онлайн-навчання внаслідок відсутності технічної та програмної складових і недостатнього рівня розвитку цифрової компетентності; нестабільний доступ до Інтернету або проблеми з обладнанням можуть призводити до перебоїв у навчанні; технічні проблеми можуть відволікати від навчання та створювати додаткові труднощі;

по-друге, якість онлайн-навчання може бути не такою високою, як очного (онлайн-навчання може бути ізолюючим, адже учасник курсів не має можливості спілкуватися з одногрупниками та викладачами особисто; невербальна комунікація, яка є важливою частиною навчання, втрачається в онлайн-спілкуванні; легко відволіктися під час онлайн-занять, адже слухач знаходяться вдома, де є багато інших стимулів);

по-третє, обмеження в практичному навчанні (деякі теми, як-от лабораторні роботи або практичні вправи, складно або неможливо викладати онлайн; онлайн-курси не завжди дають можливість відпрацювати навички на практиці; відсутність реального світу може зробити навчання менш цікавим).

по-четверте, необхідність самостійного навчання (онлайн-навчання потребує більшої самостійності від слухачів курсів, адже їм потрібно самостійно організовувати свій час та шукати додаткові ресурси; не всі педагоги готові до такого рівня самостійності; відсутність чіткого керівництва може призвести до того, що учасники курсів підвищення кваліфікації не отримають знань, які їм потрібні).

по-п'яте, існує потреба в психологічній підтримці вчителів, які постраждали від війни.

Система підготовки, удосконалення та перепідготовки вчителів в Україні під час війни потребує адаптації до нових умов та повинна бути спрямована на:

- забезпечення доступу всіх учителів до якісної освіти;
- розробку нових навчальних програм та курсів, які враховують потреби воєнного часу;
- надання психологічної підтримки вчителям;
- оновлення методичних матеріалів та навчальних програм;
- підготовку вчителів до роботи в умовах війни.

Реалізація цих рекомендацій дозволить Україні зберегти та розвинути систему підготовки, удосконалення та перепідготовки вчителів під час війни та післявоєнного відновлення освіти.

1.2. Сучасний стан вирішення проблеми підготовки майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри

У зв'язку з введенням воєнного стану в Україні перебіг усіх процесів системи педагогічної освіти суттєво змінився. Тому аналіз проблеми дослідження вимагає чіткого статистичного підґрунтя. Статистика – це строгий науковий метод, який дозволяє зрозуміти й заглибитися в сутність даних, вона може оперативного надавати узагальнену картину на основі наочної візуалізації або числового узагальнення, незалежно від кількості спостережень чи одиниць виміру. Окрім узагальнення даних, важливим завданням статистики є формулювання логічних висновків і прогнозування взаємозв'язків між змінними [173, с. 5].

У 2023 році в Україні налічувалося 165 закладів вищої освіти, які здійснювали підготовку вчителів, з них 115 – державні заклади, а 50 – приватні. Кількість студентів, які навчаються на педагогічних спеціальностях, становила 242 000 осіб, з них 189 000 – студенти денної форми навчання, а 53 000 – заочної та вечірньої форм навчання. Кількість випускників педагогічних спеціальностей становила 57 000 бакалаврів та 12 000 магістрів [58].

За даними Державної служби зайнятості, у 2023 році в Україні налічувалося 14 000 вакансій для учителів. Найбільше вакансій було для учителів початкових класів, математики, англійської мови та інформатики [87].

Важливо зазначити, що наведені статистичні дані є лише орієнтовними. Ситуація з підготовкою майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри в Україні постійно змінюється.

Законодавчо-нормативне забезпечення діяльності закладів вищої освіти в умовах воєнного стану, як і освітньої сфери в цілому, здійснюється в межах і відповідно до Закону України «Про правовий режим воєнного стану» від 12.05.2015 № 389-VIII (зі змінами та доповненнями); Указу Президента

України «Про введення воєнного стану в Україні» від 24.02.2022 № 64/2022, затвердженого Законом України «Про затвердження Указу Президента України «Про введення воєнного стану в Україні» від 24.02.2022 № 2102-IX; Закону України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII (зі змінами від 15.03.2022), а також згідно з іншими нормативно-правовими актами України [291, с. 40].

Серед законодавчо-нормативного забезпечення діяльності закладів вищої та фахової передвищої освіти в умовах воєнного стану важливе місце займає Постанова КМУ від 11.07.2023 № 708 «Про державне замовлення на підготовку фахівців, наукових, науково-педагогічних та робітничих кадрів, на підвищення кваліфікації та перепідготовку кадрів у 2023 році». Ця постанова підтверджує актуальність підготовки студентів за спеціальністю «Середня освіта» (за предметними спеціальностями).

Міністерство освіти і науки України започаткувало проєкт «Школа кар'єрного консультанта». Програма курсу затверджена ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти» МОН України. Слухачі онлайн-курсу, під час проходження вебінарів та виконання практичних робіт опановують [313]:

- знання про основні етапи, методики, правила та принципи проведення профорієнтаційної роботи;
- досвід аналізу психотипів учня (зокрема за методикою Джона Холланда), визначення типу інтелекту (за методикою Говарда Гарднера), а також оцінювання мотивації, прагнень, цілей та цінностей дитини;
- методики виявлення сильних сторін та талантів учня;
- технології побудови майбутньої кар'єрної стратегії;
- відомості про різні типи кар'єр та методи їх розвитку, основні професійні сфери та можливі шляхи кар'єрного зростання в них;
- інформацію з джерел освітньої аналітики та ринку праці, а також знання про перспективи його розвитку;

- практичний досвід проведення профорієнтаційної роботи для досягнення цілей учня та підтримки його в ресурсному стані (з використанням групових занять, курсів, індивідуальних консультацій тощо);
- алгоритми роботи зі складними учасниками та взаємодії з батьками.

Хоча цей проєкт спрямований на підготовку педагогів до роботи з учнями щодо вибору кар'єрних орієнтирів, під час проходження тренінгу вони отримують ґрунтовну підготовку, що дозволяє їм на основі професійного підходу здійснювати аналіз шляхів розвитку власної кар'єри з урахуванням особистих пріоритетів.

Інформаційно-цифрова компетентність є важливою складовою педагогічної компетентності. Водночас вона демонструє не лише вміння використовувати конкретні цифрові інструменти та ресурси, а й здатність інтегрувати їх у власну методику викладання та здійснювати аналіз освітніх даних [247, с. 6-16].

Здатність до педагогічно доцільної інтеграції цифрових технологій та оброблення аналітичних даних є необхідною умовою підвищення якості освітнього процесу. З цією метою Міністерство освіти і науки України у співпраці з партнерами з розвитку цифрової грамотності продовжує вдосконалювати підходи та інструменти для розвитку цифрової педагогіки в Україні. Крім того, актуальним є завдання розроблення програм для керівників і менеджерів закладів освіти, представників територіальних громад та органів місцевого самоврядування, а також професійних об'єднань з метою забезпечення послідовної та якісної цифрової трансформації освітньої сфери [432].

Серед важливих заходів із підвищення рівня цифрової грамотності – запровадження національного тесту з цифрової грамотності «Цифрограм» для вчителів на базі порталу «Дія. Цифрова Освіта». Станом на сьогодні в тестуванні взяли участь 229 042 учителі [291, с. 53].

В умовах реформування загальної, професійної (професійно-технічної) та вищої освіти України питання професійного розвитку вчителя і викладача

набувають особливого значення. Ефективне професійне становлення педагогічної особистості відбувається за наявності внутрішньої мотивації, систематичного стимулювання до формування професійної компетентності, чітко окресленої та усвідомленої програми кар'єрного розвитку вчителя, а також за умови функціонування відповідних програм у системі управління закладом освіти.

Актуальність і комплексний характер проблематики побудови професійної кар'єри вчителя зумовлені не лише потребами особистісного зростання, а й зростанням інтересу керівників закладів освіти до розвитку людського капіталу.

Сучасні дослідники і теоретики (Т. Абрамович [1], А. Братанич [39], А. Гейлик [61], О. Мисик [240], Н. Ничкало [263], М. Пригодій [328] та ін.) розглядають кар'єрне зростання в контексті системних змін, що охоплюють як педагогів, так і заклад освіти та соціальне середовище, у межах якого він функціонує.

Водночас у практиці спостерігається низка проблем, пов'язаних як із професійним розвитком особистості вчителя, так і з управлінням його кар'єрою. Це зумовлено тим, що на етапі вступу до закладу вищої освіти абітурієнти нерідко неусвідомлено обирають майбутню професію. Крім того, значна частина педагогів приділяє недостатню увагу власному професійному зростанню, не оцінює перспектив кар'єрного розвитку, а управління кар'єрою в межах кадрової політики закладу освіти часто здійснюється несистемно та без належного наукового обґрунтування [274, с. 64].

Відсутність цілеспрямованого впливу на формування та розвиток професійної кар'єри вчителів призводить до зниження ефективності використання ресурсів закладу освіти, оскільки високі результати у соціально значущій професійній діяльності є наслідком поєднання високого рівня професіоналізму та творчої майстерності особистості.

Вивчення психолого-педагогічних основ феномену професійної кар'єри дозволяє враховувати фази розвитку, критичні періоди життя, а також вплив

соціально-економічних та особистісних чинників на професійне становлення вчителя.

Законодавчою основою професійної кар'єри педагогів є Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту» та «Про наукову і науково-технічну діяльність».

Психолого-педагогічні аспекти розвитку професійної кар'єри фахівців висвітлено в дослідженнях вітчизняних науковців, зокрема: К. Алексеєвої-Тімченко (соціальні умови формування успішної кар'єри) [5]; Н. Альшевської (трудова кар'єра працівників банківської системи в період ринкових перетворень) [9]; Л. Білої-Тіунової (службова кар'єра державного службовця) [28]; Б. Візірова (кар'єра державного службовця в Україні) [50]; В. Вінтоняка (професійний «Я-образ» як чинник визначення офіцером стратегії кар'єрного зростання) [51]; А. Гейлика (організаційно-педагогічні умови професійного зростання майбутніх фахівців з економіки і підприємництва у процесі навчально-практичної діяльності) [61]; А. Журавля (інтерв'єзія як засіб підготовки майбутніх психологів до розвитку професійної кар'єри) [116]; Т. Канівець (формування психологічної готовності студентів до здійснення майбутньої професійної кар'єри) [145]; О. Кримської (правові засади та форми забезпечення професійного зростання працівника в нових умовах економічного розвитку) [182]; С. Оксамитної (структурні та особистісні передумови здійснення трудової кар'єри) [272]; А. Стародубцева (службова кар'єра в органах внутрішніх справ України) [402]; І. Ханенко (соціально-психологічні особливості професійного зростання жінок-керівників у правоохоронних органах України) [440]; Н. Шеленкової (розвиток у майбутніх психологів психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри) [458].

Водночас кількість ґрунтовних досліджень проблематики побудови професійної кар'єри вчителя залишається обмеженою (Л. Литвинюк – педагогічне стимулювання професійного зростання вчителів загальноосвітніх навчальних закладів [201]; А. Поляков – педагогічні умови мотивації

професійного зростання студентів педагогічних університетів у процесі неперервної освіти [322]; М. Пригодій – сучасні аспекти підготовки вчителів технологій [329]) та частково не враховує сучасні соціально-економічні умови функціонування системи освіти.

Специфіка трудової діяльності сучасного вчителя зумовлюється особливостями професійного середовища, постійною міжособистісною взаємодією та необхідністю збереження емоційної стійкості. Професія вчителя характеризується високим рівнем психоемоційного напруження, що, з одного боку, ускладнює професійну діяльність, а з іншого – створює передумови для безперервного професійного розвитку й самовдосконалення.

Як зазначає С. Алексєєва, дедалі більшого поширення набуває підхід, відповідно до якого кар'єра розглядається як стиль життя, що охоплює не лише професійне просування, а й процес професіоналізації впродовж усього життя – від динамічного вибору, набуття та реалізації певної професії до неперервної освіти й постійного підвищення професійного рівня [7, с. 1].

За визначенням Г. Мешко, професійна кар'єра – це послідовність професійних ролей, статусів та видів діяльності особистості, що відображає її просування щаблями виробничої, соціальної, адміністративної чи іншої ієрархії [236].

Для визначення аспектів розвитку професійної кар'єри вчителя доцільно проаналізувати ролі, статуси та види діяльності, які він виконує у професійній діяльності. Д. Мідор, досліджуючи сучасні стратегії формування позитивних взаємин учителів з учнями, виокремлює такі основні підходи [647]:

- забезпечувати чітку структуру освітнього процесу;
- навчати з ентузіазмом і пристрастю;
- підтримувати позитивний емоційний настрій;
- доцільно використовувати гумор на заняттях;
- робити навчання захопливим;
- урахувати інтереси учнів у побудові навчальних занять;

- використовувати елементи сторітелінгу в структурі заняття;
- виявляти ширший інтерес до життя учнів поза межами навчального закладу;
- ставитися до учнів із повагою;
- виходити за межі формального виконання програмних вимог.

Отже, передумовами успішної професійної кар'єри вчителя є систематичне дотримання певних стратегій і принципів у повсякденній професійній діяльності. Це передбачає не лише виконання посадових обов'язків, а й постійне вдосконалення професійних компетентностей, розвиток педагогічної майстерності, вміння будувати ефективні взаємини з учнями та колегами, а також усвідомлене планування власної кар'єрної траєкторії. Лише комплексний і послідовний підхід до професійного розвитку дозволяє вчителю досягати високих результатів у педагогічній діяльності та забезпечує стійкий кар'єрний ріст у сучасній системі освіти.

Система неперервної педагогічної освіти, що функціонує на сучасному етапі, недостатньою мірою сприяє кар'єрному зростанню вчителя, оскільки характеризується такими проблемами [350]:

- відсутністю цілісної системи цілеспрямованої підготовки до управління професійною кар'єрою на різних етапах професійного розвитку;
- недостатньою розробленістю кадрової політики в закладах освіти;
- обмеженим урахуванням права педагогів різного рівня кваліфікації на вибір індивідуальної освітньої траєкторії та забезпеченням захищеності на різних етапах кар'єри;
- відсутністю діагностики та відбору перспективних педагогів для підготовки в межах резерву керівних кадрів освіти;
- браком комплексного супроводу становлення професійної кар'єри вчителя протягом усього періоду його професійного розвитку.

Отже, у більшості вчителів наявне переважно інтуїтивне, недостатньо розгорнуте уявлення про професійну кар'єру, що обмежує їхню здатність цілеспрямовано планувати власний розвиток та ефективно вибудовувати

кар'єрну траєкторію. Студенти, які готуються до педагогічної професії, часто не мають достатньої інформації про можливості кар'єрного зростання в системі освіти, не обізнані з етапами професійного становлення, перспективами підвищення кваліфікації та шляхами розвитку управлінських і педагогічних компетентностей. Як наслідок, формування усвідомленого підходу до кар'єрного планування ускладнюється, що підкреслює необхідність упровадження системної професійної орієнтації та наставництва для майбутніх і практикуючих педагогів.

Як зазначає Л. Мартинець, у сучасних умовах підготовка педагогів закладів загальної середньої освіти у період між обов'язковими курсами підвищення кваліфікації (що проводяться раз на п'ять років) практично не перебуває під належним контролем. На цю проблему також недостатньо зважає система післядипломної освіти. За таких умов особливо зростає роль освітнього середовища, яке стимулює професійне самовдосконалення вчителів і створює умови для безперервного розвитку їхніх компетентностей. [224, с.73].

Комунікація в освітньому процесі – це двосторонній процес обміну інформацією, результатом якого є взаєморозуміння між учителем і учнем. За відсутності взаєморозуміння комунікація вважається неуспішною. Для забезпечення ефективної взаємодії необхідним є зворотний зв'язок, який дає змогу з'ясувати, як інша сторона інтерпретує повідомлення, як сприймає співрозмовника та як ставиться до порушених питань [474, с. 210].

Отже, одним із важливих аспектів ефективного кар'єрного розвитку є педагогічна комунікація – система взаємодії та взаєморозуміння між педагогом і учнями, спрямована на створення оптимальних умов для навчання й виховання. Вона охоплює [661, с. 25]:

- вербальну комунікацію (усне та письмове мовлення);
- невербальну комунікацію (міміка, жести, інтонація, пози);
- пара вербальну комунікацію (темپ мовлення, тембр голосу, паузи).

Педагогічна комунікація має такі основні цілі [140]:

- передача знань, умінь і навичок;
- розвиток особистості учня;
- формування учнівського колективу;
- створення сприятливого психологічного клімату в навчальному середовищі.

Важливо, щоб учитель завчасно враховував індивідуальні особливості учнів, формувач чіткі очікування та визначав бажані результати взаємодії. Педагоги, які не мають продуманого плану та не прогностують можливі реакції учнів, не лише втрачають цінний навчальний час, а й ризикують знизити рівень довіри та поваги з боку учнів.

Як свідчать дослідження, учні, як правило, позитивніше сприймають навчальний матеріал, коли вчитель демонструє ентузіазм і щире захоплення освітнім процесом [674, с. 221].

Кожен учитель має входити до класу з позитивним емоційним налаштуванням, навіть за наявності складних особистих обставин. Усі люди переживають труднощі та стресові ситуації, і вчителі не є винятком. Водночас особисті проблеми не повинні перешкоджати здатності педагога забезпечувати ефективне навчання та підтримувати продуктивну психологічну атмосферу в класі.

Специфіка діяльності вчителя зумовлюється значним емоційним навантаженням, у зв'язку з чим педагогів обґрунтовано розглядають як представників емоційно напружених професій [757, с. 789].

Як зазначають І. Бурич, А. Слишкович та І. Соріч [509, с. 2-3], С. Лаві та Р. Ешет [628, с. 158-159], А. Френзель [576, с. 496-500], емоції вчителів істотно впливають на їхню продуктивність, самоефективність, задоволеність професійною діяльністю, рівень професійного вигорання та ефективність викладання, зокрема в аспектах управління класом, підтримки учнів, реалізації дитиноцентрованих підходів, а також когнітивного й мотиваційного стимулювання учнів.

Окрему увагу в наукових дослідженнях приділено негативним емоційним станам учителів, зокрема депресії та тривожност, а також їхньому зв'язку з професійним вигоранням і хронічним професійним стресом [513, с. 97-98].

Не слід забувати, що під час роботи з дітьми необхідно частіше, ніж з дорослими, створювати моменти психологічної релаксації. З цією метою вчитель може доцільно використовувати гумор у структурі уроку – як пов'язаний зі змістом навчального матеріалу, так і нейтральний (наприклад, короткі історії з власного досвіду або досвіду інших). Такий підхід підвищує привабливість занять: учням подобається приходити на заняття, адже вони люблять сміятися та дізнаватися щось нове [531, с. 19].

Отже, важливим аспектом підготовки майбутнього вчителя до розвитку професійної кар'єри є позитивний емоційний стан, тобто такий стан психіки, який характеризується переживанням приємних емоцій, таких як радість, щастя, любов, задоволення, вдячність, спокій, натхнення, ентузіазм [678, с. 3].

Навчання має бути захопливим. Учні не бажають проводити час у класі, де основним методом є лише лекція та конспектування. Вони надають перевагу практичним заходам, де можна виконувати конкретні навчальні дії та активно брати участь у процесі навчання. Учні з ентузіазмом ставляться до активних і наочних уроків, які базуються на застосуванні різних технологій [637, с. 2-3].

У кожного учня є свої інтереси та пристрасті, які вчитель може використовувати для підвищення мотивації. Опитування учнів є ефективним способом визначення цих інтересів. Коли вчитель дізнається, що цікавить клас, він може творчо інтегрувати ці інтереси у свої уроки, активізуючи освітній процес і підвищуючи зацікавленість учнів.

Також важливо вводити різноманітні історичні довідки у зміст уроку. Це підкреслює актуальність матеріалу для життя учнів, покращує процес

запам'ятовування та позбавляє навчання монотонності, пов'язаної з простим заучуванням фактів [752].

Почати виклад матеріалу слід з історичної довідки, надаючи учням широкий огляд того, що вони вивчатимуть. Дуже легко занадто швидко звузити тему. Професійний розвиток учителя вимагає широкої ерудиції, що дає змогу узагальнювати історичні періоди та підкреслювати ключові події й постаті. Для представлення учням структури уроку доцільно використовувати вступну вправу, наприклад карту або узагальнену хронологічну систему.

Слід пам'ятати, що учні живуть не лише в межах класу, і виконання домашніх завдань не є їх єдиною позашкільною діяльністю. Учителю важливо спілкуватися з учнями про їхні інтереси та позакласні заходи, у яких вони беруть участь. Варто цікавитися їхніми захопленнями, навіть якщо педагог не поділяє цих інтересів. Також варто враховувати позакласні заходи в конкретний день, щоб не перевантажувати учнів [296, с. 39-40].

Учні не будуть поважати вчителя, якщо він не виявляє до них поваги. Педагог не повинен кричати, використовувати сарказм, виділяти учнів у негативному контексті або намагатися принижувати їх, оскільки це призводить до втрати поваги з боку всього класу.

Деякі учні потребують додаткового часу для засвоєння навчального матеріалу понад запланований програмою обсяг. У таких випадках учитель може надати можливість для додаткових занять у позаурочний час, підтримуючи індивідуальний розвиток учнів.

Планування педагогічної кар'єри відображає цілісний особистісний і професійний розвиток що знаходить своє відображення у розробленні кар'єрограми.

На основі комплексного уявлення про власну кар'єру майбутні вчителі розробляють локальний кар'єрний шлях, який планують ще під час навчання в університеті. Після закінчення закладу вищої освіти перед ними постає необхідність реалізації нової кар'єрної програми, що відповідає

довгостроковій комплексній програмі особистісного та професійного розвитку [189, с. 106].

Завдяки кар'єрограмі з'являється можливість співвіднести етапи розвитку кар'єри з кваліфікаційними характеристиками, які висувають вимоги до окремих посад [206, с. 157].

Отже, психолого-педагогічні компоненти, що впливають на побудову професійної кар'єри вчителя, визначаються низкою взаємопов'язаних характеристик, які формують ефективність його професійної діяльності та особистісного розвитку:

- рівень мотивації професійної діяльності, який визначає готовність педагога активно розвиватися та вдосконалювати свої компетентності;
- здатність до емпатії, що дозволяє розуміти та підтримувати учнів, створюючи сприятливу атмосферу навчання;
- рівень агресивності та здатність контролювати емоції, що впливає на ефективність взаємодії з учнями та колегами;
- нервово-психічна стійкість, необхідна для успішного подолання стресових ситуацій і професійних викликів;
- рівень емоційного вигорання, що може визначати тривалість активної педагогічної діяльності;
- сформованість моральних, філософських та естетичних цінностей, які спрямовують поведінку вчителя та формують його професійну етику;
- психолого-педагогічна майстерність, що забезпечує ефективне використання різних методів навчання та виховання;
- професійна та загальна ерудиція, необхідні для глибокого розуміння навчального матеріалу та широкого кругозору;
- культура поведінки, яка визначає прикладність особистісних і соціальних норм у професійному середовищі;
- коло інтересів, що сприяє розвитку творчого підходу до педагогічної діяльності та активізації освітнього процесу;

- стиль спілкування, який визначає якість взаємодії з учнями, колегами та батьками;
- дотримання прав та обов'язків, що забезпечує професійну дисципліну та відповідальність;
- бачення перспектив професійного зростання, яке мотивує до постійного саморозвитку та підвищення кваліфікації.

У комплексі всі ці компоненти формують психолого-педагогічний портрет сучасного вчителя, визначаючи його здатність до успішної побудови кар'єри, професійного зростання та ефективної взаємодії у системі освіти.

З метою визначення актуальних проблем підготовки майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри було проведено опитування, у якому взяли участь 378 студентів освітнього рівня бакалавра, 124 магістри та 37 учителів трудового навчання та технологій із педагогічним стажем до трьох років.

Респондентам було запропоновано з наведеного переліку особистісних якостей (відповідальність, емпатія, ерудиція, зовнішній вигляд, комунікабельність, креативність, любов до дітей, оптимізм, педагогічний такт, почуття гумору, самооцінка, справедливість, терпіння, фізичне та психічне здоров'я) обрати п'ять, які слід ураховувати та розвивати під час побудови кар'єри вчителя (рис. 1.1).

Вибір цих особистісних якостей був зумовлений такими факторами: учителю важливо щиро любити дітей і мати бажання їм допомагати; робота педагога потребує терпіння та вміння конструктивно розв'язувати конфлікти; вчитель несе відповідальність за навчання та виховання своїх учнів; він має вміти налагоджувати взаємодію з учнями, їхніми батьками та колегами; педагог повинен використовувати різні методи й прийоми, щоб зробити навчання цікавим і ефективним.

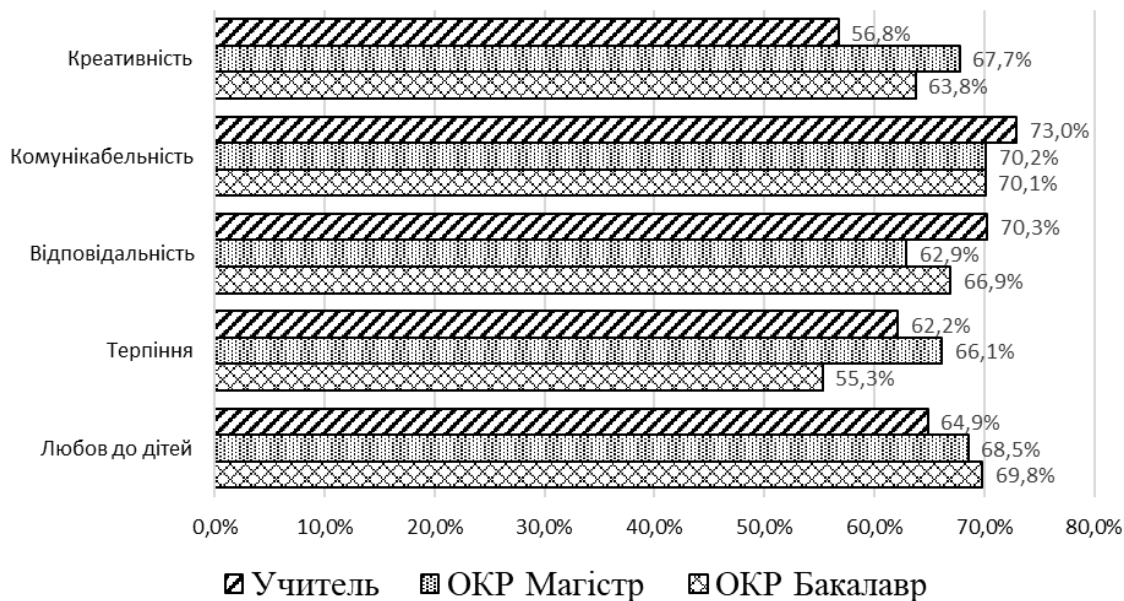


Рис. 1.1. Результати вибору актуальних особистісних якостей педагога для розвитку професійної кар'єри

Під час самоаналізу професійних навичок учителів трудового навчання та технологій, що сприяють розвитку професійної кар'єри, до першої п'ятірки увійшли: уміння розв'язувати конфлікти; уміння мотивувати учнів; уміння організовувати освітній процес; здатність до самовдосконалення та глибокі знання навчального предмета (рис. 1.2).

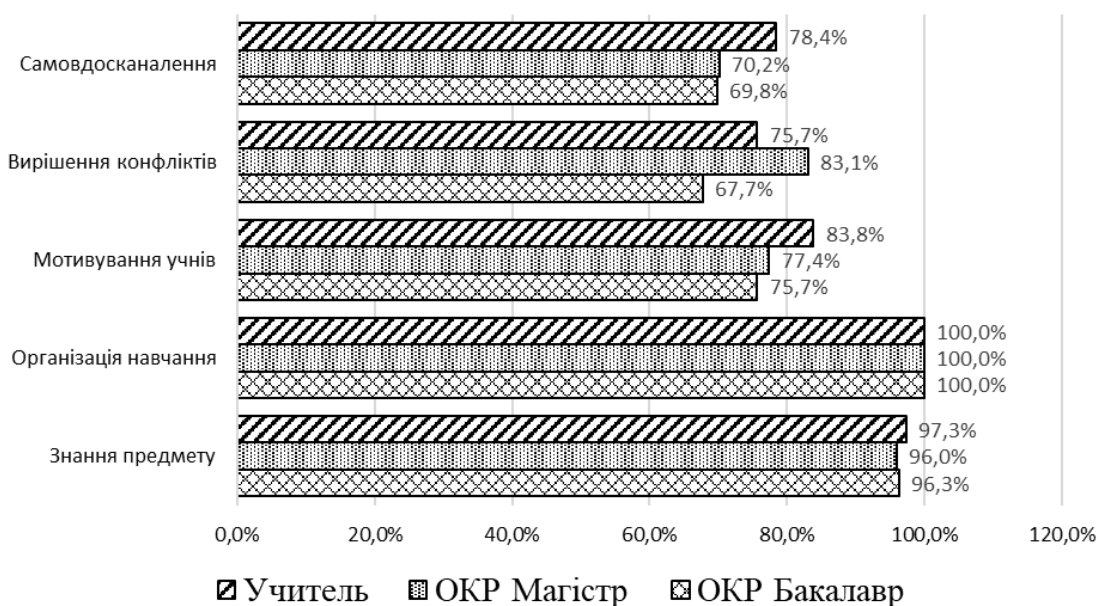


Рис. 1.2. Професійні навички вчителів трудового навчання та технологій, що сприяють розвитку професійної кар'єри

У процесі самоаналізу встановлено, що респонденти особливу увагу приділяють знанням навчального предмета та вмінню організовувати освітній процес, і лише близько 70 % опитаних визначили уміння до самовдосконалення як пріоритетне. Цей факт дає підстави для висновку, що майбутні учителі трудового навчання та технологій потребують додаткової підтримки щодо підготовки до розвитку професійної кар'єри.

Під час обговорення особливостей розроблення кар'єрограми та планування кар'єри учасникам опитування було запропоновано обрати одну з категорій: не маю жодного уявлення про свою кар'єру; маю загальне уявлення про свою кар'єру, але не мають чіткого плану; маю загальне уявлення про свою кар'єру та чіткий план на рік; маю чіткий план кар'єрного розвитку (рис. 1.3).

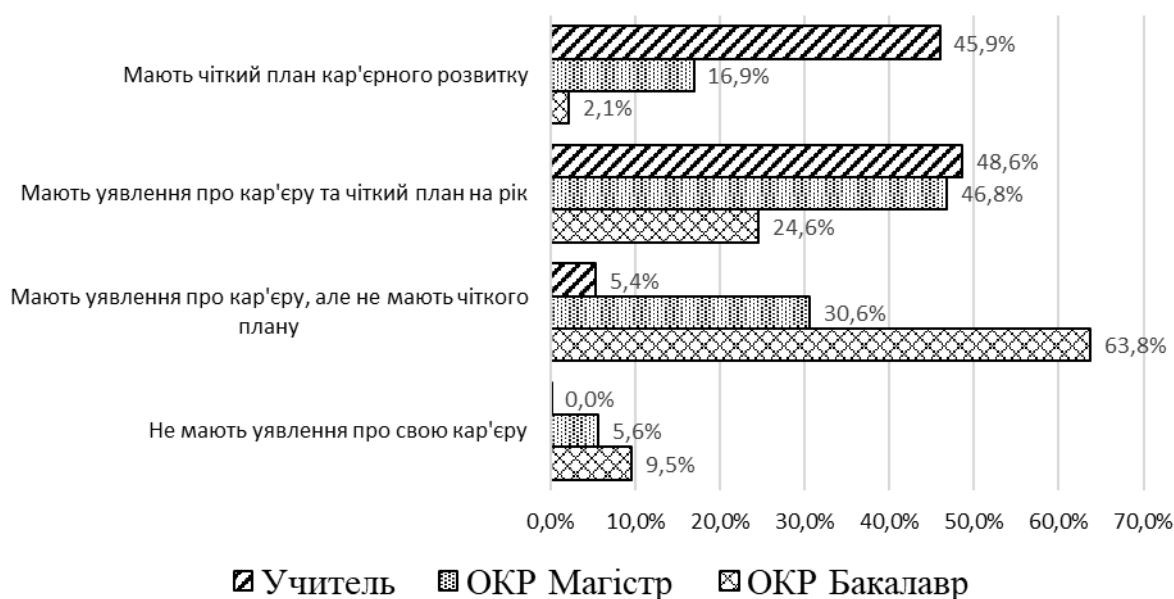


Рис. 1.3. Самооцінювання респондентами індивідуального планування кар'єрного розвитку

Встановлено, що сучасні студенти, які здобувають освітній рівень «Магістр», у переважній більшості, а молоді вчителі – майже всі – зорієнтовані на розвиток кар'єри (відповідно 63,7 % та 94,5 %). Натомість лише 26,7 % студентів освітнього рівня «Бакалавр» здійснюють певні заходи з планування розвитку кар'єри.

Позитивним є той факт, що жоден учитель, який взяв участь в опитуванні, не обрав категорію, що свідчить про відсутність уявлення про власну кар'єру. Серед студентів такі респонденти є (ОР «Магістр» – 5,6 %, ОР «Бакалавр» – 9,5 %), однак спостерігається тенденція до зменшення їх кількості внаслідок професійної підготовки.

Також респондентам було запропоновано оцінити стан функціонування системи підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри. Оцінювання здійснювалося за чотирибальною шкалою: незадовільно, задовільно, добре та відмінно (рис. 1.4).

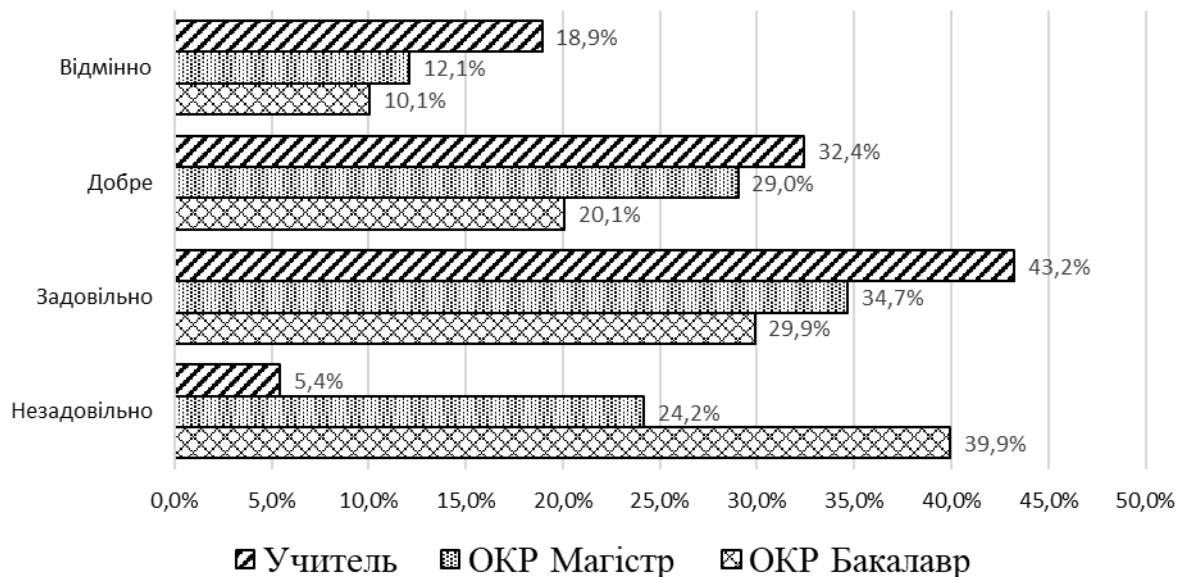


Рис. 1.4. Самооцінювання респондентами системи підготовки майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри

За результатами самооцінювання можна зробити низку висновків.

По-перше, студенти закладів вищої освіти мають завищені очікування від системи їхньої підготовки до розвитку кар'єри. Про це свідчать результати незадовільного оцінювання (на освітньому рівні «Бакалавр» таких близько 40 %, на рівні магістратури – менше 25 %).

По-друге, вчителі вважають систему підготовки до розвитку кар'єри у закладі вищої освіти загалом задовільною – 43 % (незадовільну оцінку виставили лише близько 6 % опитаних).

По-третє, стан готовності студентів до розвитку професійної кар'єри значною мірою залежить від рівня загальнопрофесійної підготовки. Чим вищий рівень професіоналізму, тим більшою є впевненість респондентів у власній здатності до розвитку професійної кар'єри (ця тенденція простежується за динамікою оцінок «задовільно», «добре» та «відмінно»). Так, оцінку «відмінно» виставили: 10 % бакалаврів, 12 % магістрів та майже 19 % учителів.

Отже, для успішного кар'єрного зростання необхідно здійснити: розроблення основоположних принципів і педагогічних умов становлення кар'єри вчителя трудового навчання та технологій на етапі професійної підготовки; діагностику системоутворювальних чинників, що сприяють успішному кар'єрному становленню майбутнього вчителя; цілеспрямоване планування кар'єри та розроблення кар'єрограми майбутнього вчителя; проєктування кар'єроутворювального середовища закладу вищої освіти; моніторинг становлення професійної кар'єри студента в період навчання у закладі освіти.

1.3. Зміст, сутність та структура компетентності з розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій

Проблема формування компетентності людини з розвитку професійної кар'єри у певній галузі діяльності є багатоаспектною та передбачає необхідність врахування об'єктивних і суб'єктивних чинників професійної діяльності вчителя. Як об'єкт формування та оцінювання, компетентність з розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій є вкрай складним феноменом у зв'язку зі строкатістю підходів учених до розуміння її змісту, сутності, структури, та, відповідно, багатоваріантністю визначень цього терміна. Крім того, варто врахувати той

факт, що термін «кар'єрна компетентність» є порівняно новим: він з'явився як відповідь на зміну характеру праці наприкінці XX століття, коли відповідальність за розвиток кар'єри перейшла від організації до самої людини. Коротко зупинимося на підходах дослідників до розв'язання вказаних проблемних питань.

Поняття кар'єрної компетентності (англ. *career competence*) або компетентностей з управління кар'єрою (англ. *career management skills / competencies*) було введено у науковий обіг і розвинене низкою ключових закордонних учених, оскільки воно формувалося на перетині психології праці, менеджменту та педагогіки. Зокрема, ще у 1983 році поняття кар'єрної компетентності розкрили американські вчені К. Тейлор та Н. Бетц як віру особистості в те, що вона має можливість успішно вирішувати завдання, пов'язані з прийняттям рішень щодо професійної діяльності [723, с. 66]. У фундаментальному дослідженні «Applications of self-efficacy theory to the understanding and treatment of career indecision» [723] автори вперше застосували теорію самоефективності Альберта Бандури до проблеми професійного самовизначення. Важливим є те, що К. Тейлор і Н. Бетц уперше розробили та валідизували один із найбільш уживаних у світі інструментів для вимірювання впевненості вчителів – «Шкалу самоефективності щодо прийняття кар'єрних рішень» (Career decision-making self-efficacy scale), яка вимірює впевненість особи у власній здатності успішно виконувати завдання, необхідні для вибору професії. Автори довели, що для подолання нерішучості важливо не лише надавати фахівцю необхідну інформацію, а й працювати над зміцненням віри особи у власну спроможність приймати відповідальні рішення та здатність розвивати свою кар'єрну компетентність.

Британські професори, визнані експерти в галузі кар'єрного зростання людини Р. Де Філіппі і М. Артур, вважаються основоположниками концепції «кар'єрних компетентностей» у межах теорії «кар'єри без кордонів» (*boundaryless career*). У своїй праці 1994 року «Кар'єра без кордонів:

перспектива, заснована на компетентностях» [537] вони виокремили три ключові складники, що визначають здатність людини керувати власним професійним розвитком, цілеспрямовано формувати кар'єрну компетентність, зокрема: 1) *know-why* (знаю чому): розуміння власної мотивації, цінностей та ідентичності; 2) *know-how* (знаю як): володіння необхідними навичками та знаннями для виконання роботи; 3) *know-whom* (знаю кого): здатність будувати мережу професійних контактів (нетворкінг). Зазначені складники, на нашу думку, найбільш повно характеризують зміст досліджуваного виду компетентності та узгоджуються з розумінням феномену компетентності сучасними вітчизняними ученими.

Відомі американські вчені в галузі педагогічної психології та управління освітою, почесні професори Університету штату Огайо М. Чаннен-Моран, А. Вулфолк-Хой та В. Хой у своїх дослідженнях фокусуються не стільки на загальній кар'єрній компетентності, скільки на самоефективності вчителя (*teacher efficacy*), яку вони визначають як ключовий складник професійного становлення. Ці дослідники розглядають кар'єрну компетентність із позицій суб'єктивного підходу, крізь призму сприйняття майбутніми педагогами здатності ефективно виконувати професійні ролі, тобто впевненість у кар'єрі визначається впевненістю у власних силах та прагненням стати професійними вчителями [739, с. 202-208]. Відповідно до їхньої концептуальної моделі, розвиток фахівця ґрунтується на двох головних аспектах: 1) аналіз педагогічного завдання – оцінка складності роботи, ресурсів та перешкод у конкретному професійному середовищі; 2) оцінка особистої компетентності – переконання вчителя у власних здібностях (навичках, інтелекті, темпераменті) успішно виконувати професійні завдання. Автори стверджують, що високий рівень самоефективності сприяє професійній стійкості, кращому плануванню кар'єри та здатності адаптуватися до змін у професійному середовищі, що узгоджується з результатами сучасних досліджень.

У контексті європейської політики у сфері освіти та зайнятості значну роль відіграла Р. Томсен – професорка Орхуського університету (Данія), відома своїми дослідженнями кар'єрної компетентності в країнах Скандинавії, авторка концептуальної записки для NVL та ELGPN «Скандинавський погляд на кар'єрні компетентності та консультування» (2014). Вона однією з перших надала розширене визначення кар'єрної компетентності як здатності до саморозуміння, саморозвитку та управління життям і професійною діяльністю в періоди змін. Дослідниця підкреслює, що кар'єрна компетентність – це усвідомлення не лише того, що людина робить зараз, а й того, що вона могла б робити, і як її щоденні дії формують майбутнє [735].

Відомий мальтійський соціолог і професор Р. Султан зробив значний внесок у теорію кар'єрного менеджменту в Європі. Учений розглядав кар'єрну компетентність не лише як набір умінь і навичок для пошуку роботи, а як ширше поняття – career management skills (навички управління кар'єрою). Р. Султан переконував, що кар'єрна компетентність допомагає людям збирати, аналізувати та використовувати інформацію про себе, освіту та професії для прийняття життєво важливих рішень. Він також наголошував на розвитку кар'єрної компетентності як інструменті забезпечення соціальної справедливості: кар'єрне консультування має допомагати людям протистояти соціальним силам, що обмежують їхні можливості [714].

Нідерландська дослідниця М. Кійперс суттєво уточнила та операціоналізувала поняття «кар'єрна компетентність», визначивши його як здатність особистості свідомо спрямовувати власний професійний шлях. У праці «Компетенції розвитку кар'єри» [618] виокремлено низку конкретних компетентностей, зокрема: кар'єрну рефлексію (осмислення власних прагнень), рефлексію мотивів та здібностей, кар'єрний контроль та нетворкінг. У структурі кар'єрної компетентності М. Кійперс виділяє п'ять основних компонентів:

- рефлексія мотивів (motivation reflection): усвідомлення власних бажань, цінностей і того, що приносить задоволення в роботі; пошук відповіді на запитання: «Чого я хочу і чому?»;
- рефлексія якостей / здібностей (reflection on capacities): оцінка власних сильних сторін, талантів і навичок; відповідь на запитання: «Що я вмію найкраще і як я можу це використати?»;
- дослідження роботи (work exploration): активний пошук інформації про вимоги ринку праці, можливості працевлаштування та специфіку різних професійних сфер; відповідь на запитання: «Яка робота мені підходить і де я можу бути найбільш ефективним?»;
- управління кар'єрою (career control / steering): планування кроків, прийняття рішень та вплив на процеси навчання і праці для досягнення поставлених цілей; відповідь на запитання: «Як може бути реалізований власний кар'єрний план?»;
- нетворкінг (networking): побудова та підтримка професійних контактів, що сприяють отриманню зворотного зв'язку та відкривають нові можливості; відповідь на запитання: «Хто може сприяти реалізації професійних амбіцій?».

Кар'єрна компетентність, за М. Кійперс, є основою для «самоменеджменту кар'єри» та сприяє як об'єктивному успіху (заробітна плата, посада), так і суб'єктивному задоволенню від професійного життя [619, с. 305-306].

Інші нідерландські вчені – Ф. Мейєрс і Я. Баккер, представники наукової школи в галузі професійної орієнтації та кар'єрного консультування, – розглядають кар'єрну компетентність не як сукупність окремих навичок, а як здатність до кар'єрного навчання в умовах мінливого світу [648]. У їхніх дослідженнях акцентовано на таких ключових аспектах: 1) формування кар'єрної ідентичності – процес побудови власного професійного «Я» через осмислення досвіду та надання йому особистісного значення; 2) роль емоцій – підкреслено, що почуття та інтуїція є важливими

для розвитку кар'єрної компетентності, оскільки вони сприяють усвідомленню відповідності професійної діяльності особистісним цінностям; 3) діалогічний підхід – розвиток кар'єрної компетентності відбувається через внутрішні та зовнішні діалоги, що дає змогу інтегрувати навчання з особистим життям [648].

Отже, у працях зазначених зарубіжних учених обґрунтовано, що кар'єрна компетентність відображає знання та розуміння людиною власних сильних і слабких сторін, здібностей, а також уміння прогнозувати перспективи особистісного та професійного зростання. Вона виявляється у вигляді адекватних форм професійної компетентності та відповідних життєвих навичок, що забезпечують ефективну інтеграцію особистості у різноманітні професійні та соціальні структури.

Проблема формування і розвитку кар'єрної компетентності в останнє десятиліття активно розробляється і вітчизняними вченими. Зокрема, у дослідженнях Л. Базиль та Л. Єршової кар'єрна компетентність майбутніх кваліфікованих робітників визначається як складник професійної компетентності особистості, що характеризує її прагнення, готовність і здатність до професійної самореалізації, супроводжується рефлексивним баченням себе, адекватною самооцінкою та визначає цілеспрямований процес і результат кар'єрного розвитку [18, с. 17].

Аналогічного підходу дотримується й В. Лозовецька, яка також розглядає кар'єрну компетентність як складник професійної компетентності. У її працях обґрунтовано доцільність застосування сучасних технологій кар'єрного зростання та психологічних технік формування адаптивної поведінки особистості в ринкових умовах відповідно до етапів планування кар'єри [206, с. 94-95]. Зазначені підходи враховуються під час подальшої розробки методик розвитку кар'єрної компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій.

Вартим уваги є також визначення, запропоноване Д. Закатновим (у співавторстві з С. Алексеевою, Л. Єршовою, В. Орловим), відповідно до

якого кар'єрна компетентність трактується як інтегративна якість особистості, що характеризує її прагнення, ставлення, готовність і спроможність до вибору, планування та реалізації професійної кар'єри та передбачає рефлексивне бачення себе й адекватну самооцінку. Важливим є те, що у структурі цього складника професійної компетентності учені слушно виокремлюють особистісно-ціннісний, когнітивний, рефлексивно-оцінний та діяльнісний компоненти [317, с. 16-18]. Показовим є те, що найближчою родовою ознакою визначено інтегративну якість особистості, що дозволяє уникнути узагальнених та методологічно розмитих формулювань на кшталт «динамічної комбінації» чи «утворення особистості».

Ще одну точку зору висловлює І. Грицинок, визначаючи кар'єрну компетентність як мета-вміння фахівця з інноваційним мисленням оперувати знаннями та інструментами, що дають можливість вирішувати, крім основних, нетипові та нестандартні кар'єрні завдання, а також ефективно вибудовувати кар'єрний шлях (траєкторію) [73, с. 136]. Разом із цим, зазначене тлумачення викликає певні застереження, оскільки ототожнення кар'єрної компетентності з мета-вміннями видається дискусійним. Хоча мета-вміння зазвичай визначаються як здатність людини свідомо та успішно виконувати певну дію або діяльність на основі здобутих знань і попереднього досвіду, у межах цього дослідження доцільно орієнтуватися на інтегративну якість особистості як найближчу родову ознаку.

Зацікавлює позиція О. Крячек щодо дефініції досліджуваного поняття. Дослідник розуміє кар'єрну компетентність як складник професійної компетентності, що відображає сукупність відповідних життєвих і фахових навичок самореалізації людини та сприяє ефективному включенню майбутнього бакалавра з економіки підприємства в різноманітні професійні й соціальні структури [185, с. 69]. Водночас запропонована дефініція видається дещо звуженою, оскільки не охоплює повною мірою необхідний комплекс складників структури особистості (зокрема мотиви, цінності, знання тощо).

Після аналізу підходів учених до розуміння змісту, сутності та інших характеристик досліджуваного терміна доцільно перейти до формулювання власного визначення понять «кар'єрна компетентність» і, відповідно, «кар'єрна компетентність майбутніх учителів трудового навчання та технологій». Передусім коротко зупинимось на основних наукових аспектах визначення понять у формальній логіці. Під визначенням (дефініцією) поняття розуміють логічну операцію, що розкриває зміст поняття або встановлює значення терміна, яким це поняття позначається [618; 714]. Відповідно, у першому випадку таке визначення називають реальним, у другому – номінальним. У межах цього дослідження орієнтація здійснюється на формулювання реального визначення.

У формальній логіці основним є метод визначення поняття через найближчий рід і видову відмінність. Зазвичай у дефініції розрізняють дві частини: *definiendum* (Dfd) – поняття, що визначається, і *definiens* (Dfn) – визначення цього поняття. До складу дефінієнса входить найближча родова ознака, або найближчий рід (*genus proximum*), та суттєві видові ознаки (*differentia specifica*). У логіці поняття, що відображають загальні ознаки класу предметів, називають родовими. Обсяг родового поняття включає обсяг одного чи кількох видових понять меншого ступеня загальності. При формулюванні визначення необхідно встановити, до якого роду належить поняття, та вказати ті видові ознаки, які відрізняють об'єкти, що мисляться в цьому понятті, від інших об'єктів того ж самого роду [60; 302].

Щоб визначення (дефініція) було коректним, воно має відповідати певним правилам, зокрема:

1. Визначення має бути пропорційним: обсяг визначуваного поняття має дорівнювати обсягу визначального поняття ($Dfn = Dfd$). При цьому розглядають декілька помилок: а) занадто широке визначення (наприклад: *Педагогічні працівники – це викладачі закладів професійної освіти*. Сюди підпадають і вчителі, і педагогічні працівники фахових коледжів; б) занадто вузьке визначення (наприклад: *Трикутник – це геометрична фігура, що має*

три рівні сторони. Таке визначення не охоплює різносторонні трикутники; в) одночасно вузьке і широке визначення (наприклад: Виховання – це цілеспрямований процес формування особистості дитини через проведення виховних годин у школі. Таке визначення є занадто широким, зокрема вираз формування особистості є надто загальним; особистість формується не лише під час виховних годин, а й під впливом генетики, випадкових життєвих обставин, середовища, самовиховання. З іншого боку, воно є занадто вузьким: обмеження виховання лише виховними годинами у школі відсікає величезну частину засобів виховного впливу.

2. Визначення не повинне містити кола (тавтології або логічного кола), наприклад: 1) тавтологія: *Інтерактивні технології – це технології, які дозволяють активізувати освітній процес...* Поняття «технологія» саме потребує визначення; 2) логічне коло, наприклад: *Логіка – це наука про правильне мислення, а правильне мислення – це мислення за законами логіки.*

3. Визначення повинне бути чітким і однозначним, не містити метафор і не пояснювати невідоме через ще більш невідоме, наприклад: 1) метафора: *Молоко – чудо природи; Діти – квіти життя.* Це художні образи, а не логічні дефініції; 2) невідоме через невідоме: *Дидактична аперцепція – це процес інтеріоризації когнітивних патернів у структурі перцептивного досвіду суб'єкта навчання.* У визначенні використовуються терміни «інтеріоризація», «когнітивні патерни» та «перцептивний досвід», які є вузькоспеціалізованими й часто ще менш зрозумілими для читача.

4. Визначення не повинне зводитися лише до заперечення, оскільки має вказувати на те, чим є предмет, а не лише на те, чим він не є. Наприклад: *Дисципліна – це відсутність порушень порядку та відмова від свавільної поведінки учнів під час уроку; Гуманістичне виховання – це такий процес, де вчитель не застосовує силу, не принижує дитину та не використовує авторитарних методів тиску.* Виняток становлять лише поняття, які за своєю природою є заперечними (наприклад, *атеїст, сирота*).

Доцільно перейти безпосередньо до формулювання поняття «кар’єрна компетентність майбутніх учителів трудового навчання та технологій». На цьому етапі дослідження передбачено розгляд понять «компетентність», «професійна компетентність», «професійна компетентність учителя», «кар’єрна компетентність», «кар’єрна компетентність учителя», «кар’єрна компетентність учителя трудового навчання та технологій». Вихідною позицією є положення про те, що на момент завершення професійної підготовки випускник повинен володіти повним набором кар’єрних інструментів, необхідних для повноцінної професійної діяльності, тому їх структура та зміст є ідентичними.

Насамперед слід зазначити, що дефініцію поняття «компетентність» наведено в Законі України «Про освіту»: «... динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» [345]. Тут родовим поняттям є «динамічна комбінація» – термін, що використовується в різних галузях для позначення поєднання елементів, яке змінюється або адаптується в реальному часі залежно від обставин. Разом з тим, у Законі України «Про вищу освіту» (у редакції від 18.12.2019 р.) термін «компетентність» визначається як «... здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей» [333]. Це визначення є концептуально прийнятним, оскільки родовою ознакою в ньому виступає слово «здатність» (властивість за значенням «здатний») [395, с. 532].

Водночас у науковому середовищі триває дискусія щодо змісту поняття «професійна компетентність». Необхідність розгляду цього поняття зумовлена тим, що кар’єрна компетентність учителя трудового навчання і технологій, відповідно до позицій учених [245; 200; 308], розглядається як важливий складник його професійної компетентності. У дефініціях цього

поняття застосовуються різні родові ознаки: готовність до професійної діяльності; кваліфікаційний потенціал; система знань та вмінь; здатність застосовувати знання на практиці; риса особистості; складне утворення особистості тощо. Обґрунтованим вбачається визначення професійної компетентності, запропоноване О. Кошуком, згідно з яким це «інтегративна властивість особистості, що виявляється в діяльності, поведінці та вчинках людини і зумовлює готовність і здатність фахівця кваліфіковано виконувати свої професійні функції, ефективно розв'язувати соціально-виробничі ситуації за рахунок збалансованого поєднання комплексу знань, умінь, потреб та мотивів самовдосконалення, морально-етичних цінностей та необхідних особистісно-професійних якостей» [177]. Варто додати, що родова ознака «властивість особистості» визначається як «якість, ознака, характерні для кого-, чого-небудь» [396, с. 703]. Саме цю родову ознаку доцільно враховувати у подальшій термінологічній роботі.

Професійна компетентність учителя розуміється в контексті наведеної дефініції. Подібні підходи простежуються у працях Ю. Завалевського і Т. Бережної [119], Н. Сергієнко [385], В. Арешонкова і І. Смагіна [15]. У СУМ професійну компетентність учителя визначено як інтегративну властивість особистості, що володіє комплексом професійно значущих для вчителя якостей, має високий рівень науково-теоретичної й практичної підготовки до творчої педагогічної діяльності та ефективної взаємодії з учнями в процесі педагогічної співпраці на основі впровадження сучасних технологій для досягнення високих результатів [385].

У новому Професійному стандарті вчителя визначено 15 професійних компетентностей, об'єднаних у 5 трудових функцій, зокрема: мовно-комунікативна, предметно-методична, інформаційно-цифрова, психологічна, емоційно-етична, педагогічне партнерство, інклюзивна, здоров'язбережувальна, проєктувальна, прогностична, організаційна, оцінювально-аналітична, інноваційна, рефлексивна, а також здатність до навчання впродовж життя [356]. Для виконання функції Д «Безперервний

професійний розвиток» передбачено володіння вчителем складником професійної компетентності Д1 «Здатність до навчання впродовж життя». Аналіз елементів цієї компетентності («Знання», «Уміння та навички», «Комунікація», «Відповідальність і автономія») засвідчує, що кар'єрна компетентність учителя інтегрується з компетентністю «Здатність до навчання впродовж життя», що підтверджує методологічну позицію щодо розгляду кар'єрної компетентності як складника професійної компетентності вчителя.

Наступним досліджуваним поняттям є «кар'єрна компетентність». Аналіз наукових підходів до формулювання дефініції цього терміна засвідчує, що як родові поняття (*genus proximum*) використовуються такі слова, як «здатність», «властивість», «якість», «риса», «утворення», «готовність», «система» тощо. Не вдаючись до детальних характеристик перерахованих вище родових понять та послуговуючись логікою наслідування термінів, найближчою родовою ознакою поняття «кар'єрна компетентність» визначено «якість особистості». З урахуванням того, що структуру компетентності становлять знання, уміння, мотиви, цінності та якості, які поєднуються в єдиний цілісний конструкт, родову ознаку доцільно уточнити як «інтегративну якість особистості» (прикметник *інтегративний* означає [176]: 1) стосується до інтеграції (об'єднання частин в ціле); 2) суцільний, цілісний). Пам'ятаючи, що в структурі дефініції мають бути всі суттєві видові ознаки, які відрізняють його від інших родів та забезпечують прозорість і ясність визначення, слід розглянути видові відмінності.

По-перше, варто вказати, що конкретно інтегрує досліджувана «якість особистості». Інколи вчені зазначають, що ця якість поєднує «внутрішні когнітивні, поведінкові та мотиваційні ресурси», «особистісно-ціннісний, когнітивний, рефлексивно-оцінний та діяльнісний компоненти» [317]. Тому першою суттєвою видовою ознакою кар'єрної компетентності виокремлено «знання, уміння, навички, способи мислення, цінності та особистісні характеристики».

По-друге, слід вказати, що забезпечує така інтеграція. У кар'єрному самоменеджменті [176] вчені розглядають декілька етапів циклу управління власним професійним розвитком, зокрема: цілепокладання (визначення конкретних короткострокових та довгострокових кар'єрних цілей за методологією SMART), планування (розробка стратегії та покрокового плану дій (наприклад, навчання, нетворкінг) для досягнення цілей), реалізація (безпосереднє виконання плану: набуття нового досвіду, пошук роботи або просування по службі), подолання викликів (регулярний аналіз результатів, оцінка прогресу та внесення змін у план відповідно до нових обставин).

Отже, «здатність до кар'єрного цілепокладання, планування та ефективного вибудовування кар'єрного шляху з подоланням професійних викликів» виокремлюється як друга суттєва видова ознака досліджуваного поняття.

Безперечно, здатність особистості до кар'єрного зростання тісно пов'язана з саморозвитком людини впродовж життя. Наголошується, що в сучасних умовах здатність до постійного навчання (lifelong learning) цінується вище за сталий набір знань, навіть енциклопедичних. Тому третьою суттєвою ознакою досліджуваного поняття визначається «саморозвиток упродовж життя».

Таким чином, кар'єрна компетентність – це інтегративна якість особистості, що поєднує знання, уміння, навички, способи мислення, цінності та особистісні характеристики, які забезпечують здатність фахівця до усвідомленого кар'єрного цілепокладання, планування та ефективного вибудовування кар'єрного шляху з подоланням професійних викликів і сприяють саморозвитку впродовж життя.

Поняття «кар'єрна компетентність учителя» розглядається як видове щодо родового «кар'єрна компетентність». З урахуванням щойно обґрунтованих суттєвих видових ознак поняття «кар'єрна компетентність», а також на основі аналізу функцій і структури досліджуваного феномену, «кар'єрна компетентність учителя» визначається таким чином: це

інтегративна якість особистості, що поєднує професійно-педагогічні знання, уміння, цінності, психологічну готовність до безперервного професійного зростання, забезпечує здатність педагога усвідомлено проєктувати власну траєкторію розвитку (вертикальну або горизонтальну), ефективно адаптуватися до змін в освітньому середовищі, долати професійні деструкції та виклики цифровізації освіти, а також стимулює постійне вдосконалення педагогічної майстерності впродовж життя.

У свою чергу, «кар'єрна компетентність учителя трудового навчання та технологій» є видовим поняттям стосовно родового «кар'єрна компетентність учителя». Для уточнення специфіки кар'єрної компетентності саме цієї категорії педагогів вводиться ознака, що відрізняє їх від учителів інших предметів, наприклад хімії чи фізики. У формулюванні видових відмінностей враховується специфіка галузі: техніко-технологічний аспект, проєктна діяльність та зв'язок із сучасним ринком праці. Отже, «кар'єрна компетентність учителя трудового навчання та технологій» – це інтегративна якість особистості, що базується на поєднанні психолого-педагогічних і техніко-технологічних знань, проєктно-конструкторських умінь, цінностей високої культури праці, проявляється у здатності педагога свідомо планувати кар'єрний шлях в умовах динамічного оновлення виробничих та освітніх технологій, ефективно реагувати на виклики сучасної STEM-освіти та ринку праці і забезпечує готовність до безперервного професійного зростання упродовж життя.

Слід зазначити, що сформульована дефініція кар'єрної компетентності вчителя трудового навчання та технологій характеризується високим рівнем узагальнення, проте застосовується виключно для визначення змісту кар'єрної компетентності саме вчителя трудового навчання та технологій. Це проілюстровано на прикладі вчителів закладів загальної середньої освіти за допомогою кіл Ейлера для унаочнення родо-видових відношень між досліджуваними поняттями (рис 1.5).



Рис. 1.5. Унаочнення родо-видових відношень між поняттями «кар'єрна компетентність», «кар'єрна компетентність учителя» тощо за допомогою кіл Ейлера

Як видно з рис. 1.5, «кар'єрна компетентність» є родовим поняттям щодо видового «кар'єрна компетентність учителя», яке, у свою чергу, виступає родовим для видового поняття «кар'єрна компетентність учителя трудового навчання та технологій». Поняття «кар'єрна компетентність» також є родовим щодо понять «кар'єрна компетентність учителя фізики» та «кар'єрна компетентність учителя хімії». Застосування кіл Ейлера дозволяє наочно продемонструвати відношення між зазначеними поняттями. Так, кола «кар'єрна компетентність учителя фізики», «кар'єрна компетентність учителя трудового навчання та технологій», «кар'єрна компетентність учителя хімії» мають спільні сегменти. Це свідчить про наявність перехресних видів: вони мають спільний рід, а видові ознаки кожного з них відображають як специфічні, так і частково загальні властивості. Спільними рисами є належність до педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти, здійснення навчання, виховання і розвитку особистості учнів та реалізація педагогічної діяльності. Водночас відзначається

відмінність за предметною спеціалізацією: одні викладають хімію, інші – фізику тощо.

На основі результатів досліджень Д. Закатнова [117], І. Грицинок [73] та О. Крячек [185, с. 69] структура компетентності з розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій визначається як сукупність чотирьох компонентів (рис. 1.6).

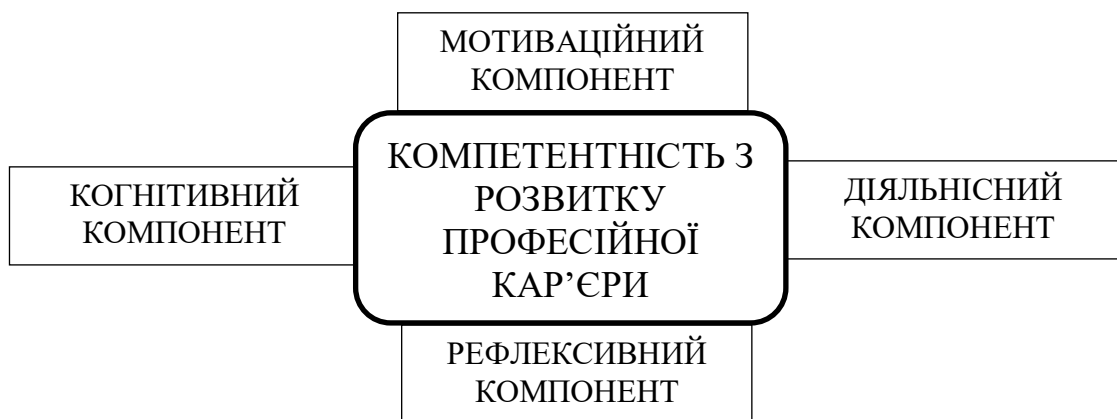


Рис. 1.6. Структура компетентності з розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій

Мотиваційний компонент характеризується позитивним ставленням майбутніх учителів трудового навчання та технологій до побудови кар'єри, мотиваціями досягнення, прагненням до самовираження та самореалізації, інтересом і усвідомленням значущості професійної діяльності вчителя та кар'єрного зростання, а також актуалізацією цінностей, спрямованих на розвиток необхідних компетентностей для здійснення кар'єри в системі освіти.

Когнітивний компонент передбачає наявність та постійне оновлення знань про галузь освіти, об'єкти та види професійно-педагогічної діяльності, можливі шляхи розвитку кар'єри та компетентності, необхідні для успішного кар'єрного зростання, що дозволяє прогнозувати, планувати кар'єру в системі освіти.

Діяльнісний компонент проявляється через занурення в професійну діяльність на етапі здобуття освіти та в процес самоосвіти й самовдосконалення після її завершення, здатність швидко адаптуватися до

змін зовнішніх умов, прагнення до самовираження та самореалізації, а також володіння компетентностями й досвідом для кар'єрного зростання.

Рефлексивний компонент виявляється у здатності аналізувати вимоги, що висуваються до майбутніх учителів трудового навчання та технологій, з урахуванням професійного середовища, адекватно оцінювати власні можливості для професійного та кар'єрного розвитку, планувати стратегію кар'єрного зростання та здійснювати рефлексію для подолання кар'єрних криз, вирішення професійних проблем і досягнення кар'єри, що відповідає особистісним цінностям.

1.4. Методика проведення дисертаційного дослідження

Наукове пізнання неможливе без використання методів отримання знань. Галузь знань, яка вивчає ці методи, називається методологією. Дослідження в галузі наукової методології займають центральне місце в сучасній педагогічній науці.

Поняття «методологія» дуже широке і може бути визначене як сукупність методів, що використовуються в даній науці; сукупність фундаментальних, значною мірою світоглядних принципів, які спрямовують дослідження в галузі теоретичних і практичних проблем; вчення про метод (спеціальний напрям, пов'язаний із самопізнанням науки) [294, с. 25].

Існують методологічні уявлення (концепції) різного рівня та охоплення. До них належать фундаментальні (філософські), загальнонаукові, міждисциплінарні та конкретнонаукові методології. Конкретна методологія спирається на принципи певної науки, пов'язана з її законами та специфічними методами дослідження. Водночас будь-яке наукове дослідження повинно враховувати вимоги методології вищого порядку, що забезпечує логічну послідовність, наукову обґрунтованість та інтеграцію результатів у ширший науковий контекст [295, с. 86].

Сфера застосування та цілі методології є надзвичайно різноманітними. Дослідження розпочинається з усвідомлення проблемної ситуації як певного протиріччя. Першим важливим кроком на шляху до її розв'язання є точне формулювання проблеми дослідження та встановлення взаємозв'язку між цією проблемою та вихідною ситуацією. Лише після цього дослідження переходить у стадію точної науки. Хоча подальші етапи дослідження залежать від успішності першого кроку, вони нерідко сприймаються як «донаукові», а отже – як вторинні.

Отже, дослідницька робота часто надмірно ускладнюється або розвивається в несподіваному напрямку через нехтування початковим підготовчим етапом. Завдання методології полягає в тому, щоб приділити особливу увагу першому етапу – формулюванню цілей і предмета дослідження [352, с. 70-74].

Зокрема, поширеною є ілюзія, що неточність (неадекватність, наближеність) наукової постановки проблеми може бути компенсована розробленням рішення, застосуванням загальноприйнятих підходів замість пошуку методу, який відповідає початковому змісту проблеми, або переконливою аргументацією на користь «правильної» інтерпретації отриманого результату. Насправді це часто супроводжується відсутністю переконливих доказів, неусвідомленими підмінами понять тощо.

Саме тому методи відіграють ключову роль у підвищенні якості та ефективності пізнавальної діяльності. Вони слугують інструментом, за допомогою якого наука здобуває, розвиває та перевіряє знання, забезпечуючи перехід від емпіричних спостережень до теорії та від теорії – до практичного застосування. Очевидно, що кожна наука розробляє власні методи, враховуючи специфіку свого предмета та особливості досліджуваних явищ.

Володіння методами та вміння їх ефективно застосовувати дає змогу істотно підвищити результативність пізнавальної і практичної діяльності, а також звести до мінімуму помилки і невдачі у процесі здобуття необхідних знань про педагогічне явище.

Новизна, складність і багатогранність проблеми підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри зумовлюють необхідність розроблення відповідної методології дослідження. Оскільки методологія – це сукупність апробованих і досліджених способів та прийомів виконання певного завдання, методологія цього дисертаційного дослідження визначається потребою в розробленні системи підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри.

Для розв'язання актуалізованих завдань було розроблено дослідницьку програму на основі системного підходу з урахуванням сучасних досягнень методологічної науки та результатів попередніх досліджень у галузі педагогіки, релевантних темі дисертації.

Отже, була розроблена програма дослідження проблеми підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри, яка включає такі складові аспекти:

1) визначення кола невирішених і дискусійних питань та обґрунтування актуальності теми. З цією метою здійснено аналіз нормативно-правової бази щодо функціонування систем підготовки, удосконалення та перепідготовки вчителів до розвитку професійної кар'єри, аналіз попередніх досліджень з означеної проблеми, а також визначення фактичного стану підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри;

2) обґрунтування гіпотези та визначення обсягу проблеми, яку необхідно розв'язати за допомогою відповідного комплексу методів дослідження;

3) аналіз світового досвіду підготовки молоді до професійної діяльності та сучасних тенденцій підготовки майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри;

4) розроблення педагогічної системи та концепції підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри;

5) обґрунтування методики підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри в умовах розробленої педагогічної системи;

6) експериментальна перевірка ефективності педагогічної системи та розробленої методики підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри;

7) узагальнення отриманих результатів дослідження, формулювання висновків, пропозицій і рекомендацій щодо підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри.

Відповідно до підготовленої програми дослідження визначені аспекти були розглянуті з урахуванням їхньої мети та предмета. Процес мав поетапну структуру, що дало змогу зробити проміжні висновки, на основі яких коригувалися завдання та визначалися напрями подальших досліджень. Дослідження проводилося в чотири етапи (рис. 1.7).

Прийняття чотириетапної структури проведення наукового дослідження ґрунтується на необхідності забезпечення послідовності, логічності та комплексності висновків. Це досягається завдяки тому, що результати, отримані на кожному етапі, є основою для наступних етапів і відповідних висновків. Отже, кінцеві результати є достатньо надійними, обґрунтованими та логічними і повною мірою забезпечують розв'язання завдань дослідження.

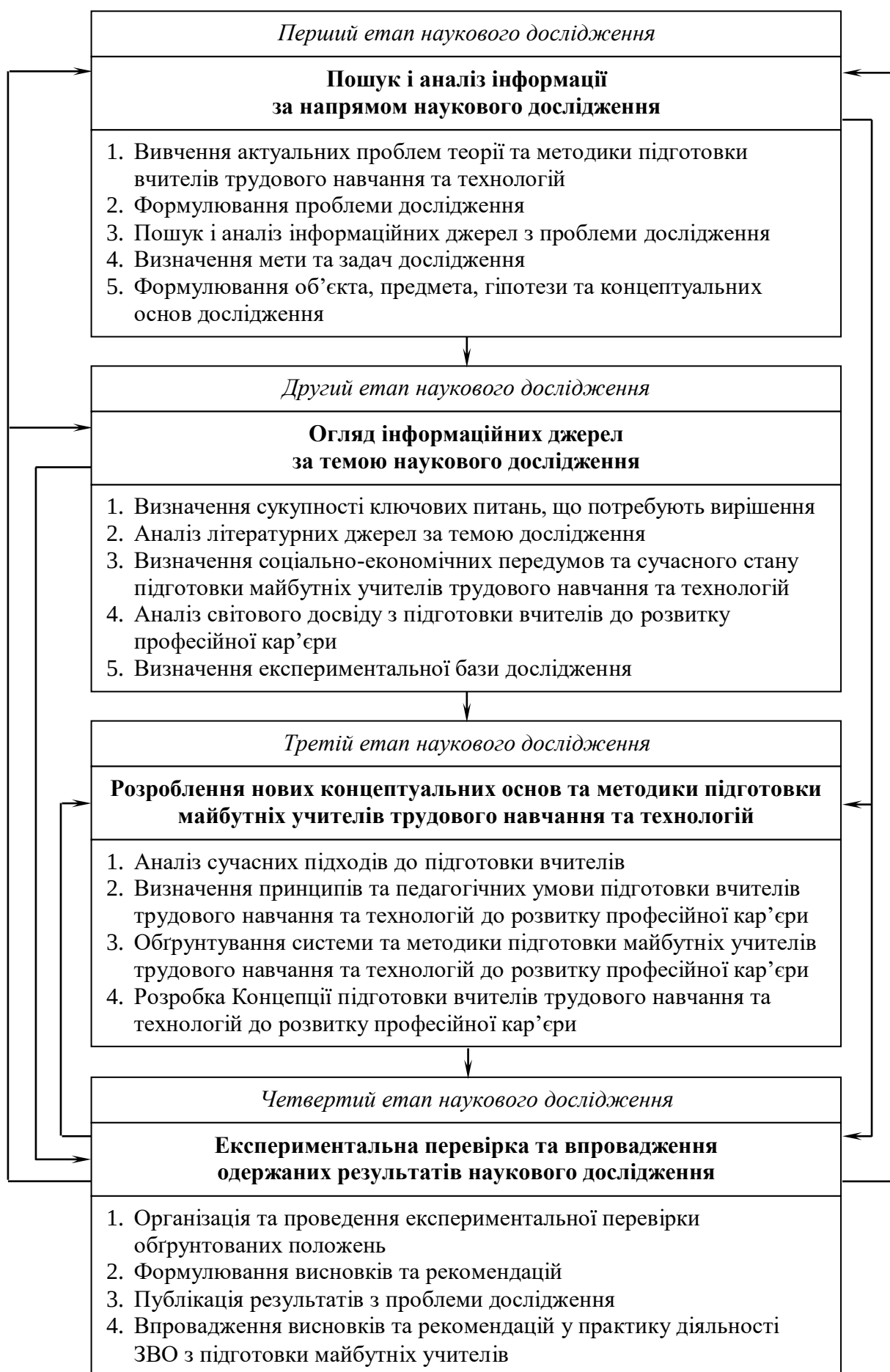


Рис. 1.7. Етапи проведення наукового дослідження.

На першому етапі було проведено ознайомлення з паспортом спеціальності 015 «Професійна освіта» за спеціалізацією «Теорія і методика професійної освіти», проаналізовано доступні вітчизняні та світові джерела з метою визначення актуальних проблем теорії та методики підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій, сформульовано тему та завдання дослідження.

На цьому етапі було вивчено нормативно-правові, статистичні, науково-методичні документи, що стосуються загальних проблем підготовки майбутніх учителів та особливостей підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій; удосконалено систему професійної підготовки студентів за напрямом «Технологічна освіта» на рівнях вищої освіти – бакалавр і магістр; проаналізовано виклики, що постають перед сучасними закладами загальної середньої освіти; опрацьовано методичні та нормативні документи факультетів підготовки вчителів трудового навчання та технологій (навчальні плани, графіки освітнього процесу, освітні програми, плани проведення різних видів практик, навчально-методичні посібники до курсів та інші матеріали).

Особливістю цього етапу є широке використання різноманітних джерел інформації (нормативних, статистичних, педагогічних, психологічних), а також матеріалів засобів масової інформації. Вони застосовувалися з метою визначення актуальних напрямів і проблем удосконалення підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій, зокрема в контексті їх підготовки до ефективного розвитку професійної кар'єри.

На другому етапі дисертаційного дослідження було проведено пошук і аналіз інформаційних джерел безпосередньо з проблеми дослідження. До них належать бібліографічні джерела, що висвітлюють історичні передумови становлення системи підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій, вітчизняні та зарубіжні наукові праці, дисертаційні дослідження з проблеми підготовки вчителів до розвитку професійної кар'єри, а також

документи, що стосуються сучасних нормативно-правових актів і методології системи освіти учителів трудового навчання та технологій.

На цьому етапі було здійснено детальний аналіз стану розробленості проблеми підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до професійної діяльності у педагогічній науці; проаналізовано практику підготовки студентів за напрямом «Технологічна освіта»; обґрунтовано методику експериментального дослідження; вивчено діяльність педагогічних університетів щодо вдосконалення підготовки майбутніх педагогів до розвитку професійної кар'єри; здійснено комплексний аналіз сучасного стану та визначено перспективи вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій, а також майбутніх викладачів технічних дисциплін.

Завдання цього етапу розв'язувалися шляхом аналізу наукової літератури, вивчення діяльності закладів загальної середньої та вищої освіти, опитування професорів, викладачів та студентів університетів, проведення інтерв'ю, анкетування і тестування майбутніх учителів трудового навчання та технологій.

На третьому етапі дослідження визначено сучасні підходи до розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій; на основі аналізу сучасних трендів та викликів, що характеризують особливості функціонування та розвитку вищої й загальної середньої освіти, визначено принципи та педагогічні умови підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри. Узагальненням теоретико-методологічного аналізу стало моделювання системи та формулювання концептуальних положень підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри.

Під час обґрунтування методики підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри використовувалися методи абстрагування та конкретизація, аналогії, теоретичного моделювання, що дало змогу визначити структуру змісту, а

також ефективні форми й методи, доцільні для застосовування при підготовці майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри.

У межах цього етапу також було проведено констатувальний експеримент зі збору та аналізу характеристик практичної діяльності закладів вищої освіти, що здійснюють підготовку студентів до розвитку професійної кар'єри; експертний аналіз навчальних планів і програм курсів; зібрано психолого-педагогічні характеристики майбутніх учителів трудового навчання та технологій, що відображають рівень сформованості їхньої компетентності з розвитку професійної кар'єри.

На четвертому етапі було обґрунтовано критерії, показники та рівні оцінювання компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій з розвитку професійної кар'єри.

З огляду на те, що рівень компетентності з розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій є інтегрованим показником результатів діяльності викладачів закладів вищої освіти та студентів, було організовано дослідження, метою якого стала перевірка ефективності стану підготовки студентів спеціальності «Технологічна освіта» до розвитку професійної кар'єри.

На цьому етапі дослідження розв'язувалися такі завдання: визначено структуру компетентності з розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій; у межах кожного компонента структури визначено групи критеріїв оцінювання рівня сформованості компетентності; для кожного критерію встановлено показники, що підлягають вимірюванню; на основі критеріїв і показників обґрунтовано рівні сформованості компетентності з розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій.

Вирішення завдань цього етапу та перевірка вихідних припущень здійснювалися за допомогою комплексу взаємодоповнювальних і взаємопов'язаних методів, серед яких: аналіз науково-методичної літератури

з педагогіки та психології у контексті розвитку професійної кар'єри; спостереження за діяльністю майбутніх учителів трудового навчання та технологій під час лекційних, семінарських, лабораторно-практичних занять, педагогічної практики та позанавчальної діяльності; бесіди, анкетування та тестування студентів із застосуванням спеціально розроблених опитувальників та тестів; вивчення та аналіз результатів практичної діяльності; кількісна та якісна обробка отриманих емпіричних даних; використання експертних оцінок та статистичних методів аналізу дослідно-експериментальних даних.

Такий комплексний підхід дозволив забезпечити об'єктивність і наукову обґрунтованість результатів дослідження, а також врахувати різні аспекти професійної підготовки майбутніх педагогів.

Розроблена програма експериментальної перевірки передбачала формулювання мети та завдань, обґрунтування етапів експериментального дослідження, визначення методики роботи, проведення формувального експерименту та узагальнення отриманих результатів з метою апробації розробленої системи та методики підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри.

Оскільки підготовка майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри відбувається з використанням різноманітних форм, методів і засобів, які залежать від низки чинників об'єктивного і суб'єктивного характеру, існувала значна кількість можливих комбінацій методів, форм і засобів формування відповідної компетентності, що ускладнювало їх добір для конкретних цілей і завдань у реальних умовах.

За умов наявності широкого спектру методичного маневру в процесі формувального експерименту постійно коригувалися як окремі елементи методики, так і порядок використання різних інструментів в освітньому процесі. Після завершення дослідно-експериментальної роботи було сформульовано висновки та впроваджено результати в практику роботи закладів вищої освіти, що здійснюють підготовку майбутніх учителів

трудового навчання та технологій, а також апробовано результати дослідження на науково-практичних конференціях різного рівня. Після завершення дисертаційного дослідження здійснено літературне оформлення рукопису роботи.

Висновки до першого розділу

Після завершення навчання молоді вчителі майже одразу стикаються з низкою серйозних професійних труднощів, незважаючи на здобуті теоретичні знання та мотивацію до педагогічної діяльності. Перехід від ролі студента до ролі вчителя є складним і багатовимірним процесом, що зумовлено зіткненням ідеалізованих педагогічних уявлень із реаліями повсякденної професійної діяльності в закладах освіти.

Система підготовки, підвищення кваліфікації та перепідготовки вчителів має відповідати сучасним вимогам, зокрема:

- з урахуванням рівня розвитку сучасних інформаційно-комунікаційних технологій необхідно впроваджувати широкий спектр елементів дистанційної освіти в систему підвищення кваліфікації вчителів;

- система освіти потребує модернізації шляхом відходу від переважно традиційної лекційної моделі до впровадження інтерактивних форматів (круглих столів, дискусій, презентацій успішних практик, конференцій), у межах яких слухачі курсів виступають не лише споживачами інформації, а й активними суб'єктами освітнього процесу та носіями власного професійного досвіду;

- зміст навчання має динамічно оновлюватися з урахуванням потреб роботодавців та освітніх запитів особистості; доцільним є посилення творчої складової, стимулювання самостійного вибору й дослідження актуальних проблем, їх оприлюднення та обговорення у професійному середовищі;

– запровадження компетентнісного підходу передбачає акцент не лише на засвоєнні знань і формуванні навичок, а й на розвитку професійно важливих якостей особистості, здатності адаптуватися до ситуацій міжособистісної взаємодії, управління професійними стресами, профілактики професійного вигорання, рефлексії професійних трансформацій та набутті практичного досвіду;

– доцільним є створення професійної соціальної спільноти вчителів, заснованої на принципах безперервного професійного розвитку, особистісного зростання та розвитку творчого потенціалу, з використанням онлайн-ресурсів для обміну досвідом, спільного аналізу проблем та подолання професійних труднощів у взаємодії з учнями, колегами та адміністрацією закладів освіти.

Починаючи з 2022 року, система освіти України функціонує в умовах нових масштабних викликів, пов'язаних із воєнним станом, зокрема міграцією населення, руйнуванням закладів освіти, дефіцитом педагогічних кадрів та зміною освітніх потреб і пріоритетів учнів і вчителів.

Руйнування інфраструктури закладів вищої освіти, втрата кадрового потенціалу та необхідність відновлення освітнього процесу в умовах воєнного стану стали ключовими викликами для української системи вищої освіти. Водночас досвід адаптації освітнього процесу до дистанційного навчання в період карантинних обмежень сприяв підвищенню інституційної спроможності закладів вищої освіти до функціонування в умовах кризових ситуацій.

З метою подолання кризових явищ Міністерством освіти і науки України було розроблено проєктні пропозиції відповідно до пріоритетів освітньої політики, спрямовані на задоволення першочергових потреб освітньої галузі в умовах воєнного стану. Серед них особливе значення для підготовки майбутніх учителів до професійного та кар'єрного розвитку мають ініціативи, пов'язані з цифровими девайсами для освіти, відкриттям освітніх хабів за кордоном, упровадженням цифрового освітнього паспорта,

створенням програм надолуження освітніх втрат (catch up), а також розвитком системи профорієнтації та побудови кар'єри.

Вагому роль у забезпеченні професійного розвитку вчителів відіграють міжнародні організації та партнерські структури, які здійснюють підтримку програм підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів.

Система підготовки, підвищення кваліфікації та перепідготовки вчителів в Україні в умовах воєнного часу зумовлює необхідність адаптації до нової ситуації з орієнтацією на такі пріоритети: забезпечення доступу до якісної освіти; розроблення нових освітніх програм і курсів з урахуванням специфіки воєнного часу; надання психологічної підтримки вчителям; оновлення навчально-методичних матеріалів; підготовка вчителів до професійної діяльності в умовах кризових і нестабільних соціальних обставин.

Успішний розвиток професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій потребує наукового обґрунтування принципів і педагогічних умов розвитку кар'єри на етапі професійної підготовки; діагностики системоутворювальних чинників, що сприяють успішному розвитку кар'єри майбутніх учителів; цілеспрямованого планування професійної траєкторії; розроблення програм розвитку кар'єри; проєктування освітнього середовища розвитку кар'єри у закладі вищої освіти; а також систематичного моніторингу динаміки розвитку кар'єри студентів.

РОЗДІЛ 2

СВІТОВИЙ ДОСВІД ТА СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ

2.1. Організація професійно-педагогічної підготовки молоді в економічно розвинутих країнах світу

У більшості країн Організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР) рівень здобуття вищої освіти серед осіб віком 25–34 роки істотно зріс. Середня частка молодих людей із вищою освітою зросла з 27 % у 2000 році до 48 % у 2021 році. У цій віковій групі частка осіб із вищою освітою на 7 відсоткових пунктів перевищує частку осіб із повною загальною середньою або вищою освітою [557, с. 36]. За умови збереження поточних тенденцій упродовж найближчих років вища освіта стане найпоширенішим рівнем освітніх досягнень серед працездатного дорослого населення в країнах ОЕСР.

У більшості розвинутих країн існують великі регіональні відмінності в освітньому рівні населення. Міські регіони, як правило, мають набагато більшу частку осіб із вищою освітою, ніж сільські райони, при цьому столичні регіони зазвичай мають найвищу концентрацію осіб із вищою освітою.

Освітній рівень визначається як частка населення, яке має формальну кваліфікацію певного рівня як найвищий здобутий рівень освіти. Цей показник часто використовується як проміжний індикатор людського капіталу, хоча формальна кваліфікація не завжди гарантує наявність у її власників навичок, безпосередньо затребуваних роботодавцями [640, с. 14-15].

У багатьох професіях, доступ до яких регулюється на національному або професійному рівні (зокрема у сфері освіти та медицини), здобуття

певної формальної кваліфікації є обов'язковою умовою для вступу до професії. Водночас навіть у тих видах діяльності, де формальна кваліфікація не є обов'язковою, роботодавці зазвичай розглядають її як важливий сигнал щодо рівня знань і навичок потенційних працівників. Особливого значення формальна освіта набуває для нещодавніх випускників, однак вона часто впливає на кар'єрні траєкторії осіб упродовж усього трудового життя.

Особи з вищим рівнем освіти, як правило, є більш соціально залученими, мають вищі показники зайнятості та відносні доходи. Хоча освітні досягнення відображають формальні рівні освіти, а не безпосередні результати навчання, вони тісно корелюють із вищими рівнями грамотності та іншими соціально-економічними показниками [557, с. 9].

Переваги, пов'язані з підвищенням рівнем освіти, створюють потужні стимули для продовження навчання. Водночас багато урядів реалізують політику розширення доступу до освіти через суспільні та економічні переваги. У сукупності це зумовило суттєве зростання рівня освіти в ОЕСР та державах-партнерах упродовж останніх десятиліть.

Незважаючи на те, що підвищення рівня освіти принесло важливі економічні та соціальні переваги, у деяких країнах рівень вищої освіти міг зростати швидше, ніж здатність ринків праці прийняти випускників закладів вищої освіти. Крім того, навіть якщо підвищення рівня освіти в середньому є корисним, здобуття вищої освіти не принесе однакової вигоди для всіх. Оскільки рівень освіти, ймовірно, буде зростати й надалі, для урядів і постачальників освітніх послуг важливо постійно вдосконалювати те, як вища освіта відповідає поточним і майбутнім потребам ринку праці, щоб надавати привабливі варіанти освіти поза межами сектору вищої освіти.

З метою аналізу специфіки професійно-педагогічної освіти у провідних країнах Європейського Союзу розглянуто систему підготовки вчителів у Німеччині. Структура педагогічної освіти в цій країні зумовлена федеративним устроєм і специфікою освітніх систем у 16 федеральних землях.

Як зазначають Х.-Г. Котхоф та Е. Терхарт [615, с. 79], Дж. Бауер, У. Діркс, Л. Реслер, Дж. Мьоллер і М. Пренцель [492, с. 107], після початкової школи, яка є загальноосвітньою для всіх учнів, система середньої освіти має вертикально диференційований характер. Цю модель можна охарактеризувати як «змішану», що поєднує елементи горизонтально та вертикально структурованої системи, що відповідним чином відображається й у системі підготовки вчителів.

Отже, на рівні середньої школи ідентифікуються вертикально диференційовані напрями підготовки, тоді як підготовка вчителів для початкової школи має переважно горизонтально структурований, комплексний характер. Унаслідок поєднання горизонтальних і вертикальних структур у різних федеральних землях існує значна кількість викладацьких ступенів – від ступенів для конкретного типу школи (наприклад, у Баварії) до ступенів для комбінації різних типів шкіл (наприклад, диплом викладача для Hauptschule та Realschule у Баден-Вюртемберзі), а також ступенів для певного рівня школи (початкової або неповної середньої) [731, с. 6].

Незважаючи на безліч різних викладацьких ступенів, необхідною вимогою для вступу на всі курси для вчителів в університеті є Abitur. Як свідчить багатогранна структура, освіта вчителів у Німеччині не є федеральним питанням і тому організовується та контролюється на рівні земель.

Щоб гарантувати мінімальну уніфікацію і порівнюваність освітніх програм і кваліфікацій по всій країні, «Постійна конференція міністрів освіти та культури» (Standing conference of ministers of education and cultural affairs) координує структурні питання, пов'язані зі шкільною освітою та освітою вчителів [614]. Однак це не включає визначення вимог до вступу, які визначаються окремими університетами щодо певних предметів та/або ступенів викладача.

Педагогічна освіта в Німеччині має двоетапну структуру.

Перший етап реалізується в університеті та завершується складанням так званого «Першого державного іспиту» (Erstes Staatsexamen). Винятком є земля Баден-Вюртемберг, яка єдина має спеціалізовані «університети освіти» (Pädagogische Hochschulen) для підготовки вчителів початкової та неповної середньої школи [545].

Залежно від нормативних актів конкретної землі перший університетський етап може тривати 6-7 семестрів для вчителів початкової школи та 8-9 семестрів для вчителів гімназії. У Німеччині спостерігається тенденція до гармонізації стандартних термінів навчання між різними викладацькими ступенями (наприклад, у Баден-Вюртемберзі), а в окремих землях (зокрема у Північному Рейні – Вестфалії) цього вже досягнуто.

Це можна вважати важливим кроком до підвищення статусу вчителя початкової школи, оскільки тривалість стандартного терміну навчання є вирішальною для подальшої оплати праці вчителя. Щодо змісту університетської педагогічної освіти, майбутні вчителі, як правило, вивчають два-три предмети, тісно пов'язані з відповідними навчальними дисциплінами.

Крім того, майбутні вчителі відвідують заняття з педагогічних досліджень (включаючи шкільну педагогіку, педагогічну психологію, філософію та/або соціологію освіти) і проходять регулярне стажування в школі. Залежно від земель та ступеня викладача ці навчальні курси разом із практичними стажуваннями можуть становити до 30 % загального часу навчання [643].

У той час як перша фаза чітко спрямована на набуття навчальних предметних знань і відповідної предметної дидактики (Fachdidaktik), друга фаза має більш практичний характер і орієнтована на підготовку молодих учителів до виконання професійних обов'язків і роботи в школі.

Другий етап, який триває від 1,5 до 2 років, не залежить від університетів і організовується спеціальними «семінарами підготовки вчителів» (Teacher training seminars) і «школами підготовки» (Training

schools) під наглядом Міністерства освіти кожної федеральної землі [538, с. 34].

На цьому етапі, під час якого майбутні вчителі отримують помірну зарплату, вони мають продемонструвати свої здібності у плануванні уроків, навчанні в класі та виконанні інші професійних обов'язків (наприклад, оцінювання, участь у розвитку школи), пов'язані з діяльністю вчителя. Робота вчителів і розвиток їхніх компетентностей регулярно і систематично оцінюються та контролюються викладачами семінарів з підготовки вчителів та викладачами (іноді директорами) відповідної школи. «Другий державний іспит» (Zweites Staatsexamen) проводиться після успішного завершення цього етапу. І перший, і другий іспити контролюються та регулюються нормативними положеннями, які видає Міністерство освіти кожної землі, а не університет [614].

Після успішного складання «Другого державного іспиту» більшість нових вчителів призначаються на вакантну посаду відповідальною адміністрацією школи в основному на основі їхніх двох екзаменаційних оцінок і, певною мірою, також з урахуванням персональних даних (наприклад, сімейного стану) та/або додаткових відповідних кваліфікацій.

Крім того, орієнтовно з 2005 року (залежно від федеральної землі), вчителі також можуть подати заявку на вакантні посади вчителів, і окрема школа обирає, у співпраці з місцевою чи регіональною шкільною владою, найкращого та/або найбільш відповідного кандидата відповідно до власних потреб і пріоритетів [557, с. 147].

Як правило, вчителі в Німеччині є державними службовцями і отримують постійне призначення через три роки після вступу на службу. Якщо молодий учитель не прагне кар'єрного зростання, він може продовжувати викладати протягом усієї професійної кар'єри до виходу на пенсію без повторного офіційного оцінювання [523].

Отже, у більшості випадків, особливо в початкових школах, викладання є «професією без кар'єри» [730, с. 144].

Що стосується професійної кар'єри вчителів, німецькі дослідники М. Келлер-Шнайдер та У. Герікс зазначають, що перші роки праці є вирішальними для подальшого професійного розвитку вчителів. У дослідженнях професійної біографії вчителів встановлено, що молоді вчителі, реагуючи на стрес і відчуття професійної незахищеності, часто адаптуються до рівня професійної практики та компетентності, який вони спостерігають у своїх колег. Перехід від відносно прогресивних установок, набутих під час початкової підготовки вчителя, до більш традиційних практик і рутин, орієнтованих передусім на «виживання в класі», є проявом процесу «ресоціалізації», що відбувається під час переходу від університету до професії вчителя [609, с. 306].

Однак специфіка того, як учителі справляються зі стресом і невпевненістю в перші роки викладання, залежить від їхніх особистісних рис, а також від наявного професійного досвіду та способів його використання.

Щодо пізніх етапів професійного розвитку вчителів у Німеччині, емпіричних даних значно менше. Відповідно до висновків С. Герцога, традиційне припущення про те, що вчительська кар'єра неминуче досягає «гіркого кінця» через зростання рівня стресу та погіршення загального самопочуття, потребує критичного переосмислення. Дослідник зазначає, що це частково пов'язано зі збільшенням очікуваної тривалості життя, а також із різними моделями організації професійної діяльності в педагогічній кар'єрі [595, с. 322].

Підсумовуючи, можна зазначити, що кінцевою метою впровадження форм навчання, орієнтованих на запити, у німецькій педагогічній освіті є підвищення рівня професіоналізації майбутніх учителів. Цей процес можна відобразити через дві міжнародно визнані концепції: «вчитель як рефлексивний практик» та «вчитель як дослідник», які передбачають розвиток здатності педагога до критичного аналізу власної практики, застосування наукових методів у професійній діяльності та безперервне самовдосконалення.

Підготовка вчителів у Франції зазнала трьох реформ менш ніж за двадцять років. Кожен новий уряд, який приходить до влади, відповідно до власного партійного маніфесту прагне реформувати систему підготовки вчителів, які часто вважаються частково відповідальними за недоліки французької системи освіти. Ці реформи викликають неоднозначну реакцію фахівців, задіяних у системі підготовки вчителів [626, с. 51].

У Франції в 2019 році було розпочато реформу підготовки вчителів, яка внесла зміни в попередню реформу, запроваджену в 2013 році. Її головна мета полягає в тому, щоб створити навчальну програму, яка намагатиметься ще краще поєднати академічне та професійне навчання, на користь усіх учителів [556, с. 6].

Ця реформа стосується вчителів I ступеня, які навчають учнів віком від 3 до 11 років (дошкільна освіта – від 3 до 6 років; початкова школа – від 6 до 11 років); учителів II ступеня, які навчають учнів коледжів віком від 11 до 15 років; і вчителів загальноосвітніх, технічних і професійно-технічних середніх шкіл, які навчають учнів віком від 15 до 18 років. Учителі першого рівня отримують мультидисциплінарну підготовку з предметів, які вони викладатимуть, тоді як учителі другого рівня спеціалізуються на одному навчальному предметі (математика, науки про життя та землю, іноземні мови тощо). Усі ці категорії викладачів також проходять педагогічну практику в навчальних закладах [751, с. 89].

З 2010 року викладачі повинні мати ступінь магістра. Однак поточна реформа супроводжується новою структурою для магістерських програм MEEF (Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation / Teaching, Education, and Training Professions) підготовки студентів, які обирають професію вчителя. Ця реформа також ввела зміни в іспити, необхідні для найму вчителів, оскільки у Франції вчителі приймаються на роботу як державні службовці та повинні складати письмові та усні іспити. Вагомість професійних тестів на цих іспитах особливо цінується.

Так звані INSPE (Institut national supérieur du professorat et de l'éducation / Національний вищий інститут навчання та освіти) були створені на заміну колишнім ESPE (Ecole supérieur du professorat et de l'éducation / Вища школа навчання та освіти). Як і ESPE, INSPE є центрами (школами) при університетах, однак вони мають тісніше співпрацювати з державою як роботодавцем, зокрема з Міністерством освіти, яке здійснює працевлаштування вчителів. Передбачається, що нові заходи забезпечать ширше залучення практиків до управління INSPE. Варто зазначити, що в політичних програмах традиційно надається перевага прагматизму і досвіду, здобутому в реальних умовах, на шкоду академічним знанням, які часто вважаються надто теоретичними для негайного практичного застосування [575, с. 3].

Програми підготовки вчителів мають три основні цілі:

- забезпечити студентів дослідницькою підготовкою;
- надати студентам професійну підготовку;
- підготувати студентів до національного конкурсного іспиту для прийому на роботу.

Водночас досягнення цих трьох цілей у межах однієї магістерської програми тривалий час залишалося проблематичним. Реформа 2019 року була спрямована на розв'язання цієї суперечності. Відповідно до неї професійна підготовка поставлена в центр магістерської програми, навколо якої організовуються підготовка до іспитів та дослідницька підготовка. Практично це означає, що конкурсні іспити проводяться наприкінці другого року магістратури, а отже, термін підготовки до них становить два роки. Таким чином, на момент складання іспиту студенти мають більше практичного досвіду та краще ознайомлені з реаліями майбутньої професії, оскільки значну частину часу вони присвячують стажуванню протягом першого і другого року навчання. Професійна підготовка, яка раніше була менш пріоритетною через інтенсивну підготовку до іспитів, отримала більш

вагоме місце в структурі програми. Водночас і зміст конкурсних випробувань набув більш професійно орієнтованого характеру [626, с. 55-56].

Організація професійної підготовки вчителів у Франції здійснюється за однією з чотирьох спеціальностей [631]:

- учитель дошкільної та початкової школи;
- учитель середньої школи;
- головний радник з виховної роботи;
- фахівець з теорії і практики освіти.

До основних положень системи підготовки вчителів у Франції належать [377, с. 186-187]:

- уніфіковані стандарти педагогічної освіти на всій території країни;
- інтеграція теоретичної, практичної та дослідницької складових у професійній підготовці педагогів;
- складання конкурсного іспиту для заміщення вакантних посад у навчальних закладах різних типів, що пов'язано з віднесенням педагогічних кадрів до категорії державних службовців;
- компетентнісний підхід до формування очікуваних результатів навчання, який орієнтований на розвиток практичних навичок та професійних компетенцій.

Основними елементами початкової підготовки французьких учителів є [626, с. 51-53]:

1. Академічна підготовка. Початкова підготовка вчителів у Франції здійснюється переважно у закладах вищої освіти, зокрема у Вищих педагогічних інститутах (INSPE), раніше відомих як Вищі педагогічні школи (ESPE). Ці інститути є частиною університетської системи і пропонують поєднання академічних курсів та практичної підготовки.

2. Вимоги до ступеня магістра. Після реформи 2010 року для отримання права на викладання у Франції необхідно здобути ступінь магістра. Зазвичай студенти отримують ступінь бакалавра, після чого проходять дворічну магістерську програму в галузі освіти, яка включає

педагогіку, дидактику та спеціалізовану підготовку з відповідної предметної галузі.

3. Конкурсні іспити. Після або під час навчання в магістратурі майбутні вчителі складають конкурсні іспити, які залежать від типу школи (дошкільна, початкова, неповна або повна середня школа). Підготовка до цих іспитів є інтенсивною, а самі іспити перевіряють як рівень предметних знань, так і педагогічні компетентності.

На підготовку вчителів для системи освіти Великобританії впливає контекст постійних змін або нестабільності. Нові вчителі не тільки повинні бути готові працювати в системі, яка очікує змін, але вони також повинні бути готові керувати змінами в навчальних програмах, і очолити зміни в педагогіці, оскільки часто нових учителів просять керувати впровадженням різних урядових програм і стратегій, спрямованих на підвищення стандартів навчання в школах.

Для отримання статусу кваліфікованого вчителя (qualified teacher status – QTS) від Генеральної викладацької ради Англії (General Teaching Council for England – GTC) претендент повинен [755]:

- пройти період навчання, наприклад, однорічний професійний курс або курс післядипломного навчання (Postgraduate Certificate in Education – PGCE);
- завершити період входження в посаду, відомий як рік нової кваліфікації вчителя (Newly Qualified Teacher – NQT);
- скласти тести QTS на навички грамотності, математичної підготовки та інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ).

Для викладання в державних школах Англії необхідно мати вищу освіту та отримати статус кваліфікованого вчителя (QTS) за програмою початкової підготовки вчителів (Initial Teacher Training – ITT). QTS надає право викладати у всіх школах Англії. Деякі програми поєднують QTS із сертифікатом про вищу освіту (PGCE) або дипломом про вищу освіту

(PGDE), однак наявність цих документів не є обов'язковою умовою для викладання.

Для вчителів, які отримали кваліфікацію за межами Великобританії, а також мають досвід викладання, передбачені альтернативні шляхи отримання статусу кваліфікованого вчителя (QTS). Зокрема можлива подача заявки на статус міжнародного кваліфікованого вчителя (iQTS), який відповідає тим самим стандартам, що й статус кваліфікованого викладача вчителя (QTS), і у разі успішного завершення автоматично призводить до присвоєння QTS [737].

З огляду на адміністративно-політичний устрій Великої Британії існують певні відмінності у процедурах набуття статусу кваліфікованого вчителя. Для викладання в Англії та Уельсі необхідно отримати QTS. Це здійснюється за програмою ITT, яка може реалізовуватися як у шкільному, так і в університетському форматі та займає зазвичай триває близько одного року. Після завершення програми та за умови відповідності встановленим стандартам випускник отримує QTS і набуває статусу нового кваліфікованого вчителя (NQT), після чого проходить вступний рік професійної діяльності [719].

У Шотландії вчителям необхідно мати науковий ступінь і кваліфікацію початкової педагогічної освіти (Initial Teacher Education – ITE). Після закінчення ITE передбачено проходження обов'язкового випробувального року навчання [703, с. 3].

Для здобуття права на викладання в Північній Ірландії необхідно отримати ступінь бакалавра освіти (Bachelor of Education – BEd) або річний післядипломний сертифікат у галузі освіти (PGCE). У разі здобуття кваліфікації за межами Північної Ірландії необхідно отримати її визнання Генеральною педагогічною радою Північної Ірландії (General Teaching Council for Northern Ireland – GTCNI) [664, с. 2].

Заявки на більшість програм підготовки вчителів в Англії подаються через сервіс Міністерства освіти (DfE) «Apply for teacher training» восени

перед початком навчання. Для навчання в Шотландії та Уельсі подання заявок здійснюється через систему UCAS (The Universities and Colleges Admissions Service – британська організація, основним завданням якої є управління процесом подання заявок до британських університетів) [547]. Офіційне введення в посаду – так звані «вступні роки» (Induction years) – є важливим етапом професійного становлення нових учителів у Великій Британії.

Після проходження здобувачем освіти програми ITT в Англії та Уельсі він отримує статус кваліфікованого вчителя (QTS). Потім необхідно пройти дворічний вступний період (раніше – один рік), щоб стати повністю кваліфікованим викладачем. Протягом цього часу претендент повинен продемонструвати відповідність стандартам для вчителів (в Англії) або стандартам для практикуючих вчителів (в Уельсі). При цьому новому вчителю надається наставник, зменшене навчальне навантаження та індивідуальна програма введення (адаптації). Випробувальний рік у Шотландії відомий як «Схема введення вчителя» (Teacher Induction Scheme – TIS) – гарантована однорічна випробувальна посада вчителя в шотландській місцевій школі [719].

Сучасний період підготовки вчителів в Італії розпочався з реформ 1990-х років. У 1999 році було запроваджено «Міжуніверситетську вищу школу підготовки вчителів середніх шкіл» (Scuola di Specializzazione Interateneo per la Formazione degli Insegnanti di Scuola Secondaria – SSIS). Із введенням цього інституту всі майбутні вчителі італійської шкільної системи повинні були проходити спеціальну підготовку на академічному рівні. SSIS була регіональною установою, сформованою консорціумом університетів регіону та керованою директором. В Італії функціонувала одна така школа для кожного регіону, за винятком Валле-д'Аоста (об'єднана з П'ємонтою) і Молізе (об'єднана з Абруцці) [499, с. 5]. Рішення про об'єднання університетів було зумовлене прагненням уникнути неконтрольованого розширення практики підготовки вчителів і, як наслідок, безробіття серед

більшості випускників. Кількість студентів у SSIS визначалася Міністерством народної освіти відповідно до тенденцій ринку праці.

Навчальна програма була розрахована на дворічний термін [672, с. 217]:

– у перший рік викладаються курси так званої «загальної підготовки» (Area Comune), що включали чотири дисципліни: загальна освіта, методика навчання, психологія освіти, соціологія освіти; всі вони супроводжувалися лабораторною програмою практичних занять, а також вивчалися окремі дисципліни та їх дидактика (у багатьох SSIS курси організовувалися у три частини: основи дисципліни, дидактика дисципліни, лабораторії дидактики дисципліни. У першій частині учні отримують або поглиблюють зміст, у другій вони починають розмірковувати про зміст викладання, у третій вони починають вправлятися в організації освітнього процесу та навчального середовища);

– у другий рік здійснювалася «спеціалізація» (Area di indirizzo), під час якої вивчалися виключно дисципліни та дидактика шкільних предметів, які викладалися в середній школі.

Після завершення навчання та складання національного іспиту здобувачі освіти зараховувалися до так званих «предметних груп» (classe di concorso), що надавало їм кваліфікацію для викладання конкретного предмета в певному сегменті системи середньої школи [491, с. 327].

«Предметні групи» встановлювалися Міністерством народної освіти та включали: італійську мову та літературу, латинську мову та літературу, грецьку мову та літературу, іноземну мову та літературу, математику та науки, хімію, інформатику, технології, історію, філософію, освіту та соціальні науки, фізкультуру, образотворче мистецтво.

Персонал SSIS формувався як з академічних викладачів, так і з досвідчених учителів середніх шкіл, найнятих за контрактом на неповний робочий день на роль керівників шкільної практики. Цей обмін персоналом частково закryw розрив між університетом і середньою школою: університет

забезпечував високий рівень дисциплінарних знань, іноді недостатньо адаптованих до шкільних реалій, тоді як середня школа надавала реальний контекст для застосування теорій, інколи протиставляючи традиційні підходи методологічним інноваціям і культурному поглибленню [652, с. 249-250].

Італійська система педагогічної освіти спирається на «послідовну модель» підготовки вчителів середніх шкіл, яка передбачає високий рівень дисциплінарної компетентності на початковому етапі, після чого слідує одно- або дворічна програма професійного навчання. При цьому особлива увага приділяється таким ключовим об'єктам навчання та викладання, що забезпечують ґрунтовну підготовку майбутніх педагогів до практичної діяльності [705]:

- психологічним основам навчання та викладання;
- професійним переконанням учителів на початку кар'єри;
- модульній організації навчального плану;
- впливу ІКТ у системі підготовки вчителів;
- дидактичній комунікації та освітнім взаєминам;
- оцінюванню та підвищенню якості навчання.

Учителі, які отримали педагогічну кваліфікацію за кордоном (у країнах ЄС та третіх країнах) і бажають працювати в Італії, можуть подати заявку на визнання професійного звання відповідно до Директиви 2013/55/ЄС, імplementованої в Італії Законодавчим декретом № 15 від 28 січня 2016 року [687]. Подати заявку на визнання можна за такими професіями:

- вихователь закладу дошкільної освіти;
- учитель початкових класів;
- учитель середньої школи;
- учитель старших класів середньої школи.

Визнання може бути подано для вчительських кваліфікацій, для яких відповідна особа має юридичну кваліфікацію в країні, яка видала диплом, і за умови, що вчительські кваліфікації відповідають італійській шкільній системі (відповідна професія). У разі розбіжності між професійним навчанням,

необхідним в Італії, та тим, що пройдено відповідною особою, можуть бути застосовані компенсаційні заходи, зокрема у формі тесту на профпридатність або запровадження періоду адаптації в італійських закладах освіти.

Педагогічна освіта в Канаді перебуває у сфері провінційної та територіальної юрисдикції. Як зазначають М. Гамбхір, К. Брод, М. Еванс та Дж. Гаскелл, Канада є єдиною промислово розвиненою країною без національного департаменту освіти або будь-якого механізму регулювання національної освітньої політики [579, с. 6]. У Канаді провінційні та територіальні департаменти або міністерства освіти встановлюють цілі та стандарти навчання відповідно до регіональних освітніх пріоритетів і, як правило, співпрацюють із зацікавленими сторонами (педагогічні коледжі, шкільні ради, федерації, педагогічні факультети, професійні асоціації) [734, с. 39].

Унікальний підхід Канади до управління освітою зумовлює суттєві відмінності у вимогах до програм підготовки вчителів між юрисдикціями. У межах однієї провінції академічні заклади можуть мати різні програмні очікування залежно від їхньої освітньої спрямованості. Загалом у Канаді функціонує 13 урядів, які контролюють підготовку вчителів. Донедавна це здійснювалося без урахування міжпровінційної узгодженості. Однак у зв'язку з реалізацією положень Угоди про внутрішню торгівлю (Agreement on Internal Trade – AIT) уряди, професійні організації та університети були змушені переглянути свої програми та вимоги до сертифікації з урахуванням інших юрисдикцій [456, с. 85]. У 2017 році AIT було замінено Канадською угодою про вільну торгівлю (Canadian Free Trade Agreement – CFTA) [512, с. 83-87].

Політика підготовки вчителів у Канаді характеризується поєднанням професіоналізації та дерегуляції, що є наслідком реалізації неоліберальної концепції освіти, згідно з якою провідна роль у прийнятті освітніх рішень надається учням та їхнім батькам. На засадах індивідуальної свободи, конкуренції та підзвітності громадськості відбувається рух педагогічних

навчальних закладів і професії вчителя до більшої автономії та саморегулювання [610, с. 2-3]. Разом із тим неоліберальна культура спричинила тенденції до депрофесіоналізації вчителів у програмах педагогічної освіти та посилила упередженість щодо фундаментальних галузей знань (філософії, соціології, історії, антропології тощо). Погляд на освіту, що ґрунтується на неоліберальній політиці та практиці, вкорінений у вузьких позитивістських поглядах, применшує внесок фундаментальних дисциплін у підготовку вчителів. Такі зміни призвели до: а) вилучення обов'язкових курсів із фундаментальних дисциплін; б) запровадження курсів з проблем рівності та соціальної справедливості як заміни базових теоретичних курсів.

Існує й альтернативна точка зору щодо неоліберальної політики, яка впливає на професійні стандарти, де професіоналізм став синонімом вчителів як слухняних агентів неолібералізму, відсуваючи на другий план аспекти академічної підготовки підростаючого покоління. Вихід із цієї двополярної ситуації вбачається у розширенні діалогу щодо дискурсу реформ у педагогічній освіті Канади та посиленні ролі критичної і демократичної освіти на засадах посиленої практичної підготовки майбутніх учителів [584, с. 346]. Перш за все суспільним інтересам відповідає професія, яка захищає громадськість від некомпетентної та неетичної поведінки вчителів. Для цього необхідно встановлювати високі вступні стандарти до педагогічної професії, забезпечувати належну підготовку та передслужбове стажування [681, с. 388-389].

Програми початкової підготовки вчителів дедалі частіше розглядаються як перший етап тривалого процесу професійного навчання, у межах якого формуються базові знання та практики (знання предмета, навчального плану, загальнопедагогічні знання, знання психології учнів, знання освітніх контекстів) [506, с. 7]. Наголошуючи на важливості безперервного процесу професійного розвитку, більшість провінцій запровадили програми введення у професію після першого року підготовки

кандидатів у вчителі. Ці вступні програми включають обмін інформацією та наставництво з більш досвідченими колегами і спрямовані на полегшення адаптації вчителів-початківців до роботи в класі та підтримку наступного етапу їхнього професійного розвитку [645, с. 30]:

- у сфері безпосередньої взаємодії з учнями;
- у створенні та підтримці ефективного освітнього середовища;
- у виконанні адміністративних та організаційних завдань.

Освітній сектор Канади продовжує вдосконалювати свою освіту, щоб надати студентам знання та навички, які принесуть користь економіці та суспільству. Аналогічні тенденції прослідковуються й у системі підготовки вчителів у Сполучених Штатах Америки, яка також є високо децентралізованою, оскільки десята поправка до Конституції США (1791 р.) надає штатам загальні повноваження щодо управління та контролю над державною освітою. Федеральний уряд традиційно не відіграє жодної ролі в управлінні закладами освіти на будь-якому рівні.

До 2009 року понад 50 мільйонів учнів загальноосвітніх закладів (K-12) та понад 17 мільйонів у коледжах та університетах, у тому числі в педагогічних, навчалися в децентралізованій системі без національних рамкових законів та навчальних програм. Освіта є обов'язковою на рівні початкової, середньої та старшої школи. З 2009 року федеральний уряд намагається здійснювати більший контроль над державною освітою, 1,3 трильйона доларів національного бюджету США на освіту (2016–2017 рр.) здебільшого формується за рахунок коштів штатів і місцевих органів влади, а федеральне фінансування становить близько 200 мільйонів доларів, що підкреслює перевагу місцевого управління над федеральним [722, с. 177].

Що стосується вчителів, то, за даними Національного центру освітньої статистики, у 2017-2018 навчальному році налічувалося понад три мільйони вчителів (81 %) традиційних державних шкіл з повною та неповною зайнятістю, понад 200 000 вчителів (5 %) державних чартерних шкіл та понад 500 000 вчителів приватних шкіл (13 %), які викладали у близько 98 000

шкіл. Близько 60 % вчителів державних шкіл мали ступінь післядипломної освіти порівняно з вчителями приватних (48 %) та чартерних шкіл (46 %). Середня заробітна плата вчителів державних шкіл, які працюють на повну ставку, знизилася за останні десятиліття (59 100 у 2017-2018 рр. порівняно з 59 700 у 1999-2000 рр.). Станом на 2011-2012 рр. середній розмір класу в державних середніх школах – близько 27 учнів. Малодослідженим сектором зайнятості вчителів у США є сегмент родинного навчання (3 % дітей навчаються вдома) [710, с. 6].

Що стосується підготовки вчителів, то, за даними Міністерства освіти США, близько 500 000 осіб були зараховані на понад 25 000 програм підготовки вчителів (рис. 2.1).



Рис. 2.1. Розподіл програм підготовки вчителів за даними Міністерства освіти США [673, с. 4].

– 70 % становлять традиційні програми у закладах вищої освіти – це, як правило, чотирирічні бакалаврські програми, які орієнтовані на молодь, що прагне стати вчителями. У межах паралельних програмах студенти зазвичай навчаються за загальноуніверситетською програмою, а з третього курсу

починають вивчати інструкції загальну педагогіку та дидактику конкретних навчальних предметів, які планують викладати. Існують також п'ятирічні програми, спрямовані на забезпечення поглибленої підготовки з предметної педагогіки та формування дослідницьких навичок у партнерстві між університетом і школою;

- 20 % становлять альтернативні програми у закладах вищої освіти;
- 10 % – альтернативні програми у недержавних закладах вищої освіти.

З них понад 190 000 осіб своєчасно завершили програми підготовки. Штатами, які повідомили про найбільшу кількість випускників програм підготовки вчителів, були Техас (11 %), Нью-Йорк (9 %), Каліфорнія (6 %), Пенсильванія (5 %) та Іллінойс (4 %) [603].

Усі програми початкової педагогічної освіти включають практичну підготовку, яка передбачає як короткі періоди роботи в школах, так і триваліші періоди так званої професійної практики. Зазвичай це близько 100 годин практики під наглядом перед початком приблизно 600 годин викладання студентами або участі в інтернатурі. Деякі види практики можуть відбуватися на ранніх етапах підготовки або протягом останнього року навчання. Фактична тривалість і якість цього досвіду суттєво варіюється, оскільки в США немає національних вимог щодо практики і стажування для вчителів. Загальні вимоги для вступу на традиційну програму підготовки вчителів у закладах вищої освіти включають [758, с. 269]:

- мінімальний середній бал атестата;
- транскрипт попереднього навчання;
- мінімальну кількість курсів у закладах вищої освіти.

Наприкінці підготовки вчителі отримують свідоцтво про початкову педагогічну освіту відповідно до стандартів, встановлених штатами, які визначають, що вчителі повинні знати й уміти для ефективної професійної діяльності. США дотримуються ринкового підходу до набору та оплати праці, і хоча округи по всій країні можуть конкурувати за вчителів, деякі штати вимагають, щоб вчителі проходили сертифікацію на рівні штату. У

більшості штатів діють багатоступеневі системи ліцензування, які встановлюють вимоги, що мають бути виконані після отримання початкової ліцензії та початку викладацької діяльності, включаючи проходження державного оцінювання успішності, виконання мінімальної кількості семестрових годин курсової роботи або здобуття магістерського ступеня.

Альтернативні програми орієнтовані на осіб, які прагнуть змінити кар'єру і вже мають ступінь бакалавра в певній предметній галузі. Хоча такі здобувачі часто є старшими за учасників традиційних програм, виняток становлять програми на зразок «Вчитель для Америки» («Teach For America») [600], які залучають молодих фахівців із високим рівнем предметної підготовки для тимчасової педагогічної діяльності з подальшим переходом до управлінських посад у сфері освіти або за її межами. Оскільки учасники альтернативних програм уже мають академічну підготовку, основна увага зосереджується на педагогіці. Для альтернативних програм у закладах вищої освіти вимоги щодо практичного досвіду залишаються незмінними. Особи, які навчаються на альтернативних програмах поза системою вищої освіти, зазвичай поєднують викладання з навчанням за програмою [549, с. 2-5].

Отже, до основних трендів в організації професійно-педагогічної підготовки молоді в економічно розвинутих країнах належить реформування системи підготовки вчителів з метою підвищення якості викладання. Багато європейських країн та країн північної Америки вживають заходів для підвищення якості та статусу викладання, позиціонуючи професійно-педагогічну підготовку як політичний важіль для трансформації системи шкільної освіти та підвищення якості навчання, хоча існують певні відмінності у способах досягнення цих цілей. Запровадження вищих рівнів кваліфікації включає в себе перехід до підготовки на магістерському рівні для більшості вчителів. Ці зміни відбуваються в контексті вищої освіти, яка все ще відчуває довготривалий вплив Болонського процесу, що ініціював структурні, концептуальні та інституційні зміни в педагогічній освіті,

включаючи ремоделювання існуючих ступенів і програм післядипломної освіти, інституційні злиття або співпрацю, а також інституційний «апгрейд», часто до університетського статусу [657, с. 2].

Аналіз структур і компонентів програм підготовки вчителів у економічно розвинених країнах дозволяє виокремити таку тенденцію, як «поворот до практики» та важливість практичної підготовки у школах. У звіті Європейської комісії [561, с. 11-12], визначено тенденцію до переформатування професійно-педагогічної освіти, щоб студенти-вчителі навчалися в шкільних умовах, щоб вони могли потрапити в реальні класи на ранньому етапі професійної підготовки, провести більше часу в класі та отримувати методичну підтримку в процесі навчання. Методичну підтримку забезпечують викладачі та наставники. Підтримка студентів з боку викладачів педагогічних закладів освіти позиціонується як головний чинник у досягненні високих результатів навчання. Отже, традиційну професійну групу керівників практики формують не лише з викладачів педагогічних закладів освіти, а й з наставників у школах. Робота викладачів та наставників від школи під час практичного навчання студентів має інклюзивний характер і передбачає на всіх етапах підготовки, актуалізувати передовий досвід з викладання і навчання. Тенденція до збільшення обсягу навчання на базі шкіл спостерігається по всій Європі, однак існують істотні відмінності в тому, як це реалізується та які зміни це зумовлює у структурі програм підготовки вчителів і характері професійних знань.

Важливий вплив на реформування системи європейської освіти здійснив військовий конфлікт в Україні. У звіті NESET визначено такі чинники, що сприяли стійкості української системи освіти [478]:

1. Інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій як ключовий чинник забезпечення дистанційного навчання та безперервності освітнього процесу.

2. Сильне лідерство та ефективна комунікація в управлінні закладами освіти в умовах кризи.

3. Децентралізоване управління та зростання автономії шкіл і керівників.

4. Відданість, адаптивність і винахідливість українських учителів як наріжний чинник стійкості системи.

5. Загальна адаптивність освітньої системи до кризових викликів.

Отже, організація професійно-педагогічної підготовки молоді в економічно розвинutih країнах світу знаходиться під тиском глобалізації, що сприяло зростанню неоліберальних режимів перформативності та аудиту в університетах та інститутах педагогічної освіти та зростаючій «маркетизації» вищої освіти. Більшість закладів економічно-розвинutih країн класифікуються в національній або міжнародній ієрархії та рейтингових таблицях, у яких дослідження мають пріоритет над навчанням. При цьому результати успішності учнів у школах за міжнародними показниками досягнень викликають занепокоєння урядів цих країн щодо освітньої – і, отже, економічної – конкурентоспроможності. Це призводить до спроб реформувати навчання, змінити методи навчання та запровадити жорсткі режими тестування. Як частину програми реформування загальної освіти, багато урядів у всьому світі розглядають професійно-педагогічну підготовку вчителів як важіль для досягнення змін у системі освіти в цілому.

Таком чином, актуальними є три основні тенденції у професійній підготовці вчителів: заходи, яких вживають багато держав для покращення якості та статусу викладання, використовуючи професійну підготовку як політичний важіль для змін і підвищення якості освіти в школах; «поворот до практики», коли навчальні програми модернізуються, щоб дати змогу студентам-педагогам більше вчитися в шкільних умовах; зростання уваги до тих, хто навчає студентів-педагогів, як до традиційної професійної групи викладачів педагогічних навчальних закладів, які працюють в інститутах і університетах, так і до наставників, що працюють у школах.

2.2. Аналіз світової практики професійного становлення учителів

Дослідження показують, що статус професії вчителя є вирішальним фактором у залученні більшої кількості кращих вчителів. Водночас, утримання хороших вчителів залежить від таких факторів, як задоволеність роботою та професійне зростання [490, с. 38].

Отже, переконання вчителів щодо їхнього статусу, самоефективності та задоволеності роботою повинні розглядатися як важливі та релевантні для політики посередники загальної пропозиції високоякісної вчительської праці.

Потенціал професіоналізму як підходу до реформ полягає в тому, що він розглядається як спосіб не лише покращити якість роботи вчителів, а й підвищити їхнє сприйняття свого статусу, задоволеність роботою та ефективність.

Професіоналізм має на меті інвестувати в обізнаних практиків, які можуть приймати обґрунтовані рішення щодо того, як формувати освіту для конкретних клієнтів, яких вони обслуговують [535, с. 124].

Аспект професійного розвитку учителів у світовій практиці розглядається у двох контекстах, що суттєво впливає на специфіку розуміння даного явища.

По-перше, такі дослідники, як А. Баутіста та Р. Ортега-Руїс [494, с. 240-243], А. Бенедикт, М. Браунелл, Ю. Парк, Е. Беттіні та А. Лаутербах [497, с. 149], К. Демір та К. Еллет [540, с. 180], Е. Лабон та Дж. Лонг [622, с. 62-63] А. Хілтон, Дж. Хілтон, С. Доул та М. Гус [597, с. 121] розглядають професійний розвиток як низку процесів, що відбуваються з учителями, які працюють у школах після закінчення педагогічних закладів освіти. Ці дослідження часто зосереджені на процесах професійного навчання вчителів у спеціалізованих групах.

По-друге, на думку П. Конвей, Р. Мерфі, А. Рат та К. Холл [525, с. 41-44], К. Лівінгстон [639, с. 161-162], Н. Пак та Л. І-Лінг [669, с. 273], С. Фейман-Немсер [568, с. 1014], А. Фішер та Т. Карліон [572, с. 37]

професійний розвиток майбутніх учителів починається набагато раніше, ніж вчителі отримують педагогічну освіту. Тобто, ще на стадії обрання майбутньої професії, молода людина шляхом зацікавленості певним видом діяльності (у даному випадку педагогічною) розвиває у собі відповідні професійно-важливі якості для педагога.

Наукові підходи знайшли своє відображення у нормативних положеннях ввідних програм для вчителів-початківців розроблених для робочого персоналу Європейської Комісії. Згідно з цим документом, професійний розвиток вчителів – це процес, що триває все життя, який починається з початкової педагогічної освіти і закінчується з виходом на пенсію. За родом діяльності цей безперервний процес поділяється на певні етапи [544, с. 8]:

перший етап – це підготовка вчителів під час початкової педагогічної освіти, де ті, хто хоче стати вчителем, оволодівають базовими знаннями та навичками;

другий етап – це перші самостійні кроки в якості вчителя, перші роки знайомства з реальністю бути вчителем у школі (цей етап зазвичай називають індукцією);

третій етап – це етап безперервного професійного розвитку тих вчителів, які подолали початкові труднощі, пов'язані зі становленням як вчителя.

Хоча немає єдиної думки щодо визначення поняття «вчитель професіонал», добре задокументовано, що вчителі, які беруть участь у потужних програмах наставництва [503, с. 368] або вступних програмах [569, с. 27], мають автономію у складанні навчальних програм і викладацькій діяльності [749, с. 83], співпрацюють зі своїми колегами [503, с. 367; 534, с. 18-19], мають розвинену педагогічну майстерність та є соціально зрілими [131, с. 58-59; 476, с. 158], здатні до інноваційного мислення [680], беруть на себе лідерські функції [750, с. 4], з більшою ймовірністю позитивно

впливають на навчальну успішність учнів. Ці практики, пов'язані з професіоналізмом вчителів (рис. 2.2).

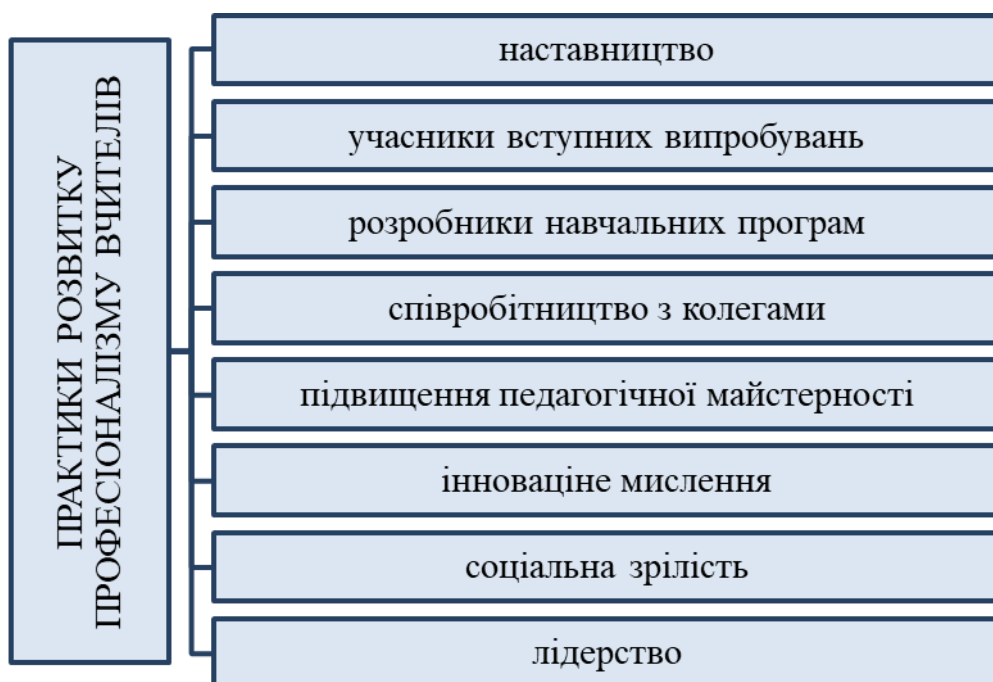


Рис. 2.2. Практики розвитку професійності вчителів

Наставник є ключовою фігурою в програмах введення в посаду вчителя, який підтримує соціалізацію вчителів-початківців у шкільному середовищі та їхній професійний розвиток. Наставництво є широко досліджуваним аспектом як педагогічної освіти, так і програм введення в посаду вчителя та підвищення кваліфікації вчителів [548, с. 338].

Дослідники Г. Бік, І. Зуйкер та Р. Зварт [496, с. 18], М. Аттард Тонна [484, с. 271-272] зазначають, що наставництво може сприяти професійному розвитку та надавати емоційну підтримку новим членам шкільної спільноти.

Низка досліджень присвячена характеристикам, навичкам і компетентностям наставників. Дж. Гаррісон, С. Даймок та Т. Пелл узагальнюють навички, необхідні для наставників, а саме [592, с. 155-157]:

- спрямовувати, керувати, консультувати і підтримувати;
- тренувати, навчати і створювати умови;
- організовувати і управляти;
- консультувати.

У деяких схемах наставники також виконують роль оцінювачів, що може значно ускладнити стосунки з підопічними. Тому важливими характеристиками наставника дослідники А. Хобсон П. Ешбі та А. Мальдерез визначають [598, с. 207]:

- доступність, авторитетність викладання;
- професійні знання та авторитет;
- мотиваційні навички.

Наставництво може здійснюватися з різними цілями і завданнями, і до нього можна підходити з різних точок зору. На основі різних концепцій навчання визначаються цілі наставництва, роль наставників, досвід наставників та особливості підготовки наставників.

Дослідники Дж. Ван та С. Оделл визначають наступні підходи до наставництва [748, с. 483-484]:

гуманістичний – зосереджена на допомозі новачкам подолати виклики на особистому рівні та відчувати себе комфортно в педагогічній професії;

орієнтований на учня (дитиноцентричний) – наголошує на пристосуванні до шкільної культури та домінуючих норм викладання, а також підтримує розвиток технік і навичок, необхідних у конкретному контексті;

критичний конструктивізм – трансформація викладання шляхом залучення вчителів-початківців і наставників до спільного дослідження на засадах рівної участі.

До даного переліку можна додати підходи, визначені дослідниками Ю. Голд [585, с. 589-590], Р. Інгерсолл та М. Стронг [605, с. 229]:

персоналізований – вчителя-початківця заохочують розвивати свою самоефективність, усвідомлювати особисті та професійні потреби, а також вчитися їх задовольняти;

технічний – зосереджується на технічних навичках і спирається на модель навчання, в якій наставник є ключовою особою.

Л. Орланд-Барак і С. Клейн виділяють три додаткові підходи до наставництва [666, с. 389-392]:

терапевтичний – акцент робиться на особистісному зростанні, якому може сприяти спільне розуміння досвіду вчителя-початківця;

учнівський (інструктивний) – розглядає наставництво як моделювання різних моделей поведінки, які мають бути відтворені вчителем-початківцем (роль наставника є насамперед повчальною та директивною);

рефлексивний – характеризується інтерсуб'єктивним процесом, в якому визнається асиметричність відносин між наставником і вчителем-початківцем, але використовується для сприяння діалогу і розвитку на різних рівнях.

Отже, наставництво це важливий компонент підготовки вчителів, який забезпечує зв'язок між теорією та практикою, а також дає можливість молодим педагогам отримати підтримку та знання від досвідчених колег.

На основі зазначених підходів можна сформулювати чотири напрямки наставництва у сфері професійного становлення вчителів:

1) адаптація до роботи у закладі загальної освіти (наставники допомагають молодим вчителям адаптуватися до шкільного середовища, познайомити їх з культурою школи та допомогти налагодити стосунки з колегами та учнями);

2) підвищення педагогічної майстерності (наставники допомагають молодим вчителям розвивати свої навички викладання, планування уроків, оцінювання та управління навчальним колективом);

3) підтримка та створення позитивного емоційного настрою (наставники можуть бути джерелом підтримки та емоційного благополуччя для молодих вчителів, які стикаються з труднощами та стресом);

4) підвищення мотивації (наставники допомагають молодим вчителям зберегти мотивацію та ентузіазм до викладання та роботи з дітьми).

Важливим аспектом у процесі професійного становлення вчителя на думку дослідників К. Стоккінг, Ф. Ліндерс, Дж. де Йонг, Я. ван Тартвейк є

соціалізація, яка відбувається на двох рівнях: в організації (на робочому місці) та у професії [712, с. 332].

На етапі введення в посаду вчитель-початківець спочатку формує колегіальні відносини, набуває членства в педагогічній професії, закріплює знання, набуває навичок і приймає або відкидає норми і цінності школи. На ці процеси можуть впливати поведінка, думки та ставлення більш досвідчених вчителів, але й новачок зі свіжим поглядом може допомогти підвищити обізнаність та поставити під сумнів статус-кво.

Наставник може слугувати мостом між вчителем-початківцем та організацією, полегшуючи соціалізацію вчителя-початківця в громаді, але, зрештою, ролі, які беруть на себе наставники, значною мірою залежать від шкільної культури.

Завдяки інституту наставництва забезпечується ефективна підтримка професійного розвитку вчителів: зменшення відчуття ізольованості; підвищення впевненості та самооцінки; покращення самоаналізу та здатності вирішувати проблеми; адаптація до норм, стандартів та очікувань, пов'язаних з викладанням загалом і в конкретних школах; підвищення морального духу вчителів-початківців; задоволеність роботою в цілому [598, с. 213-214].

Процес наставництва є двобічним. Не лише вчителі-початківці отримують користь у аспекті професійного становлення, але й наставники отримують від вчителів-початківців нові ідеї та нові перспективи. Встановлено, що наставники [544, с. 43-44]:

- ознайомлюються з новими стилями та стратегіями викладання;
- покращили свої комунікативні навички і стали більш обізнаними про потреби вчителів-початківців та інших у професійному розвитку;
- підвищили рівень впевненості у власній педагогічній діяльності;
- покращили стосунки з учнями і колегами;
- удосконалюються в індивідуальному плануванні кар'єри;
- підвищують власну вмотивованість до професійного розвитку;
- відчують задоволеність роботою;

– розвивають навички менеджмент та самоменеджменту тощо.

Отже, основною перевагою наставництва для освітніх систем це сприяння утриманню та стабільності вчителів. Завдяки наставництву співробітники краще пізнають один одного, що призводить до посилення співпраці та задоволення від роботи.

Участь у вступних випробуваннях абітурієнтів, або в атестації вчителів може бути потужним інструментом у професійному становленні педагогів. При залученні до екзаменів та атестацій вчителі отримують регулярний зворотний зв'язок, щодо особливостей професійного становлення педагогів, сучасних стандартів якості викладання. Екзамени та атестації спонукають вчителів постійно адаптуватися і вдосконалювати свою практику [646, с. 46].

Вступні або випускні іспити мають вирішальне значення для сертифікації та відбору кваліфікованих здобувачів освіти. Щоб забезпечити справедливість та ефективність, екзаменатори, які проводять ці іспити, потребують належної підготовки, яка обумовлена професійним становленням педагога та включає в себе:

1) володіння профільними знаннями та навичками (педагогі повинні ретельно проаналізувати конкретний зміст вступного іспиту, включаючи навчальну програму, стилі запитань та критерії оцінювання [507, с. 7]; екзаменування має охоплювати різні методи оцінювання, що придатні для вступних іспитів, такі як питання з множинним вибором, есе, завдання на розв'язання проблем та усне опитування [479, с. 175]; екзаменатори повинні навчитися застосовувати послідовні критерії оцінювання, щоб забезпечити справедливе ставлення до всіх кандидатів – це включає в себе методи зменшення упередженості та збереження об'єктивності [612, с. 5-7]);

2) наявність досвіду процедурного управління (адміністрування іспиту шляхом виконання процедур для створення екзаменаційного середовища, розповсюдження екзаменаційних матеріалів, розгляду порушень та забезпечення безпеки під час іспиту [547, с. 250]; ефективне управління часом під час іспиту та забезпечити безперебійне виконання всіх процедур

[659, с. 68-69]; володіння комунікативними навичками у контексті володіння методикою надання чітких інструкцій, відповіді на запитання здобувачів освіти та підтримання професійної поведінки [696, с. 57-58]);

3) морально-етичні норми (екзаменатори повинні підкреслювати важливість дотримання академічної доброчесності під час іспитів, це включає виявлення та запобігання шахрайству та іншим формам неправомірної поведінки [522, с. 2-3]; дотримання конфіденційності та охоплювати важливість захисту індивідуальних даних про здобувачів освіти та нерозголошення екзаменаційних матеріалів [558, с. 10-16]; готовність до взаємодії з людьми з обмеженими можливостями –екзаменатори повинні бути навчені надавати відповідні пристосування для здобувачів освіти з обмеженими можливостями, щоб забезпечити справедливий та інклюзивний досвід екзаменування [630, с. 23-24]);

4. постійний професійний розвиток (регулярне підвищення кваліфікації має вирішальне значення для того, щоб екзаменатори були в курсі змін у змісті іспитів, політиці та найкращих практик [542, с. 187]; завдяки участі в платформах для екзаменаторів з обміну досвідом та найкращими практиками може сприяти постійному вдосконаленню адміністрування іспитів [636, с. 3-5]; врахування зворотного зв'язку між екзаменаторами та здобувачами освіти може допомогти вдосконалити навчальну програму та забезпечити її ефективність [651, с. 184-185]).

Підготовка екзаменаторів вимагає додаткового навчання, що здійснюється [638]:

- університетами, що можуть розробляти та проводити навчальні програми для своїх викладачів, які працюють екзаменаторами;

- національними агенціями тестування, можуть організовувати навчальні програми для екзаменаторів, залучених до цього процесу.

- закладами освіти, такими як школи та коледжі, що можуть запропонувати навчальні програми для екзаменаторів, які потенційно можуть призвести до отримання сертифікатів.

Отже, впроваджуючи комплексну програму підготовки екзаменаторів, заклади освіти сприяють професійному становленню педагогів.

Важливим аспектом професійного становлення педагога, формування його освітнього досвіду є залучення до розроблення навчальних/освітніх програм. Для створення ефективних навчальних/освітніх програм вчитель повинен бути експертом у певних сферах.

Перш за все він повинен здійснювати експертизу у предметній галузі, для чого повинен мати глибокі знання (розробник навчальної/освітньої програми повинен мати ґрунтовне розуміння предмету, для якого він створює програму) [583, с. 303-324]. Це гарантує, що зміст буде точним, актуальним і відповідатиме навчальним цілям. У наслідок того, що сфера освіти постійно розвивається розробники навчальних/освітніх програм повинні бути в курсі останніх досліджень, методологій та освітніх тенденцій, щоб створювати ефективні програми підготовки здобувачів освіти [533].

Також учитель-розробник програм повинен бути експертом у галузі дидактики (методики навчання) з досвідом підготовки методичних рекомендацій. Дуже важливою є здатність визначати чіткі, вимірювані навчальні цілі, які спрямовують освітній процес та окреслюють особливості розробки навчальної програми [554, с. 15-16]. Обґрунтовувати зміст у логічній послідовності, яка спирається на попередні знання та полегшує розуміння дисципліни здобувачами освіти. Щоб задовольнити різні стилі навчання розробник передбачає застосування різноманітних методів викладання, таких як лекції, дискусії, групові заняття, практичні проекти тощо [668, с. 17]. Володіння та врахування у навчальних/освітніх програмах різних стратегій оцінювання, що дозволяє точно вимірювати навчальні досягнення здобувачами освіти цілей навчання [658, с. 7].

Ефективна педагогічна комунікація є важливим інструментом у роботі вчителя. Вона включає в себе щось більше, ніж обмін інформацією; вона включає в себе розуміння емоцій, глибинних значень і намірів, що стоять за інформацією [489]. Розробники навчальних/освітніх програм повинні

ефективно комунікувати з учителями, експертами та іншими зацікавленими сторонами. Це забезпечить чітке розуміння навчальної/освітньої програми та її очікуваних результатів.

Оскільки розробка навчальної/освітньої програми часто є спільною роботою групи фахівців. Здатність ефективно працювати у команді, обмінюватися ідеями та досвідом з педагогами, здобувачами освіти та іншими сейкхолдерами є надзвичайно важливою компетентністю [715, с. 2].

Сучасна система освіти характеризується тенденціями цифрової трансформації. Відповідно розробники освітніх програм повинні володіти цифровою компетентністю та враховувати аспекти цифровізації при реалізації програм у межах освітнього процесу. Отже, знання освітніх цифрових технологій та їх інтеграція в навчальну/освітню програму набуває все більшого значення [640, с. 398]. Це може включати використання онлайн-ресурсів, систем управління навчанням (LMS) або створення мультимедійних навчальних матеріалів. Крім того здатність аналізувати дані оцінювання та успішності учнів може допомогти розробникам навчальних/освітніх програм визначити сфери, які потребують покращення, та вдосконалити свою роботу.

Оскільки кожна навчальна/освітня програма повинна мати власну специфіку то бажаними рисам педагога є креативність та інноваційність. Розробка цікавих та інноваційних навчальних матеріалів може зацікавити учнів та покращити навчання, при цьому вчителів необхідно володіти навичками вирішення проблем і пошук рішень для забезпечення чіткого та ефективного освітнього процесу [601].

Володіючи цими професійними характеристиками, розробники програм можуть створювати високоякісні, цікаві навчальні/освітні програми, які розширюють можливості педагогів і сприяють успішному навчанню учнів. Отже, якщо вчитель є розробником навчальних програм, то це підтверджує рівень його професійного становлення.

Співпраця з колегами відіграє надзвичайно важливу роль у професійному становленні вчителів. Такий вид діяльності дозволяє

обмінюватись досвідом та знанням. Як зазначають С. Парк, Дж. Олівер, Т. Джонсон, П. Грехем та Н. Оппонг спілкуючись з колегами, педагоги можуть ділитися своїми кращими практиками, методиками та ідеями, а також черпати знання та досвід інших. Це дає можливість постійно вчитися, розвивати свої навички та вдосконалювати свою майстерність [671, с. 368-370].

У колективі педагогів при класно урочній системі здійснюється спільне планування та розробка уроків. Як наслідок колеги допомагають один одному у плануванні та розробці цікавих, ефективних та інноваційних уроків, обговорюючи різні підходи, ділитися ресурсами та спільно знаходити найкращі рішення для навчання учнів [495, с. 2-3].

Педагогічна робота може бути складною, тому на думку Т. Роджерс важливо мати підтримку своїх колег. У межах закладу освіти при правильно сформованому колективі вчителі можуть ділитися своїми проблемами, отримувати поради та відчувати, що вони не самотні з певними проблемами. Колектив забезпечує не лише підтримку а й мотивацію до дій [692].

На думку К. Вангрікен, Ф. Дочі, Е. Раеста Е. Кіндт колективна співпраця та спілкування є потужним джерелом для генерування нових ідей проєктів, досліджень та інших форм навчально-методичної взаємодії. Це може допомогти педагогам розширити свій спектр можливостей та зробити певний внесок у розвиток освіти у цілому та конкретизувати методи викладання [744, с. 18-19].

Ще одним важливим аспектом співпраці є отримання певного соціального статусу у колективі. Педагоги, які активно співпрацюють з колегами, здобувають авторитет та повагу в колективі. Як правило це сприяє у розвитку кар'єри та надає можливість більш суттєво впливати на освітній процес у закладі освіти [485, с. 146-147].

Звичайно робота вчителя носить індивідуалістичний характер. Тому наявність тісної співпраці у педагогічному колективі на думку Дж. Коен

сприяє створенню позитивного та продуктивного шкільного клімату в якому більш приємною та ефективною працювати для всіх.

Будь-яка продуктивна співпраця з колегами, сприяє розвитку комунікативних навичок, навичок командної роботи, лідерських та інших особистих якостей. Тобто відбувається не лише професійне становлення як вчителя, але й як особистості [521, с. 412].

Отже, співпраця з колегами сприяє успішному становленню педагога завдяки:

- обміну досвідом та знаннями;
- колективному плануванню та розробці уроків;
- взаємопідтримки та мотивації;
- розвитку нових ідей та проєктів;
- підвищенню авторитету та повазі;
- створення позитивного психологічного клімату в колективі;
- розвитку особистих якостей.

Практики відзначають різноманітні способи співпраці з колегами наголошуючи, що це широкий спектр методів та інструментів, які використовуються педагогами для спільної роботи, обміну знаннями та досвідом, а також для взаємної підтримки і умовно поділяється на дві форми: формальні і неформальні.

До формальних форм співпраці педагогічних працівників належать:

Професійні навчальні спільноти (Professional Learning Communities) – групи вчителів одного закладу освіти або предметної області регулярно зустрічаються, щоб обговорити навчальну програму, викладання та дані про учнів [655, с. 31-35].

Засідання відділів (Department Meetings) – учителі певної предметної галузі співпрацюють над розробкою навчальних програм, оцінюванням та стратегіями викладання [616].

Команди на рівні класу (Grade Level Teams) – учителі одного класу співпрацюють над узгодженням навчальних програм, міждисциплінарними проектами та спільним використанням ресурсів [550, с. 2-3].

Навчальні комітети (Curriculum Committees) – команди вчителів працюють разом над розробкою та оновленням навчальних матеріалів [532].

Програми наставництва (Mentorship Programs) – досвідчені вчителі надають поради та підтримку вчителям-початківцям [675, с. 2].

Також важливу роль у професійному становленні учителів відіграє неформальна співпраця, що органічно виникає між педагогами і може відбуватися будь-де і будь-коли. Дана співпраця часто зосереджена на обміні ідеями, вирішенні конкретних проблем у класі або просто на заохоченні та підтримці.

До основних форм неформальної співпраці дослідженням Т. Форд можна віднести [574, с. 59-61]:

- швидкі розмови в коридорі (вчителі діляться ідеями чи просять поради в перервах між уроками).
- спільне планування уроків (двоє чи більше вчителів об'єднуються для спільної підготовки до занять).
- обмін способами доступу до ресурсів (учителі діляться один з одним навчальними матеріалами, веб-сайтами чи вправами та місцем їх знаходження у мережі).
- онлайн-співпраця (педагоги спілкуються та обмінюються ресурсами через онлайн-форуми, групи в соціальних мережах або розсилку за допомогою електронної пошти).
- спільне викладання (два вчителі спільно планують і проводять заняття в одному класі).

Отже, завдяки формальній та неформальній співпраці відбувається покращення викладання та як наслідок навчання учнів, підвищується задоволеність учителів від педагогічної діяльності, що у цілому призводить до професійного розвитку.

Підвищення педагогічної майстерності – це чудовий спосіб стати більш ефективним вчителем й створити позитивне навчальне середовище для своїх учнів. Разом з тим це надзвичайно широке поняття. Яке у світовій практиці описується різними складовими. Важливо зазначити, що не існує одного точного перекладу терміну «педагогічна майстерність». Вибір відповідного терміну залежить від контексту та того, який аспект майстерності необхідно підкреслити.

По-перше, «pedagogical skill» – це найпоширеніший переклад, який описує сукупність знань, навичок і вмінь, необхідних для ефективного викладання [689, с. 179-189].

По-друге, «teaching expertise» – підкреслює високий рівень майстерності та досвіду у викладанні [6932, с. 159-161].

По-третє, «mastery of teaching» – встановлюється акцент на глибокому розумінні та знанні принципів та методів викладання [582, с. 405-406].

По-четверте, «art of teaching» – цей термін підкреслює творчий аспект викладання, порівнюючи його з мистецтвом [530, с. 70-74].

По-п'яте, «pedagogical competence» – встановлює необхідний мінімальний рівень знань і навичок для викладання [511, с. 358-359].

По-шосте, «instructional excellence» – цей термін фокусується на досягненні високих результатів у навчанні [753].

По-сьоме, «effective teaching» – описує викладання, яке призводить до бажаних результатів у навчанні [613, с. 12-16].

Дослідники Т. Олссон та Т. Роксо підкреслюють складність поняття педагогічної майстерності (pedagogical skill). На їх думку педагогічна майстерність проявляється через успішне викладання, оцінювання та навчання учнів. Педагогічна майстерність включає здатність планувати, ініціювати, керувати і розвивати освіту і викладання, спираючись на загальні та предметні знання про навчання учнів. Педагогічна майстерність також включає здатність пов'язувати викладання з науковими дослідженнями в предметі, що цікавить. Розвиток педагогічної майстерності вимагає постійної

взаємодії з питань предметної дидактики та навчання з суб'єктами як узакладі освіти, так і за його межами [663, с. 49-51].

Отже, педагогічна майстерність вчителя є важливим аспектом реалізації ефективної освіти. Йдеться не лише про знання, а й про здатність перетворювати ці знання на цікавий та ефективний освітній процес для учнів.

Інноваційне мислення вчителя необхідна складова успішної педагогічної діяльності в сучасному світі. Це здатність генерувати нові ідеї, знаходити нестандартні рішення проблем, використовувати новітні технології та методи навчання для досягнення кращих результатів.

До основних характеристик інноваційного мислення вчителя Дж. Гаргані та М. Стронг відносять: креативність, відкритість до нового, гнучкість, критичне мислення, проактивність (передбачливість); уміння працювати в команді (співпраця) тощо [580, с. 398-400].

Щоб розвивати інноваційне мислення учителю необхідно зосередитись на певних напрямках діяльності. Здійснити самоорганізацію з метою зосередження на самоосвіті у педагогічному контексті.

Важливо відзначити, що підготовка вчителя, що відповідає вимогам сучасної професійної діяльності, є безперервною, причому безперервною не тільки під час базової підготовки, але і під час курсів підвищення кваліфікації і самонавчання, оскільки знань і навичок, набутих в університеті, вже недостатньо для вирішення нових шкільних завдань.

На професійне становлення вчителя, його самоаналіз, саморефлексію, самовдосконалення, самотренінги, саморегуляцію та самоконтроль, зазначає Ю. Занг, впливає професійний саморозвиток [760, с. 562].

Саме тому вчитель повинен постійно займатися самоосвітою. Основними видами діяльності у даному контексті є читання фахової літератури, відвідування курсів та семінарів, участь у вебінарах тощо. Участь у конкурсах та проєктах для обміну досвідом, обговорення нових методів та підходів. Це чудовий спосіб продемонструвати свої знання та навички, отримати новий досвід.

Крім самоосвіти важливо створення сприятливого середовища для інноваційної діяльності у межах закладу освіти. Адміністрація має заохочувати креативність та самостійність вчителів, давати їм можливість висловлювати свої думки та ідеї, реалізовувати їх на практиці.

У контексті розвитку інноваційного мислення та його саморозвитку, на думку А. Ананда та Дж. Бхарті, важливим фактором професійного становлення є соціальна зрілість, що визначається як особисте зобов'язання, яке кожна людина повинна взяти на себе як позицію, що впливатиме на її повсякденне життя. Зрілість – це здатність реагувати на навколишнє середовище у відповідний спосіб. Ця реакція, як правило, є набутою, а не інстинктивною, і не визначається віком. Статус зрілості відрізняється відходом від залежності, від опіки та нагляду дорослого/наставника у прийнятті рішень [481, с. 862].

Спираючись на дослідження А. Ананда та Дж. Бхарті [481, с. 863-865], Н. Манджу [642, с. 24-26], Дж. Прія та А. Лоуренса [682, с. 30-34], П. Селвама [704, с. 114] встановлено, що до основних ознак соціальної зрілості педагога відносяться:

- відповідальність (вміння відповідати за свої вчинки та дії);
- самостійність (вміння приймати рішення та діяти без сторонньої допомоги);
- ініціативність (вміння брати на себе відповідальність та пропонувати нові ідеї);
- комунікабельність (вміння спілкуватися з іншими людьми, будувати стосунки та співпрацювати);
- толерантність (вміння приймати людей такими, якими вони є, з повагою ставитися до їх думок і почуттів);
- вміння вирішувати конфлікти (вміння знаходити мирні шляхи вирішення проблем та суперечок);
- вміння працювати в команді (вміння співпрацювати з іншими людьми для досягнення спільної мети);

- адаптивність до нових умов (вміння швидко та безболісно пристосовуватися до змін в житті);
- вміння орієнтуватися в інформаційному просторі (вміння знаходити, аналізувати та використовувати інформацію з різних джерел);
- громадянська відповідальність (вміння бути активним членом суспільства, брати участь в його житті та нести відповідальність за свої дії);
- система цінностей (наявність чіткої системи цінностей, які керують поведінкою людини);
- життєві цілі (наявність цілей в житті та прагнення до їх досягнення);
- соціальна відповідальність (розуміння своєї відповідальності перед суспільством та готовність діяти на благо інших людей).

Формування соціальної зрілості майбутніх учителів необхідно організовувати за п'ятьма напрямками:

Перший напрям – заохочення самопізнання студентів. При цьому необхідно зосередити увагу на: розвиток емоційного інтелекту (допоможе студентам зрозуміти та керувати своїми емоціями, а також емоціями учнів та колег); формування емпатії (навчить студентів бачити світ очима учнів, зрозуміти їхні почуття та мотиви; розвиток самоусвідомлення (дозволить студентам усвідомити свої сильні та слабкі сторони, цінності та особистісні особливості) [653, с. 95-96].

Другий напрям – розвиток комунікативних навичок. Що передбачає формування здатності майбутніх учителів до: активного слухання (слідкувати за діалогом, зрозуміти точку зору співрозмовника та задавати уточнюючі питання; асертивної комунікації (допоможе студентам чітко та конструктивно висловлювати свої думки та почуття, не порушуючи при цьому права інших людей; вирішення конфліктів (сприяє уникненню та конструктивному вирішенню конфліктів, шукати компроміси та знаходити спільну мову) [474, с. 209-211].

Третій напрям – здатність до співпраці. Встановлення ефективних соціально-виробничих відносин передбачає розвинутість у студентів:

навичок командної роботи (необхідно вчитися працювати в команді, поважати думки інших людей, брати на себе відповідальність та йти до спільної мети); сформованість лідерських навичок (для вчителя важливо бути лідером, який може надихати учнів, вести за собою та делегувати завдання); уміння налагоджувати зв'язки (це допоможе знаходити спільну мову та будувати конструктивні стосунки) [671, с. 371-380].

Четвертий напрям – проходження педагогічної практики. Одним з найефективніших способів формування соціальної зрілості є занурення у середовище, що надає студентам можливість: спостереження за досвідченими вчителями (студенти бачать, як досвідчені вчителі спілкуються з учнями, колегами та батьками); проведення уроків (отримання практичного досвіду спілкування з учнями під наглядом наставника та корегування комунікативних установок); участь у проектах (ознайомлення з новими ролями командної роботи, вивчення інноваційних підходів, реалізація прагнень та творчих ініціатив тощо) [578, с. 14-15].

П'ятий напрям – рефлексія. Навчити майбутніх учителів рефлексувати над своїм досвідом, аналізувати свої сильні та слабкі сторони, а також шукати шляхи для самовдосконалення важливий аспект розвитку соціальної зрілості. Доведеними способами забезпечення даного напрямку є: ведення щоденника або блогу у соціальній мережі (де студенти будуть записувати свої думки та почуття щодо свого досвіду); обговорення (проводити дискусії та обговорення, де майбутні учителі зможуть поділитися своїми думками та досвідом, а також отримати зворотний зв'язок від інших студентів та викладачів) [736, с. 301-309].

Розвиток соціальної зрілості, це постійний процес, який потребує самовідданості та наполегливості. Використовуючи різні методи та підходи, можна допомогти майбутнім учителям стати більш зрілими, емпатичними та компетентними фахівцями, які зможуть налагодити ефективну комунікацію з усіма учасниками освітнього процесу.

Необхідно звернутись також до проблеми лідерства у освіті, оскільки це важливий фактор, який може допомогти покращити освітній процес для всіх його учасників. Вчителі, які прагнуть до лідерства, мають можливість зробити значний внесок у розвиток освіти та можуть бути охарактеризовані як такі, що досягли найвищого рівня у своєму професійному становленні.

Не слід сприймати лідерство у освіті лише як елемент кар'єрного зростання, це не просто про те, щоб бути директором чи заступником. Це про прийняття активної ролі у розвитку та вдосконаленні освітнього середовища. Лідерство для учителя – це постійний процес самовдосконалення. Вчителі, які прагнуть до лідерства, мають постійно вчитися новому, розвивати свої навички та знання, а також бути готовими до прийняття нових викликів [656, с. 18-19].

Учителі, які прагнуть до лідерства характеризуються активною формою впливу на прийняття рішень в галузі організації освітнього процесу. Вони беруть участь у розробці та впровадженні нових програм та методів навчання, постійно ініціюють зміни, які покращають освітній процес для всіх його учасників. Такі учителі відкрито висловлюють свою думку щодо шкільної політики та практики, що сприяє формуванню думки шкільного колективу про існуючу систему освіти [743, с. 30-33], але при цьому дотримуються високих етичних стандартів та є прикладом наслідування для своїх учнів та колег [560].

Важливою характеристикою вчителя-лідера, на думку Д. Джонсон, це його здатність мотивувати та надихати інших. Такий учитель створює позитивну атмосферу в класі та школі, що характеризується довірою та взаєморозумінням, допомагає колегам розвивати свої професійно-педагогічні навички та знання, безкорисно ділитися своїм досвідом та ідеями з іншими педагогами [608, с. 47-48].

Учитель-лідер це також і новатор він використовує новітні технології та методи навчання, експериментує з новими ідеями та підходами і в цілому є відкритим до змін та нових знань [668, с. 17-20].

У світовій практиці все ще бракує глибокого розуміння того, як виглядає професіоналізм учителів у різних контекстах, і як професіоналізм учителів пов'язаний з результатами, що становлять інтерес, у тому числі з набором і утриманням високоякісних учителів для закладів освіти.

У багатьох країнах зовнішня підзвітність професіоналізму вчителів призвела до створення «нормативного» професіоналізму, продиктованого національною політикою і стандартами, який відрізняється від «практичного» професіоналізму, що існує та визнається у практиці вчителів. Нормативний професіоналізм, який впроваджується на рівні закладів освіти, покликаний підтримувати зростання вчителів як професіоналів, а це впливає на сприйняття і ставлення до викладання з позицій нормативних документів [564, с. 22-23].

Підходи до професіоналізму вчителів, щодо їх автономії у межах організації освітнього процесу можуть відрізнитися але результат навчання учнів залишатиметься високим. Така тенденція характерна для всього світу.

Протягом останніх десятиліть країни та організації по всьому світу, включно з ОЕСР (Організація економічного співробітництва та розвитку), намагалися знайти найкращі шляхи вирішення нових викликів у своїх освітніх системах, таких як диверсифікація учнівського контингенту та потреба учнів у розвитку нових навичок для глобальної економіки. Хоча існує багато конкуруючих ідей щодо того, як освітні системи можуть найкраще реагувати на мінливі потреби, науковці все частіше виступають за інвестиції в якість підготовки та професійного розвитку вчителів. Інвестиції у вчителів мають сенс – адже якісне викладання вважається чи не найважливішим фактором у навчанні учнів.

Аналіз проблеми професійного становлення учителів у світі побудуємо на основі матеріалів TALIS (Teaching and Learning International Survey), що визначають характер і ступінь підтримки професіоналізму вчителів. Опитування охоплює близько 260 000 вчителів і директорів 15 000 закладів освіти у 48 країнах (Об'єднані Арабські Емірати; Канада; Австралія; Бельгія;

Бразилія; Болгарія; Чилі; Хорватія; Кіпр; Чеська Республіка; Данія; Сполучене Королівство; Естонія; Фінляндія; Франція; Ісландія; Ізраїль; Італія; Японія; Корея; Латвія; Малайзія; Мексика; Нідерланди; Норвегія; Польща; Португалія; Румунія; Сербія; Сінгапур; Словацька Республіка; Іспанія; Швеція; Сполучені Штати Америки; Китай; Грузія; Нова Зеландія та ін.), з використанням 38 опитувальників [721, с. 5].

Міжнародна система опитування з проблем викладання та навчання розглядає професіоналізм учителя як поєднання трьох компонентів [720, с. 34-37]:

- 1) база знань, яка включає в себе необхідні знання для навчання (в тому числі початкову підготовку та підвищення кваліфікації);
- 2) самоуправління, визначається як прийняття викладачами рішень щодо аспектів їх роботи;
- 3) мережі комунікації з колегами, які надають можливості для обміну інформацією та підтримки, необхідної для забезпечення високих стандартів викладання.

Потім вимірюється ступінь професіоналізму вчителів у системі освіти шляхом обчислення середньої кількості найкращих практик, які вчителі використовують у країнах та економіках TALIS.

Незважаючи на значні відмінності на рівні системи, існують чіткі сфери, які потребують особливої уваги в усіх трьох компонентах професіоналізму вчителів.

Наприклад, у звіті TALIS 2018 йдеться про те, що вчителі отримують більшу підтримку у сфері допрофесійної освіти, ніж у сфері професійного розвитку без відриву від роботи. Вони мають найменше шансів отримати фінансову підтримку для професійного розвитку без відриву від роботи в позаробочий час [721, с. 24].

У всіх країнах і економіках, де проводилося дослідження TALIS, шкільна автономія є сферою, яка в цілому користується найменшою підтримкою. Оскільки питання, пов'язані з автономією вчителів, ставилися

лише в анкеті для директорів, вони відображають практику, яка стосується всієї школи, про яку повідомили директори, а не окремі вчителі. Згідно з цими практиками, вчителі в середньому приймають рішення лише в двох сферах з п'яти можливих. Що стосується підтримки мереж колег, то вчителі, найімовірніше, отримували відгуки від колег і керівників на основі прямих спостережень, і менш імовірно, що вони брали участь у мережі вчителів, присвяченій професійному розвитку, або у формальній програмі вступу на посаду [519].

Наприклад, Гонконг, Китай, запровадив вищий рівень автономії вчителів, ніж його сусіди у Східній Азії. Адміністрація шкіл і вчителі в Гонконзі, Китай, мають свободу у виборі навчальних програм, матеріалів і методів. Така широта і глибина автономії сприяла високій професійній самооцінці вчителів і внутрішній мотивації до безперервного професійного розвитку. Навіть у школах з низькою успішністю уряд не втручається в управління школами, покладаючись на повноваження шкільної адміністрації та вчителів у прийнятті рішень [635, с. 117-118].

У Шанхаї, Китай, застосовується підхід «згори донизу», коли муніципальна влада розробляє політику, управляє школами та покращує викладання. Вчителі проходять всебічну і ретельну підготовку в рамках програм підготовки до роботи і подальшого регулярного професійного розвитку [635, с. 123-125]. Очікується, що вони впроваджуватимуть стандарти та навчальні підходи, визначені урядом, і, як правило, мають менше повноважень та автономії у викладанні навчального матеріалу, а також вужчий простір для інтерпретації навчальних цілей [624, с. 54].

Якщо розглядати аспекти професіоналізму вчителя обов'язково необхідно враховувати до якої ланки шкільної освіти віднесено вчителя. Виявлено важливі відмінності між рівнями шкільної освіти [607, с. 7-8]. Учителі початкової школи і вчителі середньої школи набагато частіше, ніж вчителі старших класів, проходять програму підготовки до професійної діяльності. На противагу цьому, на старшій ступені середньої освіти вчителі,

ймовірно, мають вищий рівень автономії порівняно з вчителями початкової та середньої освіти.

Крім того, існують значні відмінності в тому, як країни в цілому підходять до питання професіоналізму вчителів. Хоча більшість країн і економік, на думку Е. Ганушек, С. Лінк та Л. Вессманн мають схожі системи підтримки знань своїх вчителів, існують великі відмінності між освітніми системами з точки зору їхньої підтримки мережі комунікації з колегами, а також суттєві відмінності з точки зору обсягу прийняття рішень на рівні школи (тобто автономії), якою користуються вчителі [588, с. 213-214].

У деяких системах вчителі користуються дуже малою автономією, тоді як в інших вони беруть активну участь у прийнятті рішень. Л. Ци та Г. Сін'юань використовуючи вибірку 118 347 вчителів з 8262 шкіл у 27 країнах, отриману в результаті Міжнародного дослідження викладання та навчання 2018 року (TALIS), виявили, що автономія вчителів у викладанні в основному прогнозується професіоналізмом вчителів та культурою індивідуалізму, а не складністю педагогічної практики [685].

Професіоналізм набуває різних форм на міжнародному рівні – багато країн ініціювали зміни в політиці з метою підвищення статусу, підготовки та умов праці вчителів.

Наприклад, уряди Сполучених Штатів і Великої Британії, намагаються підвищити професіоналізм вчителів, підвищуючи мінімальні вимоги для вступу на роботу і уточнюючи професійні стандарти (тобто необхідні якості, навички і знання), яких повинні дотримуватися всі вчителі. У Сполучених Штатах принцип «Жодна дитина не залишиться поза увагою» вимагав від усіх шкіл мати «висококваліфікованого вчителя», щоб встановити мінімальний стандарт професійних знань, необхідних для вчителів. Інші країни, такі як Ірландія, створили педагогічні ради як національний професійний орган, відповідальний за саморегулювання [676, с. 40].

У Сінгапурі Міністерство освіти очолило широкомасштабне впровадження комітетів професійного навчання (PLCs – professional learning

committees) на рівні шкіл, а шкільні адміністрації отримали значну автономію у впровадженні PLCs з метою підтримки професійного навчання вчителів [632, с. 436].

Фінляндія відома своєю високоякісною системою освіти, а вчителі відіграють у ній ключову роль. Вчителі мають високий статус у суспільстві. Їх робота цінується, а до їхньої думки прислухаються. Це обумовлено ґрунтовною підготовку, яка включає в себе як теоретичні знання, так і практичний досвід. Щоб стати вчителем у Фінляндії, потрібно пройти жорсткий відбір. Це гарантує, що до професії потрапляють лише найталановитіші та найвідданіші люди [732].

У фінській системі освіти панує атмосфера довіри та співпраці між вчителями, учнями та батьками. Вчителі мають високий рівень автономії у виборі методів, форм навчання та мають доступ до широкої мережі підтримки, включаючи методистів, психологів і консультантів. Вчителі, які постійно вдосконалюють свої навички та знання, мають високий статус у суспільстві та відчують підтримку з боку держави, можуть дати своїм учням кращу освіту [727].

Отже, моделі підготовки вчителів у різних країнах світу істотно відрізняються. У США, наприклад, акцент робиться на практичній підготовці, яка включає педагогічну практику та стажування. У Німеччині майбутні вчителі навчаються в університетах протягом 6 років, після чого їм присвоюється кваліфікація магістра. Фінляндія та Сінгапур славляться своїми високими стандартами педагогічної освіти, які передбачають ретельний відбір кандидатів на цю професію, ґрунтовну теоретичну та практичну підготовку. У китайській системі освіти робиться великий акцент на дисципліні, й це стосується як учнів, так і вчителів. Система освіти централізована, й існує чітко визначений шлях для тих, хто хоче стати вчителем. Вчителі в Китаї мають високий рівень знань предмету та методики викладання.

Отже, світовий досвід свідчить про те, що професійне становлення учителя – це постійний процес, який розпочинається з підготовки до роботи в школі та триває протягом всієї кар’єри. Він характеризується високими стандартами підготовки, спрямованістю на постійний професійний розвиток, автономністю та відповідальністю.

Професійне становлення учителя – це важливий фактор, який може допомогти покращити якість освіти. Вчителі, які постійно вдосконалюють свої навички та знання, можуть дати своїм учням кращу освіту та підготувати їх до життя в суспільстві.

У світовій практиці постійно здійснюються заходи для вдосконалення системи підготовки та розвитку вчителів. Зокрема, впроваджуються нові стандарти педагогічної освіти, розширюються можливості для підвищення кваліфікації вчителів, а також створюються нові програми підтримки та співпраці. Тому важливо, щоб українські вчителі мали можливість знайомитися зі світовим досвідом та використовувати його у своїй роботі. Це допоможе їм стати більш компетентними, впевненими та успішними.

2.3. Визначення особливостей підвищення кваліфікації педагогічних кадрів за кордоном

Підготовка вчителів все частіше розглядається з точки зору навчання впродовж життя. У той час як педагогічна освіта закладає основи професійного становлення, безперервний розвиток вчителів є засобом підвищення якості робочої сили та утримання ефективних педагогічних кадрів протягом тривалого часу. Сформованість здібностей та якостей особистості пов’язаних з професійним розвитком дозволяє новим вчителям легко приступити до роботи і компенсувати недоліки початкової психолого-педагогічної підготовки вчителів.

Підхід до розвитку вчителів, що базується на навчанні впродовж життя, є дуже важливим з огляду на те, що викладання є складною роботою і що очікування від педагогів можуть змінюватися з часом.

У школах, наприклад, зростаюче розмаїття учнів, більша інтеграція дітей з особливими потребами [311], а також дедалі ширше використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) вимагають від учителів нових навичок. У педагогічній освіті викладачі повинні йти в ногу з мінливими вимогами сучасного робочого місця вчителя [691, с. 2-3].

Підхід до навчання впродовж життя вимагає можливостей і стимулів для професійного розвитку впродовж усієї кар'єри, щоб працівники могли оновлювати, розвивати й розширювати свої знання та розуміння викладання, а також удосконалювати свої навички та практику [213, с. 10-11].

Це може охоплювати цілий ряд заходів: офіційні курси, семінари, конференції та воркшопи, онлайн-навчання, а також наставництво та супервізію (вирішувати робочі проблеми, що виникають під час роботи з людьми, консультуючись з досвідченими колегами та наставниками).

Професійний розвиток може здійснюватися у межах установи або через зовнішніх провайдерів, таких як навчальні інститути та заклади вищої освіти, і може фінансуватися індивідуально урядами, роботодавцями та приватними особами або на умовах співфінансування. Уряди можуть встановлювати різні вимоги та стимули для заохочення персоналу до професійного розвитку [665, с. 28-31]:

- надавати кошти для покриття витрат на навчання;
- надавати фінансову підтримку для компенсації частково втраченого заробітку
- пов'язувати навчання з присвоєнням вищої кваліфікації;
- робити професійний розвиток обов'язковою умовою для підвищення заробітної плати або кар'єрного зростання.

Однак користь від професійного розвитку залежить від якості програм, а також від зворотного зв'язку та подальшої підтримки, яку вони надають.

Зростає також інтерес до підходів, спрямованих на заохочення більш неформальних способів навчання педагогічних працівників через рефлексію [736, с. 301], спільне вирішення проблем [671, с. 368], мережування та обмін знаннями і досвідом [574, с. 59]. Такі ідеї іноді об'єднують у такі поняття, як «навчальні організації» (learning organisations) [738, с. 2-4] та «професійні навчальні спільноти» (professional learning communities) [664, с. 3].

Сучасний світ став більш глобалізованим, де країни зазнають величезних економічних, політичних і технологічних змін. Освіта також зазнає стрімких трансформацій під впливом глобалізації. Однак, незважаючи на її важливість у формуванні нашого майбутнього, освіта не завжди аналізується за тими параметрами, які дали якісні результати в певних освітніх системах.

На думку А. Баутіста та Р. Ортега-Руїс, локальна політика все ще переважає над науковими знаннями у визначенні напрямку розвитку освіти більшості країн, тому у сучасному глобалізованому світі важливим є чітке визначення параметрів, які обумовлюють якісну освіту через професійний розвиток учителів [494, с. 241].

Звернемося до програми Європейського Союзу Erasmus+, що спрямована на підтримку освіти, навчання, молоді та спорту. Вона діє з 2014 року і об'єднує сім попередніх програм ЄС у сфері освіти, спрощуючи доступ до можливостей міжнародного співробітництва та навчання. Дана програма пропонує різноманітні можливості для людей та організацій отримати досвід за кордоном та співпрацювати над міжнародними проектами.

У межах європейського союзу функціонує Europass Teacher Academy Network – це мережа закладів професійної освіти та консалтингових компаній по всій, які пропонують курси підвищення кваліфікації для вчителів. Мережа охоплює понад 26 локацій та спеціалізуються на професійному розвитку вчителів, пропонуючи широкий спектр курсів, як онлайн, так і очних, залежно від конкретного закладу мережі. Щорічно у

заходах мережі беруть участь та навчаються понад 12 000 вчителів. Курси можуть стосуватися різних педагогічних тем за сьома напрямками (рис. 2.3) [599].

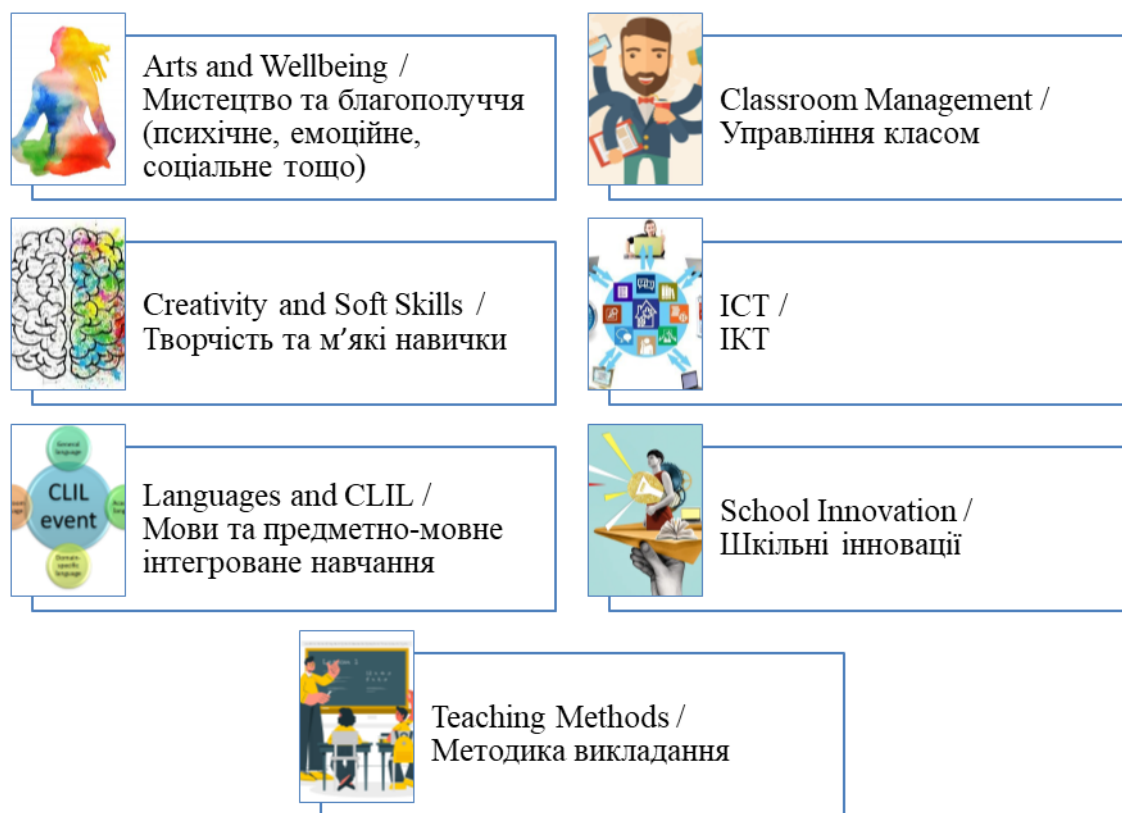


Рис. 2.3. Напрями курсів підвищення кваліфікації
від Europass Teacher Academy Network

За напрямом «Мистецтво та благополуччя» вчителі можуть ознайомитись з: позитивним впливом практик усвідомленості на настрій, спілкування і рівень стресу; особливостями розроблення програм, які поєднують навчання із зміцненням характеру і благополуччям, вивчаючи основи позитивної психології, поряд з теоріями і техніками позитивного виховання; структурою психічного здоров'я, щоб виявляти потенційні проблеми як у колег, так і в учнів; алгоритмом розроблення ефективної стратегії для зняття стресу і застосування для поліпшення свого психічного здоров'я і самопочуття; ключовими відомостями про позитивне спілкування, щоб розвивати позитивний настрій і пом'якшувати негативні розмови з самим собою; розумінням важливості встановлення здорових кордонів, щоб

впоратися з перевтомою; розвитком когнітивних, соціальних навичок, навичок вирішення проблем і життєстійкості з допомогою нових видів діяльності та регулярного відпочинку, готуючи себе до нових завдань і випробувань; уявленнями про концепції ігрового часу і простору; практичними прийомами боротьби з цифровими відволікаючими факторами, підвищення концентрації та зміцнення психічного здоров'я в епоху цифрових технологій; знаннями і навичками для впровадження спільної мови благополуччя і принципів ігрового навчання в класі тощо [483].

Під час відвідування курсів присвячених «Управлінню класом» вчителі розглядають проблеми: залучення і підтримка учнів з особливими потребами в класі та поза його межами; управління конфліктами; розвитку емоційного інтелекту і запобігання цькуванню; стратегій навчання, спрямованих на задоволення різноманітних потреб усіх учнів; створення радісної атмосфери в класі; розвитку сильної культури в класі; міжкультурного управління класом; вибору стратегії позитивної поведінки для створення ефективного клімату в класі; забезпечення дисципліни в класі; формування класу для спільної роботи, де вчителі як тренери, а класи як команди; побудови відносин за допомогою драматичних ігор тощо [520].

Особлива увага приділяється формуванню «Творчості та м'яких навичок», де вчителі можуть пройти курси присвячені: креативності, критичному мисленню, комунікації та співробітництву в школах; художній, музичній і танцювальній терапії для інклюзивного класу; розвитку самовираження, комунікативних та соціальних навичок в учнів; соціальному та емоційному навчанню (SEL) для успішних шкіл; м'яким навичкам для сильних учителів; іграм для всебічного розвитку дитини; образотворчому мистецтву як інструменту спілкування і навчання; викладанню будь-якого предмету з драматургією; мотивуванню учнів зворотним зв'язком з установкою на зростання; практичним вправам для співробітництва та згуртування команди тощо [528].

Сучасний світ характеризується переходом до цифрового суспільства, тому при підвищенні кваліфікації учителів проводять курси з різних аспектів запровадження «ІКТ» у освітній процес: штучний інтелект для освіти, ChatGPT і базові інструменти штучного інтелекту; інтеграція штучного інтелекту в класі з критичним мисленням; інструменти ІКТ для творчого і спільного навчання в класі; використання мобільних пристроїв в якості освітніх інструментів; інтеграція доповненої, віртуальної реальності та 3D-друку для ефективного навчання; ІКТ і навчання на відкритому повітрі; кращі програми для викладання і навчання учнів; створення контенту для викладачів на основі штучного інтелекту; інструменти ІКТ для шкільної адміністрації і непедагогічного персоналу тощо [602].

Європейський союз є полімовним середовищем, тому окрема група курсів присвячена напрямку «Мови та предметно-мовне інтегроване навчання» у межах якого можна обрати курси, що присвячені: вивченню мов (англійської, іспанської, італійської, німецької, французької) на початковому, середньому та просунутому рівнях; предметно-мовно інтегроване та проблемно-орієнтоване навчання для поліпшення залученості учнів; англійська для шкільної адміністрації та позашкільної персоналу; для вже практикуючих викладачів англійської мови як іноземної (EFL), як другої мови (ESL), для носіїв інших мов (ESOL), як додаткової мови (EAL) або як нової мови (ENL); цифровим інструментам для викладачів іноземних мов; базовій англійській для європейських проектів; штучному інтелекту для предметно-мовно інтегрованому навчанню; інклюзивному навчанню мов тощо [625].

Для актуалізації аспектів нововведень у систему освіти розроблені курси підвищення кваліфікації, що об'єднані під загальною назвою «Шкільні інновації». На даних курсах можна пройти підготовку за такими тематиками: екологічна освіта; європейська школа для дітей; навчання в інтересах сталого світу; упровадження сталого розвитку за допомогою навчання на основі ігор і гейміфікації; коучинг і наставництво для підтримки вчителів; вивчення

біорізноманіття та екології через призму творчості та культури; глобальна освіта і критична медіаграмотність; нейробіологія, як навчаються учні; тім білдинг в школі – ігри та веселощі, створення спільнот педагогів; система управління проектами для підвищення якості викладання; передовий досвід навчання з використанням штучного інтелекту; знайомство з кращими освітніми системами Європи і світу тощо [702].

Вчителі за необхідності можуть ознайомитись з питаннями часткової дидактики обравши напрям «Методика викладання», де розглядають питання присвячені таким проблемам, як: навички XXI ст. для вчителів і учнів; нові методології, ефективна мотивація, стратегії співпраці та оцінки; від STEM до STEAM освіти – новий підхід до навчання; змішане навчання, поєднання дистанційного та очного навчання; ігрове навчання та гейміфікація в класі; проектне навчання (PBL) в музеях та на об'єктах культурної спадщини; шкільні інновації та нове мислення вчителів й учнів; навчання в русі, вивчення зв'язку між рухом, грою і академічними успіхами; навчання через співпрацю; створення сюжетних світів для сприяння залученню учнів в освітній процес тощо [729].

Встановлено, що розподіл на сім напрямів є умовним, оскільки певні курси одночасно розглядаються у межах декількох напрямів.

Наприклад, курс «Інтеграція штучного інтелекту в класі з критичним мисленням» відноситься до ІКТ та Методів навчання. «Глобальна освіта і критична медіаграмотність: найважливіші елементи сучасного викладання» можна розглядати за напрямками Шкільні інновації та Креативність і м'які навички [483].

Згідно Глобального звіту з моніторингу освіти UNESCO важливим елементом освіти є забезпечення готовності всіх вчителів навчати всіх учнів. Інклюзія не може бути реалізована, якщо вчителі не є уповноваженими агентами змін, з цінностями, знаннями та ставленням, які дозволяють кожному учневі досягти успіху. Незважаючи на відмінності у стандартах і кваліфікації вчителів, освітні системи все більше відходять від виявлення

проблем учнів і переходять до виявлення бар'єрів на шляху до навчання [586, с. 1].

Щоб завершити цей перехід, освітні системи повинні розробити такі можливості для педагогічної освіти та професійного навчання, які розвіюють укорінені погляди про те, що деякі учні є неповноцінними, нездатними до навчання або нездатними до нього. Тому запровадження інклюзивної освіти на сьогодні є важливим аспектом підвищення кваліфікації учителів, що відбувається за такими напрямками:

- розвиток навичок роботи з учнями, які мають різні потреби та здібності [675, с. 4];
- використання диференційованих методів навчання [581, с. 678-679];
- створення інклюзивного середовища в класі [601].

Оскільки шкільні навчальні середовища часто складаються з гетерогенних груп учнів через міграцію та міжнародну мобільність, учителі та тренери повинні швидко та гнучко реагувати на нові потреби, сприяти інклюзії та застосовувати ефективні педагогічні підходи для підтримки переміщених учнів, здобувачів освіти з різними здібностями та культурним походженням, а також тих, хто має труднощі у навчанні.

Наприклад, у випадку з українськими учнями-біженцями навички інклюзивного навчання є важливими для їхньої плавної інтеграції в нову систему європейської освіти та в соціальне життя країни, яка їх приймає. Для сприяння позитивним стосункам і благополуччю в навчальному середовищі також необхідний безперервний професійний розвиток з питань психосоціальної підтримки як для вчителів, так і для тренерів, щоб справлятися з учнями, які, можливо, пережили травму [208, с. 7].

Підготовка вчителів до інклюзивної освіти є однією з ключових складових впровадження інклюзивної практики в системі освіти. У Європі та США існують різні підходи та форми підготовки вчителів до роботи з учнями з особливими потребами.

У Європі підготовка вчителів до інклюзивної освіти зазвичай включає в себе різноманітні курси, семінари та майстер-класи з проблем інклюзії. Ці програми часто базуються на дослідженнях та кращих практиках з усього світу [601].

Наприклад, у країнах, які є членами Європейського Союзу, існують спільні програми та проекти з підготовки вчителів до інклюзивної освіти, спрямовані на обмін досвідом та підвищення кваліфікації.

У США також існують різноманітні підходи до підготовки вчителів до інклюзивної освіти. Вони можуть включати в себе програми підготовки на рівні вищих навчальних закладів, підготовку в місцевих школах або округах, а також професійний розвиток протягом кар'єри вчителя. Зокрема, деякі штати в США вимагають від учителів проходження певних курсів з інклюзивної освіти для отримання ліцензії на викладання [596, с. 10-12].

Для вже працюючих вчителів Японія пропонує різноманітні можливості для підвищення кваліфікації без відриву від роботи, спрямовані на вдосконалення навичок в інклюзивній освіті. До них відносяться воркшопи, семінари та курси, що проводяться освітніми радами на рівні префектур або муніципалітетів. Теми часто охоплюють конкретні види інвалідності, використання допоміжних технологій у класі та персоналізовані стратегії викладання, що відповідають індивідуальним потребам учнів [756, с. 222].

Отже, у зазначених регіонах світу дедалі більше уваги приділяється практичній підготовці вчителів до роботи з різними типами учнів із різними потребами. Це може включати:

- стажування в інклюзивних класах;
- співпрацю з психологами та спеціалістами з розвитку дітей;
- практичні завдання;
- кейси з реального життя.

Варто зазначити, що ефективна підготовка вчителів до інклюзивної освіти потребує системного підходу та постійного оновлення програм на

основі нових досліджень та практичного досвіду. Як наслідок важливим аспектом професійного розвитку учителів стає їх здатність забезпечити якісну освіту для всіх учнів, незалежно від їхніх потреб.

Розвиток навичок цифрової грамотності вчителів у Європі вкрай важливий у контексті сучасної освіти. З огляду на стрімкий технологічний прогрес, вчителі повинні бути компетентними в користуванні цифровими інструментами для ефективного навчання та розвитку своїх учнів.

У сучасному освітньому ландшафті інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій у освітній процес має важливе значення для створення цікавого та ефективного навчального середовища. У зв'язку з цим програми підготовки вчителів у всьому світі адаптувалися, щоб забезпечити педагогів необхідними навичками роботи з ІКТ. Ці навчальні ініціативи різняться за формою, але мають спільну мету – вдосконалити навчальний процес за допомогою цифрових технологій [602].

Для вчителів-практиків програми професійного розвитку мають вирішальне значення в оновленні та розширенні їхніх навичок роботи з ІКТ. Вони часто проводяться у формі семінарів, онлайн-курсів та сертифікаційних програм, орієнтованих на передові технології, такі як інтерактивні дошки, системи управління навчанням та цифрові інструменти оцінювання. Таке навчання допомагає вчителям бути в курсі технологічних досягнень і навчитися застосовувати їх у своєму викладанні [563].

Багато навчальних закладів заохочують проведення спільних семінарів, де вчителі можуть поділитися своїм досвідом і стратегіями використання ІКТ у класі. Ці сесії під керівництвом колег є цінними для вивчення практичних застосувань і вирішення спільних проблем, сприяючи створенню спільноти практиків серед освітян.

Деякі школи проводять практичне навчання без відриву від виробництва, коли фахівці з ІКТ працюють разом з учителями в реальних умовах класу. Такий підхід дозволяє вчителям вчитися на практиці, що може бути особливо ефективним для інтеграції складних технологій або усунення

несправностей апаратного та програмного забезпечення в реальних умовах [475, с. 2-3].

Важливим компонентом підготовки вчителів з ІКТ є доступ до величезної кількості онлайн-ресурсів і платформ, які пропонують можливості для самостійного навчання. Такі сайти, як Coursera, EdX та Khan Academy, пропонують курси, розроблені експертами в галузі освітніх технологій, що дозволяє вчителям навчатися у власному темпі та за власним графіком [518].

Перш за все, у багатьох країнах Європи існують програми професійного розвитку для вчителів, спрямовані на підвищення їхньої цифрової грамотності. Ці програми можуть включати в себе навчання основам використання комп'ютерів, програмного забезпечення для навчання, електронних ресурсів та платформ для дистанційного навчання.

Існують ініціативи для обміну досвідом та ресурсами між учителями з різних країн. Це може включати участь у міжнародних конференціях, вебінарах, а також спільні проекти з використання цифрових технологій у навчанні.

Одним із ефективних підходів є створення мереж співпраці між учителями та експертами з цифрової грамотності, які можуть обмінюватися найкращими практиками та надавати підтримку один одному у впровадженні цифрових інновацій у навчальній практиці.

Розвиток цифрової грамотності вчителів у Європі вимагає комплексного підходу, що включає в себе як формального навчання, так і можливості для навчання на робочому місці та обмін досвідом з колегами. Тільки за таких умов вчителі зможуть ефективно впроваджувати цифрові технології у свою навчальну практику та готувати своїх учнів до життя у цифровому суспільстві [327, с. 234-236].

З розвитком освітніх технологій постійне навчання та розвиток у сфері ІКТ залишаються критично важливими для вчителів, щоб підтримувати ефективне навчання, створювати сучасні класи, які відповідають потребам усіх учнів. Ключовими напрямками з використання ІКТ є:

- інтеграція цифрових технологій у освітній процес;
- використання онлайн-ресурсів та інструментів для підготовки та проведення навчальних занять;
- розвиток навичок цифрової грамотності відповідно до повноцінного функціонування у цифровому суспільстві та бути задіяним у цифровій трансформації освіти.

У Європі розвиток педагогічних компетентностей є однією з ключових складових сучасної освітньої політики. Це обумовлено потребою адаптуватися до змін у суспільстві, швидкому розвитку цифрових технологій та новим вимогам до вчителів у контексті глобалізації.

Європейська Рада прийняла оновлену «Рекомендацію Ради Європи щодо ключових компетентностей для навчання впродовж життя». Підхід Рекомендації полягає у сприянні розвитку ключових компетентностей та базових навичок шляхом [527]:

- забезпечення якісної освіти, професійної підготовки та навчання впродовж життя для всіх;
- підтримки педагогічних працівників у впровадженні підходів до викладання і навчання, що ґрунтуються на компетентностях;
- просування різноманітних підходів і контекстів навчання з точки зору навчання впродовж життя;
- вивчення підходів до оцінювання та підтвердження ключових компетентностей.

На думку М. Б'єреде [501], В. Панєва та А. Баракоської [670], М. Сандлін та Дж. Шенді [695, с. 9-17], та Х. де Вріс [536] важливим аспектом розвитку педагогічних компетентностей є стандартизація. Багато країн світу впроваджують національні стандарти для педагогічних компетентностей, які визначають очікувані навички та знання вчителів на різних етапах їхньої кар'єри. Ці стандарти допомагають у створенні спільної основи для професійного розвитку вчителів та оцінки їхньої роботи.

Уряди країн світу активно інвестують у професійний розвиток вчителів через різноманітні форми навчання, включаючи курси, семінари, майстер-класи, конференції та онлайн-навчання. Ці ініціативи спрямовані на підвищення якості викладання та підтримку вчителів у впровадженні новітніх педагогічних підходів.

У багатьох країнах Європи діє система мереж співпраці між вчителями, які сприяють обміну досвідом, ідей та ресурсами. Ці мережі створюють можливості для колективного навчання та розвитку, а також підтримують професійну саморефлексію вчителів.

Наприклад, Європейська платформа шкільної освіти (The European School Education Platform) є середовищем комунікації всіх зацікавлених сторін у секторі шкільної освіти – педагогічних працівників, дослідників, політиків та інших фахівців на всіх рівнях, від дошкільної освіти та догляду за дітьми до початкової та середньої освіти, включаючи початкову професійну освіту та навчання [562].

Європейські країни активно підтримують наукові дослідження в області освіти та педагогічної практики. Ці дослідження допомагають виявляти найефективніші методи навчання, а також сприяють розвитку інновацій у сфері освіти, що спрямовано на розвиток педагогічних компетентностей учителів. Особливу увагу в Європі приділяють дослідженню впливу новітніх технологій на освітній процес (І. Туомі, Р. Качія та Д. Віллар Онрубія [740, с. 58-61]), інтеграції інтерактивних методів навчання (М. Фернандес, Б. Лопес, Х. Іглесія та М. Міранда [571, с. 12-48]), а також вивченню психологічних (Е. Дуке, Р. Гайраль, С. Моліна та Е. Рока [551, с. 6-12]) і соціокультурних аспектів освіти (Д. Фаас К. Хаджісоте́ріу та П. Ангелі́дес [565, с. 301-302]).

Зростаюча інтернаціоналізація освіти в Європі сприяє обміну досвідом та кращими практиками між країнами. Це створює можливості для вчителів поглиблювати свої знання та вміння шляхом співпраці з колегами з різних культур і систем освіти. Значення таких досліджень велике, адже вони

надають об'єктивну інформацію, яка допомагає освітнім інституціям підвищити якість освітнього процесу.

Європейські університети і науково-дослідні інститути часто працюють у тісній співпраці з міністерствами освіти та школами для розробки та впровадження інноваційних навчальних програм і методик. Це сприяє розвитку науково обґрунтованих підходів до освіти, які базуються на реальних дослідницьких даних і враховують регіональні особливості та потреби [586, с. 217-219].

Крім того, результати таких досліджень публікуються у наукових журналах, де вони стають доступними для широкого кола освітян з усього світу. Це сприяє міжнародному обміну знаннями та досвідом, дозволяючи вчителям і адміністраторам освіти застосовувати відповідні ідеї та методики у своїх освітніх закладах. Європейський досвід в цій області слугує прикладом для багатьох країн, що розвивають свої освітні системи, надихаючи на реформи та модернізацію освітніх процесів.

Отже, наукові дослідження у сфері освіти в Європі не тільки виявляють ефективні методики, але й допомагають формувати стратегічні напрями розвитку освітньої галузі, сприяють підвищенню якості освітніх послуг і створюють умови для постійного вдосконалення педагогічної практики. Це, в свою чергу, веде до загального підвищення рівня освіченості населення і, як наслідок, до соціального та економічного розвитку [327, с. 237].

Загальносвітовими трендами є розвиток педагогічних компетентностей у вчителів, що базується на поєднанні стандартизації, професійного розвитку, співпраці та наукових дослідженнях, спрямованих на постійне вдосконалення якості освіти.

Як зазначає А. Ноувоа, професійна етика є важливим компонентом професійного розвитку вчителів у Європі, що відображає прихильність до виховання доброчесності та підзвітності в освіті. Оскільки європейські освітні системи наголошують на ролі вчителів у формуванні майбутніх

поколінь, етична підготовка інтегрована як у початкову педагогічну освіту, так і в постійні програми професійного розвитку [660, с. 18-19].

У багатьох європейських країнах професійна етика розглядається в рамках спеціальних модулів або курсів, які вивчають такі питання, як справедливість, повага до різноманітності та важливість дотримання професійних кордонів. Ці програми спрямовані на те, щоб вчителі не лише передавали академічні знання, а й моделювали позитивні цінності та поведінку [520].

Тренінги з етики часто включають аналіз конкретних ситуацій, обговорення етичних дилем та рольові вправи, які допомагають вчителям розвивати практичні навички для вирішення складних ситуацій у класі. Такі тренінги посилюють розуміння вчителями своїх професійних обов'язків та етичних стандартів, яких від них очікують, сприяють рефлексивній практиці, яка постійно оцінює вплив їхніх рішень на загальний психо-емоційний стан та навчання учнів.

Крім того, європейські ініціативи з розвитку вчителів часто включають різноманітні навчальні об'єднання педагогів, де освітяни можуть обговорювати етичні проблеми та обмінюватися найкращими практиками. Така взаємодія «рівний-рівному» збагачує освітній процес і сприяє впровадженню етичних принципів у повсякденне викладання [688].

Акцент на професійній етиці у розвитку вчителів по всій Європі слугує підвищенню якості освіти, гарантуючи, що педагоги не лише ефективно викладають, але й сприяють моральному та соціальному розвитку своїх учнів. Такий цілісний підхід до підготовки вчителів є життєво важливим для виховання етично свідомої, соціально відповідальних громадян.

Підвищення кваліфікації вчителів у Німеччині відіграє вирішальну роль у безперервному професійному розвитку педагогів, забезпечуючи їхню обізнаність із педагогічними досягненнями та регуляторними змінами в освітньому секторі. Структура та реалізація цих програм відображає прагнення країни підтримувати високі стандарти в освіті [538, с. 67-72].

У Німеччині підготовка вчителів без відриву від роботи організовується окремими землями, які відповідають за освітню політику та регулювання. Такий децентралізований підхід дозволяє адаптувати навчальні програми до регіональних освітніх потреб і пріоритетів [746, с. 177].

Підвищення кваліфікації може включати воркшопи, семінари, конференції та онлайн-курси. Вони призначені для охоплення широкого кола тем, таких як [725]:

- нові методики викладання;
- управління класом;
- інклюзія;
- цифрова грамотність;
- зміст конкретних предметів.

Специфікою підвищення кваліфікації учителів у Німеччині є наявність обов'язкового та добровільного навчання. Деякі курси підвищення кваліфікації є обов'язковими, часто пов'язаними з освітніми реформами або змінами в навчальних програмах, інші – добровільні, що дозволяє вчителям займатися сферами, які становлять їхній особистий чи професійний інтерес.

Якщо розглядати підвищення кваліфікації вчителів без відриву від виробництва, то до особливостей такої форми роботи можна віднести [731]:

1. Практична спрямованість. Німецьке навчання без відриву від виробництва робить значний акцент на практичному застосуванні. Вчителі часто беруть участь у рольових іграх, тематичних дослідженнях та спільних проектах, які вони можуть безпосередньо застосовувати у своїх класах.

2. Взаємне навчання. Співпраця та взаємне навчання є важливими аспектами цих програм. Вчителів заохочують ділитися своїм досвідом і знаннями, сприяючи формуванню спільноти практиків.

3. Інтеграція технологій. Зі зростанням важливості цифрових інструментів в освіті багато тренінгів з підвищення кваліфікації зосереджуються на інтеграції технологій у освітній процес. Сюди входить

навчання роботі з цифровими платформами, освітнім програмним забезпеченням та онлайн-ресурсами.

4. Дослідження та доказова база. Навчання часто включає в себе останні дослідження в галузі педагогіки, це гарантує, що вчителі будуть в курсі сучасних стратегій викладання, заснованих на обґрунтованих статистичних чи наукових фактах.

Незважаючи на те, що система є надійною, вона стикається з такими викликами, як забезпечення однакової якості в усіх землях і швидка адаптація до нових освітніх потреб. У відповідь на це в Німеччині з'явилися такі інновації в навчанні без відриву від виробництва, як «Налаштовуванні навчальні траєкторії» (Individuell Gestaltbare Lernwege) [553], щозасновані на більш персоналізованих навчальних програмах, це дозволяють вчителям розвивати компетентності, які відповідають їхнім професійним потребам і потребам їхніх учнів [615, с. 81-84].

У Німеччині для підвищення доступності та гнучкості підвищення кваліфікації вчителів встановлений курс на більш широке використання онлайн-платформ, які пропонують широкий спектр модулів та інтерактивних інструментів [523].

Отже, підвищення кваліфікації вчителів у Німеччині є динамічною та невід'ємною частиною освітнього ландшафту, яка постійно адаптується, щоб забезпечити німецьких учителів навичками та знаннями, необхідними для задоволення вимог сучасної освіти. Дедалі більше уваги приділяється тому, щоб розглядати навчання без відриву від виробництва як безперервний процес, що триває протягом усієї кар'єри, а не як серію одноразових заходів.

Підготовка вчителів у Франції характеризується комплексним і структурованим підходом, спрямованим на ефективну підготовку педагогів до їхньої ролі в класі. Система як і у більшості країн світу поділяється на початкову підготовку вчителів та постійний професійний розвиток, що забезпечує безперервність навчання та адаптацію до педагогічного прогресу [556, с. 6-8].

Підвищення кваліфікації є обов'язковою вимогою для всіх вчителів у французькій системі державної освіти. Його мета – ознайомити вчителів з освітніми реформами, новими методами та технологіями викладання. Кожна академія (регіональний орган управління освітою) забезпечує організацію тренінгів, які відповідають як національним пріоритетам освіти, так і місцевим потребам [524].

Як зазначають Г. Лапостолле та Б. Мабілон вчителі мають доступ до індивідуальних навчальних планів, які можуть бути адаптовані до їхніх потреб розвитку. Ці плани часто розробляються за погодженням з керівництвом школи і покликані доповнити національні освітні цілі особистими кар'єрними прагненнями. Досвідчені вчителі відіграють вирішальну роль у постійному навчанні своїх колег. Наставництво та взаємне навчання є невід'ємною частиною середовища професійного розвитку, сприяючи формуванню культури постійного вдосконалення та співпраці між вчителями [626, с. 55-57].

Уряд Франції робить сильний акцент на дослідженнях та інноваціях в освіті. Вчителів заохочують брати участь у дослідницьких проектах, пілотувати нові методи викладання та використовувати інноваційні інструменти для вдосконалення своєї педагогічної практики. Це підтримується академічним партнерством та цільовим фінансуванням освітніх досліджень [713, с. 40-41].

Французька система підготовки та підвищення кваліфікації вчителів, попри свою надійність, стикається з такими викликами, як адаптація до швидкозмінного технологічного й освітнього ландшафту та задоволення різноманітних потреб різних груп учнів. У відповідь на це тривають дискусії та реформаторські зусилля, спрямовані на те, щоб зробити підготовку вчителів більш чутливою до цих викликів, наприклад, посилити акцент на інклюзивній освіті та цифровій грамотності [559].

Отже, підвищення кваліфікації вчителів у Франції – це добре налагоджена система, покликана забезпечити всебічну і безперервну освіту

вчителів, гарантуючи, що вони будуть добре підготовлені до роботи в сучасних закладах загальної освіти і зможуть ефективно сприяти навчанню учнів.

Для вчителів, які вже працюють у Великій Британії передбачається структурований шлях, щоб постійно розвивати свої професійні навички – безперервний професійний розвиток (Continuous Professional Development – CPD), він включає чотири складники:

1. Обов'язковий вступний рік. Новопечені вчителі у Великій Британії повинні пройти встановлений законом вступний період (зазвичай від одного до трьох років), який включає наставництво, регулярне оцінювання та індивідуальні навчальні програми, щоб допомогти їм розвинути свої навички викладання.

Наприклад, вступний курс в Англії ґрунтується на Рамковій програмі розвитку кар'єри (Early Career Framework – ECF), яка була введена в 2021 році. ECF вимагає, щоб вчителі мали статус кваліфікованого вчителя (QTS) пройти дворічний вступний період зі структурованою програмою підтримки, спеціального наставника та додатковими вихідними. В Уельсі вступний період для нових кваліфікованих вчителів (NQT) становить один рік. У Північній Ірландії ввідний курс та ранній професійний розвиток (EPD) зазвичай тривають три роки [759, с. 4].

Для членів Національної освітньої спілки (National Education Union – NEU) розроблений опитувальник (додаток А), якщо відповідь на будь-яке з наведених запитань негативна, то, як новий кваліфікований член, учитель-початківець повинен обговорити це питання з представником його робочого місця.

2. Підвищення кваліфікації без відриву від роботи. Школи та місцеві органи влади пропонують постійні тренінги, що охоплюють нові навчальні програми, технології, педагогічні методи тощо. Таке навчання гарантує, що вчителі залишатимуться в курсі освітніх досліджень і практик [724].

3. Курси підвищення кваліфікації. Вчителі також можуть брати участь у курсах, що пропонуються університетами, освітніми консультантами або професійними організаціями, які зосереджуються на вдосконаленні навичок, лідерстві або спеціалізованих сферах, таких як особливі освітні потреби.

Наприклад, за даними сайту WHAT UNI? (узагальнена довідкова система університетів Великої Британії) 110 університетів пропонують 343 курси [726].

4. Програми розвитку кар'єри. Такі програми, як Національна професійна кваліфікація керівника (National Professional Qualification for Headship – NPQH), доступні для вчителів, які прагнуть зайняти керівні посади в школі.

Наприклад, на сайті GOV.UK (сайт державних послуг та інформації) курс «Headship national professional qualification» охоплює такі теми, як: шкільна культура; ефективне навчання; підтримка розробки навчальних програм і оцінок; створення і підтримання позитивного, передбачуваною і безпечного середовища для учнів; додаткові і особливі освітні потреби; професійний розвиток; організаційне управління; стратегії реалізації; робота в партнерстві з батьками та опікунами; управління та підзвітність тощо. Цей курс розрахований на 18 місяців, поєднує самостійну роботу та групові заняття, навантаження в середньому від 1 до 2 годин в тиждень [541].

Підсумовуючи, можна сказати, що підготовка вчителів у Великій Британії передбачає поєднання академічної кваліфікації під керівництвом університету та практичного досвіду на базі школи, що підтримується можливостями постійного професійного розвитку, які допомагають педагогам розвивати свою кар'єру та вдосконалювати методику викладання. Для цього використовується чотири стратегічних напрямки [711, с. 114-115]:

По-перше, партнерство з університетами (значна кількість навчальних курсів проводяться у партнерстві з університетами, які забезпечують академічну строгість і сертифікацію, необхідну для кваліфікації вчителів).

По-друге, використання онлайн технологій (впровадження платформ змішаного навчання для професійного розвитку покращує доступ і гнучкість для слухачів і вчителів-практиків).

По-третє, моніторинг та оцінювання (налагодження ефективного зворотного зв'язку через регулярне оцінювання та підтримку допомагає вдосконалювати навчальні програми та підвищувати ефективність роботи вчителів).

По-четверте, урядова та політична підтримка (ефективне впровадження також вимагає підтримки з боку освітньої політики та фінансування, що гарантує, що підготовка вчителів залишається пріоритетом).

Дослідники Л. Дезімонне та М. Гарет зазначають, що професійний розвиток працюючих вчителів у США – це багатогранний і динамічний процес, спрямований на вдосконалення їхніх навичок, знань та підвищення ефективності роботи в класі. Прагнучи навчатися впродовж усього життя та бути в курсі освітніх тенденцій і досліджень, вчителі беруть участь у різних формах професійного розвитку впродовж усієї своєї кар'єри [543, с. 259-260].

Як і у більшості країн світу одним з основних шляхів професійного розвитку є безперервна освіта. Вчителі Сполучених Штатів беруть участь у тренінгах, семінарах, конференціях та курсах, щоб поглибити своє розуміння змісту предметів, методик викладання та методів управління класом. Такі можливості можуть надавати шкільні округи, університети, освітні організації або професійні асоціації.

Наприклад, Асоціація американських освітян (Association of American Educators) є найбільшою національною, не профспілковою, професійною організацією освітян, яка сприяє розвитку професії педагога, пропонуючи сучасний підхід до представництва вчителів та освітньої адвокації, а також просуваючи професіоналізм, співпрацю та досконалість без партійного порядку денного [754].

Крім того, багато вчителів США здобувають вищі ступені, такі як магістратура чи докторантура, щоб розширити свої знання в конкретних

галузях освіти. Ці програми часто пропонують спеціалізовані курсові та дослідницькі можливості, що дозволяє вчителям глибоко зануритися в теми, які їх цікавлять і мають відношення до їхньої педагогічної практики [546, с. 258-260].

Співпраця та взаємне навчання також є невід'ємними компонентами професійного розвитку вчителів США. Професійні навчальні спільноти (Professional Learning Communities) – це форум для педагогів, де вони можуть співпрацювати, обмінюватися найкращими практиками та спільно вирішувати проблеми. Беручи участь у спільному дослідженні та рефлексії, вчителі можуть отримати цінну інформацію та підтримку від своїх колег [683].

Професійні навчальні спільноти, зазвичай представляють собою невеликі групи вчителів, керівників шкіл або персоналу школи, які працюють разом для спільного планування, спільного викладання та оцінки успішності учнів, а також для побудови взаємин з персоналом та співробітництва в рамках циклів безперервного вдосконалення. В основі професійної навчальної спільноти, як зазначає С. Оуен лежать наступні три важливі ідеї [667, с. 403]:

- 1) орієнтація на навчання;
- 2) культура співробітництва;
- 3) орієнтація на результат.

Технології відіграють дедалі важливішу роль у професійному розвитку вчителів. Онлайн-курси, вебінари та віртуальні конференції надають гнучкі та доступні можливості для педагогів брати участь у навчальній діяльності з будь-якого місця, де є доступ до Інтернету. Інструменти та ресурси освітніх технологій також дозволяють вчителям США персоналізувати свій професійний розвиток відповідно до своїх інтересів та потреб [728].

Як зазначають П. Кордінглі та Н. Баклер важливим компонентом системи підвищення кваліфікації є наставництво та коучинг, оскільки вони є ефективними стратегіями підтримки професійного зростання вчителів.

Досвідчені педагоги виступають у ролі наставників, які надають рекомендації, зворотній зв'язок і заохочення менш досвідченим колегам. Завдяки постійному діалогу та спостереженням наставники допомагають вчителям визначити сфери для зростання та розробити плани дій для досягнення своїх професійних цілей [526, с. 218].

Крім того, професійний розвиток вчителів у США часто узгоджується з державними та національними стандартами, а також з ініціативами щодо вдосконалення шкіл. Вчителі можуть брати участь у тренінгах, присвячених впровадженню нових стандартів навчальних програм, практик оцінювання або навчальних програм, що вимагаються органами, які визначають освітню політику [510, с. 9-10].

Підвищення кваліфікації учителів у Польщі має вирішальне значення для підтримки якості освіти та забезпечення педагогів новітніми знаннями та навичками, необхідними для задоволення зростаючих потреб учнів. Польща, як і багато інших країн, визнає важливість постійного навчання і підтримки вчителів для підвищення їхньої ефективності в класі і для того, щоб вони йшли в ногу з прогресом в педагогіці та освітніх технологіях.

Одним з аспектів підвищення кваліфікації вчителів у Польщі є участь у різноманітних воркшопах, семінарах та конференціях, організованих закладами освіти, державними установами та професійними асоціаціями. Як зазначає А. Барач ці заходи охоплюють широкий спектр тем, включаючи розробку навчальних програм, стратегії оцінювання, методи управління класом, інтеграцію освітніх технологій та підходи до навчання різних груп учнів. Відвідуючи ці заходи з професійного розвитку, вчителі можуть бути в курсі найкращих практик та інноваційних методів викладання [488, с. 35-40].

Крім того, Польща запровадила офіційні вимоги щодо підвищення кваліфікації для вчителів, щоб зберегти їхню ліцензію або сертифікацію. Педагоги, як правило, повинні накопичити певну кількість годин або кредитів безперервного професійного розвитку протягом певного періоду, яка може варіюватися залежно від рівня їхнього досвіду та викладацької

спеціалізації [508, с. 65-76]. Це стимулює вчителів активно шукати можливості для професійного розвитку та інвестувати у своє постійне зростання як педагогів.

Крім того, міжнародне партнерство та обмін відіграють важливу роль у збагаченні досвіду польських учителів. Співпраця з освітянами з інших країн через такі ініціативи, як програми обміну Erasmus+ або міжнародні конференції, дозволяє вчителям отримати нові перспективи, обмінятися найкращими практиками та дізнатися про інноваційні підходи до освіти, які можна адаптувати та впровадити в польському контексті [654, с. 113-116].

Загалом підвищення кваліфікації вчителів у Польщі є багатограним феноменом, який охоплює різноманітні можливості формального та неформального навчання, технологічні інновації, спільні ініціативи та міжнародну співпрацю. Інвестуючи в постійне зростання та підтримку педагогів, Польща прагне забезпечити, щоб її школи надавали високоякісну освіту, яка готує учнів до успіху у все більш складному та взаємопов'язаному світі.

Отже, у сучасному світі освітні системи постійно змінюються та вдосконалюються, адаптуючись до нових викликів і потреб суспільства. Однією з ключових умов успіху будь-якої освітньої системи є високий професіоналізм учителів, який безпосередньо залежить від їхньої кваліфікації та готовності до неперервного навчання. Підвищення кваліфікації учителів стає не просто засобом їх професійного розвитку, але й стратегічною інвестицією в майбутнє нації. До ключових напрямів підвищення кваліфікації учителів у країнах Європи та розвинутих країнах світу належать:

- інклюзивна освіта (розвиток навичок роботи з учнями, які мають різні потреби та здібності; використання диференційованих методів навчання; створення інклюзивного середовища в класі);

- використання інформаційно-комунікативних (цифрових) технологій (інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій у освітній процес;

використання онлайн-ресурсів та інструментів; розвиток навичок цифрової грамотності);

– розвиток педагогічних компетентностей (оновлення знань з предмету, методики викладання та психології; опанування новими методами та формами навчання; розвиток критичного мислення та креативності);

– участь у громадських та професійних педагогічних об'єднаннях (створення мереж підтримки вчителів; заохочення співпраці між вчителями та школами; розвиток навичок спілкування та роботи в команді);

– професійна етика (дотримання етичних норм та принципів; розвиток відповідальності та самоусвідомлення; підтримка професійної репутації).

Висновки до другого розділу

Організація педагогічної освіти в економічно розвинених країнах перебуває під тиском глобалізації. Глобалізація прискорила «маркетизацію» вищої освіти, поширюючи неоліберальні режими оцінювання та аудиту в університетах і закладах педагогічної освіти. Більшість закладів в економічно розвинених країнах класифікуються відповідно до національних і міжнародних ієрархій та рейтингових списків, які надають пріоритет дослідженням над викладанням. У той же час, показники успішності учнів шкіл у міжнародних рейтингах викликають занепокоєння урядів цих країн щодо освіти, а отже, і економічної конкурентоспроможності. Тому робляться спроби реформувати освіту, змінити методи викладання та запровадити суворі системи іспитів. У рамках програми реформування загальної освіти уряди багатьох країн світу розглядають педагогічну освіту як важіль для здійснення змін у всій системі освіти.

У педагогічній освіті актуальними є три основні тенденції. Це: кроки, яких багато країн вживають для підвищення якості та статусу освіти, використовуючи професійний розвиток як політичний важіль для змін у школах і підвищення якості освіти; зміни в практиці, коли навчальні

програми модернізуються, щоб дати можливість студентам-педагогам навчатися більше в шкільному середовищі; зростаюча увага до викладачів педагогічних навчальних закладів та наставників у школах для регулювання професійної підготовки та становлення учителів.

Міжнародний досвід показує, що професійний розвиток вчителів – це процес, який починається з університетської освіти і триває впродовж усієї кар'єри. Він характеризується високим рівнем підготовки, акцентом на безперервності професійного розвитку, автономією та відповідальністю. Професійний розвиток вчителів є важливим елементом, який допомагає підвищити якість освіти. Вчителі, які постійно вдосконалюють свої навички та знання, мають більше можливостей надавати своїм учням кращу освіту та готувати їх до життя в суспільстві.

У світі постійно здійснюються кроки з удосконалення систем підготовки та підвищення кваліфікації вчителів. Зокрема, запроваджуються нові стандарти підготовки вчителів, розширюються можливості для підвищення кваліфікації, створюються нові програми підтримки та співпраці. Тому важливо, щоб українські вчителі мали можливість дізнаватися про міжнародний досвід і застосовувати його у своїй роботі. За участі у міжнародних проєктах вчителі можуть стати більш компетентними, впевненими та успішними.

Сучасні світові системи освіти постійно змінюються, вдосконалюються та адаптуються до нових викликів і потреб суспільства. Однією з ключових умов успіху будь-якої системи освіти є високий рівень професіоналізму вчителів, який напряму залежить від їхньої кваліфікації та готовності до безперервного навчання. Підготовка вчителів – це не просто засіб професійного розвитку, а й стратегічна інвестиція в майбутнє держави.

Основні напрямки підготовки вчителів у Європі та розвинених країнах включають в себе наступні: інклюзивна освіта; використання інформаційно-комунікативних (цифрових) технологій; розвиток педагогічних компетентностей; участь у громадських та професійних педагогічних об'єднаннях; професійна етика.

РОЗДІЛ 3

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ ДО РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ

3.1. Аналіз сучасних підходів до розвитку професійної кар'єри учителів

Визначення методологічних підходів у наукових дослідженнях дозволяє встановити рамки досліджуваного явища, що дозволяє дослідникам чітко орієнтуватися у своїй роботі. Завдяки методологічним підходам вибудовується логічна послідовність дослідження, роблячи його більш системним та структурованим. Це сприяє уникненню невиправданих або неправомірних висновків та дозволяє іншим дослідникам перевіряти й повторювати експерименти або дослідження.

Визначення методологічних підходів у наукових дослідженнях є важливою складовою процесу дослідження, яка сприяє його системності, логічності та достовірності.

Сучасні підходи до розвитку професійної кар'єри учителів відображають необхідність постійного адаптування до змін у суспільстві та освітніх потребах. Загальний огляд методологічних підходів ставить за мету допомогти вчителям розуміти, як вони можуть постійно покращувати свої навички та знання для ефективного виконання своїх професійних обов'язків.

Успішна кар'єра вимагає системного підходу до особистісного розвитку. Це включає організацію професійного зростання та застосування методик кар'єрного планування. Психологічний вплив на формування адаптивної поведінки особистості важливий на кожному етапі кар'єрного шляху. Зрозуміння та використання цих аспектів на думку В. Лозовецької допомагають досягти успіху у реальній професійній діяльності. Це можна

забезпечити на основі чотирьох методологічних підходів: системного, логічного, особистісного, проектного [206, с. 88].

Досліджуючи педагогічну майстерність як технологію педагогічної дії І. Зязюн актуалізував важливість особистісно-розвиваючих педагогічних технологій, що можуть ефективно використовуватись за умови сформованої системи професійних компетентностей учителя в своїй сфері. Тобто він актуалізував особистісний та компетентнісний підходи [132, с. 6-8].

У ході проведеного дослідження щодо професійної підготовки вчителя засобами інформаційно-комунікаційних технологій І. Костікова дійшла висновку, що крім системного та особистісного (на даних двох підходах актуалізовує увагу також О. Александрова [4, с. 142]) вирішальними для наукового обґрунтування даного феномену актуальними також є: діяльнісний, компетентнісний, інформаційний та синергетичний підходи [172, с. 80].

У підготовці майбутніх педагогів допрофесійної діяльності Г. Борин та Т. Марчій-Дмитраш вказують, щокомпетентнісний, аксіологічний, особистісно орієнтований та діяльнісний підходи сприяють формуванню ціннісних орієнтирів здобувачів педагогічної освіти на основі національних, загальнолюдських, етноестетичних цінностей, задовольняючи природну потребу особистості в самореалізації, утвердженні власного «Я» та активізуючи індивідуальні природні здібності й нахили [504, с. 77].

О. Дубасенюк, досліджуючи проблеми педагогізації професійної освіти в умовах ціложиттєвого навчання особистості в контексті ідей академіка І. А. Зязюна, зосереджується на трьох ключових підходах: особистісноорієнтованому, діяльнісному та креативному. Ці підходи відокремлені з урахуванням завдання вищої педагогічної освіти, що полягає у здійсненні професійноговиховання вчителя [103, с. 39-45].

Як зазначає Ю. Махновець, до методологічних підходів, що сприяють створенню сприятливих умов професійного розвитку учителів початкової школи у системі методичної роботи закладів загальної середньої освіти слід

віднести: особистісний, індивідуальний, діяльнісний, системний, андрагогічний, компетентнісний та акмеологічний [229, с. 16]. У межах професійної підготовки фахівців М. Іконнікова виокремлює: міждисциплінарний, культурологічний, компетентнісний, особистісно орієнтований, комунікативно-діяльнісний, акмеологічний, практико зорієнтований та кар'єро зорієнтований підходи [138, с. 108].

У дослідженні Л. Базиль, В. Орлова та О. Фурсизвертається увага на методологічне становлення фахівця в процесі наукових пошуків. На основі динамічної процесуальної характеристики викладача-дослідника обґрунтовуються методологічні підходи до особистісного й професійного розвитку викладачів мистецьких дисциплін: синергетичний, акмеологічний, феноменологічний [19, с. 12-13]. Дослідження феномену «кар'єра педагога» О. Аніщенко побудувала на поєднанні сучасних вимог до розвитку педагогічного персоналу та ідеї кар'єрного зростання й в основу свого дослідження поклала міждисциплінарний підхід [13, с. 30]. Досліджуючи розвиток психологічної готовності студентів до здійснення майбутньої професійної кар'єри, Т. Канівець та Г. Фесун на основі ідей Л. Карамушки визначають два підходи: функціональний та особистісний [146, с. 4].

У монографії В. Капіци, О. Орлової та К. Шурупової визначені аспекти побудови професійної кар'єри успішного фахівця. Це потребує розробки оновлених світоглядно-методологічних і методичних підходів до розуміння, успішної професійної діяльності, успішної професійної кар'єри молодих фахівців, створення інноваційних моделей і методів реалізації кар'єрних устремлінь. При цьому слід врахувати наступні підходи: підприємницький, об'єктно-орієнтований, системний, творчий, акмеологічний, системно-діяльний, компетентнісний, кар'єрний, соціологічний, соціально-психологічний, педагогічний, синергетичний, індивідуальний, функціональний тощо [148, с. 13, 35, 37, 134, 145, 158, 160, 180, 181, 195, 197, 208, 210, 228].

У межах концепції формування професійно-педагогічного підприємництва вчителя початкової школи в умовах неперервної освіти Н. Кінах аналізує просування кар'єрними сходами та визначає різних підходи загальнонаукової й конкретно-наукової методології до вивчення проблеми формування професійно-педагогічного підприємництва вчителів початкових класів, а саме: системного, синергетичного, аксіологічного, акмеологічного, особистісно-діяльнісного, ресурсного, інтегративного, середовищного, імітаційно-ігрового [153, с. 235-238].

До аналогічного висновку щодо актуальних підходів під час дослідження методологічних засад формування конкурентоспроможності вчителя прийшов Ю. Завалевський. Вибір методів стимулювання до активності у процесах самовдосконалення необхідно здійснювати на засадах акмеологічного, системного, синергетичного, особистісно-діяльнісного, аксіологічного, ресурсного та компетентнісного підходів [118, с. 88-99].

Розуміння сутності розвитку студентів закладів вищої освіти у процесі фахової підготовки на думку М. Гриньової та М. Кононова визначається методологічними підходами до професійного розвитку майбутніх фахівців в освітньому середовищі (компетентнісний, антропосоціогуманістичний, аксіологічний, системно-діяльнісний, особистісно-діяльнісний, інтегративний, системний та проєктно-модульний) [72, с. 98].

Провівши аналіз методологічних та теоретичних основ професійного розвитку педагогів у англomовних країнах світу Н. Мукан та І. Грогодза прийшли до висновку, що на основі системно-структурного, андрагогічного, інтеркультурного підходів можна забезпечити: розуміння вчителями нового контексту освіти; їхнє ознайомлення з новітніми освітніми технологіями; обмін досвідом між учителями, слухачами курсів підвищення кваліфікації; визначення проблем професійної практики тощо [256, с. 25].

Здійснюючи теоретичне обґрунтування закономірностей становлення професійної кар'єри майбутніх фахівців з міжнародної інформації Л. Богуш виокремлює структурно-функціональний підхід. Згідно з яким кар'єра

розглядається як поєднання професійних ролей, виконуваних індивідом на різних етапах професійного становлення [34, с. 7]. Необхідно врахувати й специфіку майбутньої професійної діяльності учителів трудового навчання та технологій. Так, О. Марущак, І. Бабійчук та О. Гудима, розглядаючи педагогічне проектування як засіб удосконалення змісту профільного технологічного навчання старшокласників, обґрунтовують підходи, що забезпечують системність знань, їх цілісність й функціональність: компетентнісний; особистісно орієнтований; діяльнісний; синергетичний; культурологічний; аксіологічний; системно-структурний і функціональний [227, с. 22].

Отже, на основі аналізу досліджень присвячених обґрунтуванню сучасних підходів до розвитку професійної кар'єри учителів визначено понад тридцять методологічних підходів.

Встановлено, що дослідники при аналізі професійної підготовки учителів у контексті розвитку кар'єри найчастіше звертаються до наступних підходів (та їх комбінації), а саме: особистісно орієнтований, компетентнісний, системний, акмеологічний, синергетичний, діяльнісний та аксіологічний (рис. 3.1).

У цьому дослідженні також встановлено, наскільки часто різні методологічні підходи згадуються у педагогічних дослідженнях, що стосуються розвитку кар'єри вчителів. Для досягнення цієї мети використано пошукову систему Google, щоб знайти релевантні публікації.

Використано Google Scholar, оскільки вона спеціально призначена для пошуку наукових публікацій (також розглянуті інші бази даних, такі як ERIC та PsycINFO, але Google Scholar виявився найкращим джерелом для цілей дослідження). Було використано розширений пошук у Google Scholar, щоб отримати більш точні результати.

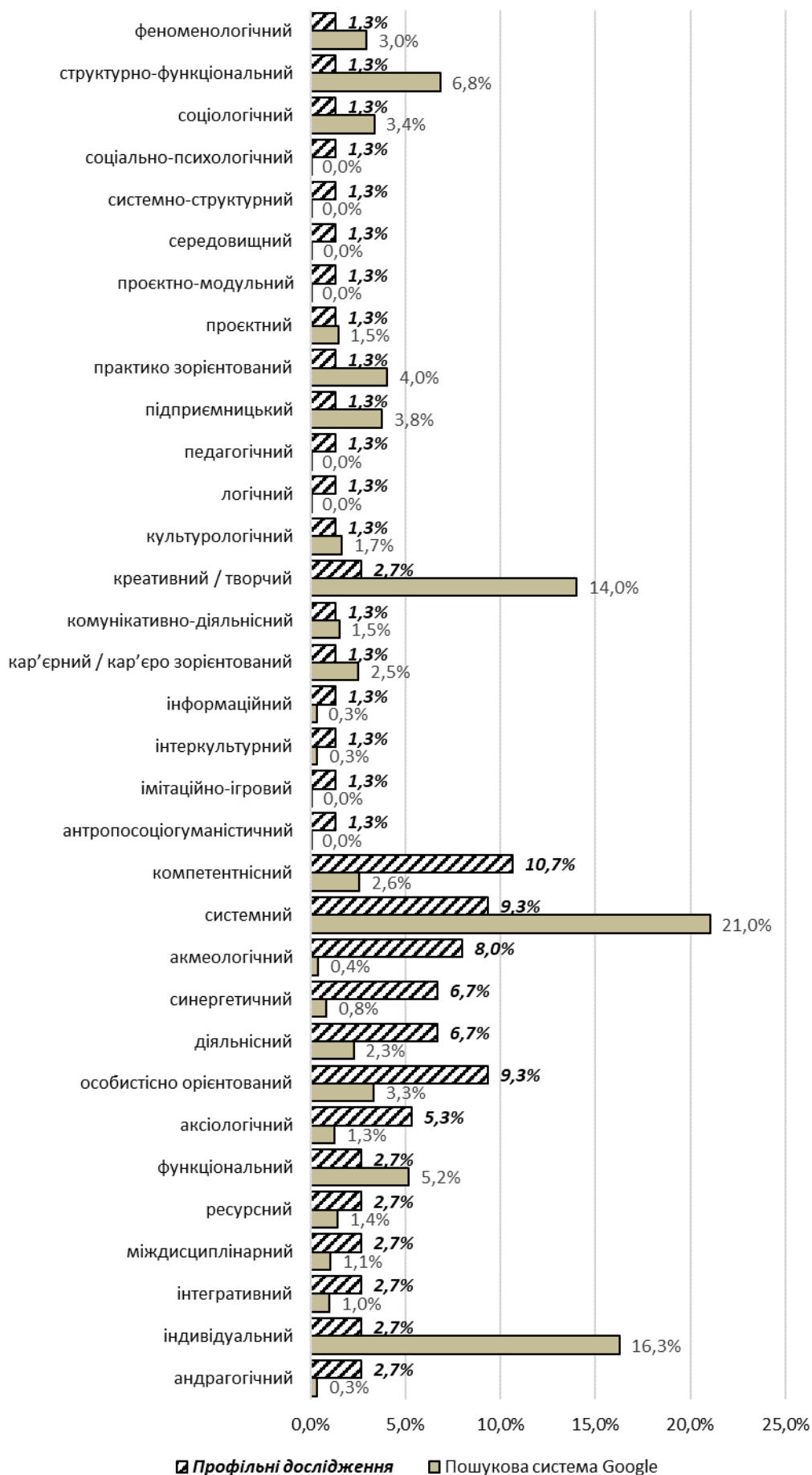


Рис. 3.1. Представлення підходів у педагогічних дослідженнях

Методика пошуку передбачала використання: ключових слів («педагогічне дослідження», «розвиток кар'єри», «вчителі», «методологічні підходи» тощо); логічних операторів (AND, OR), щоб поєднати ключові слова та звузити результати пошуку; фразового пошуку, щоб знайти публікації, які містять точні фрази, наприклад «методологічні підходи до розвитку кар'єри вчителів».

Отримано актуальні підходи (див. рис. 3.1): системний, індивідуальний, креативний/творчий, структурно-функціональний та ін.

Необхідно провести відбір методологічних підходів, для цього скористаємось діаграмою Парето, також відомої як «правило 80/20», яка є корисним інструментом у педагогічних дослідженнях для аналізу та візуалізації даних. Вона допомагає виявити головні проблеми або найбільш значущі фактори, які впливають на якість навчання чи інші аспекти педагогічного процесу. Визначенно актуальні підходи за результатами аналізу профільних досліджень (рис. 3.2) та пошукової системи Google (рис. 3.3).

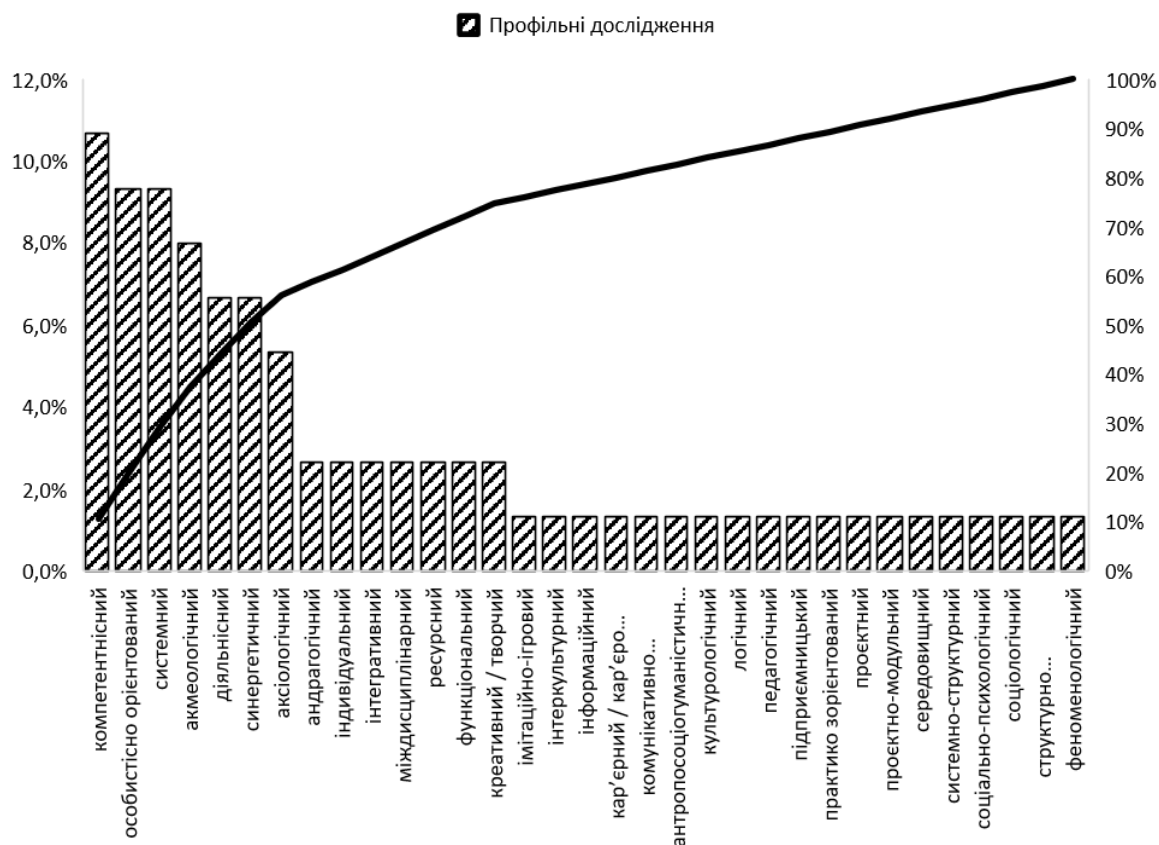


Рис. 3.2. Частота згадування методологічних підходів у профільних дослідженнях

Встановлено, що згідно «правила 80/20» до списку експертного оцінювання необхідно внести 14 методологічних підходів, визначених за результатами профільних досліджень з аналізу сучасних підходів до розвитку професійної кар'єри учителів (компетентнісний, особистісно орієнтований, системний, акмеологічний, діяльнісний, синергетичний, аксіологічний, андрогогічний, індивідуальний, інтегративний, міждисциплінарний, ресурсний, функціональний, креативний / творчий).

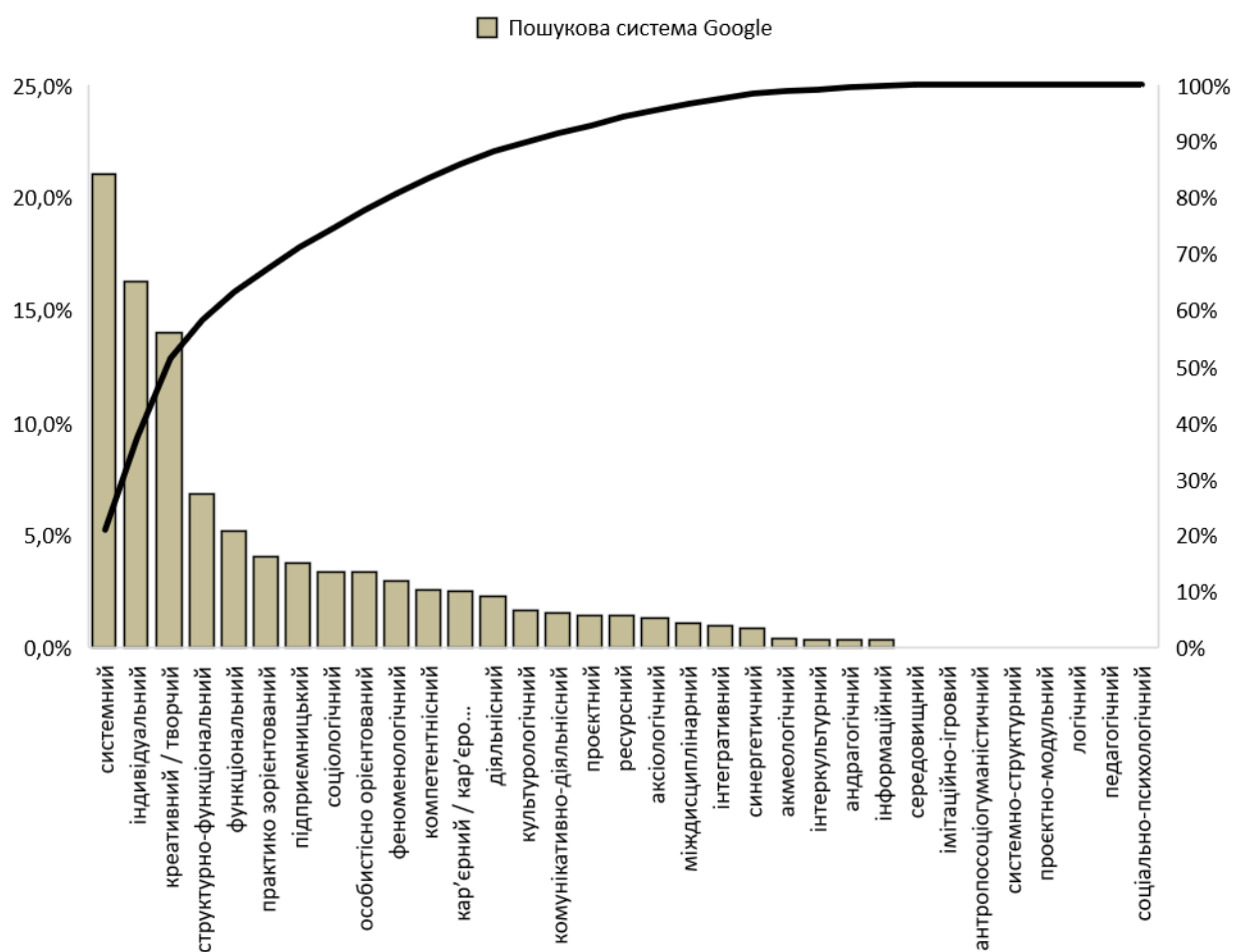


Рис. 3.3. Частота згадування методологічних підходів, визначена за допомогою пошукової системи Google

З діаграми Парето встановлено, що за частотою згадування у пошуковій системі Google виокремлено п'ять методологічних підходів: системний, індивідуальний, креативний / творчий, структурно-функціональний та функціональний.

Отже, до сучасних підходів розвитку професійної кар'єри вчителів трудового навчання та технологій слід віднести: системний; структурно-функціональний; функціональний; індивідуальний; креативний / творчий; компетентнісний; особистісно орієнтований; діяльнісний; акмеологічний; синергетичний; аксіологічний; андрогогічний; інтегративний; міждисциплінарний та ресурсний.

Підготовка майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри є важливим завданням, яке повинно вирішуватися на системній основі. Використання системного підходу дозволяє задавати такий дослідження, що полягає у вивченні об'єктів як сукупності елементів у відносинах і зв'язках між ними, тобто у розгляді розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій як системної моделі [4, с. 142].

Системний підхід у педагогіці спрямований на розкриття цілісності педагогічних об'єктів, виявлення у них різноманітних типів зв'язків та зведення їх в єдине теоретичну картину. Як систему Ю. Шабанова пропонує розглядати будь-яку пізнавальну діяльність, а її складовими є сам суб'єкт пізнання (особистість), процес пізнання, продукт пізнання, мета пізнання, умови, в яких вона перебуває тощо [453, с. 8]. Учителі спеціальності «Середня освіта: технології» повинні володіти не лише теоретичними знаннями та методиками викладання, але й бути готовими до постійного саморозвитку та самовдосконалення протягом всієї своєї професійної діяльності.

Системний методологічний підхід підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри повинен включати в себе різні підсистеми:

- формування у студентів мотивації до розвитку професійної кар'єри [147, с. 52-54; 262, с. 107; 316, с. 112];
- навчання студентів методам саморозвитку та самовдосконалення [160, с. 11-15; 261, с. 4; 262, с. 103-107; 418, с. 8-10];

– створення умов для реалізації студентами своїх професійних планів [174, с. 112-126; 261, с. 3-4].

Системний методологічний підхід підготовки майбутніх вчителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри дозволить їм стати кваліфікованими фахівцями, готовими до постійного саморозвитку та самовдосконалення [148, с. 37]. Це сприятиме підвищенню якості освіти та підготовці кваліфікованих кадрів для ринку праці.

Структурно-функціональний підхід до моделювання системи підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри базується на принципах цілісності, структурованості та функціональності.

Цілісність професійної підготовки студентів у вищому педагогічному закладі освіти забезпечується єдністю всіх її складових: мети, завдань, змісту, форм, методів і засобів, спрямованих на досягнення очікуваного результату. Структурованість передбачає логічну взаємозалежність і послідовність компонентів підготовки, що гарантує організованість навчального процесу та ефективність формування професійних компетентностей майбутніх педагогів [43, с. 30-31].

Структурування навчального матеріалу повинна мати модульну основу та відбуватися з позицій системного (структурно-функціонального) підходу, тобто як системи з окремими підсистемами (компонентами структури навчального модуля). Структурно-функціональний підхід до побудови навчання, на відміну від традиційного (предметно-інформаційного), сприятиме одержанню позитивних результатів у процесі професійної підготовки майбутніх учителів [203, с. 129]

Застосування структурно-функціонального підходу до формування стратегії розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів, ґрунтується на клінтоорієнтованості та засадах соціальної відповідальності та передбачає кілька етапів, які входять в певний повторюваний цикл задля контролю та підвищення ефективності процесу підготовки [439, с. 2]:

- на першому етапі необхідно визначитися з ринковою ситуацією, в якій функціонує заклад освіти;

- на другому виявити способи дій, які необхідно виконувати, щоб забезпечити підготовку студентів до розвитку кар'єри у різних ситуаціях на ринку освітніх послуг;

- на третьому етапі визначається структура системи підготовки, відповідні способи дій та необхідні учасники даного процесу.

Отже, структурно-функціональний підхід у підготовці майбутніх учителів трудового навчання та технологій може бути дуже ефективним для розвитку їхньої професійної кар'єри. Основна ідея цього підходу полягає в тому, щоб розглядати систему навчання як сукупність взаємозв'язаних структур і функцій.

Функціональний підхід зорієнтований на активне включення студентів у освітній процес та врахування їхніх потреб й інтересів у професійному розвитку. Основна ідея полягає в тому, щоб освітні програми були спрямовані на розвиток конкретних професійних навичок та компетентностей, необхідних для побудови успішної кар'єри в галузі освіти та педагогіки [183, с. 95]. З позиції функціонального підходу, у закладах вищої освіти слід приділяти особливу увагу удосконаленню спеціальної складової професійної компетентності вчителя, орієнтованої на розвиток його кар'єри. У випадку вчителів трудового навчання та технологій ця спеціальна складова передбачає вміння обирати оптимальний обсяг фактологічного матеріалу, а також методів і технологій навчання, достатній для ефективного здійснення професійної діяльності та досягнення успішних результатів у практичній роботі [136, с. 109].

Дотримання індивідуального підходу під час підготовки студентів до викладацької кар'єри має першорядне значення з кількох причин. По-перше, кожен студент має унікальні сильні та слабкі сторони, досвід і стиль навчання. Пристосування процесу підготовки до кожної людини гарантує, що

їхні конкретні потреби будуть задоволені, максимізуючи їхній потенціал для зростання та успіху [229, с. 5-7].

По-друге, вчитель/викладач – це універсальна професія. Ефективні вчителі вміють адаптувати свої технології навчання до різноманітних потреб учнів. Отримуючи індивідуальну підготовку, майбутні вчителі можуть розробити універсальний інструментарій методик навчання, технологій управління класом і методів оцінювання, які вони зможуть використовувати для ефективної підтримки своїх учнів [45, с. 42].

По-третє, індивідуальний підхід сприяє формуванню почуття активності та відповідальності за свій навчальний шлях. Коли студенти беруть активну участь у постановці цілей, визначенні сфер для вдосконалення та виборі навчальних заходів, які відповідають їхнім інтересам і кар'єрним прагненням, вони з більшою ймовірністю залишатимуться залученими і вмотивованими протягом усього процесу професійно-педагогічної підготовки [59, с. 72-73].

По-четверте, персоналізована підготовка студентів сприяє саморефлексії та їхньому постійному вдосконаленню. Отримуючи зворотний зв'язок, адаптований до їхніх сильних сторін і сфер для зростання, студенти можуть глибше зрозуміти свою викладацьку практику і визначити конкретні кроки, які вони можуть зробити, щоб удосконалити свої знання і навички [371, с. 143-146].

По-п'яте, освітній процес передбачає глибокі міжособові взаємини. Побудова міцних зв'язків з учнями вимагає від вчителя емпатії, культурної компетентності та навичок міжособистісного спілкування. Індивідуальний підхід до підготовки студентів може допомогти майбутнім вчителям розвинути ці важливі якості, заохочуючи їх досліджувати власну ідентичність, упередження та цінності, а також розглянути, як ці фактори можуть вплинути на їхню взаємодію з учнями та колегами [248, с. 94].

По-шосте, у сучасному освітньому ландшафті, що швидко змінюється, вчителі повинні навчатися впродовж усього життя, щоб бути здатними

адаптуватися до нових технологій, педагогічних підходів та освітньої політики. Отримуючи індивідуальну підготовку, яка наголошує на критичному мисленні, вирішенні проблем та інноваціях, студенти можуть розвинути стійкість і гнучкість, необхідні для процвітання їхньої педагогічної кар'єри та здійснення значущого внеску в сферу освіти [189, с. 104-105].

У сучасній освіті роль учителя виходить далеко за межі традиційного навчання в класі. Тому підготовка майбутніх учителів трудового навчання та технологій вимагає багатогранного підходу, який сприяє розвитку інновацій, критичного мислення та адаптивності. Творчий підхід до підготовки майбутніх учителів не лише озброює студентів необхідними педагогічними навичками, а й розвиває їхню здатність бути ефективними в різноманітних освітніх середовищах.

Сучасні класи стають дедалі різноманітнішими з точки зору досвіду, здібностей та навчальних потреб учнів. Творчий підхід озброює вчителів трудового навчання та технологій навичками та стратегіями для створення інклюзивного навчального середовища, де всі учні відчують, що їх цінують і підтримують. Креативність дає можливість вчителю адаптуватися до мінливих потреб учнів і систем освіти. Заохочуючи інновації та критичне мислення, вчителі краще підготовлені до реагування на нові виклики, нові технології та педагогічні тенденції, що розвиваються [103, с. 33].

Творчі вчителі з більшою ймовірністю впроваджують інновації у свої методи викладання, використовуючи технології, міждисциплінарні підходи та можливості експериментального навчання, щоб покращити навчальний досвід учнів. Ці інновації стимулюють освітній прогрес і гарантують, що методи викладання залишаються актуальними та ефективними. Такі вчителі можуть розробляти динамічні та інтерактивні уроки, які відповідають різним стилям навчання, що призводить до покращення успішності учнів [244, с. 239].

Вчителі підготовлені з урахуванням творчого підходу, з більшою ймовірністю візьмуть на себе лідерські ролі у своїх школах і громадах, просуваючи позитивні зміни та інновації в освіті загалом. Такі вчителі відчують себе реалізованими у своїй кар'єрі, що призводить до більшої задоволеності роботою та життєдіяльністю у цілому [608, с. 46].

Отже, творчий підхід у підготовці вчителів трудового навчання та технологій до кар'єрного розвитку є надзвичайно актуальним у сучасному освітньому просторі, оскільки він надає педагогам навички, мислення та стратегії, необхідні для успішної роботи в різноманітних класах, впровадження інновацій у навчання, а також сприяння успіху та благополуччю учнів. Використовуючи творчий підхід у підготовці майбутніх учителів, заклади освіти можуть гарантувати, що вчителі будуть готові задовольнити мінливі потреби учнів XXI ст. і зробити значущий вплив на свою кар'єру.

Поєднання компетентнісного, особистісно-орієнтованого та діяльнісного підходів створює комплексну основу для підготовки вчителів, яка відповідає різноманітним потребам майбутніх педагогів.

Згідно з компетентнісним підходом метою організації освітнього процесу у закладі вищої освіти щодо розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій є створення умов для формування у студентів досвіду самостійного та творчого вирішення пізнавальних, комунікативних, організаційних та інших проблем пов'язаних з розвитком професійної кар'єри вчителів.

Компетентнісний підхід щодо розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій визначається чотирма твердженнями [167, с. 12-13]:

– суть освіти полягає у розвитку в студентів здатності самостійно вирішувати проблеми розвитку професійної кар'єри на основі використання соціального досвіду, елементом якого є власний досвід;

– змістом освіти є дидактичний адаптований соціальний досвід у вирішенні пізнавальних, світоглядних, етичних, політичних та інших проблем щодо розвитку професійної кар'єри;

– сутність організації освітнього процесу полягає у створенні умов для формування у студентів досвіду самостійного вирішення пізнавальних, комунікативних, організаційних, етичних та інших проблем щодо розвитку професійної кар'єри;

– оцінка освітніх результатів ґрунтується на аналізі рівнів освіченості, яких досягають студенти на певному етапі підготовки до розвитку професійної кар'єри.

Визнаючи, що викладання – це не просто технічна діяльність, а й глибокий вплив індивідуальних особливостей, цінностей і переконань, особистісноорієнтований підхід наголошує на розвитку самосвідомості, міжособистісних навичок та емоційного інтелекту у майбутніх учителів [104, с. 16]. Цей підхід заохочує рефлексію щодо особистих сильних сторін і сфер для зростання, а також дослідження того, як особистісні риси впливають на стиль викладання, динаміку в класі, стосунки з учнями та колегами. Програми підготовки вчителів можуть включати такі види діяльності, як самооцінювання, зворотний зв'язок з колегами та коучинг, щоб підтримати розвиток особистості вчителя трудового навчання та технологій поряд з його професійними компетентностями [222, с. 125-126].

Діяльнісний підхід наголошує на навчанні через практичний досвід, активне залучення та автентичні завдання. Цей підхід надає майбутнім учителям трудового навчання та технологій можливість застосовувати свої знання та навички в реальних або змодельованих умовах класу, брати участь у спільних проектах та рефлексивних дискусіях [237, с. 86]. Заходи можуть включати сесії мікро-викладання, польові спостереження, семінари з планування уроків, командні проекти та ініціативи із залучення громадськості. Занурюючи майбутніх учителів трудового навчання та технологій у практичний досвід, діяльнісний підхід сприяє інтеграції

компетентностей та розвитку їхньої особистості в автентичних контекстах розвитку власної кар'єри [374, с. 220].

Отже, комплекс з компетентнісного, особистісно орієнтованого та діяльнісного підходів має важливе значення для підготовки майбутніх учителів до професійного розвитку. Наголошуючи на практичних навичках, адаптивності, студентоцентричності, рефлексивній практиці, професіоналізмі, він забезпечує педагогів інструментами, необхідними для процвітання в сучасному динамічному освітньому ландшафті та здійснення значущих змін у житті їхніх учнів.

У педагогічній освіті акмеологічний підхід є основою для професійного особистісного розвитку та самореалізації вчителя. Професійний саморозвиток вчителя трудового навчання та технологій охоплює всі сфери особистості: мотиваційну (потреби), інтелектуальну, емоційну та спонтанну [400, с. 391]. Цей підхід сприяє індивідуалізації освіти, забезпечує практичну орієнтацію навчання, підвищує мотивацію студентів та розвиває їхню гнучкість та адаптивність. Крім того, цей підхід стимулює постійний розвиток та самореалізацію, що є важливими складовими успішної кар'єри в сучасному світі. Акмеологічний підхід виходить за межі простого набуття знань та навичок, прагнучи сформувати у майбутніх педагогів комплекс компетентностей, необхідних для успішної кар'єри.

Студентам забезпечується можливість самостійно обирати напрямок досліджень, практичних завдань, проєктів, участь у професійних заходах, стажуваннях, майстер-класах від практикуючих фахівців, тощо [53, с. 78]. Тобто передбачається створення умов для самостійного визначення мети та шляху професійного розвитку майбутніх учителів трудового навчання та технологій.

У межах закладу освіти студентам надається доступ до актуальної інформації, навчальних ресурсів та можливостей для участі в професійних спільнотах. За О. Дубасенюк створюються умови для активної взаємодії між викладачами та студентами, а також між самими студентами [354, с. 303]. Це

сприяє обміну досвідом, колективному вирішенню проблем та взаємній підтримці. Наголос на практичних навичках та вміннях, які можна застосовувати у майбутній професійній діяльності.

Як зазначає Ю. Махновець особливістю акмеологічного підходу є спрямованість на «акме», як позитивну тенденцію професійного розвитку педагогів, які можуть досягати вершин професійної діяльності на всіх етапах. Відповідно застосування акмеологічного підходу в професійному розвитку вчителів трудового навчання та технологій сприяє високій якості освітнього процесу та усвідомленості викладачами необхідності досягнення вищого професіоналізму на основі безперервного професійного розвитку [229, с. 11].

Отже, використання акмеологічного підходу допомагає підготувати майбутніх учителів трудового навчання та технологій до успішної кар'єри, адаптованої до вимог сучасного ринку праці та швидко змін потреб суспільства.

Синергетичний підхід, передбачає використання сильних сторін різних стратегій, що може значно підвищити ефективність підготовки учителів до розвитку професійної кар'єри. Цей підхід визнає, що професійне зростання не є універсальним процесом і вимагає багатогранних спільних зусиль із залученням різних зацікавлених сторін, ресурсів і методологій. З синергетичної точки зору, на думку В. Коханівської, освіта постає як діяльність щодо виявлення та використання індивідом власного потенціалу для життєдіяльності, де основними функціями є розвиток активності особистості [175, с. 121]. Тобто, під час навчання у закладі вищої освіти майбутній учитель трудового навчання та технологій має бути залучений до заходів із саморозвитку та саморефлексії щодо побудови своєї професійної кар'єри.

Досліджуючи синергетичний підхід до професійно-педагогічної підготовки творчого вчителя, О. Вознюк наголошує на необхідності виявлення загальних закономірностей, що керують процесами самоорганізації діяльності майбутнього учителя в різних системах, а також в

аналізі аналогій протікання різних процесів поблизу точки нестійкості. Огрунтована синергетична схема розвитку вчителя й передбачає адаптацію (усталений, ієрархічний стан), самоактуалізацію (дезінтегрований біфуркаційний, дезієрархічний стан), а від неї до нового рівня адаптації (майстерність як усталений стиль діяльності, сповнений творчим змістом) [354, с. 298].

Застосовуючи синергетичний підхід до аналізу системи розвитку професійної кар'єри учителів необхідно враховувати ряд положень [54, с. 23]:

- зосереджуватись на процесах руху, розвитку й руйнування системи кар'єрного становлення вчителя, а також структурних переходах у середині системи, появи нових систем;

- випадковість відіграє важливу роль у процесах руху системи професійного розвитку учителів, причому не лише деструктивну, а й позитивну;

- актуалізовувати увагу на процесах самоорганізації системи розвитку професійної кар'єри учителів через внутрішні чинники функціонування такої системи;

- досліджувати всі прояви кооперативності процесів, що лежать в основі самоорганізації й функціонування системи розвитку професійної кар'єри учителів;

- вивчати увесь спектр внутрішніх і зовнішніх взаємозв'язків системи розвитку професійної кар'єри учителів;

- у процесі народження, руху та еволюції системи розвитку професійної кар'єри учителів важливу роль відіграє зовнішнє середовище.

Отже, синергетичний підхід до підтримки розвитку професійної кар'єри вчителів заснований на складності і динамічності професійної діяльності вчителя. Інтегруючи спільне навчання, безперервний професійний розвиток, використання технологічних інструментів, інституційну підтримку, рефлексивні практики та залучення громади, освітні системи можуть

створити надійну основу для зростання вчителів. Ця цілісна стратегія не лише вдосконалює навички та знання вчителів, але й позитивно впливає на навчання учнів та загальну якість освіти.

Особистісно-професійна готовність студента до розвитку кар'єри виявляється через актуалізацію професійно значущих цінностей для майбутнього вчителя трудового навчання та технологій в різних напрямках соціально-педагогічної діяльності. Тому у межах аксіологічного підходу О. Будник зазначає, що необхідно актуалізувати увагу на педагогічних цінностях як формі суспільної свідомості, що регулюють професійну діяльність учителя [43, с. 31].

Н. Ткачова та Т. Варенко також відокремлюють професійно-педагогічні та освітні цінності. Вони вважають, що освітні цінності концентрують у собі сукупність гуманістичних пріоритетів суспільства, ці пріоритети мають бути відображені у освітній системі так щоб стати значущими соціальними цінностями кожного здобувача освіти. Така освітня система містить п'ять провідних груп-компонентів цінностей: фундаментальні, національні, громадянські, сімейні, особистісні [419, с. 213].

Оскільки цінності є найвищими авторитетами, орієнтаціями, без яких неможливо досягти професійного прогресу, то для підготовки майбутніх учителів до професійного розвитку надзвичайно важливим є визначення цінностей і їх аналіз під час побудови педагогічного процесу [114, с. 117]. Цінності, пов'язані з оцінками та значенням певних професійно-педагогічних явищ, є важливими для вчителів трудового навчання та технологій у контексті розвитку їхньої професійної кар'єри. Дані цінності формують основу для професійного росту вчителів, мотивації та задоволення від роботи.

На основі аналізу педагогічних досліджень встановлені цінності, що є ключовими для професійного зростання вчителів трудового навчання та технологій, оскільки вони допомагають їм не тільки стати кращими

фахівцями, але й сприяють розвитку особистісних якостей, що є важливими для ефективної та задовільної педагогічної діяльності [254, с. 87]:

1) педагогікапартнерства (повага, співпраця, прийняття, підтримка, щирість, толерантність, родина);

2) нові стандарти й результати навчання (дитиноцентризм, рівність, справедливість, повага, відкритість, мотивація, культура довіри, заохочення учня);

3) наскрізний процес виховання (патріотизм, гідність, відповідальність, толерантність, традиції, культура, здоров'я);

4) готовність до інновацій (самореалізація, самовдосконалення, академічна свобода, творчість, пізнання, самоаналіз).

Формування ціннісних орієнтацій у майбутніх учителів трудового навчання та технологій це складний, тривалий процес, що включає наступні етапи [441, с. 6]:

– представлення цінностей професійного розвитку та обґрунтування їх значимості для студентів;

– проведення тренінгів, обговорень групової та саморефлексії для усвідомлення цінніснихорієнтацій студентами;

– ухвалення ціннісної орієнтації індивідом, та колективом;

– реалізація ціннісних орієнтацій майбутніми вчителями трудового навчання та технологій в діяльності і поведінці;

– закріплення ціннісноїорієнтації та її переведення в якості особистості майбутнього вчителя.

Отже, аксіологічний підхід до розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів передбачає передусім виховання професійноорієнтованого типу особистості студента. Найважливішим критерієм підготовки студента до розвитку кар'єри стають не стільки набуті знання та уміння, скільки усвідомлення й прийняття кожним майбутнім учителемосвітньо-педагогічних ідеалів та їхне прагнення до постійного професійного самовдосконалення.

Застосування андрагогічного підходу до організації освітнього процесу з урахуванням перспектив розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів спонукає студентів критично оцінити рівень своїх знань, умінь, навичок, виявити недоліки у підготовці та спрямувати власні дії на подолання недоліків та здійснювати ефективне планування подальшої діяльності. Андрагогічний підхід поступово змінює психологію майбутнього вчителя трудового навчання та технологій від «споживача» готових знань до творчого свідомої побудови власної професійної кар'єри [38, с. 62]. Андрагогічний підхід становить методологічну основу теорії освіти дорослих, зміст даного підходу у контексті підготовки майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри полягає у таких принципових положеннях [353, с. 8-9]:

- 1) провідна роль у організації заходів з розвитку власної професійної кар'єри належить самому фахівцеві;
- 2) підготовка до розвитку кар'єри повинна бути побудована виходячи з індивідуальних особливостей та потреб майбутнього учителя;
- 3) під час підготовки до розвитку кар'єри необхідно зосередити увагу на використанні внутрішніх сил особистості, прагненні людини до саморозвитку та самовдосконалення;
- 4) освітній процес відбувається у спільній діяльності суб'єктів освіти.

Якість підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій знаходиться у прямій залежності від рівня їх мотивації, здатності до саморефлексії, рівня розвитку професійної компетентності та готовності до подолання негативних тенденцій, що виникають у системі освіти [266, с. 285-286].

Необхідність врахування андрагогічного підходу при підготовці майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри пов'язана з відмінністю, що існує між навчанням дорослих та навчанням дітей. Студенти вже мають чітко усвідомлену потребу в неперервному професійному розвитку й майбутньому кар'єрному зростанні. На відміну від навчання у закладі освіти процес професійного розвитку вчителя ніколи не закінчується. Тому студент,

який бере участь у процесі підготовки до розвитку кар'єри, має чітко усвідомлювати поставлену мету, залежність її успішного досягнення від неперервного процесу підвищення кваліфікації, фундамент якого закладається ще на етапі навчання у закладі вищої освіти.

Отже, удосконалення організації навчальної діяльності студентів закладів вищої педагогічної освіти на засадах андрагогічного підходу сприятиме розвитку активності, творчості, професіоналізму майбутніх учителів трудового навчання та технологій, які володіють теорією і практикою здійснення педагогічної роботи й швидко адаптуватимуться до змін у професійній діяльності, прагнутимуть до самоосвіти впродовж життя.

Інтеграційні процеси в освіті є об'єктивною основою взаємозв'язку різних аспектів професійної підготовки учителів трудового навчання та технологій. Розв'язати проблему об'єднання розрізнених знань про об'єкти розвитку професійної кар'єри вчителя можливо шляхом інтегративного підходу, який не може обмежуватися рівнем міждисциплінарних зв'язків, а вимагає використання вищих рівнів і відповідних типів, форм і моделей інтеграції знань. Як зазначає О. Марущак важливим аспектом структури інтеграції набувають рівні її реалізації, що використовують для опису ступеня зміни інтегративного змісту [226, с. 257].

Особливістю інтеграційних процесів у системі підготовки педагогів є поєднання психолого-педагогічного та професійного спрямування [366, с. 8]. При цьому крім змістовної інтеграції під час підготовки студентів до розвитку професійної кар'єри не менш важливими є аспекти виховання, формування професійних навичок та цінностей на основі професійної самоідентичності майбутнього учителя [42, с. 54].

Інтегроване навчання виступає ефективним механізмом підвищення рівня професійної підготовки майбутніх фахівців. Воно забезпечується через послідовні та взаємопов'язані дії викладача і студента, спрямовані на формування цілісного уявлення про поетапний розвиток майбутньої кар'єри вчителя трудового навчання та технологій. Такий підхід дозволяє поєднувати

теоретичні знання, практичні навички та дослідницьку діяльність, створюючи основу для успішного професійного становлення педагога [486, с. 143].

На основі аналізу світової практики інтеграції змісту освіти Т. Пушкарьова та О. Топузов виокремили моделі інтеграції [364, с. 100-102]:

- 1) інтегрований курс, що поєднує кілька предметів вивчення з однієї освітньої галузі;
- 2) поєднання навчальних предметів з однієї освітньої галузі переважно на базі однієї дисципліни;
- 3) поєднання предметів з віддалених, різнопланових освітніх галузей;
- 4) послідовна модель у якій наступна тема (на базі окремої галузі знань) впливає з попередньої;
- 5) об'єднання навколо загальних для кількох предметів вивчення проблем або ідей, які враховують потреби, інтереси, можливості й накопичений життєвий досвід здобувача освіти;
- 6) дисципліни і курси групуються навколо суспільно значимої проблематики, законів розвитку суспільства, (критерієм добору змісту навчання в цих курсах стає актуальність проблематики для життя і суспільства.

Специфіка розвитку професійної кар'єри вчителя розкриває широкі можливості для закладу освіти щодо обрання моделей інтеграції, від чітко побудованого інтегративного курсу до послідовної моделі де кожна наступна тема вивчення визначається спільно зі здобувачами педагогічної освіти на основі врахування їхніх потреб та можливостей професійного розвитку.

Отже, спираючись на інтегративний підхід завдяки поєднанню змісту різних аспектів професійної підготовки студентів можна забезпечити умови для формування у майбутніх учителів трудового навчання та технологій цілісної картини розвитку професійної кар'єри, при цьому розвинути у них здатності сприймати предмети і явища різнобічно, системно та визначати практичне застосування сформованих знань та досвіду.

У контексті інтегративного підходу варто звернутися до міждисциплінарного підходу, оскільки проблема розвитку професійної кар'єри вчителя трудового навчання та технологій може бути вирішена лише завдяки взаємодії між різними науками. Пізнання та ефективне вирішення таких комплексних проблем досягаються лише при поєднанні зусиль окремих дисциплін [387].

Міждисциплінарний підхід дозволяє об'єднувати знання та методи з різних галузей науки для створення більш повної картини і пошуку оптимальних рішень. У випадку розвитку кар'єри вчителя трудового навчання та технологій це може включати:

- педагогіку для розробки та впровадження ефективних методик навчання, що відповідають сучасним вимогам і тенденціям в освіті [171, с. 62-63; 221, с. 52-54];

- психологію для розуміння мотиваційних факторів, розвитку особистості та професійного вигорання вчителів [415, с. 124-125];

- соціологію для аналізу соціальних умов і впливу соціальних факторів на професійну діяльність та розвиток кар'єри вчителів;

- цифрові технології (інформатика) з метою підготовки доінтеграції новітніх технологій у освітній процес та підвищення цифрової компетентності вчителів [202, с. 24];

- економіку для розгляду економічних аспектів, що впливають на розвиток кар'єри і підвищення кваліфікації вчителів, включаючи фінансування освіти, стимулювання професійного росту тощо [165, с. 77-78].

Отже, міждисциплінарний підхід дозволяє зібрати найкращі практики з різних сфер (педагогіка, психологія, соціологія, інформатика, економіка та ін.), створюючи цілісну стратегію для розвитку професійної кар'єри вчителя трудового навчання та технологій. Це сприяє більш комплексному розумінню проблеми та розробці ефективних рішень, що враховують різні аспекти професійної діяльності вчителів.

Використання ресурсного підходу у підготовці майбутніх вчителів трудового навчання та технологій спрямоване на встановлення зв'язку між самореалізацією студента і його потенційними та ресурсними можливостями. Основне завдання полягає у визначенні причин розвитку особистісних якостей та можливостей для реалізації власних зусиль. Цей підхід дозволяє зосередити увагу на дослідженні ресурсів особистості та знаходженні способів їх розкриття і використання у різних видах професійної діяльності, враховуючи природні схильності студентів [118, с. 97].

Спираючись на дослідження Н. Кінах сформулюємо особливості ресурсного підходу щодо розвитку професійної кар'єри вчителя трудового навчання та технологій [153, с. 237]:

- пошук і застосування майбутнім учителем ресурсів для розвитку професійної кар'єри;
- формування професійно-педагогічного підприємництва;
- співвіднести індивідуальні економічні інтереси й потреби з інтересами та потребами суспільства і наявними ресурсами;
- організовувати власну професійну діяльність;
- вільно орієнтуватися в нормах та етиці трудових відносин;
- розробляти, реалізовувати й оцінювати власні плани професійного розвитку;
- представляти й поширювати інформацію про результати власної професійної діяльності.

У контексті даного підходу ключовим є поняттям «ресурс», що об'єднує сукупність об'єктивно існуючих умов і засобів, необхідних для реалізації потенційних можливостей майбутнього вчителя трудового навчання та технологій для розвитку власної професійної кар'єри. Тому необхідно підготувати студентів до співвідношення зовнішніх ресурсів (соціальне середовище) та індивідуальних ресурсів (потреби, здібності, ціннісні орієнтації, установки, особистісні якості і властивості, мотиви, знання, вміння та навички особистості педагога) [408, с. 69].

Отже, у процесі дослідження було виявлено понад тридцять різних методологічних підходів, які використовуються у контексті розвитку професійної кар'єри учителів. Це свідчить про складність та багатогранність даної проблеми, а також про необхідність врахування різних підходів для досягнення найбільш ефективних результатів. Сучасні підходи до розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій підкреслюють необхідність постійного адаптування до змін у суспільстві та освітніх потребах, включаючи організацію професійного зростання та застосування методик кар'єрного планування. Найбільш часто згадуються такі підходи: компетентнісний, особистісно орієнтований, системний, акмеологічний, синергетичний, діяльнісний та аксіологічний. Ці підходи забезпечують системність, логічність та достовірність у дослідженнях професійного розвитку вчителів. Успішна професійна діяльність і кар'єра молодих фахівців потребують розробки інноваційних моделей і методів підготовки та реалізації кар'єрних устремлінь, враховуючи структурно-функціональний; функціональний; індивідуальний; креативний / творчий; андрогогічний; інтегративний; міждисциплінарний та ресурсний та інші підходи.

3.2. Принципи та педагогічні умови підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри

3.2.1. Принципи підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри

В умовах кардинальних змін у системі освіти України загалом та у системі професійно-педагогічної освіти зокрема особливо гостро постає питання визначення місії, мети, завдань, принципів, змісту, технологій та форм підготовки випускників до розвитку професійної кар'єри.

На сьогоднішній день у педагогічній науці не існує єдиного підходу до визначення принципів побудови професійної кар'єри, які слід застосовувати у процесі професійної підготовки студентів у закладах вищої педагогічної освіти. Це створює потребу в ретельному вивченні поняття професійної кар'єри та комплексному аналізі його основних аспектів.

Фундамент для дослідження проблем проектування кар'єри закладено в роботах, присвячених психологічним аспектам професійної діяльності, а також професійному та особистісному становленню педагогів, що дозволяє розглядати підготовку до кар'єрного розвитку як цілісний процес формування компетентного фахівця (В. Адкінс [472], В. Борген та Н. Амундсен [502], Дж. Крійтс [529], Х. Фармер [567], Л. Фіцджеральд та Н. Бец [573], Л. Хансен [587], Е. Гер та С. Крамер [594], С. Лі та Е. Розен [633], З. Лейбовіц, К. Фаррен та Б. Казе [634], Н. Шлоссберг [700], Д. Сапер [717] та ін.), наголошується, що у процесі професійного становлення провідну роль відіграє активність особистості та її відповідальність за власний особистісний і професійний розвиток, що, у свою чергу, стає підґрунтям для відчуття суб'єктивного задоволення життям.

Предметом багатьох досліджень різних галузей знань на сьогодні є проблема професійної підготовки майбутнього педагога – вихователя, вчителя, викладача (Т. Абрамович [1], Н. Альшевська [9], Л. Біла-Тіунова [28], А. Братанич [39], А. Гейлик [61], А. Киналь [151], М. Коваль [158], О. Мисик [240], Н. Ничкало [263], М. Пригодій [329], А. Стародубцев [402], М. Томашівська [423], І. Ханенко [440] та ін.).

Зростання інтересу дослідників до проблеми професійної підготовки педагогів зумовлене особливими вимогами до її якості у закладах вищої педагогічної освіти. Це пояснюється ускладненням професійної діяльності вчителя, розширенням спектра її контекстів, трансформацією принципів комунікації та невизначеністю ціннісно-сміслових орієнтирів у сучасних умовах.

Багато вітчизняних і зарубіжних експертів підкреслюють, що професія вчителя сьогодні є однією з найскладніших, що підтверджується навіть на рівні офіційних документів [194; 198; 335; 338; 341]. Від якості організації процесу професійної підготовки у вищій школі залежить початок професійного шляху майбутнього вчителя та ефективність його подальшої педагогічної діяльності.

Професійну підготовку у закладі вищої педагогічної освіти слід розглядати як стартовий етап професійної кар'єри, пов'язаний зі стійкою самоідентифікацією в обраній сфері, систематизацією знань і набуттям практичного досвіду, що відкриває перспективи подальшого розвитку.

Як зауважував Н. Ничкало, саме в цей період відбувається активний пошук цінностей і смислів професії, усвідомлення стилю життя, зумовленого нею. Тому перед педагогічними закладами постає завдання знаходження адекватних способів залучення студентів до освітнього процесу та педагогічної діяльності. Звідси випливає потреба у модернізації системи професійної підготовки майбутніх педагогів та пошуку її детермінант, що визначають як зміст, так і відповідність сучасним викликам [264].

Роль педагогічних кадрів у системі підготовки фахівців є визначальною. Відповідно, при проектуванні змісту підготовки педагогів необхідно враховувати принципи, що забезпечують її ефективність та конкурентоспроможність випускників на ринку праці. Ці підходи узгоджуються із затвердженими стандартами вищої освіти України, які визначають узагальнені трудові функції педагогічних працівників системи професійної, дошкільної, спеціальної освіти та сфери фізичної культури і спорту [123]. У свою чергу, аналіз підготовки і перепідготовки фахівців середньої ланки, кваліфікованих робітників та службовців свідчить, що педагог готує учнів безпосередньо до здійснення професійної діяльності. При цьому всі суб'єкти освітнього процесу зосереджені на опануванні конкретних її видів [365, с. 181]. Варто враховувати, що професійна діяльність має

суттєві відмінності від академічної, яка переважно орієнтується на загальноосвітні завдання.

Отже, поряд із викладанням професійно орієнтованих дисциплін цілком виправданим є запровадження курсів, спрямованих на адаптацію здобувачів освіти до системи соціально-виробничих відносин. За таких умов викладач закладу вищої освіти готує студента не лише до виконання конкретних видів професійної діяльності, але й формує у нього знання, уміння, навички та особистісні якості (компетентності), водночас керуючи процесом професійного розвитку особистості. Він сприяє самовизначенню студента у навчально-професійному просторі, допомагає усвідомити професійно-суб'єктні позиції та визначити індивідуальні освітні траєкторії.

Понятійний апарат теоретичних основ професійної діяльності педагога включає низку ключових понять: «навчально-професійні досягнення», «професійно-особистісний потенціал», «професійне самовизначення», «професійна суб'єктна позиція», «професійне становлення», «людський фактор», «особистісний фактор» тощо. З урахуванням цього, учитель постає не лише як учасник освітнього процесу, а й як управлінець, організатор та менеджер навчальної діяльності, який повинен володіти широким спектром компетентностей, що забезпечують виконання узагальнених трудових функцій педагога. Професійна діяльність сучасного вчителя виходить за межі традиційної системи загальної освіти: він може працювати в галузі спеціальної освіти, виконувати функцію тьютора в умовах дистанційного навчання, організовувати взаємодію між учнями та освітніми установами, брати участь у стратегічному плануванні позашкільної діяльності.

Формування системи принципів і педагогічних умов підготовки майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри визначається об'єктивними змінами педагогічної реальності. Сьогодні інформація в упорядкованому вигляді може надходити з різних джерел (зокрема освітніх видань), а професійні вміння й навички формуються за допомогою тренажерів, симуляторів, комп'ютерних навчальних програм. Це зумовлює

істотне переосмислення ролі педагога: він уже не є лише транслятором знань і досвіду. На перший план виходять інші його ролі – фасилітатора (активного помічника в процесі самоосвіти), інтерпретатора, комунікатора, менеджера освітнього процесу, ініціатора навчальних дій, генератора ідей, координатора колективної діяльності, тьютора [82, с. 8-10].

Компетентності, необхідні сучасному вчителю, не можуть бути сформовані виключно через засвоєння предметного змісту освітньої галузі чи навіть опанування прикладних педагогічних знань. У нових умовах відбувається суттєва трансформація як об'єкта, так і предмета педагогічної діяльності. Якщо раніше об'єктом виступав освітній процес, а предметом – його закономірності, то нині педагогічна діяльність набуває рис, близьких до управління персоналом. Об'єктом стає особистість учня у процесі навчання, становлення та професіоналізації, а предметом – закономірності та чинники, що впливають на поведінку учня чи групи учнів у ситуації спільної діяльності.

Іншими словами, у сучасній системі загальної освіти, особливо в умовах профільного навчання, дедалі більше зростає потреба в педагогах, які забезпечують зв'язок між освітнім середовищем і трудовою сферою, готують молодь до нових форматів діяльності, міжособистісних взаємин та позиціонування себе як учасників соціально-виробничих відносин.

При цьому актуалізуються не стільки академічні показники (рейтинги, традиційні способи засвоєння знань – уважне слухання, відтворення тощо), скільки розвиток професійно значущих якостей особистості, здатність критично осмислювати знання, оцінювати їхню практичну цінність і застосовність.

З огляду на це, виникає потреба у доповненні класичних принципів навчання принципами, що відповідають завданням підготовки майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри. Проектування освітніх програм має спиратися на систему принципів, спільних для побудови професійних освітніх програм вищої освіти, серед яких принцип науковості, професійної

спрямованості, діяльнісного підходу, безперервності змісту освіти, проблемності та ін. [183, с. 95-97].

Система підготовки майбутніх учителів є складним багатовимірним явищем, яке визначається низкою показників, серед яких пріоритетне місце посідає самореалізація особистості у професійній діяльності. Уже в період навчання майбутні педагоги мають усвідомлювати, що їхній інтелектуальний і творчий потенціал буде затребуваний на сучасному ринку праці. Тому у студентів важливо формувати не лише професійні знання й уміння, а й особистісні якості – гнучкість, відкритість до змін, здатність швидко та ефективно адаптуватися до нових умов. Водночас необхідним є розвиток професійної спрямованості та готовності до повноцінної самореалізації в умовах сьогодення.

Підготовка майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри є багатогранним і не завжди очевидним процесом, адже він безпосередньо пов'язаний зі специфікою професійної діяльності, до якої готується педагог. Звідси постає потреба у визначенні принципів побудови професійної кар'єри, що відображають особливості педагогічної діяльності та водночас відповідають вимогам сучасного ринку праці.

У науково-педагогічній літературі існують різні підходи до окреслення принципів професійної освіти. Зокрема І. Сілаєва, С. Шевчук та С. Заславська виокремлюють такі принципи: відповідність професійно-технічної освіти державним стандартам; політехнічний характер навчання; інтеграція освіти із соціумом; системність, послідовність і наступність; диференціація, індивідуалізація та регіоналізація освітнього процесу; випереджувальний і проблемно-орієнтований характер навчання; діяльнісна спрямованість підготовки [392, с. 10].

Поетапне формування готовності студентів до планування професійної кар'єри здійснюється у межах освітнього процесу. В. Михайличенко, В. Кобець та Н. Семке обґрунтували особливості, що розкривають вимоги до організації освітнього процесу закладу вищої освіти зокрема спрямованість

навчання на формування готовності до планування професійної кар'єри [242]. М. Коваль та І. Коваль наголошують на значенні загальнодидактичних принципів формування професійної готовності майбутніх фахівців, зокрема: науковості, систематичності і послідовності навчання [159]. М. Фіцула наголошує на необхідності вибору та поєднання методів, форм і засобів навчання відповідно до дидактичних цілей, змісту навчання, вікових особливостей здобувачів освіти і матеріально-технічної бази [436]. Принцип активності і самостійності студентів як суб'єктів навчальної діяльності виокремлюється в дослідженні Л. Тюпті та І. Іванової [428]. У своїх працях В. Кучіна наголошує на принципі інтерактивності як ключовому елементі організації навчального процесу, що сприяє активній взаємодії студентів із викладачем та між собою для досягнення освітніх цілей [190].

Досліджуючи інноваційні принципи О. Тадеуш у контексті аналізу освітнього партнерства у просторі вищої освіти виокремлює велику групу принципів, що сприяють фундаменталізації освітнього процесу та підвищенню його ефективності: соціального партнерства; інтеграції; орієнтації на компетенції; варіативності освіти; цілісності; комплексного підходу до формування компетентностей; гнучкості; науковості та практико-орієнтованості; опори на знання, вміння, компетентності [411].

Ефективність сучасного освітнього процесу забезпечується системою принципів, серед яких особливе значення має персоналізація навчання, що орієнтує освітній процес на індивідуальні потреби здобувача та побудову його особистої траєкторії розвитку [107]. Важливим є принцип модульної будови, як вказує В. Бойченко, дотримання даного принципу забезпечує структурування змісту освіти у логічно завершені блоки та створює умови для інтеграції теорії і практики [96].

У контексті структурно-функціонального аналізу С. Літвінчук специфіки побудови змісту навчання у закладах вищої освіти, слід дотримуватись принципу функціональної повноти компонентів модуля і освітньої програми передбачає включення всіх необхідних елементів: цілей,

змісту, методів, засобів і системи оцінювання, що гарантує цілісність навчального процесу. Водночас принцип мінімальної достатності спрямований на оптимізацію навчального змісту, відбір лише необхідного й достатнього матеріалу для досягнення результатів, що дає змогу уникати перевантаження студентів і забезпечує баланс між теоретичною та практичною складовими [203].

Основними принципами організації підготовки вчителів технологій до профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів на думку М. Пригодія є: вільної траєкторії в процесі підготовки; наступності підготовки; відповідності сформованих професійно значущих властивостей і характеристик студента обраному рівню підготовки; відкритості підготовки; розвивального потенціалу підготовки; узгодженості компонентів підготовки; взаємозв'язку та взаємо доповнення методів, прийомів, засобів і форм підготовки [328, с. 327].

Організацію та планування кар'єри студентів у закладі вищої освіти, на думку М. Єщенко, слід здійснювати з дотриманням принципів довгострокового планування кар'єри з конкретизацією та коригуванням цілей; обґрунтованість вибору кар'єри; постійний саморозвиток і самовдосконалення особистості [113].

Також слід розглянути ідею М. Назаренко, щодо використання проблемно-пошукового методу, що забезпечує активний пошук ресурсів і виявлення оптимального шляху розвитку кар'єри [260].

Колектив авторів під керівництвом З. Курлянд визначив наступну групу принципів: гуманітаризації професійної освіти; професійно-естетичне виховання; професійно-економічне виховання; професійно-екологічне виховання; самоорганізації навчальної діяльності студентів; наукова організація праці студента; співробітництва; відкритості; різноманітності; регіоналізації професійної освіти; рівних можливостей; суспільно-державного управління [413, с. 50-52]. При дослідженні проблематики організації професійного навчання О. Коваленко окреслила декілька

принципів: інтегральний характер; науковість; системність; зв'язок теорії з практикою [157, с. 12].

Інший перелік принципів професійної підготовки окреслили С. Шевчук та В. Кулішов наголошуючи на важливості дидактичних принципів, які є загальними для всіх освітніх систем, автор виокремлює й специфічні принципи: відповідність вимогам сучасного виробництва; зв'язок теорії і практики; поєднання навчання з продуктивною працею; професійно-політехнічна спрямованість; самостійність; доцільності; педагогічної співпраці; індивідуалізації [457]. При побудові динамічної моделі безперервної професійної підготовки М. Бойченко визначає наступні принципи: системності, багаторівневості, детермінованості, проґностичності, диференційованості, інтегративності, спадкоємності, гнучкості [36].

У контексті розроблення змісту підготовки педагогів можна виокремити принципи за трьома групами:

1) принципи, що визначають результативно-цільову спрямованість змісту навчання [120];

2) принципи, що характеризують особливості відбору та структурування змісту освіти [78];

3) принцип адекватності і взаємозумовленості ресурсного забезпечення професійного навчання [105].

Спираючись на дослідження О. Вознюка та О. Дубасенюк, виокремимо такі принципи: відкритості (постійне включення в структуру освітнього процесу нових елементів: нових видів діяльності, нових відносин, нового змісту професійної освіти); додатковості (проектування різних, і навіть протилежних, тенденцій в становленні кар'єри); нерівноваги (кар'єрне становлення є нелінійним процесом); параметричного управління (управління розвитком кар'єри здійснюється через створення умов, що забезпечують цей процес) [55].

Н. Сидорчук наголошує на дотриманні принципа різноманіття, що сприятиме використанню в освітньому процесі різноманітних

кар'єроутворюючих форм і методів навчання, видів педагогічної діяльностіщо [388].

Не можна оминати й культурний аспект підготовки вчителя. Враховуючи аспект дослідження О. Берестенко актуалізуємо принцип культурно-освітнього резонансу, що передбачає опору на кар'єрі цілі, їх можливий вплив на очікування тих чи інших соціальних груп, спільнот [26].

Якщо звернути увагу на дослідження з підготовки викладачів за певною галузевою спрямованістю, то наприклад, Р. Бобренко, описуючи педагогічні принципи викладання дисциплін мистецького спрямування для майбутніх графічних дизайнерів, розкриває принцип творчого виховання [30]. Звернення до праці Л. Кравцової та І. Манойло дало змогу обґрунтувати доцільність упровадження принципу колективного співробітництва у систему підготовки студентів як важливого чинника розвитку їхньої професійної кар'єри [179].

Розробляючи концепцію саморозвитку у професійній діяльності, Н. Мирончук виокремила ряд принципів, що сприяють саморозвитку студентів у освітньому процесі: активності; проблемності; освітньої рефлексії; активізації суб'єктного досвіду; створення внутрішньої напруженості; переходу мотивації в самомотивацію; саморегуляції діяльності саморозвитку [239].

Враховуючи популярність проблематики державно-громадського управління закладами освіти в умовах самоврядування та спираючись на дослідження Л. Калініної, слід розглянути принцип, щодо підготовки студентів до розвитку кар'єри, а саме – поєднання механізму управління і самоврядування [235]. У контексті підготовки вчителя до реалізації компетентісно орієнтованого навчання В.Доротюк, Ф. Левченко, В. Рогоза, О. Доротюк, М. Піддячий, В.Чудакова та О. Коваленко сприяють виокремленню принципів створення багатого освітнього середовища та варіативності [234].

Досліджуючи особливості професійно-особистісної самореалізації майбутніх фахівців Р. Кондратенко рекомендує дотримуватись принципу педагогічної взаємодії та співробітництва, що забезпечує взаємодію, при якій йде обмін цінностями, як наслідок кожна зі сторін освітнього процесу розвивається [168]. У контексті співробітництва, спираючись на висновки І. Черезової, слід дотримуватись принципу спільності завдань і розуміння проблеми учасниками освітнього процесу [451], а за О. Овчаренко також слід врахувати й принцип суб'єктності [271]. Варто підкреслити, що трансформація системи освіти та перехід до студентоцентрованої парадигми зумовили зміну співвідношення між управлінням і самоуправлінням у навчальному процесі. У цьому контексті О. Мороз наголошує на особливій значущості принципу єдності управління та самоуправління в педагогічному процесі, який, реалізується через організацію самостійної навчальної діяльності студентів [249].

В. Лозовецька наголошує на двох принципах щодо розвитку професійної кар'єри сучасної особистості: взаємодії індивідуального, особистісного та професійного розвитку; соціально-професійної мобільності [206, с. 88] та п'ять принципів побудови кар'єри: безперервність кар'єрного зростання; індивідуальний або груповий кар'єрний розвиток; узгодженість між результатами кар'єрного зростання і визнанням фахівця в організації; неупередженість щодо досягнутих кар'єрних позицій; мобільність, раціональність, здатність до ризику, самоактуалізація та особистісний і професійний ріст [там же, с. 241].

На основі аналізу досліджень І. Сілаєвої, С. Шевчук та С. Заславської [392]; В. Михайличенко, В. Кобець та Н. Семке [242]; М. Коваль та І. Коваль [159]; М. Фіцули [436]; Л. Тютті та І. Іванової [428]; В. Кучіної [190]; О. Тадеуш [411]; В. Кухаренка та В. Бондаренка [107]; В. Бойченко [96]; М. Бойченко [36]; С. Літвінчук [199]; М. Пригодія [32821]; М. Єщенко [113]; М. Назаренко [260]; З. Курлянд та ін. [413]; О. Коваленко [157]; С. Шевчук та В. Кулішова [457]; І. Зайченко [120]; С. Даньшевої [78]; О. Дубасенюк,

Т. Семенюк та О. Антонової [105]; О. Вознюка та О. Дубасенюк [55]; Н. Сидорчук [388]; О. Берестенко [26]; Р. Бобренко [30]; Л. Кравцової та І. Манойло [179]; Н. Мирончук [2393]; Л. Калініної [235]; В. Доротюк та ін. [234]; Р. Кондратенко [168]; І. Черезової [451]; О. Овчаренко [271]; О. Мороз [249] та В. Лозовецької [206] визначено перелік специфічних принципів підготовки майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри (додаток Б, табл. Б.1).

Оскільки до даного переліку увійшло майже п'ятдесят різноманітних принципів спрямованих на професійну підготовку майбутніх учителів, то виникла необхідність визначення основних принципів підготовки майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри. Щоб вирішити дане завдання було проведено експертне опитування фахівців, компетентних у даній дослідницькій області. Опитування таких респондентів визначається як експертне, а висловлені ними під час дослідження судження щодо характеристик об'єкта – як експертні оцінки. Використання цього методу забезпечує можливість формування кількісних показників певних якостей у педагогічних дослідженнях [83]. Експертна оцінка – це компетентна думка, думка експерта з проблем, що знаходяться у сфері його компетентності [401, с. 420].

Для забезпечення достовірності експертної оцінки слід дотримуватися низки вимог [330, с. 388]:

- у діяльності експертної комісії мають бути усунені фактори, що можуть впливати на об'єктивність і щирість суджень, думки експертів повинні залишатися незалежними;
- сформульовані для експертів питання повинні бути чіткими й однозначними, без можливості різного тлумачення;
- до складу експертної групи мають входити фахівці, компетентні у відповідній сфері;
- кількісний склад експертів повинен бути оптимальним;

– відповіді експертів мають бути конкретними та придатними для подальшої математичної обробки.

Якісний склад експертної групи – важлива умова методу експертних оцінок. Експертиза повинна здійснюватися грамотними, висококваліфікованими, компетентними у даній області і досить досвідченими фахівцями [83].

Для участі у рейтинговому оцінюванні були запрошені експерти, це викладачі закладів вищої освіти, які мають:

- стаж роботи більше десяти років;
- наукові ступені та вчені звання;
- досвід роботи вчителем закладів загальної освіти;
- публікації з питань підготовки та удосконалення вчителів трудового навчання та технологій.

Експерти (11 осіб) отримали «Лист-опитування» (додаток Б) та здійснили ранжування об'єктів експертизи (47 принципів підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри). За наданим експертами рангом серед специфічних принципів підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри пріоритетність розподілена так:

- соціально-професійної мобільності;
- практико-орієнтованості підготовки;
- освітньої-професійної рефлексії;
- самоорганізації навчальної діяльності студентів;
- єдності управління та самоуправління в освітньому процесі;
- гнучкості і прогностичності системи освіти;
- колективного співробітництва.

На сучасному етапі розвитку людства у наслідок глобальних змін пов'язаних з переходом до інформаційного суспільства загострилась проблема соціальної та професійної мобільності. Це пов'язано із загостренням відчуття нестабільності навколишнього середовища, тобто

постійно відбуваються зміни у економічному та соціальному житті людини, що впливає на специфіку професійної діяльності. Особливо велике місце відводиться таким якостям вчителя, як професійна самостійність, мобільність, здатність до співпраці.

Соціальна мобільність є природним і нормальним станом суспільства. Вона охоплює не лише переміщення індивідів і груп, а й зміни соціальних об'єктів (цінностей), тобто всього, що створено або трансформовано в процесі людської діяльності [74].

Професійну мобільність, на думку О. Козлової, Т. Малецької та Д. Козлова, слід розуміти як здатність змінювати професію чи сферу діяльності в умовах високої динаміки суспільних відносин і зв'язків. Це передбачає готовність особистості до успішної самореалізації у різних соціальних середовищах (побутовому, сімейному, релігійному, етнічному тощо) [163, с. 65]. Особливе значення професійна мобільність має для майбутніх учителів, адже її формування у процесі навчання у закладі вищої освіти є необхідним. Вона забезпечує здатність фахівця адекватно реагувати на виклики, що виникають у державі через економічну нестабільність та суспільні трансформації [40, с. 69].

Отже, сучасна людина починає трудову діяльність, використовуючи одні засоби та об'єкти праці, а завершує її в принципово нових умовах. Це призводить до швидкого старіння соціальних і професійних компетенцій. Опановування нових знань і навичок потребує від особистості постійної зміни, гнучкості та здатності до переміщення у соціально-професійній структурі суспільства. Таким чином, важливою якістю сучасного працівника виступає соціально-професійна мобільність

На думку Н. Грицькової, соціально-професійна мобільність учителя передбачає [74, с. 7]:

– відкритість до нового й упевненість у власних силах під час його опанування;

- широту та багатогранність мислення, здатність переходити від одного виду діяльності до іншого;
- гнучкість особистісних настанов, що дозволяють адаптувати поведінку в умовах змін;
- критичність мислення, вміння адекватно оцінювати власні результати й визначати нові перспективи розвитку.

Спираючись на дослідження А. Герасимчука, Ю. Палехи та О. Шиян [62, с. 134-138], І. Дичківської [97, с. 100], О. Козлової, Т. Малецької та Д. Козлова [163, с. 67], Н. Латуші [193, с. 6], І. Хом'юк [442, с. 31] будемо розрізняти:

- 1) горизонтальну соціально-професійну мобільність – це:
 - рівнозначний перехід без зміни соціального статусу (наприклад, перехід на аналогічну посаду в межах одного або іншого закладу);
 - підвищення професійної майстерності, що визнана й оцінена соціумом;
 - здатність особистості до саморозвитку в конкретних професійних умовах, що змінилися;
- 2) вертикальну:
 - висхідна соціально-професійна мобільність – це підвищення соціального або професійного статусу, тобто перехід до більш високого положення, який характеризується високою конкурентоспроможністю й професійною адаптацією особистості майбутніх педагогів (пересування з посади вчителя на посаду завуча/директора, а також і більш повна професійна реалізація);
 - низхідна соціально-професійна мобільність – це втрата певного соціального або професійного статусу (основною причиною є небажання вчителя підвищувати свій освітній рівень, не приймати новітні тенденції світового розвитку освіти, припиняє самовдосконалення тощо).

Отже, можна говорити, що соціально-професійна мобільність пов'язана з переміщенням індивіда в соціально-професійній структурі суспільства.

Ключовим аспектом для такого переміщення є зміни в освітньому статусі та накопичення досвіду професійної діяльності.

В. Андрущенко та І. Табачек підкреслюють, що рівень розвитку соціально-професійної мобільності педагогів тісно пов'язаний з інтенсивністю їх участі в інноваційній діяльності. У сучасній школі новації та мобільність виступають взаємопов'язаними і взаємовпливовими чинниками. При цьому соціально-професійну мобільність можна розглядати одночасно як засіб, спосіб і результат впровадження новацій учителем [12, с. 61].

Принцип соціально-професійної мобільності на думку В. Лозовецької передбачає можливість самоорганізації особистості щодо побудови альтернативних сценаріїв професійного майбутнього в контексті соціальних й економічних змін [206, с. 90]. На основі даного принципу у студентів формується вміння співвіднесення свого особистісного і професійного потенціалу з реаліями професійної діяльності вчителя. Принцип соціально-професійної мобільності проявляється через постійну трансформацію функціональної та організаційної структур, що дозволяє майбутнім учителям адаптуватися до швидко змінних умов праці. При цьому актуалізується обов'язкова частина освіти, як навчання впродовж життя, що також дає можливість реалізовувати даний принцип.

Наступний принцип – практико-орієнтованості підготовки, що забезпечує перехід від традиційних технологій передачі знань до інноваційних технологій навчання, які акцентують увагу на набутті практичного досвіду [8, с. 26-27]. На основі дотримання даного принципу процес підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри стає більш інтерактивним та спрямованим на реальні потреби студентів і професійного середовища. Замість пасивного засвоєння теоретичних знань, студенти активно залучаються до виконання практичних завдань, вирішення реальних проблем та проектної діяльності. Така організація діяльності майбутніх учителів сприяє формуванню

критичного мислення, розвитку навичок роботи в команді, адаптації до змін у професійній сфері та підвищує конкурентоспроможність випускників на ринку праці [141, с. 100].

Отже, принцип практико-орієнтованості підготовки є ключовим у сучасній освітній парадигмі, що спрямований на розвиток компетентностей та готовності випускників до реальної професійної діяльності.

Завдяки рефлексивному навчанню студенти можуть вносити необхідні корективи як у зміст, так і в методику організації самоосвітньої діяльності. Завдяки рефлексивній практиці майбутні вчителі дізнаються, що є застарілим, а що потребує оновлення, і, таким чином, здійснюють коригування власної професійної підготовки відповідно до вимог часу.

Дотримання принципу освітньої-професійної рефлексії дозволяє майбутнім учителям трудового навчання та технологій здійснювати корекцію шляху розвитку професійної кар'єри за рахунок того, що:

- рефлексія дає можливість студентам критично оцінити власні навички, знання та цінності. Визнаючи сфери, в яких вони досягли успіху, і сфери, які потребують вдосконалення, вони можуть більш ефективно зосередити свої зусилля з професійного розвитку [299, с. 84];

- завдяки рефлексивній практиці майбутні вчителі можуть встановити конкретні, вимірювані, досяжні, актуальні та обмежені в часі цілі для свого кар'єрного розвитку, що допомагає створити чітку дорожню карту прогресу та забезпечити безперервне професійне зростання [268, с. 4-5];

- рефлексивна практика допомагає вчителям бути в курсі змін, що виникають у освітньому ландшафті відповідно адаптувати свої методи викладання, забезпечуючи їхню ефективність та актуальність [180, с. 22].

- рефлексія формує мислення, спрямоване на безперервне навчання та самовдосконалення через семінари, курси, спільні проєкти тощо, щоб поглибити свій професійний досвід [85, с. 35-34];

- осмислюючи свій досвід, майбутні вчителі можуть глибше зрозуміти свою професійну ідентичність і цінності та узгодити свій кар'єрний шлях з

особистими й професійними прагненнями, що призводить до більшої задоволеності роботою та самореалізацією [206, с. 62].

Отже, застосування принципу освітньої-професійної рефлексії дозволяє майбутнім вчителям трудового навчання та технологій критично оцінювати свої навички, встановлювати чіткі цілі, адаптуватися до освітніх змін, допомагає студентам глибше розуміти свою професійну ідентичність, що підвищує задоволеність роботою та сприяє професійній самореалізації.

Основні фактори успіху в професійній підготовці майбутніх фахівців все більше зміщуються від репродуктивного навчання до врахування психічних станів і активної свідомості, які не піддаються прямому або опосередкованому зовнішньому контролю. Віра в те, що досвід можна розкласти, розчленувати, а потім викладати як самодостатню субстанцію, має своє коріння в механістично-дуалістичній моделі, що узгоджується з артефактним поглядом на розум, і різко контрастує з самоорганізаційною моделлю людського розвитку [487, с. 353].

У зв'язку з цим вирішальну роль у освітньому процесі має відігравати самоконтроль студента за своїми діями, а також повне усвідомлення ним цілей і наслідків своєї діяльності спрямованої на підготовку до розвитку професійної кар'єри. Даний аспект професійної підготовки майбутніх педагогів відповідає принципу самоорганізації навчальної діяльності студентів. Самоорганізація є важливим процесом свідомої роботи над собою з метою самовдосконалення. С. Першин та В. Вергунова рекомендують дотримуватись ряду методичних порад щодо самоорганізації студентів у процесі навчальної діяльності [310, с. 34]:

по-перше, встановити часові блоки відповідно до змісту діяльності (навчальний час, вільний час, час на самоосвіту тощо);

по-друге, скласти та дотримуватись режиму дня/тижня;

по-третє, для кожного виду діяльності встановити мету та визначити допустимі рівні отриманих результатів;

по-четверте, постійно здійснювати саморефлексивні дії щодо аналізу та оцінювання виконаної роботи;

по-п'яте, у разі виникнення труднощів з реалізації певного виду діяльності, визначати та обирати інші шляхи (не зупинятись перед труднощами).

Самоорганізація студента побудована на раціональному використанні особистих можливостей і доступних ресурсів сприяє свідомому керуванню навчальною діяльністю, що спрямована на досягнення визначених результатів та подолання несприятливих зовнішніх обставин і факторів за умови збереження особистісно-професійної ефективності [239, с. 34].

Ефективність навчальної діяльності великою мірою залежить від власних настанов, мотивації та зусиль студента. Студентам необхідно навчитися самостійно організовувати свою навчально-пізнавальну діяльність, що сприятиме її активізації, оптимізації та вдосконаленню. Це дозволяє розвивати критичне мислення, підвищувати продуктивність і краще засвоювати матеріал [75, с. 221].

Отже, самоорганізація допомагає майбутнім учителям трудового навчання та технологій досягати вищих результатів у навчанні, стаючи більш відповідальними і самостійними у своєму освітньому процесі. Здатність до самоорганізації включає вміння планувати свій час, ставити реалістичні цілі, контролювати власний прогрес і адаптувати методи навчання під власні потреби. В результаті студенти не тільки краще справляються з навчальними завданнями, але й розвивають навички, які будуть корисні їм у подальшому професійному та особистому житті.

Принцип єдності управління та самоуправління в освітньому процесі має важливе значення у підготовці майбутніх учителів трудового навчання та технологій, оскільки інтегрує структуроване керівництво з автономним навчанням. Цей принцип сприяє створенню збалансованого освітнього середовища, яке заохочує цілісний розвиток професійних компетентностей студентів-педагогів [367, с. 94]. Інтеграція управління та самоуправління

створює синергетичну основу, оптимізуючи як зовнішнє керівництво, так і внутрішню мотивацію майбутніх учителів [64, с. 176-181].

Ефективний менеджмент в освітньому процесі забезпечує структуроване і сприятливе навчальне середовище [3, с. 29-30]. Заклади освіти відіграють вирішальну роль у розробці освітньо-професійних програм, які відповідають сучасним освітнім стандартам і практикам [469, с. 10-11]. Завдяки добре структурованому управлінню заклади вищої освіти можуть забезпечити майбутнім учителям всебічну підготовку, що охоплює теоретичні знання, практичні навички та рефлексивні практики.

Досвідчені викладачі та адміністрація факультетів, які виступають у ролі менеджерів, надають необхідні рекомендації, забезпечують зворотний зв'язок і підтримку, допомагаючи майбутнім учителям орієнтуватися в особливостях педагогічної професії [626, с. 55]. Такий структурований підхід гарантує, що майбутні вчителі тривалого навчання та технологій здобувають міцний фундамент педагогічних знань і навичок, необхідних для їхнього професійного розвитку. Водночас самоменеджмент розвиває такі важливі навички, як саморегуляція, ініціативність та навчання впродовж життя [544, с. 44]. Заохочення студентів-педагогів брати на себе відповідальність за свій освітній процес сприяє розвитку незалежності та самодисципліни [44, с. 130].

Завдяки самоменеджменту майбутні вчителі вчать ставити особисті цілі, відстежувати свій прогрес і рефлексувати свій досвід. Ця внутрішня мотивація має вирішальне значення для безперервного професійного зростання, оскільки викладання – це динамічна сфера, яка вимагає постійної адаптації та навчання. Самокерований навчальний досвід, такий як дослідницькі проекти, стажування та співпраця з колегами, дає можливість студентам-викладачам розвинути почуття відповідальності та впевненості у своїх здібностях [250, с. 31-33].

Єдність управління і самоуправління створює динамічний і гнучкий освітній процес. У той час як зовнішнє керівництво є важливим для фундаментального навчання, внутрішнє прагнення і самоспрямоване

навчання є не менш важливими для професійної досконалості. Такий подвійний підхід гарантує, що студенти не лише добре підготовлені з точки зору знань і навичок, але й озброєні мисленням і звичками, необхідними для постійного професійного розвитку.

Впровадження принципу єдності управління та самоуправління також відповідає сучасним освітнім парадигмам, які наголошують на навчанні, орієнтованому на студента [117, с. 29-30]. Балансуючи між структурованим управлінням і можливостями для самокерованого навчання, освітньо-професійні програми можуть задовольнити різноманітні потреби і стилі навчання майбутніх учителів трудового навчання та технологій.

Отже, принцип єдності управління та самоуправління в освітньому процесі є ключовим у підготовці майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри. Він забезпечує збалансований підхід, який поєднує необхідне керівництво та підтримку з розвитком навичок автономного навчання. Цей принцип не лише озброює студентів необхідними знаннями та компетентностями, але й сприяє формуванню критичного та рефлексивного мислення, необхідного для безперервного професійного зростання у сфері освіти, що постійно розвивається.

Принцип гнучкості і прогностичності системи освіти щодо підготовки майбутніх учителів дозволяє створити адаптивну, інноваційну та стійку освітню модель, забезпечивши високу якість підготовки педагогів, готових до сучасних викликів і здатних постійно вдосконалювати свої професійні навички [264, с. 19]. Ця подвійність гарантує, що підготовка вчителів не лише відповідає сучасним стандартам якості, але й готує їх до того, щоб вони могли орієнтуватися та реагувати на виклики системи освіти.

Баланс між гнучкістю та прогностичністю – це те, що робить систему освіти міцною та стійкою. Гнучкість уможливлює інновації та адаптацію до нових викликів, тоді як прогностичність забезпечує міцний фундамент і безперервність удосконалення освіти. Разом вони створюють середовище, в

якому майбутні вчителі можуть процвітати і постійно вдосконалювати свої професійні навички [86, с. 233].

Гнучкість освітньої системи дозволяє інтегрувати різноманітні методики та технології навчання задовольняючи різноманітні освітні потреби викладачів і студентів. Така адаптивність має вирішальне значення в сучасних умовах, коли технологічний прогрес, цифровізація освіти і суспільні зміни відбуваються швидкими темпами [2, с. 186].

Наприклад, використання цифрових технологій під час освітнього процесу вимагає від учителів трудового навчання і технологій досконалого володіння цими технологіями, що зумовлює необхідність гнучкої системи професійної підготовки, яка може швидко включати нові технологічні навички та методи навчання.

Крім того, гнучкість дозволяє здійснювати персоналізований професійний розвиток. Педагоги мають різні індивідуальні аспекти власної професійності, що можуть бути вдосконалені, а універсальний підхід до навчання може бути обмежувальним фактором [225, с. 79]. Гнучка система освіти може запропонувати індивідуальні можливості для професійного розвитку, дозволяючи вчителям трудового навчання і технологій проходити спеціалізовану підготовку в таких сферах, як спеціальна освіта, STEM або освітнє лідерство [154, с. 5]. Такий персоналізований підхід не лише підвищує компетентність студентів, а й гарантує, що майбутні вчителі отримають всебічну професійну підготовку.

З іншого боку, прогностичність системи освіти забезпечує стабільні рамки, в яких студенти можуть розвивати свої навички. Вона передбачає встановлення чітких стандартів, очікувань і шляхів професійного зростання [265, с. 14-16]. Прогностичність гарантує, що майбутні вчителі мають повне розуміння компетентностей, які їм потрібно формувати для побудови професійної кар'єри. Така ясність допомагає встановлювати реалістичні цілі та орієнтири для їхньої професійної підготовки.

Безперервний професійний розвиток є життєво важливим для вчителів, щоб йти в ногу з останніми освітніми дослідженнями, методологіями та технологіями. Гнучка система дозволяє майбутнім учителям трудового навчання і технологій використовувати можливості постійного навчання, які відповідають їхнім індивідуальним потребам та інтересам. Прогностичність у цьому контексті забезпечує структурований шлях професійного зростання, гарантуючи студентам доступ до можливостей безперервного навчання та розвитку впродовж навчання у закладі освіти [289, с. 369].

Отже, принцип гнучкості і прогностичності системи освіти під час підготовки майбутніх учителів є ключовим у створенні адаптивної, інноваційної та сталої моделі. Баланс між гнучкістю і прогностичністю гарантує, що студенти будуть добре підготовлені до сучасних викликів і зможуть постійно вдосконалювати свої професійні навички. Такий цілісний підхід в кінцевому підсумку сприяє розвитку стійкої та ефективної освітньої екосистеми, здатної адаптуватися до динамічних вимог сьогодення.

Колективна співпраця – це об'єднані зусилля групи людей, які працюють задля досягнення спільної мети [354, с. 311]. У контексті розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій така праця передбачає спільні зусилля студентів, викладачів, адміністрацій закладів освіти, галузевих партнерів та ін. Ця багатогранна співпраця відображається дотриманням принципу колективного співробітництва, що має вирішальне значення для ефективної підготовки студентів до розвитку їхньої майбутньої кар'єри.

Відносини між студентами та викладачами відіграють ключову роль у формуванні професійних траєкторій молодих людей. Це партнерство є фундаментальним не лише для академічного успіху, але й для всебічного розвитку, необхідного для побудови майбутньої кар'єри [454, с. 127].

Викладачі виступають у ролі наставників, спрямовуючи студентів через складнощі їхніх академічних та професійних прагнень. Це наставництво має вирішальне значення, допомагаючи студентам визначити

свої сильні та слабкі сторони, узгодити свої навички з кар'єрними можливостями [526, с. 217-219]. Викладачі, з їхнім величезним досвідом і знаннями, надають інформацію, яку студенти не завжди можуть знайти в інших місцях. Вони можуть запропонувати поради щодо кар'єрних шляхів, допомогти студентам зорієнтуватися на ринку праці та надати інструменти, необхідні для досягнення успіху в обраній галузі [35, с. 5].

Ще однією значною перевагою є нетворкінг. Викладачі часто мають широкі професійні зв'язки і можуть познайомити студентів з галузевими контактами, стажуваннями та можливостями працевлаштування. Ці зв'язки є безцінними на ранніх стадіях розвитку кар'єри, надаючи студентам можливість отримати практичний досвід і утвердитися в обраній спеціальності [320, с. 69-71].

Принцип колективного співробітництва дозволяє більш персоналізовано підходити до профорієнтації. Викладачі можуть наставляти студентів на основі їхньої академічної успішності та інтересів, а галузеві партнери можуть запропонувати конкретні поради та можливості для кар'єрного зростання. Ця комплексна система підтримки допомагає майбутнім учителям приймати обґрунтовані рішення щодо свого кар'єрного шляху та розвивати необхідні навички та знання.

Отже, організація освітнього процесу на основі використання загально-дидактичних та обґрунтованих специфічних принципів сприятиме ефективній підготовці майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри, що опосередковано впливає на підвищення загально-професійної підготовки студентів педагогічних спеціальностей.

3.2.2. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри

Удосконалення підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до професійного зростання передбачає визначення та створення

педагогічних умов, які забезпечують ефективну організацію освітнього процесу та сприяють формуванню необхідних професійних компетентностей.

Проблема визначення дефініцій «педагогічні умови» досить широко розкрита у психолого-педагогічних дослідженнях. Кожен з науковців надає певного тлумачення цьому поняттю (І. Зязюн та О. Пехота [315, с. 134-136], З. Курлянд [304, с. 163], А. Семенова [397, с. 243] та ін.).

Отже, у цьому дослідженні під педагогічними умовами розумітимемо спеціально організовані заходи впливу (зміст, форми, методи, матеріально-технічне забезпечення, реальні навчальні ситуації), які враховують політичні та соціально-економічні аспекти, інтегровані в освітній процес і від яких залежить ефективність та результативність цілісного педагогічного процесу професійної підготовки майбутніх учителів. Для дослідження педагогічних умов підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій враховуватимемо специфіку їх професійної діяльності та майбутнє професійне зростання.

Аналізуючи формування готовності студентів до планування професійної кар'єри, деякі дослідники (О. Семенов, С. Алексєєва, Н. Величко, Л. Єршова, Д. Закатнов, Л. Кузьмінська, В. Лозовецька, В. Орлов, М. Дяченко-Богун, О. Овчаренко, С. Сергєєв, А. Рощупкін, А. Велика, М. Барна та Л. Медвідь) запропонували ряд організаційно-педагогічних умов:

- організацію навчально-виховної діяльності, що забезпечує регулярне оновлення знань про професії, кар'єрний розвиток, професійні позиції та ролі, а також їхні вимоги до особистості [381];

- інтегрування кар'єрно-професійного контексту у зміст навчання як в академічних заняттях, так і у навчально-професійних практиках [390];

- застосування методів і форм контекстного та активного навчання, що відповідають цілям і етапам формування готовності студентів до планування професійної кар'єри [106];

– актуалізацію суб'єктної позиції студента, що передбачає особистісну активність та участь у становленні себе як майбутнього фахівця, розвиток професійної самосвідомості [271];

– врахування індивідуальних досягнень студентів у навчально-виховному процесі, що підвищує значущість їхньої самооцінки та оцінки оточуючими [384];

– створення ситуацій успіху та стимулювання рефлексії у випадках неуспіху, що сприяють особистісному розвитку та формуванню суб'єктності у власній діяльності [47];

– реалізацію індивідуальної траєкторії формування готовності до планування професійної кар'єри, яка враховує рівень розвитку суб'єктних та особистісних характеристик студентів [22].

При вирішенні аналогічної задачі з планування кар'єри майбутнього фахівця в процесі професійної підготовки науковцями (А. Смолюк, Л. Базиль, Л. Єршова та І. Анненкова) запропано дотримуватись інших педагогічних умов:

– сформованість освітнього середовища закладу, сприяє якісному професійному навчанню і ефективному плануванню кар'єри в процесі професійної підготовки [398];

– наявність відповідних служб, зацікавлених в ефективному плануванні студентами майбутньої професійної кар'єри (служба психолого-педагогічного супроводу, служба працевлаштування, служба організації практик і стажувань на місцях майбутньої роботи випускників) [18];

– моніторинг професійно-особистісного розвитку студентів, спрямований на виявлення оптимальних шляхів просування по службі в залежності від наявних здібностей, індивідуально-психологічних якостей, мотивації кар'єрного росту [14].

Ю. Котенєва визначила педагогічні умови формування уявлень про професійну кар'єру студентів педагогічного коледжу в процесі фахової підготовки [174, с. 112]:

- контекстне інтегрування до змісту фахових дисциплін інформаційно-проблемних і квазіпрофесійних ситуацій, що сприяють формуванню внутрішньої мотивації студентів, їхньої особистісної спрямованості на професійний розвиток, самовдосконалення та кар'єрне зростання;

- застосування кар'єростворювальних технологій, а також різноманітних форм і методів навчання, які забезпечують усвідомлення та прийняття студентами образу професії вчителя, розвиток позитивного образу Я-професіонала, а також формування бачення власного професійного майбутнього;

- активне залучення студентів до діяльності з самопроєктування професійної кар'єри, що передбачає планування, оцінку власних сильних сторін, визначення перспектив розвитку та вибір індивідуальної освітньої траєкторії, спрямованої на досягнення успіху в професійній сфері.

Важливим аспектом у побудові професійної кар'єри є безперервний професійний розвиток та саморозвиток фахівців. М. Нечепоренко обґрунтувала та експериментально перевірила педагогічні умови, що сприяють формуванню готовності майбутніх учителів до професійно-особистісного саморозвитку [261, с. 3-4]:

- системне формування мотивації до професійно-особистісного саморозвитку, що стимулює студентів активно розвивати власні компетентності та прагнути до самовдосконалення;

- впровадження та використання смарт-середовища саморозвитку, яке включає цифрові ресурси, інтерактивні платформи та інноваційні технології навчання, спрямовані на підтримку індивідуальної траєкторії професійного зростання.

Важливою умовою розвитку кар'єри Н. Гончарова визначає розвиток здатності до проєктування кар'єри студентів [67, с. 268].

На основі аналізу досліджень щодо проблеми забезпечення бізнес-орієнтованої підготовки майбутніх педагогів у сучасному освітньому

просторі закладу можна виділити такі ключові педагогічні умови [278, с. 192]:

- наявність інноваційного освітнього простору закладу;
- здійснення ціляспрямованої підготовки студентів з питань розвитку кар'єри;
- розробка та використанні інноваційних форм і методів навчання;
- розвиток професійно важливих якостей особистості;
- формування позитивної мотивації до майбутньої професійної діяльності;
- залучення до професійної діяльності на етапі навчання у закладі освіти;
- наявність у структурі закладу освіти установ з професійним спрямуванням;
- соціальна адаптація майбутніх педагогів.

Розглядаючи умову вмотивованості студентів, А. Федорова підкреслює особливості педагогічної рефлексії педагогак як компоненту аналізу трудового процесу та результатів власної діяльності, що сприяє усвідомленню досягнень і корекції професійного розвитку на майбутнє [433].

Досліджуючи становлення кар'єри майбутнього вчителя у процесі професійної підготовки, визначено наступні умови:

- ціннісно-мотиваційні (активна участь студентів у діяльності професійних, творчих і наукових спільнот; стимулювання створення та функціонування студентських науково-дослідних груп; залучення майбутніх педагогів до організації та проведення професійних конкурсів, фестивалів і тематичних заходів; проведення заходів, спрямованих на підкреслення суспільної та особистісної значущості педагогічної діяльності) [24];
- організаційно-педагогічні (створити у закладі освіти діючі акмеологічні центри, служби профорієнтації та працевлаштування, студентські кадрові агентства, центри кар'єри) [357];

– технологічні (розробку і використання в освітньому процесі кар'єрообrazуючих форм, засобів і методів навчання – тренінгів, ділових ігор, презентацій, міні-лекцій, педагогічних майстерень, майстеркласів тощо) [318].

У контексті розвитку кар'єри важливим аспектом виступає особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя, що вирішується дотримання наступних умов: забезпечення соціально та професійно значущих якостей особистості [441]; стимулювання студентів до самопізнання, самоосвіти, саморегуляції, особистісно-професійної рефлексії у власній професійно-педагогічній діяльності [214].

В. Лозовецькою визначені психолого-педагогічні умови кар'єрного зростання особистості в ринкових умовах діяльності [206, с. 242]:

- сприйняття умов ринкового середовища щодо здійснення професійної діяльності та умов кар'єрного розвитку;
- самопізнання професійних, особистісних якостей, аналіз сучасних вимог, що висуваються професією до фахівця;
- формування уявлень про зміст професії та про себе як її представника;
- усвідомлення відповідальності за результати власної праці, формування відповідного рівня компетентнісної підготовки для того чи іншого виду професійної діяльності;
- формування відповідної системи ціннісних і кар'єрних орієнтацій;
- окреслення професійно-орієнтованих цілей і мотивів щодо планування й реалізації кар'єри особистості в умовах ринкового середовища.

Успішність професійної соціалізації майбутніх фахівців у процесі навчання залежить від реалізації ряду педагогічних умов. У контексті розвитку кар'єри інтерес представляє – введення у освітній процес елементів професійної діяльності (завдань, професійно-дослідних ситуацій) з наростаючим ступенем складності [178].

При обґрунтуванні педагогічних умов виявлено тенденцію, що існують два основні підходи до їх диференціації. Зазвичай ці підходи охоплюють кілька напрямів впливу на досліджуване явище, при цьому різні дослідники виділяють від трьох до п'яти таких напрямів, що дозволяє більш системно та комплексно організувати педагогічний процес.

Спираючись на висновки М. Пригодія, оберемо трикомпонентну структуру педагогічних умов підготовки майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри [329, с. 187]:

- організаційно-методичний компонент (умови, що сприяють підвищенню загальної ефективності освітнього процесу);
- мотиваційно-цільовий компонент (умови, що сприяють адаптації до майбутньої професійної діяльності);
- змістовий компонент (умови визначення змісту підготовки до майбутньої професійної діяльності).

Виходячи з результатів аналізу наукових досліджень О. Семеног [381]; С. Алексєєвої, Н. Величко, Л. Єршової, Д. Закатнова, Л. Кузьмінської, В. Лозовецької та В. Орлова [390]; М. Дяченко-Богун [106]; О. Овчаренко [271]; С. Сергєєва та А. Рощупкіна [384]; А. Великої [47]; М. Барної та Л. Медвідь [22]; А. Смолюк [398]; Л. Базиль та Л. Єршової [18]; І. Анненкова [14]; Ю. Котєнєвої [174]; М. Нечепоренко [261]; Н. Гончарової [67]; А. Федорової [433]; Т. Белан [24]; О. Проценко [357]; О. Мельник, О. Морін, Л. Гуцан, І. Ткачук, О. Пархоменко, З. Охріменко, Т. Попової та М. Лузан [3181]; О. Хижко [441]; М. Лук'янової [214]; В. Лозовецької [206]; Л. Кравець [178] та М. Пригодія [329] визначені педагогічні умови відповідно до встановлених компонентів (організаційно-методичний, мотиваційно-цільовий, змістовий). Результати розподілу представлені у табл. В.1 (додаток В).

Щоб визначити оптимальний перелік педагогічних умов, за аналогією з принципами, було використано експертне опитування фахівців,

компетентних з питань теорії та методики підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри.

У процесі здійснення експертної оцінки відбувалось обговорення та редагування визначень певних педагогічних умов. На думку фахівців у сфері професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій доцільно кожен компонент представити однією умовою. Але дане положення не вдалося виконати оскільки при визначенні умов організаційно-методичного компоненту високий ранг отримали дві педагогічні умови. Було прийнято рішення прийняти обидві встановлені умови.

Отже, враховуючи результати опитування експертів було визначено наступні педагогічні умови підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри:

1) організаційно-методичний компонент:

– впровадження в освітній процес технології підготовки до розвитку професійної кар'єри;

– активізація діяльності центрів професійної кар'єри засобами цифрових інструментів.

2) мотиваційно-цільовий компонент:

– формування мотивації студентів до професійно-особистісного саморозвитку;

3) змістовий компонент:

– проєктування змісту освіти майбутніх учителів трудового навчання та технологій з урахуванням професійно-кар'єрного компонента;

Розкриємо зміст та особливості кожної з визначених педагогічних умов організаційно-методичного компоненту, що спрямовані на педагогічну підтримку, супровід, стимулювання і сприяння майбутньому вчителю в процесі розвитку його кар'єри.

Наявність відповідних служб, зацікавлених в ефективному плануванні студентами майбутньої професійної кар'єри передбачає створення у закладі освіти різноманітних структурних підрозділів профорієнтації та

працевлаштування, акмеологічні центри, студентські кадрові агентства, центри кар'єри, що реалізують консалтингові програми по її розвитку.

Стратегічним напрямом діяльності подібних служб є надання психолого-педагогічної та організаційної підтримки, а також комплексного супроводу професійного розвитку майбутнього вчителя. Ця підтримка забезпечується висококваліфікованими фахівцями – педагогами, психологами, тьюторами, які координують освітній процес і сприяють формуванню професійної компетентності [444].

Специфіка діяльності таких служб полягає у комплексному супроводі кар'єрного становлення здобувача освіти в межах закладу освіти та передбачає реалізацію наступних напрямів [468]:

- врахування професійних очікувань, цілей та установок студента;
- допомога в адаптації до умов майбутньої професійної діяльності та формування навичок самостійного прийняття рішень;
- консультування щодо особистісного росту та визначення індивідуальної кар'єрної траєкторії;
- навчання технологіям самооцінки, управління особистісним і діловим потенціалом;
- систематичний моніторинг змін у професійному та особистісному розвитку студентів;
- реалізація кар'єрного тьюторингу з метою підтримки планування професійного розвитку та формування стратегії досягнення професійних цілей.

З урахуванням взаємодії майбутнього вчителя та роботодавців, а також таких аспектів їх взаємодії як керування кар'єрою та працевлаштування можна скористатися моделлю служби сприяння зайнятості та працевлаштування, що діє у закладах освіти (рис. 3.4).

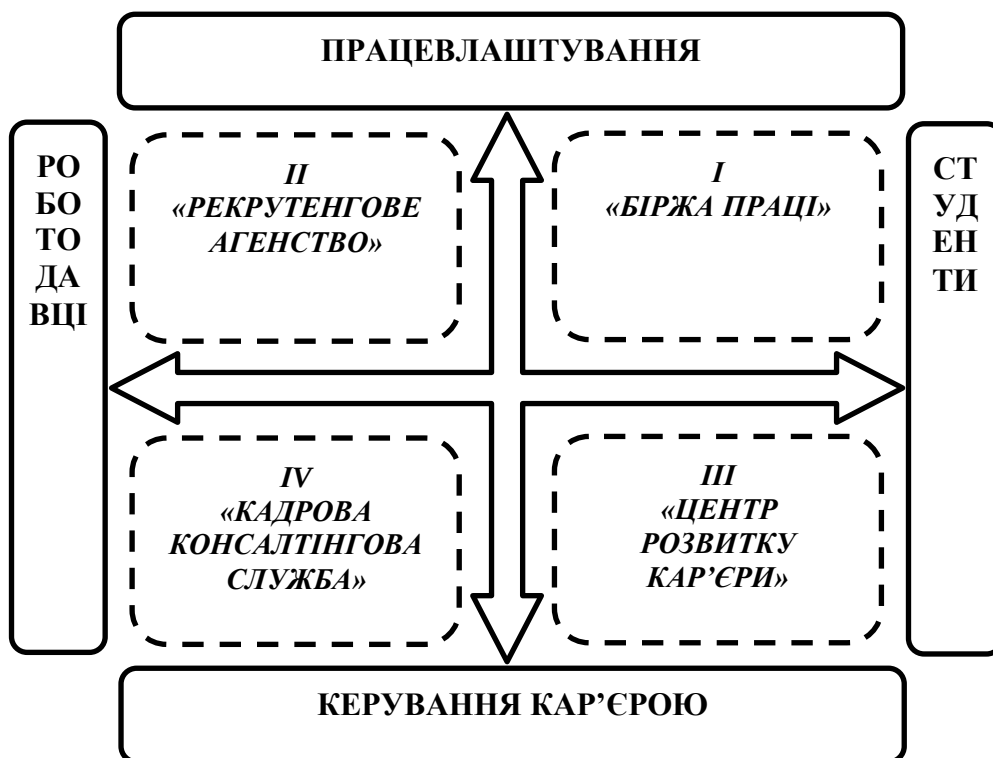


Рис. 3.4. Моделі служби сприяння зайнятості та працевлаштування.

На сьогоднішній день особливою популярністю у плані розвитку кар'єри майбутніх учителів користуються різноманітні служби працевлаштування випускників. Дані служби працюють у двох напрямках:

- посередництво між закладами освіт та майбутніми педагогами;
- реалізація програм сприяння професійно-особистісного розвитку студентів.

Наприклад, Центр кар'єри Хмельницького національного університету, що діє з 2002 року, здійснює інформаційну роботу серед студентів та випускників щодо вакансій, програм стажувань і практик, а також формування професійних навичок через тренінги, вебінари, ярмарки вакансій, консультації з складання резюме та пошуку роботи, моніторинг працевлаштування, профорієнтаційну діяльність, включаючи ознайомлення з тенденціями ринку праці та законодавством про зайнятість, волонтерство тощо, з можливістю отримати практичний досвід у співпраці з роботодавцями [445].

У Херсонському державному університеті функціонує Сектор сприяння працевлаштуванню студентів і випускників. Він забезпечує проведення роз'яснювальної роботи щодо нормативно-правових актів у сфері державного регулювання зайнятості та трудових відносин, а також підтримує базу даних студентів та банк потенційних роботодавців [379].

При Миколаївському національному університеті імені В. О. Сухомлинського діє Центр працевлаштування та зв'язків з виробництвом, основні напрями роботи якого включають: інформування студентів про потребу в кадрах; організацію контактів між студентами та роботодавцями; надання інформації щодо тимчасового працевлаштування під час навчання; проведення ярмарок вакансій та презентацій установ; тренінги з самостійного пошуку роботи; консультування з планування професійної кар'єри [446].

Сектор працевлаштування КНУ імені Т. Г. Шевченка сприяє працевлаштуванню та проходженню практик і стажувань студентів, випускників і аспірантів. Діяльність підрозділу включає інформування про вакантні посади, анонси заходів для підтримки працевлаштування, а також організацію відповідних подій як у межах університету, так і поза ним [326].

Отже, основними напрямками роботи служб працевлаштування є:

- ведення бази даних випускників та вакансій у сфері педагогічної діяльності;
- консультування студентів та проведення тренінгів зі складання резюме та пошуку роботи;
- організація масових заходів («Дні кар'єри», «Ярмарки вакансій», «Виставки установ»);
- проведення круглих столів із керівниками загальноосвітніх закладів та органів управління освітою.

Участь майбутніх учителів у таких заходах дає змогу:

- ознайомитися з реальними умовами на ринку праці та в сфері освітніх послуг;

- вивчати алгоритми та способи пошуку роботи;
- розглядати правові аспекти взаємин з роботодавцями;
- аналізувати зміни на ринку праці та враховувати їх у професійному становленні;
- навчитися складати резюме та інші документи для працевлаштування.

Діяльність служб спрямована на досягнення тактичної мети – працевлаштування, тоді як стратегічна мета – управління кар’єрою – покладається на відповідальність випускника та роботодавця. При детальному аналізі діяльності служб, що надають підтримку студентам на ринку праці, встановлено, що заклади освіти здебільшого зосереджують свою роботу на налагодженні контактів між роботодавцями та випускниками, організовуючи для цього різноманітні заходи. Основною метою є підвищення шансів випускників на «негайне» працевлаштування. Водночас слід відзначити, що хоча у функціональних завданнях зазначено сприяння підготовці студентів до розвитку кар’єри, на практиці цей напрямок розвинений значно менше.

Отже, особливо актуальним стає впровадження педагогічної умови, яка передбачає активізацію діяльності центрів професійної кар’єри засобами цифрових інструментів.

Виникає необхідність уточнення аспектів розвитку кр’єри. Спираючись на дослідження Д. Закатнова [121, с. 27], Р. Калениченка [143, с. 133], А. Поплавської [324, с. 254] можна виокремити п’ять аспектів, що пов’язані з поняттям кар’єра:

- 1) вибір кар’єри;
- 2) адаптація до кар’єри;
- 3) планування кар’єри;
- 4) зміна (повторний вибір) кар’єри;
- 5) розвиток кар’єри.

Якщо розглядати студентів закладів вищої освіти, то перший аспект можна не враховувати, оскільки ними вибір кар'єри вже здійснений на етапі обрання освітньої програми. Також відкинемо четвертий аспект, оскільки передбачаємо, що вибір професії вчителя був усвідомлений та відповідає особистісним прагненням студента.

Отже, підготовка студентів з питань розвитку кар'єри охоплює три аспекти, а саме: адаптація, планування та розвиток кар'єри. Причому аспект розвитку буде актуальним упродовж всього професійного життя.

Необхідно встановити, за допомогою яких організаційних форм відкриваються широкі можливості до підготовки студентів із питань розвитку кар'єри. Науковці О. Семеног [380, с. 29] та М. Фіцула [436, с. 147-148] віддають перевагу різноманітним факультативним та спеціальним курсам з планування та розвитку кар'єри майбутнім фахівців. Результатом опанування навчальним матеріалом даних курсів є розробка студентами кар'єрограми, тобто індивідуального плану, що містить набір можливих напрямків кар'єрного зростання, проміжних цілей реалізації даного напрямку і діяльності з їх досягнення. Для спецкурсів характерним є високий рівень новизни і деталізоване вивчення певної проблеми.

Слід підкреслити, що ефективність спецкурсів у підготовці майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри значною мірою залежить від компетентності викладачів, рівня розвитку студентів, їхніх потреб, мотивів навчання та інтересів, а також від того, наскільки зміст курсу відповідає сучасним вимогам ринку праці. Якщо спецкурс має переважно загальнотеоретичний характер і не враховує актуальний стан ринку праці, вимоги до атестації та перекваліфікації педагогів, його результативність буде низькою.

Для усвідомлення наявних результатів професійної підготовки та визначення перспектив подальшого розвитку кар'єри у студентів популярною є така форма, як створення портфоліо, що відображає всі

досягнення майбутніх учителів за період навчання у закладі освіти [224, с. 53].

Опитування вчителів (12 респондентів з 57), які за період здобуття освіти частково або повністю були залучені до створення індивідуального портфоліо, дає підстави стверджувати, що портфоліо є ефективним засобом розвитку кар'єри, його наявність допомагає при працевлаштуванні та при співбесіді з майбутніми керівниками, дозволяє більш впевнено проходити конкурси на заміщення вакантних посад, оскільки в наявності є вся необхідна інформація професійного спрямування, що підтверджується документально (додаток Г).

Необхідно уточнити, що портфоліо це не лише «база даних» досягнень майбутнього учителя. При створенні портфоліо молодий учитель здійснює аналіз своєї роботи, власних успіхів, об'єктивно оцінює свої можливості, визначає способи подолання труднощів і досягнення більш високих результатів на основі «запуску» механізмів самоосвіти, самопізнання, самооактуалізації особистості

Крім того, як зазначає Ю. Котенєва, використання портфоліо у процесі професійної підготовки сприяє формуванню мотиваційно-ціннісного ставлення до освіти та вибору активної суб'єктної позиції; забезпечує адекватну самооцінку студентів завдяки включенню їх у рефлексивну діяльність; а також допомагає виокремити та усвідомити власну «професійну Я-концепцію» [174, с. 125-126].

Популярною інтерактивною формою отримання знань з різних галузей соціально-виробничих відносин, удосконалення особистісних якостей та зміни ціннісних установок є тренінг, навчання в тренінгових групах покращує емоційний стан учасників, конструктивне спілкування, навички співпраці, сприяє встановленню дружніх відносин, відкриває нові перспективи [416, с. 8].

Актуальність використання тренінгу при підготовці майбутніх учителів до розвитку кар'єри пов'язана з тим, що як зазначає Л. Лук'янова це форма

інтерактивного навчання у межах якого поруч з професійним самовдосконаленням, переосмисленням наявної у людини моделі поведінки і діяльності також розвиваються ще й комунікаційні навички, що є актуальним для педагогічної діяльності [212, с. 12].

Наприклад, у межах тренінгу «Поняття кар'єри і її види» учасники мають змогу проаналізувати власні вміння та навички, які вони вже отримали на даному етапі свого життя, спробувати спланувати розвиток власної кар'єри (додаток Д).

З розвитком різноманітних сервісів глобальної мережі популярність набувають вебіари (англ. webinar) – спосіб організації зустрічей онлайн, формат проведення семінарів, тренінгів та інших заходів за допомогою Інтернету [288, с. 179]. Оскільки вебінар це певна інтерактивна форма комунікації з використанням мережевих ресурсів, проводиться дистанційно це забезпечує високу інформаційну насиченість і активність учасників у режимі реального часу то його застосування дозволяє незалежно від територіальної прив'язки оперативно отримувати необхідну інформацію від фахівців у певній сфері освітньої діяльності чи кар'єрного зростання [449]. Участь у вебінарах є невід'ємною частиною формування індивідуального освітнього маршруту педагогічних працівників [224, с. 52].

Важливим засобом інформування майбутніх учителів про стан ринку праці є проведення «Днів кар'єри», «Ярмарок вакансій» та «Презентацій установ». Такі масові заходи залучають студентів до планування та розвитку власної кар'єри, основним завданням яких є надання інформаційної та посередницької підтримки студентам і випускникам у пошуку роботи та працевлаштуванні відповідно до їхніх індивідуальних запитів.

Суттєвим стимулом розвитку кар'єри майбутніх педагогів є практична діяльність та включення студентів у реальні соціально-виробничі відносини. Існують різні шляхи ознайомлення з практичним аспектом професії, проте найбільш поширеним є педагогічна практика.

Традиційно практика у закладах загальної освіти виступає своєрідним містком між теоретичною підготовкою та майбутньою роботою в школі. Одним із її завдань є підготовка студента до діяльності в ролі вчителя, озброєння його комплексом професійних умінь та навичок, а також розвиток творчого осмислення основних видів навчально-виховної роботи педагога-предметника.

Як зазначає Л. Кравець, результатом педагогічної практики є не лише закріплення знань та засвоєння професійних умінь, але й формування особистості майбутніх педагогів, зміна їх внутрішнього світу та психології поведінки, а також розвиток індивідуального стилю діяльності з яскраво вираженою рефлексією [178, с. 80].

Досліджуючи навчальну та виробничу практику студентів, М. Фіцула визначив для різних видів практик такі цілі [436, с. 169-170]:

- навчальна практика – поглиблення та закріплення теоретичних знань, розвиток практичних і дослідницьких навичок, ознайомлення з сучасним обладнанням;
- навчально-виробнича практика – знайомство з майбутньою професією шляхом виконання обов’язків дублера чи помічника фахівця;
- виробнича практика – виконання повного циклу професійних завдань на робочих місцях, вивчення виробничих процесів, набуття навичок організації, управління та контролю;
- переддипломна практика – збір матеріалів для дипломного проекту або роботи.

Варто зазначити, що при цьому безпосередньо не розглядаються перспективи подальшого кар’єрного зростання.

Сучасна система підготовки майбутніх учителів передбачає практико-орієнтовану модель, де ключове місце належить педагогічній практиці. Для підвищення ефективності підготовки її слід розширити до концепції безперервної практики, включивши різні види: ознайомчі практики, психолого-педагогічні практикуми, тренінги особистісного зростання та

розвитку кар'єри, літні практики в заміських таборах і на міських майданчиках.

Отже, можливості сучасної практики на базі шкіл для планування та розвитку кар'єри повинні стати основою нової практико-орієнтованої моделі підготовки педагога. Розробка кар'єрограми має бути одним із завдань такої моделі. Лише за умови впровадження в освітній процес відповідної комплексної технології можна забезпечити ефективну підготовку студентів до розвитку власної кар'єри.

Аналіз педагогічної умови мотиваційно-цільового компоненту підготовки майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри свідчить, що важливою умовою є формування мотивації студентів до професійно-особистісного саморозвитку, оскільки саме вона виступає основою подальшого кар'єрного зростання на основі відповідної системи ціннісних і кар'єрних орієнтацій.

Спираючись на дослідження Л. Дибкової [95, с. 6] В. Ковальчук [160, с. 14-15] та Т. Тихонової [418, с. 9], встановлено, що найважливішим аспектом діяльності особистості є мотиваційна сфера, її значимість пов'язана із аналізом джерел активності студентів, шляхів їх самовдосконалення та саморозвитку. Першочергова увага з боку дослідників заслуговує обґрунтування мотиваційно необхідних, ціннісно-сміслових та функціонально-регулюючих компонентів професійної самоактуалізації студента.

Як зазначає В. Ковальчук, саморозвиток – це усвідомлена та якісна трансформація власної особистості, яка виступає головним внутрішнім механізмом індивідуально-особистісного розвитку. Показником ефективності процесу формування суб'єктності людини є її цілеспрямований саморозвиток [160, с. 11].

На важливості саморозвитку як неперервного процесу наголошував Л. Зязюн, оскільки він стає певною формою підвищення професіоналізму під час навчання або трудової діяльності в межах спеціальності [134, с.227].

Як зазначає Е. Уолліс, особистісний та професійний розвиток це два різні шляхи самовдосконалення, але вони йдуть рука об руку. Якщо студент зацікавлений у створенні особистого плану розвитку або роботі над особистісним зростанням, то він, відчує прismsний побічний ефект від формування нових навичок або зміцнення вже наявних здібностей – досягнення особистих цілей для роботи [747].

Особистісно-професійний саморозвиток є цілісною системою, заснованою на діяльністному перетворенні особистістю себе, яке здійснюється в ході саморегуляції своєї поведінки і діяльності, спрямованої на досягнення особистісно та професійно значущих цілей [736, с. 308]

Якщо звернутися до концепції професійного розвитку Д. Супера, то можна зазначити, що професійний розвиток та професійна зрілість людини впливають на задоволеність її майбутньою кар'єрою. Професійним саморозвитком можна керувати через вплив на «Я-концепцію», свідомість та самоідентичність [716, с. 3]

Колектив науковців розробляючи структурну модель особистого та професійного саморозвитку майбутніх працівників виокремив ціннісно-семантичні компоненти, що визначають мотивацію та цінності саморозвитку та самовдосконалення. Структура цього компонента включає мотиви та потреби саморозвитку та самовдосконалення, значення відносин суб'єкта до себе, до людей, до професії та змістовних орієнтацій [383].

На основі аналізу досліджень Н. Каньоси [147, с. 54] та О. Пінської [316, с. 112], встановлено, що чим вищий професійний рівень спеціаліста, тим змістовніше, продуктивніше життя і вища відповідальність за всі можливі досягнення в ньому, втілення та реалізація цілей, цінностей та смислів. Структура самоактуалізації студентів з високим рівнем професійної орієнтації є більш стійкою в порівнянні зі структурою самоактуалізації студентів середнього та низького рівнів. Доведено, що студенти з високим рівнем професійної орієнтації прагнуть до навчання та розвитку своїх

здібностей. Вони бачать певний сенс в освіті, яку вони отримують, як способі виразити себе, свій потенціал.

Н. Каньоса, звертає увагу на особливу значимість активної життєвої позиції студента, яка може ефективно формуватися лише у тісному взаємозв'язку виховання та самовиховання, в активному постійному прагненні самої особистості до швидшого досягнення вищих рівнів самореалізації, у потребі в саморозвитку [147, с. 52-53].

Оскільки більшість характеристик, приписуваних вчителям, не визначаються структурами особистості, а швидше є виразом дій в освітніх системах і в рамках певної професійної культури, то К.-О. Бауер, досліджуючи професійну особистість вчителя, наголошує на безперервності професійного саморозвитку особистості та вирішальному впливу внутрішньої мотивації на результативність цього процесу. З точки зору мотиваційної психології це можна висловити так: вчителі з професійним «Я» внутрішньо мотивовані продовжувати свою освіту протягом усього свого життя [493, с. 354].

Проводячи дослідження специфіки розвитку ідентичності вчителів, Г. Меснер та К. Ройсер звертають увагу на негативні наслідки відсутності індивідуальної програми професійного саморозвитку педагога, зокрема на синдром «професійного вигорання» («Burnout»-Syndrome), що призводить до сумнівів у власній професійній ефективності та переоцінку власної професійної діяльності. Це може бути спричинено стійким негативним досвідом зі студентами, колегами та керівництвом. У тих, хто не впорається з цією кризою, часто формуються консервативні та фаталістичні установки (і так нічого не зробиш!) [649, с. 158-160]. Отже, мотивація в структурі самоактуалізації регулює конкретне ставлення студентів до себе, їх рефлексивність, самостійність, відповідальність та контроль.

Саморозвиток студента насамперед є внутрішнім процесом особистості, проте соціальне оточення, з яким він взаємодіє, виступає важливим стимулюючим фактором, який може як посилювати позитивну

мотивацію, так і призводити до її зниження. На думкою М. Нечепоренко, ефективним методом соціального стимулювання мотивації до професійно-особистісного саморозвитку є особистий приклад викладача [262, с. 107].

Користуючись результатом дослідження Б. Барчі, можна визначити групи мотивів, що пов'язані з трудовою діяльністю людини [23, с. 64-65]:

1) мотиви трудової діяльності:

– спонукання суспільного характеру (усвідомлення необхідності приносити користь суспільству; бажання навчати та виховувати підростаюче покоління; захищати свою батьківщину; громадська установка на необхідність трудової діяльності; небажання уславитися дармоїдом);

– отримання певних матеріальних благ (заробляння грошей для задоволення матеріальних і духовних потреб себе і родини);

– задоволення потреби в самоактуалізації, самовираженні, самореалізації (людина не тільки споживач, але і творець);

2) мотиви вибору професії (суспільне визнання, можливість забезпечити матеріальне благополуччя, відповідність схильностям і здібностям людини, інтерес до сфери професійної діяльності);

3) мотиви вибору місця роботи;

– оцінка зовнішньої ситуації (величина заробітної плати, пільги; близькість до будинку, зручність транспортного сполучення; естетику місця роботи; зайнятість упродовж робочого дня/тижня/місяця/року; наявність твердого або вільного графіка роботи; надійність і престиж установи; міру відповідальності; можливість одночасно з роботою навчатись; психологічний клімат в колективі).

– оцінка своїх можливостей (стан здоров'я, наявність здібностей до даної роботи і професійно важливих якостей, рівень освіти, схильність до роботи без стресів, у вільному ритмі або до монотонної роботи з заданим темпом);

– оцінка обраного місця роботи з урахуванням інтересів (можливість кар'єрного зростання, професійного зростання, прояву особистої ініціативи і творчості).

Врахування всіх цих мотивів у системі підготовки майбутніх учителів створює загальну атмосферу формування мотивації до професійно-особистісного саморозвитку студентів. Результат підготовки студентів до розвитку професійної кар'єри визначається в кінцевому підсумку всіма цими мотивами, так мотиви трудової діяльності ведуть до формування мотивів вибору професії, а останні ведуть до мотивів вибору місця роботи).

Слід наголосити, що мотиви вибору професії повинні бути актуальними упродовж всього періоду навчання студентів у закладах вищої освіти. За результатами опитування студентів (946 респондентів: 1 курс – 215; 2 курс – 174; 3 курс – 267; 4 курс – 132; 5 курс – 158) встановлено, що на етапі навчання у закладі освіти лише приблизно від 43,4 % до 48,5 % респондентів пов'язують свою діяльність безпосередньо з професією учителя (74,1 % студентів п'ятого курсу більш ціляспрямовані з даного аспекту); близько 40 % зацікавлені у поглибленому вивченні окремих дисциплін та відмові від «непотрібних»; понад 10 % студентів «випадково обрали професію та заклад», як правило основними причинами називають: наявність балів сертифікатів ЗНО; розташування закладів; навчались знайомі, родичі, батьки тощо, на п'ятому курсі цей показник становив 4,4 % (додаток Е).

Змінити існуючий стан можна шляхом розробки та прийняття програми професійно-особистісного розвитку кожного студента, здійснення сумісного перспективного планування та вибудовування його професійної кар'єри.

Отже, створюючи комплекс з різних способів заохочення студентів, можна досягти високого якісного результату, тобто формування мотивації до професійно-особистісного саморозвитку в закладі вищої освіти.

Отримані результати опитування студентів (табл. Е.1 та Е.2, див. додаток Е) вказують на необхідність зміни їх ціннісних орієнтацій, актуалізації професії вчителя, як майбутньої сфери професійної діяльності.

На основі корекції системи цінностей майбутніх учителів здійснити формування стійких кар'єрних орієнтацій.

Орієнтація студента на професію вчителя як тривалий і безперервний процес пов'язана з його мотивацією і ціннісними уподобаннями у всіх своїх проявах, в яких виражаються особистісний сенс, значимість і цінність власних професійних задумів. Виходячи із значущості для людини різних сторін і аспектів навколишнього світу, що виступають цінностями, формується ставлення людини до дійсності у якій вона перебуває. Ціннісні орієнтації це ідеологічна, політична, моральна, естетична тощо основи оцінок суб'єктом дійсності і орієнтації в ній, а також спосіб диференціації об'єктів за значенням [243].

Можна скористатися спрощеним визначенням, сформульованим С. Єрмаковою, що ціннісні орієнтації – це спрямованість суб'єкта на діяльність і певні цінності [112, с. 44].

При виявленні ціннісних орієнтацій людини як показника рівня розвитку її особистості необхідно враховувати два параметри: рівень ієрархізованості структури ціннісних орієнтацій та їх зміст і спрямованість. Перший параметр є ключовим для оцінки рівня особистісної зрілості, тоді як другий характеризує особливості функціонування ціннісних орієнтацій та дозволяє аналізувати їх змістову сторону.

Враховуючи висновок, що ціннісні орієнтації, залежать від того, у яку діяльність включена особистість. У будь-якому віці під час спілкування з оточенням людина постійно стикається із ситуаціями, які вимагають прийняття певних рішень та оцінки можливих альтернатив. Якщо цінності ще не сформовані, вони проходять випробування через практику власної поведінки та реакції оточуючих [375].

Як зазначають Е. Панасенко та К. Романенко, багатогранність цінностей у структурі особистості дозволяє досліджувати їх у контексті різних феноменів: світогляду, свідомості, мислення тощо. Процес засвоєння

особистістю професійних цінностей відбувається поетапно та включає кілька послідовних стадій [301, с. 34]:

- орієнтація в педагогічній дійсності і набуття професійних компетентностей;
- використання набутих компетентностей на практиці;
- створення власних професійно-педагогічних цінностей.

Отже, можна вести розмову про можливість впливу на структуру цінностей студентів закладів вищої освіти у період їх навчання. Це пов'язано з тим, що ціннісні орієнтації з одного боку впливають на відношення студента до оточуючої дійсності, але з іншого боку середовище з його соціально-виробничими відносинами впливає на систему ціннісних орієнтацій.

Студент знаходиться у процесі соціалізації, студентська група, колектив закладу освіти це соціальні групи, з якими контактує особистість, є носіями різних систем цінностей. Вони регулюють і контролюють поведінку індивіда і багато в чому формують його ціннісні орієнтації. У зв'язку з цим актуалізується проблема введення у освітній процес майбутніх учителів питань планування своєї кар'єри.

Якщо звернутися до західної школи, то ціннісні орієнтації, установки, інтереси та інші соціально обумовлені спонукання до діяльності, трактуються в соціальній психології як «кар'єрні орієнтації» [471]. Наприклад, Ж. Браво, С. Зайберт, М. Краймер, С. Уейн та Р. Ліден визначають кар'єрні орієнтації як особливості роботи, які визначають кар'єрні цілі, що відображають самооцінку людини щодо її самооцінок, інтересів, досвіду, навичок і здібностей. Кар'єрні орієнтації відображають уявлення про те, що внутрішні цінності і самостійність є рушійними факторами кар'єрних рішень в «епоху різнобічної і необмеженої кар'єри» [505, с. 2].

У вивченні кар'єрних орієнтацій найвідоміша концепція американського дослідника Е. Шейна, що отримала назва «якорна модель професійного розвитку». Відповідно до концепції, у будь-якій професійній

діяльності існує кілька напрямів руху особистості, що відповідають її кар'єрним орієнтаціям, дані кар'єрні орієнтації («якоря кар'єри»), пов'язані з реалізацією людського уявлення про себе [699, с. 255-259].

Згідно з Е. Шейном [698, с. 65], у людей є один домінуючий кар'єрний якорь, який виражає їх основні особисті потреби, цінні та таланти. Однак інші дослідники Ю. Мартіно, Т. Вільс та М. Тремблей [644, с. 457.], а також Д. Фельдман та М. Боліно [570, с. 97] припустили існування кількох домінуючих кар'єрних якорів, які виникають окремо від потреб, цінностей або талантів, і що нові кар'єрні якоря можуть виникнути зі змін в потребах і перевагах сучасних працівників.

Аналізуючи проблематику кар'єрної орієнтації та спираючись на дослідження М. Абессола, Дж. Россє та А. Гірші [471, с. 4], П. Бентлера та Д. Бонетта [498, с. 604], М. Лазарової, Дж. Сердін та Ю. Ляо [629, с. 12], Дж. Сердін [517, с. 91], В. Суатарі та М. Така [718, с. 835], Е. Шейна [697, с. 37], будемо використовувати наступну класифікацію «якорів кар'єри» (групи потреб, цінностей і талантів, реалізація яких найбільшою мірою значима для людини при здійсненні професійних виборів):

- автономії / незалежності (наприклад, «Я буду відчувати себе успішним у своїй кар'єрі, тільки якщо досягну повної автономії і свободи»);
- креативність (наприклад, «Я найбільш задоволений у своїй кар'єрі, коли я зміг побудувати щось, що є повністю результатом моїх власних ідей і зусиль»);
- підприємливість (наприклад, «Я завжди шукаю ідеї, які дозволили б мені почати свою власну справу»);
- спосіб життя (наприклад, «Я мрію про кар'єру, яка дозволить мені інтегрувати особистісні потреби»);
- інтернаціоналізм (наприклад, «Я відчуваю себе успішним, тільки якщо працюю в міжнародному середовищі»);
- управлінська компетентність (наприклад, «Я найбільш задоволений своєю роботою, коли можу інтегрувати і управляти зусиллями інших»);

- чистий виклик (наприклад, «Я буду відчувати себе успішним у своїй кар'єрі, тільки якщо зіткнуся з дуже важкими викликами і подолаю їх»);
- безпека / стабільність (наприклад, «Я шукаю роботу в організаціях, які дадуть мені відчуття безпеки і стабільності»);
- служіння / відданість справі (наприклад, «Я найбільш задоволений у своїй кар'єрі, коли я зміг використовувати свої таланти в служінні іншим» / «Я буду відчувати себе успішним у своїй кар'єрі, коли моя праця сприяє розвитку організації у якій я працюю»);
- технічна / функціональна компетентність (наприклад, «Я мрію бути настільки хорошим в тому, що я роблю, що моя експертна порада буде постійно затребувана»).

Отже, формування відповідної системи ціннісних і кар'єрних орієнтацій студентів під час здобуття освіти є важливим аспектом їх підготовки до свідомого обрання маршруту побудови кар'єри. При цьому необхідно враховувати, що кар'єрні орієнтації людини за своєю суттю пов'язані з її життєвими принципами. Якщо необхідно внести корективи у кар'єрних орієнтацій то слід чітко усвідомлювати, що необхідно здійснити заходи по впливу на трансформацію ціннісних орієнтацій. Що передбачає тривалу, систематичну роботу з формування ціннісного апарату студента, а даному аспекту у сучасній системі освіти не приділяється належна увага.

Змінити погляди і переконання сформованої особистості із зовні без бажання людини практично неможливо. Система цінностей починає складатися в дитячому віці й формується у процесі гавчання, виховання та життєдіяльності.

У студентські роки можна задіяти два аспекти впливу на цінності особистості:

1. Актуалізація громадських норм (суспільство диктує своїм членам певні норми поведінки; порушення цих норм може призвести до засудження з боку інших людей) [80, с. 206].

2. Сприяти самопізнанню людини (механізм самопізнання займає важливе місце у розвитку особистості, у формуванні моделі її поведінки; зміна ціннісних установок в дорослому віці можлива тільки в результаті складного самоаналізу, у результаті якого людина усвідомлює свої реальні погляди і переконання, проводить аналіз передумов їх виникнення, здійснює порівняння, визначає, що відповідає стереотипам які діють в сім'ї або в суспільстві) [131].

Для ефективної підготовки майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри необхідно створити умову, за якої відбувається проєктування змісту освіти майбутніх учителів трудового навчання та технологій з урахуванням професійно-кар'єрного компонента.

Ключовим поняттям є «контекст», згідно з визначенням Ю. Альшумаймері, це середовище або оточення, в якому відбувається викладання та навчання, що включає різні фактори, такі як характеристики людей (вік, стать, культура), фізичні характеристики (місце, дизайн класу), доступні ресурси, характер курсу, тип установи та часовий компонент, роблячи його динамічним і багат шаровим, що впливає на сприйняття, розуміння та успіх освітніх процесів, надаючи значення ситуації в цілому та її компонентам [480, с. 13].

Враховуючи особливості професійної підготовки, Т. Герлянд звужує визначення контексту до розуміння його, як вплив умов майбутньої професійної діяльності фахівця на сенс його навчальної діяльності, її процес і результат [63, с. 1].

Досліджуючи проблему підвищення кваліфікації педагогічних працівників, В. Олійник та В. Семиченко встановили, що в систему підготовки учителів необхідно інтегрувати завдання, спрямовані на розвиток самоповаги та впевненості у собі, мотивації, навичок ефективного спілкування та підтримання стосунків, самоуправління, творчого підходу до розв'язання проблем, планування та перегляду кар'єри, економічних

навичок, умінь долати конфлікти та освоювати комп'ютерні технології [27, с. 330]

Багато студентів прагнуть здобути не лише академічні знання, а й опанувати програми, що дозволяють швидко адаптуватися до вимог ринку праці, бути конкурентоспроможними та відчувати впевненість у соціумі [52, с. 64]. Кар'єрне зростання можливе якщо співробітник прагне здобувати все нові компетентності для переходу на наступний щабель професіоналізму і, відповідно, виходити на більш високий рівень відповідальності [182], але студенти повинні бути ознайомлені з даними перспективами та вимогами на кожному етапі розвитку їх кар'єри. Проведемо аналіз щодо змісту підготовки майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри.

Необхідно студентів ознайомити з можливими чотирьма напрямками розвитку кар'єри виходячи з їх індивідуальних потреб та інтересів [49]:

- адміністративному (завуч, директор школи, керівник управління освіти, міністр);
- менторському (тренер для вчителів, винахідник інноваційних методик навчання, блогер, голова національної громадської організації для вчителів);
- науковому (методист, популяризатор науки, автор книг і підручників, експерт);
- підприємницькому (репетитор, автор власного навчального курсу, власник освітніх курсів, директор власної школи).

Здійснюючи психологічну підготовку студентів до кар'єрного росту, З. Шайхлісламов наголошує на необхідності ознайомлення їх з типами і стадіями кар'єри, цілеполаганням в кар'єрі та кар'єрним плануванням, критеріями і факторами кар'єрного успіху, специфікою побудови кар'єри молодим спеціалістом, методами самопрезентації та планування, кар'єрними кризами на ранніх етапах планування кар'єри та технологіями їх подолання, правилами управління кар'єрою та інше [359, с. 7-50].

Отже, до освітньої програми підготовки майбутніх учителів необхідно ввести певні компоненти опонування якими сприяє формуванню досвіду з розвитку професійної кар'єри.

Необхідно наголосити, що у данному аспекті ключовим є система підготовки, що спрямована на вирішення різноманітних завдань з розвитку кар'єри виходячи з наявних умов та стану індивідуального розвитку майбутнього учителя. Тож, опанувати даним видом діяльності можна за допомогою системи завдань, навчальних проблем та розробки різноманітних проектів. При виконанні таких завдань відбувається засвоєння студентом алгоритмів розвитку професійної кар'єри, набувається соціальний досвід з налагодження комунікаційних зв'язків з представниками освітніх установ, а також розвиваються відповідні психічні функції та здібності. Тобто, вибудовується сюжетна лінія поетапного розвитку професійної кар'єри студента. Крім загальної підготовки студентів до розвитку професійної кар'єри необхідно також інформувати їх про вимоги ринкового середовища щодо здійснення професійної діяльності та умов кар'єрного розвитку, що склалися на ринку праці України чи регіону де планує працювати випускник.

Важливо ознайомлювати майбутніх учителів з вимогами ринкового середовища щодо здійснення професійної діяльності та умов кар'єрного розвитку. Унаслідок постійної участі у системі товарно-грошових відносин, сучасна людина навіть без спеціальної підготовки усвідомлює особливості функціонування ринку товарів і послуг. Як наслідок при виході на ринок праці випускник закладу вищої освіти користується такимимж інструментами, що й на ринку товарів. Майбутній учитель повинен чітко усвідомлювати, що на відміну від ринку товарів і послуг на ринку праці діють особливі регулятори.

Як зазначають Д. Богиня та О. Грішнова, структура попиту та пропозиції робочої сили залежить від об'єктивних і суб'єктивних чинників, які впливають на ринок праці – це рівень розвитку науково-технічного прогресу, особливості існуючої економічної кон'юнктури, різноманітні

аспекти демографічного процесу у країні та певному регіоні, стан розвитку інфраструктури ринку праці, активність втручання у процеси ринку праці уряду, громадських організацій тощо, а також врахування потреб особистості в праці [31, с. 48].

Досліджуючи особливості кар'єрного проектування майбутніх учителів Н. Гончарова визначає важливими якостями для студентів такі як – мобільність, готовність до змін, уміння швидко та ефективно адаптуватися до нових умов, розвинутість професійної спрямованості та особистісна готовність діяти в умовах ринкової економіки [67, с. 259].

В аналогічному напрямку розмірковує В. Лозовецька, вказуючи, що раніше ринок праці припускав повну довгострокову, гарантовану зайнятість, регулярність і передбачуваність просування, відданість професії та організації, то тепер характерним є укладання тимчасових контрактів, неповна зайнятість, часткові зміни в кар'єрі, зайнятість у декількох сферах діяльності й у декількох організаціях, непередбачуваність трудових переміщень, самоуправління кар'єрою [206, с. 9].

Отже, традиційна система підготовки студентів до розвитку професійної кар'єри вже не дозволяє випускникові у повній мірі відповідати сучасним вимогам ринкового середовища. Крім того, слід зазначити, що ринок праці фахівців системи освіти є надзвичайно динамічним, а широке запровадження елементів дистанційного навчання суттєво вплинуло на його трансформацію.

Як зазначає І. Ахновська, сучасний світ переживає інформаційні та соціальні трансформації, які піднімають освіту на новий рівень і потребують відповідних змін в її організації. Віртуалізація освіти може призводити до появи позатериторіальних центрів продукування знань та осередків теоретично-творчого мислення, що, своєю чергою, змінює систему ціннісних орієнтацій [17, с. 41].

Провівши статистичний аналіз даних Державної служби статистики України О. Мудра встановила, що існує нерозвиненість надзвичайно

важливих зв'язків між ринком освітніх послуг та ринком праці, що у свою чергу веде до викривлення ринку праці вчителів та його суттєвої незбалансованості [255, с. 106]. Це ускладнює процес орієнтації учителів на ринку праці України. У майбутніх учителів необхідно сформувати чите розуміння того, що в сучасних умовах ринку праці при побудові власної кар'єри, вони виконують функції творця і продавця своєї робочої сили. Домогтися успіху їм допоможе знання кон'юнктури ринку, його законів і методів роботи на ньому.

Важливим джерелом інформування потенційних та діючих учасників ринку праці є Державний центр зайнятості де можна дізнатися про стану ринку праці; отримати консультацію та допомогу у працевлаштуванні як на постійну так й на тимчасову роботи; за необхідності отримати підтримку з організації підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації учителів з урахуванням поточної та перспективної потреб ринку праці, а також отримати підтвердження результатів неформального професійного навчання [88].

Окрему категорію у сучасних умовах складають так звані «портали шукачів роботи» (Work.ua; Robota.ua; UA.Jooble.org; OLX; Trud.com; Novarobota.ua; Superjob.ua; GRC.UA та інші), що спеціалізуються з надання послуг для тих, хто шукає роботу й функціонують за загальноприйнятою схемою – для пошуку можливості працевлаштування здійснюйте аналіз представлених анкет, для пропозиції власних послуг – формуйте власну заявку. З використанням даних сайтів можна провести аналіз потреб ринку у відповідних фахівцях, оцінити середній рівень оплати праці, територіальне розміщення вакансій, особливості роботи, соціальний пакет тощо.

Отже, для підвищення ефективності підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри в університеті доцільно створити службу, що буде зацікавлена у плануванні студентами власної професійної кар'єри. Необхідно організувати цілеспрямовану підготовку студентів з питань розвитку кар'єри та сприяти їх залученню до професійної діяльності вже на етапі навчання. При цьому слід

забезпечити формування мотивації до професійно-особистісного саморозвитку та розвиток системи ціннісних і кар'єрних орієнтацій майбутніх педагогів.

Досягти цього можна шляхом інтеграції кар'єрно-професійного контексту у зміст навчання та систематичного ознайомлення студентів із вимогами ринку праці щодо професійної діяльності та особливостей кар'єрного зростання.

3.3. Моделювання педагогічної системи підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри

Моделі та моделювання є універсальними поняттями та одними з найпотужніших методів пізнання в будь-якій галузі. Вони слугують незамінними інструментами в різних дисциплінах, дозволяючи дослідникам і практикам розуміти, прогнозувати та оптимізувати складні системи. В освіті моделі та моделювання особливо цінні для вирішення міждисциплінарних проблем. Створюючи точні репрезентації педагогічних систем, науковці-педагоги можуть отримати уявлення про динаміку освітніх процесів, визначити сфери для вдосконалення та розробити стратегії для покращення освітніх результатів.

Спираючись на дослідження І. Осадчого приймаємо, що модель у педагогіці – це цілісне відображення об'єкта в ідеальній формі, виконане засобами наукових понять (категорій) [290, с. 61].

Моделювання визначаємо за В. Кременем, як побудову моделі, за допомогою якої відтворюються особливості структури, поведінки, інші властивості оригіналу, а також подальше експериментальне дослідження цієї моделі [181, с. 9].

Разом з тим під час моделювання, як зазначає Є. Лодатко, слід врахувати, що моделювання в педагогіці:

- характеризується особливостями, які зумовлені нечіткістю та розпливчастістю педагогічних понять;

- ґрунтується на широкому спектрі малодосліджених механізмів для вимірювання розвитку особистості в освітньому процесі, навчальних досягнень здобувачів освіти та досягнень соціально визначених освітніх орієнтирів певними категоріями молоді [204].

- ускладнюється багатоланковою структурою педагогічних процесів та складністю відтворення в часі педагогічних явищ за попередніх умов [205, с. 3].

Отже, моделювання системи підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до кар'єрного зростання є багатогранним і системним завданням. Воно вимагає ретельного аналізу та інтеграції вхідних даних, гіпотез, теорій і практичного досвіду. Підготовка вчителів до розвитку професійної кар'єри передбачає не лише передачу предметних знань, а й озброєння їх уміннями та навичками, необхідними для професійного зростання та адаптації до мінливих освітніх запитів.

Перш за все, моделювання педагогічної системи підготовки майбутніх учителів потребує всебічного збору вхідних даних. Ці дані включають інформацію про чинні освітні стандарти, вимоги освітньо-професійної програми, специфічні потреби студентів та ринку праці [246, с. 17-20].

Аналізуючи ці дані, можна визначити основні компоненти, які повинні бути включені у систему підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій. Цей крок має вирішальне значення, оскільки він гарантує, що розроблена модель ґрунтується на реальних фактах і відповідає актуальним потребам освіти.

Після збору вхідних даних наступним кроком є формулювання гіпотез про найефективніші способи підготовки майбутніх учителів до розвитку

професійної кар'єри. С. Сисоєва та Т. Кристопчук вказують, що ці гіпотези ґрунтуються на існуючих освітніх теоріях та результатах досліджень [389, с. 57-62].

У даному аспекті, як зазначає О. Шатілова, необхідно врахувати конструктивістські теорії навчання, які наголошують на важливості активного залучення та практичного досвіду. Також наголошує на значенні теорій, пов'язаних з професійним розвитком і кар'єрним просуванням та обов'язковому їх враховуванні під час створення моделі, яка передбачає безперервне навчання і зростання вчителів [455, с. 153-155].

Процес моделювання повинен також враховувати практичний досвід освітян і практиків у цій галузі. Спираючись на знання та досвід досвідчених викладачів, модель відображатиме реалії викладання в класі та різні аспекти професійної практики [410, с. 58-60].

Врахування теоретичних положень і наявного практичного досвіду під час моделювання гарантує, що модель системи підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри є одночасно академічно строгою і практично релевантною. Також, на думку С. Вітвицької, обов'язково під час педагогічного моделювання передбачити, що підготовка студентів до розвитку професійної кар'єри є ітеративним і динамічним. У міру надходження нових даних і розвитку майбутніх учителів система має оновлюватися і вдосконалюватися [246, с. 25].

Модель матиме відображати безперервний процес оцінювання та вдосконалення, що дозволяє педагогам випереджати нові тенденції та виклики в галузі професійно-педагогічної підготовки. До структури моделі слід віднести ключові фактори, які сприяють успішній підготовці вчителів та можуть оптимізувати освітній процес і зосередитися на найбільш важливих аспектах. Така структура не лише економить час і ресурси, але й максимізує вплив факторів на розвиток відповідних якостей майбутніх педагогів [409, с. 58-59].

Отже, моделювання є важливими інструментами для розуміння та оптимізації педагогічної системи підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій. Обґрунтована модель дає змогу педагогам розробляти комплексні, науково обґрунтовані навчальні програми, які відповідають потребам освітньої галузі. Інтегруючи вхідні дані, гіпотези, теорії та практичний досвід, модель підготовки студентів до розвитку професійної кар'єри забезпечує надійну основу для вирішення даної проблеми в освіті. Завдяки використанню моделі гарантовано, що підготовка вчителів трудового навчання та технологій залишатиметься ефективною та актуальною в освітньому ландшафті, який швидко змінюється.

Моделювання системи підготовки майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри є важливим аспектом сучасної педагогічної освіти. Така система має бути комплексною і включати різні елементи, які взаємодіють між собою для досягнення головної мети – формування у майбутніх учителів трудового навчання та технологій необхідної компетентності з розвитку професійної кар'єри.

Спираючись на дослідження С. Певної, визначимо, що суб'єктом системи підготовки студентів до розвитку професійної кар'єри є будь-яка особа або організація, залучена до процесу підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності [303, с. 106-107].

Субектами системи можуть бути (рис. 3.5): студенти (В. Адкінс [472], Х. Фармер [567], Л. Фіцджеральд та Н. Бец [573], Л. Хансен [587], С. Певна [298], Е. Гер та С. Крамер [594], С. Лі та Е. Розен [633], Н. Шлоссберг [700], М. Пригодій [328], Д. Сапер [717], та Ю. Шабанова [453] та ін.), викладачі (Л. Базиль, В. Орлов та О. Фурса [19], А. Боднар та К. Рибалочка [35], О. Дубасенюк [354], П. Кордінглі та Н. Баклер [526], Г. Лапостолле та Б. Мабілон [626], М. Нечепоренко [262], С. Подолук та О. Стрельбіцька [320], Т. Пушкарьова та О. Топузов [364], В. Радкевич [365], С. Шара [454] та ін.), наставники (М. Аттард Тонна [484], Г. Бік, І. Зуйкер та Р. Зварт [496], К. Борман та Н. Даулінг [503], Дж. Ван та С. Оделл [748], Дж. Гаррісон,

С. Даймок та Т. Пелл [592], Б. Дреер-Гете [548], П. Кордінглі та Н. Баклер [526], Г. Лапостолле та Б. Мабілон [626], Н. МакКьюен [645], Л. Орланд-Барак і С. Клейн [666], Р. Свейн [719], А. Хобсон, П. Ешбі та А. Мальдерез [598] та ін.), кар'єрні радники (В. Кузьмін [186], М. Подгайко [319], О. Самойленко та В. Копетчук [378], С. Толочко [422], А. Шевенко [706], В. Юровська [466] та ін.), роботодавці (О. Бучинська, О. Давліканова, І. Лилик та А. Чайковська [100], К. Зеленський [126], В. Ляпунова та С. Жейнова [216], С. Мороз та В. Мороз [251], О. Ситник [391], Р. Скляр [393] та ін.), заклади освіти (Л. Базиль та Л. Єршова [18], Н. Гончарова [67], Т. Канівець [145], Н. Каньоса [147], Т. Олссон та Т. Роксо [663], А. Поляков [3225] та ін.) та інші організації (Д. Богиня та О. Грішнова [31], В. Лозовецька [206], А. Поплавська [324], Е. Шейн [699] та ін.), які забезпечують навчання, стажування, наставництво та інші форми підтримки.

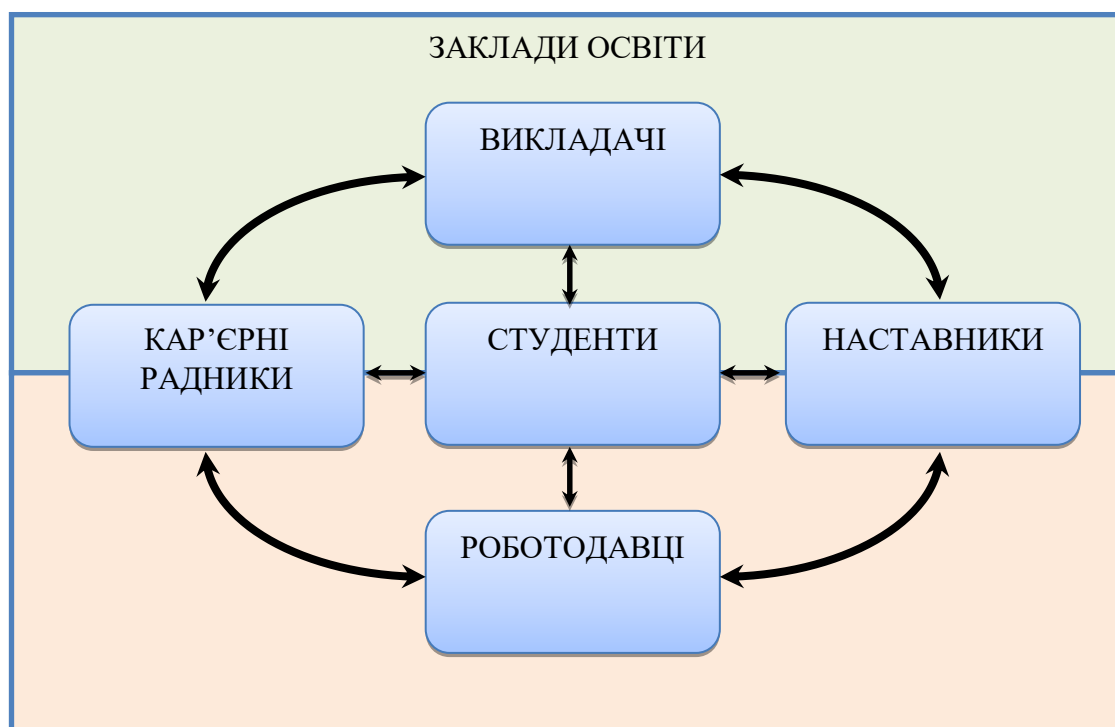


Рис. 3.5. Суб'єкти системи підготовки студентів до розвитку професійної кар'єри

Студенти є основними учасниками системи підготовки до розвитку професійної кар'єри. Це особи, які беруть участь у навчанні, здобуваючи

знання, навички та досвід, необхідні для їхньої майбутньої кар'єри. Студенти знаходяться в центрі освітнього процесу, беручи активну участь у різних видах навчальної діяльності, включаючи відвідування лекцій, участь у практичних заняттях, стажування, а також звертаючись за порадами до наставників і кар'єрних радників. Їхнє активне залучення та мотивація мають вирішальне значення для успішного набуття компетентностей, необхідних для обраної професії.

Освітні системи покликані сприяти зростанню та розвитку майбутніх учителів трудового навчання та технологій у цілісному вигляді. Це передбачає не лише академічне навчання, а й розвиток критичного мислення [189; 103; 141; 299; 75; 580; 528; 602], вміння вирішувати проблеми [213; 167; 598; 723; 683], комунікативних навичок [474; 521; 544; 696; 578; 528] та різних цінностей [206; 248; 104; 43; 419; 114; 254; 299; 653; 520].

Освітньо-професійна програма часто побудована таким чином, щоб забезпечити збалансоване поєднання теоретичних знань і їх практичного застосування. Така структура підготовки гарантує, що студенти зможуть зрозуміти концепції та застосувати їх у реальних сценаріях, долаючи розрив між академічним навчанням та професійною практикою [246; 329; 469].

Окрім навчання за інваріантною та варіативною частинами ОПП, студенти заохочуються до участі в позанавчальних заходах, клубах та організаціях. Ці заходи надають можливості для розвитку лідерських якостей [608; 671], командної роботи [521; 578; 671] та нетворкінгу [41; 320]. Наприклад, участь у дебатному клубі може покращити навички публічних виступів та аргументації [128, с. 5-7], а приєднання до бізнес-клубу може дати уявлення про корпоративний світ та підприємницькі навички [127, с. 19-21]. Такий досвід є безцінним, оскільки він сприяє загальному розвитку особистості студентів і готує їх до викликів професійного життя.

Проходження різних видів практики є невід'ємною частиною розвитку професійної кар'єри [97, с. 81-82]. Вони надають студентам безпосередній досвід в обраній ними галузі, дозволяючи їм застосувати свої теоретичні

знання в реальних умовах цілі [436, с. 170]. Педагогічна (виробнича) практика також дає змогу зазирнути у професійне середовище, допомагаючи майбутнім учителям зрозуміти динаміку робочого місця, професійний етикет та очікування роботодавців.

Наставництво – ще один важливий компонент розвитку кар'єри для студентів. Ментори, які часто є досвідченими професіоналами у своїй галузі, можуть надати майбутнім учителям рекомендації, поради та підтримку [413, с. 338]. Вони можуть допомогти студентам зорієнтуватися в складнощах їхнього кар'єрного шляху, запропонувати розуміння галузевих тенденцій [598, с. 213-214]. Відносини між наставником і підопічним можуть суттєво вплинути на кар'єрну траєкторію студента, надаючи йому впевненості та знань, необхідних для досягнення успіху.

Послуги з кар'єрного консультування, що надаються закладами освіти та рекрутинговими агенціями, відіграють життєво важливу роль у допомозі студентам зробити усвідомлений вибір кар'єри. Ці послуги часто включають оцінку кар'єри, консультації, семінари та ресурси щодо стратегій пошуку роботи, написання резюме та підготовки до співбесіди. Кар'єрні радники можуть допомогти майбутнім учителям визначити свої сильні сторони, інтереси та цінності, а також підібрати відповідні варіанти кар'єри [319, с. 64-66]. Вони також надають підтримку у визначенні кар'єрних цілей та розробці планів дій для їх досягнення [186, с. 240].

Активна участь майбутніх учителів трудового навчання та технологій у різних аспектах розвитку професійної кар'єри є надзвичайно важливою. Це вимагає від студентів прояву ініціативи, пошуку можливостей для безперервного навчання та самовдосконалення [95, с. 6; 160, с. 14-15; 418, с. 9]. Відповідальність за розвиток професійної кар'єри не покладається виключно на заклади освіти, викладачів чи роботодавців, студенти повинні взяти на себе відповідальність за свій кар'єрний шлях і активно працювати над досягненням своїх професійних цілей [481, с. 863-865; 642, с. 24-26; 682, с. 30-34; 704, с. 114].

Окрім формальної освіти та професійної підготовки, студенти повинні також зосередитися на розвитку м'яких навичок, таких як комунікація, робота в команді, адаптивність та емоційний інтелект [101, с. 4-7]. Ці навички високо цінуються роботодавцями і часто є ключовими факторами кар'єрного успіху. Участь у громадських роботах, підробіток та інші види неформального навчання також можуть сприяти розвитку цих навичок [574, с. 60-61].

Ще одним важливим аспектом розвитку кар'єри є нетворкінг. Студенти повинні відвідувати галузеві заходи, вступати до професійних асоціацій та спілкуватися з випускниками, щоб розширювати свої зв'язки [41, с. 109]. Онлайн-платформи, також можуть бути цінними інструментами для створення та підтримки професійних зв'язків [327, с. 235-236].

Отже, студенти знаходяться в центрі процесу розвитку професійної кар'єри. Їх зацікавленість, мотивація та активність мають вирішальне значення для набуття необхідних навичок та компетентностей для обраної професії. Беручи активну участь в академічному навчанні, практичній підготовці, наставництві, кар'єрному консультуванні, студенти можуть ефективно підготуватися до своєї майбутньої професійної діяльності та орієнтуватися в складнощах професійного світу.

Виходячи з визначених суб'єктів, залучених до системи підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри, а саме студентів, викладачів, наставників, кар'єрних радників, роботодавців, закладів освіти та інших організацій (див. рис. 3.5), важливо заглибитися у специфіку їхньої взаємодії в межах цієї складної системи. Кожен із цих суб'єктів відіграє унікальну і важливу роль у формуванні професійних шляхів майбутніх педагогів, і розуміння нюансів їхньої співпраці та взаємовпливу може значно підвищити ефективність професійної підготовки вчителів.

Основним компонентом системи підготовки майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри є освітній процес. У межах якого традиційно

виокремлюють теоретичну та практичну підготовку. Теоретична підготовка майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри базується на комплексному вивченні курсів з педагогіки, психології та методики викладання предметів. Ці курси дають фундаментальні знання та навички, необхідні майбутнім педагогам для успішної професійної діяльності. Зокрема, студенти на цих програмах опановують різноманітні компетентності, які мають вирішальне значення для їхнього професійного розвитку та ефективності у фаховій діяльності. Це гарантує, що вони будуть добре підготовлені до викликів викладання та сприятимуть створенню позитивного навчального середовища для своїх учнів.

В основі підготовки вчителів лежить глибоке розуміння педагогічних знань. Як зазначають О. Дубасенюк, Т. Семенюк та О. Антонова, такі знання охоплюють освітні теорії, принципи та практики, які є важливими для ефективного навчання. Майбутні вчителі вивчають різні форми навчання і вчаться розробляти навчальні програми, які відповідають потребам різних учнів. Вони досліджують різні методики та технології навчання, від репродуктивного викладання до навчання, заснованого на дослідженні, і вчаться застосовувати ці технології у професійній діяльності [105, с. 39-74].

Методи оцінювання – ще один важливий компонент педагогічних знань. А. Гривко та Л. Ващенко вказують, що вчителі повинні вміти створювати і використовувати поточне і формувальне оцінювання для визначення рівня знань учнів і для корекції освітньої траєкторії [70, с. 76-78].

Т. Яцула наголошує також на методах управління класним колективом, оскільки ефективне управління класом має вирішальне значення для створення сприятливого навчального середовища [470, с. 148].

Розуміння психологічних аспектів освіти – це ключова сфера професійної підготовки вчителів. Курси з вікової та педагогічної психології дають майбутнім вчителям уявлення про когнітивний, емоційний та соціальний розвиток їхніх учнів [84, с. 50-53]. Ці знання допомагають

вчителям вибудовувати освітній процес, який відповідає розвитку учнів та сприяє їхньому загальному благополуччю.

Наприклад, розуміння етапів когнітивного розвитку дозволяє вчителям адаптувати своє навчання до поточного рівня розуміння учнів [86, с. 232-234]. Крім того, знання теорій мотивації та навчання допомагає вчителям розробляти стратегії, які зацікавлюють учнів і прищеплюють їм любов до навчання [262, с. 106].

Викладання трудового навчання та технологій вимагає спеціальних знань і навичок. Майбутні вчителі повинні навчитися ефективно викладати ці предмети, які часто передбачають практичні заняття та використання специфічних інструментів і технологій. Вони вивчають методи викладання, які є найбільш ефективними для цих предметів, зокрема, як розробляти та проводити уроки, які є одночасно цікавими та освітніми. Сюди входить розробка планів уроків, які поєднують практичні навички з теоретичними знаннями, а також використання технологій для покращення навчання [329, с. 97-121].

Наприклад, вчителі можуть дізнатися, як використовувати програмне забезпечення для автоматизованого проєктування на уроках технологій [202, с. 24-25] або як впроваджувати проєктне навчання на уроках трудового навчання [37, с. 14-15].

Ефективна комунікація є наріжним каменем успішного викладання. Майбутні вчителі трудового навчання та технологій навчаються розвивати навички усного та письмового спілкування. Ці навички необхідні для чіткого та ефективного донесення інформації до учнів, а також для забезпечення конструктивного зворотного зв'язку [222, с. 123-125]. Вчителі також вчать спілкуватися з батьками та колегами, розвиваючи спільний підхід до навчання [169, с. 4-8]. Активне слухання, також важливий аспект комунікації, на якому наголошують у програмах підготовки та перепідготовки вчителів. Уважно слухаючи своїх учнів, вчителі можуть краще зрозуміти їхні потреби і реагувати на них належним чином [474, с.209-210].

Професія вчитель є складною та динамічною, яка вимагає розвинутих здібностей до вирішення проблем. Майбутні вчителі вчать визначати та вирішувати різні проблеми, які можуть виникнути в класі. Це включає управління поведінкою учнів [213, с. 12], адаптацію навчання до різноманітних потреб учнів [86, с. 234] та впровадження інноваційних методик викладання [53, с.78-79].

Студентів навчають мислити критично і творчо, розробляючи рішення, які покращують навчання учнів та ефективно вирішують проблеми навчання [75, с. 220]. Наприклад, вони можуть навчитися використовувати дані для інформування під час викладання, визначати сфери, в яких учні відчують труднощі, і розробляти заходи цілеспрямованого втручання для їхньої підтримки [94, с. 58-60].

Слід наголосити на аспектах самоаналізу, оскільки рефлексивна практика є важливим компонентом професійного розвитку майбутніх учителів. На думку Р.Павелків, студентам слід пропонувати займатися саморефлексією, аналізуючи власну практику викладання та користуватися зворотнім зв'язком від інших. Цей процес допомагає їм визначити сфери, які потребують вдосконалення, і розробити стратегії для підвищення ефективності своєї роботи [299, с. 92-93].

Програми підготовки вчителів часто включають можливості для рефлексивної практики, такі як спостереження з боку колег, вправи на самооцінку та дискусії з наставниками [180, с. 87]. Постійно рефлексуючи свою практику, вчителі можуть бути в курсі сучасних освітніх досліджень і тенденцій, гарантуючи, що вони надають своїм учням найкращий навчальний досвід.

Співпраця та робота в команді, як зазначає Дж. Кoen, є життєво важливими для створення згуртованого освітнього досвіду для студентів. Майбутні вчителі вчать ефективно працювати з колегами, адміністрацією та громадою. Це включає участь у професійних навчальних спільнотах, де

вчителі можуть обмінюватися ідеями та ресурсами, а також брати участь у спільному плануванні та прийнятті рішень [521, с. 13-18].

Р. Галлімор, Б. Ермелінг, В. Сондерс та К. Гольденберг в системі підготовки учителів звертають увагу на аспект роботи з батьками та опікунами, розвиваючи позитивні стосунки, що сприяють навчанню учнів. Ефективна співпраця вимагає розвинутих міжособистісних навичок, зокрема вміння чітко спілкуватися, активно слухати та працювати задля досягнення спільних цілей [578, с. 13-17].

Розуміння і дотримання професійної етики та цінностей на думку А. Каленського має вирішальне значення для вчителів. Майбутніх педагогів навчають етичним нормам і професійним обов'язкам викладання, зокрема, зберігати конфіденційність, демонструвати справедливість і сприяти створенню інклюзивного та шанобливого середовища в класі. Вони дізнаються про правові та етичні проблеми, які можуть виникнути в їхній професії, і про те, як ефективно долати ці виклики. Це включає розуміння важливості рівності та інклюзії в освіті, а також розробку стратегій, які забезпечують доступ усіх учнів до високоякісного навчального досвіду [144, с. 39-41].

Отже, теоретична підготовка майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри – це комплексний процес, який охоплює широкий спектр компетентностей. Вивчаючи педагогіку, психологію та методику викладання предметів, майбутні вчителі розвивають знання та навички, необхідні для досягнення успіху у своїй кар'єрі. Вони отримують глибоке розуміння освітніх теорій і практик, уявлення про розвиток учнів та спеціалізовані знання у своїх предметних галузях. Вони також розвивають сильні комунікативні навички, вміння вирішувати проблеми та здатність до рефлексивної практики. Особлива увага приділяється співпраці та роботі в команді, а також дотриманню професійної етики та цінностей. Оволодівши цими компетентностями, майбутні вчителі добре підготовлені до того, щоб позитивно впливати на навчальний досвід

своїх учнів і розвивати успішну професійну кар'єру в галузі трудового навчання та технологій.

Практична підготовка вчителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри є важливою складовою їхнього навчання у закладі вищої освіти, яка надає їм практичний досвід, необхідний для застосування їхніх теоретичних знань у реальних умовах. Ця підготовка зазвичай включає такі елементи як педагогічна практика (стажування в школах) та волонтерську діяльність. Ці елементи разом гарантують, що майбутні вчителі будуть добре підготовлені до роботи в школі та сприятимуть розвитку їхньої успішної професійної кар'єри.

Педагогічна практика передбачає застосування теорій і методів викладання в контрольованих умовах, інтегрована в програми підготовки вчителів трудового навчання та технологій у закладах вищої освіти. Під час педагогічної практики майбутні вчителі мають можливість:

- розробляти та впроваджувати плани уроків [110, с. 104-142] (студенти створюють детальні плани уроків, які включають різні методики навчання та оцінювання. Потім вони реалізують ці плани в класі, здобуваючи безпосередній досвід викладання предмету та управління взаємодією з учнями. Цей процес допомагає їм зрозуміти, як розробляти ефективні уроки, що відповідають освітнім стандартам і задовольняють різноманітні потреби учнів.);

- управління класом [238, с. 15-19] (майбутні вчителі практикуються в управлінні класним колективом, включаючи підтримання дисципліни, створення позитивного навчального середовища та вирішення поведінкових проблем. Ефективне управління класом має важливе значення для створення середовища, в якому всі учні можуть навчатися і процвітати. Вчителі вивчають методи запобігання та реагування на деструктивну поведінку, а також стратегії побудови навчальної спільноти, заснованої на взаємній повазі та співпраці.);

– оцінювання та зворотній зв'язок [305, с. 12-28] (педагогічна практика включає оцінювання успішності учнів та надання конструктивного зворотного зв'язку. Майбутні вчителі вчаться використовувати різні інструменти та методи оцінювання для визначення рівня навчання та прогресу учнів. Вони практикуються у створенні формувального та підсумкового оцінювання, аналізі даних оцінювання та використанні цих даних для інформування учнів та створення цілеспрямованого зворотного зв'язку з ними.);

– рефлексивна практика [270, с. 138-139] (під час проходження педагогічної практики майбутні вчителі аналізують свій досвід викладання, визначають сфери, які потребують вдосконалення, і розробляють стратегії для підвищення ефективності викладання. Ця рефлексія може відбуватися у формі самооцінки, експертних оцінок та обговорень з наставниками. Рефлексивна практика допомагає вчителям краще усвідомити свої сильні сторони та сфери для зростання, сприяючи формуванню критичного мислення, спрямованого на постійне самовдосконалення).

Важливим елементом виробничої (педагогічної) практики є безпосереднє стажування в школах, що дає майбутнім вчителям можливість отримати досвід викладання в реальних умовах. Як зазначають Т. Бекманн та Т. Емке, зазвичай стажування відбувається в реальних шкільних умовах, що дозволяє студентам тісно співпрацювати з досвідченими вчителями та адміністрацією [495, с. 3-4].

Волонтерська діяльність пропонує ще один цінний шлях для практичної підготовки. Завдяки волонтерству майбутні вчителі можуть отримати різноманітний досвід і розвинути широкий спектр навичок.

Завдяки волонтерству в різних громадських установах, таких як позашкільні програми, молодіжні організації та громадські центри, допомагає майбутнім учителям зрозуміти різноманітне походження і потреби учнів. Така участь сприяє розвитку культурної компетентності та емпатії. Взаємодіючи з учнями за межами традиційного класу, студенти глибше

розуміють фактори, що впливають на навчання та поведінку учнів [438, с. 134-159].

Волонтерська діяльність часто передбачає роботу з дітьми та підлітками в різних якостях, таких як репетиторство, наставництво або керівництво позашкільними гуртками/заходами. Цей досвід допомагає майбутнім учителям трудового навчання та технологій розвивати такі важливі навички, як комунікація, лідерство та вирішення проблем [164, с. 23-25]. Волонтерство також надає можливість практикувати методи викладання в неформальних та нетрадиційних освітніх умовах, підвищуючи адаптивність і креативність вчителів. Майбутні вчителі можуть застосовувати свої педагогічні знання творчо та гнучко, адаптуючись до різних навчальних середовищ та потреб учнів. Ця універсальність необхідна для вирішення різноманітних проблем, з якими вчителі стикатимуться у своїй професійній кар'єрі [56]. Залучення до волонтерської роботи може покращити професійне портфоліо майбутнього вчителя, демонструючи його відданість освіті та готовність вийти за рамки традиційної роботи в школі. Надійне портфоліо демонструє різноманітний досвід і навички студента, що робить його більш привабливим для потенційних роботодавців [71, с. 95-98].

Інтеграція цих практичних досвідів – педагогічної практики (стажування в школах) та волонтерської діяльності – створює комплексну програму підготовки майбутніх вчителів до розвитку професійної кар'єри. Цей досвід доповнює теоретичні знання, отримані під час навчання, забезпечуючи всебічну основу для успішної педагогічної кар'єри.

Отже, практична підготовка вчителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри – це багатогранний процес, який включає педагогічну практику (стажування в школах) та волонтерську діяльність. Цей досвід надає майбутнім учителям практичний досвід, навички та впевненість, необхідні для досягнення успіху в їхній професійній кар'єрі.

Інтегруючи ці практичні компоненти зі своїми теоретичними знаннями (рис. 3.6), майбутні вчителі добре підготовлені до створення позитивного та

ефективного навчального середовища для своїх учнів. Така організація освіти студентів гарантує, що вони будуть готові впоратися зі складнощами професії вчителя та зробити значущий внесок у сферу освіти. Завдяки постійній рефлексії, професійному розвитку та взаємодії з різноманітними освітніми середовищами майбутні вчителі розвивають компетентності, необхідні для побудови успішної кар'єри та довготривалого впливу на життя своїх учнів.

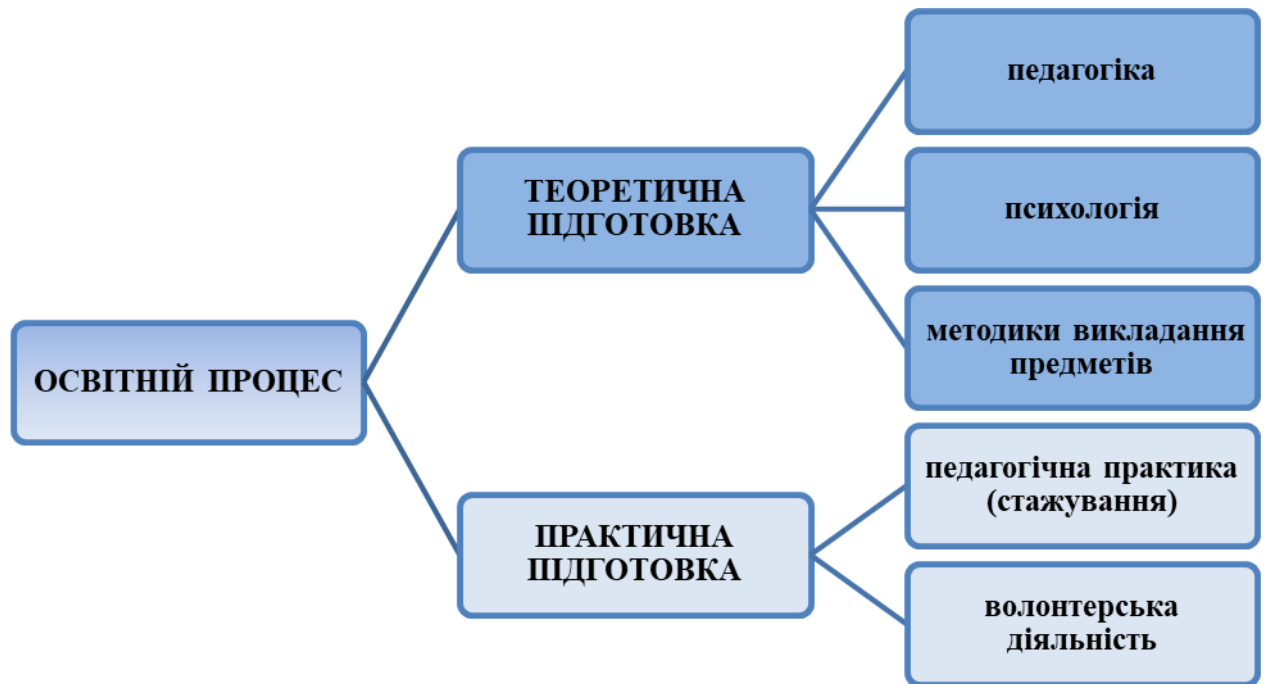


Рис. 3.6. Освітній процес як компонент системи підготовки майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри

Важливою складовою підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри є науково-дослідницька діяльність. Цей багатогранний процес передбачає активну участь у дослідницьких проєктах, конференціях, підготовку наукових робіт, співпрацю з науковцями, щодо виконання педагогічних досліджень.

Науково-дослідницька діяльність є фундаментальною основою академічної та професійної кар'єри майбутніх педагогів. Участь у дослідницьких проєктах дає змогу студентам заглибитися в конкретні сфери, що їх цікавлять у трудовому навчанні та технологіях. Завдяки цим проєктам

вони розвивають навички критичного мислення, вчать аналізувати дані та робити змістовні висновки, які можуть бути використані в їхній викладацькій практиці [152, с. 5-7].

Наприклад, дослідницький проєкт, спрямований на інтеграцію нових технологічних інструментів у освітній процес, може дати розуміння того, як ці інструменти можуть покращити навчання та підвищення пізнавальної активності учнів [376, с. 87].

Завдяки часті у конференціях, семінарах, вебінарах та інших масово-наукових заходах майбутні вчителі можуть представити свої результати, отримати відгуки та поспілкуватися з колегами та експертами у своїй галузі. Така участь є безцінною, оскільки розширює їхні перспективи та знайомить з останніми тенденціями та інноваціями в галузі трудового навчання та технологій [488, с. 36-39].

Наприклад, відвідування конференції з інноваційних освітніх технологій може познайомити майбутніх учителів з передовим програмним забезпеченням і методиками, які вони згодом зможуть включити у свої власні стратегії викладання [406, с. 4-5].

Підготовка наукових робіт, статей та доповідей також є невід'ємною частиною професійного розвитку майбутніх учителів. Написання цих документів вимагає глибокого розуміння предмету, прискіпливої уваги до деталей та вміння чітко й ефективно викладати складні ідеї. Завдяки цьому процесу студенти відточують свої навички письма та дослідження, які є важливими для професійної кар'єри [233, с. 4-5].

Співпраця з науковими установами та досвідченими викладачами є ще одним важливим аспектом дослідницької діяльності студентів. Такі партнерства, як зазначають О. Мороз, Ю. Хандола та О. Хандола, дають майбутнім учителям можливість працювати разом з досвідченими дослідниками-викладачами, отримуючи досвід з перших рук. Співпраця над дослідницьким проєктом може надати майбутнім вчителям доступ до ресурсів і знань, яких вони могли б не мати в іншому випадку [250, с. 30-33].

Крім того, дослідницька діяльність сприяє розвитку культури безперервного навчання та самовдосконалення. Вона заохочує майбутніх учителів бути в курсі останніх подій у своїй галузі, гарантуючи, що вони залишатимуться обізнаними та здатними надавати якісну освіту [160, с. 13-14]. Таке прагнення до постійного професійного розвитку є надзвичайно важливим у такій швидкозмінній галузі, як трудове навчання та технології, де постійно з'являються нові інструменти та методології.

Окрім цих прямих переваг, участь у дослідницькій діяльності, на думку В. Ключко та А. Коломієць, також сприяє особистісному зростанню майбутніх учителів трудового навчання та технологій. Вона розвиває почуття допитливості та пристрасть до відкриттів – якості, які є важливими для натхнення та мотивації учнів [155, с. 8-10]. Крім того, навички, розвинуті під час дослідницької діяльності, можна перенести на багато інших аспектів викладання. Наприклад, вміння критично оцінювати інформацію та синтезувати результати може покращити планування уроків та методики навчання [299, с. 84-87]. Аналогічно, комунікативні навички, отримані під час написання та презентації досліджень, можуть покращити здатність учителів ефективно доносити складні концепції до учнів [528].

Отже, науково-дослідна діяльність є важливим компонентом підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри (рис. 3.7). Завдяки участі в дослідницьких проєктах, конференціях, підготовці наукових робіт, статей, доповідей, співпраці з науковими установами та досвідченими викладачами, майбутні педагоги здобувають цінні навички та знання, які покращують їхню викладацьку практику. Це гарантує, що майбутні вчителі будуть добре підготовлені, щоб орієнтуватися у викликах і можливостях обраної ними галузі, що в кінцевому підсумку сприятиме їх кар'єрному зростанню.



Рис. 3.7. Науково-дослідна діяльність як компонент системи підготовки майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри

Окремим компонентом системи підготовки вчителів трудового навчання та технологій до професійного розвитку є професійна орієнтація та розвиток кар'єри. Цей компонент відіграє вирішальну роль у забезпеченні освітян не лише технічними навичками, необхідними для ефективного викладання трудового навчання та технологій, а й компетентностями, необхідними для їхнього власного кар'єрного зростання. Цей компонент підготовки до розвитку кар'єри охоплює різноманітні заходи та програми, спрямовані на підтримку студентів на різних етапах їхнього професійного шляху.

Яу зазначають Л. Базиль та Л. Єршова, консультування з питань кар'єри є фундаментальною частиною процесу професійної орієнтації. Воно включає в себе індивідуальні рекомендації, що надаються консультантами або радниками з питань кар'єри, які допомагають студентам визначити їхні кар'єрні цілі, сильні сторони та сфери, що потребують вдосконалення [18, с. 26-30].

Кар'єрні радники тісно співпрацюють з педагогами, щоб оцінити їхні навички, інтереси та цінності, допомагаючи їм приймати обґрунтовані рішення щодо свого кар'єрного шляху [319, с. 64-65]. Цей процес часто включає в себе інструменти самооцінки, такі як особистісні тести на визначення навичок, які дають цінну інформацію про придатність людини до різних варіантів кар'єри в галузі освіти [514].

У межах профорієнтації доцільно здійснювати й навчальні заходи. В. Зликов радить проведення семінарів та тренінгів з розвитку кар'єрних компетентностей. Ці заходи покликані забезпечити студентів знаннями та навичками, необхідними для успішного просування по кар'єрних сходах [129, с.73-75].

Семінари можуть охоплювати такі теми, як:

- стратегії пошуку роботи;
- написання резюме;
- техніки проходження співбесіди;
- розвиток навичок нетворкінгу тощо.

Тренінги, з іншого боку, можуть зосереджуватися на конкретних кар'єрних компетенціях, таких як:

- лідерство;
- комунікація;
- управління проєктами;
- робота в команді тощо.

Беручи участь у цих програмах, майбутні вчителі трудового навчання та технологій можуть покращити свій професійний профіль і підвищити конкурентоспроможність на ринку праці.

У межах даного компоненту як зазначено у «Типовому порядку складання індивідуальної програми професійного розвитку службовця місцевого самоврядування» важливим є зосередження уваги на створенні індивідуальних планів професійного розвитку, що відображає

стратегічнебачення кар'єрного зростання. Ці плани розробляються з урахуванням унікальних потреб і прагнень кожного студента [342].

Процес починається з ретельної оцінки поточних навичок, досвіду та кар'єрних цілей майбутніх учителів. На основі цієї оцінки формулюється індивідуальний план розвитку, який визначає конкретні дії та етапи для досягнення бажаних кар'єрних результатів. Цей план може включати здобуття подальшої освіти, отримання сертифікатів, відвідування семінарів і конференцій або набуття практичного досвіду через стажування чи волонтерську роботу. Регулярний перегляд і оновлення плану гарантує, що він залишається актуальним і відповідає кар'єрним цілям студентів, що змінюються під час навчання у закладі вищої освіти [149].

Ключовими елементами компоненту професійної орієнтації та розвитку кар'єри є надання постійної підтримки та наставництва. Досвідчені викладачі та професіонали галузі можуть запропонувати цінні поради та настанови студентам. П. Кордінглі та Н. Баклер вказують, що програми наставництва створюють можливості для підопічних вчитися на досвіді своїх наставників, отримувати конструктивний зворотній зв'язок і розвивати свої професійні компетентності. Регулярні зустрічі та обговорення з наставниками допомагають студентам залишатися вмотивованими та зосередженими на своїх цілях кар'єрного розвитку [526, с. 218].

Система підготовки вчителів до кар'єрного зростання передбачає створення можливостей для налагодження контактів з колегами, галузевими експертами та потенційними роботодавцями. С. Подолук та О. Стрельбіцька вказують, що мережеві заходи, такі як конференції, семінари та зустрічі професійних асоціацій, надають студентам платформи для спілкування з іншими фахівцями у своїй галузі. Така взаємодія може призвести до спільних проектів, можливостей працевлаштування та цінних партнерств, які покращують кар'єрні перспективи [320, с. 69-70].

У сучасному цифровому світі, на думку М. Пригодія, А. Гуржія, О. Радкевича та А. Кононенка, щоб підтримати свій кар'єрний розвиток,

студенти потребують доступу до широкого спектру ресурсів та інструментів. Сюди входять онлайн-платформи, що пропонують кар'єрні поради, списки вакансій та курси професійного розвитку [684, с. 37-39]. Бібліотеки та ресурсні центри можуть надати доступ до книг, журналів та інших матеріалів, пов'язаних з трудовим навчанням і технологіями. Крім того, цифрові інструменти, такі як програмне забезпечення для планування кар'єри, електронні портфоліо та системи управління навчанням, можуть допомогти студентам керувати своїм професійним розвитком та відстежувати свій прогрес [332, с. 47-60].

Окремим важливим аспектом розвитку професійної кар'єри, як вказує Л. Лук'янова є виховання культури навчання впродовж життя. Це передбачає пропагування важливості безперервного професійного розвитку та обізнаності з останніми тенденціями та досягненнями в галузі освіти [213, с. 12].

Заклади освіти та роботодавці можуть підтримувати цю культуру, пропонуючи стимули для безперервної освіти студентів та вчителів, такі як програми відшкодування вартості навчання, стипендії та гранти на професійний розвиток [68].

Слід наголосити, що професійна орієнтація та розвиток кар'єри мають бути інтегровані в загальні освітні програми для вчителів трудового навчання та технологій. Це означає включення заходів з розвитку професійних компетентностей в навчальну програму та методику викладання.

Наприклад, курсові роботи можуть включати завдання, які вимагають від студентів дослідження кар'єрних шляхів, розробки професійних портфоліо та участі в практичному досвіді, пов'язаному з їхньою галуззю [33, с. 120-122]. Така інтеграція гарантує, що розвиток кар'єри розглядається не як окремий предмет чи напрямок, а як невід'ємний компонент освітнього процесу.

Також важливо подолати розрив між закладами підготовки учителів та установами де вони будуть працювати. П. Стівенс, Ф. Тоннессен та

К. Кіріаку стверджують що заклади вищої освіти повинні встановлювати партнерські відносини зі школами, державними установами та професійними організаціями у сфері трудового навчання та технологій. Такі партнерства можуть надати майбутнім учителям доступ до галузевої інформації, можливостей працевлаштування та отримання практичного досвіду [711, с. 113-116]. Наприклад, стажування, навчання та програми обміну дозволяють студентам отримати практичний досвід і налагодити зв'язки з потенційними роботодавцями [495, с. 2-5]. Співпраця також допомагає забезпечити відповідність навичок і знань, які викладаються у закладі вищої освіти, поточним потребам і стандартам галузі [250, с. 30-32].

Розвиток кар'єри – це не лише просування в поточній ролі, а й підтримка переходу до нових ролей або кар'єрних шляхів. Вчителі можуть прагнути зайняти керівні посади, переключитися на інші сфери діяльності або навіть розпочати абсолютно нову кар'єру в освіті.

Тому, як зазначає колектив дослідників за керування Д. Закатнова, система професійної орієнтації повинна надавати ресурси та підтримку для таких переходів через [390, с. 150-162]:

- кар'єрний коучинг;
- програми перепідготовки;
- послуги з працевлаштування.

Допомога вчителям у кар'єрних змінах гарантує, що вони залишатимуться залученими та вмотивованими у своєму професійному житті до системи освіти.

У контексті сучасних трендів розвитку суспільства система освіти повинна враховувати аспекти інклюзії та різноманітності. Система повинна гарантувати, що всі студенти, незалежно від їхнього походження, мають рівний доступ до можливостей кар'єрного розвитку. Це передбачає усунення бар'єрів, які можуть перешкоджати певним групам у кар'єрному зростанні, таких як стать, раса чи соціально-економічний статус [293, с. 10-14].

На думку З. Удич, програми та ініціативи, спрямовані на сприяння різноманітності, рівності та інклюзії, можуть допомогти створити більш сприятливе та інклюзивне середовище для всіх студентів. Це можуть бути програми наставництва для недостатньо представлених груп, тренінги з питань розмаїття та політики, що сприяють рівним можливостям для професійного зростання [429, с. 23-26].

Регулярне оцінювання та зворотній зв'язок є невід'ємною частиною процесу професійного розвитку. Студенти повинні отримувати конструктивний зворотний зв'язок про свою роботу та прогрес у досягненні кар'єрних цілей. Цього можна досягти за допомогою формального оцінювання діяльності, рецензування колег та вправ на самооцінювання [431, с. 61-62].

О. Фенцик вказує, що зворотний зв'язок допомагає визначити сфери для вдосконалення і дає напрямок для майбутніх зусиль з розвитку кар'єри. Крім того, відстеження результатів ініціатив з розвитку кар'єри дозволяє відділам закладів освіти вимірювати їхню ефективність і вносити необхідні корективи у свої програми підготовки студентів до розвитку кар'єри [305, с. 14-27].

Постійний моніторинг і дослідження необхідні для оцінки ефективності системи розвитку кар'єри. Заклади вищої освіти повинні збирати дані про результати розвитку кар'єри своїх випускників, такі як:

- рівень працевлаштування випускників [424];
- кар'єрне просування (особливо впродовж перших трьох років після завершення навчання) [206, с. 10-13];
- задоволеність роботою та рівнем підготовки у закладі освіти [137, с. 76-77].

Ця інформація може бути використана для виявлення тенденцій, вимірювання впливу ініціатив закладу вищої освіти з розвитку кар'єри та прийняття обґрунтованих рішень щодо удосконалення майбутніх програм підготовки. Проведення досліджень найкращих практик розвитку кар'єри

також може сприяти вдосконаленню системи та гарантувати, що вона відповідатиме зростаючим потребам майбутніх учителів трудового навчання та технологій.

Отже, професійна орієнтація та розвиток кар'єри є важливим компонентом підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку успішної кар'єри. Пропонуючи комплексну підтримку через кар'єрне консультування, семінари, індивідуальні плани розвитку, наставництво, мережеві можливості, ресурси та безперервне навчання, система гарантує, що студенти будуть добре підготовлені до кар'єрного зростання. Інтеграція цих заходів в освітні програми, співпраця з галуззю, зосередження уваги на нових тенденціях, підтримка кар'єрного зростання, заохочення різноманітності, а також постійний моніторинг і дослідження ефективності системи – все це сприяє створенню надійної та ефективної системи розвитку кар'єри (рис. 3.8).

Сфера трудового навчання та технологій – це динамічна галузь, яка постійно розвивається і вимагає від викладачів вміння бути вправними, інноваційними та постійно вдосконалюватися. Оскільки майбутні вчителі трудового навчання та технологій готуються до своєї професійної кар'єри, акцент на їхньому особистісному розвитку набуває першорядного значення.

Роль вчителя трудового навчання та технологій не обмежується передачею технічних знань та навичок учням. Вона охоплює формування технічного мислення, розвиток творчих здібностей та підготовку учнів до взаємодії з технологічною складовою сучасного світу. Особистісний розвиток у цьому контексті охоплює широкий спектр навичок, якостей і знань, які сприяють зростанню, адаптивності та ефективності особистості як педагога.

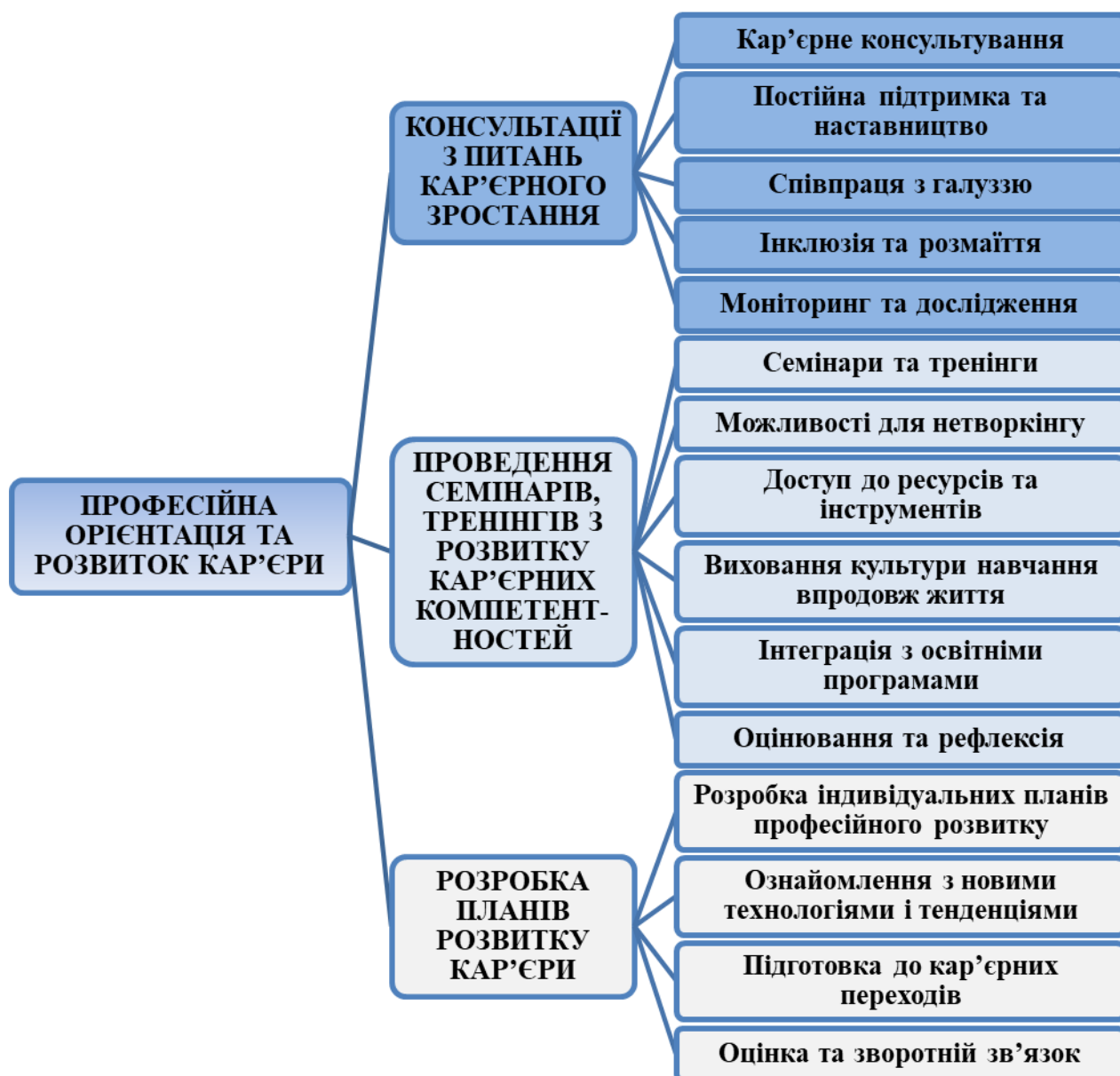


Рис. 3.8. Професійна орієнтація та розвиток кар'єри як компонент системи підготовки майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри

Особистісний розвиток – це багатогранний конструкт, що охоплює широкий спектр характеристик (рис. 3.9).

Ці якості є не просто бажаними, вони є незамінними для вчителів, які орієнтуються в динамічному навчальному середовищі. Трудове навчання та технології, зокрема, потребують педагогів, які є універсальними, інноваційними та здатними надихати учнів на навчання впродовж усього життя.



Рис. 3.9. Особистий розвиток як компонент системи підготовки майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри

Найефективнішими вчителями є ті, які захоплені своїм предметом і мотивовані надихати своїх учнів. Тому особистий розвиток має бути спрямований на розвиток мотиваційної складової особистості студента. Р. Сігалінг, Г. Набабан, А. Путра та М. Набабан підкреслюють, що участь у заходах, які розпалюють любов до викладання та технологій, може допомогти зберегти ентузіазм і драйв протягом усієї кар'єри [708, с. 2-5]. Це може включати участь у тематичних групах за інтересами, відвідування надихаючих лекцій і семінарів або участь у проєктах, які відповідають особистим інтересам і професійним цілям [320, с. 70].

Значення первинних мотивів вибору професії та їх розвиток є надзвичайно важливим, на думку О. Ігнатович, Г. Татаурова-Осика та А. Шевенко. Залишаючись на зв'язку з тим, що спочатку надихнуло їх стати вчителями, майбутні педагоги можуть підтримувати свою пристрасть і мотивацію, приносячи користь як собі, так і своїм учням [360, с. 28-29].

Емоційний інтелект на думку С. Подофєй є наріжним каменем ефективного викладання. Він дозволяє вчителям розуміти власні емоції та керувати ними, а також співпереживати та реагувати на емоційні потреби своїх учнів [321, с. 262-265]. О. Шумський та О. Шумська додають, що розвиваючи емоційний інтелект, майбутні вчителі можуть створити сприятливе та інклюзивне освітнє середовище, де учні відчують, що їх цінують і мотивують [460, с. 50]. Крім того, на думку У. Моторнюк та Я. Крохмальної, емоційний інтелект має вирішальне значення для побудови міцних стосунків з учнями, колегами та батьками, сприяючи формуванню спільної та позитивної шкільної культури [253, с. 56-57]. Ця навичка особливо важлива на уроках трудового навчання та технологій, де практична робота часто вимагає тісної співпраці та комунікації.

Програми особистісного розвитку, які фокусуються на емоційному інтелекті, можуть допомогти майбутнім вчителям покращити свою емпатію, самосвідомість та соціальні навички. Ці програми можуть включати такі види діяльності, як рольові ігри, ведення рефлексивних щоденників та групові дискусії, спрямовані на підвищення здатності вчителя налагоджувати зв'язок зі своїми учнями та підтримувати їх [25, с. 124-125].

Критичне мислення та навички вирішення проблем є однаково важливими для вчителів трудового навчання та технологій. Ця галузь характеризується швидким технологічним розвитком і мінливими галузевими стандартами. Вчителі повинні володіти вмінням аналізувати інформацію, оцінювати різні точки зору та розробляти творчі рішення для вирішення проблем [244, с. 239]. Відточуючи ці навички, майбутні вчителі можуть надати учням інструменти та алгоритми вирішення проблем в умовах соціально-виробничих відносин [164, с. 23-25; 671, с. 368].

Ефективне лідерство в освіті передбачає натхнення та спрямування учнів, співпрацю з колегами та внесок у загальне бачення та місію закладу освіти [656, с. 18-19].

Особистісний розвиток у сфері лідерства може включати тренінги з вирішення конфліктів, прийняття рішень та управління командою. Крім того, життєво важливим є виховання духу співпраці, оскільки трудове навчання та технологічні проєкти часто вимагають командної роботи [578, с. 14-15]. Розвиток навичок співпраці на думку Дж. Коен гарантує, що майбутні вчителі зможуть ефективно працювати з іншими, чи то при розробці навчальних програм, чи то при проведенні досліджень, чи то при впровадженні нових стратегій викладання [521, с. 412].

Р. Галлімор, Б. Ермелінг, В. Сондерс та К. Гольденберг вказують, що чітке та лаконічне спілкування має важливе значення для донесення складних технічних концепцій до учнів з різними стилями навчання. Крім того, вчителі повинні вміти ефективно спілкуватися з батьками, колегами та адміністрацією, щоб будувати міцні партнерські стосунки та відстоювати потреби своїх учнів. Розвиток комунікативних навичок дає можливість майбутнім вчителям створювати цікавий та інформативний освітній процес [578, с. 14-16].

Галузь трудового навчання та технологічної освіти постійно змінюється, регулярно виникають нові досягнення. Щоб залишатися актуальними та ефективними, майбутні вчителі повинні мислити категоріями навчання впродовж усього життя. Особистісний розвиток сприяє такому мисленню, заохочуючи постійне професійне зростання та адаптивність [222, с. 124-125].

Навчанню впродовж життя можна сприяти різними способами, зокрема курсами підвищення кваліфікації, відвідуванням конференцій, участю в онлайн-форумах і взаємодією з професійними мережами. Залишаючись допитливими і відданими навчанню, студенти можуть адаптуватися до нових викликів і можливостей, забезпечуючи ефективність своєї роботи [213, с. 10-11].

Досліджуючи професійну адаптацію майбутнього вчителя, О. Замятна вказує, що адаптивність є ключовою характеристикою успішних педагогів у ХХІ ст. Освітній ландшафт постійно розвивається, виникають нові

технології, навчальні програми та методики викладання. Вчителі, які здатні сприймати зміни та адаптуватися до нових викликів, краще підготовлені до задоволення потреб своїх учнів [122, с.48-51]. Н. Ткачук підкреслює, що сприяючи адаптивності, програми особистісного розвитку можуть підготувати майбутніх учителів до того, щоб вони навчалися впродовж усього життя і були агентами інновацій та змін у школі [420, с. 22-25].

Майбутні вчителі повинні розвивати міцну етичну основу, розуміючи відповідальність та очікування, пов'язані з їхньою роллю. Як підкреслює Н. Павлик особистісний розвиток у цій сфері передбачає вивчення етичних дилем, розуміння професійних кодексів поведінки та рефлексію над власними цінностями й переконаннями [300, с. 192-194].

Професія вчителя може бути вимогливою, зі значними емоційними та фізичними викликами. Тому В. Андрєєнкова, Т. Войцях, І. Гриців, В. Мельничук, Н. Сабліна, О. Флярковська та Т. Харківська вказують, що особистісний розвиток має охоплювати стратегії підтримки психічного та фізичного благополуччя. Сюди входять техніки управління стресом, стратегії балансу між роботою та особистим життям, а також пропаганда здорового способу життя [362, с. 66-70].

Студенти можуть отримати користь від заходів з особистого розвитку, таких як тренінги з усвідомленості, фітнес-програми та оздоровчі семінари. Надаючи пріоритет власному благополуччю, майбутні вчителі можуть моделювати здорову поведінку для своїх учнів під час практики і підтримувати власну енергію та ентузіазм для викладання.

Рефлексивна практика є потужним інструментом для особистісного та професійного зростання. Майбутніх учителів трудового навчання та технологій слід заохочувати до регулярної рефлексії своєї педагогічної діяльності, оцінки її ефективності та визначення сфер для вдосконалення [314, с. 119-120].

Такі види діяльності, як спостереження з боку колег, педагогічні портфоліо та рефлексивні журнали, можуть допомогти вчителям критично

оцінити власну роботу та прийняти обґрунтовані рішення щодо свого професійного розвитку [463, с. 4-5]. Рефлексивна практика сприяє безперервному циклу навчання та вдосконалення, необхідному для довгострокового кар'єрного зростання.

Особистісний розвиток майбутніх учителів трудового навчання та технологій є багатограним і безперервним процесом, який суттєво впливає на розвиток їхньої професійної кар'єри. Підвищуючи технічну майстерність і педагогічні навички, заохочуючи творчість та інновації, розвиваючи емоційний інтелект і навички міжособистісного спілкування, культивуючи навчання впродовж життя та адаптивність, зміцнюючи лідерство і співпрацю, просуваючи етичні та професійні стандарти, підтримуючи психічне і фізичне благополуччя, заохочуючи рефлексивну практику і самооцінку, а також плекаючи пристрасть і мотивацію, майбутні вчителі можуть підготуватися до успішної і повноцінної кар'єри.

На цьому шляху закладам вищої освіти важливо забезпечити надійні програми особистісного розвитку та системи особистісної підтримки. Інвестуючи в особистісний розвиток майбутніх учителів, можна гарантувати, що вони будуть добре підготовлені до викликів і можливостей у сфері трудового навчання та технологій, і в кінцевому підсумку сприятимуть розвитку освіти та покращенню суспільства.

Цифрові технології відіграють вирішальну роль у підготовці вчителів трудового навчання та технологій, слугуючи важливим компонентом їхнього професійного розвитку. Це особливо важливо в контексті триваючої цифрової трансформації, яка змінює не лише освітній сектор, а й суспільне життя в цілому. Стрімкий розвиток цифрових інструментів і платформ вимагає переосмислення традиційних методик викладання та інтеграції цих технологій у освітній процес для того, щоб майбутні педагоги були добре підготовлені до навігації цими інструментами та їх ефективного використання [426, с. 6-7].

Однією з основних причин, чому цифрові технології є невід'ємною частиною підготовки вчителів трудового навчання та технологій, є те, що вони пропонують інноваційні способи вдосконалення процесів викладання та навчання [701, с. 208-210].

Наприклад, використання освітніх платформ забезпечує динамічне та інтерактивне середовище, де і вчителі, і учні можуть працювати з контентом у більш осмислений спосіб. Ці платформи часто включають такі функції, як віртуальні класи, цифрове оцінювання та інструменти для спільної роботи, які сприяють зануренню в освітній процес [523]. Для вчителів опанування цими платформ є вкрай важливим, оскільки дозволяє їм створювати більш цікаві та ефективні плани уроків, відстежувати прогрес учнів у реальному часі та надавати миттєвий зворотній зв'язок [426, с. 56-57].

Крім того, вміння орієнтуватися в різних інтернет-ресурсах є ще однією важливою навичкою, яку повинні розвивати майбутні вчителі. Інтернет – це величезне сховище знань і навчальних матеріалів, від академічних статей і дослідницьких робіт до навчальних відео та інтерактивних симуляцій. Вчителі, які вміють ефективно шукати, оцінювати та використовувати ці ресурси, можуть значно розширити свої навчальні можливості [623]. Це не лише розширює їхню власну базу знань, але й збагачує навчальний досвід їхніх учнів, представляючи різноманітні перспективи та сучасну інформацію.

Окрім освітніх платформ та інтернет-ресурсів, інші цифрові інструменти, такі як віртуальна реальність (VR), доповнена реальність (AR) та штучний інтелект (AI), стають все більш актуальними у сфері освіти [449, с. 24-42]. Віртуальна і доповнена реальність можуть створювати імерсивні навчальні середовища, які імітують реальні сценарії, надаючи учням практичний досвід у контрольованому середовищі [76, с. 219-220].

Наприклад, на уроках трудового навчання та технологій учні можуть використовувати VR для виконання складних завдань, таких як керування технікою або збірка компонентів, без ризику реальних наслідків [694, с. 218-

220]. З іншого боку, штучний інтелект можна використовувати для персоналізації освітнього процесу, аналізуючи дані про учнів і адаптуючи інструкції до їхніх індивідуальних потреб [449, с. 49-59].

Інтеграція цих технологій у програми підготовки вчителів не позбавлена викликів. Однією з головних перешкод є потреба у відповідній інфраструктурі та ресурсах. Заклади освіти повинні інвестувати в необхідне обладнання та програмне забезпечення для підтримки цифрових технологій [477, с.27-31]. Крім того, існує потреба в постійному підвищенні кваліфікації для того, щоб вчителі були не лише знайомі з цими інструментами, а й мали навички їх використання. Це включає навчання тому, як інтегрувати технології в освіту, як управляти цифровими класами і як вирішувати потенційні проблеми, такі як кібербезпека і цифрова етика [77, с. 43-44].

Наприклад, в Українському державному університеті імені Михала Драгоманова нами розроблено та підтримується робота окремого сайту «Навчально-методичний центр професійної кар'єри» (додаток Ж) [259]. На сторінках сайту представлена інформація за наступними рубриками:

- кар'єрне консультування (напрями розвитку кар'єри виходячи з індивідуальних потреб та інтересів; мапа кар'єри вчителя; онлайн-калькулятор зарплати вчителя);

- профвідбір та профорієнтація (проективний тест «Круги та лінії»; Форми організації освіти та підвищення кваліфікації; Анкета «Якорі кар'єри»; Рівень емоційного вигорання; Тест на виявлення типу лідерства; Тест Для вчителів «Чи люблять Вас діти?»; Креативність та творчий потенціал вчителя; Стимули та перешкоди навчанню й саморозвитку; Здатність вчителя до саморозвитку; Тест посттравматичного зростання);

- ринок праці (Топ-10 навичок працівника; Пошук роботи в Україні; Єдиний портал вакансій; Національний кадровий резерв).

Завдяки розробленому сайту можна вирішити ряд завдань НМЦ Професійної кар'єри, серед яких:

- розробка та впровадження в освітній процес новітніх інформаційно-комп'ютерних технологій;
- постійне оновлення комплексу методичного забезпечення освітнього процесу в повному обсязі;
- залучас провідних науковців університету до здійснення профорієнтаційної роботи серед молоді тощо.

Отже, цифрові технології є важливим компонентом підготовки вчителів трудового навчання та технологій до професійного розвитку. У сучасних умовах цифрової трансформації в освіті та суспільному житті вкрай важливо, щоб студенти були готові до роботи з освітніми платформами, інтернет-ресурсами та іншими цифровими інструментами (рис. 3,10). Інтегруючи ці технології в програми підготовки вчителів, можна забезпечити майбутніх педагогів навичками та знаннями, необхідними для процвітання в цифрову епоху.



Рис. 3.10. Цифрові технології як компонент системи підготовки майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри

Підготовка студентів спеціальності «Трудове навчання та технології» до розвитку професійної кар'єри – це комплексна робота, яка вимагає стратегічного та цілісного підходу, що повинна розгортатися у декілька етапів. На яких на основі формування практичного досвіду, розвитку м'яких навичок, здійснення кар'єрного консультування, професійної сертифікації тощо заклади освіти можуть забезпечити студентів знаннями, навичками та компетентностями, необхідними для досягнення успіху в обраній ними галузі.

Науковці передбачають різні структури підготовки. Наприклад, Т. Білошицька, Т. Литньова та С. Галецький використовують чотирьохетапну структуру підготовки майбутніх учителів до педагогічного консультування, зокрема: 1) аналіз теоретичних та прикладних аспектів педагогічного консультування; 2) історичний аспект педагогічного консультування; 3) формування умінь та навичок педагогічного консультування; 4) комплексна підготовка до педагогічного консультування [29, с. 784]. Ця структура вибудовується на основі чотирьох освітніх компонентів, що охоплюють кожен із визначених етапів.

У контексті здійснення виховної діяльності О. Дубасенюк, Т. Семенюк та О. Антонова визначають також чотири етапи: діагностичний, проєктуально-цільовий; організаційний; контрольно-оцінний. При цьому вони наголошують на стимулювально-спонукальному або комунікативному елементі діяльності [105, с. 5-6].

Крім того, автори пропонують і триетапну структуру залежно від курсу підготовки студентів, а саме: початковий етап (1-2 курс) – знайомство студентів з особливостями і основними проблемами учительської професії; основний (3-4 курс) – оволодінні майбутніми вчителями моделями взаємопов'язаних виховувальних задачних ситуацій тощо; заключний (5 курс) – оволодівають технологіями дослідження, конструювання, взаємодії, контролю [там же, с. 13].

Аналогічну структуру пропонує Н. Кушнарєва в моделі підготовки майбутніх учителів технологій до розвитку технічного мислення учнів. На першому етапі (початковому) здійснюється підготовка майбутніх учителів технологій до засвоєння знань та вмінь. На другому (основному) етапі відбувається засвоєння знань та вмінь. Третій етап (заключний) спрямований на практичне застосування, удосконалення знань та умінь [191, с. 249].

Підготовка майбутніх учителів до застосування інтерактивної технології, за О. Комар, відбувається у п'ять етапів: орієнтовний (створення у студентів початкового інтересу до інноваційної педагогічної діяльності та знайомство з педагогічною діяльністю вчителя), пробно-діагностичний (студенти пробують свої сили та здібності в педагогічній праці), основний (планові навчальні заняття), закріплення (нарощування і закріплення психолого-педагогічних знань, навичок та вмінь, подальший розвиток педагогічних якостей і здібностей студентів) та заключний (підвищення рівня готовності студентів до виконання реальної педагогічної діяльності) [166, с. 256-270].

І. Островська пропонує здійснювати підготовку учителів до роботи з підлітками у межах трьох етапів [297, с. 67-68]:

- концептуальний (забезпечення теоретичної підготовки учителя-правознавця до з підлітками);
- діяльнісний (формування умінь для вирішення різноманітних педагогічних ситуацій);
- особистісно-рефлексивний (передбачає аналіз, осмислення, самоаналіз виконаної роботи та корекції результатів власної діяльності).

Досліджуючи підготовку майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності, О. Коберник та Г. Коберник виокремлюють три етапи [156, с. 25]:

- на підготовчому етапі студенти засвоюють базові психолого-педагогічні знання;

– у процесі навчально-тренувального етапу здійснюється цілеспрямована підготовка студентів до використання нових технологій навчання і виховання;

– практичний етап пов'язаний із подальшим удосконаленням студентами отриманих знань та умінь під час педагогічних практик.

Отже, підготовка студентів до розвитку професійної кар'єри є багатогранним процесом, який передбачає поступове оволодіння теоретичними знаннями та практичними навичками. Для забезпечення успіху в обраній галузі, необхідно інтегрувати різні структури підготовки, що включають кілька етапів, таких як аналіз, засвоєння, закріплення, практичне застосування знань, рефлексію та корекцію. Етапність підготовки може варіюватися від трьох до п'яти стадій, залежно від підходів різних науковців. Незважаючи на різні структури, всі вони спрямовані на комплексну підготовку студентів до ефективної професійної діяльності та адаптації до сучасних вимог ринку праці.

Встановимо чотирьохетапну структуру підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри:

перший етап (аналітичний) – аналіз потреб студентів та постановка цілей підготовки;

другий етап (проектувальний) – розробка програми підготовки та підбір методик;

третій етап (когнітивно-діяльнісний) – проведення навчальних занять, практик, тренінгів тощо;

четвертий етап (корекційно-рефлексивний) – оцінювання та корекція.

Аналітичний етап підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій передбачає визначення конкретних професійних компетентностей та якостей особистості, які необхідно розвивати. Цей процес є критично важливим, оскільки він закладає основу для всіх наступних етапів процесу підготовки.

На даному етапі визначаються знання, уміння, навички, компетентності та якості, що умовно можна згрупувати як:

1) знання технологій, обладнання та інструментів: майбутні вчителі повинні бути добре обізнані з новітніми технологіями та інструментами, що використовуються у виробництві. Це включає розуміння того, як ці технології працюють і як їх можна застосовувати в різних освітніх умовах [376, с. 87-88];

2) практичні технічні навички: вчителі повинні вміти демонструвати та направляти учнів у використанні різних інструментів та обладнання. Це передбачає практичний досвід і здатність усувати несправності та вирішувати технічні проблеми [329, с. 98-101];

3) методики та технології навчання: майбутні вчителі повинні володіти різними методами навчання, які відповідають різним аспектам організації освітнього процесу. Це включає традиційні методи, такі як лекції та демонстрації, а також сучасні підходи, такі як змішане навчання та віртуальні технології [105, с. 40-44];

4) управління класом: ефективні навички управління класом мають важливе значення для підтримки сприятливого освітнього середовища. Це включає стратегії управління поведінкою учнів, організацію занять у класі та формування позитивної культури в класі [238, с. 16-20];

5) навички комунікації: вчителі повинні вміти ефективно спілкуватися з учнями, колегами та батьками. Це включає в себе навички усного та письмового спілкування, а також вміння слухати та надавати конструктивний зворотній зв'язок [222, с. 123-124];

6) навички роботи в команді: співпраця з іншими вчителями, шкільним персоналом і ширшою освітньою спільнотою має вирішальне значення. Вчителі повинні добре працювати в команді, ділитися ідеями та сприяти досягненню колективних цілей [521, с. 412-418];

7) навички вирішення проблем та конфліктів: вчителі повинні вміти виявляти та вирішувати проблеми, які виникають у класі. Це включає пошук

рішень технічних проблем, задоволення потреб учнів, адаптацію до змін в освітньому середовищі та розв'язувати конфліктні ситуації [474, с. 208-210];

8) морально-етичні якості: дотримання етичних стандартів та професійної поведінки є ключовою компетентністю для вчителів. Це включає дотримання конфіденційності, чесність та повагу до всіх учнів [300, с. 194-199];

9) прагнення до самоосвіти: вчителі повинні бути віддані навчанню та професійному розвитку впродовж усього життя. Це передбачає постійне ознайомлення з останніми освітніми дослідженнями, відвідування семінарів та підвищення кваліфікації [239].

Після визначення необхідних знань, навичок, компетентностей, якостей Е. Юрій та І. Луцик наступним кроком вважають встановлення чітких і досяжних цілей навчання. Ці цілі слід розділити на короткострокові та довгострокові, щоб забезпечити структуровану підготовку студентів до розвитку професійної кар'єри [465, с. 144-145].

У короткостроковій перспективі основна увага приділяється набуттю базових знань і навичок. Це може включати розуміння основ освітніх технологій, вивчення базових методів навчання та розробку орієнтовних планів уроків. Також передбачено формування практичного досвіду через практичні заняття та практику. Це дозволяє майбутнім вчителям застосувати свої знання в реальних умовах і набути впевненості у своїх здібностях [110, с. 105-112].

У довгостроковій перспективі метою є оволодіння необхідними компетентностями. Це передбачає поглиблення знань, вдосконалення методик навчання та набуття навичок використання різних технологій. Довгострокові цілі також включають кар'єрне просування та професійне зростання. Це може передбачати розвиток лідерських якостей, участь у розробці навчальних програм, науково-дослідних проєктах або участь у професійних громадських організаціях чи волонтерських рухах.

Проектувальний етап підготовки студентів передбачає на основі аналітичних даних щодо кар'єрних цілей здійснення розроблення комплексної навчальної програми. Навчальні цілі мають бути конкретними та вимірюваними, забезпечуючи чіткі критерії для оцінювання прогресу студента. Це стосується як цілей, що базуються на знаннях, так і цілей, що базуються на навичках. Цілі повинні бути безпосередньо узгоджені з професійними компетентностями, визначеними під час аналізу потреб [368, с. 23-24]. Це гарантує, що навчальна програма зосереджена на розвитку необхідних навичок і знань. Необхідно зосереджуватись на тому, що студенти зможуть робити в результаті навчання. Це допомагає гарантувати, що навчальна програма є актуальною і значущою для студентів.

Основу навчальної програми складають різноманітні курси та освітні компоненти. Курси повинні охоплювати фундаментальні знання, необхідні для трудового навчання та технологій. Сюди входять такі предмети, як педагогіка, методика навчання, комп'ютерне проектування (САПР), деревообробка, металообробка та інші відповідні предмети.

Ефективне викладання вимагає добре розроблених методів і матеріалів. Навчальна програма передбачає включення активних стратегій навчання, таких як робота в групах, дискусії та практичні вправи. Це допомагає залучити студентів і сприяти глибшому розумінню. Використання технологій для покращення викладання та навчання. Сюди входить використання освітнього програмного забезпечення, онлайн-ресурсів та мультимедійних інструментів для підтримки навчання [426, с. 29-31].

Ю. Завалевський вказує, що слід передбачити адаптацію методів викладання до різноманітних потреб майбутніх учителів шляхом надання різних рівнів підтримки, використання різноманітних навчальних підходів і надання студентам можливості вибору [118, с. 88-91].

На даному етапі здійснюється підбір ресурсів, навчальних матеріалів та інтерактивних інструментів. Створення або пошук високоякісних освітніх ресурсів, зокрема підручників, мультимедійних матеріалів та онлайн-

ресурсів. Ці матеріали мають бути актуальними, релевантними та узгодженими з навчальною програмою [477, с. 27-29]. Розробка інтерактивних інструментів і ресурсів, які залучають студентів і сприяють активному навчанню. Це можуть бути онлайн-симуляції, інтерактивні дошки та цифрові портфоліо [623]. Формування переліку додаткових матеріалів, які підтримують навчання студентів. Сюди входить додаткова література, практичні вправи та ресурси для подальшого вивчення [77, с. 42-43].

Накогнітивно-діяльнісному етапі відбувається реалізується на практиці розробленої навчальної програми шляхом проведення занять, практик, тренінгів.

Формування теоретичних знань за допомогою лекцій, дискусій та інтерактивних занять забезпечує студентам міцну основу в предметній підготовці до розвитку професійної кар'єри [206, с. 109-113]. Залучення студентів до інтерактивних занять, які сприяють активному навчанню. Сюди входить робота в групах, аналіз конкретних ситуацій та вирішення проблем [250, с. 30-33]. Запрошення зовнішніх спікерів та галузевих експертів для презентації власного досвіду та знань. Це дає студентам уявлення про реальний світ і покращує їхнє розуміння специфіки розвитку кар'єри [320, с. 68-70].

Залучення студентів до практичної діяльності, щоб застосувати вивчене на практиці. Сюди входять воркшопи, лабораторні заняття та екскурсії, використання симуляцій, рольових ігор та працювати над реальними проєктами для надання студентам реалістичного досвіду. Це допомагає студентам розвинути практичні навички та набути впевненості у своїх здібностях [623].

Особливе місце займають тренінги та семінари професійного розвитку де відбувається навчання новим технологіям, методам викладання та ознайомлення з освітніми тенденціями [129, с. 69-74]. Залучення до програм наставництва забезпечує підтримку, настанови та можливості для професійного зростання [526, с. 217-219]. Заохочення до безперервного

навчання через конференції, семінари та онлайн-курси допомагає майбутнім вчителям бути в курсі останніх подій у галузі [725].

Корекційно-рефлексивний етап передбачає оцінювання результатів навчання та задоволеності студентів їхньою підготовкою до розвитку професійної кар'єри. Оцінка успішності навчальної програми має вирішальне значення для постійного вдосконалення та включає:

- оцінка знань, умінь, практичних навичок, компетентностей тощо [431, с. 61-62];
- відстеження кар'єрного зростання (для працюючих студентів), задоволеності роботою та внеску в галузь [206, с. 10-13];
- збір відгуків від студентів про їхній досвід та задоволеність навчальною програмою (опитування, інтерв'ю та фокус-групи) [488, с. 36-38];
- оцінювання рівня залученості студентів (для визначення сфер, в яких програму можна вдосконалити, щоб краще відповідати потребам студентів) [304, с. 106-107].

На основі використання даних оцінювання та зворотного зв'язку відбувається прийняття обґрунтованих рішень щодо освітнього процесу. Це включає визначення тенденцій, усунення прогалин та впровадження змін, адаптація методів і стратегій викладання на основі потреб студентів, модифікацію планів занять [431, с. 61-63]. Наголос на постійному вдосконаленні освітнього процесу, що включає регулярний перегляд і оновлення навчальної програми, методів викладання та практики оцінювання.

Отже, етапи реалізації підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри формують комплексну основу для розвитку компетентних та ефективних педагогів. Систематично займаючись аналізом потреб, проєктуванням і розробкою, впровадженням, оцінюванням і корекцією, заклади вищої освіти можуть

забезпечити надійність, актуальність і відповідність своїх програм підготовки студентів мінливим вимогам професії вчителя.

З урахуванням визначених компонентів (освітній процес, науково-дослідна діяльність, професійна орієнтація та розвиток кар'єри, особистий розвиток, цифрові технології), суб'єктів (студенти, викладачі, наставники, кар'єрні радники, роботодавці, заклади освіти та інші організації), етапів підготовки (аналітичний, проєктувальний, когнітивно-діяльнісний, корекційно-рефлексивний) та педагогічних умов здійснено моделювання педагогічної системи підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри (рис. 3.11).

Ефективна система підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри повинна бути комплексною, гнучкою і відповідати сучасним вимогам освіти та ринку праці. Вона повинна забезпечувати розвиток як професійних компетентностей, так і особистісних якостей, сприяти формуванню активної життєвої позиції та готовності до неперервного професійного зростання.

У сучасних умовах трансформації освіти та ринку праці актуалізується потреба у цілеспрямованому формуванні кар'єрної компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій як інтегративної якості особистості, що забезпечує їхню професійну мобільність, конкурентоспроможність і здатність до сталого професійного розвитку. Для системного розв'язання цього завдання доцільним є використання моделювання як наукового методу, що дає змогу комплексно відобразити структуру, зміст, логіку та механізми функціонування процесу підготовки майбутніх педагогів до розвитку професійної кар'єри.

Запропонована модель педагогічної системи формування кар'єрної компетентності ґрунтується на поєднанні методологічних підходів, принципів і цільових орієнтирів, враховує специфіку професійної діяльності вчителя трудового навчання та технологій і спрямована на забезпечення узгодженої взаємодії всіх суб'єктів освітнього процесу. Модель відображає

цілісність і поетапність формування мотиваційного, когнітивного, діяльнісного та рефлексивного компонентів кар'єрної компетентності, а також забезпечує інтеграцію змістових і технологічних ресурсів освітньої програми (рис. 3.12).

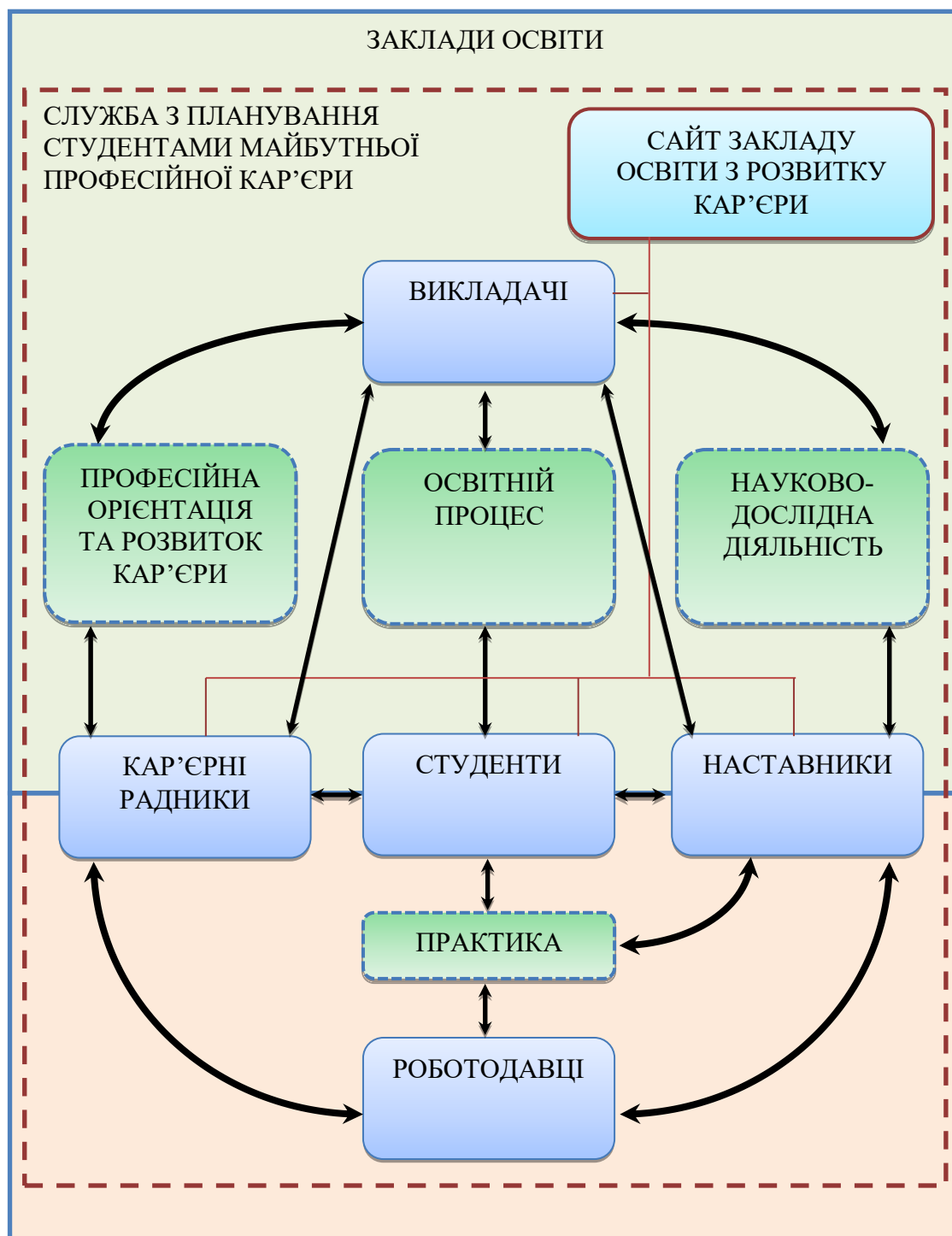


Рис. 3.11. Педагогічна система підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри

Методологічно-цільовий блок	МЕТА – цілеспрямоване формування у майбутніх учителів трудового навчання та технологій компетентності з розвитку професійної кар'єри	
	Цільові орієнтири	<i>Сформувати структурні компоненти компетентності з розвитку професійної кар'єри вчителя трудового навчання та технологій як інтегративної якості особистості (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний)</i>
		<i>Розвинути ключові та інші професійні компетентності вчителя трудового навчання та технологій (предметно-методичну, інформаційно-цифрову, психологічну, мовно-комунікативну тощо)</i>
	Методологічні підходи	<i>Загальні:</i> компетентнісний, особистісно орієнтований, системний, акмеологічний, синергетичний, діяльнісний та аксіологічний
		<i>Специфічні:</i> структурно-функціональний, індивідуальний, ресурсний, креативний, андрогогічний; інтегративний; міждисциплінарний
Організаційно-суб'єктний блок	Принципи	<i>Соціально-професійна мобільність, практико-орієнтованість, освітньо-професійна рефлексія, самоорганізація навчальної діяльності, єдність управління та самоуправління, гнучкість і прогностичність системи освіти, а також колективне співробітництво</i>
	Етапи	<i>Аналітичний; проєктувальний; когнітивно-діяльнісний; корекційно-рефлексивний</i>
	Основні компоненти	<i>Освітній процес (теоретична і практична підготовки, волонтерська діяльність); професійна орієнтація та розвиток кар'єри; використання цифрових технологій; науково-дослідна діяльність студентів; особистісний саморозвиток та ін.</i>
Змістово-технологічний блок	Суб'єкти взаємодії	<i>Викладачі, студенти, наставники, кар'єрні радники, роботодавці, вчителі, батьки, практичні психологи</i>
	Зміст	<i>Компоненти освітньої програми (зміст навчальних дисциплін, практик); тематика науково-дослідних проєктів; зміст тренінгів, воркшопів, тематика майстер-класів, вебінарів; зміст курсу «Розвиток професійної кар'єри вчителя» тощо</i>
	Інструменти реалізації	<i>Педагогічні технології: проєктні технології, імітаційно-ігрові технології, технологія проблемного навчання, інформаційно-комунікаційні (цифрові) технології, дуальне навчання та ін.</i> <i>Форми і види взаємодії: лекції, тренінги, семінари-практикуми, майстер-класи, воркшопи, кар'єрне консультування, нетворкінг, наставництво, дослідницькі проєкти, стажування, імітаційно-ігрові заняття, вебінари та ін.</i>
Діагностувально-результативний блок	Діагностика	<i>Критерії (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний) та відповідні показники)</i>
		<i>Рівні сформованості компетентності з розвитку професійної кар'єри учителів трудового навчання та технологій (початковий, низький, середній, високий)</i>
Діагностувально-результативний блок	Очікуваний результат	<i>Позитивні зрушення у рівнях сформованості компонентів компетентності з розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій, розвиток їхніх здатностей до усвідомленого кар'єрного цілепокладання, планування і ефективного проєктування індивідуальних траєкторій професійної кар'єри</i>

Рис. 3.12. Структурна модель педагогічної системи підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри

Отже, моделювання системи підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри дало змогу науково обґрунтувати та структуровано представити цілі, зміст, етапи, суб'єктів, інструменти й очікувані результати формування кар'єрної компетентності. Розроблена структурна модель характеризується цілісністю, відкритістю та гнучкістю, що забезпечує її адаптацію до змін освітнього середовища і потреб сучасного ринку праці. Її реалізація сприяє узгодженому розвитку мотиваційного, когнітивного, діяльнісного та рефлексивного компонентів кар'єрної компетентності, активізації професійного самопізнання, кар'єрного цілепокладання і планування індивідуальної траєкторії професійного зростання майбутніх педагогів. Діагностувально-результативний блок моделі створює умови для об'єктивного оцінювання динаміки сформованості кар'єрної компетентності за визначеними критеріями та рівнями. Загалом запропонована модель може слугувати теоретико-методологічною основою для вдосконалення освітніх програм і практики професійної підготовки вчителів трудового навчання та технологій.

3.4. Авторська концепція підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри

У сучасному світі внаслідок розвитку цифрових технологій, глобалізаційних процесів та посилення інклюзії в освіті зростають вимоги до професійних навичок учителів трудового навчання та технологій. Це ставить перед системою освіти завдання адаптуватися до нових реалій та забезпечити випускників закладів педагогічної освіти не лише теоретичними знаннями, а й практичними навичками, які будуть підтримувати їх у майбутній професійній діяльності. Особливо актуальною є ця проблема для майбутніх учителів трудового навчання та технологій, оскільки вони відповідають за

формування в учнів не лише професійних умінь, а й компетентностей у сфері сучасних технологій та підготовки до обрання майбутнього професійного шляху.

Перш за все, концепція підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри передбачає комплексний підхід до формування їх компетентностей. Це означає, що окрім фахової та методичної підготовки, студенти мають мати можливість оволодіти сучасними технологіями, які є необхідним інструментарієм у професійній діяльності вчителя.

Другим аспектом є активізація практичної складової навчання. Це може включати стажування в сучасних закладах загальної середньої освіти, роботу над інноваційними та міжнародними проєктами, участь у конкурсах та олімпіадах з професійної майстерності. Такий підхід дозволить студентам отримати практичні навички та досвід, які будуть важливими у подальшій кар'єрі.

Третій аспект – це впровадження інноваційних методик навчання. Сучасні технології надають безліч можливостей для покращення освітнього процесу: від використання віртуальної реальності до онлайн-курсів і вебінарів. Майбутні вчителі трудового навчання та технологій повинні бути готові використовувати ці інструменти як частину своєї педагогічної практики.

Четвертий аспект – це розвиток ключових навичок. Підготовка майбутніх учителів трудового навчання та технологій повинна спрямовуватися не лише на те, щоб вони володіли конкретними професійними вміннями, а й на розвиток таких якостей, як комунікабельність, креативність, критичне та проблемне мислення.

Підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри спрямована на формування компетентностей, що сприятимуть постійному самовдосконаленню та адаптації до змін у сфері

освіти та технологій. Це є ключовим чинником успішної професійної діяльності в умовах сучасного глобалізованого світу.

Концепція – це початковий документ, що створюється при побудові певної системи, який містить результати попередніх досліджень та/або розробок і є основою для подальшої розробки нормативних документів [330, с. 262]. Концепція в науковому контексті розглядається як узгоджена система поглядів, що забезпечує цілісне розуміння певних явищ і процесів, об'єднаних спільною основною ідеєю або задумом. Вона визначає підхід до формування системи засобів навчання й виховання, ґрунтуючись на глибокому усвідомленні сутності цих процесів. У межах концепції ключова увага приділяється принципам, які слугують орієнтирами для розроблення стратегії педагогічної діяльності [370].

Зосередження уваги на концепції є важливим складником підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до усвідомленого розвитку власної професійної кар'єри. Ознайомлення з концептуальними положеннями сприяє формуванню педагогічного мислення, орієнтованого не лише на виконавську діяльність, а й на глибоке розуміння смислів, цілей і стратегічних орієнтирів педагогічної праці. Саме таке мислення відрізняється від суто прагматичного чи інструментального, оскільки забезпечує здатність майбутнього фахівця усвідомлювати значущість власної професійної позиції, розробляти індивідуальні шляхи кар'єрного зростання та реалізації в педагогічній діяльності.

Концепція виконує роль методологічної основи, яка забезпечує цілісне бачення системи професійної підготовки, визначає її функціональні завдання, окреслює інформаційно-правовий простір та особливості взаємодії з іншими складниками освітньої системи, що є необхідним для формування в майбутніх учителів здатності до планування та управління власною професійною кар'єрою.

Аналіз наукових праць [170; 188; 257; 403; 452; 456; 462], присвячених розробці структури та змісту концепцій, а також концептуальних основ у

сфері освіти, дав підстави стверджувати, що концепція має включати такі обов'язкові розділи:

1) вступ – подаються відомості про нормативно-правову базу концепції, обґрунтовуються передумови її створення та окреслюються основні проблеми, розв'язання яких передбачається в процесі реалізації концептуальних положень;

2) основні цілі та завдання концепції – визначається стратегічна мета функціонування системи, що є предметом концепції, а також формулюються конкретні завдання, які необхідно вирішити в межах її реалізації;

3) функціональний простір (зміст) системи – відображає напрями та можливості оновлення або удосконалення системи шляхом деталізації її змістового наповнення;

4) організаційні форми і структура системи, що висвітлюється в концепції – характеризує складові, побудову та функціональну взаємодію елементів запропонованої системи;

5) заходи з реалізації визначених концептуальних положень – спрямовані на досягнення поставлених цілей і розв'язання визначених завдань;

6) очікуваний результат – конкретизуються прогнозовані ефекти та зміни в результаті впровадження концепції.

Результатом теоретичних узагальнень дослідження стала авторська *Концепція підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри*.

Вступ. Концепція підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри (далі – Концепція) визначає цілі та завдання розвитку кадрового потенціалу та вдосконалення системи підготовки, перепідготовки і підвищення кваліфікації вчителів трудового навчання та технологій для здійснення професійної діяльності.

Концепція ґрунтується на положеннях Конституції України, Законах України «Про освіту» від 5.09.2017 р. № 2145-VIII; «Про вищу освіту» від

01.07.2014 р. № 1556-VII; «Про повну загальну середню освіту» від 16.01.2020 р. № 463-IX, «Про наукову і науково-технічну діяльність» від 26.11.2015 р. № 848-VIII; Постановах Кабінету Міністрів України: «Про утворення Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти» від 15.04. 2015 р. № 244; «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» від 29.04.2015 р. № 266; «Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності закладів освіти» від 30.12.2015 р. № 1187; «Деякі питання діяльності Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти» від 27.07.2016 р. № 567; «Про внесення змін до Статуту Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти» від 27.12.2018 р. № 1130; «Про розміри стипендій у державних та комунальних навчальних закладах, наукових установах» від 28.12.2016 р. № 1047; «Деякі питання виплати соціальних стипендій студентам (курсантам) вищих навчальних закладів» від 28.12.2016 р. № 1045; «Деякі питання стипендіального забезпечення» від 28.12.2016 р. № 1050; актах Міністерства освіти і науки України: «Про затвердження та введення в дію Методичних рекомендацій щодо розроблення стандартів вищої освіти» від 13.04.2017 р. № 592; «Про утворення науково-методичних комісій (підкомісій) сектору вищої освіти Науково-методичної ради Міністерства освіти і науки України та внесення змін до структури науково-методичних комісій (підкомісій) сектору вищої освіти Науково-методичної ради Міністерства освіти і науки України та кількості осіб, які мають бути відібраними до їх складу від 13.04.2017 р. № 592 та ін.; листах Міністерства освіти і науки України: «Щодо організації атестації здобувачів вищої освіти та організації освітнього процесу» від 20.01.2015 р. № 1/9-19; «Про організацію вивчення гуманітарних дисциплін» від 11.03.2015 р. № 1/9-120; «Щодо працевлаштування випускників вищих навчальних закладів» від 28.04.15 р. № 1/9-216; «Щодо розробки стандартів вищої освіти» від 14.01.2016 р. № 1/9-14; «Щодо використання у практичній роботі вищих навчальних закладів англomовного

варіанту Переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» від 05.02.2016 р. № 1/9-64; «Щодо організації навчального процесу» від 05.02.16 р. № 1/9-62 тощо.

Основними передумовами розробки Концепції підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри є трансформаційні процеси в системі освіти України, пов'язані зі становленням демократичного, правового, соціально орієнтованого суспільства, інтеграцією в європейський освітній простір та ринок праці, реалізацією реформ у сфері загальної середньої та вищої освіти, що спрямовані на забезпечення якості підготовки конкурентоспроможних фахівців.

Професійна підготовка майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку власної кар'єри полягає у цілеспрямованому формуванні в них системи професійних знань, умінь, навичок та досвіду, необхідних для ефективної педагогічної діяльності в умовах профільного навчання та нових вимог ринку праці.

Багатогранність функцій і завдань сучасної вищої педагогічної освіти, орієнтованої на підготовку майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри, зумовлює потребу в розробці концептуальних засад їх професійної підготовки. Це, у свою чергу, передбачає системне оновлення змісту освітньо-професійних програм та спеціалізацій відповідно до запитів економіки, соціальних викликів і пріоритетів розвитку національної системи освіти.

Сучасні виклики державотворення, тенденції соціально-економічного розвитку, реформування системи загальної середньої та вищої освіти в Україні зумовлюють необхідність комплексного вирішення ряду проблем, що безпосередньо стосуються підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри, зокрема:

– визначення підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до усвідомленого планування, побудови та реалізації власної професійної кар'єри як невід'ємного складника їхньої фахової підготовки та

створення гарантованих державою організаційно-педагогічних умов для цього процесу;

- удосконалення нормативно-правової бази щодо формування кар'єрної компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій, що забезпечить функціонування системи підготовки фахівців до свідомого розвитку власної кар'єрної траєкторії в умовах Нової української школи;

- оновлення змісту підготовки здобувачів вищої педагогічної освіти за спеціальністю «Трудове навчання та технології» відповідно до потреб сучасної школи і вимог ринку праці, з урахуванням результатів вітчизняних і зарубіжних наукових досліджень, передових практик з розвитку кар'єрних навичок у педагогів;

- оптимізація структури та мережі закладів вищої педагогічної освіти, що здійснюють підготовку вчителів трудового навчання та технологій, відповідно до регіональних потреб у фахівцях, здатних ефективно вибудовувати власну професійну кар'єру та сприяти кар'єрному самовизначенню учнів;

- розширення переліку освітніх програм, спеціалізацій і профілів, які формують у здобувачів здатність до самостійного управління кар'єрою, шляхом інтеграції змісту із суміжними освітніми галузями (професійне консультування, підприємництво, управління проектами тощо);

- активізація науково-дослідної роботи в закладах вищої педагогічної освіти щодо побудови ефективної системи формування кар'єрної компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій, розробки методичних рекомендацій, інноваційних освітніх технологій та інструментів кар'єрного розвитку;

- забезпечення цілісності та ефективності управління системою професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку власної кар'єри через узгодження дій усіх суб'єктів

освітнього процесу: державних органів управління освітою, закладів вищої освіти, роботодавців, місцевих громад.

Система підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри є цілісною структурою, що поєднує такі взаємопов'язані компоненти, як освітній процес, науково-дослідна діяльність, професійна орієнтація і розвиток кар'єри, особистий розвиток та цифрові технології, які реалізуються за участю студентів, викладачів, наставників, кар'єрних радників, роботодавців, закладів освіти та інших організацій. Її реалізація передбачає проходження чотирьох етапів: аналітичного (аналіз потреб студентів і вимог ринку праці), проєктувального (розроблення освітніх програм та індивідуальних кар'єрних траєкторій), когнітивно-діяльнісного (опанування теоретичних знань, практичних умінь, участь у стажуваннях, тренінгах, дослідницькій та проєктній діяльності) та корекційно-рефлексивного (оцінювання результатів підготовки, коригування змісту й методів навчання на основі зворотного зв'язку).

Означена система спрямована на формування педагогів нової генерації, здатних успішно розвивати власну професійну кар'єру, сприяти кар'єрному самовизначенню учнів, інтегрувати інноваційні технології в освітній процес, здійснювати профільне навчання та виховання учнів у закладах загальної середньої освіти. Така система має забезпечувати підготовку фахівців, які вирізнятимуться:

- здатністю здійснювати професійно-діагностичні, профорієнтаційні та кар'єрні консультаційні заходи для здобувачів освіти основної та старшої школи з метою їх усвідомленого вибору подальшого освітнього і професійного шляху;

- готовністю до самостійного проєктування, планування та реалізації індивідуальної траєкторії власного кар'єрного розвитку, включаючи участь у науково-дослідних проєктах, освітніх інноваціях, роботі професійних спільнот і громадських організацій;

– професійними вміннями і навичками, що ґрунтуються на глибоких спеціальних знаннях у галузі трудового навчання, технологій, методики викладання, сучасних виробничих процесів (САПР, деревообробка, металообробка тощо), а також навичках використання інформаційно-комунікаційних технологій та цифрових ресурсів у професійній діяльності;

– критичним мисленням та здатністю до рефлексії, що виявляється в умінні аналізувати власні кар'єрні досягнення, виявляти проблемні зони та визначати шляхи їх подолання, з урахуванням актуальних вимог ринку праці й тенденцій розвитку галузі;

– умінням застосовувати результати сучасних наукових досліджень і педагогічного досвіду як українських, так і закордонних фахівців, для розроблення та реалізації ефективних освітніх програм профільного навчання учнів у закладах загальної середньої освіти;

– здатністю до інтеграції активних та інтерактивних методів навчання (проектна діяльність, тренінги, воркшопи, рольові ігри, симуляції), що сприяють розвитку кар'єрних навичок не лише в учнів, а й власної професійної діяльності;

– готовністю до адаптації змісту та методів викладання відповідно до змінних потреб здобувачів освіти, особливостей регіонального ринку праці, тенденцій розвитку технологій та запитів роботодавців;

– здатністю здійснювати рефлексивний аналіз результатів професійної діяльності, коригувати стратегії власного кар'єрного зростання на основі результатів самооцінювання, зворотного зв'язку від студентів, колег, адміністрації закладів освіти та експертного середовища;

– умінням розробляти та реалізовувати індивідуальні та групові програми кар'єрного розвитку для себе та учнів, формувати в них здатність до усвідомленого професійного самовизначення, що є важливим компонентом профільного навчання в сучасній школі;

– прагненням до безперервного професійного зростання, саморозвитку, участі у програмах підвищення кваліфікації, освітніх проєктах, наукових

конференціях, тренінгах, стажуваннях, що сприятиме підвищенню власної конкурентоспроможності на ринку праці.

Отже, система підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри має бути спрямована не лише на формування предметних і методичних компетентностей, а й на забезпечення здобувачів вищої освіти необхідними кар'єрними знаннями, уміннями, установками, що дозволять ефективно будувати власний професійний шлях та сприяти кар'єрному зростанню.

Основні цілі, завдання та принципи підготовки вчителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри. Метою підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри є задоволення індивідуальних потреб громадян у особистісному та професійному зростанні в системі педагогічної освіти, а також забезпечення держави кваліфікованими педагогічними кадрами високого рівня професіоналізму та культури. Такі кадри здатні компетентно та відповідально виконувати посадові обов'язки, впроваджувати сучасні освітні технології та сприяти професійному становленню підростаючого покоління.

Серед основних завдань підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри доцільно визначити такі:

- узгодження змісту, форм та методів фахової підготовки з актуальними та перспективними вимогами ринку праці, потребами системи профільного та технологічного навчання учнів закладів загальної середньої освіти;

- забезпечення умов для формування компетентності з розвитку професійної кар'єри здобувачів освіти, яка ґрунтується на врахуванні їхніх професійних інтересів, мотивації, попереднього досвіду, індивідуальних освітніх траєкторій і потреб самореалізації в майбутній професійній діяльності;

– упровадження сучасних освітніх технологій, що сприяють розвитку навичок управління власною кар’єрою, зокрема диференційованого, індивідуалізованого, змішаного та дистанційного навчання, використання цифрових ресурсів для формування професійного іміджу й особистісного бренду вчителя;

– оновлення змісту освітньо-професійних програм підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій з урахуванням можливостей поєднання загальної та професійної освіти в умовах профільної школи, а також розвитку підприємницьких, проєктних, інженерних компетентностей як складових їхньої кар’єрної готовності;

– інтеграція змісту професійної підготовки із завданнями загальної середньої та профільної освіти, з орієнтацією на потреби економіки, попит роботодавців і кар’єрні очікування майбутніх учителів;

– удосконалення мережі закладів вищої педагогічної освіти та змісту підготовки у них відповідно до прогнозованих потреб ринку освітніх послуг, сучасних вимог до професійної діяльності та кар’єрного зростання педагогічних працівників;

Зазначені завдання мають реалізовуватися на основі оновленої нормативно-правової бази національної системи підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, що враховує сучасні виклики професійного становлення вчителя трудового навчання та технологій.

Основними принципами організації підготовки вчителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар’єри є: соціально-професійної мобільності; практико-орієнтованості підготовки; освітньої-професійної рефлексії; самоорганізації навчальної діяльності студентів; єдності управління та самоуправління в освітньому процесі; гнучкості і прогностичності системи освіти; колективного співробітництва.

Підготовку майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар’єри слід розглядати не лише як складову фахової підготовки педагогічних кадрів, а й як важливий чинник забезпечення

особистісного і професійного становлення здобувачів освіти, формування в них готовності до свідомого управління власною кар'єрою, адаптації до змін у професійному середовищі, реалізації індивідуальної освітньої та професійної траєкторії.

Разом із тим проблема підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри набуває системного характеру лише за умов, коли ця підготовка базується на фундаментальному принципі – оперативного та повного задоволення потреб не тільки загальноосвітньої та професійної школи, ринку праці, а й запитів особистості щодо набуття кар'єрних навичок, розвитку професійної мобільності, конкурентоспроможності та здатності до саморозвитку впродовж життя.

Зміст підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри має ґрунтуватися на інтеграції теоретичних знань і практичних умінь, спрямованих на формування в них готовності до усвідомленого та активного управління власним професійним зростанням. Важливим елементом цієї підготовки є опанування основами теорії професійного розвитку вчителя, зокрема розуміння етапів професійного становлення, особливостей застосування компетентнісного підходу у формуванні кар'єрної компетентності та ознайомлення з міжнародним і національним досвідом професійного розвитку педагогів. Майбутні вчителі мають оволодіти знаннями про сучасні вимоги до ключових компетентностей педагога, зокрема педагогічних, управлінських, цифрових, що забезпечують їхню конкурентоспроможність на ринку праці.

Однією з важливих складових змісту підготовки є формування здатності до кар'єрного планування та розвитку професійної мобільності. Студенти мають опанувати методики аналізу ринку праці, прогнозування попиту на фахівців освітньої галузі, розробки персональної кар'єрної стратегії з урахуванням можливих траєкторій професійного зростання – як вертикальних (посадових), так і горизонтальних (розширення функціональних обов'язків), а також географічної мобільності.

У процесі підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій необхідно також приділяти увагу формуванню навичок самопрезентації та побудови особистого професійного бренду. Зміст навчання має охоплювати опанування технік самопозиціонування в освітньому середовищі, створення професійного іміджу з використанням сучасних цифрових ресурсів, зокрема соціальних мереж і платформ професійного спілкування, таких як LinkedIn, Facebook, Instagram.

Суттєвою вимогою до змісту підготовки є формування навичок використання цифрових технологій для професійного розвитку. Майбутні вчителі мають навчитися ефективно застосовувати цифрові платформи для підвищення кваліфікації, дистанційного навчання, створення електронного портфоліо та управління кар'єрною інформацією.

Особливу увагу слід приділяти розвитку психологічної готовності до змін у професійній діяльності. Зміст підготовки повинен включати формування стресостійкості, самоменеджменту, навичок ефективного планування часу, подолання професійних бар'єрів та розвитку емоційної стійкості, що є важливими для успішного кар'єрного зростання.

Значущим компонентом змісту підготовки є ознайомлення з можливостями профільної освіти та стажувань як чинників професійного зростання. Майбутні педагоги мають отримати знання про національні та міжнародні програми стажувань (Erasmus+, Fulbright тощо), методики підготовки до участі в них та інтеграції результатів стажувань у власну кар'єрну стратегію.

До обов'язкових складових змісту підготовки слід віднести формування лідерських якостей та управлінської компетентності, що передбачає вивчення моделей лідерства в освіті, основ управління освітніми командами, розвитку наставництва та коучингу як механізмів підтримки професійного розвитку.

Важливою вимогою є також опанування концепції освіти впродовж життя та здатності до безперервного професійного розвитку. У змісті

підготовки мають бути представлені інструменти формальної, неформальної та інформальної освіти, а також механізми залучення до національних та міжнародних ініціатив, спрямованих на підтримку професійного зростання вчителя в умовах динамічних змін в освітньому середовищі.

Організаційні форми і структура підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри. Підготовка студентів до розвитку професійної кар'єри здійснюється на основі поєднання різноманітних організаційних форм освітньої діяльності, що забезпечують комплексне формування відповідних навичок, готовності до професійного зростання та самореалізації в умовах сучасного освітнього середовища. Вона реалізується через інституційну, індивідуальну, дуальну та змішану форми навчання. Провідною залишається інституційна форма (очна, заочна, дистанційна), що забезпечує засвоєння теоретичних основ педагогічної діяльності, оволодіння професійними знаннями та вміннями. Значне місце в структурі підготовки посідають лекційні та семінарські заняття, практичні роботи, тренінги, семінари-практикуми, які спрямовані на розвиток як предметних, так і надпредметних навичок, зокрема лідерських, комунікативних, проектних.

Дистанційна та змішана форми дозволяють реалізувати принцип індивідуалізації освітньої траєкторії, використовуючи онлайн-курси, вебінари, інтерактивні платформи, віртуальні симулятори, що розширюють можливості здобувачів освіти для формування цифрової компетентності, самостійного планування кар'єри та розвитку гнучких професійних навичок.

Важливе місце у структурі підготовки займає навчання на робочому місці у формі педагогічних практик та стажувань у закладах загальної середньої освіти, що сприяє формуванню практичних навичок, адаптації до реального освітнього процесу, розвитку умінь проектування індивідуальних кар'єрних стратегій. У контексті розвитку професійної кар'єри ефективною є також дуальна форма освіти, що поєднує теоретичну підготовку у закладі

вищої освіти з практичною діяльністю у школах, навчально-виробничих центрах, на підприємствах-партнерах.

Структура підготовки майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри включає також участь у сертифікаційних програмах, професійних конкурсах, майстер-класах, воркшопах, тренінгах із розвитку кар'єрних навичок, що забезпечують підвищення мотивації до професійного зростання, формування кар'єрної ідентичності та готовності до управління власною кар'єрою.

Особливе значення у структурі підготовки має формування вмінь із планування та реалізації індивідуальної освітньої та кар'єрної траєкторії, що досягається через залучення студентів до програм академічної мобільності, міжнародних освітніх проєктів, співпраці з професійними асоціаціями, участі у програмах наставництва та менторингу.

Таким чином, структура та організаційні форми підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри є багаторівневою та комплексною, спрямованою на формування мобільного, адаптивного, конкурентоспроможного педагога, здатного до самореалізації та професійного зростання в умовах динамічного освітнього простору.

Організаційні заходи щодо забезпечення підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри. Реалізація концептуальних положень підготовки майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри вимагає створення цілісної системи організаційних заходів, що охоплюють правові, соціально-економічні, матеріально-технічні, кадрові та фінансові аспекти. Зокрема, необхідно:

- сформувати сучасну нормативно-правову базу, що регулює питання підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до професійного самовизначення та кар'єрного розвитку;

- розробити науково обґрунтовану методику прогнозування загальнодержавних та регіональних потреб у педагогічних кадрах для

закладів загальної середньої освіти з урахуванням перспектив запровадження профільної освіти;

- упорядкувати та оптимізувати діяльність закладів вищої педагогічної освіти щодо формування змісту, структури й організації підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій, інтегруючи принципи регіональної специфіки та міжрегіональної кооперації з урахуванням потреб закладів загальної середньої освіти в учителях з конкретними професійними компетентностями;

- створити ефективну систему підвищення кваліфікації та професійної перепідготовки педагогічних кадрів, яка забезпечуватиме їхню готовність до реалізації завдань профільного та кар'єрного орієнтування учнів, з урахуванням запитів конкретних регіонів і профілів старшої школи;

- запровадити систему постійного моніторингу потреб закладів освіти щодо вчителів трудового навчання та технологій певного профілю, із розробленням механізмів узгодження змісту освітніх програм у ЗВО з актуальними вимогами роботодавців та потребами ринку праці;

- забезпечити гнучкість та мобільність системи післядипломної педагогічної освіти з метою своєчасної перепідготовки й підвищення кваліфікації вчителів трудового навчання та технологій відповідно до нових профілів, освітніх технологій та потреб учнівської молоді;

- удосконалювати механізми вивчення ринку освітніх послуг та ринку праці з метою ефективного планування випуску фахівців, що володіють сучасними кар'єрними та професійними компетентностями;

- розробити зміст освітніх програм бакалаврського, магістерського та післядипломного рівнів, що забезпечують набуття студентами компетентностей з планування й розвитку власної професійної кар'єри, здатності до професійного саморозвитку, управління освітніми проєктами та кар'єрного консультування школярів;

- здійснити перегляд переліку спеціальностей і спеціалізацій за освітньо-професійними програмами підготовки вчителів трудового навчання

та технологій з урахуванням вимог сучасного ринку праці, інноваційних галузей виробництва та сфери технологічної освіти;

- провести детальний аналіз стану матеріально-технічної бази факультетів і кафедр трудового навчання та технологій у ЗВО з метою приведення її у відповідність до нових вимог профілізації, STEM-освіти, профільної освіти, цифрових технологій, засобів моделювання професійних ситуацій;

- удосконалити підходи до формування професорсько-викладацького складу, забезпечивши конкурсний відбір кадрів з високим рівнем науково-практичної кваліфікації в галузі трудового навчання, технологічної та кар'єрної освіти;

- стимулювати проведення фундаментальних і прикладних наукових досліджень із проблем удосконалення теоретичних і методичних засад підготовки майбутніх учителів до розвитку власної професійної кар'єри та формування у школярів кар'єрної компетентності;

- розробляти й упроваджувати інноваційні освітні програми, проекти та заходи з підготовки педагогічних кадрів до виконання функцій наставництва, кар'єрного консультування, використання цифрових технологій у підтримці кар'єрного розвитку здобувачів освіти, залучаючи до їх реалізації можливості вітчизняних і міжнародних професійних спільнот, асоціацій, фондів.

Організаційне забезпечення підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри має розглядатися як пріоритетний напрям модернізації системи педагогічної освіти, що визначає здатність випускників ЗВО ефективно інтегруватися у сучасний ринок праці, та здійснювати успішній професійній самореалізації в умовах динамічних суспільних змін.

Очікувані результати реалізації Концепції. Реалізація Концепції сприятиме створенню освітнього простору, спрямованого на підготовку вчителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри,

та забезпеченню кар'єрної орієнтації учнів закладів загальної середньої освіти. У результаті буде сформовано систему підготовки педагогічних кадрів, здатних здійснювати ефективне кар'єрне консультування учнівської молоді, розвивати в учнів уміння самопізнання, самовизначення, планування індивідуальної професійної траєкторії.

Очікується, що майбутні вчителі трудового навчання та технологій опанують комплекс кар'єрних навичок, необхідних для власного професійного зростання, адаптації до динамічних змін освітнього середовища, участі у програмах підвищення кваліфікації та професійної мобільності. Удосконалення змісту й методів підготовки педагогів забезпечить їхню готовність до впровадження інноваційних технологій у освітній процес, здійснення профорієнтаційної роботи з учнями, розвитку їхньої підприємницької, технологічної та кар'єрної компетентностей.

Створення такого освітнього середовища дозволить забезпечити випуск майбутніх учителів, здатних до самостійного кар'єрного планування, професійного саморозвитку, реалізації індивідуальної кар'єрної стратегії. Водночас підвищиться якість трудового навчання та технологій у закладах загальної середньої освіти, що сприятиме підготовці учнів до свідомого вибору професії, успішної інтеграції у сферу праці, розвитку національної економіки та соціальної стабільності суспільства.

У довгостроковій перспективі це сприятиме формуванню педагогічних кадрів нового покоління, які здатні стати активними агентами змін в освіті, ініціаторами впровадження сучасних моделей кар'єрного розвитку, наставництва, профорієнтаційної роботи, що відповідає потребам особистості, суспільства та ринку праці.

Висновки до третього розділу

Аналіз сучасних підходів до розвитку професійної кар'єри вчителів виявив широкий спектр методологічних засад, які застосовуються у педагогічних дослідженнях. У результаті проведеного аналізу встановлено понад тридцять методологічних підходів, серед яких найпоширенішими є компетентнісний, особистісно орієнтований, системний, акмеологічний, синергетичний, діяльнісний та аксіологічний. Для визначення їхньої актуальності використано пошукову систему Google Scholar, яка дозволила оцінити частоту згадування цих підходів у наукових публікаціях. Застосування діаграми Парето («правило 80/20») дало змогу виокремити 14 ключових підходів, які мають найбільший вплив на формування професійної кар'єри: компетентнісний, особистісно орієнтований, системний, акмеологічний, діяльнісний, синергетичний, аксіологічний, андрагогічний, індивідуальний, інтегративний, міждисциплінарний, ресурсний, функціональний та креативний/творчий. Компетентнісний підхід акцентує увагу на розвитку професійних навичок, необхідних для виконання педагогічних функцій, тоді як особистісно орієнтований сприяє формуванню самосвідомості та емоційного інтелекту. Системний підхід забезпечує цілісність підготовки, а акмеологічний і синергетичний орієнтовані на досягнення вершин професійної майстерності. Діяльнісний підхід передбачає практичне застосування знань, а аксіологічний формує ціннісні орієнтири, що мотивують до самореалізації. Ці підходи, як правило, комбінуються для забезпечення комплексного підходу до розвитку кар'єри вчителів.

Принципи підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри є основою для створення ефективної системи їхньої підготовки. Визначено такі ключові принципи: соціально-професійна мобільність, практико-орієнтованість, освітньо-професійна рефлексія, самоорганізація навчальної діяльності, єдність управління та самоуправління, гнучкість і прогностичність системи освіти, а

також колективне співробітництво. Ці принципи забезпечують адаптивність підготовки до змін на ринку праці, орієнтацію на практичне застосування знань, розвиток саморефлексії та співпрацю між усіма суб'єктами освітнього процесу.

Педагогічні умови підготовки включають наявність відповідних служб, зацікавлених в ефективному плануванні студентами майбутньої професійної кар'єри; здійснення ціляспрямованої підготовки студентів з питань розвитку кар'єри; залучення до професійної діяльності на етапі навчання у закладі освіти; формування мотивації до професійно-особистісного саморозвитку; формування відповідної системи ціннісних і кар'єрних орієнтацій; введення кар'єрно-професійного контексту у зміст навчання; ознайомлення з вимогами ринкового середовища щодо здійснення професійної діяльності та умов кар'єрного розвитку. Ці умови забезпечують комплексний підхід до формування кар'єрної компетентності, що дозволяє майбутнім учителям ефективно планувати та реалізовувати власну кар'єру.

Система підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри розглядається як цілісна структура, що складається з взаємопов'язаних компонентів: освітнього процесу, науково-дослідної діяльності, професійної орієнтації та розвитку кар'єри, особистісного розвитку та цифрових технологій. Суб'єктами цієї системи є студенти, викладачі, наставники, кар'єрні радники, роботодавці, заклади освіти та інші організації. Процес підготовки структуровано за чотирма етапами: аналітичним (аналіз потреб студентів і ринку праці), проєктувальним (розробка освітніх програм та індивідуальних кар'єрних траєкторій), когнітивно-діяльнісним (опанування знань і практичних умінь через стажування, тренінги та проєктну діяльність) та корекційно-рефлексивним (оцінювання результатів і коригування методів навчання). Модель системи відображає інтеграцію цих компонентів і етапів, забезпечуючи цілісність і ефективність підготовки.

Авторська Концепція підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри розроблена на основі нормативно-правової бази України, включаючи Конституцію України, закони про освіту, вищу освіту, наукову діяльність, а також відповідні постанови та акти Міністерства освіти і науки України.

Концепція визначає мету підготовки – задоволення індивідуальних потреб студентів у професійному та особистісному зростанні та забезпечення потреб держави у кваліфікованих педагогах, здатних впроваджувати інноваційні технології та сприяти кар'єрному самовизначенню учнів. Основні завдання включають узгодження змісту підготовки з вимогами ринку праці, формування кар'єрної компетентності, упровадження сучасних освітніх технологій, оновлення освітніх програм і вдосконалення мережі закладів вищої педагогічної освіти. Зміст підготовки охоплює опанування теорії професійного розвитку, методик кар'єрного планування, цифрових технологій, а також формування психологічної готовності до змін. Організаційні форми включають інституційне, індивідуальне, дуальне та змішане навчання, а також педагогічні практики, стажування та участь у професійних конкурсах. Очікувані результати передбачають формування конкурентоспроможних педагогів, здатних до самостійного кар'єрного планування, впровадження інновацій і підтримки кар'єрного розвитку учнів. Концепція створює основу для підготовки педагогів нової генерації, які відповідають вимогам сучасної освіти та ринку праці.

Дослідження теоретико-методологічних засад підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри дозволило обґрунтувати методологічні засади, принципи та педагогічні умови забезпечують ефективність підготовки, а розроблена модель і авторська Концепція створюють цілісну систему для формування у студентів компетентності з розвитку професійної кар'єри, що сприяє підвищенню якості освіти та підготовці майбутніх учителів до свідомого професійного зростання.

РОЗДІЛ 4

МЕТОДИКА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ ДО РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ

4.1. Визначення змісту підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри

Визначення змісту підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри базується на комплексі практичних підходів, що поєднують емпіричні дослідження, аналіз навчальних програм і впровадження інноваційних методів навчання. Сучасна педагогічна наука акцентує увагу на необхідності інтеграції компетентнісного підходу, що передбачає формування професійної [421, с. 236-237], методичної [241, с. 173] та соціальної [448, с. 182-183] компетентностей. Одним із важливих аспектів також на думку М. Оліяр та Л. Наконечної є необхідність розвитку наскрізних навичок (soft skills), які відіграють значну роль у професійній діяльності сучасного педагога [286, с. 74-75].

Аналіз навчальних планів і програм різних університетів Європи свідчить, що у країнах ЄС значна увага приділяється практикоорієнтованому навчанню [482, с. 6-7]. Так, у Німеччині, Австрії та Фінляндії підготовка вчителів технологій включає значний обсяг практичної діяльності на базі підприємств і шкіл, що дозволяє студентам краще адаптуватися до майбутньої професійної діяльності [679, с. 201-204]. Подібні підходи інтегруються і в українську освітню систему, зокрема через проекти міжнародної співпраці, що передбачають стажування студентів за кордоном [355, с. 138].

Важливим аспектом є застосування методів активного навчання, серед яких проблемне навчання [308, с. 155], кейс-метод [10, с. 7-8], проєктне навчання [414, с. 9-16]. Дослідження І. Андрощука підтверджує ефективність цих методів та технологій у формуванні вмінь ухвалювати рішення в нестандартних ситуаціях, що є важливим для майбутніх учителів трудового навчання та технологій [11, с. 22]. Крім того, інтеграція цифрових технологій в освітній процес відіграє важливу роль у підготовці майбутніх фахівців. Використання SMART-комплексів, симуляторів і віртуальних лабораторій сприяє моделюванню реальних виробничих ситуацій та забезпечує якісну підготовку здобувачів освіти [449, с. 95-97].

Дослідження Г. Алексєєвої, Н. Кравченко, Г. Чуприни та І. Смоліної свідчать, що застосування VR та AR технологій у педагогічній освіті дозволяє суттєво покращити ефективність освітнього процесу та розширити можливості професійної підготовки [6, с. 31-32]. Дослідження європейських учених Я. Бернхардт, Г. Шаад, Я. Боман, М. Амброс, Я. Чінчера, та П. Бібергофер свідчать, що ефективна підготовка фахівців неможлива без тісної співпраці університетів із роботодавцями [500, с. 13-16].

В Україні подібна практика також набуває поширення: дуальна освіта, що поєднує навчання у закладі вищої освіти з практичною діяльністю на підприємствах, активно впроваджується в освітній процес. Такий підхід сприяє формуванню у студентів стійких професійних навичок та підвищенню конкурентоспроможності на ринку праці [57, с. 11].

Крім того, важливу роль відіграють педагогічні практики, що включають безпосередню взаємодію студентів з учнями в умовах реального навчального середовища. Це дозволяє, на думку А. Федорової, не лише вдосконалювати професійні компетентності, а й формувати педагогічну рефлексію [433, с. 192].

Окрему увагу слід приділити адаптації міжнародного досвіду підготовки педагогів до українських реалій. Зокрема, у дослідженнях Р. Карнейро зазначається, що найуспішніші моделі професійної підготовки

базуються на міждисциплінарному підході та гнучких навчальних програмах [516]. У цьому контексті в Україні проводяться експерименти щодо впровадження модульного навчання, що передбачає адаптацію змісту освіти до потреб конкретного регіону та галузі [443, с. 269]. Також слід зазначити роль педагогічного менторства, що активно застосовується у країнах ЄС для підтримки молодих педагогів на перших етапах їхньої кар'єри [593, с. 3-4].

Таким чином, визначення змісту підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри вимагає комплексного підходу, що враховує як сучасні тенденції в освіті, так і запити ринку праці. Інтеграція практичного досвіду, використання цифрових технологій та співпраця з роботодавцями є необхідними складовими ефективної підготовки майбутніх педагогів. Водночас особливу увагу слід приділити розвитку педагогічної культури, лідерських якостей, рефлексивного мислення та мотивації до професійного зростання, що забезпечить якісну підготовку конкурентоспроможних фахівців у сфері трудового навчання та технологій.

Підготовка майбутніх учителів трудового навчання та технологій передбачає не лише оволодіння предметними знаннями, а й формування компетентностей, необхідних для успішного професійного розвитку. У зв'язку з динамічними змінами в системі освіти та зростаючими вимогами до вчителя як фахівця, курс «Розвиток професійної кар'єри вчителя» є необхідною складовою підготовки педагогів.

Кар'єрний розвиток вчителя є процесом, що охоплює поступове оволодіння професійними навичками, підвищення кваліфікації та вдосконалення педагогічної майстерності. В основі професійного становлення лежать концепції кар'єрного зростання обґрунтовані (П. Конвей, Р. Мерфі, А. Рат та К. Холл [525]; Д. Супер [716]), які підкреслюють необхідність постійного самовдосконалення та рефлексії власної діяльності.

Додатково слід враховувати роль професійних спільнот та наставництва, які сприяють розвитку педагогічної компетентності [484, с.

271-272; 496, с. 18; 592, с. 155-157]. Роль самоосвіти також є критично важливою, оскільки сучасний педагог має постійно оновлювати знання [760, с. 562], що можливо через участь у семінарах, вебінарах та професійних тренінгах [728]. Важливим аспектом, на думку Н. Краснової, є концепція рефлексивної практики, що дозволяє аналізувати власну педагогічну діяльність та вдосконалювати її відповідно до сучасних викликів [180, с. 87]. Окрім цього, важливим фактором є інноваційні педагогічні практики, які включають використання цифрових технологій у освітньому процесі, інтеграцію міждисциплінарних методів та активне впровадження STEM-освіти [276, с. 65-66].

Отже, курс «Розвиток професійної кар'єри вчителя» повинен включати теоретичні засади професійного розвитку вчителя, адаптовані до сучасних освітніх реалій, що сприятиме формуванню компетентного та гнучкого фахівця.

Ефективне кар'єрне планування передбачає усвідомлення особистих цілей, можливостей та потреб ринку праці. На сучасному етапі важливою є професійна мобільність, що дозволяє вчителям адаптуватися до змін, зокрема шляхом проходження додаткових курсів, сертифікаційних програм та участі у міжнародних стажуваннях [40, с. 69].

Кар'єрне планування також передбачає формування довгострокових стратегій професійного розвитку, що включають вибір спеціалізації, підвищення кваліфікації, розвиток soft skills та комунікативних компетентностей [649, с. 158-160; 660, с. 18-19]. Окрім того, мобільність у професії пов'язана з можливістю змінювати професійні ролі та адаптуватися до нових викликів. Як зазначають Ф. Реймерс та А. Шлейхер, це сприяє збагаченню педагогічного досвіду, обміну найкращими практиками та вдосконаленню методик викладання [690, с. 5].

Наприклад, згідно зі звітом Європейської Комісії, багато європейських країн активно впроваджують програми професійної мобільності, що

дозволяють педагогам працювати в різних навчальних закладах або навіть у різних країнах [523].

Результати досліджень М. Фуллан та Г. Скотт підтверджують, що вчителі, які активно займаються кар'єрним плануванням та підвищують рівень професійної мобільності, демонструють вищий рівень задоволеності своєю роботою, краще адаптуються до змін та мають більше можливостей для професійного зростання [577, с. 4].

Отже, курс «Розвиток професійної кар'єри вчителя» має включати розвиток навичок кар'єрного планування та професійної мобільності як ключові елементи успішного педагогічного шляху.

Розвиток особистого бренду, на думку Р. Шульмана, є невід'ємною складовою професійного успіху педагога [707]. В умовах цифрової трансформації освіти вчителі стикаються з необхідністю активно розвивати свій професійний імідж, що сприяє їхній конкурентоспроможності та залученню до спільноти освітян.

Дослідження Т. Собченко та В. Федоренко вказують на важливість формування позитивного іміджу вчителя та активної участі в професійних спільнотах, оскільки це сприяє підвищенню довіри з боку учнів, батьків і колег, а також відкриває нові можливості для кар'єрного зростання [399, с. 107].

Основні методи самопрезентації включають:

- створення професійного портфоліо – документування власних досягнень, розроблених методичних матеріалів, сертифікатів про участь у тренінгах, конференціях та освітніх проєктах (електронне портфоліо дозволяє систематизувати професійний досвід та наочно демонструвати свою експертність) [174, с. 125-126; 224, с. 53];

- ефективне використання соціальних мереж – ведення професійних блогів, участь у тематичних освітніх групах, обмін досвідом та публікація власних науково-методичних розробок (активність у соціальних мережах

сприяє розвитку цифрового педагогічного іміджу та залученню до професійних спільнот нового формату) [736, с. 301-308];

– участь у педагогічних конкурсах та конференціях – активна діяльність у професійних заходах допомагає не лише розширити коло знайомств, але й підвищити статус педагога у своїй сфері (учасники міжнародних педагогічних конференцій демонструють більші можливості для кар'єрного зростання) [27, с. 158; 488, с. 35-37; 728];

– публікації у фахових виданнях та освітніх платформах – написання наукових статей, методичних рекомендацій та блогів допомагає привернути увагу до власних педагогічних досягнень та сприяє формуванню авторитету у професійних колах [233, с. 4-5];

– нетворкінг та участь у спільнотах професійного розвитку – комунікація з колегами, взаємний обмін досвідом та співпраця у спільних проєктах сприяють професійному зростанню та формуванню довготривалих контактів (участь у професійних асоціаціях та педагогічних об'єднаннях позитивно впливає на розвиток кар'єри вчителя) [41, с. 109-110; 320, с. 69-71].

Таким чином, володіння методиками самопрезентації та побудови особистого бренду є складним, проте необхідним процесом, що дозволяє не лише підвищити особисту впізнаваність, але й покращити якість освітнього процесу завдяки активній взаємодії з колегами та залученню до нових можливостей професійного розвитку.

Цифровізація освіти сприяє розширенню можливостей для кар'єрного зростання вчителів, надаючи їм доступ до новітніх методик, інструментів і ресурсів. Одним із ключових напрямів професійного розвитку, на думку Е. Евенса, є використання масових відкритих онлайн-курсів, що надають змогу вчителям опановувати нові навички та методики навчання [563]. Такі платформи пропонують курси з педагогіки, цифрової грамотності, управління класом та використання освітніх технологій. Крім того, участь у педагогічних вебінарах і семінарах сприяє формуванню спільнот практиків,

що дає змогу обмінюватися досвідом та отримувати підтримку від колег [655, с. 31-35].

Штучний інтелект та адаптивні технології також відіграють значну роль у професійному розвитку педагогів. Використання систем адаптивного навчання сприяє персоналізації процесу підвищення кваліфікації, підлаштовуючи освітній контент під індивідуальні потреби кожного вчителя [602]. Наприклад, інтелектуальні системи рекомендацій можуть пропонувати курси, статті чи навчальні матеріали на основі попередніх інтересів користувача, що робить процес навчання більш ефективним [449, с. 42-59].

Окрім того, цифрові технології сприяють міжнародній співпраці між педагогами. Участь у міжнародних освітніх проєктах, таких як Erasmus+, відкриває можливості для обміну досвідом, спільної розробки навчальних програм та підвищення кваліфікації у міжкультурному середовищі [599]. Така співпраця дозволяє педагогам залишатися в курсі сучасних тенденцій у світовій освіті та впроваджувати інноваційні методики у своїй практиці.

Отже, цифрові технології в кар'єрному розвитку педагога є потужним інструментом. Вони не лише розширюють можливості професійного навчання, а й сприяють інтеграції вчителів у глобальну освітню спільноту, що є ключовим фактором успішного професійного зростання.

Психологічна стійкість та гнучкість є важливими характеристиками сучасного вчителя, особливо в умовах реформування освіти. В умовах динамічних змін, що відбуваються у системі освіти, здатність педагога адаптуватися до нових викликів визначає ефективність його професійної діяльності [189, с. 104-105]. Психологічна готовність до змін включає такі аспекти, як розвиток емоційного інтелекту, адаптивності, навичок саморегуляції та ефективного управління змінами [67, с. 259].

Одним із ключових чинників, що впливають на рівень психологічної готовності вчителя до змін, є його емоційний інтелект. Здатність розпізнавати, розуміти та регулювати власні емоції, а також взаємодіяти з емоційними станами інших, сприяє зниженню рівня стресу та підвищенню

продуктивності у професійній діяльності [101, с. 5-7]. Крім того, Р. Попелюшко та В. Семко наголошують, що високий рівень емоційного інтелекту корелює з позитивним ставленням до нововведень та професійного розвитку [323, с. 25].

Адаптивність відіграє важливу роль у формуванні психологічної стійкості вчителя. Вона включає здатність швидко реагувати на нові умови, приймати конструктивні рішення у складних ситуаціях та відкритість до навчання протягом усього життя [122, с. 48-51]. Формування адаптивних навичок можливе через участь у професійних тренінгах, обміні досвідом із колегами та впровадженні рефлексивної практики [552, с. 136-137].

Значну роль у процесі підготовки вчителів до змін відіграють психологічні тренінги, коучингові програми та наставництво. Дослідження підтверджують, що такі методи сприяють підвищенню мотивації, розвитку лідерських якостей та зміцненню стресостійкості педагогів [27, с. 158; 222, с. 125-126; 390, с. 150-162]. У сучасній освітній системі коучинг розглядається як ефективний засіб підтримки професійного зростання вчителів, сприяючи їхньому саморозвитку та впевненості у своїх силах [526, с. 218].

Отже, розвиток психологічної готовності до змін у професійній діяльності є необхідним фактором ефективної діяльності сучасного вчителя. Застосування науково обґрунтованих підходів до формування емоційного інтелекту, адаптивності та професійного розвитку дозволяє педагогам успішно долати виклики освітнього середовища та сприяти покращенню якості освітнього процесу.

Профільна освіта є ключовим компонентом професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій, оскільки вона забезпечує формування спеціалізованих знань і практичних навичок відповідно до вимог сучасного ринку праці.

Однією з важливих складових профільної освіти, як вказує Л. Кравець є проходження педагогічної практики та стажування в умовах реальної професійної діяльності [178, с. 80-82]. Досвід показує, що ефективна

організація профільної підготовки сприяє підвищенню рівня професійної компетентності, розвитку технологічних навичок і адаптації до сучасних освітніх стандартів [227, с. 22; 507, с. 7].

Стажування відіграє важливу роль у професійному розвитку майбутніх учителів, оскільки дозволяє застосовувати теоретичні знання на практиці. Це сприяє формуванню у студентів впевненості у своїх професійних навичках, розвитку педагогічної майстерності та освоєнню сучасних методик навчання [681, с. 388-389].

Важливим аспектом профільної освіти є також партнерство між освітніми закладами та роботодавцями, що дозволяє майбутнім учителям ознайомитися з реальними умовами праці та вимогами до фахівців у сфері технологічної освіти. Така співпраця сприяє більш гнучкому плануванню навчальних програм, які відповідають сучасним викликам і тенденціям професійного середовища [250, с. 30-33].

Отже, профільна освіта та стажування є важливими елементами кар'єрного розвитку педагогів у сфері трудового навчання та технологій. Їх ефективне впровадження сприяє підготовці висококваліфікованих фахівців, які здатні адаптуватися до змінних умов освітнього процесу та ефективно розвивати свою професійну діяльність відповідно до сучасних вимог.

Розвиток лідерських якостей у майбутніх педагогів є важливим компонентом їхньої професійної підготовки. Сучасний освітній процес вимагає від учителя не лише глибоких знань і методичних навичок, а й здатності організовувати навчальну діяльність, мотивувати учнів і сприяти формуванню позитивного освітнього середовища. Лідерство в освіті передбачає вміння ухвалювати відповідальні рішення, налагоджувати ефективну комунікацію та працювати в команді [578, с. 14-15].

Одним із ключових аспектів педагогічного лідерства є здатність до стратегічного управління освітнім процесом. Учитель, який володіє лідерськими навичками, може не лише ефективно передавати знання, а й впливати на розвиток школи та громади загалом. Дослідження А. Харгрівз та

М. О'Коннор підтверджують, що в закладах освіти, де педагоги мають розвинені лідерські компетентності, рівень академічних досягнень учнів є вищим [589; 590, с. 21-23].

Також важливою складовою лідерства в освіті є наставництво та коучинг. Успішні вчителі нерідко стають менторами для своїх колег, сприяючи їхньому професійному зростанню. Наставництво є ефективним інструментом не лише для адаптації молодих спеціалістів, а й для впровадження інноваційних освітніх технологій [548, с. 338].

Опанування теми «Лідерство та управління в освітньому процесі» допоможе майбутнім педагогам зрозуміти власну роль у розвитку навчального середовища та підготуватися до викликів сучасної освіти. В умовах постійних змін та реформ учитель-лідер стає агентом змін, здатним формувати якісну систему освіти та сприяти її вдосконаленню.

Таким чином, включення цієї теми в курс «Розвиток професійної кар'єри вчителя» сприяє формуванню конкурентоспроможних педагогів, які не лише володіють знаннями, а й можуть ефективно керувати освітнім процесом, впливати на шкільну культуру та забезпечувати якісну освіту.

Концепція освіти впродовж життя є одним із ключових принципів сучасної педагогічної діяльності. Швидкі зміни в суспільстві, цифровізація освіти та оновлення професійних стандартів вимагають від педагогів постійного самовдосконалення. Світовий досвід свідчить, що ефективні освітні системи будуються на основі безперервного професійного розвитку педагогів [527].

Роль учителя не обмежується лише передачею знань – він має адаптуватися до нових методик, освітніх технологій і викликів сучасної школи [171, с. 62-63; 221, с. 52-54]. Постійне навчання допомагає педагогам розвивати критичне мислення, рефлексію та адаптивність, що є важливими для якісного викладання [580, с. 398-400]. Крім того, професійний розвиток сприяє підвищенню мотивації вчителів і зменшенню професійного вигорання, що підтверджують численні дослідження [415, с. 124-125].

Особливо важливим є розуміння різних форматів навчання впродовж життя. Формальна освіта (підвищення кваліфікації, магістратура), неформальна (семінари, тренінги) та інформальна (самоосвіта, участь у професійних спільнотах) взаємодоповнюють одна одну та забезпечують безперервний розвиток учителя [101, с. 4-7; 574, с. 60-61].

Отже, вивчення теми «Освіта впродовж життя та професійний розвиток» у межах курсу «Розвиток професійної кар'єри вчителя» дозволяє студентам усвідомити важливість постійного навчання, ознайомитися з можливостями професійного зростання та сформувати індивідуальні освітні траєкторії, що сприятимуть їхній успішній кар'єрі в педагогічній сфері.

Курс «Розвиток професійної кар'єри вчителя» є необхідним елементом підготовки майбутніх педагогів, оскільки забезпечує їх актуальними знаннями та навичками для успішної професійної діяльності. Враховуючи сучасні тенденції розвитку освіти та вимоги ринку праці, цей курс має містити такі ключові теми підготовки майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри:

1. Теорія професійного розвитку вчителя – охоплює основи кар'єрного зростання, методологію професійного самовдосконалення.
2. Кар'єрне планування і професійна мобільність – формує навички планування кар'єри, орієнтацію на безперервне навчання.
3. Методики самопрезентації та побудови особистого бренду – включає розвиток комунікативних навичок, підготовку резюме, участь у професійних спільнотах.
4. Цифрові технології в кар'єрному розвитку педагога – забезпечує знання з використання ІКТ у професійній діяльності.
5. Психологічна готовність до змін у професійній діяльності – сприяє адаптації до змін, розвитку стресостійкості.
6. Профільна освіта та стажування як елементи кар'єрного розвитку – забезпечує взаємозв'язок теоретичної та практичної підготовки.

7. Лідерство та управління в освітньому процесі –формує навички управління освітніми проєктами, розвитку лідерських якостей, організації командної роботи та прийняття рішень в умовах освітніх змін.

8. Освіта впродовж життя та професійний розвиток – охоплює сучасні підходи до безперервного професійного навчання, розвиток навичок самонавчання, використання відкритих освітніх ресурсів та участь у міжнародних освітніх ініціативах.

Зазначена структура спрямована на формування висококваліфікованих фахівців, здатних адаптуватися до змін у професійній діяльності та реалізовувати свій кар'єрний потенціал. Впровадження цих підходів дозволить випускникам бути більш конкурентоспроможними на ринку праці, успішно розвиватися в педагогічній сфері та здійснювати кар'єрний ріст.

Ключовим методом визначення змісту підготовки та його актуальності є опитування студентів, викладачів і роботодавців. Згідно з дослідженнями українських учених А. Мазаракі та Г. Ржевського, опитування дозволяють виявити реальні потреби ринку праці та співвіднести їх із підготовкою студентів педагогічних спеціальностей [218, с. 242].

Опитування є важливим методом збору інформації щодо актуальності змісту навчання, рівня його відповідності сучасним викликам і вимогам ринку праці. Це дослідження дозволяє отримати реальні дані про рівень готовності випускників до професійної діяльності, виявити аспекти освітнього процесу, які варто покращити, а також визначити найбільш затребувані компетентності [459, с. 16-17].

Одним із ключових завдань проведення опитувань є визначення відповідності змісту навчальних дисциплін сучасним викликам та потребам роботодавців. Зміни у технологічному середовищі та трансформація ринку праці зумовлюють необхідність оновлення підходів до професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій.

Для визначення змісту спецкурсу з розвитку професійної кар'єри вчителя необхідно провести опитування (Додаток 3) серед ключових стейкхолдерів – студентів, викладачів та роботодавців (рис. 4.1).



Рис. 4.1. Учасники опитування щодо змісту спецкурсу з розвитку професійної кар'єри вчителя

Мета опитування – виявити потреби, очікування та вимоги до змістового наповнення спецкурсу, визначити актуальні компетентності та навички, необхідні для успішного професійного становлення випускників.

Опитування студентів дозволяє оцінити їхні очікування від освітнього процесу, рівень задоволеності отриманими знаннями та навичками, а також визначити їхню кар'єрну спрямованість після завершення навчання. Молодь часто має новітній погляд на освітній процес, що дозволяє виявити аспекти, які потребують удосконалення.

Так, за результатами дослідження (додаток 3.1), у якому взяли участь 1 260 студентів, визначено основні аспекти, які, на думку учасників, є найважливішими для професійного зростання вчителя.

Перш за все, найбільшу підтримку серед респондентів отримала педагогічна майстерність (1 015 голосів, 80,6 %). Це свідчить про те, що

майбутні педагоги вважають ключовим уміння ефективно організовувати освітній процес, володіти методами викладання та створювати сприятливе освітнє середовище. Важливість педагогічної майстерності підкреслює потребу в системному підході до підготовки вчителів, що включає як теоретичні знання, так і практичні навички.

Цифрова компетентність отримала 792 голоси (62,9 %). Це підкреслює, що сучасний вчитель повинен володіти цифровими інструментами, знати основи дистанційного навчання, використовувати освітні платформи та інтегрувати технології в освітній процес. Цей аспект є особливо актуальним у зв'язку зі швидким розвитком цифрових технологій та їхнім впливом на систему освіти.

Психолого-педагогічні навички (1 011 голосів, 80,2 %) також є надзвичайно важливими. Вони включають розуміння вікових особливостей учнів, уміння мотивувати їх до навчання та ефективно взаємодіяти з ними. Це свідчить про визнання важливості психологічної складової педагогічної діяльності, що вимагає від учителя не лише знання предмета, а й глибокого розуміння потреб та особливостей кожного учня.

Комунікативні навички (969 голосів, 76,8 %) також мають велике значення. Вчитель повинен уміти ефективно спілкуватися з учнями, батьками та колегами. Вміння правильно доносити інформацію, підтримувати конструктивний діалог та вирішувати конфліктні ситуації є ключовими для створення сприятливого освітнього середовища.

Професійна мобільність (734 голоси, 58,2 %) та самоосвіта (753 голоси, 59,7 %) є важливими для адаптації вчителя до нових умов, що постійно змінюються. Це вказує на необхідність безперервного навчання, підвищення кваліфікації, готовності до освоєння нових методик та педагогічних технологій.

Практичний досвід (714 голосів, 56,7 %) також є одним з ключових аспектів, оскільки дозволяє майбутнім учителям застосовувати теоретичні знання на практиці, розвивати навички управління класом та взаємодії з

учнями. Це підкреслює важливість стажувань та педагогічної практики в процесі підготовки фахівців.

Знання сучасних освітніх тенденцій (652 голоси, 51,7 %) є важливим для ефективного освітнього процесу. Це включає такі напрями, як STEM-освіта, інклюзивне навчання, міждисциплінарний підхід тощо. Сучасні освітні концепції допомагають зробити навчання більш ефективним та адаптованим до реалій суспільства.

Емоційний інтелект та стресостійкість (907 голосів, 72 %) є важливими для збереження психологічного здоров'я педагога. Високий рівень емоційного інтелекту дозволяє вчителям ефективно керувати своїми емоціями, уникати професійного вигорання та підтримувати позитивний мікроклімат у класі.

Організаційні та лідерські навички (681 голос, 54 %) є ключовими для ефективного управління освітнім процесом. Вони включають уміння працювати в команді, ініціювати проекти та організовувати навчальну діяльність. Це підкреслює необхідність розвитку лідерських якостей у майбутніх педагогів.

Щодо тем, які варто включити до курсу з професійного розвитку, респонденти запропонували широкий спектр варіантів. Зокрема, часто згадувалися такі теми, як кар'єрне планування, емоційний інтелект, стресостійкість, конфліктологія, інклюзивна освіта, цифрова грамотність, педагогічна етика, лідерство та управління. Також зверталася увага на необхідність вивчення технологій штучного інтелекту та їхнього впливу на освітній процес.

Отримані результати свідчать про те, що професійний розвиток майбутнього вчителя має бути комплексним і враховувати як традиційні аспекти (педагогічна майстерність, психолого-педагогічні навички, комунікативні компетенції), так і нові виклики (цифрова компетентність, адаптивність, лідерські якості). Важливим є також емоційний добробут

учителя, що дозволяє зберігати мотивацію до роботи та ефективно взаємодіяти з учнями.

Значною проблемою є недостатня поінформованість студентів щодо можливостей кар'єрного зростання. Значна частина студентів не має чіткої стратегії професійного розвитку, що знижує їхню конкурентоспроможність на ринку праці. Отже, важливо посилити складову професійного самовизначення у підготовці майбутніх учителів трудового навчання та технологій.

Загалом, результати опитування підкреслюють необхідність удосконалення програм підготовки вчителів з урахуванням сучасних вимог і викликів освітнього процесу. Це допоможе майбутнім педагогам бути гнучкими, адаптивними та готовими до змін, що відбуваються у сфері освіти та суспільства загалом.

Опитування викладачів дозволяє оцінити ефективність навчальних програм, виявити проблеми у підготовці фахівців та визначити необхідність оновлення змісту навчання. Викладачі, які безпосередньо взаємодіють зі студентами, можуть надати цінні рекомендації щодо оптимізації освітнього процесу, зокрема щодо впровадження інноваційних педагогічних методів та технологій.

Аналіз статистичних даних, отриманих від викладачів (додаток 3.2) щодо підготовки студентів до розвитку професійної кар'єри, показує, що найважливішими аспектами професійного розвитку є педагогічна майстерність (85,2 % відповідей), комунікативні навички (80,7 %), емоційний інтелект та стресостійкість (76,1 %), цифрова компетентність (71,6 %) і психолого-педагогічні навички (71,6 %). Це свідчить про те, що викладачі вважають ефективне викладання, вміння взаємодіяти з учнями та підтримку психоемоційного стану студентів основними чинниками успішної професійної підготовки.

Цифрова компетентність також набирає значної важливості, що демонструє зростаючу роль сучасних технологій у освітньому процесі.

Водночас самоосвіта та професійний розвиток (67 %) є важливими для викладачів, що підкреслює необхідність безперервного навчання та підвищення кваліфікації. Практичний досвід (62,5 %) оцінюється як вагомий, але не визначальний чинник, а знання сучасних освітніх тенденцій (51,1 %) та організаційні навички (47,7 %) мають дещо нижчий рівень значущості.

Отримані результати свідчать про необхідність комплексного підходу до професійного розвитку, який включає розвиток педагогічної майстерності, комунікативних та цифрових навичок, психологічної підготовки та вміння працювати в умовах стресу. Для покращення підготовки студентів до професійної діяльності доцільно впроваджувати тренінги з емоційного інтелекту та саморегуляції, розширювати можливості цифрової освіти та забезпечувати умови для практичного навчання.

Роботодавці є ключовими зацікавленими сторонами у підготовці майбутніх учителів трудового навчання та технологій, оскільки вони оцінюють рівень їхньої професійної підготовки та конкурентоспроможності на ринку праці. Опитування роботодавців дає можливість визначити основні вимоги до випускників, зокрема щодо педагогічних, методичних і технологічних компетентностей.

Аналіз результатів опитування (додаток 3.3) показує, що роботодавці очікують від випускників педагогічних закладів вищої освіти володіння широким спектром компетентностей. Найважливішими серед них є професійно-педагогічна компетентність (90,5 %), психолого-педагогічна підготовка (89,2 %), комунікативні навички (89,2 %), емоційний інтелект і здатність до безперервного навчання (83,8 %), цифрова грамотність (79,7 %)

Професійно-педагогічна компетентність включає знання сучасних методик викладання, освітніх стандартів і програм. Важливим аспектом також є психолого-педагогічна підготовка, яка допомагає вчителям адаптувати навчальний процес до вікових особливостей учнів і створювати комфортне освітнє середовище. Водночас комунікативні навички дозволяють

ефективно взаємодіяти з учнями, батьками, колегами та адміністрацією навчального закладу.

Кар'єрне планування та професійна мобільність також набувають значної актуальності. Опитування показують, що респонденти вважають важливим володіння навичками кар'єрного планування (44,6 %), ще 54,1 % частково погоджуються з цим твердженням. Це свідчить про зростаючу потребу у формуванні в педагогів стратегії професійного розвитку, що включає підвищення кваліфікації, науково-дослідницьку діяльність, міжнародні стажування та обмін досвідом.

Серед ключових аспектів кар'єрного розвитку сучасного вчителя виділяють підвищення кваліфікації (82,4 %), психологічну стійкість та емоційний інтелект (81,1 %), , розвиток педагогічної майстерності (77 %), опанування цифрових технологій (64,9%), можливість кар'єрного зростання (40,5 %). Велика увага приділяється також розширенню професійної мережі та інклюзивній освіті. У зв'язку з цим роботодавці підтримують ініціативи, спрямовані на безперервний професійний розвиток педагогів.

Окремої уваги заслуговує питання методик самопрезентації та особистого бренду. Близько 62,2 % вважають абсолютно необхідним володіння цими навичками, а 36,5 % респондентів частково погоджуються. Інструменти особистого просування включають створення професійного портфоліо, використання соціальних мереж для популяризації освітньої діяльності, публічні виступи та участь у професійних спільнотах.

Важливу роль у розвитку професійної кар'єри вчителя відіграють цифрові технології (більше 67,7 %). Роботодавці очікують, що сучасний педагог буде впевнено користуватися LMS-платформами, створювати цифровий контент, викладати онлайн та використовувати інформаційні технології в освітньому процесі. Також акцент робиться на гнучкості та адаптивності вчителя до змін, адже 97,3 % респондентів вважають ці навички важливими.

Психологічна готовність до змін є ще одним критично важливим фактором для професійного зростання вчителя. Управління стресом, гнучкість та адаптивність, розвиток емоційного інтелекту – це навички, які допомагають зберігати продуктивність у складних умовах.

Окрім цього, впровадження профільної освіти та стажування вважається важливим елементом підготовки педагогів. Понад 85 % респондентів підтримують цю ідею, а 79,7 % наголошують на необхідності очного стажування у школах під керівництвом наставника. Інші рекомендовані форми стажування включають змішане, міжнародне стажування, дуальне навчання, проєктне та менторське стажування.

Таким чином, роботодавці висловлюють позитивне ставлення до розвитку професійної кар'єри вчителя, проте очікують від педагогічних ЗВО та самих педагогів активної участі у вдосконаленні їхньої підготовки. Важливими факторами є розвиток ключових компетентностей, цифрової грамотності, кар'єрного планування, психологічної стійкості та гнучкості, а також постійне підвищення кваліфікації через стажування та міжнародні програми обміну.

Отже, за результатами опитувань студентів, викладачів і роботодавців здійснено адаптацію змісту спецкурсу відповідно до сучасних викликів та потреб майбутніх учителів трудового навчання та технологій (додаток II). Запланований обсяг курсу: 1 кредит ЄКТС (30 годин). Мета курсу – сформувати у майбутніх учителів трудового навчання та технологій знання, уміння і навички, необхідні для розвитку професійної кар'єри, адаптації до змін у педагогічній діяльності та підвищення професійної мобільності.

У ході викладання курсу планується вирішення ряду завдань: ознайомити студентів із сучасними теоретичними підходами до професійного розвитку вчителя; навчити методам кар'єрного планування та стратегіям професійної мобільності; розвинути навички самопрезентації та побудови особистого бренду педагога; ознайомити з цифровими

технологіями, що сприяють кар'єрному розвитку; розвинути психологічну готовність до змін у професійній діяльності; сформувати усвідомлення значення профільної освіти та вивчити можливості стажувань для професійного зростання; формування управлінських та лідерських компетентностей для ефективного кар'єрного зростання; розвиток навичок безперервного навчання для успішного професійного становлення.

4.2. Форми та види підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри

Підготовка майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри є складним і багатогранним процесом, що включає використання різноманітних традиційних і інноваційних методів навчання. За І. Зязюном, сучасна педагогічна освіта спрямована не лише на формування фахових знань і вмінь, а й на розвиток кар'єрних компетентностей, що дозволяють випускникам успішно інтегруватися у професійне середовище, адаптуватися до змін на ринку праці та будувати власну траєкторію професійного розвитку [133, с. 19-20].

В умовах зростаючої конкуренції на ринку праці особливого значення набувають не лише спеціальні знання і навички, а й такі компетентності, як кар'єрне планування, самопрезентація, управління власним професійним розвитком і здатність до прийняття ефективних рішень щодо професійного майбутнього [150, с. 89]. Важливим аспектом є формування у майбутніх фахівців здатності до адаптації в динамічному освітньому середовищі, розвитку професійної мобільності та безперервного навчання протягом життя [207, с. 9-10].

Окрім того, інтеграція цифрових технологій у процес підготовки майбутніх учителів дозволяє створювати персоналізовані траєкторії професійного розвитку, що сприяє більш ефективному засвоєнню знань і

розвитку ключових компетентностей [65, с. 831]. Використання цифрових платформ, онлайн-курсів та технологій штучного інтелекту у освітньому процесі допомагає студентам формувати сучасний професійний світогляд і бути готовими до викликів цифрової трансформації [331, с. 374-375].

Підготовка майбутніх учителів закладів загальної середньої освіти до розвитку власної професійної кар'єри має здійснюватися з урахуванням різних форм здобуття освіти, визначених статтею 9 Закону України «Про освіту» [345]. Різноманіття форм надає можливість створити індивідуальну траєкторію професійного зростання, адаптовану до потреб, здібностей та життєвих обставин здобувачів освіти.

Основною залишається інституційна форма здобуття освіти (очна, заочна, дистанційна, мережева), яка забезпечує систематичне засвоєння педагогічних знань і формування професійних компетентностей. *Очна форма* дозволяє студентам активно взаємодіяти з викладачами, залучатися до педагогічної практики, брати участь у семінарах, тренінгах, творчих майстернях. Це сприяє формуванню лідерських якостей, навичок командної роботи, педагогічної рефлексії та відповідального ставлення до майбутньої професійної діяльності.

Дистанційна та мережева форми відкривають нові можливості для майбутніх учителів: індивідуалізоване навчання, доступ до сучасних цифрових ресурсів, участь у вебінарах, онлайн-курсах та міжнародних освітніх ініціативах. Вони формують навички самоорганізації, цифрової грамотності, адаптації до нових освітніх технологій, що є важливими складовими професійного розвитку в умовах цифрової трансформації освіти.

У підготовці до професійної кар'єри важливу роль також відіграє *навчання на робочому місці*, яке може реалізовуватись через педагогічну практику у школах. Завдяки цьому майбутні вчителі безпосередньо залучаються до освітнього процесу, набувають досвіду роботи з учнями, спостерігають і аналізують діяльність колег, вчаться вирішувати реальні педагогічні ситуації. Це дає змогу не лише перевірити власну готовність до

вчительської професії, а й свідомо планувати подальший професійний розвиток.

Дуальна форма здобуття освіти має значний потенціал у контексті підготовки майбутніх педагогів. Її застосування дозволяє поєднувати навчання у закладі вищої освіти з активною участю в освітній діяльності школи – як асистента вчителя, наставника гуртка, тьютора чи інструктора під час позакласної роботи. Така модель підсилює мотивацію до професійної діяльності, дозволяє будувати кар'єрні орієнтири на основі реального досвіду та підтримує формування індивідуального стилю педагогічної діяльності.

Отже, різні форми здобуття освіти створюють широкі можливості для професійного становлення студентів – майбутніх учителів. Вони сприяють усвідомленому вибору кар'єрного шляху, розвитку ключових компетентностей, мобільності та здатності до самонавчання й інноваційної педагогічної практики.

У рамках дослідження професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій було проведено анкетування. Загальна кількість респондентів склала 478 осіб. Метою опитування було з'ясування преференцій студентів щодо вибору форм здобуття освіти в межах освітнього процесу в університеті, а також виявлення потенціалу використання альтернативних моделей освітньої взаємодії у професійній підготовці педагогів у контексті підготовки до розвитку професійної кар'єри.

Учасникам було запропоновано обрати одну або кілька форм здобуття освіти, які вони вважають найбільш ефективними, доцільними чи бажаними під час навчання в університеті. Серед варіантів було представлено такі форми: інституційна (традиційна очна/заочна, дистанційна та мережева), індивідуальна (навчання на робочому місці), дуальна.

Результати опитування розподілилися наступним чином (рис. 4.2).

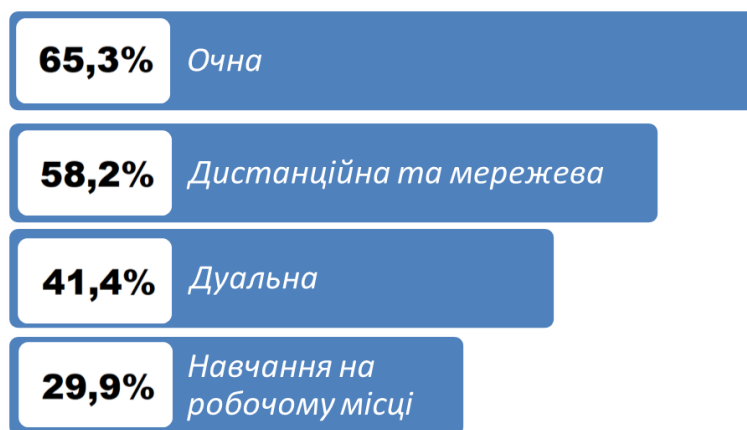


Рис. 4.2. Результати опитування студентів щодо вибору форм здобуття освіти у контексті розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів

Очну форму як основну або бажану обрали 312 респондентів (65,3 %). Це свідчить про сталу популярність традиційної моделі навчання, яка забезпечує безпосередню взаємодію з викладачем, стабільність графіку та соціальну комунікацію в академічному середовищі. Значна частина студентів пов'язує саме цю форму з якісним засвоєнням знань, зокрема через участь у практичних заняттях, семінарах, тренінгах тощо.

Дистанційну та мережеву форму підтримали 278 респондентів (58,2 %). Високий відсоток обраних відповідей свідчить про позитивний досвід студентів із використання цифрових платформ, онлайн-курсів, вебінарів, а також про актуальність цифрової трансформації в освіті. Багато студентів вказали на переваги цієї форми у контексті гнучкості навчання, економії часу та можливості самостійного управління освітньою траєкторією. Особливо популярною дистанційна форма є серед студентів старших курсів, які поєднують навчання з підробітком або іншими видами діяльності.

Навчання на робочому місці (виконання професійних завдань під керівництвом фахівців-практиків під час педагогічної практики) обрали 143 респонденти (29,9 %). Хоча цей варіант не є домінуючим, його підтримка серед майже третини студентів засвідчує зацікавленість у практично орієнтованому навчанні. Респонденти підкреслювали, що участь у реальному освітньому процесі в школі (навіть у ролі практиканта) сприяє глибшому

розумінню професії, формуванню адаптивності та відповідальності, а також підвищує мотивацію до подальшого професійного розвитку.

Дуальну форму здобуття освіти обрали 198 респондентів (41,4 %). Відносно високий рівень підтримки цієї форми свідчить про зростаючий інтерес до інтегрованих моделей підготовки, що поєднують теоретичне навчання з практичною діяльністю. Студенти зазначали, що поєднання навчання в університеті з роботою в освітніх закладах дозволяє не лише швидше адаптуватися до реалій професії, а й здобути перший практичний досвід (асистента вчителя), необхідний для подальшого працевлаштування. Серед переваг дуальної форми також називали індивідуальний супровід наставника, рефлексію професійних дій і поступове формування кар'єрної ідентичності.

Отримані результати дозволяють зробити кілька важливих висновків.

По-перше, інституційна (очна, дистанційна, мережева) форма залишається домінантною в системі професійної підготовки майбутніх учителів, разом з тим зростає інтерес до дистанційних і змішаних форматів навчання.

По-друге, студенти дедалі частіше орієнтуються на практико-орієнтовані моделі здобуття освіти (дуальна та навчання на робочому місці), що вимагає активнішого впровадження навчання на робочому місці та дуальної освіти у педагогічних університетах.

По-третє, результати опитування свідчать про готовність студентів до персоналізації освітнього процесу та розширення їхньої участі в плануванні власної освітньої та професійної траєкторії.

З урахуванням результатів доцільно вдосконалювати освітні програми, розширюючи можливості для реалізації різних форм здобуття освіти, зокрема шляхом:

- створення умов для широкого використання дистанційних технологій у поєднанні з педагогічною практикою;

- розвитку партнерств між університетами та школами для впровадження дуальної форми;
- підготовки тьюторів і наставників для супроводу студентів у реальних умовах педагогічної практики;
- формування індивідуальних освітніх маршрутів на основі кар'єрного консультування та самооцінювання професійної готовності майбутніх учителів.

Таким чином, гнучке поєднання різних форм навчання сприятиме як професійному становленню майбутніх учителів, так і їхній готовності до викликів сучасної школи.

Відповідно до статті 59 закону України «Про освіту» [345], підвищення кваліфікації може здійснюватися за різними видами (навчання за освітньою програмою, стажування, участь у сертифікаційних програмах, тренінгах, семінарах, семінарах-практикумах, семінарах-нарадах, семінарах-тренінгах, вебінарах, майстер-класах тощо).

Студентам (учасникам опитування – 478 респондентів) також було запропоновано обрати вид підготовки до розвитку професійної кар'єри.

Основна мета опитування – з'ясування популярності та доцільності різних видів освітньої і професійної підготовки, що сприяє розвитку кар'єрної спроможності студентів ще в період навчання в закладі вищої освіти.

Студентам було запропоновано обрати один або кілька варіантів освітніх заходів і форматів професійного розвитку, які вони вже використовували або планують використовувати для кар'єрного зростання. Відповіді респондентів розподілилися наступним чином (рис. 4.3).

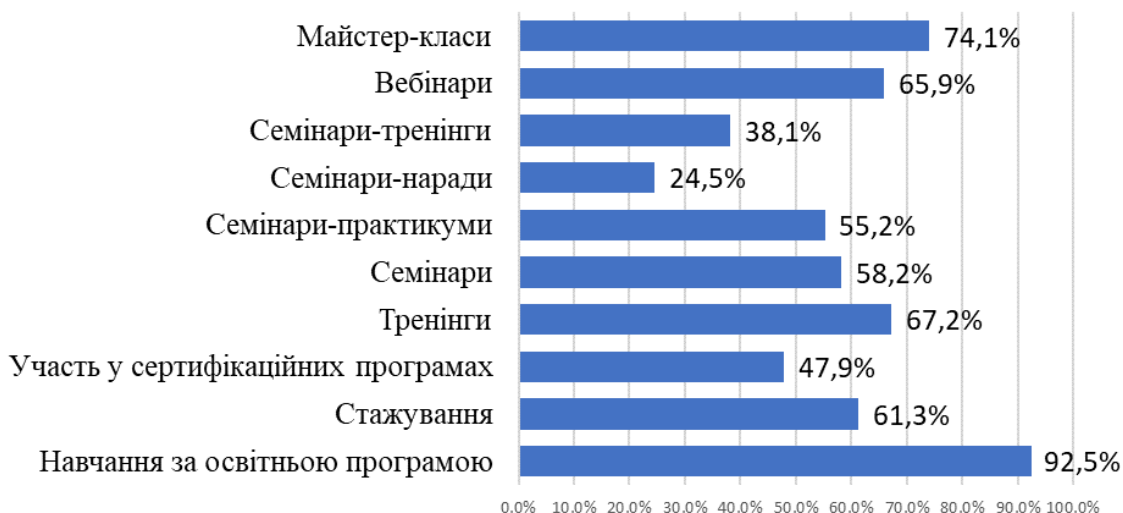


Рис. 4.3. Результати опитування студентів щодо вибору видів підготовки до розвитку професійної кар'єри

Навчання за освітньою програмою як головну і найбільш системну форму підготовки до професійної діяльності обрали 442 особи (92,5 %). Це очікуваний результат, адже саме формальна освіта в університеті забезпечує фахову компетентність, методичну обізнаність і педагогічну культуру майбутніх учителів. Студенти зазначають, що навчання за освітньою програмою створює основу для формування професійної ідентичності та отримання диплома, необхідного для офіційного працевлаштування.

У даному аспекті слід наголосити на традиційних формах проведення навчання з підготовки студентів до розвитку професійної кар'єри.

Лекція є основною формою проведення навчальних занять, призначених для засвоєння теоретичного матеріалу. Лекційне навчання дозволяє забезпечити систематичний виклад матеріалу та розкриття основних концепцій кар'єрного розвитку. Проте сучасні підходи до лекційної форми передбачають використання інтерактивних елементів, таких як дискусії, рефлексивні запитання та мультимедійні презентації [249]. Дослідження свідчать, що застосування проблемних лекцій сприяє активізації мислення студентів та розвитку їхньої професійної мотивації [48, с. 312-314].

Стажування у закладах освіти обрали 293 респонденти (61,3 %). Такий результат свідчить про високу зацікавленість студентів у практичному досвіді. Майбутні вчителі трудового навчання та технологій особливо акцентують увагу на важливості ознайомлення з матеріально-технічною базою, реальними умовами праці, інструментами, обладнанням, з якими вони працюватимуть у школі або в межах гурткової/проектної діяльності.

Практична підготовка через стажування на підприємствах або у навчальних закладах забезпечує занурення студентів у реальні умови професійної діяльності. А. Боднар та К. Рибалочка стверджують, що це сприяє розвитку професійних навичок та адаптації до вимог ринку праці [35, с. 4]. Особливо ефективним є дуальне навчання, що дозволяє студентам поєднувати теоретичне навчання з практичною діяльністю [57, с. 11].

Участь у сертифікаційних програмах (курси з цифрових технологій, дизайну, програмування, психологічної стійкості, рефлексії та самоаналізу тощо) обрали 229 студентів (47,9 %). Це свідчить про те, що майбутні педагоги дедалі частіше прагнуть до визнання своїх навичок не лише в академічному середовищі, а й на ринку праці. Сертифікаційні програми розглядаються як можливість додаткової конкурентної переваги та спеціалізації у певному напрямі.

Тренінги є популярною формою навчання для 321 респондента (67,2 %), завдяки своїй інтенсивності, інтерактивності та зосередженості на формуванні м'яких навичок: комунікації, тайм-менеджменту, роботи в команді, управління проєктами тощо. Ці якості дедалі більше цінуються в сучасній освіті. Тренінгові програми орієнтовані на розвиток комунікаційних навичок, командної роботи, лідерства та управління кар'єрою. Л. Лук'янова наголошує, що тренінги дозволяють студентам отримати практичний досвід у вирішенні проблемних ситуацій та побудові ефективної кар'єрної траєкторії [212, с. 11]. Проведені дослідження свідчать, що студенти, які брали участь у тренінгах з кар'єрного розвитку, демонструють вищий рівень впевненості під час працевлаштування [129, с. 70-72].

Семінари (традиційні) обрали 278 осіб (58,2 %). Студенти вважають семінари важливими для обміну думками, осмислення педагогічного досвіду, обговорення проблемних питань навчання й виховання. Семінарські заняття сприяють формуванню критичного мислення, оскільки студенти аналізують наукові джерела, дискутують щодо актуальних питань професійної діяльності та моделюють кар'єрні стратегії [41, с. 110]. Під час семінарів важливу роль відіграють кейс-методи, які дозволяють студентам розглядати реальні ситуації та розробляти можливі шляхи їх вирішення. За результатами досліджень, використання кейс-методів підвищує рівень засвоєння навчального матеріалу [10, с. 7-8].

Семінари-практикуми отримали 264 голоси (55,2 %). Такий формат приваблює поєднанням теорії з практикою, можливістю спробувати інноваційні методики, ознайомитися з новітніми технологіями й педагогічними інструментами в умовах моделювання освітнього процесу.

Семінари-наради обрали 117 респондентів (24,5 %), низький відсоток пояснюється їхньою організаційно-адміністративною спрямованістю. Хоча цей формат менш популярний серед студентів, він сприймається як корисний для ознайомлення з управлінськими аспектами роботи у школі.

Семінари-тренінги – проміжна форма, яку відзначили 182 особи (38,1 %). Студенти вважають їх ефективними для розвитку як фахових, так і комунікативних умінь, зокрема – через групову динаміку та обговорення практичних кейсів.

Вебінари обрали 315 респондентів (65,9 %). Онлайн-заходи дають змогу отримувати нову інформацію від провідних експертів, не покидаючи університет або домівку, що особливо актуально в умовах нестабільності або віддаленого доступу до професійного середовища.

Цифровізація освіти відкриває широкі можливості для професійного розвитку студентів. Онлайн-курси дозволяють здобувати актуальні знання у сфері кар'єрного менеджменту, цифрових навичок та підприємництва [288, с. 179]. Перевагою таких курсів є їх доступність та можливість навчання у

зручний час. За результатами аналізу ефективності онлайн-курсів, студентів зазначають, що вони допомогли їм у підготовці до працевлаштування [224, с. 52].

Майстер-класи стали однією з найбільш популярних форм серед майбутніх учителів трудового навчання та технологій (354 студенти – 74,1 %). Такий інтерес пояснюється наочністю, демонстраційною формою подачі матеріалу, можливістю безпосереднього контакту з фахівцем, а також спостереження чи навіть брати участь у реальному освітньому процесі або експерименті.

Залучення успішних практиків до освітнього процесу сприяє передачі реального досвіду та формуванню у студентів реалістичних уявлень про кар'єрні перспективи [320, с. 70-71]. Майстер-класи особливо ефективні у підготовці студентів до підприємницької діяльності та самозайнятості. За даними О. Омельчука студенти відзначають майстер-класи як найбільш корисний формат для розвитку професійних компетентностей [287, с. 111-112].

Воркшопи як форма навчання передбачає активну участь студентів у групових проектах та практичних завданнях, що дозволяє їм розвивати компетентності, необхідні для побудови кар'єри. Воркшопи сприяють інтеграції теоретичних знань та практичних навичок [756, с. 222]. Ефективність воркшопів у професійній підготовці підтверджена численними дослідженнями, згідно з якими учасники демонструють вищу готовність до самостійної професійної діяльності [623].

Використання ігрових методів дозволяє моделювати різні аспекти професійної діяльності та розвивати навички прийняття рішень, аналізу інформації, комунікації у професійному середовищі. Зокрема, рольові ігри ефективні у підготовці до співбесід при працевлаштуванні [25, с. 124-125]. Досвід зарубіжних країн підтверджує, що впровадження ділових ігор у освітній процес підвищує рівень професійної підготовки студентів [641].

Загалом результати опитування та теоретичний аналіз досліджень свідчать про багатовекторність підходів студентів до побудови власної кар'єрної траєкторії та обрання відів підготовки щодо розвитку професійної кар'єри. Разом з тим формальна освіта залишається головною, однак її дедалі частіше доповнюють різні види неформального та інформального навчання. Це демонструє зростання кар'єрної свідомості та прагнення до саморозвитку серед студентської молоді. Також варто відзначити високий рівень участі студентів у змішаних (комбінованих) формах професійної підготовки, які поєднують теорію, практику й елементи особистісного зростання.

Такі результати є підґрунтям для подальшого вдосконалення освітніх програм: важливо закладати в них можливості для стажування, сертифікації, професійних подій, а також стимулювати індивідуальну активність студентів через кар'єрне консультування, тьюторинг та партнерство з роботодавцями. Це дозволить майбутнім учителям трудового навчання та технологій не лише ефективно влитися в сучасний ринок праці, а й гідно представляти професію в умовах стрімкої трансформації освіти. Оптимальне поєднання лекцій, семінарів, стажування з тренінгами, майстер-класами, діловими іграми, воркшопами та онлайн-курсами сприяє формуванню комплексних кар'єрних компетентностей студентів.

Спецкурс «Розвиток професійної кар'єри вчителя» (див. додаток II) передбачає формування у майбутніх учителів трудового навчання та технологій знань, умінь і навичок, необхідних для цілеспрямованого кар'єрного зростання, адаптації до змін у професійній діяльності та розвитку професійної мобільності. Враховуючи комплексний характер змісту курсу, інтеграцію теоретичних і практичних компонентів, доцільним є застосування різноманітних видів та форм взаємодії зі студентами. Їхній вибір обумовлений як загальними дидактичними принципами, так і специфікою кожної з восьми навчальних тем.

Лекції використовуються як базова форма подання теоретичного матеріалу в темах: 1 «Теорія професійного розвитку вчителя», 2 «Кар'єрне

планування і професійна мобільність», 4 «Цифрові технології в кар'єрному розвитку педагога» та 8 «Освіта впродовж життя та професійний розвиток». Їх мета – забезпечити системне уявлення про основи професійного розвитку, кар'єрне планування, цифрові інструменти та концепцію освіти впродовж життя. Лекції сприяють актуалізації знань, формуванню у студентів цілісного бачення кар'єрного зростання як безперервного процесу, структурованого в часі й пов'язаного із саморефлексією та інституційною підтримкою.

Тренінги є ефективним інструментом у темах 3 «Методики самопрезентації та побудови особистого бренду», 5 «Психологічна готовність до змін у професійній діяльності» і 7 «Лідерство та управління в освітньому процесі», де важливо розвинути особистісні компетентності. Зокрема, тренінг з технік самопрезентації дозволяє студентам опанувати практики побудови особистого бренду. Тренінг з психологічної готовності до змін дає змогу опрацювати стратегії стресостійкості, управління часом і ресурсами. Тренінг лідерських якостей активізує розвиток управлінської компетентності та здатності до командної взаємодії.

Семінари передбачають активну дискусію навколо сучасних концепцій розвитку педагогічної кар'єри, обговорення кейсів з українського та міжнародного досвіду (теми 1 «Теорія професійного розвитку вчителя», 2 «Кар'єрне планування і професійна мобільність», 6 «Профільна освіта та стажування як елементи кар'єрного розвитку»). *Семінари-практикуми* реалізуються у темах 4 «Цифрові технології в кар'єрному розвитку педагога» і 6 «Профільна освіта та стажування як елементи кар'єрного розвитку», де студенти працюють з реальними цифровими інструментами (створення електронного портфоліо, використання платформ підвищення кваліфікації), аналізують приклади освітніх програм і розробляють індивідуальні траєкторії стажування.

Майстер-класи застосовуються у темах 3 «Методики самопрезентації та побудови особистого бренду» і 4 «Цифрові технології в кар'єрному розвитку педагога» для демонстрації кращих практик самопрезентації та

роботи з цифровими ресурсами. Їхня перевага полягає в можливості безпосереднього спостереження за діями експерта з подальшим повторенням дій учасниками. Майстер-клас із побудови особистого бренду може передбачати участь успішних педагогів, які презентують власні стратегії кар'єрного просування.

Воркшопи передбачають командну роботу над створенням практичного продукту, наприклад: модель кар'єрної стратегії, карта цифрових компетентностей, план професійного розвитку. Їх доцільно реалізовувати у темах 2 «Кар'єрне планування і професійна мобільність», 5 «Психологічна готовність до змін у професійній діяльності» та 7 «Лідерство та управління в освітньому процесі», де студенти мають проаналізувати індивідуальні особливості та згенерувати спільні рішення щодо ефективного професійного розвитку.

Стажування є важливим компонентом теми 6 «Профільна освіта та стажування як елементи кар'єрного розвитку» і розглядається як форма занурення у реальне професійне середовище. У межах курсу можливе короткочасне ознайомлення з роботою сучасних освітніх установ, участь у програмах дуальної освіти або онлайн-стажування на освітніх платформах. Така форма взаємодії сприяє формуванню професійного бачення та розвитку навичок адаптації.

Вебінари як дистанційна форма навчання є ефективними у змішаному форматі курсу. Їх доцільно реалізувати у темах 4 «Цифрові технології в кар'єрному розвитку педагога», 6 «Профільна освіта та стажування як елементи кар'єрного розвитку» та 8 «Освіта впродовж життя та професійний розвиток». Вебінари можуть бути присвячені ознайомленню з міжнародними ініціативами у сфері безперервного навчання, цифровими інструментами сертифікації педагогів, можливостями участі у грантових програмах.

Рольові ігри активізують навчання у темах 2 «Кар'єрне планування і професійна мобільність», 5 «Психологічна готовність до змін у професійній діяльності» і 7 «Лідерство та управління в освітньому процесі». Наприклад, у

темі кар'єрного планування рольова гра може передбачати моделювання співбесіди або переговорів з роботодавцем. У темі психологічної готовності – розігрування ситуацій професійних змін. У темі лідерства – моделювання управлінських сценаріїв. Такий підхід сприяє формуванню гнучких навичок і емоційного інтелекту.

Використання комплексу форм і видів взаємодії зі студентами у межах спецкурсу «Розвиток професійної кар'єри вчителя» забезпечує реалізацію цілісного підходу до підготовки майбутнього педагога як суб'єкта власної кар'єри. Поєднання лекційного матеріалу з практичними тренінгами, семінарами, рольовими іграми та стажуванням сприяє ефективному розвитку професійної ідентичності, адаптивності, цифрової та управлінської компетентностей. Такий підхід також відповідає сучасним вимогам до освітнього процесу – гнучкість, інтеграція формального та неформального навчання, персоналізація освітніх траєкторій (табл. 4.1).

Таблиця 4.1

**Комплекс форм і видів взаємодії зі студентами у межах спецкурсу
«Розвиток професійної кар'єри вчителя»**

<i>Форми і види взаємодії</i>	<i>Тем</i>							
	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>	<i>8</i>
Лекції	☑	☑		☑				☑
Тренінги			☑		☑		☑	
Семінари	☑	☑				☑		
Семінари-практикуми				☑		☑		
Майстер-класи			☑	☑				
Воркшопи		☑			☑		☑	
Стажування						☑		
Вебінари				☑		☑		☑
Рольові ігри		☑			☑		☑	

У процесі розроблення структури форм і видів взаємодії зі студентами в межах спецкурсу «Розвиток професійної кар'єри вчителя» було враховано як змістовне наповнення кожної теми, так і потреби формування сучасних професійних компетентностей майбутнього педагога. Разом із тим важливо підкреслити, що запропонована система має рекомендаційний характер і може бути змінена відповідно до особливостей освітнього середовища, матеріально-технічної бази, кадрового потенціалу, а також запитів і уподобань студентів.

У таблиці, що подається, представлено орієнтовну матрицю форм і видів взаємодії з прив'язкою до конкретних тем курсу. Так, наприклад, лекції рекомендовано проводити з тем, що мають теоретичне підґрунтя та потребують системного викладу. Водночас для формування практичних навичок доцільним є використання тренінгів, семінарів-практикумів, воркшопів і майстер-класів.

Слід зазначити, що співвідношення теоретичних і практичних занять може бути адаптоване. У закладах, де є належні умови для залучення зовнішніх експертів, можливо частіше застосовувати майстер-класи або воркшопи. Якщо ж формат навчання – дистанційний або змішаний, логічно розширити частку вебінарів, які забезпечують актуальний доступ до цифрових ресурсів та взаємодії зі спікерами різного рівня. Так само рольові ігри можуть бути варіативно інтегровані у ті теми, де передбачено опрацювання ситуацій професійного вибору, комунікації, лідерства тощо.

У контексті гнучкості програми також доцільним є врахування побажань студентів – наприклад, шляхом попереднього анкетування або включення елементів індивідуального освітнього маршруту. Студенти можуть висловити зацікавленість у розширеному опрацюванні окремих тем, більше зосередитися на особистому бренді, цифрових інструментах або ж – стажуванні. У такому разі структура занять може бути корегована відповідно до їхніх цілей і мотивації.

Важливим є також врахування регіонального та інституційного контексту. У деяких освітніх закладах може бути налагоджена співпраця з роботодавцями або міжнародними освітніми організаціями – тоді до курсу органічно інтегруються стажування, вебінари з фахівцями, інтерв'їзійні сесії. В інших випадках може бути обмежений доступ до цифрових ресурсів, і тоді більший акцент робиться на офлайн-формати або змішане навчання.

Отже, структура форм і видів взаємодії, запропонована для реалізації спецкурсу, є відкритою до змін і вдосконалення. Вона орієнтована на сучасні освітні тренди, але не є жорстко регламентованою. Її головне завдання – забезпечити якісну підготовку студентів до усвідомленого й ефективного управління власною професійною кар'єрою з урахуванням особистих потреб, ринку праці та викликів педагогічної професії в умовах змін.

У контексті зростаючої ролі гнучких моделей освіти особливого значення набуває концепт індивідуальних освітніх траєкторій. Їх упровадження дозволяє не лише враховувати особисті освітні запити студентів, а й створює умови для професійного самоствердження через усвідомлений вибір форм, методів і напрямів навчання. Такий підхід актуалізується в умовах цифрової трансформації освіти, розширення можливостей дистанційного й змішаного навчання, розвитку дуальної та практико-орієнтованої підготовки. Формування індивідуальної траєкторії виступає запорукою підвищення мотивації до навчання, самореалізації та побудови персональної кар'єрної стратегії [450].

Розглянемо детальніше індивідуальну освітню траєкторію як інструмент формування професійної суб'єктності майбутнього вчителя трудового навчання та технологій. Особливу увагу приділено її впливу на процес кар'єрного самовизначення, розвиток автономності, здатності до стратегічного планування та адаптації до викликів професійного середовища. Така перспектива дозволяє розглядати індивідуалізацію навчання не лише як дидактичний інструмент, а як механізм формування педагогів нового

покоління – компетентних, мобільних і здатних до сталого професійного зростання.

У сучасному освітньому просторі концепція індивідуалізації навчання дедалі більше визнається ключовим чинником підготовки конкурентоспроможного фахівця. Індивідуальна освітня траєкторія (ІОТ) розглядається як особистісно орієнтована модель розвитку здобувача освіти, що враховує його інтереси, потреби, здібності, рівень підготовки та професійні цілі [334]. Вона дає змогу не лише підвищити ефективність освітнього процесу, а й стати дієвим інструментом самореалізації та професійного самоствердження майбутнього педагога [325, с. 156].

Згідно з положеннями Концепції Нової української школи, кожен учень має право на реалізацію власної освітньої траєкторії, що забезпечує автономію у навчанні, розвиток ініціативності та відповідальності за особисте зростання. Це положення актуалізується і в контексті професійної підготовки вчителів, адже сам педагог має бути носієм цінностей безперервного навчання, самоосвіти й гнучкого адаптування до змін [267, с.16].

Індивідуальні освітні траєкторії сприяють професійному самоствердженню через можливість самостійного вибору змісту, форм і темпу навчання. Такий підхід дозволяє студентам поєднувати базові освітні компоненти з елементами персоналізації: вибір вибіркових дисциплін, участь у проєктній діяльності, наукових гуртках, стажуваннях, онлайн-курсах тощо. Дослідження М. Барної та Л. Медвідь доводить, що студенти, які активно формують власну траєкторію, демонструють вищу мотивацію до навчання, креативність та здатність до стратегічного планування професійної діяльності [22, с. 183].

Розбудова індивідуальної освітньої траєкторії потребує відповідного методичного забезпечення та педагогічного супроводу. Ефективним механізмом у цьому контексті є тьюторинг – індивідуальний супровід студента, що реалізується через консультації, діагностику потреб, складання

навчального плану та моніторинг його реалізації. Тьютор виступає посередником між студентом і освітнім середовищем, допомагаючи оптимізувати вибір з урахуванням особистісних та професійних пріоритетів [82, с. 7-8].

Однією з умов ефективної реалізації індивідуальної освітньої траєкторії є наявність освітнього середовища, здатного забезпечити різноманітність форм і змісту навчання. У цьому аспекті ключову роль відіграє цифровізація освіти, яка надає широкі можливості для самостійного вибору ресурсів, платформ, програм. Студенти можуть опановувати додаткові компетентності через масові відкриті онлайн-курси, електронні бібліотеки, віртуальні лабораторії. За дослідженням М. Острога, В. Шамо́ня та О. Шершеня, саме індивідуальні освітні траєкторії на основі цифрових технологій дозволяють ефективно інтегрувати неформальне та інформальне навчання у формальну освіту [298, с. 32-34].

Реалізація індивідуальної освітньої траєкторії також забезпечує розвиток навичок саморефлексії та управління власною кар'єрою. Студенти вчаться визначати сильні та слабкі сторони, аналізувати досягнення, планувати подальші кроки. Самооцінка та планування – ключові елементи професійного самоствердження, що забезпечують суб'єктність у виборі професійної траєкторії. Як зазначають Л. Базиль та Л. Єршова, формування рефлексивної культури студентів є основою для побудови усвідомленої кар'єри та відповідального ставлення до професійної діяльності [18, с. 17].

Важливим аспектом професійного самоствердження в межах індивідуальної освітньої траєкторії є створення власного освітнього бренду. Майбутні вчителі трудового навчання та технологій мають змогу акцентувати у своїй траєкторії на тих сферах, які найбільше відповідають їхньому покликанню – технічна творчість, цифрові технології, інклюзивна освіта, STEAM-освіта, підприємництво тощо. Участь у конкурсах, форумах, грантових програмах, проєктах надає можливість презентувати себе як активного й інноваційного професіонала. За словами Р. Шульмана,

незалежно від того, чи вчителі хочуть почати свій власний бізнес, приєднатися до освітньої організації або навіть зануритися в корпоративний світ, їм потрібен позитивний, унікальний цифровий слід, а також ефективний і неповторний особистий бренд [707].

Нарешті, індивідуальні освітні траєкторії мають соціальне значення, оскільки сприяють формуванню інклюзивного, гуманістичного підходу в освіті. Завдяки індивідуальним освітнім траєкторіям стає можливим урахування індивідуальних потреб студентів з особливими освітніми потребами, створення умов для участі в міжнародних академічних обмінах, мобільності та міжкультурного діалогу. Такий підхід сприяє побудові толерантного освітнього середовища та розвитку громадянської відповідальності [741, с. 54-57].

Таким чином, індивідуальні освітні траєкторії є не лише педагогічним інструментом, а й засобом розвитку професійної суб'єктності, самоствердження і самореалізації майбутнього вчителя трудового навчання та технологій. Їх впровадження в систему професійної підготовки потребує комплексного методичного, організаційного і психолого-педагогічного супроводу, проте в перспективі дає змогу формувати педагогів нової формації – гнучких, самодостатніх, інноваційно зорієнтованих.

4.3. Методи та технологія підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри

У межах дисертаційного дослідження особлива увага приділяється розробці ефективних методів і технологій, які сприяють формуванню у студентів професійних компетентностей, необхідних для успішного кар'єрного розвитку. Спираючись на навчальну робочу програму спецкурсу «Розвиток професійної кар'єри вчителя» (див. додаток II), методи та технології підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій

ґрунтуються на сучасних педагогічних підходах, що поєднують теоретичні знання, практичні навички та цифрові інструменти. Цей підхід відповідає компетентнісній парадигмі освіти, яка акцентує увагу на розвитку не лише предметних знань, а й м'яких навичок, таких як самопрезентація, лідерство, адаптивність і стресостійкість.

Згідно з програмою спецкурсу, ключовими завданнями є ознайомлення студентів із теоретичними засадами професійного розвитку, навчання методам кар'єрного планування, розвитку лідерських якостей і використання цифрових технологій. Як зазначає І. Зязюн, сучасний педагог має бути готовим до безперервного навчання та адаптації до змін у професійній діяльності, що вимагає комплексного підходу до підготовки [131, с. 53-54].

Теоретичною основою вибору методів та технологій підготовки є концепція освіти впродовж життя (lifelong learning), яка підкреслює необхідність постійного професійного вдосконалення. Дослідження ЮНЕСКО показують, що безперервна освіта є ключовим фактором підвищення професійної мобільності педагогів [742, с. 7-8]. У межах спецкурсу студенти ознайомлюються з формальними, неформальними та інформальними освітніми можливостями, що сприяють кар'єрному зростанню [437, с. 13-14].

Існує різна класифікація методів навчання, зокрема їх можна поділити на різні групи та підгрупи [223]. Однак, з урахуванням специфіки викладання спецкурсу «Розвиток професійної кар'єри вчителя» та визначених нами форм і видів взаємодії зі студентами у межах цього курсу, можна виділити певні методи навчання, що найбільш ефективно сприяють формуванню відповідних компетентностей у майбутніх учителів трудового навчання та технологій: словесні методи (розповідь-пояснення, бесіда, лекція), наочні методи (ілюстрація, демонстрація), практичні методи (вправа, практична робота, проєкт, твір/есе, реферат тощо).

Лекція, як один із основних методів навчання, має важливу роль у процесі викладання тем спецкурсу. Завдяки лекції відбувається передавання

теоретичних знань, здійснення наукового аналізу та обґрунтування наукових проблем [467], а також відбувається формування у студентів уявлення про професійний розвиток вчителя та його кар'єрне планування в умовах цифрової трансформації освіти та навчання впродовж життя.

Перша тема спецкурсу «Теорія професійного розвитку вчителя» є одним із центральних аспектів цього спецкурсу, і лекція дозволяє систематизувати та пояснити ключові теоретичні засади цієї теми. На лекції викладач розкриває сутність професійного розвитку, вказує на його етапи, підходи та моделі, що існують у педагогічній практиці. Такий підхід дає змогу студентам усвідомити важливість постійного самовдосконалення педагога, вивчити концептуальні підходи до розвитку професійної кар'єри та розвинути здатність критично оцінювати їх у різних професійних контекстах.

Лекція, що стосується професійного розвитку вчителя, також включають розгляд важливих аспектів кар'єрного планування та розвитку особистої ефективності. Вони допомагають студентам зрозуміти, як важливо враховувати не лише професійні здібності, а й особисті якості, які впливають на кар'єрний шлях. Окрім того, лекція може охоплювати різноманітні стратегії кар'єрного розвитку, включаючи професійну мобільність, переорієнтацію в межах освітніх установ та розгляд професійних можливостей у міжнародному контексті.

Щодо другої теми використання лекції як методу навчання в контексті кар'єрного планування допомагає сформувати у студентів уявлення про основні принципи та методи побудови кар'єри вчителя, що включають оцінку власних сильних сторін, визначення кар'єрних цілей, а також розуміння важливості професійної мобільності в освітньому середовищі. Зокрема, під час лекції можна детально розглянути роль мобільності в контексті змін у соціально-економічній ситуації, вимогах до вчителів та можливостях для розвитку кар'єри у межах європейських та міжнародних програм.

Особливе значення в рамках спецкурсу має професійна мобільність, що є важливою не тільки для вчителів, а й для загального розвитку системи освіти. Лекція дає змогу ознайомитися з можливостями роботи за кордоном, міжнародними програмами мобільності для педагогів, а також з механізмами визнання кваліфікацій на міжнародному рівні. Така лекція дозволяє студентам розширити горизонти можливостей для кар'єрного росту та обміну досвідом з колегами з інших країн.

Цифрові технології в кар'єрному розвитку педагога є темою (четверта), що має особливу актуальність у зв'язку з активним впровадженням новітніх технологій у освітній процес. Лекція, що присвячена цій темі, розкриває студентам інструменти цифрового середовища, що можуть допомогти вчителю у професійному розвитку: від онлайн-курсів та вебінарів до інструментів для самооцінки та моніторингу власного кар'єрного шляху. Лекція повинна включати аналіз таких платформ, як Coursera, edX, LinkedIn Learning, а також роль соціальних мереж у професійному спілкуванні та обміні досвідом. Важливим аспектом є розгляд механізмів взаємодії вчителів через цифрові інструменти, що сприяє налагодженню мережі професійних контактів, а також підвищує доступ до міжнародних можливостей для кар'єрного розвитку.

Крім того, важливо зазначити, що лекція є зручним способом донесення до студентів основних стратегій освіти впродовж життя (тема вісім), що є невід'ємною частиною професійного розвитку педагога. В умовах швидких змін у суспільстві та освіті, вчитель має постійно оновлювати свої знання, що робить освіту впродовж життя необхідною умовою для успішної професійної діяльності. Під час лекцій студенти знайомляться з різними підходами до безперервної освіти: від формальної освіти у вигляді сертифікатних програм до неформальних методів навчання, таких як самонавчання, участь у професійних спільнотах, консультування та менторство.

Загалом лекції, які охоплюють теми кар'єрного розвитку вчителя, мають значну цінність, оскільки вони забезпечують теоретичну базу для майбутніх педагогів. Це дозволяє їм не лише сформулювати чітке уявлення про шляхи свого кар'єрного росту, а й набути навичок, необхідних для адаптації до змін в освіті. Важливими результатами таких лекцій є розвиток у студентів критичного мислення щодо вибору кар'єрних шляхів, а також усвідомлення важливості використання цифрових технологій для підтримки професійного розвитку.

Використання лекцій як методу навчання в спецкурсі допомагає закласти основу для комплексного розуміння процесу професійного зростання педагога, дає студентам можливість глибоко осмислити важливість кар'єрного планування та мобільності, а також розвивати здатність до адаптації в умовах швидких змін у сфері освіти.

Розповідь-пояснення як метод навчання – це словесний метод викладання, який передбачає послідовне, логічне та доступне викладення навчального матеріалу викладачем з метою ознайомлення студентів із новими знаннями, пояснення складних понять чи процесів [467]. Цей метод поєднує: елементи розповіді (опис фактів, подій, явищ); пояснення (аналіз причинно-наслідкових зв'язків, розкриття сутності понять).

Бесіда – це діалогічний метод навчання, при якому викладач за допомогою вдало поставлених питань спонукає студентів або відтворювати раніше набуті знання, або робити самостійні висновки-узагальнення на основі засвоєного фактичного матеріалу [115].

Розповідь-пояснення та бесіда можуть бути використані під час лекції (як форми навчання). Наприклад, при вивченні першої теми спецкурсу «Теорія професійного розвитку вчителя» доцільним є використання *розповіді-пояснення*, зокрема при поданні моделей кар'єрного зростання, що потребують логічного послідовного тлумачення. Друга тема – «Кар'єрне планування і професійна мобільність» – передбачає розкриття сутності понять «кар'єра в освіті», «види кар'єрних стратегій», «професійна

мобільність», «трансфер кваліфікацій», «індивідуальна траєкторія розвитку». Важливою тут є *бесіда*, яку доцільно застосовувати як інтерактивний елемент після теоретичного викладу – для виявлення кар'єрних орієнтацій студентів, обговорення змін на ринку освітніх послуг, розгляду актуальних кейсів мобільності вчителів у європейському просторі.

Ефективним доповненням лекції «Цифрові технології в кар'єрному розвитку педагога» стане *розповідь-пояснення* щодо алгоритму створення електронного портфоліо вчителя або демонстрація інтерфейсів онлайн-курсів для розвитку м'яких навичок.

На лекції «Освіта впродовж життя та професійний розвиток» можна застосувати *бесіду* як форму залучення студентів до обговорення власного досвіду участі в неформальних формах навчання (тренінги, стажування, онлайн-курси тощо), виявити бар'єри і мотиватори до неперервної освіти.

Щодо інших форм і видів підготовки, то під час проведення тренінгів (наприклад, з побудови особистого бренду чи стресостійкості) *розповідь-пояснення* стане дієвим інструментом для пояснення моделей (наприклад, SWOT-аналіз, модель SMART, модель GROW), які потім практично відпрацьовуються у групах. У семінарах-практикумах та воркшопах, що присвячені цифровим платформам або презентації кар'єрних маршрутів, доцільно використовувати *бесіду* у формі обговорення кейсів, прикладів із професійного життя педагогів, аналізу помилок і досягнень.

Стажування, особливо в міжнародному контексті, відкриває широкий простір для *бесід* у форматі рефлексивного обговорення отриманого досвіду: які нові навички були здобуті, які кар'єрні перспективи відкрилися, як змінюється педагогічна ідентичність у процесі мобільності.

Вебінари як онлайн-форма лекції можуть мати змішану структуру – короткий теоретичний виклад (*розповідь-пояснення*), далі інтерактивна частина (*опитування, бесіда, відповіді на питання*), що відповідає сучасним трендам діджитал-освіти.

Рольові ігри – це форма активного навчання, у якій *бесіда* виступає як спосіб зворотного зв'язку, обговорення виконаних ролей, розбору поведінкових моделей. Наприклад, під час гри «Кар'єрна консультація» студент виконує роль консультанта або клієнта, після чого в *бесіді* рефлексує свою поведінку, складнощі та успіхи.

Таким чином, лекція у спецкурсі «Розвиток професійної кар'єри вчителя» не є ізольованим методом, а поєднується з активними, практичними та інтерактивними формами навчання. Її ефективність підвищується завдяки продуманому поєднанню з *розповіддю-поясненням* (у темах, де подаються нові поняття, моделі, алгоритми) та *бесідою* (у темах, де необхідне осмислення і персоналізація знань). Такий підхід дозволяє досягти основної мети спецкурсу – сформувати у майбутніх учителів трудового навчання та технологій здатність до усвідомленого управління своєю професійною кар'єрою в умовах змін і цифрової трансформації освіти.

У межах реалізації спецкурсу важливу роль відіграє застосування наочних методів навчання, зокрема таких як *ілюстрація* та *демонстрація*. Ці методи є ключовими засобами активізації пізнавальної діяльності студентів, особливо при вивченні складних теоретичних положень і практичних аспектів побудови педагогічної кар'єри. Завдяки візуалізації навчального матеріалу створюються умови для глибшого розуміння і осмислення інформації, покращується її запам'ятовування, а також розвиваються аналітичні здібності, що є основою формування професійної рефлексії.

Метод *ілюстрації* широко використовується у процесі викладання лекційних тем курсу (1 «Теорія професійного розвитку вчителя», 2 «Кар'єрне планування і професійна мобільність», 4 «Цифрові технології в кар'єрному розвитку педагога», 8 «Освіта впродовж життя та професійний розвиток»), оскільки дає змогу узагальнити та структурувати великий обсяг інформації, що стосується стратегій кар'єрного зростання, моделювання професійної траєкторії, цифрових інструментів саморозвитку та концепції освіти впродовж життя.

Наприклад, під час лекції з теми 1 «Теорія професійного розвитку вчителя» доцільно ілюструвати сучасні концепції професійного становлення педагога у вигляді порівняльних схем, які показують різницю між національними та європейськими моделями розвитку вчителя. У темі 2 «Кар'єрне планування і професійна мобільність» доречно використовувати інфографіку щодо ролі професійного самовизначення та його чинників у юнацькому віці. У темі 4 «Цифрові технології в кар'єрному розвитку педагога» ілюстративний матеріал може включати візуальні огляди інтерфейсів цифрових платформ (наприклад, LinkedIn, ePortfolio), що слугують інструментами кар'єрного розвитку. У темі 8 «Освіта впродовж життя та професійний розвиток» ілюстрації слугують для представлення стратегій навчання впродовж життя, таких як мікрокваліфікації, сертифікаційні онлайн-курси, участь у професійних спільнотах.

Метод *демонстрації* є незамінним у тих видах навчальної діяльності, що передбачають практичну апробацію теоретичних знань і розвиток конкретних професійних умінь. Демонстрація широко застосовується у тренінгах (теми 3, 6, 8), майстер-класах (теми 3, 4), семінарах-практикумах (теми 4, 6), воркшопах (теми 2, 4, 8), рольових іграх (теми 2, 6, 8) та вебінарах (теми 4, 6, 8) (див. додаток II).

Наприклад, під час тренінгу з теми 3 «Методики самопрезентації та побудови особистого бренду» відбувається демонстрація ефективних технік самопрезентації на співбесіді, включно з мовленнєвими моделями, невербальною поведінкою, прикладами побудови резюме, а також створення професійного профілю в онлайн-мережах. Майстер-клас у темі 4 «Цифрові технології в кар'єрному розвитку педагога» може включати демонстрацію використання цифрових інструментів для аналізу кар'єрних можливостей або складання персонального плану розвитку. Семінари-практикум з теми 6 «Профільна освіта та стажування як елементи кар'єрного розвитку» містить елементи демонстрації процесу підготовки документів на стажування або участь у конкурсах педагогічної майстерності. Під час рольових ігор

моделюються професійні ситуації (наприклад, педагогічна співбесіда, кар'єрне консультування), що дозволяє студентам побачити приклади поведінки та рішень у типових кар'єрних контекстах.

Використання наочних методів особливо ефективно в інтерактивних формах роботи, таких як воркшопи, де учасники залучаються до створення спільних продуктів – наприклад, «дорожньої карти» розвитку професійної кар'єри, або персонального SWOT-аналізу. У темі 8 студенти працюють над проєктами з планування безперервного професійного навчання, і демонстрація тут слугує як орієнтир для практичного виконання завдання. У вебінарах (теми 4, 6, 8) демонстрація включає екранний показ платформ, презентаційних матеріалів, покрокових інструкцій, що особливо цінно в умовах дистанційного чи змішаного навчання.

Таким чином, ефективна реалізація спецкурсу потребує продуманого поєднання форм і видів взаємодії зі студентами з використанням наочних методів. Ілюстрація забезпечує засвоєння теоретичного змісту, систематизацію знань і створення візуальної опори, а демонстрація – формування професійних дій і навичок у практичних ситуаціях. Такий підхід сприяє підвищенню якості підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій, розвитку їхньої кар'єрної самосвідомості, здатності до рефлексії та орієнтації в сучасному динамічному професійному середовищі.

У межах спецкурсу «Розвиток професійної кар'єри вчителя» практичні методи навчання відіграють ключову роль у формуванні кар'єрної компетентності майбутніх педагогів. Вони дають змогу поєднувати теоретичні знання з практичним досвідом, активізувати пізнавальну діяльність студентів, забезпечити розвиток професійних умінь і навичок через безпосередню діяльність.

Вправи як форма практичного методу широко застосовуються під час тренінгів і семінарів-практикумів у рамках тем 3, 5, 6 і 7. Наприклад, у темі 3 «Методики самопрезентації та побудови особистого бренду» студенти

виконують вправи на формулювання власного професійного профілю, створення это короткої презентаційної розповіді про себе (Elevator Pitch), підготовку відеореюме або профілю в соціальних мережах. Такі вправи сприяють розвитку впевненості, критичного мислення, а також практичних навичок позиціонування себе як фахівця.

Практичні роботи застосовуються в межах семінарів і майстер-класів під час вивчення тем 4 і 6. Наприклад, під час теми 4 «Цифрові технології в кар'єрному розвитку педагога» студенти виконують практичне завдання зі створення та оформлення цифрового портфоліо або складання карти цифрових ресурсів для підвищення кваліфікації. У темі 6 «Профільна освіта та стажування як елементи кар'єрного розвитку» практична робота може включати аналіз програм педагогічних стажувань, підготовку плану проходження стажування або створення заявки на участь у міжнародній освітній програмі.

Проекти як форма інтеграції знань, умінь і навичок реалізуються впродовж усього спецкурсу, зокрема у темах 2, 4, 6 і 8. Тематика проєктів може охоплювати розроблення персональної стратегії кар'єрного розвитку, створення індивідуального освітнього маршруту, планування власного освітнього блогу чи платформи. Особливо значущими проєкти стають під час підсумкового контролю, коли студенти презентують власне бачення розвитку професійної кар'єри, ґрунтуючись на здобутих знаннях і особистому досвіді.

Есе та реферати як форми письмової рефлексії й теоретичного осмислення матеріалу застосовуються як інструмент самостійної роботи студентів.

Наприклад, з теми 1 «Теорія професійного розвитку вчителя» студенти можуть підготувати есе на тему «Мій шлях професійного становлення як майбутнього вчителя» або написати реферат про міжнародний досвід підтримки професійної кар'єри педагогів. У темі 5 «Психологічна готовність до змін у професійній діяльності» есе може бути присвячене особистим бар'єрам у прийнятті змін та стратегіям їх подолання. Крім того, реферативна

робота використовується для глибшого опрацювання питань, не охоплених лекційною або семінарською частиною.

Наприклад, у межах теми 8 «Освіта впродовж життя та професійний розвиток» студенти досліджують національні або міжнародні програми підтримки безперервного навчання педагогів, аналізують механізми визнання неформальної та інформальної освіти, готуючи реферати з використанням сучасних джерел і нормативних документів.

Особливо ефективним є використання *інтегрованих форм роботи*, коли практичні методи поєднуються із тренінговими та рольовими компонентами.

Наприклад, під час воркшопу з теми 7 «Лідерство та управління в освітньому процесі» студенти виконують серію завдань, спрямованих на розвиток навичок управління освітніми командами, моделюють реальні ситуації, пов'язані з конфліктами в колективі, відпрацьовують техніки фасилітації, прийняття рішень та делегування повноважень. Подібні заходи забезпечують поглиблену практичну підготовку та дають змогу набутися досвіду взаємодії в команді.

У рамках *стажування* (тема 6 «Профільна освіта та стажування як елементи кар'єрного розвитку»), студенти мають змогу реалізувати практичні навички в реальному освітньому середовищі. Виконання завдань на базі школи або освітнього центру, підготовка щоденника професійного зростання, аналіз управлінської діяльності керівника закладу освіти або педагога-наставника є важливою складовою професійного становлення. У цьому контексті також доцільним є підготовка рефлексивного есе або проєкту на тему «Мій досвід участі у професійному стажуванні».

Важливо зазначити, що практичні методи навчання в курсі поєднуються із цифровими інструментами, зокрема використанням Google Classroom, онлайн-опитувань, Google Документів і платформ для створення презентацій, що відповідає сучасним вимогам до цифрової компетентності

педагога. Такий підхід сприяє як розвитку кар'єрної орієнтації, так і формуванню готовності студентів до гнучких форматів освітньої діяльності.

Отже, реалізація практичних методів навчання у межах спецкурсу «Розвиток професійної кар'єри вчителя» дає змогу максимально наблизити процес підготовки студентів до реалій сучасного освітнього середовища, сформувати стійкі професійні установки, підвищити їхню конкурентоспроможність на ринку праці та забезпечити усвідомлене планування власного кар'єрного маршруту.

Спецкурс «Розвиток професійної кар'єри вчителя» розроблено як технологічно насичений навчальний модуль, що поєднує теоретичну базу з практично-орієнтованими підходами до професійного самоствердження майбутнього педагога. У його межах реалізуються сучасні педагогічні технології, зокрема інтерактивне навчання, рефлексивні практики, кейс-методи, тренінгові форми роботи, а також використання цифрових платформ (Google Classroom, Moodle) для підтримки самостійної діяльності студентів. Використання електронного портфоліо, симуляційних завдань, індивідуального кар'єрного проектування та аналізу реальних освітніх кейсів забезпечує не лише розвиток кар'єрної обізнаності, а й формування навичок управління власною професійною траєкторією. Такий підхід дозволяє майбутнім учителям трудового навчання та технологій не лише адаптуватися до змін у професії, а й активно формувати свій професійний імідж в умовах цифрового суспільства.

Слід наголосити, що підготовка майбутніх учителів трудового навчання та технологій до усвідомленого й стратегічного розвитку професійної кар'єри потребує застосування спеціально розробленої педагогічної технології, що враховує особливості професійного становлення особистості на ранніх етапах фахової підготовки та наступної трудової діяльності. Така технологія ґрунтується на принципах суб'єктності, активного залучення студентів до проектування власної кар'єри, індивідуалізації освітнього процесу та інтеграції формального і

неформального навчання. Її основою виступає поєднання традиційних та інноваційних підходів, зокрема цифрових засобів, коучингових стратегій, елементів наставництва та рефлексивної практики, що дозволяє студентам усвідомлювати свої професійні цілі та формувати інструменти для їх досягнення.

Технологія підготовки майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри реалізується у межах спецкурсу «Розвиток професійної кар'єри вчителя» як цілісна система, що охоплює мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та рефлексивний компоненти. Вона забезпечує активну участь студентів у виборі траєкторії навчання, створенні особистого бренду педагога, опануванні цифрових інструментів для самопрезентації й професійної комунікації. Роль викладача у цьому процесі змінюється – він виступає не лише джерелом знань, а й ментором, фасилітатором і консультантом, який підтримує студентів у процесі кар'єрного самовизначення. Такий підхід сприяє формуванню у здобувачів вищої освіти кар'єрної суб'єктності, проактивної позиції та готовності до безперервного професійного розвитку.

Технологія розроблена відповідно до структури та змісту спецкурсу, що включає вісім логічно пов'язаних тематичних модулів: теорія професійного розвитку вчителя, кар'єрне планування і професійна мобільність, методики самопрезентації та побудови особистого бренду, цифрові технології в кар'єрному розвитку, психологічна готовність до змін, профільна освіта та стажування, лідерство та управління в освітньому процесі, освіта впродовж життя. Кожен модуль виконує функцію формування певного компонента кар'єрної компетентності, а загальна структура курсу забезпечує системність, поступовість і логіку формування кар'єрної суб'єктності студента.

У межах технології реалізується поетапний процес підготовки майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри (рис. 4.4).

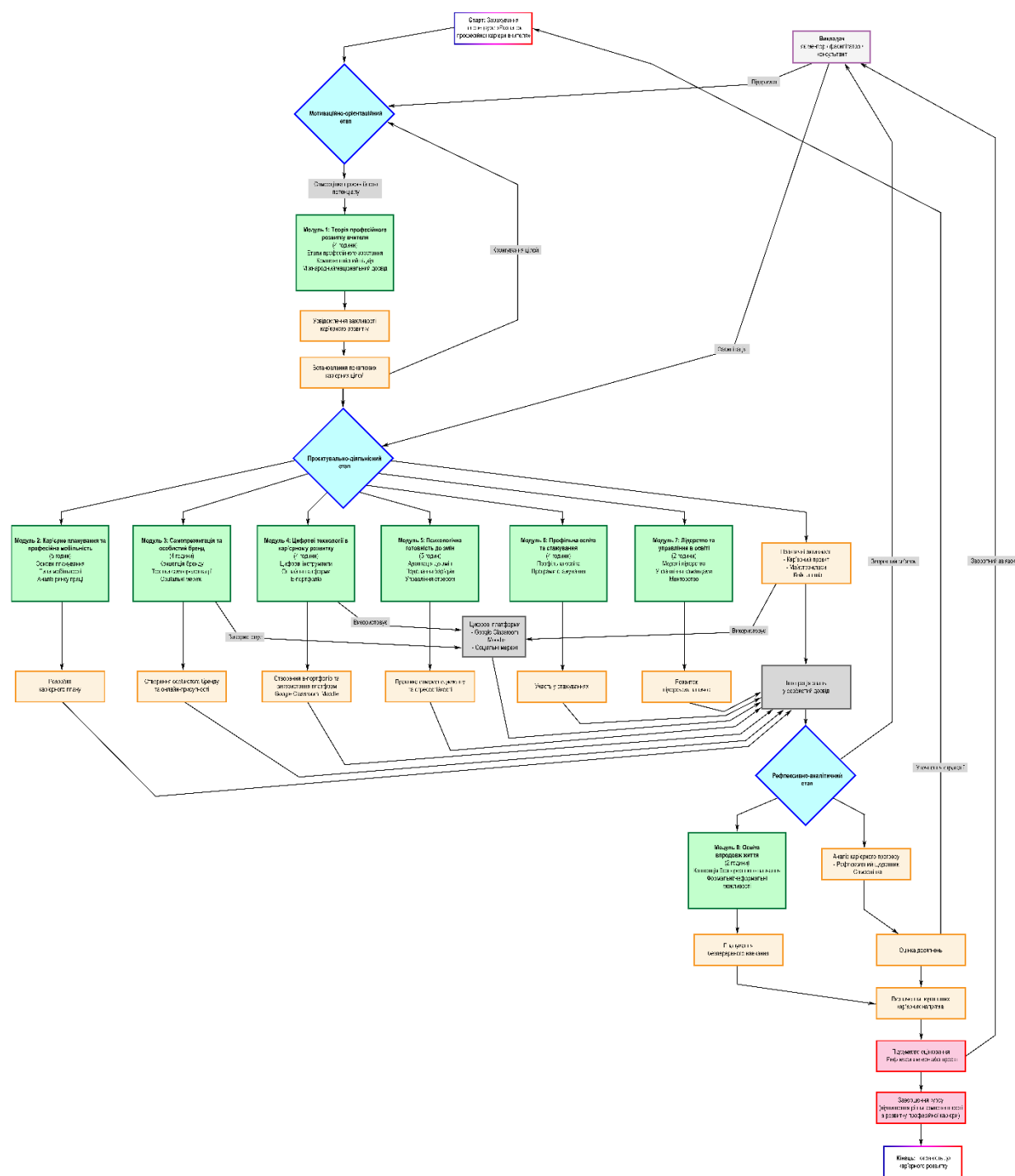


Рис. 4.4. Структура авторської технології підготовки майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри

На першому етапі (мотиваційно-орієнтаційному) студенти знайомляться з основними концепціями професійного становлення вчителя, усвідомлюють важливість кар'єрного планування та оцінюють власний професійний потенціал.

Метою етапу є створення міцної теоретичної бази та мотиваційного підґрунтя для подальшого навчання, що допомагає студентам визначити особисті професійні цілі та сформувані бачення своєї кар'єри.

На початку етапу студенти отримують теоретичні знання про етапи професійного розвитку вчителя, включаючи компетентнісний підхід, який є основою сучасної педагогічної освіти. Вони вивчають міжнародний і національний досвід професійного розвитку педагогів, аналізуючи приклади успішних кар'єрних траєкторій. Особлива увага приділяється ознайомленню з ключовими компетентностями сучасного вчителя, такими як педагогічні, управлінські, цифрові та комунікативні навички. Студенти дізнаються про сучасні виклики в освіті, зокрема цифровізацію, глобалізацію та зростання конкуренції на ринку праці, що підкреслює необхідність безперервного професійного розвитку.

Важливим елементом цього етапу є самооцінка професійного потенціалу. Студенти виконують практичні завдання, спрямовані на аналіз їхніх сильних і слабких сторін, інтересів, цінностей і професійних амбіцій.

Наприклад, вони можуть заповнювати анкети самооцінки, створювати SWOT-аналіз (аналіз сильних і слабких сторін, можливостей і загроз) або брати участь у групових дискусіях, де обговорюють власні кар'єрні цілі. Такі вправи допомагають студентам краще зрозуміти себе як майбутніх професіоналів і визначити, які аспекти потребують додаткового розвитку.

Методи навчання на мотиваційно-орієнтаційному етапі включають лекції, які надають теоретичну базу, та інтерактивні заняття, такі як дискусії, кейс-стаді та групові вправи. Лекції охоплюють теми, пов'язані з теорією професійного розвитку, моделями кар'єрного зростання та сучасними тенденціями в освіті. Дискусії та кейс-стаді дозволяють студентам аналізувати реальні приклади кар'єрного розвитку педагогів, обговорювати виклики та можливості в професії. Використання цифрових платформ, таких як Moodle або Google Classroom, сприяє інтерактивному обміну думками та доступу до додаткових матеріалів, таких як статті, відео чи презентації.

Очікувані результати цього етапу включають усвідомлення студентами важливості кар'єрного розвитку, формування мотивації до професійного зростання та розуміння власних сильних і слабких сторін. Студенти отримують чітке уявлення про сучасні вимоги до педагогічної професії та основи кар'єрного планування. Вони також починають формулювати власні професійні цілі, що створює основу для переходу до наступного етапу.

Мотиваційно-орієнтаційний етап є початковим і відіграє ключову роль у формуванні у студентів розуміння значення професійного розвитку та мотивації до цілеспрямованого кар'єрного зростання.

На другому етапі (проектувально-діяльнісному) студенти активно застосовують отримані теоретичні знання, опановуючи інструменти кар'єрного планування, створення особистого бренду, використання цифрових технологій, підготовки до стажувань і розвитку лідерських якостей.

Метою етапу є підготовка студентів до практичної діяльності, що дозволить їм ефективно будувати кар'єру в освіті. Одним із ключових завдань цього етапу є навчання студентів розробляти кар'єрні плани. Вони вивчають основи кар'єрного планування, включаючи постановку короткострокових і довгострокових цілей, аналіз ринку праці та визначення стратегій професійної мобільності. Студенти аналізують різні типи професійної мобільності, такі як вертикальна (просування на вищі посади), горизонтальна (зміна спеціалізації) та географічна (робота в різних регіонах чи країнах). Практичні заняття включають створення індивідуальних кар'єрних планів, де студенти визначають конкретні кроки для досягнення своїх цілей, наприклад, проходження курсів підвищення кваліфікації чи участь у міжнародних програмах.

Ще одним важливим аспектом є розвиток навичок самопрезентації та створення особистого бренду педагога. Студенти вчаться презентувати себе як професіоналів, використовуючи усні, письмові та онлайн-техніки. Вони створюють професійні профілі в соціальних мережах, таких як LinkedIn, і

вчать використовувати ці платформи для побудови професійного іміджу. Практичні завдання включають розробку резюме, написання мотиваційних листів і створення електронного портфоліо, яке демонструє їхні досягнення та компетентності. Студенти також беруть участь у рольових іграх, де відпрацьовують навички самопрезентації, наприклад, підготовку до співбесіди.

Цифрові технології відіграють важливу роль на цьому етапі. Студенти ознайомлюються з сучасними цифровими інструментами, такими як платформи онлайн-навчання (Coursera, EdX), системи управління навчанням (Moodle, Google Classroom) і програми для створення електронних портфоліо. Вони вчать використовувати ці інструменти для підвищення кваліфікації, обміну досвідом і демонстрації своїх досягнень. Практичні заняття включають створення профілів на освітніх платформах, виконання онлайн-курсів і аналіз їхнього впливу на професійний розвиток.

Підготовка до стажувань є ще одним важливим компонентом цього етапу. Студенти вивчають можливості національних і міжнародних програм стажувань, таких як Erasmus+ чи Fulbright, і вчать готувати необхідні документи, такі як заявки чи мотиваційні листи. Вони також аналізують, як практичний досвід може сприяти кар'єрному зростанню, і розробляють стратегії для ефективного використання стажувань. Практичні заняття включають кейс-стаді, де студенти аналізують реальні приклади стажувань і їхній вплив на кар'єру педагогів.

Розвиток лідерських якостей є невід'ємною частиною цього етапу. Студенти вивчають моделі лідерства в освіті, такі як трансформаційне та розподілене лідерство, і вчать застосовувати лідерські підходи в управлінні освітніми процесами. Практичні вправи включають моделювання ситуацій, де студенти виступають у ролі лідерів, наприклад, керують груповими проєктами або організовують освітні заходи. Вони також ознайомлюються з концепціями наставництва та коучингу, аналізуючи їхню роль у професійному розвитку.

Методи навчання на цьому етапі включають практичні заняття, кейс-стаді, рольові ігри, групові проекти та роботу з цифровими платформами. Практичні заняття зосереджені на виконанні конкретних завдань, таких як створення кар'єрного плану чи електронного портфоліо. Кейс-стаді дозволяють студентам аналізувати реальні професійні ситуації, а рольові ігри сприяють розвитку навичок самопрезентації та лідерства. Використання цифрових платформ забезпечує доступ до навчальних матеріалів і можливість виконання завдань у дистанційному форматі.

Очікувані результати цього етапу включають формування практичних умінь із кар'єрного планування, створення особистого бренду, використання цифрових інструментів і підготовки до стажувань. Студенти також розвивають лідерські якості та навички самопрезентації, що дозволяє їм ефективно позиціонувати себе на ринку праці та готуватися до професійних викликів.

На третьому етапі (рефлексивно-аналітичному) відбувається підведення підсумків курсу, аналіз досягнень студентів і визначення подальших напрямів професійного розвитку. На цьому етапі студенти оцінюють власну кар'єрну динаміку, рефлексують над отриманим досвідом і розробляють стратегії для досягнення довгострокових кар'єрних цілей. Метою етапу є формування у студентів здатності до самоаналізу, критичного мислення та планування майбутньої професійної діяльності. На рефлексивно-аналітичному етапі студенти аналізують свій прогрес у рамках курсу, оцінюючи, як отримані знання та навички вплинули на їхній професійний розвиток. Вони проводять рефлексію щодо власних досягнень, аналізуючи, які аспекти кар'єрного планування, самопрезентації чи використання цифрових інструментів виявилися найбільш ефективними. Студенти також оцінюють, які виклики вони подолали під час навчання, і визначають, які навички потребують додаткового розвитку.

Одним із ключових завдань цього етапу є написання рефлексивного есе або виконання проекту з кар'єрного розвитку. У рефлексивному есе студенти

описують свій професійний шлях, аналізують, як курс вплинув на їхнє бачення кар'єри, і формують висновки щодо власного прогресу. Проєкт може включати розробку детального кар'єрного плану, створення фінальної версії електронного портфоліо або підготовку заявки на стажування. Ці завдання дозволяють студентам інтегрувати отримані знання та продемонструвати свою готовність до професійної діяльності.

Студенти також визначають подальші напрями професійного розвитку. Вони аналізують можливості для безперервного навчання, такі як курси підвищення кваліфікації, участь у професійних спільнотах або міжнародних програмах. Вони розробляють стратегії для досягнення довгострокових кар'єрних цілей, враховуючи сучасні тенденції в освіті, такі як цифровізація чи зростання попиту на лідерські компетентності. Практичні заняття включають групові дискусії, де студенти обмінюються досвідом і планами, а також індивідуальні консультації з викладачем для уточнення кар'єрних стратегій.

Методи навчання на цьому етапі включають самостійну роботу, групові дискусії, консультації та презентації. Самостійна робота зосереджена на написанні рефлексивного есе або виконанні проєкту. Групові дискусії сприяють обміну досвідом і формуванню спільного бачення професійного розвитку. Презентації дозволяють студентам представити свої проєкти або кар'єрні плани, отримуючи зворотний зв'язок від викладача та одногрупників. Використання цифрових платформ забезпечує можливість подання робіт у електронному форматі та доступ до ресурсів для планування подальшого навчання.

Очікувані результати цього етапу включають формування у студентів здатності до рефлексії, самоаналізу та стратегічного планування. Студенти отримують чітке уявлення про власну кар'єрну динаміку, оцінюють свої досягнення та визначають напрями для подальшого розвитку. Вони також демонструють готовність до безперервного навчання та адаптації до змін у

професійному середовищі, що є критично важливим для успішної кар'єри в освіті.

Три етапи реалізації курсу – мотиваційно-орієнтаційний, проєктувально-діяльнісний і рефлексивно-аналітичний – створюють цілісний процес підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри. Мотиваційно-орієнтаційний етап формує теоретичну базу та мотивацію, проєктувально-діяльнісний етап забезпечує практичні навички, а рефлексивно-аналітичний етап сприяє самоаналізу та плануванню майбутньої діяльності. Зміст технології забезпечує розвиток усіх компонентів компетентності з розвитку професійної кар'єри:

- мотиваційного (усвідомлення потреби у професійному зростанні, наявність цілей і внутрішніх стимулів);
- когнітивного (знання про принципи, етапи, ресурси кар'єрного розвитку);
- діяльнісного (уміння планувати, реалізовувати, корегувати кар'єрні кроки, встановлювати й підтримувати професійні зв'язки, презентувати себе в професійному середовищі);
- рефлексивного (здатність до самооцінки, самокорекції, аналізу власної діяльності).

Однією з ключових переваг запропонованої авторської технології є широке використання цифрових освітніх платформ (Google Classroom, Moodle), соціальних мереж (LinkedIn) та інструментів мультимедійної візуалізації. Це дозволяє залучати студентів до активної самоосвіти, опанування інструментів електронного портфоліо, створення публічного іміджу та професійної ідентичності. Також технологія містить елементи тренінгових методик, кейс-аналізу, рольового моделювання, що сприяють формуванню практичного досвіду, емоційного залучення та розвитку м'яких навичок.

Окрему увагу в межах технології приділено розвитку психологічної готовності студентів до змін, адаптації до нових професійних умов,

подолання стресових ситуацій, що є невід'ємною складовою педагогічної кар'єри в умовах нестабільності. Впровадження методик самоменеджменту, технік стресостійкості, рефлексивного щоденника допомагає майбутнім учителям трудового навчання та технологій ефективно справлятися з викликами професійного становлення.

Практична частина спецкурсу реалізується через виконання кар'єрного проєкту, створення власного портфоліо, проходження стажувань, участь у майстер-класах із запрошеними практиками, аналіз кейсів успішної педагогічної кар'єри. Усе це дозволяє студентам інтегрувати набуті знання та вміння у власний досвід, формувати особисту стратегію кар'єрного зростання. Підсумковий контроль у формі рефлексивного есе або проєкту з розвитку професійної кар'єри забезпечує оцінювання не лише засвоєного змісту, а й рівня сформованості індивідуальної кар'єрної компетентності.

Таким чином, авторська технологія підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри, розроблена та впроваджена в межах спецкурсу «Розвиток професійної кар'єри вчителя», є цілісною педагогічною системою, що поєднує інноваційні підходи, сучасні освітні інструменти та практичну орієнтацію. Її застосування забезпечує створення умов для особистісного й професійного зростання студентів під час навчання у вищому навчальному закладі, формування у них активної життєвої й професійної позиції, готовності до реалізації себе як компетентного, конкурентоспроможного та соціально відповідального педагога.

Висновки до четвертого розділу

Визначення змісту підготовки базується на комплексному підході, що враховує сучасні тенденції в освіті, потреби ринку праці та міжнародний досвід. Основними складовими змісту спецкурсу «Розвиток професійної

кар'єри вчителя» є вісім тематичних модулів: теорія професійного розвитку вчителя, кар'єрне планування і професійна мобільність, методики самопрезентації та побудови особистого бренду, цифрові технології в кар'єрному розвитку, психологічна готовність до змін, профільна освіта та стажування, лідерство та управління в освітньому процесі, освіта впродовж життя. Кожен модуль спрямований на формування певного компонента кар'єрної компетентності, забезпечуючи системність і послідовність у підготовці студентів.

Результати опитувань студентів, викладачів і роботодавців підтвердили актуальність запропонованого змісту. Студенти наголосили на важливості педагогічної майстерності (80,6 %), цифрової компетентності (62,9 %), психолого-педагогічних (80,2 %) і комунікативних навичок (76,8 %), а також професійної мобільності (58,2 %) і самоосвіти (59,7 %). Викладачі акцентували увагу на педагогічній майстерності (85,2%), комунікативних навичках (80,7 %) та емоційному інтелекті (76,1 %), тоді як роботодавці підкреслили значення професійно-педагогічної компетентності (90,5 %), психолого-педагогічної підготовки (89,2 %) і цифрової грамотності (79,7 %). Ці дані дозволили адаптувати зміст курсу до реальних потреб майбутніх учителів трудового навчання та технологій, забезпечивши його практичну орієнтацію та відповідність сучасним вимогам.

Підготовка майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри здійснюється через різноманітні форми та види взаємодії. Основними формами є інституційна (очна, заочна, дистанційна, мережева), яка забезпечує систематичне засвоєння знань, і навчання на робочому місці (педагогічна практика, стажування), що сприяє практичному досвіду. Дистанційна та мережева форми відкривають можливості для індивідуалізованого навчання, доступу до цифрових ресурсів і участі в міжнародних ініціативах.

Види взаємодії включають лекції, тренінги, семінари, семінари-практикуми, майстер-класи, воркшопи, стажування, вебінари та рольові ігри.

Кожен вид прив'язаний до конкретних тем курсу, забезпечуючи баланс між теоретичною та практичною підготовкою. Наприклад, лекції використовуються для теоретичних тем, тренінги – для розвитку практичних навичок, а стажування – для занурення в професійне середовище. Рольові ігри та воркшопи сприяють формуванню м'яких навичок, таких як комунікація, лідерство та адаптивність. Запропонована структура форм і видів є гнучкою та може адаптуватися до регіональних і інституційних особливостей.

Методи підготовки поділено на словесні (лекція, розповідь-пояснення, бесіда), наочні (ілюстрація, демонстрація) та практичні (вправи, практичні роботи, проекти, есе, реферати). Словесні методи забезпечують теоретичну базу, наочні – візуалізацію складних понять, а практичні – розвиток умінь через діяльність.

Авторська технологія підготовки, реалізована в межах спецкурсу, включає три етапи: мотиваційно-орієнтаційний, проєктувально-діяльнісний і рефлексивно-аналітичний. На першому етапі студенти усвідомлюють важливість кар'єрного розвитку через лекції, дискусії та самооцінку. На другому – опановують практичні інструменти (кар'єрне планування, створення бренду, цифрові технології) через тренінги, кейс-стаді та рольові ігри. На третьому – рефлексують над досягненнями, розробляючи проекти та есе, що сприяє стратегічному плануванню кар'єри.

Технологія ґрунтується на принципах суб'єктності, активного залучення, індивідуалізації та інтеграції формального й неформального навчання. Використання цифрових платформ (Google Classroom, Moodle, LinkedIn), тренінгових методик, кейс-аналізу та рефлексивних практик забезпечує формування мотиваційного, когнітивного, діяльнісного та рефлексивного компонентів кар'єрної компетентності. Особлива увага приділена психологічній готовності до змін, розвитку стресостійкості та емоційного інтелекту, що є критично важливими для педагогічної діяльності.

Практична орієнтація спецкурсу реалізується через виконання кар'єрних проєктів, створення електронного портфоліо, участь у стажуваннях і майстер-класах. Студенти аналізують реальні кейси успішних педагогічних кар'єр, моделюють професійні ситуації (співбесіди, управлінські сценарії) і розробляють індивідуальні стратегії розвитку. Педагогічна практика та стажування дозволяють застосовувати теоретичні знання в реальному освітньому середовищі, формуючи впевненість і професійну ідентичність.

Цифрові інструменти, такі як LMS-платформи, соціальні мережі та програми для створення портфоліо, інтегруються в практичну діяльність, підвищуючи цифрову компетентність студентів. Рефлексивні есе та щоденники професійного зростання сприяють розвитку самосвідомості та здатності до самоаналізу, що є основою для безперервного навчання.

Індивідуальні освітні траєкторії виступають ключовим інструментом формування професійної суб'єктності. Вони дозволяють студентам самостійно обирати зміст, форми та темп навчання, враховуючи їхні інтереси, здібності та кар'єрні цілі. Тьюторинг і цифрові платформи забезпечують супровід і доступ до ресурсів, тоді як участь у проєктах, конкурсах і стажуваннях сприяє створенню освітнього бренду. Такий підхід відповідає концепції Нової української школи та принципам освіти впродовж життя, формуючи гнучких, мотивованих і конкурентоспроможних педагогів.

Запропонована методика підготовки є гнучкою та адаптивною, що дозволяє її впровадження в різних педагогічних закладах. Вона враховує регіональні особливості, рівень цифровізації та співпрацю з роботодавцями та є цілісною системою, що поєднує теоретичні, практичні та цифрові підходи. Її впровадження сприятиме формуванню компетентних, адаптивних і мотивованих педагогів, здатних успішно реалізовувати свій кар'єрний потенціал у сучасному освітньому середовищі.

РОЗДІЛ 5

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ ДО РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ

5.1. Обґрунтування критеріїв оцінювання та рівнів підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри

Швидка цифровізація всіх галузей вітчизняної економіки та соціальних сфер характеризується зростанням інтенсивності інформаційно-комунікаційних процесів, виникає потреба адаптації системи освіти до даних змін. У контексті підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри, виникає необхідність запровадження нової освітньої політики, формування відповідного змісту освіти, перехід до парадигми самонавчання.

Орієнтація фахівця в системі професійного зростання та його зорієнтованість на принципи самоосвітисуттєво впливає на визначення змісту професійної підготовки. У зв'язку з цим, підготовка до розвитку професійної кар'єри є одним з пріоритетних напрямків оновлення сучасної освіти майбутніх учителів трудового навчання та технологій, досягнення ними нових знань, нового соціально значимого досвіду.

Для вирішення проблеми створення системи ефективного управління підготовкою майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри слід здійснити пошук оптимальної методики оцінювання компетентності майбутніх учителів з розвитку професійної кар'єри.

Проблема формування компетентності людини з розвитку професійної кар'єри у певній галузі діяльності є багатоаспектною та передбачає

необхідність врахування об'єктивних і суб'єктивних чинників професійної діяльності вчителя.

Як об'єкт оцінювання, компетентність з розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій дуже складний у зв'язку зі значною часткою його новизни і не розробленістю критеріїв і норм, що дозволяють визначити рівень її сформованості.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень дозволив встановити, що компетентність з розвитку професійної кар'єри розглядається науковцями у різних аспектах.

Поняття кар'єрної компетентності розкрили К. Тейлор та Н. Бец як віру окремої особистості в те, що вона має можливість успішно вирішувати завдання, пов'язані з прийняттям рішень щодо її професійної діяльності [723, с. 66]. М. Чаннен-Моран, А. Вулфолк-Хой і В. Хой також розглядають кар'єрну компетентність із суб'єктивного підходу, через призму сприйняття студентами-викладачами своєї здатності ефективно виконувати свої професійні ролі, тобто впевненість у кар'єрі визначається впевненістю у своїх силах та бажанні стати професійними вчителями [739, с. 202-208].

Отже, кар'єрна компетентність відображає знання та розуміння людиною своїх сильних та слабких сторін, здібностей, уміння передбачати перспективи свого особистісного та кар'єрного розвитку та визначається у вигляді адекватних форм професійної компетентності, відповідних життєвих навичок людини, що дозволяють їй ефективно включатися у різноманітні професійні та соціальні структури.

З метою оцінювання компетентності з розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій необхідно визначити критерії та показники на основі встановленої чотирьох компонентної структури. Даний діагностичний апарат необхідний для визначення інтегративних (у вибірці, що досліджується визначається не один, а кілька показників незалежних один від одного та з окремих показників створюється єдиний показник [83]) та диференційних (величина яких за певних умов

може відрізнятися від тієї величини, яка виникла б за інших умов [99, с. 209]) показників компетентності.

Спираючись на дослідження І. Анненкової [14], А. Демківського та П. Безуса [83], С. Гончаренка [66], Л. Ковальчук [162], Н. Тверезовської та В. Сидоренка [412] приймаємо, що критерій – це мірило судження, оцінки; ознака на основі якої здійснюється оцінка, визначення або класифікація чогонебудь.

Критерій оцінювання компетентності з розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій, це ознака на підставі якої здійснюється визначення сформованості знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей та особистих якостей, що визначають здатність майбутнього вчителя ефективно вибудовувати кар'єрний шлях.

Отже, критерієм окреслені характеристики, за наявності (відсутності) або ступенем виразності яких можна здійснити оцінку явища.

При визначенні критеріїв необхідно врахувати ознаки, яким вони повинні задовольняти у відношенні до явищ і процесів, що аналізуються [273]: об'єктивність, однозначність, адекватність, валідність, нейтральність. Необхідно дотримуватись вимог, що висуваються до критеріїв оцінювання [329, с. 332]:

1) специфічність критерію – критерії повинні описувати основні процеси (не використовувати критерії, щододругорядних процесів);

2) системність критерію – критерії повинні утворювали систему, що розкриває усі елементи явища;

3) динамічність критерію – критерії визначають до динамічних процесів (динаміка дозволяє оцінити та порівняти ефекти впливів на об'єкт чи процес);

4) дискретність критерію – критерії можна розкрити через певні показники (за допомогою яких можна визначити ступінь прояву даного критерію).

Для проведення загальної критеріальної оцінки результатів формування компетентності з розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій необхідно відповідно до структури компетентності виділити її характерні ознаки, а потім визначити перелік показників, які можуть бути виражені якісно (шляхом експертної оцінки) або кількісно (в абсолютних чи відносних одиницях). Показниками (індикаторами) вважають такі характеристики, які дозволяють судити про зміни, що відбуваються, і існуючий рівень розвитку того чи іншого процесу або явища (якості, властивості) [412, с.120-121]. Під показниками розумітимемо якісні та кількісні характеристики структурних елементів компетентності з розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій, які можуть бути об'єктивно оцінені.

На основі аналізу психолого-педагогічних досліджень (С. Алексєєвої [7], К. Алексенцевої-Тімченко [5], Н. Альшевської [9], Л. Білої-Тіунової [28], Б. Візірова [50], В. Вінтоняк [51]; А. Гейлик [61], А. Журавель [116], Т. Канівець [145], О. Кримської [182], Л. Литвинюк [201], Г. Мешко [236], Д. Мідор [647], С. Оксамитної [272], А. Полякова [322], М. Пригодія [329], А. Стародубцева [402], І. Ханенко [440], Н. Шеленкової [458] та ін.), отриманих теоретичних узагальнень (розділ 3) та змістової складової (розділ 4), було визначено критерії та показники оцінювання компетентності з розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій (табл. 5.1).

Таблиця 5.1

Елементи оцінювання компетентності з розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій

<i>Компонент компетентності</i>	<i>Критерій</i>	<i>Показник</i>
Мотиваційний	Мотиваційний	позитивне ставлення майбутніх учителів трудового навчання та технологій до планування професійної кар'єри
		прагненням до самовираження та самореалізації в професійній

		діяльності
		наявність цінностей, спрямованих на розвиток необхідних компетентностей з метою здійснення професійної кар'єри в системі освіти

Продовження табл. 5.1

<i>Компонент компетентності</i>	<i>Критерій</i>	<i>Показник</i>
Когнітивний	Когнітивний	наявність та постійне оновлення знань про галузь освіти, об'єкти та види професійно-педагогічної діяльності
		наявність та постійне оновлення знань про можливі шляхи розвитку професійної кар'єри
		наявність та постійне оновлення знань, щодо прогнозування, планування кар'єри у системі освіти
Діяльнісний	Діяльнісний	занурення в професійну діяльність на етапі здобуття освіти
		здатність швидко адаптуватися до професійної діяльності в динаміці зовнішніх умов
		володіння досвідом з кар'єрного зростання
Рефлексивний	Рефлексивний	здатність до аналізу вимог, що висувуються до майбутніх учителів трудового навчання та технологій з урахуванням професійного середовища
		здатність до оцінки власних можливостей для професійного розвитку та кар'єрного зростання
		здатність до рефлексії з метою подолання кар'єрних криз та вирішення кар'єрних проблем

Для розроблення шкали оцінювання рівнів сформованості компетентності з розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій, будемо використовувати за основу національну шкалу («відмінно», «добре», «задовільно», «незадовільно») тобто передбачається введення чотирьох рівневої шкали оцінювання стану сформованості компетентності з розвитку професійної кар'єри.

Щодо розподілу балів скористаємось підходом закладеним у європейській кредитно-трансферній системі (ЄКТС – А, В, С, D, E, FX, F) використаємо 100-бальну шкалу.

Отже, за цим підходом сформовано чотирирівневу шкалу, що може бути використана для аналізу кожного критерію компетентності з розвитку професійної кар'єри та є адаптованою для використання у процесі підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до цього виду діяльності (табл. 5.2).

Таблиця 5.2

**Рівні оцінювання компетентності з розвитку професійної кар'єри
майбутніх учителів трудового навчання та технологій**

<i>Рівень</i>	<i>Діапазон показника (%)</i>
Високий	від 90,00 до 100,00
Середній	від 75,00 до 89,99
Низький	від 60,00 до 74,99
Початковий	від 0,00 до 59,99

З урахуванням визначених компонентів, критеріїв та шкали оцінювання проведемо дискретне розбиття показників компетентності з розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій на чотири рівні. Першим показником мотиваційного критерію є Позитивне ставлення майбутніх учителів трудового навчання та технологій до планування професійної кар'єри (ступінь сформованості позитивного ставлення до кар'єрного зростання, сприйняття її як, еталону сходження людини до професіоналізму, досягнення майстерності [591, с. 51]) виявляється:

Початковий рівень – студент негативно ставиться до розвитку кар'єри, асоціює це з поняттям «кар'єризму» не виявляє особливої зацікавленості у питаннях побудови кар'єри, не здійснює пошук інформації щодо побудови власної кар'єри.

Низький рівень – студент позитивно-нейтрально ставиться до розвитку кар'єри, інформацію, що отримує епізодично стосовно розвитку кар'єри вважає достатньою для власного професійного зростання.

Середній рівень – студент позитивно ставиться до розвитку кар'єри, цікавиться питаннями підвищення власного рівня професійної підготовки задля кар'єрного зростання.

Високий рівень – майбутній учитель трудового навчання та технологій позитивно ставиться до розвитку кар'єри, цілеспрямовано здійснює пошук інформації про особливості розвитку кар'єри.

Для актуалізації питання ставлення майбутніх учителів трудового навчання та технологій до побудови кар'єри можна запропонувати їм вирішити проєктивний тест «Круги та лінії» (додаток К), що сприяє розпочати бесіду зі студентами на тему «Ваше ставлення до кар'єри». За результатами співбесіди визначається відповідний рівень даного показника.

Активна позиція майбутнього учителя у прагненні до самовираження та самореалізації у межах професійної діяльності (професійна діяльність для працівника є значущою, спонукається бажанням досягати високих результатів праці, прагненням до творчого самовираження [239, с. 11]) цей другий показник мотиваційного критерію оцінювання компетентності з розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій, також можна диференціювати за чотирма рівнями:

Початковий рівень – студент не виявляє активності у прагненні до самовираження та самореалізації у межах професійної діяльності.

Низький рівень – студент за умови зовнішнього впливу (стимулювання) здатен розкрити власний потенціал у сфері майбутньої професійної діяльності.

Середній рівень – студент за сприятливих умов прагне до самовираження та самореалізації у межах професійної діяльності вчителя.

Високий рівень – майбутній учитель трудового навчання та технологій постійно прагне до самовираження та самореалізації у межах професійної діяльності.

За допомогою Методики «Діагностика реалізації потреб у саморозвитку» (автор Н. Фетіскін) можна визначити мотиваційний компонент професійно-педагогічного саморозвитку (додаток Л).

Третій показник мотиваційного критерію – наявність цінностей, спрямованих на розвиток необхідних компетентностей з метою здійснення професійної кар'єри в системі освіти (наявність неспотворених ціннісних орієнтацій, є запорукою формування ціннісної сфери [46, с. 226]), також має чотири рівні прояву:

Початковий рівень – в систему цінностей майбутнього учителя положення про розвиток кар'єри не входить, або положення про розвиток кар'єри сформовано як термальна цінність (переконаність студента в тому, що кінцева мета стоїть всіх зусиль для її досягнення).

Низький рівень – розвиток кар'єри входить до системи ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя, але стають актуальними лише за умови зовнішніх факторів (реклами, повідомлень у мас-медіа, успіху колег тощо).

Середній рівень – у студента сформована ціннісна орієнтація на розвиток кар'єри як аспект його індивідуального професійного зростання.

Високий рівень – майбутній учитель трудового навчання та технологій має ціннісні орієнтації на кар'єрне зростання як професійне становлення в інтересах колективу, суспільства в цілому.

Основу визначення даного показника становить опитувальник «Мотивація до кар'єри» (методика А. Ное, Р. Ное), що дозволяє виявити рівень розвитку кар'єрної інтуїції, кар'єрної причетності, кар'єрної стійкості (додаток М).

Другий структурний компонент компетентності з розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій визначений як

когнітивний і оцінюється з використанням відповідного критерію та показників, за чотирма рівнями.

Демо характеристику рівнів першого показника когнітивного критерію – наявність та постійне оновлення знань про галузь освіти, об'єкти та види професійно-педагогічної діяльності (ліквідація прогалин у знаннях і вміннях зі своєї дисципліни, у педагогіці й психології, методиці, без яких ефективно працювати не можна [21, с. 284]):

Початковий рівень – студент частково відтворює інформацію про мету та завдання професійної діяльності вчителя трудового навчання та технологій.

Низький рівень – студент володіє базовими поняттями з особливостей та умов діяльності вчителя трудового навчання та технологій у закладі загальної освіти.

Середній рівень – майбутній учитель трудового навчання та технологій володіє базовими поняттями вимог до вчителя та орієнтується у питаннях, щодо галузі освіти, об'єктів та видів обраної професійної діяльності.

Високий рівень – студент чітко уявляє специфіку діяльності вчителя трудового навчання та технологій у закладі загальної освіти, володіє знаннями про галузь освіти, об'єкти та види обраної професійної діяльності та специфіку діяльності інших вчителів та адміністрації закладу освіти.

Стан сформованості знань про галузь освіти, об'єкти та види обраної професійної діяльності перевіряється на основі тестових завдань (додаток Н).

Наступний показник когнітивного критерію оцінювання компетентності з розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій – наявність та постійне оновлення знань про можливі шляхи розвитку професійної кар'єри, також диференційований за чотирма рівнями:

Початковий рівень – студент не володіє інформацією про особливості розвитку кар'єри у системі освіти, має часткові уявлення про кар'єрне зростання вчителя трудового навчання та технологій.

Низький рівень – студент володіє базовими поняттями з особливостей та умов розвитку кар'єри в системі освіти.

Середній рівень – студент володіє знаннями з розвитку кар'єри вчителя трудового навчання та технологій, має уявлення про можливі шляхи розвитку кар'єри в системі освіти.

Високий рівень – студент чітко уявляє всі напрямки та можливі шляхи розвитку кар'єри в системі освіти на основі отриманої професійної підготовки.

Оцінювання за даним показником здійснюється на основі відповідей на опитувальник «Можливі шляхи розвитку кар'єри в освіті» (додаток П) з наступним обговоренням специфіки індивідуального бачення майбутнього учителя трудового навчання та технологій можливих шляхів розвитку кар'єри.

Наступний показник когнітивного критерію – наявність та постійне оновлення знань, щодо прогнозування, планування кар'єри у системі освіти (обґрунтованість вибору кар'єри, довгострокове її планування та пошук ресурсів розвитку кар'єри основні знання у сфері професійного становлення), має чотири рівні:

Початковий рівень – студент має епізодичні знання, щодо прогнозування, планування кар'єри у системі освіти.

Низький рівень – майбутній учитель трудового навчання та технологій володіє стандартними алгоритмами щодо прогнозування, планування кар'єри у системі освіти без врахування індивідуальних переваг.

Середній рівень – студент здатен здійснити планування кар'єри у системі освіти з урахуванням індивідуальних особливостей та зробити прогноз на перспективу власного кар'єрного зростання.

Високий рівень – студент здатен здійснити планування кар'єри у системі освіти, з урахуванням плану самоосвіти та професійного самовдосконалення, розробити декілька програм кар'єрного зростання з урахуванням тенденцій ринку праці та індивідуальних особливостей.

Визначення рівня, щодо прогнозування, планування кар'єри у системі освіти відбувається на основі тестування знань студентів (додаток Р), а також співбесіди з визначенням індивідуального плану розвитку кар'єри.

Третя група показників компетентності з розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій об'єднана у межах діяльнісного критерію, першим з них є занурення в професійну діяльність на етапі здобуття освіти (у межах практичної діяльності майбутній учитель проявляється у різних функціональних позиціях: організатора освітньої діяльності учнів та організатора власної діяльності, зміст якої є для нього особливим предметом усвідомлення, аналізу та оцінки [32, с. 8]):

Початковий рівень – студент залучений до майбутньої професійної діяльності лише у межах проходження виробничої практики.

Низький рівень – майбутній учитель трудового навчання та технологій бере участь у заходах (науково-практичних) з підвищення професійної компетентності та отримання досвіду практичної діяльності у системі освіти.

Середній рівень – студент працює (часткова зайнятість) в системі освіти (керівник гуртка, лаборант тощо).

Високий рівень – студент залучений до професійної діяльності в системі освіти (за наявності неповної або базової вищої освіти – освітньо-кваліфікаційного рівня молодшого спеціаліста або бакалавра).

Рівень включення студента в професійну діяльність визначається на основі співбесіди.

Здатність швидко адаптуватися до професійної діяльності в динаміці зовнішніх умов (входження, оволодіння та досягнення особою професійної майстерності у конкретному виді професійної діяльності на конкретному робочому місці важливий аспект розвитку кар'єри [336]) є наступним показником сформованості діяльнісного критерію, також оцінюється за чотирма рівнями:

Початковий рівень – студент не здатен швидко адаптуватися до професійної діяльності зі зміною зовнішніх умов, діє за стандартними алгоритмами, що вироблені з попереднього досвіду.

Низький рівень – студент володіє декількома алгоритмами професійних дій та в залежності від зміни зовнішніх умов обирає один з найбільш оптимальних варіантів.

Середній рівень – студент здатен комбінувати різні засвоєні алгоритми дій та синтезувати нові з урахуванням зміни зовнішніх умов професійної діяльності.

Високий рівень – майбутній учитель трудового навчання та технологій на основі ґрунтовної професійної підготовки та з урахуванням індивідуальних особливостей здатен до швидкого, творчого реагування на зміну зовнішніх умов професійної діяльності з розробкою адекватного алгоритму дій.

Для визначення здатності студента адаптуватися до професійної діяльності спочатку проводиться тест «Адаптація персоналу» (додаток С) для визначення розуміння студентом специфіки адаптації та її видів. Далі проводиться тренінг (груповий чи індивідуальний) з визначення сучасного стану студентів, щодо адаптації з використанням опитувальника для оцінки проявів професійної дезадаптації (додаток Т). Остаточний висновок зі здатності студента адаптуватися до професійної діяльності здійснюється на основі підсумкової бесіди.

Останній показник діяльнісного критерію, це – володіння досвідом з кар'єрного зростання.

Даний показник достатньо специфічний для студентів закладів вищої освіти (у реальності побудова кар'єри залежить від багатьох випадкових факторів, тому вести мову про планування, у звичайному розумінні цього слова, щодо даної області досить складно [206, с. 165]), оскільки передбачає вже наявність певного досвіду побудови кар'єри в системі освіти, але він один з ключових при оцінюванні компетентності з розвитку професійної

кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій. Для уніфікації системи оцінювання даний показник також представимо за чотирма рівнями:

Початковий рівень – студент немає досвіду з кар'єрного зростання та не залучений до професійної діяльності.

Низький рівень – студент немає досвіду з кар'єрного зростання, не залучений до професійної діяльності, але в межах комунікації з представниками професій освітньої галузі має уявлення про розвиток кар'єри.

Середній рівень – студент працює в системі освіти та в межах комунікації з колегами та адміністрацією закладу, чітко уявляє особливості розвитку власної кар'єри.

Високий рівень – студент має власний досвід з кар'єрного зростання (був в межах організації переведений з однієї посади на іншу).

Рівень володіння майбутнім учителем трудового навчання та технологій досвідом з кар'єрного зростання в професійній діяльності визначається на основі співбесіди.

Четверта група показників компетентності з розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій об'єднана у межах рефлексивного критерію.

Першим показником визначено здатність до аналізу вимог, що висувуються до майбутніх учителів трудового навчання та технологій з урахуванням професійного середовища (ця здатність пов'язана з аспектом планування змін для удосконалення систем, розроблення нових систем [372, с. 10]):

Початковий рівень – студент володіє та відтворює розрізнену інформацію про мету, завдання та вимоги, що висувуються до майбутніх учителів трудового навчання та технологій.

Низький рівень – студент володіє та відтворює базові поняття про мету, завдання та вимоги, що висувуються до майбутніх учителів трудового навчання та технологій.

Середній рівень – студент володіє базовими поняттями з особливостей, умов та вимог до діяльності учителів трудового навчання та технологій, володіє прийомами самоаналізу з відповідності до цих вимог.

Високий рівень – студент чітко уявляє специфіку діяльності вчителя трудового навчання та технологій у закладі загальної освіти, володіє знаннями про особливості професійного становлення вчителя та визначає аспекти самоосвіти та саморозвитку у сфері професійної діяльності.

Визначення рівня сформованості здатності студентів до аналізу вимог, що висуваються до вчителя з урахуванням професійного середовища здійснюється у процесі співбесіди. При цьому проводиться діагностування теоретичних і практичних знань, умінь і навичок необхідних педагогу та опитування щодо готовності до організації навчально-виховної діяльності вчителя (додаток У).

Здатність до оцінки власних можливостей для професійного розвитку та кар'єрного зростання (усвідомлення вчителем самого себе як професіонала базується на самопізнанні і здійснюються шляхом самоконтролю, самодіагностики, осмислення труднощів і самооцінки [214, с. 57]) цей другий показник рефлексивного критерію оцінювання компетентності з розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів, також опишемо за чотирма рівнями:

Початковий рівень – студент не здатен здійснити оцінювання власних можливостей для професійного розвитку та кар'єрного зростання.

Низький рівень – оцінювання власних можливостей для професійного розвитку та кар'єрного зростання здійснюється студентом спонтанно, виходячи з урахування лише оперативних обставин, що виникають під час діяльності.

Середній рівень – майбутній учитель трудового навчання та технологій, здійснює системне оцінювання власних можливостей для професійного розвитку та кар'єрного зростання, у разі необхідності, вносить певні корективи з урахуванням виникнення нестандартних обставин, нових вимог та особливостей індивідуального розвитку.

Високий рівень – студент системно та систематично проводить оцінювання власних можливостей для професійного розвитку та кар'єрного зростання, здійснює планування, вносить необхідні корективи, по завершенню аналізу здійснює пошук оптимального шляху професійного та кар'єрного зростання на майбутнє.

Основою для визначення даного показника є «Методика «Якорі кар'єри» Шейна» (додаток Ф), яка застосовується для того, щоб визначити, які з професійних орієнтацій і цінностей більш виражені у студента. Майбутній учитель на основі усвідомлення «своїх якорів» проводить аналіз власних можливостей для професійного та кар'єрного зростання.

Третій показник рефлексивного критерію компетентності з розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій – здатність до рефлексії з метою подолання кар'єрних криз та вирішення кар'єрних проблем (зіткнення психічної реальності людини, її системи світогляду, моделей поведінки та об'єктивної дійсності яка вступає в протиріччя з її набутим досвідом важливий аспект для рефлексії у розвитку кар'єри [359, с. 10]). Розкриємо характеристику рівнів даного показника:

Початковий рівень – студент не здатен здійснити оцінювання власних можливостей з метою подолання кар'єрних криз та вирішення кар'єрних проблем.

Низький рівень – оцінювання власних можливостей з метою подолання кар'єрних криз та вирішення кар'єрних проблем здійснюється студентом спонтанно, на основі неповної інформації про мету, завдання та вимоги, що висуваються до діяльності майбутнього вчителя.

Середній рівень – студент здійснює системне оцінювання власних можливостей з метою подолання кар'єрних криз та вирішення кар'єрних проблем, у разі необхідності звертається за допомогою сторонніх осіб.

Високий рівень – студент систематично з випередженням проводить оцінювання власних можливостей для уникнення кризових ситуацій та проблем в побудові кар'єри, у разі виникнення криз здійснює пошук

додаткової інформації та звертається за допомогою до компетентних осіб та організації з розвитку кар'єри.

Для здійснення рефлексії, щодо подолання кар'єрних криз та вирішення кар'єрних проблем актуально запропонувати для студентів проведення тренінгу в межах якого на основі опитувальників «Діагностика професійного вигорання (К. Маслач, С. Джексон в адаптації Н. Водоп'янової)», а також «Професійне вигорання та кар'єрна криза» (додаток Х) проводиться бесіда з порівняння психічної реальності студентів, їхньої системи світогляду моделей та дійсності яка вступає в протиріччя з перспективою розвитку кар'єри.

З метою визначення рівня компетентності з розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій необхідно провести вимірювання кожного з визначених показників та отримані результати використати для здійснення порівняльного аналізу.

5.2. Констатувальний етап експерименту з перевірки підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри

Сучасний розвиток педагогічної науки відзначається зростаючим інтересом до інтеграції теоретичних напрацювань із практикою професійної підготовки майбутніх педагогів. Одним із найважливіших механізмів реалізації такого підходу на думку О. Жосан є проведення педагогічних експериментів, спрямованих на апробацію та верифікацію ефективності освітніх інновацій у реальному навчальному середовищі [307, с. 13]. На відміну від досліджень, зосереджених виключно на здобутті нових знань, педагогічний експеримент має практичну орієнтацію. За В. Сидоренком, він дозволяє встановити контрольні, факторні та нейтральні ознаки, за

якимиможна аналізувати зміни, що сприяють або, навпаки, гальмують процес професійного становлення майбутніх учителів [386, с. 137].

Особливої актуальності набувають дослідження (С. Алексєєвої [7], Л. Білої-Тіунової [28], Б. Візірова [50], А. Журавель [116], Т. Канівець [145], Ю. Котенєвої [174], С. Оксамитної [272], А. Стародубцева [402], Н. Шеленкової [458]), пов'язані з формуванням компетентності студентів з розвитку професійної кар'єри, адже в умовах динамічних змін на ринку праці, цифрової трансформації та підвищених вимог до вчительської професії здатність до самостійного планування, оцінювання та реалізації кар'єрного шляху стає критично важливою.

Підготовка майбутніх учителів трудового навчання та технологій, орієнтована на свідоме управління власною кар'єрою, вимагає педагогічно обґрунтованої системи дій, що забезпечує гармонійне поєднання теоретичних знань, практичних умінь і мотиваційно-ціннісних орієнтацій [1; 43; 274; 390].

У межах дисертаційного дослідження було організовано педагогічний експеримент, головною метою якого стала перевірка ефективності авторських педагогічних умов, технології підготовки студентів до розвитку власної професійної кар'єри. Основним завданням експерименту було визначення рівнів сформованості чотирьох ключових компонентів компетентності з розвитку професійної кар'єри: мотиваційного, когнітивного, діяльнісного, рефлексивного.

Педагогічний експеримент реалізовувався у п'ять етапів, кожен з яких мав чітке методичне і практичне обґрунтування:

Підготовчий етап – полягав у відборі учасників та формуванні контрольної й експериментальної груп. На цьому етапі проводилось первинне діагностування рівнів сформованості у студентів компонентів компетентності з розвитку професійної кар'єри, що дозволило забезпечити об'єктивність подальших порівнянь і дотриматись еквівалентності груп.

Формувальний етап – передбачав організацію цілеспрямованого педагогічного впливу на студентів експериментальної групи. У процесі

впровадження використовувались сучасні методи та авторська технологія (тренінгові заняття, кар'єрне консультування, проєктна діяльність, ділові ігри, кейс-методи, індивідуальні та групові консультації), що дозволило забезпечити педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри та активізувати внутрішній потенціал студентів з формування їхніх кар'єрних умінь і навичок.

Діагностичний етап – був присвячений повторному вимірюванню рівнів сформованості компетентності з розвитку професійної кар'єри у студентів обох груп з використанням комплексного інструментарію: анкетування, тестування, експертного оцінювання, спостереження. Це дозволило виявити динаміку змін, що стали результатом педагогічного впливу.

Аналітичний етап – включав обробку отриманих даних за допомогою методів математичної статистики – критерій узгодженості Пірсона або критерій згоди критерію χ^2 (хі-квадрат), що забезпечило об'єктивність інтерпретації результатів та підтвердило достовірність виявлених змін.

Узагальнювальний етап – передбачав порівняльний аналіз отриманих результатів у контрольній та експериментальній групах, формулювання висновків щодо ефективності впроваджених методичних рішень та розробку практичних рекомендацій для освітян, зацікавлених у впровадженні елементів кар'єрної підготовки студентів у практику діяльності закладів вищої освіти.

У межах експериментального впливу було залучено близько 800 студентів педагогічних університетів, які навчаються за різними спеціалізаціями (технологічна освіта, дизайн, інженерна педагогіка, комп'ютерні технології в освіті тощо) на факультетах, що здійснюють підготовку майбутніх учителів трудового навчання та технологій (загальна чисельність учасників дослідження понад 1,6 тис. студентів).

Вибір такої масштабної вибірки зумовлений необхідністю отримання об'єктивних, репрезентативних даних щодо стану сформованості

компетентності з розвитку професійної кар'єри в контексті сучасних вимог до вчителя трудового навчання та технологій.

На підготовчому етапі під час формування контрольних та експериментальних груп було виявлено важливу проблему, пов'язану з багаторівневою структурою підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій, яка включає студентів бакалаврату та магістратури. Враховуючи суттєву відмінність між цими освітніми рівнями – як за тривалістю навчання, так і за змістом професійної підготовки – виникла потреба у диференційованому підході до оцінювання рівня сформованості компетентностей з розвитку професійної кар'єри.

Процедура формування груп базувалася на принципах об'єктивності [135, с. 102], науковості [109, с. 99], рівності та заборони дискримінації [142] й урахування вихідного рівня сформованості компонентів компетентності з розвитку професійної кар'єри у студентів. З цією метою було розроблено діагностичний інструментарій, який охоплював три групи показників: мотиваційно-ціннісні, когнітивно-операційні та рефлексивні. За допомогою відповідних методик було здійснено первинне діагностування студентів, результати якого стали підґрунтям для рівномірного розподілу їх до контрольних та експериментальних груп.

Оцінка мотиваційно-ціннісної групи показників здійснювалася за допомогою адаптованої методики діагностики мотивації до досягнення успіху та уникнення невдач (автор Т. Елерс) [232]. Це дозволило встановити домінуючий тип мотивації у студентів: професійне самоствердження, орієнтація на зовнішні стимули чи уникнення відповідальності. Додатково було використано методику «Ціннісні орієнтації особистості» (М. Рокич) [231], опитувальник «Мотивація до кар'єри» (методика А. Ное, Р. Ное, Д. Баххубер [430, с. 25]), що дало змогу виявити пріоритетні життєві й професійні цінності студентів, зокрема ті, що пов'язані з кар'єрним зростанням, самореалізацією та соціальним визнанням.

Когнітивно-операційний блок показників (знання та уміння, пов'язані з побудовою й реалізацією професійної кар'єри) досліджувався на основі авторської діагностичної анкети, яка містила блоки запитань на перевірку знань про основи кар'єрного планування, ринку праці, механізмів професійного саморозвитку, а також практичних навичок складання резюме, проходження співбесіди та формування індивідуальної освітньої траєкторії [124] (додаток Н). Крім того, застосовувався тест «Планування та розвиток кар'єри» складений на основі навчальних посібників (З. Пушкар, Б. Пушкар [363] та Т. Збрицька, Г. Савченко, М. Татаревська [125]) й опитувальник «Можливі шляхи розвитку кар'єри в освіті» (авторська розробка на основі [49]) на визначення рівня сформованості знань з розвитку професійної кар'єри.

Для оцінювання рівня розвитку рефлексивної групи показників використовувалися такі методики: діагностика рівня сформованості дій рефлексії [375, с. 420-423], діагностична карта та опитувальник [309] з визначення рівня сформованості здатності студентів до аналізу вимог, що висуваються до вчителя з боку професійного середовища, опитувальник «Якорі кар'єри» (Е. Шейн) [361], а також методика визначення стилів саморегуляції навчальної діяльності [252]. Ці інструменти дозволили визначити здатність студентів до самоаналізу, критичної оцінки власного професійного розвитку, постановки реалістичних цілей та коригування власної діяльності в контексті кар'єрного зростання.

Додатково у процесі діагностування враховувались результати експертного оцінювання академічної успішності, активності участі студентів у професійно орієнтованих заходах (тренінгах, майстер-класах, конкурсах), а також соціально-психологічні характеристики, що могли впливати на процес формування компетентності з розвитку професійної кар'єри.

Після збору й обробки діагностичних даних було здійснено порівняльний аналіз рівнів розвитку кожного з компонентів компетентності серед усіх учасників дослідження. З метою забезпечення достовірності

експерименту, студенти були розподілені до контрольних та експериментальних груп за принципом парності: до кожної експериментальної групи добиралися учасники з подібним рівнем розвитку визначених показників, що вже були включені до відповідної контрольної групи. Таким чином, було досягнуто еквівалентності груп за початковим рівнем сформованості досліджуваної компетентності.

У результаті підготовчого етапу було зібрано емпіричні дані, які підлягають подальшій обробці з використанням методів математичної статистики. Для цього необхідно врахувати певні передумови, що забезпечують коректне застосування статистичних критеріїв.

Передусім, варто зазначити, що вибірки – по дві групи на рівні магістратури (М.1 та М.2) та бакалаврату (Б.1 та Б.2) – були сформовані випадковим чином. На етапі формування груп не передбачалося спеціального добору студентів за рівнем їхньої готовності до професійної діяльності, що відповідає вимогам випадковості вибірки. Крім того, вибірки є незалежними. Це означає, що учасники в межах кожної групи не впливали один на одного, адже студенти із сформованих груп не взаємодіяли в освітньому процесі. Під час проведення оцінювання результати одного студента не залежали від результатів інших.

Щодо типу шкали вимірювання, то вона була категоріальною та включала чотири рівні сформованості певного блока показників: початковий, низький, середній та високий. Такий підхід дозволяє застосовувати непараметричний метод аналізу – критерій хі-квадрат (χ^2). Критерій χ^2 надає змогу оцінити гіпотезу про відсутність статистично значущої різниці між частками студентів, які досягли різних рівнів сформованості визначених показників у двох групах. Нульова гіпотеза (H_0) у цьому випадку формулюється як припущення про рівність ймовірностей для всіх чотирьох категорій: $H_0: p_{Ki} = p_{Ei}$. Альтернативна гіпотеза (H_1) припускає наявність суттєвих відмінностей у частках студентів, що потрапили до кожної з категорій: $H_1: p_{Ki} \neq p_{Ei}$.

Група Б.1	$O_{I\ A41}=123$	$O_{I\ B41}=216$	$O_{I\ C41}=164$	$O_{I\ D41}=81$	584	2,70
Група Б.2	$O_{I\ A42}=115$	$O_{I\ B42}=218$	$O_{I\ C42}=131$	$O_{I\ D42}=82$	546	
Група М.1	$O_{II\ A51}=42$	$O_{II\ B51}=84$	$O_{II\ C51}=67$	$O_{II\ D51}=39$	232	0,63
Група М.2	$O_{II\ A52}=50$	$O_{II\ B52}=87$	$O_{II\ C52}=82$	$O_{II\ D52}=45$	264	
Рефлексивний блок						
Група Б.1	$O_{I\ A41}=123$	$O_{I\ B41}=199$	$O_{I\ C41}=169$	$O_{I\ D41}=93$	584	2,33
Група Б.2	$O_{I\ A42}=120$	$O_{I\ B42}=202$	$O_{I\ C42}=137$	$O_{I\ D42}=87$	546	
Група М.1	$O_{II\ A51}=42$	$O_{II\ B51}=74$	$O_{II\ C51}=75$	$O_{II\ D51}=41$	232	0,47
Група М.2	$O_{II\ A52}=50$	$O_{II\ B52}=77$	$O_{II\ C52}=90$	$O_{II\ D52}=47$	264	

На основі аналізу результатів діагностування студентів випускних курсів бакалаврату (групи Б.1 і Б.2) та магістратури (групи М.1 і М.2) щодо рівня прояву показників підготовки до розбудови власної кар'єри, зокрема мотиваційно-ціннісного, когнітивно-операційного та рефлексивного блоків, було виявлено низку відмінностей, що мають значення для подальшого проведення педагогічного експерименту.

У мотиваційно-ціннісному блоці спостерігаються досить яскраві розбіжності між групами Б.1 і Б.2. Зокрема, у групі Б.1 (контрольна), яка налічує 584 особи, спостерігається вищий рівень сформованості показників мотиваційно-ціннісного блоку. В категорії D (високий рівень) зафіксовано 105 студентів, а в категорії C (середній рівень) – 175. Це свідчить про загалом вищу мотиваційну готовність до професійної діяльності. Водночас у групі Б.2 (експериментальна, 546 осіб) результати нижчі: лише 93 студенти показали високий рівень, а середній рівень мають 137 осіб. Таким чином, за результатами оцінювання показників даного блоку група Б.1 обрана як контрольна, а Б.2 – як експериментальна. Відповідна статистика критерію $T_{\text{спост}} = 4,33$ підтверджує нульову гіпотезу (H_0) – дані групи є статистично однаковими.

Ситуація дещо відрізняється у магістрантів (групи М.1 і М.2). Група М.2 (контрольна, 264 особи) демонструє кращі результати: високий рівень мають 51 студент, середній – 97. У той же час у групі М.1 (експериментальна, 232 особи) показники нижчі: високий рівень – 42 студенти, середній – 79. Рівень статистично значимих розбіжностей ($T_{\text{спост}}$

= 1,46) свідчить про досить високий рівень однаковості отриманих результатів. Отже, за цим блоком М.2 визнано контрольною, а М.1 – експериментальною.

У когнітивно-операційному блоці тенденції залишаються подібними. Група Б.1 знову демонструє вищі показники: 164 студенти мають середній рівень, 81 – високий. У групі Б.2 середній рівень у 131 особи, високий – у 82. Хоча кількість студентів з високим рівнем однакова, середній рівень вищий у контрольній групі, що вказує на стабільніше засвоєння професійних знань. Це підтверджує вибір Б.1 як контрольної, а Б.2 – як експериментальної. Статистичний показник $T_{\text{спост}} = 2,70$ підтверджує однаковість груп.

Група М.2 продовжує демонструвати кращу підготовку. В ній 45 студентів мають високий рівень, 82 – середній. Натомість у групі М.1 – 39 студентів з високим рівнем та 67 – із середнім. Різниця менш виражена, але все ж на користь М.2. Таким чином, магістранти групи М.2 знову визнаються контрольною групою. Показник $T_{\text{спост}} = 0,63$ засвідчує досить високу статистичну рівність між групами.

У рефлексивному блоці аналогічна картина. Бакалаври групи Б.1 (контрольна) мають 93 студенти з високим рівнем і 169 – із середнім, тоді як в групі Б.2 (експериментальна) ці показники становлять відповідно 87 і 137 осіб. Різниця засвідчена $T_{\text{спост}} = 2,33$, що підтверджує незначну перевагу контрольної групи на фоні статистично рівних результатів. У магістрантів – у групі М.2 високий рівень мають 47 осіб, середній – 90. У групі М.1 – 41 та 75 відповідно. Незначна різниця підтверджується $T_{\text{спост}} = 0,47$ (на фоні абсолютної статистичної рівності). Отже, і в цьому блоці студенти групи М.2 мають більш сформовані рефлексивні якості, тобто також можуть бути обрані як контрольна група.

Узагальнюючи результати трьох діагностичних блоків, можна зробити висновок, що студенти контрольних груп (Б.1 і М.2) мають загалом вищий рівень сформованості показників за визначеними діагностувальними блоками

(див. табл. 5.3). Це підтверджується як абсолютними показниками в кожній категорії (А–D), так і статистичною значущістю відмінностей. Водночас студенти груп Б.2 і М.1 мають нижчі показники, що робить їх доцільними для формування експериментальних груп з метою впровадження педагогічних інновацій.

Як наслідок, для перевірки ефективності розроблених педагогічних умов, авторської технології з підготовки студентів до розвитку професійної кар'єри було створено дві контрольні та дві експериментальні групи зі студентів випускових курсів на рівні бакалаврату (групи Б) та магістратури (групи М):

І контрольна група (І Кгр) – 584 студенти, які здобувають ОКР бакалавр (група Б.1);

І експериментальна група (І Егр) – 546 студенти, які здобувають ОКР бакалавр (група Б.2);

II контрольна група (II Кгр)– 264 студенти, які здобувають ОКР магістр (група М.2);

II експериментальна група (II Егр)– 232 студенти, які здобувають ОКР магістр (група М.1).

Таким чином, по завершенню підготовчого етапу експерименту до нього було залучено 1626 студентів. До експериментальної вибірки віднесено 778 респондентів (546 студентів, які здобувають ОКР бакалавр та 232 – ОКР магістр).

Оцінювання ефективності формування компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій з розвитку професійної кар'єри вимагає не лише відповідного методичного інструментарію, а й чітко спланованої організації педагогічного експерименту, що враховує освітньо-кваліфікаційні особливості здобувачів. У межах нашого дослідження, що спрямоване на обґрунтування теоретичних і методичних засад підготовки майбутніх учителів, було прийнято рішення про формування двох рівнів експериментальних груп: на рівні бакалаврату та на рівні магістратури. Це

рішення продиктоване як логікою освітнього процесу, так і внутрішніми потребами перевірки гіпотези щодо ефективності спеціально розробленого впливу на студентів щодо їхньої підготовки до розвитку професійної кар'єри.

Слід підкреслити, що студенти, які навчаються за освітньо-кваліфікаційним рівнем «бакалавр», і ті, що здобувають кваліфікацію «магістр», мають різний досвід професійного становлення, різну глибину мотивації та відмінний рівень сформованості професійного самовизначення. Бакалаври переважно лише на етапі первинного усвідомлення можливостей побудови кар'єри, тоді як магістри вже мають більш цілісне уявлення про свій професійний шлях, досвід проходження практик, участі в проєктах, нерідко мають досвід первинного працевлаштування. Відповідно, для перевірки адаптивності розробленої методики до потреб здобувачів вищої педагогічної освіти на різних рівнях професійного зростання доцільним стало включення до експерименту обох категорій.

Застосування однакової програми спецкурсу з розвитку професійної кар'єри в умовах різного освітнього рівня дозволяє оцінити її універсальність і варіативність. Такий підхід є релевантним сучасним принципам розроблення освітніх програм, які передбачають гнучкість, індивідуалізацію освітньої траєкторій і адаптацію змісту до реальних запитів цільової аудиторії. Позитивна динаміка у студентів обох груп може свідчити про ефективність змістових та методичних рішень курсу, незалежно від вихідного рівня готовності до кар'єрного самовизначення. Водночас можливі відмінності у результатах дають змогу зробити висновки про те, на якому етапі професійної підготовки необхідно активізувати формування відповідних складових компетентності з розвитку професійної кар'єри.

Важливим методологічним міркуванням при формуванні вибірки стала потреба у забезпеченні статистичної достовірності результатів. Залучення до експерименту студентів двох освітніх рівнів розширило вибірку, надало можливість зіставити результати впливу за групами, що відрізняються за рівнем професійної зрілості, мотиваційного фону та пізнавальної активності.

Це підвищило репрезентативність дослідження й створило підґрунтя для узагальнення висновків у контексті загальної системи підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій.

В сучасних умовах трансформації ринку праці, зростання попиту на гнучкі компетентності та необхідності безперервного професійного розвитку, особливої актуальності набуває формування цілісного бачення кар'єри ще на етапі здобуття першого рівня вищої освіти. Порівняння ефективності спецкурсу в бакалавраті та магістратурі дозволяє виявити, на якому етапі та в якому обсязі варто вводити курси з професійного самовизначення. Це має безпосередній вплив на удосконалення змісту та логіки професійно-педагогічної підготовки, зокрема в системі підготовки учителів трудового навчання та технологій, для яких питання побудови індивідуальної кар'єрної траєкторії є не лише особистісним, а й фаховим орієнтиром.

Отже, запровадження однакового за змістом і структурою курсу розвитку професійної кар'єри в експериментальних групах бакалаврського та магістерського рівнів має на меті не повторення досвіду, а отримання комплексного, багаторівневого аналізу впливу запропонованої авторської педагогічної технології. Такий підхід дозволяє не лише перевірити ефективність методичних рішень, а й закласти основи для створення моделі наскрізної підготовки до професійного самовизначення в системі вищої педагогічної освіти.

5.3. Результати формувального етапу експерименту та їх аналіз

Після завершення етапу підготовки та формування контрольних і експериментальних груп було розпочато наступний, найбільш тривалий та змістовно насичений етап педагогічного експерименту – формувальний етап. Його основна мета полягала у практичній реалізації розробленої авторської технологія підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій

до розвитку професійної кар'єри. Протягом цього етапу здобувачі вищої освіти, які входили до складу експериментальних груп, були цілеспрямовано залучені до освітнього процесу, в основу якого було покладено спеціально створені педагогічні умови, вдосконалений зміст навчання та комплекс методичних рішень, що передбачали інтеграцію кар'єрної освіти у професійно-педагогічну підготовку.

У рамках формувального етапу студенти експериментальних груп проходили навчання за спеціально розробленою авторською програмою спецкурсу, яка передбачала цілісну систему занять, практичних модулів, тренінгових занять, консультацій, індивідуальних та групових форм роботи, спрямованих на розвиток навичок з розвитку професійної кар'єри, формування здатності до рефлексії, планування професійного зростання та побудови індивідуальної кар'єрної траєкторії. У процесі реалізації цієї програми використовувались інноваційні методи навчання, зокрема елементи гейміфікації, ситуаційного моделювання, проєктної діяльності, цифрові інструменти самооцінювання кар'єрного потенціалу, що дозволяло зробити процес професійного самовизначення більш осмисленим, інтегрованим у власний досвід і максимально наближеним до реалій сучасного освітнього та професійного середовища.

Особливу увагу на цьому етапі було приділено моніторингу динаміки змін у рівнях сформованості компетентності з розвитку професійної кар'єри. У зв'язку з цим упродовж усього формувального етапу систематично проводились контрольні зрізи знань, умінь та ставлень учасників експериментальних груп щодо питань професійного розвитку, самореалізації в освітній галузі, визначення цілей і стратегій кар'єрного зростання. Ці проміжні дані діагностики дозволяли отримати поточну інформацію про рівень досягнення запланованих результатів, забезпечити коректне відстеження змін, а також, у разі потреби, оперативно вносити зміни до змісту та структури спецкурсу, адаптуючи його до запитів та рівня підготовки цільової аудиторії.

Отже, формувальний етап педагогічного експерименту виступив ключовим у перевірці ефективності запропонованої моделі підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри. Саме на цьому етапі відбувалася практична реалізація педагогічних ідей, що були теоретично обґрунтовані на попередніх етапах дослідження, і здійснювався цілісний вплив на компоненти компетентності з розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій – мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та рефлексивний. Отримані на цьому етапі дані стали підґрунтям для подальшого аналізу результативності педагогічного втручання, а також дозволили обґрунтувати висновки щодо ефективності впровадження педагогічних умов, зокрема спецкурсу у професійну підготовку майбутніх учителів технологічного профілю.

Перед представленням результатів експериментальної перевірки доцільно окреслити методологічні засади, що стали основою для оцінювання рівня сформованості компетентності з розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій. У дослідженні було застосовано підхід, що ґрунтується на структурі даної компетентності, яка включає чотири взаємопов'язані компоненти (див. рис. 1.6). На основі цієї структури визначено відповідні критерії та показники, що дозволяють здійснювати цілісну діагностику рівня компетентності (див. табл. 5.3). При цьому враховано як інтегративні показники (що поєднують кілька незалежних характеристик у єдиний узагальнений результат), так і диференційні (які дають змогу фіксувати зміни у залежності від умов педагогічного впливу). З метою об'єктивного оцінювання розроблено чотирирівневу шкалу, адаптовану до специфіки підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій. Ця шкала дозволяє не лише зафіксувати вихідний рівень компетентності, а й простежити динаміку її розвитку у процесі експериментальної роботи за кожним з показників.

Для кожного показника у межах обґрунтованих критеріїв побудуємо таблиці розподілу студентів за рівнями та обчислимо значення статистики критерію χ^2 (хі-квадрат) з розподілу студентів.

Мотиваційний компонент компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій з розвитку професійної кар'єри оцінювався на основі мотиваційного критерію, що передбачав врахування трьох ключових показників. До них належать: позитивне ставлення майбутніх учителів до побудови кар'єри; прагнення до самовираження та самореалізації в професійній діяльності; а також наявність цінностей, спрямованих на розвиток необхідних компетентностей з метою здійснення професійної кар'єри в системі освіти. Усі ці показники відображають глибинні особистісні орієнтири студентів та їх здатність до професійного саморозвитку.

Оцінювання мотиваційного компоненту здійснювалося на основі спеціально розробленої методики, яка дозволяла зафіксувати рівень сформованості вказаних показників у досліджуваних осіб після впровадження експериментальних педагогічних впливів. Такий підхід дав змогу виявити не лише наявність мотивації, а й ступінь її вираженості, що є важливим для ефективного управління процесом формування професійної кар'єри студентів.

Результати обчислень за мотиваційним критерієм були узагальнені у табл. 5.4, яка відображає порівняльні дані щодо рівнів сформованості показників мотиваційного критерію на формувальному етапі експерименту.

Таблиця 5.4

Визначення статистики критерію χ^2 (хі-квадрат) з розподілу студентів за рівнем прояву показників мотиваційного критерію

<i>Вибірка</i>	<i>Категорія А</i> <i>початковий</i> <i>рівень</i>	<i>Категорія В</i> <i>низький</i> <i>рівень</i>	<i>Категорія С</i> <i>середній</i> <i>рівень</i>	<i>Категорія D</i> <i>високий</i> <i>рівень</i>	<i>Обсяг</i> <i>вибірки</i> n_i	<i>Статистика</i> <i>критерію</i> $T_{спост}$
<i>Позитивне ставлення майбутніх учителів трудового навчання та технологій до планування професійної кар'єри</i>						
Група І Кгр	$O_{I AK}=24$	$O_{I BK}=68$	$O_{I CK}=279$	$O_{I DK}=213$	584	16,75

Група I Егр	$O_{I\ AE}=11$	$O_{I\ BE}=39$	$O_{I\ CE}=245$	$O_{I\ DE}=251$	546	13,57
Група II Кгр	$O_{II\ AK}=8$	$O_{II\ BK}=24$	$O_{II\ CK}=118$	$O_{II\ DK}=114$	264	
Група II Егр	$O_{II\ AE}=2$	$O_{II\ BE}=7$	$O_{II\ CE}=97$	$O_{II\ DE}=126$	232	
Прагненням до самовираження та самореалізації в професійній діяльності						
Група I Кгр	$O_{I\ AK}=29$	$O_{I\ BK}=102$	$O_{I\ CK}=243$	$O_{I\ DK}=210$	584	12,94
Група I Егр	$O_{I\ AE}=16$	$O_{I\ BE}=68$	$O_{I\ CE}=219$	$O_{I\ DE}=243$	546	
Група II Кгр	$O_{II\ AK}=11$	$O_{II\ BK}=52$	$O_{II\ CK}=102$	$O_{II\ DK}=99$	264	12,06
Група II Егр	$O_{II\ AE}=7$	$O_{II\ BE}=21$	$O_{II\ CE}=103$	$O_{II\ DE}=101$	232	
Наявність цінностей, спрямованих на розвиток необхідних компетентностей з метою здійснення професійної кар'єри в системі освіти						
Група I Кгр	$O_{I\ AK}=35$	$O_{I\ BK}=82$	$O_{I\ CK}=257$	$O_{I\ DK}=210$	584	14,05
Група I Егр	$O_{I\ AE}=33$	$O_{I\ BE}=76$	$O_{I\ CE}=186$	$O_{I\ DE}=251$	546	
Група II Кгр	$O_{II\ AK}=13$	$O_{II\ BK}=29$	$O_{II\ CK}=119$	$O_{II\ DK}=103$	264	12,28
Група II Егр	$O_{II\ AE}=3$	$O_{II\ BE}=18$	$O_{II\ CE}=90$	$O_{II\ DE}=121$	232	

Для наочності та глибшого розуміння змін у мотиваційній сфері майбутніх фахівців було здійснено графічну інтерпретацію отриманих результатів. Вона представлена у додатку Ц (рис. Ц.1 – Ц.3), де візуалізовано співвідношення рівнів за окремими показниками, що дозволяє краще простежити тенденції формування мотиваційного компоненту компетентності з розвитку професійної кар'єри.

Отримані результати свідчать про позитивні зрушення у ставленні студентів до побудови власної професійної кар'єри в експериментальних групах як бакалаврату (група I Егр), так і магістратури (група II Егр) порівняно з контрольними групами відповідного рівня підготовки. У бакалавраті частка студентів з високим рівнем цього показника зросла до 45,97 % (251 осіб) в експериментальній групі проти 36,47 % (213 осіб) у контрольній. Водночас спостерігається зменшення кількості респондентів із початковим рівнем з 4,11 % до 2,01 %. Подібна тенденція зафіксована і в магістратурі: кількість студентів з високим рівнем збільшилася до 54,31 % (126 осіб) у групі II Егр проти 43,18 % (114 осіб) у групі II Кгр, тоді як кількість респондентів із початковим рівнем зменшилася з 3,03 % до 0,86 %. Це свідчить про ефективність впроваджених педагогічних заходів та єдність методик і авторської технології на обох рівнях підготовки.

Результати експерименту демонструють зростання мотивації до самовираження та самореалізації в професійній діяльності у студентів експериментальних груп. У бакалавраті кількість студентів із високим рівнем досягла 44,51 % (243 осіб) у групі I Егр, що на 3,34 % перевищує показник контрольної групи (36,0 % або 210 осіб). У магістратурі аналогічна позитивна динаміка: частка студентів із високим рівнем у групі II Егр становить 43,53 % (101 осіб) проти 37,5 % (99 осіб) у групі II Кгр. Водночас зменшилася частка студентів з початковим рівнем – у магістратурі з 4,17 % до 3,02 %, а в бакалавраті – з 4,97 % до 2,93 %. Це підтверджує позитивний вплив використаних методичних рішень і авторської технології та спецкурсу на мотиваційну сферу майбутніх учителів трудового навчання та технологій.

За наявності цінностей, спрямованих на розвиток необхідних компетентностей з метою здійснення кар'єри в системі освіти також зафіксовано позитивні зміни у студентів експериментальних груп. У бакалавраті частка студентів із високим рівнем зросла до 45,97 % (251 осіб) проти 35,96 % (210 осіб) у контрольній групі. При цьому в експериментальній групі кількість респондентів із низьким рівнем знизилася до 13,92 % (76 осіб), тоді як у контрольній цей показник становив 14,04 % (82 особи). У магістратурі спостерігається суттєве зростання частки студентів з високим рівнем – 52,16 % (121 особа) у групі II Егр порівняно з 39,02 % (103 осіб) у групі II Кгр. Початковий рівень у групі II Егр становить лише 1,29 % проти 4,92 % у групі II Кгр. Це свідчить про глибше усвідомлення значущості розвитку необхідних кар'єрних компетентностей студентами експериментальних груп як бакалаврату, так і магістратури.

Зіставлення результатів студентів бакалаврату (група I) та магістратури (група II) дає підстави констатувати певні особливості впливу експериментальної методики залежно від рівня підготовки. Загалом студенти магістратури демонструють вищі показники сформованості мотиваційного компоненту за всіма трьома критеріями порівняно з бакалаврами. Зокрема, у магістратурі в експериментальній групі частка студентів із високим рівнем

позитивного ставлення до побудови кар'єри досягла 54,31 %, тоді як серед бакалаврів цей показник становив 45,97 %. Подібна тенденція спостерігається і щодо прагнення до самовираження та наявності цінностей, спрямованих на розвиток необхідних компетентностей: частка магістрантів із високим рівнем за цими показниками відповідно склала 43,53 % та 52,16 %, тоді як у бакалавраті – 44,51 % та 45,97 %. Така різниця пояснюється, ймовірно, вищим рівнем усвідомлення власних професійних перспектив та мотиваційних орієнтацій у студентів магістратури, які вже мають певний досвід навчання та більше наближенні до реальної педагогічної діяльності. Водночас позитивна динаміка у бакалавраті свідчить про ефективність обраної методики вже на початкових етапах професійної підготовки.

Отримані результати ($T_{спост} > T_{крит} = 11,34$) дозволяють стверджувати, що використання авторської технології на основі спецкурсу забезпечило істотне зростання рівня мотиваційного компоненту компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій з розвитку професійної кар'єри на всіх досліджуваних показниках незалежно від рівня підготовки (бакалаврат або магістратура). Це свідчить про універсальність і ефективність розроблених педагогічних рішень щодо формування мотиваційного компоненту компетентності з розвитку професійної кар'єри.

Когнітивний компонент компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій з розвитку професійної кар'єри оцінювався на основі когнітивного критерію, який охоплює три основні показники. До них належать наявність та постійне оновлення знань про: галузь освіти, об'єкти та види обраної професійної діяльності; можливі шляхи розвитку кар'єри; прогнозування та планування кар'єри у системі освіти. Ці показники відображають обізнаність майбутніх педагогів щодо специфіки професійної діяльності й розуміння перспектив особистого та професійного зростання в умовах сучасного освітнього простору.

Оцінювання когнітивного компоненту здійснювалося з використанням методик, що дозволяли виявити рівень сформованості знань, необхідних для

орієнтації в професійній галузі та побудови кар'єрної траєкторії. Застосований підхід передбачав діагностику не лише обсягу знань, а й їх актуальності, здатності до самостійного оновлення та застосування в умовах динамічного розвитку системи освіти. Це дозволило фіксувати наявність знань студентів щодо свідомого планування професійного шляху.

Результати обчислень за когнітивним критерієм були узагальнені у табл. 5.5, що містить порівняльні показники рівнів сформованості даного критерію після проведення формувального експерименту. Отримані дані засвідчують позитивну динаміку, що підтверджує ефективність розроблених педагогічних умов формування компетентності з розвитку кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій.

Графічна інтерпретація результатів за когнітивним компонентом представлена у додатку Ц (рис. Ц.4 – Ц.6). Вона ілюструє зміни в обізнаності студентів за всіма трьома показниками та дозволяє наочно простежити тенденцію зростання рівня знань щодо професійної галузі, кар'єрного планування та розвитку. Така візуалізація сприяє кращому розумінню як загального рівня сформованості когнітивного компоненту, так і ефективності впроваджених педагогічних впливів.

Таблиця 5.5

Визначення статистики критерію χ^2 (хі-квадрат) з розподілу студентів за рівнем прояву показників когнітивного критерію

Вибірка	Категорія А початковий рівень	Категорія В низький рівень	Категорія С середній рівень	Категорія D високий рівень	Обсяг вибірки n _i	Статистика критерію T _{спост}
Наявність та постійне оновлення знань про галузь освіти, об'єкти та види професійно-педагогічної діяльності						
Група І Кгр	O _{I AK} =45	O _{I BK} =123	O _{I CK} =217	O _{I DK} =199	584	13,11
Група І Егр	O _{I AE} =33	O _{I BE} =88	O _{I CE} =184	O _{I DE} =241	546	
Група ІІ Кгр	O _{II AK} =13	O _{II BK} =48	O _{II CK} =106	O _{II DK} =97	264	12,38
Група ІІ Егр	O _{II AE} =9	O _{II BE} =22	O _{II CE} =85	O _{II DE} =116	232	
Наявність та постійне оновлення знань про можливі шляхи розвитку професійної кар'єри						
Група І Кгр	O _{I AK} =39	O _{I BK} =96	O _{I CK} =239	O _{I DK} =210	584	15,82
Група І Егр	O _{I AE} =16	O _{I BE} =78	O _{I CE} =205	O _{I DE} =247	546	
Група ІІ Кгр	O _{II AK} =11	O _{II BK} =62	O _{II CK} =92	O _{II DK} =99	264	13,16

Група II Егр	$O_{II AE}=9$	$O_{II BE}=26$	$O_{II CE}=91$	$O_{II DE}=106$	232	
<i>Наявність та постійне оновлення знань щодо прогнозування, планування професійної кар'єри у системі освіти</i>						
Група I Кгр	$O_{I AK}=36$	$O_{I BK}=93$	$O_{I CK}=248$	$O_{I DK}=207$	584	13,81
Група I Егр	$O_{I AE}=28$	$O_{I BE}=64$	$O_{I CE}=203$	$O_{I DE}=251$	546	
Група II Кгр	$O_{II AK}=19$	$O_{II BK}=47$	$O_{II CK}=95$	$O_{II DK}=103$	264	12,76
Група II Егр	$O_{II AE}=6$	$O_{II BE}=26$	$O_{II CE}=82$	$O_{II DE}=118$	232	

Аналіз першого показника когнітивного критерію – «наявність та постійне оновлення знань про галузь освіти, об'єкти та види професійно-педагогічної діяльності» – показав позитивну динаміку у студентів як бакалаврату (група I), так і магістратури (група II) в експериментальних групах порівняно з контрольними. Так, у бакалавраті (група I Егр) частка студентів із високим рівнем за цим показником зросла до 44,14 % (241 особа), що суттєво перевищує відповідний показник контрольної групи – 34,08 % (199 осіб). У магістратурі (група II Егр) частка студентів із високим рівнем становила 50,00 % (116 осіб), тоді як у контрольній групі цей показник сягав 36,74 % (97 осіб). Отримані результати свідчать про те, що запропонована методика навчання, яка ґрунтувалася на авторській технології та спецкурсі, забезпечила підвищення обізнаності студентів щодо специфіки професійної галузі на обох рівнях підготовки, причому магістранти демонстрували дещо кращі результати.

Щодо другого показника – «наявність та постійне оновлення знань про можливі шляхи розвитку професійної кар'єри» – також спостерігається позитивний ефект педагогічного впливу. В експериментальній групі бакалаврату (група I Егр) частка студентів із високим рівнем становила 45,23 % (247 осіб), що перевищує результат контрольної групи – 35,96 % (210 осіб). Серед магістрантів (група II Егр) цей показник сягнув 45,69 % (106 осіб) проти 37,50 % (99 осіб) у контрольній групі. Отже, можна стверджувати, що експериментальний курс ефективно сприяв формуванню у студентів здатності усвідомлювати різноманітні кар'єрні можливості в системі освіти, при цьому рівень засвоєння цього компонента був дещо

вищим у студентів магістратури, що зумовлено більшим професійним досвідом та усвідомленістю цільових орієнтирів.

Результати за третім показником – «наявність та постійне оновлення знань щодо прогнозування, планування професійної кар'єри у системі освіти» – підтвердили загальну тенденцію підвищення рівня когнітивної готовності майбутніх педагогів унаслідок експериментального впливу. У бакалавраті (група I Егр) високого рівня досягли 45,97 % студентів (251 особа), що перевищує аналогічний показник контрольної групи – 35,44 % (207 осіб). У магістратурі (група II Егр) частка студентів із високим рівнем за цим показником сягнула 50,86 % (118 осіб) порівняно з 39,02 % (103 особи) у контрольній групі. Отримані дані демонструють, що магістранти краще засвоїли вміння планувати власну кар'єру, що може бути пов'язано з їх більшою мотивацією та досвідом практичної діяльності у сфері освіти.

Узагальнюючи результати оцінювання всіх трьох показників когнітивного критерію, можна стверджувати, що експериментальний вплив, реалізований через спецкурс на основі авторської технології, позитивно вплинув на формування когнітивного компоненту компетентності з розвитку професійної кар'єри як у студентів бакалаврату, так і магістратури ($T_{спост} > T_{крит} = 11,34$). При цьому студенти магістратури виявили дещо вищу динаміку зростання показників високого рівня сформованості, що пояснюється більшою зрілістю, досвідом та усвідомленим ставленням до професійного саморозвитку. Однак позитивна динаміка у бакалаврських групах свідчить про ефективність розроблених педагогічних умов і на ранньому етапі професійної підготовки.

Діяльнісний компонент компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій з розвитку професійної кар'єри оцінювався на основі діяльнісного критерію, який містить три показники. До них належать: занурення в професійну діяльність на етапі здобуття освіти; здатність швидко адаптуватися до професійної діяльності в динаміці зовнішніх умов; володіння досвідом з кар'єрного зростання. Сукупність цих показників

відображає практичну підготовленість студентів до реалізації професійних завдань, а також їхню спроможність розвивати власну кар'єру у реальному професійному середовищі.

Оцінювання діяльнісного компоненту здійснювалося на основі методик, які дозволяли виявити рівень залученості студентів до професійної діяльності, ступінь їхньої адаптивності та наявність сформованих практичних умінь, що сприяють кар'єрному зростанню. Такий підхід дав змогу не лише зафіксувати факт участі у професійній діяльності, а й оцінити її результативність і потенціал подальшого розвитку. Особлива увага приділялася наявності власного досвіду, що є основою для успішної самореалізації в сфері педагогічної діяльності.

Результати обчислень за діяльнісним критерієм було узагальнено в табл. 5.6. Вона містить дані щодо рівнів сформованості кожного з трьох показників діяльнісного критерію після впровадження експериментального впливу. Порівняльний аналіз виявив зростання рівня практичної підготовленості та динаміки розвитку професійної активності у досліджуваних осіб, що підтверджує результативність застосованих освітніх впливів.

Графічна інтерпретація отриманих результатів представлена у додатку Ц (рис. Ц.7 – Ц.9). Вона дозволяє наочно побачити зрушення в рівнях сформованості діяльнісного компоненту за окремими показниками. Така візуалізація сприяє повнішому уявленню про ефективність професійної підготовки у контексті розвитку досліджуваної компетентності.

Таблиця 5.6

Визначення статистики критерію χ^2 (хі-квадрат) з розподілу студентів за рівнем прояву показників діяльнісного критерію

Вибірка	Категорія А початковий рівень	Категорія В низький рівень	Категорія С середній рівень	Категорія D високий рівень	Обсяг вибірки n_i	Статистика критерію $T_{спост}$
<i>Занурення в професійну діяльність на етапі здобуття освіти</i>						
Група І Кгр	$O_{I AK}=61$	$O_{I BK}=139$	$O_{I CK}=213$	$O_{I DK}=171$	584	11,97
Група І Егр	$O_{I AE}=35$	$O_{I BE}=103$	$O_{I CE}=231$	$O_{I DE}=177$	546	

Група II Кгр	$O_{II\ AK}=34$	$O_{II\ BK}=71$	$O_{II\ CK}=86$	$O_{II\ DK}=73$	264	12,49
Група II Егр	$O_{II\ AE}=21$	$O_{II\ BE}=37$	$O_{II\ CE}=92$	$O_{II\ DE}=82$	232	
Здатність швидко адаптуватися до професійної діяльності в динаміці зовнішніх умов						
Група I Кгр	$O_{I\ AK}=59$	$O_{I\ BK}=137$	$O_{I\ CK}=206$	$O_{I\ DK}=182$	584	11,95
Група I Егр	$O_{I\ AE}=31$	$O_{I\ BE}=106$	$O_{I\ CE}=217$	$O_{I\ DE}=192$	546	
Група II Кгр	$O_{II\ AK}=32$	$O_{II\ BK}=75$	$O_{II\ CK}=85$	$O_{II\ DK}=72$	264	13,02
Група II Егр	$O_{II\ AE}=15$	$O_{II\ BE}=44$	$O_{II\ CE}=92$	$O_{II\ DE}=81$	232	
Володіння досвідом з кар'єрного зростання						
Група I Кгр	$O_{I\ AK}=43$	$O_{I\ BK}=146$	$O_{I\ CK}=216$	$O_{I\ DK}=179$	584	12,43
Група I Егр	$O_{I\ AE}=27$	$O_{I\ BE}=99$	$O_{I\ CE}=237$	$O_{I\ DE}=183$	546	
Група II Кгр	$O_{II\ AK}=31$	$O_{II\ BK}=66$	$O_{II\ CK}=92$	$O_{II\ DK}=75$	264	12,21
Група II Егр	$O_{II\ AE}=18$	$O_{II\ BE}=34$	$O_{II\ CE}=97$	$O_{II\ DE}=83$	232	

Аналіз занурення студентів у професійну діяльність на етапі здобуття освіти засвідчив позитивну динаміку змін у студентів обох освітніх рівнів в експериментальних групах порівняно з контрольними. На бакалавраті (група I Егр) спостерігалось зростання частки студентів із середнім та високим рівнем сформованості даного показника: 42,31 % студентів досягли середнього рівня (231 особа), а 32,42 % – високого (177 осіб). Для порівняння, у контрольній групі бакалаврату ці показники становили 36,47 % (213 осіб) та 29,28 % (171 особа) відповідно. Схожа тенденція зафіксована і серед магістрантів: в експериментальній групі (група II Егр) кількість студентів із високим рівнем склала 35,34 % (82 особи) проти 27,65 % (73 особи) у контрольній групі. Це свідчить про те, що активізація роботи із залучення студентів до професійної діяльності вже під час навчання дає позитивні результати.

За здатністю швидко адаптуватися до професійної діяльності в динаміці зовнішніх умов також відзначено позитивні зміни у студентів експериментальних груп. На бакалавраті (група I Егр) частка студентів із високим рівнем зросла до 35,16 % (192 особи), що перевищує аналогічний показник у контрольній групі – 31,16 % (182 особи). Частка студентів із середнім рівнем також була вищою в експериментальній групі (39,74 %, 217 осіб) порівняно з контрольною (35,27 %, 206 осіб). У магістратурі (група II Егр) кількість студентів із високим рівнем становила 34,91 % (81 особа), що

на 7,58 % більше, ніж у контрольній групі (27,27 %, 72 особи). Це свідчить про те, що впроваджена методика розвивала у студентів гнучкість мислення та здатність адаптуватися до змін у професійному середовищі, що є важливим фактором успішної кар'єри.

За показником, що характеризує наявність досвіду з кар'єрного зростання студенти продемонстрували найбільш виражену різницю між контрольними та експериментальними групами. Серед бакалаврів в експериментальній групі (група I Егр) спостерігалось збільшення кількості студентів із середнім рівнем до 43,41 % (237 осіб) та високим рівнем до 33,52 % (183 особи), тоді як у контрольній групі ці показники були нижчими – 36,99 % (216 осіб) та 30,65 % (179 осіб) відповідно. У магістратурі (група II Егр) також зафіксовано покращення: високого рівня досягли 35,78 % студентів (83 особи) проти 28,41 % (75 осіб) у контрольній групі. Середній рівень у магістрантів експериментальної групи склав 41,81 % (97 осіб), що також вище порівняно з контрольною групою (34,85 %, 92 особи). Отже, можна зробити висновок, що запропонований спецкурс ефективно сприяв набуттю студентами практичного досвіду, що є передумовою успішного кар'єрного зростання.

Узагальнюючи результати оцінювання за всіма трьома показниками діяльнісного критерію, слід зазначити, що застосування авторської технології у межах спецкурсу «Розвиток професійної кар'єри вчителя», просвітницької роботи та допомоги із працевлаштування студентів ще на етапі здобуття освіти забезпечило суттєве зростання рівня сформованості діяльнісного компоненту компетентності з розвитку професійної кар'єри як у бакалаврів, так і у магістрантів ($T_{спост} > T_{крит} = 11,34$). При цьому студенти магістратури демонстрували дещо кращі результати, що можна пояснити більшим досвідом, вищим рівнем самостійності та професійної мотивації. Водночас позитивна динаміка, зафіксована у студентів бакалаврату, що свідчить про результативність педагогічного впливу й на початкових етапах професійної підготовки.

Рефлексивний компонент компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій з розвитку професійної кар'єри оцінювався на основі рефлексивного критерію, який охоплює три ключові показники. Зокрема, це: здатність до аналізу вимог, що висувуються до студентів з урахуванням професійного середовища; здатність до оцінки власних можливостей для професійного розвитку та кар'єрного зростання; а також здатність до рефлексії з метою подолання кар'єрних криз і вирішення кар'єрних проблем. Ці показники відображають усвідомлену позицію майбутнього вчителя щодо власного професійного шляху та критичне осмислення зовнішніх і внутрішніх чинників, що впливають на розвиток кар'єри.

Для оцінювання рефлексивного компоненту було застосовано комплексну методику, спрямовану на виявлення рівня здатності студентів до самоспостереження, самооцінювання й прогнозування власного професійного розвитку. Такий підхід дозволив визначити не лише ступінь усвідомлення студентами кар'єрних перспектив, але й готовність діяти у складних професійних ситуаціях, здійснювати корекцію особистої траєкторії кар'єрного зростання на основі рефлексивного аналізу.

Узагальнені результати обчислень за рефлексивним критерієм подано в табл. 5.7. Вони дають змогу порівняти рівні сформованості кожного з показників після здійснення формульованого педагогічного впливу між студентами контрольної та експериментальної груп. Отримані дані засвідчили позитивну динаміку в розвитку здатності до рефлексії, що свідчить про зростання усвідомленості студентів у питанні побудови професійної кар'єри та підвищення їхньої здатності до саморегуляції в контексті професійної діяльності.

Для ілюстрації зазначених змін було здійснено графічну інтерпретацію результатів, яка наведена у додатку Ц (рис. Ц.10 – Ц.12). Візуалізація рівнів сформованості рефлексивного компоненту за окремими показниками дає можливість простежити тенденції зростання саморефлексії студентів, їхню

<i>та вирішення кар'єрних проблем</i>						
Група I Кгр	$O_{I\ AK}=56$	$O_{I\ BK}=113$	$O_{I\ CK}=224$	$O_{I\ DK}=191$	584	33,36
Група I Егр	$O_{I\ AE}=18$	$O_{I\ BE}=66$	$O_{I\ CE}=242$	$O_{I\ DE}=220$	546	
Група II Кгр	$O_{II\ AK}=31$	$O_{II\ BK}=58$	$O_{II\ CK}=83$	$O_{II\ DK}=92$	264	39,55
Група II Егр	$O_{II\ AE}=1$	$O_{II\ BE}=28$	$O_{II\ CE}=87$	$O_{II\ DE}=116$	232	

За другим показником – «здатність до оцінки власних можливостей для професійного та кар'єрного зростання» – також спостерігається суттєве зростання рівня сформованості в експериментальних групах. На бакалавраті (група I Егр) частка студентів із високим рівнем підвищилася до 38,64 % (211 осіб), що на 6,57 % більше порівняно з контрольною групою (34,08 %, 199 осіб). Одночасно зменшилась кількість студентів із початковим рівнем – 3,85 % (21 особа) проти 8,22 % (48 осіб) у контрольній групі. У магістратурі (група II Егр) високий рівень демонстрували 38,36 % студентів (89 осіб), що значно перевищує показник контрольної групи (30,68 %, 81 особа). Крім того, у групі експерименту знизилась частка студентів із початковим і низьким рівнями. Це доводить підвищення здатності студентів адекватно оцінювати свої кар'єрні перспективи, визначати сильні та слабкі сторони й розробляти стратегії особистого розвитку.

Оцінювання третього показника – «здатність до рефлексії з метою подолання кар'єрних криз та вирішення кар'єрних проблем» – показало найяскравіші результати на користь експериментальних груп. На бакалавраті (група I Егр) високого рівня досягли 40,29 % студентів (220 осіб) проти 32,71 % (191 особа) у контрольній групі. При цьому частка студентів із початковим рівнем зменшилась з 9,59 % (56 осіб) до 3,30 % (18 осіб). Схожі тенденції виявлено і в магістратурі: в експериментальній групі високого рівня досягли 50,00 % студентів (116 осіб), що істотно більше, ніж у контрольній групі (34,85 %, 92 особи). Значно зменшилась кількість студентів із початковим рівнем – лише 0,43 % (1 особа) в експериментальній групі проти 11,74 % (31 особа) в контрольній. Це підтверджує, що розроблена технологія формувала у студентів здатність до глибокого

осмислення кар'єрних викликів, вироблення ефективних рішень у складних професійних ситуаціях.

Загалом отримані результати свідчать про позитивний вплив обґрунтованих змісту та методики на розвиток рефлексивного компоненту компетентності студентів з розвитку професійної кар'єри обох рівнів підготовки. У всіх трьох показниках експериментальні групи продемонстрували вищі результати порівняно з контрольними ($T_{спост} > T_{крит} = 11,34$), що дозволяє зробити висновок про успішність застосованого педагогічного впливу. Зростання рівня рефлексивності студентів забезпечило більш усвідомлене ставлення до побудови професійної кар'єри, підвищення здатності до саморегуляції, адаптації до змін і вирішення складних кар'єрних ситуацій як на ОКР бакалавр, так і на ОКР магістратр.

Узагальнення результатів експериментальної перевірки свідчить про позитивну динаміку рівнів сформованості компетентності з розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій за всіма визначеними критеріями – мотиваційним, когнітивним, діяльнісним та рефлексивним. За мотиваційним критерієм зафіксовано зростання частки студентів експериментальних груп, які досягли високого рівня розвитку позитивного ставлення до побудови кар'єри, прагнення до самореалізації та сформованості цінностей, спрямованих на професійне зростання. Аналіз результатів за когнітивним критерієм засвідчив підвищення рівня обізнаності студентів щодо змісту професійної діяльності, можливих шляхів кар'єрного розвитку та навичок прогнозування і планування кар'єри. За діяльнісним критерієм відзначено поліпшення показників практичної готовності до професійної діяльності, здатності адаптуватися до змін середовища та набуття досвіду кар'єрного зростання. Позитивні зрушення за рефлексивним критерієм проявились у зростанні рівня здатності студентів аналізувати вимоги професійного середовища, оцінювати власні можливості для кар'єрного розвитку та рефлексувати з метою подолання кар'єрних криз.

Таким чином, за визначеними критеріями та показниками на основі здійсненої цілісної діагностики рівня компетентностей розвитку професійної кар'єри студентів, на основі використання критерію χ^2 (хі-квадрат) підтверджена ефективність обґрунтованих педагогічних умов, розробленої педагогічної системи й методики підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри.

5.4. Прогнозування перспектив підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри

Сучасні соціально-економічні виклики, посилені війною та курсом України на європейську інтеграцію, актуалізують потребу в модернізації педагогічної освіти й підготовці педагогічних працівників нової генерації – творчих, самостійних, конкурентоспроможних, здатних до інноваційної діяльності та безперервного професійного розвитку. У цьому контексті особливої ваги набуває професійна підготовка і кар'єрне зростання вчителя трудового навчання та технологій, який фактично виконує роль агента змін: реформує «традиційне трудове навчання» у технологічну освіту і дедалі частіше постає як ментор інноваційного проєкту.

Змінюється зміст професійних ролей і функцій учителя технологій: акцент переноситься із відтворювальних дій за інструкцією на проєктно-технологічну й інформаційно-цифрову діяльність, розвиток технічного та винахідницького мислення, екологічної й фінансової грамотності, підприємливості здобувачів освіти. Відповідно, майбутній учитель трудового навчання та технологій має бути готовим супроводжувати повний цикл створення виробу, проєктувати майстерні як STEM-центри, працювати з обладнанням (зокрема 3D-друк, ЧПК, робототехніка), застосовувати цифрові інструменти моделювання та оцінювати не лише результат, а й процес проєктної взаємодії та командної роботи. Отже, кар'єра вчителя технологій

дедалі більше залежить від здатності швидко оновлювати компетентності, керувати професійною траєкторією та демонструвати мобільність у відповідь на динамічні зміни освітніх і виробничих технологій.

Водночас динаміка ринку праці та цифровізація освіти посилюють варіативність і нестабільність професійних траєкторій педагога: поряд із традиційною «лінійною» моделлю кар'єри актуалізуються гнучкі траєкторії, поєднання ролей і форматів зайнятості, проєктна та гібридна організація праці, а також потреба у швидкій перекваліфікації й набутті нових (зокрема цифрових) кваліфікацій. За таких умов заклад вищої освіти об'єктивно трансформується з простору виключно фахової підготовки у середовище кар'єрного сервісу, яке підтримує здобувача в конструюванні й реалізації індивідуальної професійної траєкторії. Саме тому прогнозованим і доцільним стає розвиток у ЗВО інституційних механізмів кар'єрної підтримки – зокрема центрів кар'єрного розвитку та консалтингових сервісів, а також налагодження сталих партнерств зі службою зайнятості й роботодавцями як каналів валідації запитів ринку та актуальних форм професійної реалізації [515; 611; 677; 745].

Отже, кар'єрний розвиток потребує спеціальної педагогічної прогностики. З одного боку, науково організоване освітньо-педагогічне прогнозування в освіті ще не набуло належного поширення, хоча саме воно забезпечує отримання випереджувальної інформації для оптимізації змісту, форм, методів і технологій підготовки фахівців. З іншого, – у практиці підготовки майбутніх учителів технологій до розвитку професійної кар'єри фіксується недостатня цілеспрямованість, плановість, системність і неперервність, а також неповне використання потенціалу цифрових технологій та штучного інтелекту; поєднання форм освітнього процесу з ресурсами професійної орієнтації й кар'єрного розвитку нерідко відбувається інтуїтивно, а не на науково обґрунтованій основі. Таким чином, актуальність педагогічної прогностики зумовлена одночасно: (1) трансформацією професійних ролей учителя технологій; (2) динамікою ринку праці й

цифровізацією; (3) виявленими дефіцитами системності в підготовці до кар'єрного розвитку; (4) потребою у створенні багаторівневої інфраструктури підтримки кар'єри в ЗВО та поза ним, яка посилює провідну роль саморозвитку.

У «Енциклопедії освіти» прогнозування розкривається як діяльність зі створення прогнозів, тобто ймовірнісних суджень про можливий подальший стан об'єктів і особливості їх функціонування в перспективі – як у найближчому, так і у віддаленому майбутньому [108, с. 716]. Педагогічне прогнозування у наукових підходах описується як спеціально організований комплекс дослідницьких дій, спрямований на здобуття достовірної перспективної інформації про характер і напрями розвитку педагогічних об'єктів та можливості їх трансформації; така інформація створює підґрунтя для оптимізації освітнього процесу й удосконалення його складових [306].

Освітньо-педагогічне прогнозування в контексті підготовки майбутнього вчителя технологій до розвитку професійної кар'єри розглядається як науково організована діяльність, спрямована на отримання випереджувальної інформації щодо можливих змін у вимогах до результатів підготовки, змісту, форм і технологій освітнього процесу. Його значущість зумовлена тим, що державна політика у сфері освіти, відповідно до чинного законодавства, формується з урахуванням прогнозів та індикаторів розвитку, а отже прогностичний компонент у педагогічних дослідженнях виступає не факультативною частиною, а необхідною умовою обґрунтованості модернізаційних рішень (Закон України «Про освіту») [345]. Для вчителя трудового навчання та технологій професійна траєкторія набуває особливої варіативності, оскільки пов'язана з технологічними змінами, цифровізацією освітнього середовища, проєктно-технологічними практиками та інтеграцією освіти з ринком праці.

У межах дисертаційного дослідження педагогічну прогностику підготовки до розвитку професійної кар'єри вчителя технологій доцільно визначити як процес наукового передбачення і обґрунтування перспективних

вимог до професійності педагога, можливих кар'єрних траєкторій та умов їх реалізації, що слугує підставою для випереджувального оновлення цілей, змісту й технологій підготовки у закладі вищої освіти. На відміну від загального прогнозування, яке може обмежуватися фіксацією тенденцій, педагогічна прогностика в цій площині орієнтована на перетворення прогнозованої інформації на проєктувальні рішення, здатні підвищувати цілеспрямованість, системність і неперервність підготовки до кар'єрного розвитку. Вона інтегрує вимоги нормативної бази та професійних стандартів із результатами емпіричних даних дослідження і запитами стейкхолдерів, завдяки чому забезпечує зв'язок між очікуваними результатами підготовки, реальними освітніми практиками та потребами професійного середовища [343; 606].

Методологічна визначеність прогностичних висновків забезпечується опорою на системне бачення підготовки до кар'єри як цілісної педагогічної системи, компетентнісну орієнтацію на прогнозовані результати, діяльнісне тлумачення готовності як здатності діяти у ситуаціях професійного вибору та акмеологічний ракурс, що фокусує увагу на механізмах професійного зростання й саморозвитку. У такій рамці принципи системності, узгодженості, варіативності, верифікації та ефективності виконують функцію «фільтрів» якості прогнозу: вони забезпечують логічну цілісність пояснення тенденцій, співвіднесення альтернативних сценаріїв із ресурсними та нормативними обмеженнями, перевірку реалізованості запропонованих змін і оцінювання їхнього потенційного впливу на результативність підготовки. Практична процедура прогнозування спирається на поєднання аналізу тенденцій та документів, експертного оцінювання й моделювання, а її доказова база формується з результатів констатувального і формувального етапів, аналізу освітніх програм і навчальних планів, узагальнення запитів професійного середовища та нормативних вимог. Таке поєднання дозволяє уникнути суб'єктивізму та забезпечує відтворюваність прогностичних висновків.

У структурі педагогічного прогнозування перспектив підготовки до кар'єрного розвитку вчителів традиційно виокремлюють взаємопов'язані етапи ретроспекції, діагностики та проспекції. Ретроспекція виконує функцію фіксації вихідної точки розвитку системи підготовки та виявлення стійких тенденцій, однак з огляду на наявність у дисертації спеціального ретроспективного підрозділу в межах цього фрагмента вона розглядається стисло – як підстава для співставлення «традиційної» моделі підготовки з новими вимогами до професійного рівня вчителя технологій. Діагностика забезпечує виявлення реального стану готовності до кар'єрного розвитку та визначення прогалин у змісті, методах, організації практик і системі оцінювання; саме тут здійснюється співвіднесення емпіричних даних із очікуваними результатами та критеріально-рівневими характеристиками кар'єрної компетентності. Проспекція спрямована на формулювання перспектив і сценаріїв удосконалення підготовки, їх аргументацію та верифікацію через експертне оцінювання і співставлення з нормативними орієнтирами, що дає змогу перейти від констатації тенденцій до обґрунтування конкретних напрямів і умов модернізації системи підготовки майбутніх учителів технологій до розвитку професійної кар'єри.

Прогностичні перспективи удосконалення підготовки майбутніх учителів технологій до розвитку професійної кар'єри доцільно розглядати як багаторівневу систему взаємопов'язаних рішень, у якій державні регулятори задають рамкові вимоги та орієнтири, регіональні актори формують середовище партнерств і можливостей професійної реалізації, заклад вищої освіти інституціоналізує кар'єрну підтримку, а освітній процес забезпечує формування інструментів самоуправління професійною траєкторією.

На *державному рівні* визначальними стають оновлення та узгодження стандартів і кваліфікаційних орієнтирів із логікою навчання впродовж життя: Національна рамка кваліфікацій виконує функцію співвіднесення, визнання, планування й розвитку кваліфікацій, що створює підґрунтя для проєктування результатів підготовки та їх подальшого «нарощування» упродовж

професійної діяльності [339]. Паралельно набуває значення державна підтримка кар'єрного консультування в системі освіти як інструменту переходу від ситуативного професійного вибору до свідомого конструювання кар'єрної траєкторії, що отримує розвиток у концептуальних підходах МОН до кар'єрного консультування [337].

На регіональному рівні прогнозована ефективність підготовки до кар'єрного розвитку залежить від здатності регіону вибудувати мережеву взаємодію між ЗВО, закладами освіти, роботодавцями та кар'єрними сервісами, у якій майбутній учитель технологій отримує реальні канали професійної апробації, стажування, проєктної співпраці й подальшого працевлаштування. Саме такі партнерські мережі забезпечують «зв'язування» освітніх результатів із вимогами місцевих ринків праці та дозволяють оперативно уточнювати запит на компетентності, зокрема цифрові й проєктно-технологічні. На інституційному рівні ЗВО перспективним є перехід від епізодичних профорієнтаційних заходів до системи кар'єрного сервісу, що поєднує центри кар'єрного розвитку та консалтингові функції, портфоліо-орієнтовані механізми визнання досягнень, менторство й підтримку індивідуальних траєкторій, а також стале партнерство зі службою зайнятості та роботодавцями як каналами зовнішньої валідації. Емпіричні огляди діяльності кар'єрних центрів закладів освіти в Україні засвідчують, що саме кооперація з бізнесом, організація практик і кар'єрних подій формують ресурс для розширення можливостей молоді в умовах кризи [447]. Водночас розширення функцій методичної служби ЗВО у площині кар'єрного розвитку викладача є принциповим, оскільки культура саморозвитку та кар'єрного планування має підтримуватися не лише на рівні здобувача, а й на рівні тих, хто організує підготовку; у цій логіці конференції та професійні події, присвячені розвитку вчителів технологій, виконують роль механізму професійної ідентичності й горизонтального обміну практиками [709].

На рівні освітнього процесу прогнозовані зміни мають конкретизуватися через інтеграцію змісту кар'єрного планування та підприємливості, розвиток soft skills (м'яких навичок) і проєктності, посилення практикоорієнтованих і дуальних форматів, а також через запровадження інструментів рефлексивного супроводу (портфоліо, індивідуальні траєкторії, наставництво). Така побудова дозволяє зберегти домінанту саморозвитку як провідного вектора професійного зростання і водночас забезпечити інституційні умови для керованого, верифікованого і соціально визнаного кар'єрного розвитку майбутнього вчителя технологій [447; 515].

Реалізація прогностично окреслених перспектив удосконалення підготовки майбутніх учителів технологій до кар'єрного розвитку відбуватиметься в умовах підвищеної невизначеності, що зумовлює необхідність урахування ризиків і обмежень на всіх рівнях. Насамперед ідеться про: дефіцит фахівців із сучасними технологічними та цифровими компетентностями, нерівномірну готовність викладачів до впровадження кар'єрно орієнтованих практик, а також можливі втрати кадрового потенціалу через міграційні процеси. Ресурсні ризики пов'язані з обмеженням фінансуванням, зношеністю матеріально-технічної бази (обладнання майстерень, цифрові лабораторії), різною спроможністю ЗВО підтримувати кар'єрні сервіси та консалтингові функції. Нормативні обмеження можуть проявлятися у повільній адаптації освітніх стандартів і процедур внутрішнього забезпечення якості до швидких змін ринку праці, а також у фрагментарності регламентів, що визначають інституційні кар'єрні сервіси та механізми визнання результатів неформального/інформального навчання. Окрему групу становлять воєнні ризики: безпекові обмеження, руйнування інфраструктури, нестабільність контингенту здобувачів освіти, вимушені перерви в навчанні та практичній підготовці, що посилює потребу в гнучких форматах і резервних сценаріях організації освітнього процесу.

Умовами реалізації прогнозу виступають, по-перше, сталі партнерства ЗВО зі школами, роботодавцями, професійними спільнотами та службою

зайнятості, які забезпечують зовнішню валідацію компетентностей, доступ до стажувань і проєктів, а також актуалізацію змісту підготовки відповідно до змінних запитів. По-друге, необхідним є фінансове підкріплення модернізації: поєднання бюджетних ресурсів, грантових програм, цільових проєктів, а також механізмів державно-приватної взаємодії для оновлення обладнання й підтримки кар'єрних центрів. По-третє, критичною є цифрова інфраструктура (платформи, електронні портфоліо, дистанційні та змішані формати, цифрові інструменти консультування), яка дає змогу зберегти безперервність підготовки та підтримати індивідуальні кар'єрні траєкторії навіть за кризових умов. По-четверте, потрібен методичний супровід: розширення функцій методичної служби ЗВО щодо кар'єрного розвитку викладача, підготовка наставників/менторів, стандартизація процедур консультування й моніторинг результативності кар'єрних сервісів.

Отже, педагогічна прогностика підготовки майбутніх учителів технологій до розвитку професійної кар'єри дозволяє випереджувально узгодити цілі, зміст і технології підготовки з трансформацією професійних ролей учителя, цифровізацією та змінами ринку праці. Прогнозні перспективи доцільно реалізовувати як багаторівневу систему: державні рамки задають орієнтири й стандарти, регіональні мережі забезпечують партнерське середовище професійної апробації, інституційні механізми ЗВО формують кар'єрні сервіси та підтримку, а освітній процес розвиває інструменти самоуправління кар'єрною траєкторією. Подальших досліджень потребує розроблення й апробація індикаторів результативності кар'єрно орієнтованої підготовки, моделі оцінювання кар'єрної компетентності та ефективності кар'єрних центрів ЗВО, а також обґрунтування сценаріїв кар'єрного розвитку вчителя технологій у контексті післявоєнного відновлення та прискореної цифрової трансформації освіти.

Висновки до п'ятого розділу

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури та нормативно-правової бази сформульовано поняття «компетентність з розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій» як інтегративну якість, що поєднує знання, уміння, навички, способи мислення, цінності та особистісні характеристики, які забезпечують здатність до кар'єрного цілепокладання, планування та ефективного вибудовування кар'єрного шляху з подоланням професійних викликів. Структуру компетентності визначено через чотири компоненти: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний і рефлексивний. Ці компоненти стали основою для розроблення критеріїв (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний) та відповідних показників, які відповідають вимогам об'єктивності, однозначності, адекватності, валідності та нейтральності.

Для оцінювання рівня сформованості компетентності створено діагностичний апарат, який включає чотири критерії та відповідні показники. Запропоновано чотирирівневу шкалу оцінювання (високий, середній, низький, початковий), адаптовану до європейської кредитно-трансферної системи (100-бальна шкала), що забезпечило можливість дискретного оцінювання. Показники кожного компонента деталізовано для якісного та кількісного аналізу, що дозволило об'єктивно оцінити зміни в рівні підготовки студентів до розвитку професійної кар'єри.

Аналіз даних, отриманих за критерієм χ^2 , засвідчив статистично значущі покращення в експериментальних групах порівняно з контрольними за всіма компонентами компетентності.

Мотиваційний компонент: у студентів експериментальних груп зафіксовано зростання частки осіб із високим рівнем позитивного ставлення до кар'єрного зростання, прагнення до самореалізації та сформованості цінностей, спрямованих на професійний розвиток. Це свідчить про ефективність просвітницької роботи та мотиваційних заходів, передбачених спецкурсом.

Когнітивний компонент: спостерігається підвищення рівня обізнаності студентів щодо специфіки професійної діяльності, шляхів кар'єрного розвитку та навичок прогнозування й планування кар'єри. Магістранти демонстрували кращі результати завдяки більшій професійній зрілості.

Діяльнісний компонент: у експериментальних групах зафіксовано зростання практичної готовності та адаптивності студентів. Позитивна динаміка підтверджує ефективність практико-орієнтованих методик.

Рефлексивний компонент: у студентів експериментальних груп зросла здатність до аналізу професійного середовища, самооцінки та рефлексії. Це свідчить про формування у студентів навичок саморегуляції та критичного мислення.

Отримані результати експерименту підтверджують ефективність запропонованих педагогічних умов, розробленої системи та методики підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри. Позитивна динаміка за всіма критеріями та показниками вказує на успішність формувального впливу, який сприяв формуванню у студентів усвідомленого ставлення до кар'єрного зростання, здатності до саморегуляції, адаптації до змін у професійному середовищі та подолання кар'єрних викликів. Статистична значущість результатів ($T_{спост} > T_{крит} = 11,34$) свідчить про результативність педагогічного впливу.

ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено теоретичне узагальнення і запропоновано розв'язання наукової проблеми підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри. Отримані результати підтвердили положення гіпотези, засвідчили досягнення мети, вирішення поставлених завдань і дали змогу сформулювати такі висновки:

1. Результати аналізу філософської, психолого-педагогічної, методичної літератури, навчально-методичного забезпечення підготовки педагогічних працівників, зокрема учителів свідчать, що в педагогічній теорії і освітній практиці приділяється увага цілеспрямованому формуванню кар'єрної компетентності. Водночас, поза увагою дослідників залишається проблема підготовки вчителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри.

Згідно з правилами формальної логіки щодо визначення понять, дефініцію «компетентність учителя трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри» потрактовано як інтегративну якість особистості, що базується на поєднанні психолого-педагогічних і техніко-технологічних знань, проєктно-конструкторських умінь, цінностей високої культури праці, виявляється у здатності педагога свідомо планувати кар'єрний шлях в умовах динамічного оновлення виробничих та освітніх технологій, ефективно реагувати на виклики сучасної STEM-освіти і ринку праці та готовності до безперервного професійного зростання впродовж життя.

Доведено, що в структурі досліджуваного феномену слід розглядати такі тісно поєднані компоненти: мотиваційного (характеризується позитивним ставленням до побудови кар'єри, мотиваціями досягнення, прагненням до самовираження та самореалізації); когнітивного (передбачає наявність та постійне оновлення знань про галузь освіти, об'єкти та види обраної професійної діяльності, про можливі шляхи розвитку кар'єри та

необхідні компетентності для успішного кар'єрного зростання); діяльнісного (полягає у здатності практично реалізовувати професійний потенціал і активно керувати траєкторією власного кар'єрного розвитку) та рефлексивного (поєднує здатність до рефлексії у професійному саморозвитку, самоаналіз і самооцінювання власної професійної діяльності; уміння оцінювати недоліки і переваги своєї кар'єрної компетентності, уміння визначати ресурси подальшого кар'єрного й особистісного зростання).

2. Результати констатувального етапу експерименту свідчать, що практика підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри має недостатнє науково-методичне забезпечення, не характеризується цілеспрямованістю, плановістю, системністю, неперервністю, не враховує вимоги принципів соціально-професійної мобільності, практико-орієнтованості підготовки, освітньо-професійної рефлексії та ін. Крім того, у підготовці майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри не використовуються повною мірою потенціал науково-дослідної діяльності студентів, сучасні можливості цифрових технологій і штучного інтелекту, а поєднання форм освітнього процесу з ресурсами заходів професійної орієнтації та планування професійної кар'єри відбувається більш інтуїтивно, ніж науково обґрунтовано. Це позначається і на підготовленості майбутніх учителів трудового навчання та технологій до професійної діяльності, саморозвитку власного інтелектуально-творчого потенціалу, до безперервного професійного зростання впродовж життя.

В економічно розвинених країнах світу основні напрями формування кар'єрної компетентності майбутніх педагогічних працівників фокусуються на компетентнісно-орієнтованому навчанні з акцентом на розвиток навичок використання цифрових інструментів і штучного інтелекту в освітньому процесі, практико-орієнтованій підготовці (стажування, менторство, коучинг) задля швидкої адаптації й безперервного професійного зростання. Констатовано, що порівняно з вітчизняним досвідом, у прогресивних

зарубіжних освітніх системах питанням підготовки майбутніх учителів до розвитку кар'єри приділяється належна увага. Зокрема, незважаючи на значні відмінності освіти, у країнах Європейського Союзу, США, Канаді, Великій Британії, Китаї, Сінгапурі, Японії тощо професійна підготовка вчителів і їх подальше професійне зростання розглядаються в єдиній неподільній системі. Зазвичай, виокремлюють такі шість напрямів формування «соціальної зрілості»: заохочення студентів до самопізнання (розвиток емоційного інтелекту, самоусвідомлення; формування емпатії); розвиток комунікативних навичок (формування здатності майбутніх учителів до активного слухання, асертивної поведінки, умінь вирішення конфліктів); формування здатностей майбутніх учителів до співпраці (розвиток лідерських якостей, умінь командної роботи і налагодження взаємодії); проходження педагогічної практики з використанням організаційної форми «занурення в середовище», що надає студентам можливість: спостереження за досвідченими вчителями; проведення навчальних занять; участь у проєктах тощо; розвиток рефлексивних якостей: має на меті навчити майбутніх учителів трудового навчання і технологій рефлексувати щодо набутого досвіду, аналізувати свої сильні й слабкі особистісні якості, а також віднаходити ефективні способи професійного самовдосконалення (домінантні методи – ведення щоденника або блогу в соціальній мережі, обговорення, дискусії з колегами, викладачами щодо проблем майбутнього кар'єрного зростання); постійна, неперервна самоосвіта, саморозвиток (читання фахової літератури, відвідування курсів та семінарів, участь у вебінарах, конкурсах, виконання проєктів, обмін досвідом тощо). До формування та розвитку кар'єрної компетентності вчителів у світовій практиці задіяні державні і приватні освітні інституції, університети, роботодавці, інші стрейкхолдери. У цілому аналіз особливостей зарубіжного досвіду розв'язання досліджуваної проблеми переконує в ефективності системного підходу до підготовки майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри, що вказує на

необхідність конструктивного застосування зазначеної методології у вітчизняній освітній практиці.

3. Обґрунтовано методологічні підходи до підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри, які визначають загальну стратегію розв'язання проблеми дослідження: компетентнісний (акцентує увагу на розвитку професійних навичок, необхідних для виконання педагогічних функцій), особистісно-орієнтований (сприяє формуванню самосвідомості та емоційного інтелекту), системний (забезпечує цілісність підготовки до розвитку професійної кар'єри) акмеологічний (сприяє орієнтації педагогів на досягнення вершин професійної майстерності), діяльнісний (передбачає практичне застосування знань), синергетичний (спрямований на вивчення процесів самоорганізації і саморозвитку майбутніх учителів), аксіологічного (забезпечує формування ціннісних орієнтацій, що мотивують до самореалізації) тощо. На різних етапах виконання дослідження методологічні підходи комбінувалися, забезпечуючи системність і комплексність вивчення досліджуваного феномену.

4. Нормативними вимогами і рекомендаціями щодо постановки цілей і завдань, відбору і структурування змісту, вибору методів, форм і технологій підготовки здобувачів вищої освіти до розвитку професійної кар'єри у дослідженні визначено такі ключові принципи: соціально-професійної мобільності, практико-орієнтованості, освітньо-професійної рефлексії, самоорганізації навчальної діяльності, єдності управління та самоуправління, гнучкості і прогностичності, а також колективного співробітництва. Експериментальними дослідженнями підтверджено, що дотримання цих принципів забезпечує адаптивність підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до змін на ринку праці, орієнтує на практичне застосування знань, розвиток саморефлексії й співпрацю між усіма суб'єктами освітнього процесу. До педагогічних умов підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри

віднесено: формування мотивації студентів до професійно-особистісного саморозвитку; проєктування змісту освіти майбутніх учителів трудового навчання та технологій з урахуванням професійно-кар'єрного компонента; впровадження в освітній процес технології підготовки до розвитку професійної кар'єри; активізація діяльності центрів професійної кар'єри засобами цифрових інструментів. Означені умови забезпечують комплексність формування досліджуваної інтегративної якості особистості і в синтезі реалізують вимоги обґрунтованих принципів щодо підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри.

5. На основі структурно-функціонального аналізу досліджуваного процесу обґрунтовано педагогічну систему підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри, що забезпечує досягнення довгострокових і короткострокових цілей в єдності таких структурних компонентів: освітній процес (теоретична і практична підготовки, волонтерська діяльність); професійна орієнтація та розвиток кар'єри; використання цифрових технологій; науково-дослідна діяльність студентів; особистісний саморозвиток та ін. Реалізація педагогічної системи здійснюється за такими чотирма етапами: аналітичний (аналіз потреб студентів і вимог ринку праці); проєктувальний (розроблення освітніх програм та індивідуальних кар'єрних траєкторій); когнітивно-діяльнісний (опанування теоретичних знань, практичних умінь, участь у стажуваннях, тренінгах, дослідницькій та проєктній діяльності) та корекційно-рефлексивний (оцінювання результатів підготовки, коригування змісту й методів навчання на основі зворотного зв'язку).

Структурна модель пропонованої педагогічної системи є ідеальним об'єктом відображення поетапного зростання компетентності майбутніх учителів трудового навчання і технологій з розвитку професійної кар'єри в перебігу професійної підготовки, і складається з чотирьох взаємопов'язаних блоків: методологічно-цільового (мета, цільові орієнтири, методологічні

підходи, принципи), організаційно-суб'єктного (етапи, основні компоненти, суб'єкти взаємодії), змістово-технологічного (зміст, інструменти реалізації) та діагностувально-результативного (діагностування, очікувані результати).

6. Авторська концепція підготовки майбутніх учителів трудового навчання і технологій до розвитку професійної кар'єри визначає теоретико-методологічні засади формування готовності здобувачів вищої освіти до кар'єрного цілепокладання, планування та успішної реалізації професійної кар'єри. Концепція ґрунтується на науково обґрунтованих положеннях компетентісно орієнтованої професійної підготовки й інтегрує методологічний, теоретичний, методичний і практичний концепти як взаємопов'язані складники цілісного педагогічного процесу. Її реалізація забезпечує використання потенціалу формальної, неформальної та інформальної освіти для підготовки педагогів нової генерації, здатних до свідомого управління власним професійним розвитком, ефективного подолання професійних викликів і побудови успішної кар'єрної траєкторії в умовах динамічних змін освітнього середовища.

7. Зміст підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри сформовано на засадах компетентісного, особистісно орієнтованого, діяльнісного та кар'єрного підходів з урахуванням сучасних тенденцій розвитку освіти, потреб ринку праці, вимог професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти» та результатів аналізу міжнародного досвіду професійної підготовки педагогів. Структура змісту спецкурсу «Розвиток професійної кар'єри вчителя» охоплює вісім взаємопов'язаних тематичних модулів і забезпечує цілеспрямоване формування мотиваційного, когнітивного, діяльнісно-практичного та рефлексивного компонентів компетентності з розвитку професійної кар'єри. Доведено, що змістове наповнення курсу відповідає освітнім запитам здобувачів вищої освіти та вимогам ключових стейкхолдерів освітнього процесу, зокрема щодо розвитку педагогічної майстерності, психолого-педагогічної, цифрової й комунікативної

компетентностей, професійної мобільності, емоційного інтелекту й здатності до навчання впродовж життя. Результати емпіричного дослідження підтвердили релевантність, практичну спрямованість і прогностичний потенціал розробленого змісту для забезпечення готовності майбутніх учителів трудового навчання та технологій до успішного професійного розвитку й кар'єрного зростання в умовах трансформації освітнього середовища.

Обґрунтовано форми, види й методи підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри як взаємопов'язаний комплекс організаційно-педагогічних засобів, спрямованих на формування компетентності з розвитку професійної кар'єри. Визначено доцільність поєднання інституційної освіти (очної, заочної, дистанційної, мережевої) та навчання на робочому місці (педагогічна практика, стажування), що забезпечує інтеграцію теоретичної і практичної складових професійної підготовки. Розкрито потенціал різних видів освітньої взаємодії (лекцій, семінарів, тренінгів, майстер-класів, воркшопів, вебінарів, стажувань, рольових ігор) щодо формування професійно значущих знань, умінь, навичок і особистісних якостей, необхідних для успішного кар'єрного розвитку. Систематизовано методи підготовки за групами (словесні, наочні, практичні) та доведено їхню ефективність у забезпеченні поетапного переходу від засвоєння теоретичних знань до набуття досвіду професійної діяльності й розвитку здатності до кар'єрного проєктування, професійної мобільності та безперервного саморозвитку. Запропоноване організаційно-методичне забезпечення характеризується гнучкістю, варіативністю та адаптивністю до умов функціонування педагогічних закладів вищої освіти й регіональних особливостей професійної підготовки педагогічних кадрів.

Авторська технологія підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри забезпечує поетапне формування компетентності з розвитку професійної кар'єри та реалізується за такими взаємопов'язаними етапами: мотиваційно-орієнтаційний,

проектувально-діяльнісний і рефлексивно-аналітичний. Обґрунтовано, що технологія базується на принципах суб'єктності, індивідуалізації, активного залучення здобувачів освіти, інтеграції формальної, неформальної та інформальної освіти, безперервності професійного розвитку й спрямована на формування мотиваційного, когнітивного, діяльнісного та рефлексивного компонентів досліджуваної компетентності. Визначено ефективні механізми її реалізації, зокрема використання цифрових освітніх платформ, тренінгових технологій, кейс-методу, проектного навчання, рефлексивних практик, педагогічної практики та стажування, які забезпечують розвиток професійної суб'єктності, кар'єрного цілепокладання, професійної мобільності, психологічної готовності до змін, стресостійкості та емоційного інтелекту. Доведено, що важливим інструментом реалізації технології є індивідуальні освітні траєкторії, які забезпечують персоналізацію професійної підготовки, розвиток здатності до самоменеджменту, стратегічного планування кар'єри та навчання впродовж життя. Встановлено, що впровадження розробленої технології сприяє підвищенню рівня готовності майбутніх учителів трудового навчання та технологій до успішного професійного розвитку та кар'єрного зростання.

8. Закономірний характер впливу розробленої педагогічної системи підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку кар'єри підтверджено в процесі проведення педагогічного експерименту, що здійснювався впродовж констатувального й формувального етапів. За результатами експериментальної перевірки запропонованої педагогічної системи констатовано позитивні зрушення в рівнях розвитку усіх компонентів досліджуваної інтегративної якості майбутніх учителів трудового навчання та технологій. Зокрема, на кінець формувального етапу педагогічного експерименту було зафіксовано суттєві зрушення у рівнях сформованості когнітивного компонента компетентності з розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів трудового навчання та технологій. За показником «наявність та постійне оновлення знань про можливі шляхи розвитку

професійної кар'єри» частка респондентів (бакалаврів) з високим рівнем сформованості цього компонента зросла на 9,27 %; водночас частка респондентів-магістрантів зросла на 8,19 % відповідно. Натомість суттєво зменшилася частка респондентів експериментальних груп, які демонстрували, за оцінками експертів, початковий рівень розвитку когнітивного компонента. Позитивну динаміку також було відзначено і в розподілі студентів експериментальних груп за розвитком решти компонентів досліджуваної компетентності. Відтак, результати аналізу даних формувального етапу експерименту підтверджують ефективність розробленої педагогічної системи підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри.

9. Обґрунтовано перспективні напрями підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри:

на загальнодержавному рівні: вдосконалення нормативно-правового забезпечення кар'єрно орієнтованої підготовки педагогів; узгодження освітніх стандартів і кваліфікаційних вимог із принципами навчання впродовж життя; розвиток системи кар'єрного консультування та створення умов для визнання результатів формальної, неформальної й інформальної освіти;

на регіональному рівні: розширення партнерських мереж взаємодії між закладами вищої освіти, закладами загальної середньої освіти, роботодавцями, професійними спільнотами та службами зайнятості з метою забезпечення «професійних проб», стажування, проєктної діяльності та підвищення відповідності підготовки потребам регіонального ринку праці;

на рівні педагогічних закладів вищої освіти: підвищення рівня інституціалізації системи кар'єрної підтримки здобувачів освіти шляхом активізації діяльності центрів кар'єрного розвитку; створення консалтингових сервісів, інструментів тьюторського і менторського супроводу; упровадження індивідуальних освітніх траєкторій, цифрових ресурсів планування розвитку професійної кар'єри.

Доведено, що реалізація визначених напрямів забезпечить підвищення рівня готовності майбутніх учителів трудового навчання і технологій до професійної мобільності, безперервного саморозвитку, ефективного управління власною кар'єрою та успішної професійної самореалізації в умовах сучасних суспільних і технологічних трансформацій.

10. За результатами проведеного дослідження укладено та впроваджено в педагогічних закладах вищої освіти методичні рекомендації щодо цілеспрямованої підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри. У них розкрито концептуальні ідеї системного формування досліджуваної якості, сформульовано дефініцію, схарактеризовано зміст і структуру компетентності з розвитку професійної кар'єри, висвітлено принципи, педагогічні умови і модель відповідної педагогічної системи, наведено інноваційні методики і технології опанування студентами спецкурсом «Розвиток професійної кар'єри вчителя».

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів вирішення проблеми підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри. Подальших досліджень потребують: теоретико-методологічне обґрунтування професійного розвитку педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти в системі формальної, неформальної та інформальної освіти, розроблення теоретичних і методичних основ кар'єрного консультування студентів педагогічних закладів вищої освіти з використанням цифрових технологій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамович Т. В. Розвиток професійної компетентності соціального педагога у системі післядипломної освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Рівне, 2018. 20 с.
2. Автомонов П. П. Стратегічний принцип гуманізації вищої освіти і тактика його реалізації. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2012. № 15. С. 184-189. URL: https://sociology.knu.ua/sites/default/files/library/eload/actprob15_184.pdf (дата звернення: 15.06.2024).
3. Актуальні проблеми управління закладами освіти в контексті стратегії модернізації освітньої галузі : колективна монографія / за заг. ред. В. П. Кравця, Г. М. Мешко. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2020. 310 с. URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/16323/1/Monograf_Meshko_in_2020.pdf (дата звернення: 14.06.2024).
4. Александрова О. Ф. Модель формування гуманістичних цінностей у фаховій підготовці майбутнього вчителя. *Вісник Запорізького національного університету*. Запоріжжя, 2010. № 2 (13). С. 139-145. URL: https://web.znu.edu.ua/herald/issues/2010/ped_2010_2/139-145.pdf (дата звернення: 29.04.2024).
5. Алексенцева-Тімченко К. С. Соціальні умови формування успішної кар'єри : дис. ... канд. соціол. наук : 22.00.04. Одеса, 2007. 181 с.
6. Алексєєва Г. М., Кравченко Н. В., Чуприна Г. П., Смоліна І. С. Використання VR та AR технологій у навчанні. *Modern trends in the development of science and technology* : матеріали Міжнар. наук.-прак. конф., м. Батумі, 1-2 лютого 2023. Батумі, 2023. С. 28–34. URL: https://drive.google.com/file/d/1EDz8e_CVNQFOzRJgfasnMDtYzsKnpIdm/view (дата звернення: 01.03.2025).

7. Алексєєва С. В. Наукові теорії розвитку професійної кар'єри в сучасних концепціях професійної педагогіки. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми*. Київ, 2014. Вип. 38. С. 100-103. URL: https://lib.iitta.gov.ua/5563/1/BAK_Вінниця_Наукові_теорії_розвитку_професійної_кар'єри_Документ_Microsoft_Word.pdf (дата звернення: 09.04.2021).

8. Алексєєва С. Дидактика в умовах інформатизації освіти. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*. Луцьк, 2021. № 4. Ч. 1. С. 25-30. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/730414> (дата звернення: 09.06.2024).

9. Альшевська Н. Ю. Трудова кар'єра працівників банківської системи в період ринкових перетворень : дис. ... канд. соціол. наук : 22.00.04. Київ, 2000. 223 с.

10. Андрушук І. Кейс-метод на уроках як засіб налагодження педагогічної взаємодії. *Педагогічний вісник*. 2015. № 3 (41). С. 6–9. URL: <https://elar.khmnmu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/95653516-a482-47ae-a3b9-795f02d31959/content> (дата звернення: 01.03.2025).

11. Андрушук І. П. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до організації позаурочної художньо-технічної діяльності учнів : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04; 13.00.07. Вінниця, 2019. 43 с. URL: <https://uacademic.info/download/file/0519U001700/autoreferat--Автореферат%20Андрушука%205.pdf> (дата звернення: 01.03.2025).

12. Андрущенко В., Табачек І. Формування особистості вчителя в сучасних умовах. *Політичний менеджмент*. 2005. № 1 (10). С. 58-69.

13. Аніщенко О. Кар'єрне зростання педагога в контексті особистісно-професійного саморозвитку. *Естетика і етика педагогічної дії*. 2020. Вип. 21. С. 22-32. URL: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewById/1302006.pdf> (дата звернення: 03.05.2024).

14. Анненкова І. П. Наукові основи моніторингу якості професійної діяльності науково-педагогічних працівників ВНЗ : монографія. Одеса : Оптимум, 2015. 330 с.

15. Арешонков В. Ю., Смагін І. І. Анатомія вчительського професіоналізму. Київ : Києво-Могилянська академія, 2023. 614 с.

16. Артюшина М., Саркісова О. Сучасні освітні технології у теорії та практиці підготовки здобувачів вищої освіти до викладацької діяльності. *Вісник Київського авіаційного інституту. Серія: Педагогіка. Психологія*. 2022. № 20. С. 9–19. DOI: <https://doi.org/10.18372/2411-264X.20.16912> (дата звернення: 29.07.2024).

17. Ахновська І. О. Тенденції розвитку ринку освітніх послуг в Україні. *Економіка і організація управління*. 2017. № 2 (26). С. 39-49.

18. Базиль Л. О., Єршова Л. М. Організація консультування з професійної кар'єри учнів професійно-технічних навчальних закладів : метод. рекомендації для пед. прац. закладів проф. (проф.-техн.) освіти. Житомир : Полісся, 2019. 104 с. URL : <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/717592/> (дата звернення: 03.08.2024).

19. Базиль Л., Орлов В., Фурса О. Методологія професійного становлення викладачів мистецьких дисциплін. *Мистецька освіта : зміст, технології, менеджмент*. 2021. № 17. С. 5-24. URL : <https://zbirnik.mixmd.edu.ua/index.php/artedu/article/download/231/160/> (дата звернення: 03.05.2024).

20. Баличева Н. В. Підготовка майбутніх учителів технологій до формування здорового способу життя учнів основної школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Умань, 2019. 20 с.

21. Барабаш Ю. Г., Позінкевич Р. О. Педагогічна майстерність : теоретичні й навчально-методичні основи : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів. Луцьк : Вежа, 2006. 472 с.

22. Барна М. Ю., Медвідь Л. Г. Формування індивідуальної освітньої траєкторії студентів в умовах модернізації вищої освіти. *Інноваційна*

педагогіка. 2019. Вип. 19. Т. 3. С. 178–184. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-19-3-37> (дата звернення: 13.04.2025).

23. Барчі Б. В. Вивчення мотивів вибору професії у психологічних дослідженнях. *Проблеми сучасної психології*. 2011. Вип. 12. С. 60–72. URL: <https://journals.uran.ua/index.php/2227-6246/article/download/161125/160302> (дата звернення: 11.05.2025).

24. Белан Т. Педагогічні умови формування професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів професійного навчання. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*. 2022. № 18. Т. 174. С. 104–107. URL: <https://visnyk.chnpu.edu.ua/index.php/visnyk/article/view/39> (дата звернення: 11.05.2025).

25. Бердієв А. К., Кузнецов О. І. Емоційний інтелект як компонент соціальних навичок особистості студентів-психологів. *Харківський осінній марафон психотехнологій (каталог психотехнологій; тези доповідей)* : зб. наук. праць за матер. VII Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю. м. Харків, 26-28 жовтня 2023 р. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2023. С. 123-126. URL: <https://files.znu.edu.ua/files/Bibliobooks/Inshi75/0056123.pdf> (дата звернення: 04.08.2024).

26. Берестенко О. Г. Культура професійного спілкування : навч.-метод. посіб. для студ. ден. та заоч. форм навчання всіх спец. гуманіт. профілю. Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. 299 с. URI: https://elearn.nubip.edu.ua/pluginfile.php/639007/mod_resource/content/0/Берестенко%20О.Г.%20Підручник.pdf (дата звернення: 11.05.2025).

27. Біла книга національної освіти України : проєкт / за ред. В. Г. Кременя. Київ, 2009. 376 с.

28. Біла-Тіунова Л. Р. Службова кар'єра державного службовця : теорія та правове регулювання : дис. ... д-ра юрид. наук : 12.00.07. Одеса, 2012. 390 с.

29. Білошицька Т., Литньова Т., Галецький С. Етапи підготовки майбутніх учителів до педагогічного консультування. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2024. № 5(23). С. 781-791. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2024-5\(23\)-781-791](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2024-5(23)-781-791) (дата звернення: 08.08.2024).

30. Бобренко Р. Педагогічні принципи викладання дисциплін мистецького спрямування для майбутніх графічних дизайнерів під час воєнного стану. *Мистецтвознавчі записки*. 2023. № 44. С. 3–10. DOI: <https://doi.org/10.32461/2226-2180.44.2023.293895> (дата звернення: 11.05.2025).

31. Богиня Д. П., Грішнова О. А. Основи економіки праці : навч. посібник. Вид. 2-е. Київ : Знання Прес, 2000. 313 с.

32. Богославська Є. Роль педагогічної практики у професійній підготовці майбутнього вчителя фізики. *Фізико-математична освіта*. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2013. № 1 (1). С. 5-9.

33. Богуш Л. Становлення кар'єри майбутнього фахівця з міжнародної інформації у процесі професійної підготовки. *Молодь і ринок*. 2018. № 2 (157). С. 117-122. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2018.126959> (дата звернення: 03.08.2024).

34. Богуш Л. Теоретичне обґрунтування закономірностей становлення професійної кар'єри майбутніх фахівців з міжнародної інформації. *Педагогічний часопис Волині*. 2017. № 4 (7). С. 7-12. URL: <https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/13617/1/Богуш%20-7-12.pdf> (дата звернення: 02.05.2024).

35. Боднар А. Я., Рибалочка К. А. Особливості професійного самовизначення сучасних студентів. *Психологія та психосоціальні інтервенції*. 2020. Т. 3. С. 3-10. URL: <https://ekmair.ukma.edu.ua/server/api/core/bitstreams/22952d16-01cd-4e4d-b92a-357335d48add/content> (дата звернення: 22.06.2024).

36. Бойченко М. Теорії та технології інноваційного розвитку професійної підготовки майбутнього вчителя в контексті Концепції «Нова

українська школа». Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка 2021. 493 с. DOI: <https://doi.org/10.24139/978-966-698-308-7/014-038> (дата звернення: 11.05.2025).

37. Боринець Н. Метод проектів у викладанні трудового навчання. *Трудове навчання*. 2011. № 9 (45). С. 8-15. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/19667335.pdf> (дата звернення: 29.07.2024).

38. Борщ Ж. Андрагогічний підхід до підготовки майбутнього вчителя. *Педагогічні науки*. 2012. № 55. С. 58-63. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/1212/1/Borshch.pdf> (дата звернення: 26.05.2024).

39. Братанич А. А. Методичні основи особистісно орієнтованої інформатичної підготовки майбутніх учителів технологій у педагогічному університеті : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2019. 23 с.

40. Брижак Н. Ю. Професійна мобільність як фахова якість майбутнього вчителя. *Науковий вісник ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2016. Вип. 1 (38). С. 67-70.

41. Брич В. Я., Снігур Х. А. Нетворкінг : поняття та особливості застосування в управлінні персоналом. *Вісник Хмельницького національного університету*. 2017. № 5 (251). С. 108-111. URL: <http://dspace.tneu.edu.ua/handle/316497/32975> (дата звернення: 08.07.2024).

42. Бубряк Т. Ю. Інтегративний підхід у проектуванні професійної життєдіяльності особистості. *Актуальні проблеми психології*. 2014. Вип. 36. Т. 7. С. 51-58. URL: <http://appspsychology.org.ua/data/jrn/v7/i36/7.pdf> (дата звернення: 27.05.2024).

43. Будник О. Б. Структурно-функціональний підхід до моделювання системи соціально-педагогічного спрямування професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2014. № 19. С. 30-34. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/6641/1/Budnyk_O_article_\(2\).pdf](https://lib.iitta.gov.ua/6641/1/Budnyk_O_article_(2).pdf) (дата звернення: 12.05.2024).

44. Василенко О. В. Правильна організація самостійної роботи студентів. *Організація самостійної роботи студентів у контексті підвищення якості освіти* : зб. тез наук.-метод. конф. кафедр ун-у (м. Харків, 28-29 листопада 2018 р.). Харків : Український державний університет залізничного транспорту, 2018. С. 130-131. URL: <https://kart.edu.ua/wp-content/uploads/2020/05/tez-2018.pdf> (дата звернення: 14.06.2024).

45. Васильків О. Ю. Формування наукової картини світу учнів в умовах імплементації основних положень Державного стандарту базової середньої освіти. *Імплементація Державного стандарту базової середньої освіти : виклики, реалізація, перспективи* : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. (онлайн), м. Житомир, 15 травня 2023 р. Житомир, 2023. С. 41-42. URL: <https://zippo.net.ua/wp-content/uploads/2023/08/збірник-конференції-Житомир-15.05.23.pdf> (дата звернення: 11.05.2024).

46. Васьківська Г. О. Формування системи знань про людину в учнів старшої школи : теорія і практика : монографія. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. 512 с.

47. Велика А. М. Ситуація успіху як визначальна умова підвищення якості навчання старшокласників гуманітарним дисциплінам. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань, 2009. Ч. 3. С. 30–38. URL: <https://eprints.zu.edu.ua/6208/1/Створення%20ситуацій%20успіху%20як%20визначальна%20умова%20підвищення.pdf> (дата звернення: 11.05.2025).

48. Виговська С. В., Журба О. Р. Застосування методу проблемної лекції з метою активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*. Херсон, 2015. Вип. 67. С. 311–315. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2015_67_58 (дата звернення: 13.04.2025).

49. Від вчителя – до міністра : якою може бути кар’єра педагога [Електронний ресурс]. Harry Monday. URL:

<https://happymonday.ua/specproject/yakoyu-mozhe-buty-kar-yera-pedagoga> (дата звернення: 18.04.2021).

50. Візіров Б. Й. Кар'єра державного службовця в Україні : теоретичні засади : дис. ... канд. наук з держ. управління : 25.00.03. Київ, 2009. 242 с.

51. Вінтоняк В. Ф. Професійний «Я-образ» як чинник визначення офіцером стратегії кар'єрного зростання : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.10. Київ, 2014. 200 с.

52. Вітвицька С. С. Наукові підходи до педагогічної підготовки магістрів : матер. Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю «Теорія і практика підготовки майбутніх учителів до педагогічної дії», м. Житомир, 20-21 травня 2011 р. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2011. С. 63-68.

53. Вітвицька С. С. Підготовка магістрів освіти до інноваційної діяльності : акмеологічний підхід. *Проблеми освіти* : зб. наук. праць. Житомир-Київ, 2015. Вип. 84. С. 77-81. URL: <http://erpub.chnpu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/3716/1/Акмесередовище%20інтернатного%20закладу%20як%20умова%20формування%20соціальної%20зрілості%20дітей-сиріт.pdf> (дата звернення: 12.05.2024).

54. Вознюк О. В. Розвиток вітчизняної педагогічної думки : синергетичний підхід (др. пол. XX ст.) : навч.-метод. посібник. Житомир : Вид-во ЖДУ, 2008. 150 с. URL: http://eprints.zu.edu.ua/26256/1/Методичка_дис_синер.pdf (дата звернення: 18.05.2024).

55. Вознюк О. В., Дубасенюк О. А. Цільові орієнтири розвитку особистості у системі освіти : інтегративний підхід : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. 684 с. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/12084091.pdf> (дата звернення: 11.05.2025).

56. Волонтерство у формальній освіті : бути чи не бути? Укрінформ – актуальні новини України та світу [Електронний ресурс]. Ukrinform 15.03.2024. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/3840155-volonterstvo-u-formalnij-osviti-buti-ci-ne-buti.html> (дата звернення: 30.07.2024).

57. Воронкова А. А., Цой М. П., Галицька-Дідух Т. В. Аналіз ефективності дуальної освіти в контексті української вищої освіти. *Академічні візії*. 2024. Вип. 34. С. 1-12. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.13167454> (дата звернення: 01.03.2025).

58. Вступна кампанія до закладів вищої освіти 2023 року [Електронний ресурс]. Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/vstupna-kampaniya-2023> (дата звернення: 24.03.2024).

59. Галус О. М. Індивідуалізація навчання в контексті адаптації студентів до пізнавальної діяльності у педагогічному ВНЗ. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. Житомир, 2005. № 20. С. 71-74. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/353/2/E56B5B2.pdf> (дата звернення: 11.05.2024).

60. Гасяк О. С. Формальна логіка. Розв'язкові процедури, алгоритми, словник базових термінів і понять : навч. посібник. Вид. 2-ге, переробл. та доповн. Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2014. 544 с.

61. Гейлик А. В. Організаційно-педагогічні умови професійного зростання майбутніх фахівців з економіки і підприємництва у процесі навчально-практичної діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2013. 200 с.

62. Герасимчук А. А., Палеха Ю. І., Шиян О. М. Соціологія : навч. посібник. Київ : Вид-во Європейського університету, 2004. 246 с.

63. Герлянд Т. М. Технологія контексного навчання у професійному розвитку особистості майбутнього фахівця. *Теоретичні та методичні засади особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя: Матеріали Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції* (м. Вінниця, 26-27 листопада 2014 р.). Вінниця : ТОВ «Нілан ЛТД», 2014. С. 32-35. URL: https://lib.iitta.gov.ua/9352/1/Герлянд_тези.doc.pdf (дата звернення: 18.04.2021).

64. Голік О. Професійна підготовка майбутніх учителів : організація та управління самостійною роботою. *Формування особистості в освітньому*

процесі : теорія і практика : колективна монографія / за ред. І. Барбашової, Л. Ярощук. Мелітополь: Видавничий будинок Мелітопольської міської друкарні, 2022. С. 176-199. URL: https://bdpu.org.ua/wp-content/uploads/2023/02/Formuvannia-osobystosti-v-osvitnomu-protsesi_teoriia-i-praktyka.pdf (дата звернення: 13.06.2024).

65. Головка Д. Ю. Цифрова трансформація у сфері освіти : виклики та можливості для підготовки кваліфікованих кадрів. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2023. № 11 (17). С. 831–842. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-11\(17\)-831-842](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-11(17)-831-842) (дата звернення: 12.04.2025).

66. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження. Методологічні поради молодим науковцям. Київ-Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.

67. Гончарова Н. О. Кар'єрне проектування як фактор професійної підготовки майбутніх учителів. *Психологія і особистість*. 2015. № 2 (8) Ч. 1. С. 258-271.

68. Грантові можливості у сфері освіти [Електронний ресурс]. Центр розвитку ЧАС ЗМІН. 2024. URL: <https://chaszmin.com.ua/grantovi-mozhlyvosti-u-sferi-osvity/> (дата звернення: 03.08.2024).

69. Гречановська О. В. Педагогічна система формування конфліктологічної культури в майбутніх фахівців технічних спеціальностей : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2020. 40 с.

70. Гривко А., Ващенко Л. Поточне та формувальне оцінювання в базовій та старшій профільній школі. *Український педагогічний журнал*. 2021. № 2. С. 72-83. URL: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2021-2-72-83> (дата звернення: 29.07.2024).

71. Гринькова Н., Стельмашук Ж., Ваколюк А. Роль волонтерської діяльності у формуванні особистості майбутнього вчителя початкової школи. *Інноватика у вихованні*. 2020. Вип. 11. Т. 2. С. 93-101. <https://ojs.itup.com.ua/index.php/iiu/article/view/253/230> (дата звернення: 30.07.2024).

72. Гриньова М. В., Кононова М. М. Саморегуляція навчальної діяльності та професійний розвиток студентської молоді: монографія. Полтава : Астрія, 2021. 384 с. URL: <http://elcat.pnpu.edu.ua/docs/Гриньова,%20Кононова2.pdf> (дата звернення: 03.05.2024).

73. Гриценко І. А. Складові кар'єрної компетентності учнів ПТНЗ. *Теорія і методика професійної освіти*. 2017. № 13. С. 134–146. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/712270> (дата звернення: 11.05.2025).

74. Грицькова Н. В. Особливості соціально-професійної мобільності вчителя в умовах сучасної середньої школи. *Науковий вісник Донбасу*. 2011. № 1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2011_1_6 (дата звернення: 16.05.2021).

75. Гук І. П. Теоретичні аспекти самоорганізації навчально-пізнавальної діяльності студентів. *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 9 (53). С. 216-223. URL: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/pednauk_2015_9_29.pdf (дата звернення: 13.06.2024).

76. Гуржій А. М., Пригодій М. А. Використання віртуальних лабораторій у системі професійної освіти. *Професійне становлення особистості : проблеми і перспективи* : матер. XII міжнар. наук.-практ. конф. (м. Хмельницький, 19–20 жовтня 2023 р.). Хмельницький, 2023. С. 219-220. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/737726> (дата звернення: 10.08.2024).

77. Гуржій А., Радкевич В., Пригодій, М. Підвищення якості підготовки майбутніх фахівців із використанням віртуальних навчальних комплексів. *Нові технології навчання*. 2023. № 97. С. 42-50. URL: <http://www.iournal.org.ua/index.php/ntn/article/view/377> (дата звернення: 10.08.2024).

78. Даньшева С. О. Принципи відбору змісту освіти в системі формування професійної мобільності майбутнього конкурентоздатного інженера. *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології*. 2012. № 6 (24). С. 274–282. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/4705> (дата звернення: 11.05.2025).

79. Дарманська І. М. Теоретико-технологічні основи формування управлінської компетентності керівника закладу загальної середньої освіти в процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2019. 39 с.

80. Дворецька Г. В. Соціологія : навч. посіб. Київ : КНЕУ, 2002. 472 с.

81. Дебич М. А. Теоретичні засади інтернаціоналізації вищої освіти : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2019. 40 с.

82. Дем'яненко Н. М. Тьюторство як професія та інструмент індивідуального супроводу в освіті. *Історико-педагогічні студії : наук. часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Київ, 2018. С. 5-11. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/29087/1/Demyanenko.pdf> (дата звернення: 14.01.2021).

83. Демківський А. В., Безус П. І. Основи методології наукових досліджень : навч. посіб. Київ : Академія муніципального управління, 2012. 276 с.

84. Демчук О. А. Психологічні умови підготовки майбутніх вчителів. *Психологічні аспекти формування творчої особистості вчителя, учня, студента* : навч. посібник / за заг. ред. С. Ю. Діхтяренко. Умань : ПП Жовтий, 2011. С.44-66. URL: <https://dspace.udpu.edu.ua/handle/6789/2222> (дата звернення: 29.07.2024).

85. Денищук І. Професійна рефлексія педагога : умови формування та особливості розвитку. *Імідж сучасного педагога*. 2022. № 5 (206). С. 32-36. URL: <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/267111> (дата звернення: 09.06.2024).

86. Дерка Т. Г. Педагогічна теорія про проблеми неперервної професійної підготовки фахівців фізичного виховання. *Молодий вчений*. 2016. № 10 (37). С. 230-235. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/16920/1/Dereka_molodyi_vcheny_2016-10.pdf (дата звернення: 15.06.2024).

87. Державний центр зайнятості : збільшується кількість вакансій на ринку праці (за матеріалами Державного центру зайнятості) [Електронний ресурс]. Профспілка працівників освіти і науки України. URL: <https://pon.org.ua/novyny/10686-derzhavnyi-centr-zainiatosti-zbilshuietsia-kilkist-vakansii-na-rynku-praci.html> (дата звернення: 24.03.2024).

88. Державний центр зайнятості [Електронний ресурс]. Про службу. URL: <https://www.dcz.gov.ua/> (дата звернення: 12.05.2021).

89. Деякі питання виплати соціальних стипендій студентам (курсантам) вищих навчальних закладів [Електронний ресурс]. Постанова Кабінету Міністрів України від 28.12.2016 р. № 1045. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/249637727> (дата звернення: 19.11.2018).

90. Деякі питання діяльності Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти [Електронний ресурс]. Постанова Кабінету Міністрів України від 27.07.2016 р. № 567. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/567-2016-п#Text> (дата звернення: 19.11.2018).

91. Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників [Електронний ресурс]. Постанова Кабінету Міністрів України від 21.08.2019 р. № 800 : станом на 31 груд. 2019 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-п#Text> (дата звернення: 23.03.2024).

92. Деякі питання стипендіального забезпечення [Електронний ресурс]. Постанова Кабінету Міністрів України від 28.12.2016 р. № 1050. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1050-2016-п#Text> (дата звернення: 19.11.2018).

експерименту МОН України, започаткованого відповідно до наказу МОН від 15.10.2019 № 1296 «Щодо запровадження пілотного проєкту у закладах фахової передвищої та вищої освіти з підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти» / за ред. О. В. Бучинської, О. Б. Давліканової, І. В. Лилик, А. Б. Чайковської. Київ, 2020. 98 с. URL: <http://dx.doi.org/10.13140/RG.2.2.33645.87523> (дата звернення: 30.06.2024).

101. Драч І. І. Акмеологічний підхід до формування професійної компетентності студентів у вищому навчальному закладі. *Теорія та методика управління освітою*. 2009. Т. 2. С. 1-8. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v_2/8.pdf (дата звернення: 12.05.2024).

102. Дроздова-Кучерук К. Є. Формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до виховання національної самосвідомості учнів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2020. 265 с.

103. Дубасенюк О. А. Проблеми педагогізації професійної освіти в умовах ціложиттєвого навчання особистості в контексті ідей академіка І. А. Зязюна. *Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання : монографія* / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во Рута, 2016. С. 32-58. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/24644/1/Дубасенюк%20О.pdf> (дата звернення: 03.05.2024).

104. Дубасенюк О. А. Теоретико-технологічні засади впровадження особистісно орієнтованого підходу у професійно-педагогічній підготовці майбутнього вчителя. *Професійна педагогічна освіта : особистісно орієнтований підхід : монографія* / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. С. 14-40. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/42970835.pdf> (дата звернення: 12.05.2024).

105. Дубасенюк О. А., Семенюк Т. В., Антонова О. Є. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності : монографія. Житомир : Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. 193 с. URL:

<http://eprints.zu.edu.ua/8387/1/Антонова%20Професійна%20підготовка.pdf>
(дата звернення: 29.07.2024).

106. Дяченко-Богун М. Активні методи навчання у вищому навчальному закладі. *Вісник педагогічної майстерності*. 2014. Вип.14. С. 74–76. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=vpm_2014_14_14 (дата звернення: 11.05.2025).

107. Екстрене дистанційне навчання в Україні : монографія / за ред. В. М. Кухаренка, В. В. Бондаренка. Харків : Вид-во КП «Міська друкарня», 2020. 409 с. URL: https://duan.edu.ua/images/News/UA/Departments/Management/2020/monograph_ekstr_dyst_navch.pdf (дата звернення: 11.05.2025).

108. Енциклопедія освіти. / Акад. пед. наук України ; голов. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

109. Євдоченко О. С. Реалізація принципів навчання в процесі фахової підготовки майбутніх хіміків. *Innovations and prospects in modern science. Proceedings of the 9th International scientific and practical conference (August 28–30, 2023)*. Stockholm, Sweden : SSPG Publish, 2023. С. 99–104. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/38151/1/Євдоченко%20конференція%20Швеція%2028-30.08.23.pdf> (дата звернення: 04.06.2025).

110. Євтух М. Б. Роль педагогічної практики у підготовці майбутнього вчителя. *Наукові відкриття : проекти, стратегії та розвиток* : зб. наук. праць «ЛОГОΣ» з матер. Міжнар. наук.-практ. конф. (25 жовтня 2019 р.). Edinburgh, Scotland. 2019. № 2. С. 140-143. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/717595/1/24-63-PB-140-143_Тези_М.Б.%20Євтуха.pdf (дата звернення: 30.07.2024).

111. Євтух М., Нісімчук А. Технологія інноваційної педагогічної освіти : монографія. Луцьк : Твердиня, 2011. 453 с.

112. Єрмакова С. С. Формування професійно-педагогічних цінностей у майбутніх учителів початкових класів : дис.... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2003. 266 с.

113. Єщенко М. Планування ділової кар'єри менеджера в сучасних умовах. *Галицький економічний вісник*. 2021. № 1. Т. 68. С. 112–118. URL: <http://elartu.tntu.edu.ua/handle/lib/34847> (дата звернення: 11.05.2025).

114. Желуденко М. О., Гринюк С. П. Аксіологічний підхід до формування професійної компетентності у майбутніх фахівців. *Modern researches in psychology and pedagogy : collective monograph*. Riga : Baltija Publishing. 2020. Р. 111-127. URL: <http://dx.doi.org/10.30525/978-9934-588-36-5/6> (дата звернення: 26.05.2024).

115. Жмурко О. О. Характеристика словесних, наочних та практичних методів навчання [Електронний ресурс]. *Всеосвіта*. 2023. 6 березня. URL: <https://vseosvita.ua/blogs/kharakterystyka-slovesnykh-naochnykh-ta-praktychnykh-metodiv-navchannia-85170.html> (дата звернення: 04.05.2025).

116. Журавель А. В. Інтерв'їзія як засіб підготовки майбутніх психологів до розвитку професійної кар'єри : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.10. Київ, 2014. 200 с.

117. Заблоцька О. С., Ніколаєва І. М. Студентоцентризм як тренд сучасної освіти. *Наукові записки. Серія : Педагогічні науки*. 2021. № 194. С. 29-33. URL: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2021-1-194-29-33> (дата звернення: 15.06.2024).

118. Завалевський Ю. І. Методологічні засади формування конкурентоспроможності вчителя. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2014. Вип. XXXVI. С. 86-101. URL: <https://periodicals.karazin.ua/pedagogy/article/download/1851/1571/> (дата звернення: 03.05.2024).

119. Завалевський Ю., Бережна Т. Професійна компетентність вчителя у реалізації концепції вищої школи. *Системи освіти*. 2023. № 2. С. 16-22.

120. Зайченко І. В. *Педагогіка*. Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів, 2-е вид. Київ : «Освіта України», «КНТ», 2008. 528 с. URL: https://kipt.com.ua/wp-content/uploads/2018/12/Pedagogika_Zaychenko.pdf (дата звернення: 11.05.2025).

121. Закатнов Д. О. Психолого-педагогічне забезпечення підготовки учнівської молоді до вибору кар'єри у процесі професійно-технічної освіти. *Все для вчителя*. 2008. Листоп. (№ 11). С. 26-29.

122. Замятна О. Л. Професійна адаптація майбутнього вчителя початкової школи у процесі педагогічної практики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2021. 292 с. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/36216/1/ДИСЕРТАЦІЯ_ЗАМЯТНА.pdf (дата звернення: 05.08.2024).

123. Затверджені стандарти вищої освіти України [Електронний ресурс]. МОН України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzheni-standarti-vishoyi-osviti> (дата звернення: 02.02.2021).

124. Збірник тестів з курсу «Педагогіка» : навч.-метод. посіб. / за заг. ред. Д. Герцюка, Л. Ковальчук. У 3-х ч. Ч. 2. Загальні основи педагогіки. Львів : Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2008. 152 с.

125. Збрицька Т. П., Савченко Г. О., Татаревська М. С. Управління розвитком персоналу : навч. посібник / за заг. ред. М. С. Татаревської. Одеса : Атлант, 2013. 427 с.

126. Зеленський К. В. Потреба роботодавців у фахівцях за рівнями освіти. *Ефективна економіка*. 2018. № 8. С. 1-11. URL: http://www.economy.nayka.com.ua/pdf/8_2018/54.pdf (дата звернення: 30.06.2024).

127. Зеркаль А. В. Корпоративна культура та комерційна свідомість персоналу – інноваційні напрями розвитку підприємств : монографія. Талін : Teadmus OÜ, 2022, 346 с. URL:

<https://www.researchgate.net/publication/366385946> (дата звернення: 08.07.2024).

128. Зима О. В., Ремех Т. О., Скворець В. О., Масютіна М. Е. *Путівник судді дебатів* : навч.-метод. посібник / за заг. ред. Т. Ремех. Київ : Логос, 2018. 93 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/713591> (дата звернення: 08.07.2024).

129. Зливков В. Л. Тренінг розвитку кар'єри: теоретичні основи та практичні рекомендації. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Методологія і теорія психології. 2020. № 14 (3). С. 68-78. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/723607> (дата звернення: 03.08.2024).

130. Зозуляк-Случик Р. В., Ковбас Б. І. Етика соціально-педагогічної діяльності : навч. посіб. для студ. ВНЗ. Івано-Франківськ : Симфонія форте, 2011. 212 с.

131. Зязюн І. А. Інтелектуально творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти. *Неперервна професійна освіта : проблеми, пошуки, перспективи*. Київ : Віпол, 2000. С. 50-64.

132. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність – технологія педагогічної дії : матеріали Всеук. наук.-практ. конф. з міжнар. участю «Теорія і практика підготовки майбутніх учителів до педагогічної дії», м. Житомир, 20-21 травня 2011 р. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2011. С. 6-12. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/42971168.pdf> (дата звернення: 29.04.2024).

133. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії. Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей : матеріали X Міжнарод. педагог.-мистец. читань проф. О. П. Рудницької. Київ : Знання України, 2008. Вип. 4 (8). С. 17–21. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/2998/1/зязюн_2.pdf (дата звернення: 12.04.2025).

134. Зязюн Л. І. Саморозвиток особистості в освітній системі Франції : монографія. Київ-Миколаїв : Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2006. 388 с.

135. Івакін О. А. Об'єктивність як неодмінний принцип пізнання. *Актуальні проблеми держави і права*. 2006. Вип. 29. С. 99–102. URL: <http://www.apdp.in.ua/v29/20.pdf> (дата звернення: 04.06.2025).

136. Іванова С. В. Функціональний підхід до визначення професійної компетентності вчителя біології та організація її вдосконалення в закладі післядипломної освіти. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. Житомир, 2008. № 42. С. 106-110. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/id/eprint/2718> (дата звернення: 13.05.2024).

137. Івкін В. М., Карамушка Л. М., Терещенко К. В., Креденцер О. В., Ковальчук О. С., Лагодзінська В. І. Методи дослідження соціальної напруженості в організації. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2016. № 4 (7). С. 75-83. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/714389> (дата звернення: 03.08.2024).

138. Іконнікова М. В. Кар'єрозорієнтований підхід у професійній підготовці філологів. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія : «Педагогіка. Соціальна робота»*. Ужгород, 2017. № 1 (40). С. 107-110. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/15192/1/КАР'ЄРОЗОРИЄНТОВАНИЙ%20ПІДХІД%20У%20ПРОФЕСІЙНІЙ.pdf> (дата звернення: 02.05.2024).

139. Інноваційна професійна освіта. Розвиток професійної освіти в умовах війни, повоєнного відновлення та євроінтеграції України : матеріали XIX Всеукр. наук.-практ. (звітної) конф. Ін-ту проф. освіти НАПН України, м. Київ, 27–28 березня 2025 р. Київ : ІПО НАПН України, 2025. 825с. URL: <https://conference.ivet.edu.ua/index.php/1/issue/view/24/29> (дата звернення: 15.06.2025). Випуск 1(22).

140. Інноваційні технології навчання : навч. посібн. для студ. вищих технічних навчальних закладів / відп. ред. Х. Ш. Бахтіярова; наук. ред. А. В. Арістова; упорядн. словника С. В. Волобуєва. Київ : НТУ, 2017. 172 с. URL: <https://ukreligieznavstvo.wordpress.com/2019/01/18/itn/> (дата звернення: 24.03.2024).

141. Казаков Ю. Г., Петров Є. Є., Бурмак Ю. Г., Треумова С. І., Іваницька Т. А. Практико-орієнтований підхід до підготовки майбутніх лікарів : методологічні та практичні аспекти. *Сучасна медична освіта : методологія, теорія, практика* : матер. Всеукр. навч.-наук. конф. з міжнар. участю, м. Полтава, 19 березня 2020 р. Полтава, 2020. С. 100-102. URL: <https://repository.pdmu.edu.ua/handle/123456789/13579> (дата звернення: 09.06.2024).

142. Кайда Н. Принципи рівності та заборони дискримінації під час проходження публічної служби [Електронний ресурс]. *Вища школа адвокатури НААУ*. 21.04.2024. URL: <https://www.hsa.org.ua/blog/principi-rivnosti-ta-zaboroni-diskriminaciyi-pid-cas-proxodzennia-publicnoyi-sluzbi> (дата звернення: 04.06.2025).

143. Калениченко Р. А. Психологічні аспекти індивідуальної кар'єри : основні мотиви, типи, стадії та етапи вибору кар'єри. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти*. Харків, 2006. Вип. 9/10. С. 129-135.

144. Каленський А. А. Етика та мораль в діяльності майбутніх викладачів вищих навчальних закладів. *Вісник Національного університету оборони України*. 2013. Вип. 5. С. 38-42. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnaou_2013_5_8 (дата звернення: 30.07.2024).

145. Канівець Т. М. Формування психологічної готовності студентів до здійснення майбутньої професійної кар'єри : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.10. Київ, 2013. 200 с.

146. Канівець Т. М., Фесун Г. С. Зміст, структура та чинники розвитку психологічної готовності студентів до здійснення майбутньої професійної кар'єри. *Актуальні проблеми психології*. 2019. Т. 1. Вип. 51. С. 3-9. URL: <http://appspsychology.org.ua/data/jrn/v1/i51/3.pdf> (дата звернення: 03.05.2024).

147. Каньоса Н. Г. Особливості формування професійної мотивації студентів вищого педагогічного закладу. *Педагогічна освіта : теорія і практика*. 2012. Вип. 11. С. 50-56.

148. Капіца В. Ф., Орлова О. І. Шурупова К. В. Професійна кар'єра успішного фахівця : монографія / за заг. наук. ред. В. Ф. Капіци. Кривий Ріг : Видав. центр ДВНЗ «КНУ», 2013. Том 1. 508 с. URL: <http://ds.knu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/3519/1/Капіца%20В.%20Ф.%20Професійна%20кар'єра%20успішного%20фахівця.pdf> (дата звернення: 03.05.2024).

149. Кар'єрний план : як його продумати і готовий приклад [Електронний ресурс]. *DEPRATSIUIESH*. 2021. URL: <https://www.depratsiuiesh.com.ua/стаття/карєрний-план-як-його-продумати-і-готовий-приклад-17> (дата звернення: 03.08.2024).

150. Карамушка Л. М., Креденцер О. В., Терещенко К. В. Психолого-організаційні детермінанти забезпечення психологічного здоров'я персоналу освітніх організацій в умовах соціальної напруженості : монографія / за ред. Л. М. Карамушки. Київ–Львів : Видавець Вікторія Кундельська, 2021. 278 с. URL: [http://psychology-naes-ua.institute/userfiles/files/Karamushka%20\(1\).pdf](http://psychology-naes-ua.institute/userfiles/files/Karamushka%20(1).pdf) (дата звернення: 12.04.2025).

151. Киналь А. Ю. Формування інформаційної компетентності майбутніх учителів філологічних спеціальностей у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2020. 250 с.

152. Кільдеров Д. Е. Теоретичні і методичні засади забезпечення якості підготовки майбутніх учителів технологій на основі інтегрованого навчання : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2018. 577 с.

153. Кінах Н. Концепція формування професійно-педагогічного підприємництва вчителя початкової школи в умовах неперервної освіти. *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології*. 2022. № 1 (115). С. 230-242. URL: <https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2022/10/24.pdf> (дата звернення: 03.05.2024).

154. Клокар Н. І. Організаційно-педагогічні засади створення електронних навчально-методичних комплексів для учнів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2010. № 6 (20). С. 1-12. URL:

<https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/379/333> (дата звернення: 15.06.2024).

155. Ключко В. І., Коломієць А. А. Формування мотивації навчально-пізнавальної діяльності студентів технічних спеціальностей : монографія. Вінниця : ВНТУ, 2012. 188 с. URL: <https://ir.lib.vntu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/15096/Формування%20мотивації%20навчально-пізнавальної%20діяльності.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення: 01.08.2024).

156. Коберник О. М., Коберник Г. І. Підготовка майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. Житомир, 2005. № 24. С. 23-25. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/id/eprint/804> (дата звернення: 08.08.2024).

157. Коваленко О. Е. Методика професійного навчання : підруч. для студ. вищ. навч. закл. Харків : Видавництво НУА, 2005. 360 с.

158. Коваль М. С. Теоретичні та методичні засади професійної підготовки майбутніх працівників ДСНС України в інформаційно-освітньому середовищі закладу вищої освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Львів, 2020. 567 с.

159. Коваль М., Коваль І. Загальнодидактичні принципи формування професійної готовності майбутніх рятувальників до діяльності в екстремальних умовах. *Молодий вчений*. 2018. № 12 (64). С. 95-99. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2018-12-64-25> (дата звернення: 11.05.2025).

160. Ковальчук В. А. Професійний саморозвиток фахівця як педагогічна проблема. *Професійний саморозвиток майбутнього фахівця* : монографія / за ред. В. А. Ковальчук. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. С. 10-19.

161. Ковальчук В. Ю. Модернізація професійної та світоглядно-методологічної підготовки сучасного вчителя: автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2006. 35 с.

162. Ковальчук Л. Моделювання науково-педагогічних досліджень : навч. посіб. Львів : Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2020. 520 с.
163. Козлова О. Г., Малецька Т. В., Козлов Д. О. Професійна мобільність майбутнього вчителя як педагогічна проблема. *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 7 (51). С. 63-72.
164. Козубовська І. В., Козубовський Р. В., Милян Ж. І. Залучення майбутніх фахівців соціально-педагогічної сфери до волонтерської діяльності : методичні рекомендації. Ужгород : ДВНЗ «Ужгородський національний університет», 2022. 34 с. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/47499/1/Волонтерська%20діяльність%20%281%29.pdf> (дата звернення: 30.07.2024).
165. Колот А. М. Міждисциплінарний підхід як домінанта розвитку економічної науки та освітньої діяльності. *Соціальна економіка*. 2014. № 1-2. С. 76-83. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/32609714.pdf> (дата звернення: 08.06.2024).
166. Комар О. А. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивної технології : дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.04. Умань, 2011. 512 с. URL: https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/393/2/zastosyvania_interakt.pdf (дата звернення: 08.08.2024).
167. Компетентнісний підхід у професійній підготовці майбутніх учителів технологій : колективна моногр. / А. М. Гедзик, О. М. Коберник, С. І. Ткачук, С. М. Ящук. Умань: Видавець «Сочінський М. М.», 2017. 280 с. URL: https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/7744/1/PROFESIINA_PIDHOTOVKA%20.pdf (дата звернення: 11.05.2024).
168. Кондратенко Р. В. Принципи педагогічної взаємодії та співробітництва в професійній підготовці майбутніх фахівців. *Підвищення якості освіти в професійній підготовці майбутніх вчителів* : мат-ли Всеукр. наук. конф., м. Кривий Ріг, 2-3 жовтня 2014 р. Кривий Ріг, 2014. С. 55–57.

URL: <https://elibrary.kdpu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/9448> (дата звернення: 11.05.2025).

169. Коновальчук І. М. Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до міжособистісної взаємодії у ситуації конфлікту дітей з батьками : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2019. 20 с.

170. Коренева І. М. Концепція підготовки майбутніх вчителів біології до реалізації функцій освіти для сталого розвитку. *Педагогічні науки*. 2018. № 82. Т. 2. С. 148–153. URL: <https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/4614> (дата звернення: 15.06.2025).

171. Коробань О. В. Міждисциплінарний підхід у підготовці педагогів комп'ютерного профілю. *Проектування змісту і технологій художньо-графічної підготовки та художньо-творчої діяльності здобувачів вищої освіти (студентів) і молодих учених* : зб. наук. праць. Вінниця : ТОВ «Меркьюрі-Поділля», 2023. Вип. 2. С. 62-64. URL: <http://93.183.203.244:80/xmlui/handle/123456789/10977> (дата звернення: 08.06.2024).

172. Костікова І. І. Сучасні методологічні підходи професійної підготовки вчителя засобами інформаційно-комунікаційних технологій. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2008. № 8. С. 79-83. URL: <https://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2008-08/08kiiict.pdf> (дата звернення: 29.04.2024).

173. Костюк В. О., Мількін І. В. Статистика : навч. посібник. Харків : ХНУМГ ім. О. М. Бекетова, 2015. 166 с. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/33758902.pdf> (дата звернення: 24.03.2024).

174. Котєнєва Ю. М. Формування уявлень про професійну кар'єру у студентів педагогічного коледжу в процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Старобільськ, 2016. 300 с.

175. Коханівська В. В. Синергетичні моделі управління саморозвитком людини. *Синергетичний підхід до проектування життєвого простору особистості*: зб. наук. матеріалів III Міжнарод. наук.-практ. конф., м. Полтава, 27-28 квітня 2023 р. Полтава, 2023. С. 121-124. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/46297/1/O_Polianycho_O_Lakhtadyr_FZF_VS.pdf (дата звернення: 18.05.2024).

176. Коць Т. Інтегративний – інтеграційний – інтегрований – інтегровальний [Електронний ресурс]. *Культура мови на щодень* 2010. URL: <http://kulturamovy.univ.kiev.ua/KM/pdfs/Magazine70-15.pdf> (дата звернення: 29.07.2024).

177. Кошук О. Б. Професійна компетентність спеціаліста як характеристика його професійної діяльності. *Педагогічні науки*. 2016. Вип. 3 (85). С. 74-78. URL: <https://eprints.zu.edu.ua/22233/1/15.pdf> (дата звернення: 29.07.2024).

178. Кравець Л. Педагогічна практика як чинник професійного становлення майбутнього вчителя. *Педагогічні науки*. 2012. № 55. С. 80-86.

179. Кравцова Л. О., Манойло І. С. Принцип співробітництва при підготовці вчителя. *Scientific Notes of the Pedagogical Department*. 2015. Вип. 29. С. 79–83. URL: <https://periodicals.karazin.ua/pedagogy/article/view/3449> (дата звернення: 11.05.2025).

180. Краснова Н. П. Соціально-педагогічні умови формування професійно-етичної культури майбутніх фахівців із соціальної роботи. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2022. № 6 (354). С. 18-27. URL: [http://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/9555/%20%20%20%20%20%20%20%20%20_6\(354\)_2022.pdf?sequence=1](http://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/9555/%20%20%20%20%20%20%20%20%20_6(354)_2022.pdf?sequence=1) (дата звернення: 09.06.2024).

181. Кремень В. Педагогічна синергетика: понятійно-категоріальний синтез. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2013. № 3. С. 3-19. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tipuss_2013_3_3 (дата звернення: 23.06.2024).

182. Кримська О. М. Правові засади та форми забезпечення професійного зростання працівника в нових умовах економічного розвитку : дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.05. Луганськ, 2012. 200 с.

183. Криштанович М., Гонтар З. Методологічні підходи до формування професійно-педагогічної компетентності викладача закладу вищої освіти. *Освітні обрії*. № 2 (47), 2018. С. 94-98. URL: <https://sci.ldubgd.edu.ua/bitstream/123456789/9246/1/399-Текст%20статті-768-1-10-20190727.pdf> (дата звернення: 13.05.2024).

184. Кручек В. А. Методична система професійної підготовки кваліфікованих робітників в умовах змішаного навчання. *Інноваційна професійна освіта*. 2023. № 2(9). С. 128–132. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/738302> (дата звернення: 29.07.2024).

185. Крячек О. Теоретичний аналіз феномена «кар'єрна компетентність» у контексті професійної підготовки майбутніх бакалаврів з економіки підприємства. *Професійна педагогіка*. 2024. № 29. Т. 2. С. 66–72. DOI: <https://doi.org/10.32835/2707-3092.2024.29.66-72> (дата звернення: 11.05.2025).

186. Кузьмін В. В. Соціологічні та психолого-педагогічні технології діяльності кар'єрного радника в сучасних умовах. *Psychological patterns of social processes and personality development in modern society : scientific monograph*. Рига : Baltija Publishing, 2023. С. 228-254. URL: <http://www.baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/download/382/10422/21731-1?inline=1> (дата звернення: 29.06.2024).

187. Курило В. С., Караман О. Л. Вища освіта в Україні в умовах воєнного стану: «Переміщені університети». *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2023. № 5(2). С. 1–8. <https://doi.org/10.37472/v.naes.2023.5213> (дата звернення: 29.07.2024).

188. Курок В. П. Концептуальні засади підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до роботи в Новій українській школі. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. Київ, 2022. № 2.

Т. 4. С. 1–3. DOI: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4227> (дата звернення: 15.06.2025).

189. Кучерявий О. Г. Кар'єрограма особистості майбутнього педагога як цілісний індивідуальний образ його неперервної освіти впродовж життя. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 21. Історико-педагогічні студії*. Київ, 2020. № 13-14. С. 104-107. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/33469> (дата звернення: 29.03.2024).

190. Кучіна В. С. Принципи інтерактивного навчання іноземних мов та їх відповідність вимогам кредитно-модульної системи освіти у ВНЗ України. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. Київ : Університет «Україна», 2010. № 7 (9). С. 156–165. URL: <https://ap.uu.edu.ua/article/276> (дата звернення: 11.05.2025).

191. Кушнарєва Н. М. Педагогічна модель підготовки майбутніх учителів технологій до розвитку технічного мислення учнів у процесі конструювання та моделювання швейних виробів. *Педагогіка та психологія*. Харків, 2016. Вип. 55. С. 244-253. URL: <https://zenodo.org/records/194908> (дата звернення: 08.08.2024).

192. Ланова Л. М. Підготовка майбутніх учителів технологій до інноваційної педагогічної діяльності у закладах загальної середньої освіти : дис. ... д-ра філософії : 015 – Професійна освіта (за спеціалізаціями). Вінниця, 2025. 322 с. URL: <https://library.vspu.net/items/e8f937ff-17db-4bf0-ba38-bb4352cc0eea> (дата звернення: 15.08.2025).

193. Латуша Н. В. Поняття «Професійна мобільність» у педагогічному аспекті. *Наукові записки Вінницького держ. пед. ун-ту ім. М. Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія*. Вінниця, 2014. Вип. 42, Ч. 2. С. 6-9.

194. Лист Міністерства освіти і науки України «Про організацію вивчення гуманітарних дисциплін» від 11.03.2015 р. № 1/9-120. URL: https://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/46343/ (дата звернення: 19.11.2018).

195. Лист Міністерства освіти і науки України «Щодо використання у практичній роботі вищих навчальних закладів англomовного варіанту Переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» від 05.02.16 р. № 1/9-64. URL: https://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/49949/ (дата звернення: 19.11.2018).

196. Лист Міністерства освіти і науки України «Щодо організації атестації здобувачів вищої освіти та організації освітнього процесу» від 20.01.2015 р. № 1/9-19. URL: https://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/45393/ (дата звернення: 19.11.2018).

197. Лист Міністерства освіти і науки України «Щодо організації навчального процесу» від 05.02.16 р. № 1/9-62. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/49948/ (дата звернення: 19.11.2018).

198. Лист Міністерства освіти і науки України «Щодо працевлаштування випускників вищих навчальних закладів» від 28.04.15 р. № 1/9-216. URL: https://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/46856/ (дата звернення: 19.11.2018).

199. Лист Міністерства освіти і науки України «Щодо розробки стандартів вищої освіти» від 14.01.2016 р. № 1/9-14. URL: https://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/52199/ (дата звернення: 19.11.2018).

200. Литвинова Н. В. Формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання будівельного профілю в процесі виробничої практики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Глухів, 2018. 23 с.

201. Литвинюк Л. В. Педагогічне стимулювання професійного зростання вчителів загальноосвітніх навчальних закладів : дис ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кіровоград, 2007. 255 с.

202. Литовченко В. П. Інформаційно-комунікаційні технології в структурі міждисциплінарного навчання. *Міждисциплінарні дискусії*. Київ : Київський національний університет імені Тараса Шевченка, 2017. С. 24-29. URL: <https://www.iir.edu.ua/sites/default/files/2023->

03/tezi%20ceminar%20synthesis%205%2012%202017%20final%20%281%29.pdf (дата звернення: 08.06.2024).

203. Літвінчук С. Б. Структурно-функціональний підхід до побудови змісту навчання у закладах вищої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2022. № 85. С. 129-133. URL: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.85.22> (дата звернення: 13.05.2024).

204. Лодатко Є. О. Моделювання в педагогіці : точки відліку. *Педагогічна наука : історія, теорія, практика, тенденції розвитку*. 2010. № 1. URL: http://www.intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_vypuski_n1_2010_st_2/ (дата звернення: 23.06.2024).

205. Лодатко Є. О. Педагогічне моделювання : монографія. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2022. 206 с. URL: https://www.researchgate.net/publication/361099124_Pedagogical_modeling_monograph (дата звернення: 23.06.2024).

206. Лозовецька В. Т. Професійна кар'єра особистості в сучасних умовах : монографія. Київ : 2015. 279 с. URL : <https://core.ac.uk/download/pdf/32310612.pdf> (дата звернення: 09.06.2020).

207. Локшина О. Європейський освітній простір як інтеграційна перспектива української освіти. *Український педагогічний журнал*. 2024. № 2. С. 6–19. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-2-6-19> (дата звернення: 12.04.2025).

208. Локшина О. І., Джурило А. П., Максименко О. О., Шпарик О. М. Підтримка ЄС інтеграції українських дітей і молоді в системи освіти держав-членів в умовах війни рф проти України : стратегічні орієнтири та успішні практики. *Український педагогічний журнал*. 2022. № 3. С. 5-19. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/732699> (дата звернення: 18.04.2024).

209. Луговий В. І. Реалізація науково-педагогічної функції викладача в контексті стратегії розвитку вищої освіти в Україні. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2020. № 2. Т. 2. С. 1-3.

210. Лузан П. Г. Оцінювання якості професійної підготовки фахівців : теоретико-методичний аспект. *Вісник психології і педагогіки. Глухівський НПУ ім. О. Довженка*. 2020. С. 48-51.
211. Лузік Е. В. Вимога сучасної освіти – результативність освітньо-інформаційного середовища ЗВО. *Актуальні проблеми вищої професійної освіти* : матер. VII Міжнародної наук.-практ. конф. Київ, 2019. С. 87-88.
212. Лук'янова Л. Б. Тренінгові технології в освіті дорослих. Сучасні технології освіти дорослих : посіб. / Л. Б. Лук'янова, О. В. Аніщенко, Л. Є. Сігаєва, С. В. Зінченко, О. В. Баніт, Н. І. Дорошенко. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. С. 6-39. URL: https://ipood.com.ua/data/NDR/Andragogika/2013_posibnyk_collective.pdf (дата звернення: 13.04.2025).
213. Лук'янова Л. Освіта впродовж життя в умовах інформаційно-технологічного суспільства. *Освіта дорослих : теорія, досвід, перспективи*. 2019. № 1 (15). С. 10-20. URL: [https://doi.org/10.35387/od.1\(15\).2019.10-20](https://doi.org/10.35387/od.1(15).2019.10-20) (дата звернення: 07.04.2024).
214. Лук'янова М. Теоретичні аспекти проблеми розвитку здатності вчителя до самоаналізу в процесі роботи. *Педагогіка*. 2005. № 10. С. 56-61.
215. Лутай В. С. Філософія сучасної освіти: навчальний посібник. Київ: Центр «Магістр-S» Творчої спілки вчителів України, 1996. 256 с.
216. Ляпунова В. А., Жейнова С. С. Вплив соціального партнерства зі стейкхолдерами на якість професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. № 75. Т. 2. С. 122-126. URL: http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2021/75/part_2/25.pdf (дата звернення: 30.06.2024).
217. Мадзігон В. М. Актуальні проблеми розвитку педагогічної науки та освіти. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2015. № 3 (34). С. 86-89.
218. Мазаракі А. А., Ржевський Г. М. Роль і місце соціологічного опитування студентів університету «Викладання навчальних дисциплін в

КНТЕУ» у внутрівузівській системі якості освіти. *Вісник Національного університету оборони України*. 2013. № 3 (34). С. 236–242. URL: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Vnaou_2013_3_46.pdf (дата звернення: 01.03.2025).

219. Майборода В. К. Проблеми розвитку праксеологічних умінь майбутніх компетентних фахівців вищої школи України. *Вища освіта України*. 2012. № 4. С. 31-36.

220. Максименко С. Д. *Психологія учіння людини: генетико-моделюючий підхід*: монографія. Київ: Слово, 2013. 592 с.

221. Макух Д. Міждисциплінарний підхід як інноваційна стратегія сучасної вищої школи. *Молодий вчений*. 2023. № 6 (118). С. 51-55. URL: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2023-6-118-11> (дата звернення: 08.06.2024).

222. Малихін А. О. Питання психолого-педагогічних умов забезпечення ефективності процесу методичної підготовки сучасного вчителя трудового навчання та технологій. *Навчання, виховання та розвиток у контексті життєвих перспектив особистості* : зб. матеріалів Всеукр. наук. інтернет-конф. з міжнародною участю, м. Бердянськ, 25 квітня 2019 р. Бердянськ : БДПУ, 2019. С. 123- 127. URL: <https://bdpu.org.ua/wp-content/uploads/2019/05/25.04.2019new.pdf> (дата звернення: 12.05.2024).

223. Мартиненко С., Хоружа Л. Методи навчання та їх класифікація [Електронний ресурс]. *Освіта.UA*. 2008. URL: <https://ru.osvita.ua/school/method/780/> (дата звернення: 04.05.2025).

224. Мартинець Л. А. Управління професійним розвитком учителів : навч.-метод. посіб. Вінниця : ДонНУ, 2016. 87 с.

225. Мартинець Л. Рівні сформованості професійного розвитку вчителів. *Педагогічні інновації : ідеї, реалії, перспективи*. 2016. № 2 (17). С. 75-81. URL: <https://pi.iod.gov.ua/images/pdf/2016%202/12.pdf> (дата звернення: 15.06.2024).

226. Марущак О. В. Інтегративний підхід у формуванні професійної компетентності майбутніх учителів технологій з безпеки життєдіяльності та основ охорони праці. *Modern information technologies and innovation methodologies of education in professional training methodology theory experience problems*. 2021. № 46. С. 257-261. URL: <https://vspu.net/sit/index.php/sit/article/view/2553> (дата звернення: 27.05.2024).

227. Марущак О. В., Бабійчук І. М., Гудима О. О. Педагогічне проектування як засіб удосконалення змісту профільного технологічного навчання старшокласників. *Актуальні проблеми підготовки вчителя трудового навчання та технологій середньої школи : теорія, досвід, проблеми*. Вінниця : ТОВ «Меркьюрі-Поділля», 2018. Вип. 1. С. 21-23. URL: https://library.vspu.net/jspui/bitstream/123456789/3829/1/Actual%20problems%20of%20teacher%20training_v1.pdf (дата звернення: 18.05.2024).

228. Матвієнко О. В., Олефіренко Т. О., Тутова Т. Б. Педагогіка Багатоманіття : навч. посібн. Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2020. 236 с.

229. Махновець Ю. А. Методологічні підходи до професійного розвитку учителів початкової школи у системі методичної роботи закладів загальної середньої освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія. Педагогічні науки : реалії та перспективи*. Київ, 2019. № 67 (5). С. 1-21. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/721920> (дата звернення: 30.04.2024).

230. *Методи обробки експертної інформації. Перевірка узгодженості думок експертів. Методичні вказівки до лабораторної роботи з дисципліни «Системний аналіз та моделювання систем» для здобувачів ступеня вищої освіти Бакалавр зі спеціальності 122 «Комп'ютерні науки та інформаційні технології»*. Таврійський державний агротехнологічний університет, 2018. 21 с. URL: https://www.tsatu.edu.ua/kn/wp-content/uploads/sites/16/mv_sa_2.pdf (дата звернення: 29.07.2024).

231. Методика «Ціннісні орієнтації» Рокича [Електронний ресурс]. *Psychologis.com.ua*. URL:

http://psychologis.com.ua/metodika_cennostnye_orientacii_rokicha.htm (дата звернення: 04.06.2025).

232. Методика діагностики особистості на мотивацію до успіху Т. Елерса. Методика діагностики особистості на мотивацію до уникнення невдач Т. Елерса [Електронний ресурс]. *Stud.com.ua*. URL: https://stud.com.ua/17007/menedzhment/metodika_diaagnostiki_osobistosti_motivatsiyu_uspihu_elersa (дата звернення: 04.06.2025).

233. Методика організації науково-педагогічних досліджень : метод. посібник / укл. О. Є. Антонова, В. М. Єремєєва, Н. М. Мирончук. Житомир, 2018. 76 с. URL: http://eprints.zu.edu.ua/29034/1/2018_Методика%20наук-пед%20дослідження%40АЄМ%20%281%29.pdf (дата звернення: 01.08.2024).

234. Методичні засади підготовки вчителя до реалізації компетентісно орієнтованого навчання : навч. посібн. / за ред. В. І. Доротюк, Ф. Г. Левченко та ін. Київ : Педагогічна думка, 2022. 174 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/739277/> (дата звернення: 11.05.2025).

235. Механізми реалізації державно-громадського управління закладами освіти в умовах самоврядування : практ. посіб. / Л. М. Калініна, Г. М. Калініна, Н. І. Лісова, І. Ю. Мосякова, В. А. Нідзієва; за наук. ред. Л. М. Калініної. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2024. 124 с. DOI <https://doi.org/10.32405/978-966-983-486-7-2024-124> (дата звернення: 11.05.2025).

236. Мешко Г. М. Вступ до педагогічної професії : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2010. 200 с.

237. Мирончук Н. М. Діяльнісний підхід у професійній підготовці майбутніх педагогів до реалізації функцій учителя-вихователя. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. Житомир, 2014. № 76. С. 85-88. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/id/eprint/13927> (дата звернення: 12.05.2024).

238. Мирончук Н. М. *Методичні основи організації педагогічної практики студентів закладу вищої освіти* : метод. посібн. Житомир, 2017. 52 с. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/id/eprint/31094> (дата звернення: 30.07.2024).

239. Мирончук Н. М. Основи самоорганізації у професійній діяльності : навч.-метод. посібник. Житомир : Житомирський державний університет ім. І. Франка, 2020. 133 с. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/id/eprint/31315> (дата звернення: 11.06.2024).

240. Мисик О. С. Формування фахової компетентності у майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у процесі педагогічної практики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2018. 20 с.

241. Мисліцька Н. А. Поняття «методична компетентність» майбутнього вчителя у теорії освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки : реалії та перспективи*. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. Вип. 53. С. 169–176. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/22588> (дата звернення: 01.03.2025).

242. Михайличенко В., Кобець В., Семке Н. Способи і методи формування спрямованості на успішну професійну діяльність майбутніх менеджерів у процесі навчання у ЗВО. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2021. № 2. С. 100–109. DOI: <https://doi.org/10.20998/2078-7782.2021.2.10> (дата звернення: 11.05.2025).

243. Михайлишин У. Б. Ціннісні орієнтації в структурі особистості. *Особистість, суспільство, закон: психологічні проблеми та шляхи їх розв'язання*. Харків, 2017. С. 50-52. URL: https://univd.edu.ua/general/publishing/konf/30_03_2017/pdf/20.pdf (дата звернення: 11.05.2025).

244. Мільто Л. О. Підготовка майбутнього вчителя до інноваційної педагогічної діяльності : теоретичний аспект. *Інноваційний розвиток вищої освіти : глобальний та національний вимір змін*. Суми : СДПУ імені

А. С. Макаренка, 2014. С. 236-240. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/5930> (дата звернення: 11.05.2024).

245. Мішина С., Мішин О. Кар'єрний самоменеджмент як інструмент управління кар'єрними процесами на підприємстві. *Ефективна економіка*. 2021. № 1. С. 1-9. URL: http://www.economy.nayka.com.ua/pdf/1_2021/79.pdf (дата звернення: 29.07.2024).

246. Моделювання професійної підготовки фахівців в умовах євроінтеграційних процесів : монографія / за ред. С. С. Вітвицької. Житомир : О. О. Євенок, 2019. 304 с. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/28807/1/макет%20на%20друк%202019.pdf> (дата звернення: 24.06.2024).

247. Морзе Н. В., Базелюк О. В., Воротнікова І. П., Дементієвська Н. П., Захар О. Г., Нанаєва Т. В., Пасічник О. В., Чернікова Л. А. Опис цифрової компетентності педагогічного працівника. *Open educational e-environment of modern University, special edition*. 2019. 53 с. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/27905> (дата звернення: 21.03.2024).

248. Морзе Н. В., Варченко-Троценко Л. О. Формування навичок ефективної співпраці студентів під час використання вікі-порталу. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2014. № 2. Т. 40. С. 92-106. URL: <http://dx.doi.org/10.33407/itlt.v40i2.1015> (дата звернення: 11.05.2024).

249. Мороз О. Г. Управління підготовкою вчителя : психолого-педагогічний аспект [Електронний ресурс]. *Вісник психології і соціальної педагогіки*. 2010. URL: https://www.psyh.kiev.ua/Управління_підготовкою_вчителя:_психолого-педагогічний_асpekt (дата звернення: 06.02.2021).

250. Мороз О. М., Хандола Ю. М., Хандола О. Ю. Педагогічна технологія навчання в малих групах для саморозвитку і самореалізації особистості студента. *Виховна робота у вищих навчальних закладах : з досвіду викладачів аграрних вищих навчальних закладів* / укл. І. О. Лепеха, М. П. Хоменко, О. В. Невмержицький. Київ : Агроосвіта, 2015. С. 30-35.

URL: <http://www.tsatu.edu.ua/wp-content/uploads/dosvid-ovr-u-zvo-nmc-ahroosvita-1.pdf> (дата звернення: 14.06.2024).

251. Мороз С., Мороз О., Мороз В. Відповідальність за реформування системи забезпечення якості вищої освіти : аналіз думки роботодавців та напрями вдосконалення механізмів публічного управління у сфері вищої освіти. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2021. № 2. С. 98-113. URL: <https://doi.org/10.20998/2078-7782.2021.2.08> (дата звернення: 30.06.2024).

252. Моросанова В. І. Опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки» [Електронний ресурс]. *Національний технічний університет України «КПІ імені Ігоря Сікорського»*. URL: <http://psy.kpi.ua/wp-content/uploads/2018/09/Методика-2.-Саморегуляція-поведінки.pdf> (дата звернення: 04.06.2025).

253. Моторнюк У. І., Крохмальна Я. О. Емоційний інтелект у системі управління персоналом : структура та проблеми оцінювання. *Менеджмент та підприємництво в Україні : етапи становлення та проблеми розвитку*. 2022. № 2 (8). С. 52-60. URL: <https://science.lpnu.ua/sites/default/files/journal-paper/2022/dec/29504/220972maket-56-64.pdf> (дата звернення: 04.08.2024).

254. 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. URL: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-3.15> (дата звернення: 26.05.2024).

255. Мудра О. В. Особливості взаємодії ринків освітніх послуг та праці. *Теоретичні і практичні аспекти економіки та інтелектуальної власності*. 2013. Вип. 1. С. 101-104.

256. Муқан Н. В., Грогодза І. Ю. Професійний розвиток педагогів : теоретичні та методологічні аспекти. *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. № 5 (31). С. 18-27. URL:

<https://www.researchgate.net/publication/338541573> (дата звернення: 29.04.2024).

257. Мулеса П. Концепція підготовки майбутніх учителів математики та інформатики до використання засобів віртуальної наочності у професійній діяльності. *Фізико-математична освіта*. 2023. № 1. Вип. 38. С. 54–59. DOI: <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2023-038-1-008> (дата звернення: 15.06.2025).

258. На листопад 2022 року загальна сума збитків, завдана інфраструктурі України, складає майже \$136 млрд [Електронний ресурс]. *Kyiv School of Economics*. URL: <https://kse.ua/ua/about-the-school/news/nal-listopad-2022-roku-zagalna-suma-zbitkiv-zavdana-infrastrukturi-ukrayini-skladaye-mayzhe-136-mlrd/> (дата звернення: 23.03.2024).

259. Навчально-методичний центр професійної кар'єри. Завдання та напрями діяльності [Електронний ресурс]. *Український державний університет імені Михайла Драгоманова*. 2024. URL: <https://nmcprk.ipf.npu.edu.ua/> (дата звернення: 05.08.2024).

260. Назаренко М. Принципи використання проблемно-пошукового методу в процесі вивчення англійської мови здобувачами вищої освіти нефілологічних спеціальностей. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія» : серія «Філологія»*. 2024. № 22 (90). С. 52–54. URL: <https://journals.oa.edu.ua/Philology/article/view/4142> (дата звернення: 11.05.2025).

261. Нечепоренко М. А. Формування готовності майбутніх учителів іноземних мов до професійно-особистісного саморозвитку : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2019. 20 с.

262. Нечепоренко М. Мотивація як ключовий фактор формування готовності майбутніх учителів іноземних мов до професійноособистісного саморозвитку. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія «Педагогіка»*. 2017. № 2. С. 102-109.

263. Ничкало Н. Г. Наукове забезпечення розвитку освіти дорослих в Україні. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2020. № 2. Т. 2. С. 1-14.

264. Ничкало Н. Г. Неперервність професійної освіти: філософські-педагогічні аспекти. *Якість неперервної освіти в умовах євроінтеграційних процесів: тенденції, проблеми, прогнози* : матер. Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф., м. Чернівці, 2-3 листоп. 2015 р. Чернівці : Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, 2015. С. 10-23. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/711247> (дата звернення: 15.06.2024).

265. Ничкало Н. Г. Прогностичність наукової спадщини академіка Івана Зязюна. *Наукова спадщина академіка Івана Зязюна у вимірах сучасності й майбутнього* : зб. матер. І Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 30-31 березня 2017 р. Київ, 2017. С. 13-20. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/711144> (дата звернення: 15.06.2024).

266. Ніколенко Л. Т. Андрагогічний підхід до навчання педагогів у системі післядипломної освіти. *Стан і перспективи апробації шкільної навчальної літератури* : матер. Всеукр. наук.-метод. конф., м. Кіровоград, 28-29 жовт. 2009 р. Кіровоград : КОІППО ім. В. Сухомлинського, 2009. С. 284-287.

267. Нова українська школа : концептуальні засади реформування середньої школи : концепція, ухвалена рішенням Колегії МОН України від 27.10.2016 р. [Електронний ресурс]. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 13.04.2025).

268. Нова українська школа. Дорожня карта реформи базової та профільної школи / Вакуленко Т., Гриневич Л., Лінник О. та інші; за заг. ред. Л. Гриневич. Київ : АКМЕ ГРУП, 2021. 46 с. URL: <https://www.researchgate.net/publication/357270007> (дата звернення: 08.07.2024).

269. Носаченко В. Модель системи підготовки майбутніх учителів географії до безперервного професійного розвитку. *Український педагогічний журнал*. 2025. № 1. С. 80–92. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2025-1-80-92> (дата звернення: 11.05.2025).

270. Овдійчук В. А. Рефлексія як важливий складник критичного мислення та особливості її формування. *Інноваційна педагогіка*. 2024. Вип. 67. Т. 2. С. 137-140. URL : http://innovpedagogy.od.ua/archives/2024/67/part_2/29.pdf (дата звернення: 09.06.2024).

271. Овчаренко О. А. Сутність поняття «суб'єктність» в педагогічному вимірі. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*. 2021. № 12. Т. 168. С. 302–305. URL: <https://visnyk.chnpu.edu.ua/index.php/visnyk/article/view/455> (дата звернення: 11.05.2025).

272. Оксамитна С. М. Структурні та особистісні передумови здійснення трудової кар'єри : дис. ... канд. соціол. наук : 22.00.04. Київ, 1995. 215 с.

273. Олефір В. О. Практична робота 11 : критерій згоди χ^2 (хи-квадрат) [Електронний ресурс]. *Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна*. URL: <https://psychology.karazin.ua/dist2020/materialy/OlefirXiSquare.pdf> (дата звернення: 04.06.2025).

274. Олефіренко Т. О. Підготовка та адаптація студентів до системи соціально-виробничих відносин. *Актуальні проблеми та перспективи розвитку фундаментальних, прикладних, загальнотехнічних та безпекових наук* : матер. Всеукр. наук.-практ. конф., м. Київ, 23 червня 2021 р. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2021. С. 63-65. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/34730> (дата звернення: 14.02.2022).

275. Олефіренко Т. О. Психологічні аспекти професійного розвитку в умовах пандемії. *Психологічний і педагогічний дискурс с: наукові записки*

вчених : матер. Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф., м. Київ, 14-15 травня 2020 р. Київ, 2020. С. 131-132.

276. Олефіренко Т. О., Цветкова Г. Г. Концептуальні засади розвитку stem-освіти в Україні. *Вища освіта України. Теоретичний та науково-методичний часопис*. 2020. № 1 (76). С. 61-67.

277. Олефіренко Т. Основні суперечності підготовки майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри. *Тенденції розвитку професійної та технологічної освіти в умовах ринку праці* : матер. Міжнар. інтернет-конф. мол. учених і студ., м. Глухів, 3 квітня 2019 р. Глухів, 2019. С. 189-192.

278. Олефіренко Т. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри. *Витоки педагогічної майстерності*. 2021. № 27. С. 190–195. URL: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.27.247105> (дата звернення: 11.05.2025).

279. Олефіренко Т. Психолого-педагогічний аналіз феномену професійної кар'єри вчителя. *Професійна освіта : методологія, теорія та технології*. Переяслав-Хмельницький : СКД, 2019. Вип. 10. С. 207-221.

280. Олефіренко Т. Психолого-педагогічний аналіз феномену професійної кар'єри вчителя. *Професійне становлення особистості : проблеми і перспективи* : матер. X міжнар. наук.-практ. конф., м. Хмельницький, 7-8 листоп. 2019 р. Хмельницький : ХНУ, 2019. С. 98-99.

281. Олефіренко Т. О. Використання тренінгів при підготовці майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри. *Освітній дискурс*. Київ : «Видавництво «Гілея», 2019. Вип. 17 (10). С. 46-54.

282. Олефіренко Т. О. Принципи підготовки майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки*. Чернівці. 2019. Вип. 4 (160). С. 24-29.

283. Олефіренко Т. О., Маркус І. С. Підготовка майбутніх інженерів-педагогів : дуальна форма навчання робітників. *Наукові записки НПУ імені*

М. П. Драгоманова. Серія «Педагогічні науки». Київ, 2017. Вип. СХХХІІІ (133). С. 168-173.

284. Олефіренко Т. О., Чумак М. Є. Зміст підготовки майбутніх учителів природничо-математичного та технологічного профілів до профорієнтаційної роботи з учнями загальноосвітніх навчальних закладів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія № 5. Педагогічні науки : реалії та перспективи*. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. Вип. 38. С. 139-147.

285. Олефіренко Т., Харламенко В. Концептуальні положення професіоналізації вчителя. *Проблеми підготовки сучасного вчителя: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань. 2013. № 7. С. 218-222.

286. Оліяр М., Наконечна Л. Розвиток soft skills майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки. *Освітні обрії*. 2023. № 2 (57). Ч. 1. С. 73–76. DOI: <https://doi.org/10.15330/obrii.57.2.73-76> (дата звернення: 01.03.2025).

287. Омельчук О. Майстер-клас як одна із форм у підготовці вчителів технологій. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2019. Вип. 20. С. 110–117. DOI: <https://doi.org/10.31499/2307-4914.20.2019.174159> (дата звернення: 13.04.2025).

288. Онкович Г. В. Медіадидактика вищої школи у розвитку професійних компетентностей майбутніх фахівців. *Український інформаційний простір*. 2020. № 1 (5). С. 179-196.

289. Оршанський Л. В. Ступенева освіта та проблема оновлення змісту підготовки вчителя трудового навчання. *Педагогічні науки*. 2006. № 42. С. 365-370. URL: <https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/download/968/872/> (дата звернення: 15.06.2024).

290. Осадчий І. Г. Педагогічне моделювання: що важливо знати педагогу? *Народна освіта*. 2016. № 1 (28). С. 60-68. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NarOsv_2016_1_10 (дата звернення: 23.06.2024).

291. Освіта України в умовах воєнного стану : виклики, розвиток, повоєнні перспективи : інформаційно-аналітичний збірник. Київ : МОН України – ІОА, 2023. 64 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/serpneva-konferencia/2023/22.08.2023/Inform-analytic.zbirn-Osvita.v.umovah.voyennogo.stanu-vykl.rozv.povoyen.perspekt.22.08.2023.pdf> (дата звернення: 24.03.2024).

292. Освіта України в умовах воєнного стану : інформаційно-аналітичний збірник / за ред. С. Шкарлета. Київ : МОН України – ІОА, 2022. 358 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/serpneva-konferencia/2022/Mizhn.serp.n.ped.nauk-prakt.konferentsiya/Inform-analityc.zbirn-Osvita.Ukrayiny.v.umovakh.voyennoho.stanu.22.08.2022.pdf> (дата звернення: 23.03.2024).

293. Основи інклюзивної освіти : навч.-метод. посібн. / за заг. ред. А. А. Колупаєвої. Київ : «А.С.К.», 2012. 308 с. URL: http://polohyrvo.edukit.zp.ua/Files/downloads/Навчально-методичний_посібник_Основи_Інклюзивної_освіти.pdf (дата звернення: 03.08.2024).

294. Основи методології та організації наукових досліджень : навч. посіб. для студентів, курсантів, аспірантів і ад'юнтів / за ред. А. Є. Конверського. Київ : Центр учбової літератури, 2010. 352 с. URL: https://biology.univ.kiev.ua/images/stories/Upload/Kafedry/Biofizyky/2014/konversky_osn_metod_ta_org_nayk_dosl.pdf (дата звернення: 23.03.2024).

295. Основи наукових досліджень : навч. посіб. / за заг. ред. Т. В. Гончарук. Тернопіль, 2014. 277 с. URL: <http://dspace.wunu.edu.ua/bitstream/316497/4874/3/ПОСІБНИК%20ОНД%20др ук.pdf> (дата звернення: 23.03.2024).

296. Основи педагогічної майстерності : практикум / І. Л. Холковська, О. В. Волошина, С. І. Губіна. Вінниця : Твори, 2019. 240 с. URL:

<https://psychology.karazin.ua/dist2020/materialy/Shvedova/Prakt.pdf> (дата звернення: 24.03.2024).

297. Островська І. Етапи підготовки вчителів права до роботи з підлітками із девіантною поведінкою. *Педагогічні науки*. 2010. Вип. 1. С. 67-71. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pena_2010_1_13 (дата звернення: 08.08.2024).

298. Острога М., Шамоня В., Шершень О. Цифрові освітні платформи як інструмент реалізації неформальної освіти. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2022. № 4. Т. 10. С. 27–36. DOI: <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol10i4-004> (дата звернення: 13.04.2025).

299. Павелків Р. В. Рефлексія як механізм формування індивідуальної свідомості та діяльності особистості. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Соціальні та поведінкові науки»*. 2019. Вип. 8 (37). С. 84-98. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/8_37_2019/Bulletin_8_37_Social_and_behavioral_sciences_Roman_Pavelkiv-UA.pdf (дата звернення: 09.06.2024).

300. Павлик Н. В. Морально-етичні основи особистісного розвитку педагога. *Актуальні проблеми психології : проблеми психології*. 2008. № 4 (12). С. 192-202. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/719961> (дата звернення: 05.08.2024).

301. Панасенко Е. А., Романенко К. С. Формування системи фахових цінностей у майбутніх учителів початкових класів : аналіз теоретико-методологічних засад. *Молодий вчений*. 2017. № 9.2 (49.2). С. 34-38. URL: <http://www.molodyvcheny.in.ua/files/journal/2017/9.2/9.pdf> (дата звернення: 17.04.2021).

302. Пасько Я. І., Білецький В. В., Савенкова М. Є., Бурега В. В. Логіка : навч.-метод. посібн. / за заг. ред. В. В. Буреги. Донецьк : Дон ДДУ, 2004. 75 с.

303. Певна С. Є. Студент як суб'єкт освіти : сутність та особливості. *Наука і освіта*. 2015. № 6. С. 105-110. URL: <http://hdl.handle.net/123456789/1372> (дата звернення: 29.06.2024).
304. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / за ред. З. Н. Курлянд. Київ : Знання, 2005. 399 с.
305. Педагогічна комунікація : практикум для студентів спеціальності 013 «Початкова освіта» освітнього ступеня магістр / укл. О. М. Фенцик. Мукачєво : вид-во МДУ, 2019. 162 с. URL: http://dspace-s.msu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/3252/1/Fencik_Pedagogical_communication.pdf (дата звернення: 30.07.2024).
306. Педагогічне прогнозування розвитку загальної середньої освіти : практичний посібник / К. В. Гораш та ін. ; за наук. ред. Д. О. Пузікова. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2019. 160 с.
307. Педагогічний експеримент : навч.-метод. посіб. / укл. О. Е. Жосан. Кіровоград : КОІППО імені Василя Сухомлинського, 2008. 72 с. URL: <https://library.kr.ua/wp-content/elib/zhosan/pedekspnmp.pdf> (дата звернення: 24.05.2025).
308. Перегудова В. І. Застосування проблемних методів в процесі вивчення технічних дисциплін майбутніми вчителями трудового навчання та технологій. *Наукові записки. Серія : Педагогічні науки*. 2021. № 198. С. 152–156. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2021-1-198-152-156> (дата звернення: 01.03.2025).
309. Передумови педагогічної діяльності [Електронний ресурс]. *Моніторинг від А до Я*. URL: <https://brensis.wixsite.com/monitoring/vchitel> (дата звернення: 22.01.2022).
310. Першин С. О., Вергунова В. С. До питання самоорганізації студентів у процесі навчальної діяльності. *Теоретико-методичні проблеми підготовки студентів до естетичного виховання учнів початкових класів*. Чернігів : ЧДПУ ім. Т. Г. Шевченка, 2007. Вип. 3. С. 33-35. URL: <https://epub.chnpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/1298/1/До%20питання%20>

самоорганізації%20студентів%20у%20процесі%20навчальної%20діяльності.pdf (дата звернення: 11.06.2024).

311. Питання та відповіді щодо роботи ІРЦ [Електронний ресурс] [Електронний ресурс]. *Українська мережа за права дитини*. 2024. URL: <https://childrights.org.ua/news/pytannya-ta-vidpovidi-shhodo-roboty-ircz/> (дата звернення: 07.04.2024).

312. Підвищення кваліфікації вчителів НУШ : ЮНЕСКО допоможе з розробленням курсів і підготовкою тренерів [Електронний ресурс]. Міністерство освіти і науки України. 2024. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/pidvishennya-kvalifikaciyi-vchiteliv-nush-yunesko-dopomozhe-z-rozroblenniam-kursiv-i-pidgotovkoyu-treneriv> (дата звернення: 23.03.2024).

313. Підвищення кваліфікації для педагогічних працівників та психологів. *Всеукраїнський проєкт з профорієнтації та побудови кар'єри*. [Електронний ресурс]. Міністерство освіти і науки України. URL: <https://hryoutest.in.ua/courses/proforiyentaciyi-kurs-dlya-pedagogichnih-pracivnikiv> (дата звернення: 24.03.2024).

314. Підготовка вчителів до розвитку життєстійкості / стресостійкості у дітей в освітніх навчальних закладах : навч.-метод. посіб. / Богданов С. О. та ін.; за заг. ред. В. М. Чернобровкіна, В. Г. Панок. Київ : Пульсари, 2017. 208 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/707663/1/Bohdanov2017_1.pdf (дата звернення: 05.08.2024).

315. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій : навч. посіб. / за ред. І. А. Зязюна, О. М. Пехоти. Київ : А.С.К., 2003. 240 с.

316. Пінська О. Професійна мотивація як засіб підвищення ефективності навчальної діяльності студентів. *Проблеми трудової і професійної підготовки*. 2009. Вип. 14. С. 111-115.

317. Планування й розвиток професійної кар'єри учнівської молоді у системі професійно-технічної освіти : навч. посібн. / С. В. Алексєєва,

Л. М. Єршова, Д. О. Закатнов, В. Т. Лозовецька, В. Ф. Орлов; за ред. Д. О. Закатнова. Житомир : Полісся, 2018. 186 с. URL : <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/712226/> (дата звернення: 11.05.2025).

318. Побудова кар'єри : навч.-метод. посіб. / О. В. Мельник, О. Л. Морін, Л. А. Гуцан, І. І. Ткачук, О. М. Пархоменко, З. В. Охріменко, Т. С. Попова, М. В. Лузан; за ред. О. В. Мельника. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 172 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/7611/1/2455_Melnik.pdf (дата звернення: 11.05.2025).

319. Подгайко М. К. Упровадження інституту кар'єрного радника в систему освіти як засіб залучення молоді до ринку праці України. *Габітус*. 2020. № 14. С. 64-69. URL: <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.14.9> (дата звернення: 29.06.2024).

320. Подоліук С. М., Стрельбіцька О. О. Нетворкінг і мастермайнд для педагогів : у контексті вивчення української мови (за професійним спрямуванням). *Академічні студії. Серія «Гуманітарні науки»*. 2021. № 2. С. 68-72. URL: <https://doi.org/10.52726/as.humanities/2021.2.5> (дата звернення: 22.06.2024).

321. Подофєй С. О. Емоційний інтелект особистості й особливості його становлення. *Науковий вісник ХДУ Серія Психологічні науки*. 2019. № 1. С. 260-265. URL: <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2019-1-43> (дата звернення: 04.08.2024).

322. Поляков А. О. Педагогічні умови мотивації професійного зростання студентів педагогічних університетів у процесі неперервної освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2008. 278 с.

323. Попелюшко Р., Семко, В. Теоретичні аспекти розвитку емоційного інтелекту у людей дорослого віку. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки*. Київ, 2024. Вип. 24 (69). С. 23–31. DOI: [https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series12.2024.24\(69\).03](https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series12.2024.24(69).03) (дата звернення: 02.03.2025).

324. Поплавська А. П. Проблема здійснення професійної кар'єри : аналіз зарубіжних та вітчизняних підходів. *Проблеми загальної та педагогічної психології*. Київ, 2005. Вип. 1. Т. 7. С. 250-260.

325. Прасол Н. О. Індивідуалізація професійної підготовки майбутніх учителів. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія : Педагогічні науки*. 2010. Вип. 1.31. С. 151–157. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup_2010_1_36 (дата звернення: 13.04.2025).

326. Працевлаштування КНУ [Електронний ресурс]. Київський національний університет імені Т.Г. Шевченка. URL: <http://jobs.knu.ua/> (дата звернення: 06.04.2021).

327. Пригодій М. А. Викладання цифрової педагогіки : світовий досвід. *Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта – 2023 : горизонти інновацій* : матер. VII Міжнар. наук. конф., м. Київ, 25 травня 2023 р. Київ : Крок, 2023. С. 233-238. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/737579> (дата звернення: 20.04.2024).

328. Пригодій М. А. Принципи та закономірності адаптації студентів педагогічних спеціальностей до професійної діяльності. *Педагогіка вищої та середньої школи*. Кривий Ріг : КДПУ, 2009. Вип. 25. С. 320-329.

329. Пригодій М. А. Сучасні аспекти підготовки вчителів технологій : монографія. Чернігів : ЧНПУ імені Т. Г. Шевченка, 2011. 384 с.

330. Пригодій М. А. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів технологій до профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2011. 513 с.

331. Пригодій М. А. Цифрові освітні платформи для персоналізованого навчання. *Актуальні проблеми освітнього процесу в контексті європейського вибору України* : матер. VII Міжнар. конф., м. Київ, 14 листоп. 2024 р. Київ : Ліра-К, 2025. С. 373–376. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/744472> (дата звернення: 12.04.2025).

332. Пригодій М. А., Гуржій А. М., Радкевич О. П., Кононенко А. Г., Гуменний О. Д. Технологія створення цифрового портфоліо здобувачів професійної (професійно-технічної) та фахової передвищої освіти : методичні рекомендації. Київ : Інститут професійної освіти НАПН України, 2022. 81 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/733746/> (дата звернення: 03.08.2024).

333. Про вищу освіту [Електронний ресурс]. Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 19.11.2018).

334. Про внесення змін до деяких законів України щодо розвитку індивідуальних освітніх траєкторій та вдосконалення освітнього процесу : Закон України від 23.04.2024 № 3642-IX. *Відомості Верховної Ради України*. 2024. № 29. С. 204. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3642-20#Text> (дата звернення: 13.04.2025).

335. Про внесення змін до Статуту Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти [Електронний ресурс]. Постанова Кабінету Міністрів України від 27.12.2018 р. № 1130. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1130-2018-п#Text> (дата звернення: 19.11.2018).

336. Про затвердження Концепції державної системи професійної орієнтації населення [Електронний ресурс]. Постанова Кабінету Міністрів України від 17.09.2008 № 842. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/842-2008-п#Text> (дата звернення: 19.01.2022).

337. Про затвердження Концепції професійної орієнтації та кар'єрного консультування у системі освіти України на 2025–2030 роки та Плану заходів з реалізації Концепції професійної орієнтації та кар'єрного консультування у системі освіти України на 2025–2030 роки : наказ МОН України від 24.11.2025 № 1541. *Міністерство освіти і науки України*. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-kontseptsii-profesiinoi-oriiientatsii-ta-kariernoho-konsultuvannia-u-systemi-osvity-ukrainy-na-2025-2030-roky-ta-planu->

zakhodiv-z-realizatsii-kontseptsii-profesiinoi-orientm (дата звернення: 10.12.2025).

338. Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності закладів освіти [Електронний ресурс]. Постанова Кабінету Міністрів України від 30.12.2015 р. № 1187. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/248779880> (дата звернення: 19.11.2018).

339. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 № 1341. *База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України.* URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/1341-2011-%D0%BF> (дата звернення: 12.03.2025).

340. Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти [Електронний ресурс]. Постанова Кабінету Міністрів України від 29.04.2015 р. № 266. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-п#Text> (дата звернення: 19.11.2018).

341. Про затвердження та введення в дію Методичних рекомендацій щодо розроблення стандартів вищої освіти [Електронний ресурс]. Наказ Міністерства освіти і науки України від 01.06.2016 р. № 600. URL: https://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/51506/ (дата звернення: 19.11.2018).

342. Про затвердження Типового порядку складання індивідуальної програми професійного розвитку службовця місцевого самоврядування [Електронний ресурс]. Наказ Національного агентства України з питань державної служби від 28.03.2024 р. № 56-24. *Офіційний вебпортал парламенту України.* 2024. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0529-24#Text> (дата звернення: 03.08.2024).

343. Про затвердження Типової програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти на тему «Кар'єрне консультування в Новій українській школі» : наказ МОН України від 04.11.2025 № 1450. *Міністерство освіти і науки України.* URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-typovoi-prohramy-pidvyshchennia->

kvalifikatsii-pedahohichnykh-pratsivnykiv-zakladiv-zahalnoi-serednoi-osvity-na-temu-karierne-konsultuvannia-v-novii-ukrainskii-shkoli (дата звернення: 10.12.2025).

344. Про наукову і науково-технічну діяльність [Електронний ресурс]. Закон України від 26.11.2015 № 848-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/848-19#Text> (дата звернення: 19.11.2018).

345. Про освіту [Електронний ресурс]. Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 19.11.2018).

346. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16.01.2020 р. № 463-IX : станом на 1 січ. 2024 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 23.03.2024).

347. Про розміри стипендій у державних та комунальних навчальних закладах, наукових установах [Електронний ресурс]. Постанова Кабінету Міністрів України від 28.12.2016 р. № 1047. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/249638456> (дата звернення: 19.11.2018).

348. Про утворення науково-методичних комісій (підкомісій) сектору вищої освіти Науково-методичної ради Міністерства освіти і науки України та внесення змін до структури науково-методичних комісій (підкомісій) сектору вищої освіти Науково-методичної ради Міністерства освіти і науки України та кількості осіб, які мають бути відібраними до їх складу [Електронний ресурс]. наказ Міністерства освіти і науки України від 13.04.2017 № 592. URL: <https://docs.dtkr.ua/download/pdf/1038.5642.1> (дата звернення: 19.11.2018).

349. Про утворення Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти [Електронний ресурс]. Постанова Кабінету Міністрів України від 15.04. 2015 р. № 244. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/244-2015-p#Text> (дата звернення: 19.11.2018).

350. Проблеми і перспективи розвитку середньої освіти в Україні : стаття / група незалежних дослідників [Електронний ресурс]. *Освіта.ua*. URL: <https://osvita.ua/school/method/1032/> (дата звернення: 11.05.2025).

351. Програма стажування з фаху (переддипломної практики) для студентів зі спеціальності 073 «Менеджмент», спеціалізація «Менеджмент організацій» : навч.-метод. посібник / уклад. Г. О. Дорошенко, О. О. Крикун, Г. П. Рекун. 2-ге вид., перероб. і доп. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2017. 28 с. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/155244629.pdf> (дата звернення: 23.03.2024).

352. Протас О. Л. Методологія і технологія наукових досліджень : навч. посібн. для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти ОПП «Соціальна педагогіка» спеціальності 231 «Соціальна робота». Івано-Франківськ : НАІР, 2022. 279 с. URL: https://ksptsr.pnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/71/2023/03/protas_metodolohiia-i-tekh nolohiia-naukovykh-doslidzhen_docx-el.v..pdf (дата звернення: 23.03.2024).

353. Професійна освіта : андрагогічний підхід : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : О. О. Євенок, 2018. 452 с. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/id/eprint/27785> (дата звернення: 26.05.2024).

354. Професійна педагогічна освіта : акме-синергетичний підхід : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 389 с. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/id/eprint/4997> (дата звернення: 12.05.2024).

355. Професійний розвиток педагогічних і науково-педагогічних працівників в умовах відкритої освіти : метод. посібн. / Сергєєва Л. М., Муранова Н. П., Микитюк С. М. та ін. Чернівці : Видавничий дім «Букрек», 2023.

218

с.

<https://drive.google.com/file/d/1GFEiJMIBsNjKjwodgSJ2vQZxf0foNyut/view> (дата звернення: 01.03.2025).

356. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти» [Електронний ресурс]. наказ Міністерства освіти і науки України від 29.08.2024 р. № 1225. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia->

profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity (дата звернення: 29.09.2024).

357. Проценко О. Б. Акмеологічні засади формування професійної компетентності викладача вищого навчального закладу. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія : Педагогіка*. 2011. Вип. 6. С. 295–302. URL: <https://magazine.mdpu.org.ua/index.php/nv/article/view/475> (дата звернення: 11.05.2025).

358. Процюк І. Є. Формування соціокультурної компетентності майбутніх фармацевтів у процесі гуманітарної підготовки в коледжах : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2019. 20 с.

359. Психологія кар'єри : конспект лекцій для студентів напряму підготовки 6.030507 «Маркетинг» галузі знань 0305 «Економіка та підприємництво» (для всіх форм навчання) / З. Р. Шайхлісламов. Харків : РВВ ХТЕІ КНТЕУ, 2014. 82 с.

360. Психологія професійної діагностики та професійного консультування : практ. посібн. / О. М. Ігнатович, Г. П. Татаурова-Осика, А. М. Шевенко; за ред. О. М. Ігнатович. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2021. 225 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/728940> (дата звернення: 04.08.2024).

361. Психолого-педагогічні технології відбору учнівської молоді до вищих навчальних закладів педагогічного профілю : монографія / за ред. О. М. Ігнатович. Київ : Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, 2016. 487 с.

362. Психосоціальна підтримка учасників освітнього процесу : навч.-метод. посіб. / В. Л. Андреєнкова та ін. Київ : ГО «Ла Страда-Україна», 2023. 149 с. URL: <https://znayshov.com/FR/20287/802.pdf> (дата звернення: 05.08.2024).

363. Пушкар З. М., Пушкар Б. Т. Кадровий менеджмент : навч. посібник. Тернопіль : Осадца Ю.В., 2017. 210 с.

364. Пушкарьова Т. О., Топузов О. М. Інтегративно-діяльнісна педагогіка : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2019. 304 с. URL: https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/07/integra_dial_2019.pdf (дата звернення: 29.05.2024).

365. Радкевич В. О. Тенденції трансформаційних змін професійної освіти в добу незалежності України. *Професійна педагогіка*. 2020. № 20. Т. 1. С. 176-184. URL: <https://jrnls.ivet.edu.ua/index.php/1/article/view/602> (дата звернення: 14.01.2021).

366. Радкевич В., Романова Г., Бородієнко О. Концептуальні основи практико-орієнтованої підготовки викладачів професійної освіти і навчання. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка*. 2018. № 16. С. 5-13. URL: <https://doi.org/10.32835/2223-5752.2018.16.5-13> (дата звернення: 27.05.2024).

367. Ребуха Л., Павлусик Т. Принципи управління закладами освіти. *Інновації в освіті : перспективи розвитку* : матер. І міжнар. наук.-практ. конф., м. Тернопіль, 20 трав. 2021 р. Тернопіль : ЗУНУ, 2021. С. 93-96. URL: <http://dspace.wunu.edu.ua/bitstream/316497/43159/1/Ребуха.pdf> (дата звернення: 13.06.2024).

368. Ремех Т. О. Роль і місце цілепокладання в компетентісно орієнтованому навчанні учнів правознавства. *Історія в рідній школі*. 2015. № 10. С. 23-25. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/714268> (дата звернення: 11.08.2024).

369. Рибалка В. В. *Методологічні проблеми наукової психології*: посібник. Київ: Талком, 2017. 245 с.

370. Рижко В. А. Концепція. *Енциклопедія сучасної України*. НАН України, Інститут енциклопедичних досліджень. Київ, 2014. URL: <https://esu.com.ua/article-3256> (дата звернення: 15.06.2025).

371. Роганова М. В., Рашидова С. С., Роганов М. М. Професійна рефлексія викладача закладу вищої освіти як умова його педагогічної культури. *Духовність особистості : методологія, теорія і практика*. 2023.

№ 1 (105). С. 141-151. URL: <https://doi.org/10.33216/2220-6310/2023-105-1-141-151> (дата звернення: 11.05.2024).

372. Розроблення освітніх програм : метод. рекомендації / В. М. Захарченко, В. І. Луговий, Ю. М. Рашкевич, Ж. В. Таланова; / за ред. В. Г. Кременя. Київ : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2014. 120 с.

373. Рощенюк А. М. Підготовка майбутніх фахівців з інформаційних технологій до творчої самореалізації в адаптаційни : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Рівне, 2019. 20 с.

374. Рябець С. І., Щирбул О. М. Технологічні процеси обробки матеріалів як складова STEM-освіти в творчій діяльності студентів. *Наукові записки. Серія : Педагогічні науки*. 2023. № 208. С. 218-223. URL: <https://pednauk.cusu.edu.ua/index.php/pednauk/article/download/1392/1344> (дата звернення: 12.05.2024).

375. Савицька О. В. Методи діагностики рівня сформованості дій рефлексії. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. 2010. Вип. 9. С. 420–428. URL: <https://journals.urau.ua/index.php/2227-6246/article/download/161939/160922/0> (дата звернення: 04.06.2025).

376. Савченко В. Використання методу проекту в практичній підготовці майбутніх вчителів трудового навчання та технологій. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2018. № 17. С. 83-90. URL: <http://psv.udpu.edu.ua/article/view/162498/161495> (дата звернення: 01.08.2024).

377. Салтикова Т. О. Особливості організації професійної підготовки вчителів у Франції. *Інноваційна педагогіка*. 2021. № 38. С. 182-187. URL: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/38.36> (дата звернення: 17.01.2023).

378. Самойленко О., Копетчук В. Кар'єрний радник як новація у побудові професійної перспективи особистості. *Нові технології навчання*. 2020. № 94. С. 276-281. URL: <http://journal.org.ua/index.php/ntn/article/view/44> (дата звернення: 29.06.2024).

379. Сектор сприяння працевлаштуванню студентів і випускників Херсонського державного університету [Електронний ресурс]. URL: <http://www.kspu.edu/About/DepartmentAndServices/DPractices.aspx> (дата звернення: 06.04.2021).

380. Семеног О. Інтерактивний потенціал спецкурсів у професійній підготовці майбутніх учителів- словесників. *Рідна школа*. 2005. № 11. С. 29-33.

381. Семеног О. М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури : монографія. Суми : ВВП «Мрія-1» ТОВ, 2005. 404 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/712270> (дата звернення: 11.05.2025).

382. Семиченко В. А. *Психологія педагогічної жд діяльності*: навч. посіб. Київ: Вища школа, 2004. 336 с.

383. Сенчина Н. Г. Формування педагогічної рефлексії учителів гуманітарних спеціальностей у післядипломній освіті : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2019. 20 с.

384. Сергєєв С. М., Рощупкін А. О. Урахування індивідуальних особливостей студентів у навчанні та вихованні. *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 2 (46). С. 388–396. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/6b41cc2a-030f-4f81-8a7f-dd96229f386c/content> (дата звернення: 11.05.2025).

385. Сергієнко Н. Ф. *Професійна компетентність сучасного вчителя* [Електронний ресурс]. URL: www.nbuv.gov.ua/ejournals/ttmuo/2011_5/24.pdf (дата звернення: 29.07.2024).

386. Сидоренко В. Методологія і методи наукових досліджень : навч.-метод. посіб. Біла Церква : БІНПО, 2024. 150 с. URL: https://binpo.com.ua/wp-content/uploads/2025/02/Сидоренко-Методологія-і-методи-наукових-досліджень_1.pdf (дата звернення: 24.05.2025).

387. Сидоренко С. І., Юдкова К. В., Ковтун А. В. Міждисциплінарність. Інтернаціоналізація. Міжнародний інститут?

Київський політехнік. 2018. № 2. URL: <https://kpi.ua/2018-kp21-3> (дата звернення: 29.05.2024).

388. Сидорчук Н. Г. Проблема професійно-педагогічної освіти : теоретико-методологічні засади дослідження. Професійна підготовка фахівців : креативний підхід : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во Євенок О. О., 2017. С. 82-120. URL: https://eprints.zu.edu.ua/28926/2/7_3_Сидорчук.pdf (дата звернення: 11.05.2025).

389. Сисоєва С. О., Кристочук Т. Є. Методологія науково-педагогічних досліджень : підручник. Рівне : Волинські обереги, 2013. 360 с. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/162001669.pdf> (дата звернення: 24.06.2024).

390. Система консультування з професійної кар'єри учнів професійно-технічних навчальних закладів : монографія / С. В. Алексєєва та ін. ; за ред. Д. О. Закатнова. Житомир : Полісся, 2019. 219 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/717388> (дата звернення: 03.08.2024).

391. Ситник О. Ю. Взаємодія роботодавців та вищих навчальних закладів в контексті стабілізації освітніх міграційних потоків. *Наукові праці Кіровоградського національного технічного університету. Економічні науки*. 2017. №. 32. С. 123-131. URL: <https://dspace.kntu.kr.ua/server/api/core/bitstreams/7db98d51-b46f-47e3-acbb-b6ebf6c65c9b/content> (дата звернення: 30.06.2024).

392. Сілаєва І. Є., Шевчук С. С., Заславська С. О. Методика професійного навчання : метод. посіб. Донецьк : ІПО ІПП УМО, 2013. 292 с.

393. Скляр Р. В. Участь роботодавців у підвищенні якості підготовки випускників закладів вищої освіти. *Збірник науково-методичних праць Таврійського державного агротехнологічного університету імені Дмитра Моторного*. 2021. № 24. С. 74-81. URL: <http://elar.tsatu.edu.ua/handle/123456789/13939> (дата звернення: 30.06.2024).

394. Слабко, В. М. Технологічне забезпечення процесу формування проектно-технологічної культури учителів технологій в системі неперервної освіти. *Наукові записки [Українського державного університету імені Михайла Драгоманова]*. 2018. № 140. С. 214–224. URL: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Nzped_2018_140_28.pdf (дата звернення: 29.07.2024).
395. Словник української мови : в 11 т. / за ред. І. К. Білодіда. Київ : Наукова думка, 1970-1980. Т. 3. 532 с.
396. Словник української мови : в 11 т. / за ред. І. К. Білодіда. Київ : Наукова думка, 1970-1980. Т. 1. 703 с.
397. Словник-довідник з професійної педагогіки / ред.-упоряд. А. В. Семенова. Одеса : Пальміра, 2006. 364 с.
398. Смолюк А. І. Емпіричне дослідження ролі освітнього середовища педагогічного коледжу як чинника професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Педагогічні науки*. 2017. Вип. 2. С. 57–64. URL: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/vgnpu_2017_2_8.pdf (дата звернення: 11.05.2025).
399. Собченко Т., Федоренко В. Цифровий імідж педагога як сучасний тренд цифрового суспільства. *PrOsvita*. 2024. № 1. С. 99–108. DOI: <https://doi.org/10.36074/PrOsvita.issue1.008> (дата звернення: 02.03.2025).
400. Сотська Г. Акмеологічний підхід у педагогічній освіті України. *Edukacja dla przyszłości w świetle wyzwań XXI wieku*. 2017. № 1. С. 387-396. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/709238> (дата звернення: 12.05.2024).
401. Соціологія : Терміни. Поняття. Персоналії : навч. словник-довідник для студентів / укл. В. Піча, Ю. Піча, Н. М. Хома. Київ : Каравела; Львів : Новий Світ-2000, 2002. 474 с.

402. Стародубцев А. А. Службова кар'єра в органах внутрішніх справ України : адміністративно-правові засади : дис. ... д-ра юрид. наук : 12.00.07. Харків, 2012. 235 с.

403. Степанченко Н., Окопний А. Концепція професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури. *Modern information technologies and innovation methodologies of education in professional training : methodology, theory, experience, problems*. 2023. Vol. 51. P. 359–363. URL: <https://vspu.net/sit/index.php/sit/article/view/5465> (дата звернення: 15.06.2025).

404. Стешенко В. В. Теоретико-методичні засади фахової підготовки майбутнього вчителя трудового навчання в умовах ступеневої освіти: монографія. Слов'янськ: СДПУ, 2004. 188 с.

405. Стрельбицька С. М. Формування базових компетентностей майбутніх соціальних працівників у процесі фахової підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2019. 24 с.

406. Стрілець С. І. Інноваційні педагогічні технології у вищій школі : навч.-метод. посіб. Чернігів : ЧНПУ імені Т. Г. Шевченка, 2012. 200 с. URL: <http://erpub.chnpu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/1886/1/Інноваційні%200%20педагогічні%20%20технології%20%20у%20%20вищій%20%20школі.pdf> (дата звернення: 01.08.2024).

407. Сухомлинська О. В. Програмне забезпечення виховного процесу в закладах освіти : історіографія питання. *Інформаційне забезпечення сфери освіти та науки: до 20-річчя Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., 7 листопада 2019 р., Київ : Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського, 2019. С. 81-83. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/718578/1/Sukhomlynska.pdf> (дата звернення: 14.01.2021).

408. Сухорукова С. В. Ресурсний підхід до формування індивідуального стилю майбутнього вихователя дітей дошкільного віку. *Психолого-педагогічні науки*. 2015. № 3. С. 65-70 URL: <http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi->

bin/irbis_nbu/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Nzspp_2015_3_13.pdf
(дата звернення: 08.06.2024).

409. Сучасні моделі професійної освіти і навчання в країнах Європейського Союзу : порівняльний досвід : монографія / за заг. ред. В. О. Радкевич. Київ : ІПТО НАПН України, 2018. 223 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/711545/> (дата звернення: 24.06.2024).

410. Сучасні технології освіти дорослих : посіб. / Л. Б. Лук'янова та ін. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. 182 с. URL: http://ipood.com.ua/data/NDR/Andragogika/2013_posibnyk_collective.pdf (дата звернення: 24.06.2024).

411. Тадеуш О. Освітнє партнерство у просторі вищої школи : вітчизняний та зарубіжний досвід. *Педагогічна освіта : теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2020. Вип. 33. С. 57–69. DOI: <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2020.33.7> (дата звернення: 11.05.2025).

412. Тверезовська Н. Т., Сидоренко В. К. Методологія педагогічного дослідження : навч. посіб. Київ : Центр учб. л-ри, 2014. 440 с.

413. Теорія і методика професійної освіти : навч. посіб. / за ред. З. Н. Курлянд. Київ : Знання, 2012. 392 с.

414. Теорія і практика проектного навчання у професійно-технічних навчальних закладах : монографія / за заг. ред. Н. В. Кулалаєвої. Житомир : Полісся, 2019. 208 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/718498/> (дата звернення: 01.03.2025).

415. Терещенко К. В. Толерантність особистості : міждисциплінарний підхід. *Актуальні проблеми психології*. 2019. Т. І. Вип. 52. С. 123-128. URL: <http://appspsychology.org.ua/data/jrn/v1/i52/22.pdf> (дата звернення: 08.06.2024).

416. Технологія тренінгу / за заг. ред. С. Максименка. Київ : Главник, 2005. 112 с.

417. Титова Н. М. Теоретичні і методичні засади психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2019. 42 с.

418. Тихонова Т. В. Педагогічні умови професійного саморозвитку майбутнього вчителя інформатики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2001. 20 с.

419. Ткачова Н. О., Варенко Т. К. Аксіологічний підхід у професійній підготовці майбутніх учителів. *Наука і освіта*. 2009. № 7. С. 212-215. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/14274> (дата звернення: 25.05.2024).

420. Ткачук Н. Педагогічна наука і практика в контексті дослідно-експериментальної роботи закладу освіти. *Реалізація Концепції «Нова українська школа» в умовах інноваційного освітнього середовища* : матер. фестивалю інновацій, м. Луцьк, 22 травня 2019 р. Луцьк : Волинський ІППО, 2019. С. 19-29. URL: <http://vippo.org.ua/files/silskashkola/fest2019-1568964942.pdf> (дата звернення: 05.08.2024).

421. Ткачук С. І. Професійна компетентність сучасного вчителя трудового навчання. *Педагогічні науки*. 2018. Вип. 139. С. 231–239. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/24435/Tkachuk.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення: 01.03.2025).

422. Толочко С. В. Вимоги до професійно-педагогічної компетентності кар'єрних радників та едвайзерів в українських закладах освіти. *Педагогічні науки : теорія та практика*. 2020. № 1. С. 213-220. URL: <http://journalsofznu.zp.ua/index.php/pedagogics/article/view/1464> (дата звернення: 29.06.2024).

423. Томашівська М. М. Формування професійної компетентності майбутніх учителів музики засобами українського музичного мистецтва : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2019. 20 с.

424. Траєкторії кар'єри випускників ЗВО і ЗФПО : МОН презентує звіт із моніторингу працевлаштування випускників-бюджетників [Електронний ресурс]. Міністерство освіти і науки України. 2024. URL:

<https://mon.gov.ua/news/traektorii-kareri-vipuschnikiv-zvo-i-zfpo-mon-prezentue-zvit-iz-monitoringu-pratsevtashtuvannya-vipuschnikiv-byudzhethnikiv> (дата звернення: 03.08.2024).

425. Тренінг «Поняття кар'єри і її види» [Електронний ресурс]. *На урок*. URL: <https://naurok.com.ua/trening-ponyattya-kar-eri-i-vidi-168576.html> (дата звернення: 08.04.2021).

426. Тренінги для підготовки педагогічних працівників до застосування цифрових технологій у воєнний та повоєнний час : практич. посібн. / М. А. Пригодій та ін. Київ : Інститут професійної освіти НАПН України, 2023. 168 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/738689> (дата звернення: 10.08.2024).

427. Трудове навчання та креслення у контексті сучасних інновацій : теоретико-методичні аспекти : монографія / за ред. О. Д. Літковець. Рівне : О. Зень, 2018. С. 43-99.

428. Тюптя Л. Т., Іванова І. Б. Самостійна робота студентів в умовах інформаційного навчального середовища. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. Київ : Університет «Україна», 2009. № 6 (8). С. 54–66. URL: <https://ap.uu.edu.ua/article/145> (дата звернення: 11.05.2025).

429. Удич З. І. Основи інклюзивної освіти : навч.-метод. посібн. Тернопіль : КІЦ «ПРІНТ-ОФІС», 2015. 378 с. URL: https://www.academia.edu/attachments/60636492/download_file?st=MTcyMjY5NDcyOCwyMTMuMTU5LjI0MS4xOTg%3D&s=swp-splash-paper-cover (дата звернення: 03.08.2024).

430. Управління діловою кар'єрою : методичні рекомендації до практичних завдань для студентів усіх спеціальностей другого (магістерського) рівня / уклад. С. В. Мішина. Харків : ХНЕУ ім. С. Кузнеця, 2020. 84 с. URL: https://univd.edu.ua/general/publishing/konf/30_03_2017/pdf/20.pdf (дата звернення: 11.05.2025).

431. Управління розвитком професійного навчального закладу : праксеологічні засади : навч. посібн. / за ред. Л. М. Сергєєвої, Т. О. Лукіної. Київ : Видавництво Ліра-К, 2017. 124 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/723686> (дата звернення: 03.08.2024).

432. Учителі можуть пройти національний тест на цифрову грамотність [Електронний ресурс]. *Новини*. Міністерство освіти і науки України. 21 травня 2021. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/uchiteli-mozhut-projti-nacionalnij-test-na-cifrovu-gramotnist> (дата звернення: 24.03.2024).

433. Федорова А. І. Особливості педагогічної рефлексії педагога. *Педагогічна майстерність викладача вищої школи*. 2021. № 2 (191). С. 191-203. URL: <http://dspace.opu.ua/jspui/bitstream/123456789/6516/1/191-203.pdf>

434. Філіпчук Г. Знаннєве суспільство: національний і глобальний контекст. *Лідер. Еліта. Суспільство*. 2018. № 1. С. 70–82.

435. Філософія освіти: хрестоматія: Навч. посібник для студентів вищих навчальних закладів / Укладачі: В. О. Огнев'юк, О. М. Кузьменко Київ: НМЦ Видавничої діяльності Київського університету імені Бориса Грінченка, 2014. 508 с.

436. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2006. 352 с.

437. Формальна, неформальна, інформальна освіта у професійному вдосконаленні вчителів : звіт Міністерства освіти і науки України про завершення експерименту всеукраїнського рівня (липень 2018 – грудень 2022 рр.). Київ, 2022. 69 с. URL: <https://osvita.ua/doc/files/news/883/88368/63e214482b941073320311.pdf> (дата звернення: 04.05.2025).

438. Формування у вихованців позашкільних навчальних закладів базових компетентностей : монографія / за ред. В. В. Мачуського. Харків : «Друкарня Мадрид», 2015. 330 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/9862> (дата звернення: 30.07.2024).

439. Халіна В., Васильєва Т. Структурно-функціональний підхід до формування клієнтоорієнтованої стратегії розвитку підприємства. *Економіка та суспільство*. 2020. № 22. С. 1-7. URL: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2020-22-83> (дата звернення: 12.05.2024).

440. Ханенко І. І. Соціально-психологічні особливості професійного зростання жінок-керівників у правоохоронних органах України : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05. Луганськ, 2012. 200 с.

441. Хижко О. В. Аксіологічний підхід до фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Науковий огляд*. 2020. № 1 (64). С. 1-10. URL: <https://naukajournal.org/index.php/naukajournal/article/download/1988/2016> (дата звернення: 26.05.2024).

442. Хом'юк І. В. Теоретико-методичні засади формування базового рівня професійної мобільності майбутніх інженерів : монографія. Вінниця : ВНТУ, 2012. 379 с.

443. Царенко О. Модульна технологія навчання у формуванні методичних компетентностей майбутніх учителів. *Наукові записки. Серія : Педагогічні науки*. 2024. Вип. 77. С. 266–271. URL: <https://dspace.cusu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/b87bd506-fd70-4082-8936-78e0962f761c/content> (дата звернення: 01.03.2025).

444. Центр кар'єри УжНУ : про нас [Електронний ресурс]. *Ужгородський національний університет*. URL: https://www.uzhnu.edu.ua/uk/cat/student-career_center/about (дата звернення: 11.05.2025).

445. Центр кар'єри Хмельницького національного університету [Електронний ресурс]. URL: <https://career.khmnu.edu.ua/> (дата звернення: 06.06.2025).

446. Центр працевлаштування та зав'язків з виробництвом Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

[Електронний ресурс]. URL: http://mdu.edu.ua/?page_id=252 (дата звернення: 06.04.2021).

447. Центри кар'єри закладів освіти: виклики та перспективи розвитку в умовах війни : аналітичний звіт за результатами дослідження. Київ, 2023. URL: <https://careerhub.in.ua/wp-content/uploads/research-of-career-centres-at-educational-institutions.pdf> (дата звернення: 16.11.2024).

448. Цибулько Г., Пшеничний М. Сучасні інноваційні технології на уроках з трудового навчання як чинник розвитку соціальної компетентності особистості учня. *Професіоналізм педагога : теоретичні й методичні аспекти*. 2024. № 22. С. 178–186. DOI: <https://doi.org/10.31865/2414-9292.22.2024.320097> (дата звернення: 01.03.2025).

449. Цифрові технології професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у воєнний та повоєнний час : навч.-метод. посібн. / М. А. Пригодій та ін. Київ : Інститут професійної освіти НАПН України, 2023. 327 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/738689> (дата звернення: 11.08.2024).

450. Чалий А. Дидактичний алгоритм розроблення індивідуальної освітньої траєкторії вивчення психолого-педагогічних дисциплін в освітньому процесі здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти. *Український педагогічний журнал*. 2024. № 4. С. 123–130. URL: <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/777/953> (дата звернення: 13.04.2025).

451. Черезова І. Психолого-педагогічне співробітництво як умова підвищення якості сучасної освіти. *Підготовка майбутніх педагогів у контексті стандартизації початкової освіти* : матер. II Всеукр. наук.-практ. інтерн.-конф., м. Бердянськ, 14 вересня 2018 р. Бердянськ : БДПУ, 2018. С. 149–152. URL: <https://dspace.bdpu.org.ua/handle/123456789/1937> (дата звернення: 11.05.2025).

452. Чупахіна С. Концепція підготовки майбутніх учителів до використання інформаційних технологій в інклюзивному навчанні дітей з

інтелектуальними порушеннями. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2019. Вип. 3. С. 169–178. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znprudpu_2019_3_24 (дата звернення: 15.06.2025).

453. Шабанова Ю. О. Системний підхід у вищій школі : підручник для студентів магістратури за спеціальністю «Педагогіка вищої школи». Дніпропетровськ : НГУ, 2014. 119 с. URL: <https://filosof.nmu.org.ua/ua/Textbooks/ПІДРУЧНИК.pdf> (дата звернення: 05.05.2024).

454. Шара С. Професійна адаптація молодих викладачів закладів вищої освіти непедагогічного профілю : монографія. Полтава : ПУЕТ, 2018. 241 с. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/300244834.pdf> (дата звернення: 22.06.2024).

455. Шатілова О. С. Західні теорії кар'єрного розвитку. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. № 4. Т. 2. С. 151-158. URL: <https://doi.org/10.32840/2663-6026.2019.4-2.28> (дата звернення: 24.06.2024).

456. Шевель Б. О. Концепція формування економічної компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. 2024. № 2 (147). С. 128–134. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/20257> (дата звернення: 15.06.2025).

457. Шевчук С. С., Кулішов В. С. Дидактика професійної освіти : практикозорієнтований аспект : навч.-метод. посіб. Біла Церква : БІНПО ДЗВО «УМО» НАПНУ, 2021. 212 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/728477> (дата звернення: 11.05.2025).

458. Шеленкова Н. Л. Розвиток у майбутніх психологів психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.10. Київ, 2014. 200 с.

459. Шостак І. В. Анкетування : методичні рекомендації щодо організації та проведення соціологічного дослідження. Острог, 2021. 40 с.

URL: https://eprints.oa.edu.ua/id/eprint/8593/1/Anketuwanie_metodyczka.pdf
(дата звернення: 01.03.2025).

460. Шумський О., Шумська О. Готовність викладачів ЗВО до реалізації інклюзивної освіти. *International science journal of education and linguistics*. 2022. № 4. Vol. 1. Р. 46-53. URL: <https://doi.org/10.46299/j.isjel.20220104.06> (дата звернення: 04.08.2024).

461. Щекотиліна Н. Ф. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2019. 20 с.

462. Щерба Н. С. Концепція підготовки майбутнього вчителя іноземної мови до навчання учнів з інвалідністю : стан розробленості проблеми. *Наукові записки. Серія : Педагогічні науки*. 2020. № 1. Вип. 190. С. 169–172. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2020-1-190-169-172> (дата звернення: 15.06.2025).

463. Щербань П. Рефлексивна педагогіка як основний компонент Нової української школи. *Педагогічна Житомищина*. 2023. № 3 (31). С. 1-6. URL: <https://imso.zippo.net.ua/wp-content/uploads/2023/09/5.-Щербань-.pdf> (дата звернення: 05.08.2024).

464. Юрженко В. В. *Методологічні підходи до визначення структури й змісту освітньої галузі «Технологія» в основній школі*: монографія. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова. 2013, 409 с.

465. Юрій Е. О., Луцик І. Б. Цілі у системі стратегічного планування. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2014. Вип. 8. Ч. 4. С. 143-146. URL: http://www.ej.kherson.ua/journal/economic_08/197.pdf (дата звернення: 11.08.2024).

466. Юровська В. В. Новели правового регулювання отримання статусу безробітного в Україні. *Науковий вісник публічного та приватного права*. 2019 № 6. С. 116-120. URL: <https://doi.org/10.32844/2618-1258.2019.6.19> (дата звернення: 29.06.2024).

467. Ягунов В. В. Педагогіка : навч. посібник. Київ : Либідь, 2002. 560 с. URL: https://eduknigi.com/ped_view.php?id=23 (дата звернення: 04.05.2025).
468. Як розпочати професійний вибір та професійне становлення : навч.-практ. видання / за ред. О. І. Фасолі. Київ, 2024. 126 с. URL: <https://eprints.zu.edu.ua/41228/1/pokibnyk.pdf> (дата звернення: 11.05.2025).
469. Якість вищої освіти : теорія і практика : навчально-методичний посібник / за ред. А. Василюк, М. Дей. Київ, Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2019. 176 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/717657> (дата звернення: 14.06.2024).
470. Яцула Т. В. Особливості управління в системі «класний керівник – колектив класу» на сучасному етапі. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*. 2015. Вип. 68. С. 145-149. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2015_68_27 (дата звернення: 29.07.2024).
471. Abessolo M., Rossier J., Hirschi A. Basic values, career orientations, and career anchors : empirical investigation of relationships. *Frontiers in Psychology*. 2017. Vol. 8. P. 1-11. URL: https://www.researchgate.net/publication/319645704_Basic_Values_Career_Orientations_and_Career_Anchors_Empirical_Investigation_of_Relationships (Last accessed: 17.04.2021).
472. Adkins W. R. Life skills educator training program manual. New York : Institute for life Coping Skills, 1987. 106 p.
473. Agreement on Internal Trade. Consolidated Version. 2015. 251 p. URL: <https://www.cfta-alec.ca/wp-content/uploads/2017/06/Consolidated-with-14th-Protocol-final-draft.pdf> (Last accessed: 31.01.2023).
474. Akua A.-O. Communication in the workplace: guidelines for improving effectiveness. *Global Journal of Commerce & Management Perspectives*. 2014. № 3 (5). P. 208-213. URL: <https://www.researchgate.net/publication/304782482> (Last accessed: 23.03.2024).

475. Albion P., Tondeur J., Forkosh B., Peeraer J. Teachers' professional development for ICT integration : Towards a reciprocal relationship between research and practice. *Education and Information Technologies*. 2015. № 20 (4). P. 1-13. URL: <http://dx.doi.org/10.1007/s10639-015-9401-9> (Last accessed: 18.04.2024).

476. Albritton M., Roberts T., DiBenedetto C., Bunch J. Exploring how an integrated skills acquisition activity impacts the teaching ability and perceived self-efficacy to teach agricultural technical skills of preservice teachers. *Journal of Agricultural Education*. 2023. № 64 (1). P. 156-170. URL: <https://doi.org/10.5032/jae.v64i1.35> (Last accessed: 13.01.2024).

477. Al-Gahtani S. S. Empirical investigation of e-learning acceptance and assimilation : A structural equation model. *Applied Computing and Informatics*. 2016. № 12 (1). P. 27-50. URL: <https://doi.org/10.1016/j.aci.2014.09.001> (Last accessed: 04.08.2024).

478. Alieva A., Nechitailo I. Resilience of education systems: what lessons can be learned from Ukraine? *NESET*. 2023. URL: <https://nesetweb.eu/en/resources/library/resilience-of-education-systems-what-lessons-can-be-learned-from-ukraine/> (Last accessed: 05.01.2024).

479. Al-Obaydi L., Pikhart M., Tawafak R. Online Assessment in Language Teaching Environment through Essays, Oral Discussion, and Multiple-Choice Questions. *Computer-Assisted Language Learning Electronic Journal*. 2023. № 24. P. 175-197. URL: <https://www.researchgate.net/publication/374944741> (Last accessed: 31.03.2024).

480. Alshumaimeri Y. Understanding context : An essential factor for educational change success. *Contemporary Educational Researches Journal*. 2023. Vol. 13. P. 11–19. DOI: <https://doi.org/10.18844/cerj.v13i1.8457> (Last accessed: 04.05.2025).

481. Anand A. K., Bharti J. Social maturity : key of well-being. *Gis science journal*. 2021. № 8 (3). P. 862-867. URL: <https://www.researchgate.net/publication/352721856> (Last accessed: 06.04.2024).

482. Application of learning outcomes approaches across Europe : a comparative study. Luxembourg : Publications Office, 2016. 201 p. (Cedefop reference series; No 105). URL: <http://dx.doi.org/10.2801/735711> (Last accessed: 01.03.2025).

483. Arts and Wellbeing. Courses for Teachers. *Europass Teacher Academy*. URL: https://www.teacheracademy.eu/courses-results/?_sft_ta_courses_category=arts-and-wellbeing (Last accessed: 10.04.2024).

484. Attard Tonna M. The benefits of mentoring newly qualified teachers in Malta. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*. 2019. Vol. 8. № 4. P. 268-284. URL: <https://doi.org/10.1108/ijmce-02-2019-0034> (Last accessed: 31.03.2024).

485. Aydin I., Güner Demir T., Erdemli Ö. Teacher's Views Regarding the Social Status of the Teaching Profession. *The Anthropologist*. 2015. № 22 (2). P. 146-156. URL: <http://dx.doi.org/10.1080/09720073.2015.11891865> (Last accessed: 05.04.2024).

486. Bakhtiyarova H. Integrative approach to the training of future professional teachers. *Professional Pedagogics*. 2021. № 1 (22). P. 143-150. URL: <https://doi.org/10.32835/2707-3092.2021.22.143-150> (Last accessed: 27.05.2024).

487. Barab S. A. Principles of self-organization : Learning as participation in autocatakinetic systems. *Journal of the Learning Sciences*. 1999. № 8. P. 349-390. URL: https://www.researchgate.net/profile/Sasha-Barab/publication/220041272_Principles_of_self-organization_Learning_as_participation_in_autocatakinetic_systems/ (Last accessed: 11.06.2024).

488. Baracz A. Istota i miejsce doskonalenia nauczycieli w polskim systemie prawnym – formy doskonalenia zawodowego nauczycieli. Z doświadczeń Powiatowego Centrum Doskonalenia Zawodowego Nauczycieli w Puławach. *Kultura – Przemiany – Edukacja*. 2022. T. 10. S. 29-50. URL: <http://dx.doi.org/10.15584/kpe.2022.10.2> (Last accessed: 27.04.2024).

489. Barak M. Educational ideals and classroom realities : Developing teachers' concepts of dialogic pedagogy in real-world contexts. *Teaching and Teacher Education*. 2024. Vol. 138. 104401. URL: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104401> (Last accessed: 02.04.2024).

490. Barber M., Mourshed M. How the world's best-performing school systems come out on top. McKinsey & Company, 2007. 56 p. URL: <https://www.mckinsey.com/industries/education/our-insights/how-the-worlds-best-performing-school-systems-come-out-on-top> (Last accessed: 13.01.2024).

491. Barbieri N. Teacher Training in Italy. *Universitat Valencia*. 2010. P. 315-339. URL: https://www.uv.es/atlantid2011/2011_2012/Teachers%20Training%20in%20Italy%20by%20NS%20Barbieri.pdf (Last accessed: 18.01.2023).

492. Bauer J., Diercks U., Rösler L., Möller J., Prenzel M. Lehramtsstudium in Deutschland : Wie groß ist die strukturelle Vielfalt? *Unterrichtswissenschaft*. 2012. № 40. H. 2. P. 101-120.

493. Bauer K.-O. Pädagogisches Handlungsrepertoire und professionelles Selbst von Lehrerinnen und Lehrern. *Zeitschrift für Pädagogik*. Jahrgang 44. Heft 3. Mai/Juni 1998. S. 343-359. URL: https://www.pedocs.de/volltexte/2012/6821/pdf/ZfPaed_1998_3_Bauer_Paedagogisches_Handlungsrepertoire.pdf (Last accessed: 15.04.2021).

494. Bautista A., Ortega-Ruiz R. Teacher professional development : International perspectives and approaches. *Psychology, Society and Education*. 2015. № 7 (3). P. 240-251. URL: <https://doi.org/10.25115/psye.v7i3.514> (Last accessed: 31.03.2024).

495. Beckmann T., Ehmke T. Informal and formal lesson planning in school internships : Practices among pre-service teachers. *Teaching and Teacher Education*. 2023. Vol. 132. 104249. P. 1-11. URL: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104249> (Last accessed: 05.04.2024).

496. Beek G. J., Zuiker I., Zwart R. C. Exploring mentors' roles and feedback strategies to analyze the quality of mentoring dialogues. *Teaching and*

Teacher Education. 2019. Vol. 78. № 1. P. 15-27. URL: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.10.006> (Last accessed: 31.03.2024).

497. Benedict A. E., Brownell M. T., Park Y., Bettini E. A., Lauterbach A. A. Taking charge of your professional learning : Tips for cultivating special educator expertise. *Teaching Exceptional Children*. 2014. № 46 (6). P. 147-157. URL: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0040059914534618> (Last accessed: 31.03.2024).

498. Bentler P. M., Bonett D. G. Significance tests and goodness of fit in the analysis of covariance-structures. *Psychological Bulletin*. 1980. Vol. 88. № 3. P. 588-606.

499. Bernardi C. Le «SSIS», Scuole di Specializzazione all’Insegnamento Secondario : riflessioni su un’esperienza decennale. *Matematica nella Societa e nella Cultura*. 2009. № 2. P. 1-18. URL: <https://www.researchgate.net/publication/268215639> (Last accessed: 18.01.2023).

500. Bernhardt J., Schaad G., Boman J., Ambros M., Činčera J., Biberhofer P. Joint CASE Report on Cooperation between higher education institutions and companies and Evaluation of regional pilots. CASE, 2018. 186 p. URL: https://www.case-ka.eu/wp/wp-content/uploads/2018/03/WP-5_6-Joint-CASE-Report-on-Cooperation.pdf (Last accessed: 01.03.2025).

501. Bjerde M. Education Standardization : Essential or Harmful?. *Getting Smart*. 2013. URL: <https://www.gettingsmart.com/2013/04/26/education-standardization-essential-or-harmful/> (Last accessed: 21.04.2024).

502. Borgen W., Amundsen N. The Experience of unemployment, implications for counseling the unemployed. Ontario : Nelson, 1984. 365 p.

503. Borman C. D., Dowling N. M. Teacher attrition and retention : A meta-analytic and narrative review of the research. *Review of Educational Research*. 2008. № 78 (3). P. 367-409. URL: <http://dx.doi.org/10.3102/0034654308321455> (Last accessed: 13.01.2024).

504. Boryn G., Marchii-Dmytrash T. Methodological approaches in the preparation of future teachers for professional activities. *Mountain School of*

Ukrainian Carpaty. 2023. № 28. P. 77-81. URL: <https://doi.org/10.15330/msuc.2023.28.77-81> (Last accessed: 27.04.2024).

505. Bravo J., Seibert S. E., Kraimer M. L., Wayne S. J., Liden R. C. Measuring Career Orientations in the Era of the Boundaryless Career. *Journal of Career Assessment*. 2015. № 25 (3). P. 1-24. URL: https://www.researchgate.net/publication/283799557_Measuring_Career_Orientations_in_the_Era_of_the_Boundaryless_Career (Last accessed: 17.04.2021).

506. Broad K., Evans M. A review of literature on professional development content and delivery modes for experienced teachers. Report for the Ontario Ministry of Education, 2006. 102 p. URL: <https://docplayer.net/8168132-A-review-of-literature-on-professional-development-content-and-delivery-modes-for-experienced-teachers.html> (Last accessed: 31.01.2023).

507. Brookhart S. Educational Assessment Knowledge and Skills for Teachers. *Educational Measurement : Issues and Practice*. 2011. № 30. P. 3-12. URL: <http://dx.doi.org/10.1111/j.1745-3992.2010.00195.x> (Last accessed: 31.03.2024).

508. Bugaj J. *Uniwersyteckie Strategie Rozwoju Zawodowego Nauczycieli Akademickich w Polsce*. Kraków : Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, 2016. 185 s. URL: <https://www.researchgate.net/publication/309194065> (Last accessed: 27.04.2024).

509. Buric I., Slišković A., Sorić I. Teachers' emotions and self-efficacy : a test of reciprocal relations. *Frontiers in Psychology*. 2020. № 11. 1650. P. 1-14. URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01650> (Last accessed: 29.03.2024).

510. Burke L. M., Marshall J. A. Why National Standards Won't Fix American Education : Misalignment of Power and Incentives. *Backgrounders. Heritage Foundation*. 2010. № 2413. P. 1-10. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED512426.pdf> (Last accessed: 27.04.2024).

511. Caena F., Redecker C. Aligning teacher competence frameworks to 21st century challenges : the case for the European Digital Competence Framework for Educators (Digcompedu). *European Journal of Education*. 2019.

№ 54 (3). P. 356-369. URL: <https://doi.org/10.1111/ejed.12345> (Last accessed: 06.04.2024).

512. Canadian Free Trade Agreement. Consolidated Version. December 19, 2022. 324 p. URL: <https://www.cfta-alec.ca/wp-content/uploads/2022/12/CFTA-Consolidated-Version-December-19-2022.pdf> (Last accessed: 31.01.2023).

513. Capone V., Joshanloo M., Park M.S-A. Burnout, Depression, Efficacy Beliefs, and Work-Related Variables among School Teachers. *International Journal of Educational Research*. 2019. № 95. P. 97-108. URL: <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2019.02.001> (Last accessed: 29.03.2024).

514. Career Aptitude Test for High School Students : 13 Popular Assessment Tools. *Award-winning Software for Effective Education Leader*. Education Advanced, Inc. 2023. URL: <https://educationadvanced.com/blog/career-aptitude-test-for-high-school-students> (Last accessed: 03.08.2024).

515. Career Guide. Handbook : Effective Career Guidance: [electronic resource]. URL: https://www.schoolofthefuture.eu/sites/default/files/career_guide-handbook_low.pdf (Last accessed: 05.05.2024).

516. Carneiro R. Interdisciplinary Approaches in European Universities. *Global Perspectives : International Perspectives on Higher Education*. URL: <https://webapps.graduateschool.vt.edu/globalperspectives/interdisciplinary-approaches-in-european-universities/> (Last accessed: 01.03.2025).

517. Cerdin J. L. S'expatrier en Toute Connaissance de Cause. Paris : Eyrolles, 2007. 172 p.

518. Chandru A. Top 10 Sites for Online Learning. *Medium*. 2024. URL: <https://medium.com/@akchandru84/top-10-sites-for-online-learning-7da096120cef> (Last accessed: 18.04.2024).

519. Chapter 4. Fostering collaboration to improve professionalism. *TALIS 2018 Results (Volume II): Teachers and School Leaders as Valued Professionals*, TALIS, OECD Publishing, Paris, 2020. URL: <https://doi.org/10.1787/19cf08df-en> (Last accessed: 18.11.2023).

520. Classroom Management. Courses for Teachers. *Europass Teacher Academy*. URL: https://www.teacheracademy.eu/courses-results/?_sft_ta_courses_category=classroom-management (Last accessed: 10.04.2024).

521. Cohen J. Creating a Positive School Climate : A Foundation for Resilience. *Handbook of Resilience in Children* / S. Goldstein, R.B. Brooks (Eds). 2-nd edition. New York, 2013. P. 411-423. URL: http://dx.doi.org/10.1007/978-1-4614-3661-4_24 (Last accessed: 05.04.2024).

522. Comas-Forgas R., Lancaster T., Calvo-Sastre A., Sureda-Negre J. Exam cheating and academic integrity breaches during the COVID-19 pandemic : an analysis of internet search activity in Spain. *Heliyon*. 2021. Vol. 7. № 10. e08233. P. 1-8. URL: <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e08233> (Last accessed: 01.04.2024).

523. Conditions of service for teachers working in early childhood and school education. *European Commission*. 2022. URL: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/germany/conditions-service-teachers-working-early-childhood-and-school> (Last accessed: 16.01.2023).

524. Continuing professional development for teachers working in early childhood and school education / France. *Welcome to Eurydice*. 2023. URL: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/france/continuing-professional-development-teachers-working-early> (Last accessed: 21.04.2024).

525. Conway P., Murphy R., Rath A., Hall K. Learning to teach and its implications for the continuum of teacher education : a nine-country cross-national study. Report commissioned by the Teaching Council, University College, Cork, Ireland. Teaching Council, 2009. 400 p. URL: <http://dx.doi.org/10.13140/RG.2.1.1551.2724> (Last accessed: 31.03.2024).

526. Cordingley P., Buckler N. Mentoring and coaching for teachers' continuing professional development. *The SAGE Handbook of Mentoring and Coaching in Education* / S. J. Fletcher and C. A. Mullen (Eds). Los Angeles-

London-New Delhi-Singapore-Washington DC : SAGE, 2012. P. 215-227.URL: <http://dx.doi.org/10.4135/9781446247549.n15> (Last accessed: 27.04.2024).

527. Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning. *European Education Area*. 2018. URL: <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/improving-quality/key-competences> (Last accessed: 21.04.2024).

528. Creativity and Soft Skills. Courses for Teachers. *Europass Teacher Academy*. URL: https://www.teacheracademy.eu/courses-results/?_sft_ta_courses_category=creativity-and-soft-skills (Last accessed: 10.04.2024).

529. Crites J.O. Career counseling; models, methods, and materials. New York : McGraw-Hill, 1981. 252 p.

530. Cullingford C. The Art of Teaching : Experiences of Schools.Taylor & Francis, 2009. 168 p. URL: https://books.google.com.ua/books/about/The_Art_of_Teaching.html?id=bylmAgAAQBAJ&redir_esc=y (Last accessed: 06.04.2024).

531. Cunsolo S., Cebotari V., Richardson D., Vrolijk M. How relaxing develops and affects well-being throughout childhood. *Innocenti Working Paper* 2021-18, UNICEF Office of Research – Innocenti, Florence, 2021. 34 c. URL: <https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/how-relaxing-develops-and-affects-well-being-throughout-childhood.html.pdf> (Last accessed: 23.03.2024).

532. Curriculum Committee. *Lane Community College*. 2023. URL: <https://inside.lanecc.edu/copps/documents/curriculum-committee> (Last accessed: 05.04.2024).

533. Curriculum Developer Education Requirements – Do You Need a Degree? Teal : *Career Growth, On Your Terms. Track and Manage Job Search Applications*. URL: <https://www.tealhq.com/education/curriculum-developer> (Last accessed: 02.04.2024).

534. Darling-Hammond L. Securing the right to learn : Policy and practice for powerful teaching and learning. *Educational Researcher*. 2006. № 35(7). P. 13-

24. URL: <https://doi.org/10.3102/0013189X035007013> (Last accessed: 13.01.2024).

535. Darling-Hammond L., Lieberman A. (eds.) *High Quality Teaching and Learning: Changing Policies and Practices*. London : Routledge, 2013, 216 p. URL: https://books.google.com.ua/books/about/High_Quality_Teaching_and_Learning.html?id=z3gtb9saCagC&redir_esc=y (Last accessed: 13.01.2024).

536. De Vries H .J. Standardisation education. *Homo Oeconomicus, Institute of SocioEconomics*. 2005. Vol. 22. P. 71-92. URL: <https://repub.eur.nl/pub/236/erimrs20021022130505.pdf> (Last accessed: 21.04.2024).

537. DeFillippi R. J., Arthur M. B. The boundaryless career : a competencybased perspective. *Journal of Organizational Behavior*. 1994. № 15 (4). P. 307-324. DOI: <https://doi.org/10.1002/job.4030150403> (Last accessed: 06.04.2024).

538. Deissinger Th., Braun V., Melnyk O., Deissinger T., Braun. V. (Eds.) *VET teacher education in Germany. Structural issues and fields of conflict in Business and Economics Education. Improving teacher education for applied learning in the field of VET*. Münster : Waxmann, 2018. P. 29-72.

539. Delgado A., Wardlow L., Mcknight K., O'Malley K. Educational Technology : a review of the Integration, Resources, and Effectiveness of Technology in K-12 Classrooms. *Journal of Information Technology Education : Research*. 2015. № 14. P. 397-416. URL: <http://dx.doi.org/10.28945/2298> (Last accessed: 02.04.2024).

540. Demir K., Ellett C. D. Science teacher self-efficacy beliefs, change processes, and professional development. *The Role of Science Teachers' Beliefs in International Classrooms* / R. Evans, J. Luft, C. Czerniak, C. Pea (eds). Rotterdam : SensePublishers, 2014. P. 179-190. URL: https://doi.org/10.1007/978-94-6209-557-1_12 (Last accessed: 31.03.2024).

541. Department for Education. Headship national professional qualification. *GOV.UK*. 2023. URL: <https://www.gov.uk/guidance/headship-national-professional-qualification> (Last accessed: 22.04.2024).

542. Desimone L. M. Improving impact studies of teachers' professional development : Toward better conceptualizations and measures. *Educational Researcher*. 2009. № 38 (3). P. 181-199. URL: <https://doi.org/10.3102/0013189X08331140> (Last accessed: 01.04.2024).

543. Desimone L. M., Garet M. S. Best practices in teachers' professional development in the United States. *Psychology, Society and Education*. 2015. № 7 (3). P. 252-263. URL: <https://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/3930/Desimone%20En%20ingles.pdf?sequence=1> (Last accessed: 27.04.2024).

544. Developing coherent and system-wide induction programmes for beginning teachers : a handbook for policymakers. Brussel : European Commission Staff Working Document SEC, 2010. 48 p. URL: <https://research.hva.nl/files/163326/induction-policy-handbook-final.pdf.pdf> (Last accessed: 31.03.2024).

545. Die Studieninformation für Baden-Württemberg. Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst Baden-Württemberg. URL: <https://www.studieren-in-bw.de/waehrend-des-studiums/hochschulen-in-baden-wuerttemberg/paedagogische-hochschulen/> (Last accessed: 16.01.2023).

546. DiPietro M., Buddie A. M. Graduate Teacher Training in U.S. : Snapshots from the landscape. *Revista de Docencia Universitaria*. 2013. Vol. 11 (3). P. 252-263. URL: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4558005.pdf> (Last accessed: 27.04.2024).

547. Downs E., Tran A., McMenemy R., Abegaze N. Exam performance and attitudes toward multitasking in six, multimedia-multitasking classroom environments. *Computers & Education*. 2015. Vol. 86. P. 250-259. URL: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2015.08.008> (Last accessed: 01.04.2024).

548. Dreer-Goethe B. Well-being and mentoring in pre-service teacher education : an integrative literature review. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*. 2023. Vol. 12. № 4. P. 336-349. URL: <https://doi.org/10.1108/IJMCE-09-2022-0073> (Last accessed: 31.03.2024).

549. Dressen M., Dyer M., Ryu J. Alternative Routes to Teacher Certification : reports. *Professional Educator Standards Board*. 2023. 10 p. URL: <https://www.pesb.wa.gov/resources-and-reports/reports/> (Last accessed: 03.01.2024).

550. Dries M., Ruben V., Elke S. Teaching in a shared classroom : unveiling the effective teaching behavior of beginning team teaching teams using a qualitative approach. *Education sciences*. 2023. № 13 (11). 1075 P. 1-19. URL: <https://doi.org/10.3390/educsci13111075> (Last accessed: 05.04.2024).

551. Duque E., Gairal R., Molina S., Roca E. How the psychology of education contributes to research with a social impact on the education of students with special needs : the case of successful educational actions. *Frontiers in Psychology*. 2020. № 11. 439 P. 1-16. URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00439> (Last accessed: 21.04.2024).

552. Dweck C. S. Mindset : The New Psychology of Success. New York : Random House, 2016. 283 p. URL: <https://advantage.com/wp-content/uploads/2023/02/Mindset-The-New-Psychology-of-Success-Dweck.pdf> (Last accessed: 02.03.2025).

553. Dynamisches Schulprogramm. *Vogelsbergschule Lauterbach*. 2024. URL: <https://www.vogelsbergschule.de/unsere-schule-im-vogelsberg/dynamisches-schulprogramm/> (Last accessed: 21.04.2024).

554. Earle R. S. Teachers as Instructional Developers. *Educational Technology*. 1985. Vol. 25. № 8. P. 15-18. URL: <https://www.jstor.org/stable/44424439> (Last accessed: 02.04.2024).

555. Education : Impact of the War in Ukraine. *Documents & Reports – All Documents. The World Bank*. URL:

<https://documents1.worldbank.org/curated/en/099945306202211104/pdf/P1775870809f1d04d0844c0e7042abf0eb5.pdf> (Last accessed: 23.03.2024).

556. Education and Training Monitor 2019. France. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2019. Vol. 2. 25 p. URL: https://education.ec.europa.eu/sites/default/files/document-library-docs/et-monitor-report-2019-france_en.pdf (Last accessed: 17.01.2023).

557. Education at a Glance 2022 : OECD Indicators, OECD Publishing, Paris, 2022. 462 p. URL: <https://doi.org/10.1787/3197152b-en> (Last accessed: 16.01.2023).

558. El Mestari S. Z., Lenzini G., Demirci H. Preserving data privacy in machine learning systems. *Computers & Security*. 2024. Vol. 137. P. 1-22. URL: <https://doi.org/10.1016/j.cose.2023.103605> (Last accessed: 01.04.2024).

559. Elliott I. Teacher Education in France in Times of Change Choice and Challenge. *Educational Studies Association of Ireland (ESAI)* At : St Angela's College Sligo, Ireland, 2019. URL: <https://www.researchgate.net/publication/332875192> (Last accessed: 21.04.2024).

560. Ethics. Ethics and Legal Issues in Education. Foundations of Education. *Lumen Learning – Simple Book Production* / T. Amatullah, R. Avanzato, J. Baxter, T. Gibbins, L. Graham, A. Fradkin-Hayslip, R. Siegrist, S. Swantak-Furman, N. Waid. 2019. URL: <https://courses.lumenlearning.com/suny-oneonta-education106/chapter/ethics/> (Last accessed: 06.04.2024).

561. European Education Area midterm review process report. European Union, 2023. 25 p. URL: <https://education.ec.europa.eu/sites/default/files/2023-11/European%20Education%20Area%20midterm%20review%20process%20report%20231123.pdf> (Last accessed: 05.01.2024).

562. European School Education Platform. *European Commission*. 2024. URL: <https://school-education.ec.europa.eu/en> (Last accessed: 21.04.2024).

563. Evans D. How to use technology to help teachers be better and to make life better for teachers. *World Bank blogs*. 2021. URL:

<https://blogs.worldbank.org/en/education/how-use-technology-help-teachers-be-better-and-make-life-better-teachers> (Last accessed: 18.04.2024).

564. Evans L. Professionalism, professionally and the development of education professionals. *British Journal of Educational Studies*. 2008. № 56 (1). P. 20-38. URL: <http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-8527.2007.00392.x> (Last accessed: 13.01.2024).

565. Faas D., Hajisoteriou C., Angelides P. Intercultural education in Europe : Policies, practices and trends. *British Educational Research Journal*. 2014. № 40. P. 300-318. URL: <http://dx.doi.org/10.1002/berj.3080> (Last accessed: 21.04.2024).

566. Fairclough G. Write a great application for teacher training. *TargetJobs*. (August 2022). URI: <https://targetjobs.co.uk/careers-advice/teaching-and-education/write-great-application-teacher-training> (Last accessed: 17.01.2023).

567. Farmer H. S. Model of career and achievement motivation for women and men. *The Counseling Psychology*. 1985. № 32 (3). P. 363-390.

568. Feiman-Nemser S. From Preparation to Practice: Designing a Continuum to Strengthen and Sustain Teaching. *Teachers College Record*. 2001. № 103. P. 1013-1055. URL: <https://doi.org/10.1111/0161-4681.00141> (Last accessed: 31.03.2024).

569. Feiman-Nemser S. What new teachers need to learn. *Educational Leadership*. 2003. № 60 (8). P. 25-29. URL: https://www.researchgate.net/publication/252096804_What_New_Teachers_Need_to_Learn (Last accessed: 13.01.2024).

570. Feldman D. C., Bolino M. C. Careers within careers : reconceptualizing the nature of career anchors and their consequences. *Human Resource Management Review*. 1996. Vol. 6. № 2. P. 89-112. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1053482296900145> (Last accessed: 17.04.2021).

571. Fernández M. C., López B., Iglesia J., Miranda M. State of the art of ICT integration in European Schools educational Systems : Equipment-Uses-Teachers Competences. European Commission (Reference 2008-3373/001-001), 2014. 206 p. URL: <https://www.researchgate.net/publication/272620588> (Last accessed: 21.04.2024).

572. Fisher A., Carlyon T. The Transition from Teaching in an International Context Back to New Zealand. *New Zealand Journal of Educational Studies*. 2017. № 1. P. 37-48. URL: <https://doi.org/10.1007/s40841-017-0103-2> (Last accessed: 31.03.2024).

573. Fitzgerald L. F., Betz N. E. Astin`s model in theory and practice : a technical and philosophical critique. *The Counseling Psychologist*. 1984. № 12. P. 135-138.

574. Ford T. G. Can the use of informal control mechanisms increase trust among teachers? An evaluation of the Accelerated Schools intervention. *Studies in Educational Evaluation*. 2019. Vol. 63. P. 59-71. URL: <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2019.06.001> (Last accessed: 05.04.2024).

575. Former les enseignants de demain. Institut national supérieur du professorat et de l'éducation. D'Aix-Marseille, 2020. 24 p. URL: https://inspe.univ-amu.fr/sites/inspe.univ-amu.fr/files/media-ressources/livret_accueil_inspe_a4.pdf (Last accessed: 17.01.2023).

576. Frenzel A. C. Teacher emotions. *International Handbook of Emotions in Education* / Linnenbrink-Garcia E. A., Pekrun R. (Eds.). New York : Routledge, 2014. P. 494-519. URL: <https://www.researchgate.net/publication/272504523> (Last accessed: 29.03.2024).

577. Fullan M., Scott G. New Pedagogies for Deep Learning Whitepaper : Education PLUS. The world will be led by people you can count on, including you! Seattle, Washington : Collaborative Impact SPC, 2014. 9 p. URL: <https://www.michaelfullan.ca/wp-content/uploads/2014/09/Education-Plus-A-Whitepaper-July-2014-1.pdf> (Last accessed: 02.03.2025).

578. Gallimore R., Ermeling B. A., Saunders W. M., Goldenberg C. Moving the Learning of teaching closer to practice : teacher education implications of school-based inquiry teams. *Elementary School Journal*. 2009. № 109 (5). P. 1-18. URL: <http://dx.doi.org/10.1086/597001> (Last accessed: 06.04.2024).

579. Gambhir M., Broad K., Evans M., Gaskell J. Characterizing Initial Teacher Education in Canada : Themes and Issues. Prepared for the International Alliance of Leading Education Institutes. University of Toronto, 2008. 30 p. URL: https://www.researchgate.net/profile/Jane-Gaskell/publication/265080776_Initial_Teacher_Education_Program_Characterizing_Initial_Teacher_Education_in_Canada_Themes_and_Issues/links/54e253060cf2edaea092bd8c/Initial-Teacher-Education-Program-Characterizing-Initial-Teacher-Education-in-Canada-Themes-and-Issues.pdf (Last accessed: 31.01.2023).

580. Gargani J., Strong M. Can we identify a successful teacher better, faster, and cheaper? evidence for innovating teacher observation systems. *Journal of Teacher Education*. 2014. № 65 (5). P. 389-401. URL: <https://doi.org/10.1177/0022487114542519> (Last accessed: 06.04.2024).

581. Gheysens E., Griful-Freixenet J., Struyven K. Differentiated instruction as an approach to establish effective teaching in inclusive classrooms. *Effective Teaching Around the World* / R. Maulana, M. Helms-Lorenz, R. M. Klassen (eds). Springer, Cham, 2023. P. 677-689. URL: http://dx.doi.org/10.1007/978-3-031-31678-4_30 (Last accessed: 18.04.2024).

582. Gimbert B. Mastery of teaching in a school-university partnership : a model of context-appropriation theory. *Teacher Development*. 2002. № 6 (3). P. 391-416. URL: <https://doi.org/10.1080/13664530200200176> (Last accessed: 06.04.2024).

583. Glatthorn A. A., Boschee F., Whitehead B. M. Curriculum Leadership : Strategies for Development and Implementation. SAGE Publications, 2012. 525 p. URL: https://www.sagepub.com/sites/default/files/upm-binaries/44331_10.pdf (Last accessed: 01.04.2024).

584. Goddard R. Critiquing the educational present : The (limited) usefulness to educational research of the Foucauldian approach to governmentality. *Educational Philosophy and Theory*. 2010 № 42 (3). P. 345-360. URL: <https://doi.org/10.1111/j.1469-5812.2008.00456.x> (Last accessed: 30.12.2023).

585. Gold Y. Beginning teacher support, attrition, mentoring, and induction. *Handbook of Research on teacher Education* / J. Sikula, T. J. Buttery, E. Guyton (Eds.), 2nd edition. New York : Macmillan Library, 1996. P. 548-594. URL: <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=1503609> (Last accessed: 31.03.2024).

586. Gulbrandsen M. Research institutes as hybrid organizations :central challenges to their legitimacy. *Policy Sciences*. 2011. № 44. P. 215-230. <https://doi.org/10.1007/s11077-011-9128-4> (Last accessed: 21.04.2024).

587. Hansen L. S. New goals and strategies for vocational guidance and counseling. *International Journal for the Advancement of Counseling*. 1981. № 4 (1). P. 21-34.

588. Hanushek E. A., Link S., Woessmann L. Does school autonomy make sense everywhere? Rinel estimates from PISA. *Journal of Development Economics*. 2013. № 104. P. 212-232. URL: <https://doi.org/10.1016/j.jdeveco.2012.08.002> (Last accessed: 18.11.2023).

589. Hargreaves A., O'Connor M. T. Collaborative Professionalism : When Teaching Together Means Learning for All. Thousand Oaks, CA : Corwin Press, 2018. 176 p. URL: https://books.google.com.ua/books?id=h29PDwAAQBAJ&pg=PT96&hl=uk&source=gbs_selected_pages&cad=1#v=onepage&q&f=false (Last accessed: 02.03.2025).

590. Hargreaves A., O'Connor M. T. Solidarity with solidity : The case for collaborative professionalism. *Phi Delta Kappan*. 2018. V. 100. № 1. P. 20–24. DOI: <https://doi.org/10.1177/0031721718797116> (Last accessed: 02.03.2025).

591. Harris L. C., Ogbonna E. Approaches to career success : An exploration of surreptitious career. Success strategies. *Human Resource Management*. 2006. V. 45. P. 43-65.

592. Harrison J., Dymoke S., Pell T. Mentoring beginning teachers in secondary schools : an analysis of practice. *Teaching and Teacher Education*. 2006. № 22. P. 1055-1067. URL: <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2006.04.021> (Last accessed: 31.03.2024).

593. Hernández C., Flores I. Pedagogical mentoring and transformation of teaching practices in university. *Kybernetes*. 2019. Vol. 48 (2). P. 1-13. URL: <http://dx.doi.org/10.1108/K-04-2018-0212> (Last accessed: 01.03.2025).

594. Herr E. L., Cramer S. H. Career guidance and counseling through the life span : systematic approaches. New York : Harper Collins College Publishers, 1996. 787 p.

595. Herzog S. Über den Berufseinstieg hinaus : Berufsbiografien von Lehrerinnen und Lehrern im Blickfeld der Forschung. *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf*. E. Terhart, H. Bennewitz, M. Rothland (Hrsg.). Münster – New York : Waxmann, 2014. P. 314-338.

596. Hills D. C., Sessoms-Penny S. Pre-service professional development for inclusion teachers. *Research in Higher Education Journal*. 2021. Vol. 40. P. 1-17. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1296461.pdf> (Last accessed: 18.04.2024).

597. Hilton A., Hilton G., Dole S., Goos M. School leaders as participants in teachers' professional development : The impact on teachers' and school leaders' professional growth. *Australian Journal of Teacher Education*. 2015. № 40 (12). P. 103-125. URL: <https://doi.org/10.14221/ajte.2015v40n12.8> (Last accessed: 31.03.2024).

598. Hobson A., Ashby P., Malderez A. Tomlinson P. mentoring beginning teachers: what we know and what we don't. *Teaching and Teacher Education*. 2009. № 25. P. 207-216. URL: <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2008.09.001> (Last accessed: 31.03.2024).

599. Home – Europass Teacher Academy Network. *Europass Teacher Academy Network*. 2024. URL: <https://europassnetwork.eu/> (Last accessed: 08.04.2024).

600. Home. Teach For America. *Find your purpose. Fuel their potential*. URL: <https://www.teachforamerica.org/> (Last accessed: 03.01.2024).

601. How to create a strong effective team of teachers. *Special Education and Inclusive Learning*. URL: <https://inclusiveteach.com/2024/02/09/how-to-create-a-strong-effective-team-of-teachers/> (Last accessed: 02.04.2024).

602. ICT. Courses for Teachers. *Europass Teacher Academy*. URL: https://www.teacheracademy.eu/courses-results/?_sft_ta_courses_category=ict (Last accessed: 10.04.2024).

603. Improving Teacher Preparation : Building on Innovation. U.S. Department of Education, 2016. URL: <https://merithub.com/tutorial/improving-teachers-preparation-building-on-innovation-c7e6lvickrg2ehs8qiqg> (Last accessed: 03.01.2024).

604. Inclusive teaching : preparing all teachers to teach all students. *UNESCO: Building Peace through Education, Science and Culture, communication and information*. 2020. Policy Paper 43. 15 p. URL: <https://www.unesco.org/gem-report/en/teachers-2020> (Last accessed: 15.04.2024).

605. Ingersoll R., Strong M. The impact of induction and mentoring programs for beginning teachers : a critical review of the research. *Review of Educational Research*. 2011. № 81 (2). P. 201-233. URL: <http://dx.doi.org/10.3102/0034654311403323> (Last accessed: 31.03.2024).

606. International Postgraduate Students Mirror: Catalonia, Finland, Ireland and Sweden (Report 2006:29 R) / Swedish National Agency for Higher Education. Stockholm, 2006. URL: https://www.aqu.cat/doc/doc_86716813_1.pdf (Last accessed: 12.11.2024).

607. International Standard Classification of Education : Fields of education and training 2013 (ISCED-F 2013) Detailed field descriptions.

UNESCO Institute for Statistics, 2015. URL: <https://doi.org/10.15220/978-92-9189-179-5-en> (Last accessed: 18.11.2023).

608. Johnson D. The Role of Teachers in Motivating Students To Learn. *BU Journal of Graduate Studies in Education*. 2017. Vol. 9. № 1. P. 46-49. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1230415.pdf> (Last accessed: 06.04.2024).

609. Keller-Schneider M., Hericks U. Forschungen zum Berufseinstieg. Übergang von der Ausbildung in den Beruf. *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf*. E. Terhart, H. Bennewitz, M. Rothland (Hrsg.). Münster – New York : Waxmann, 2014. P. 296-313.

610. Kerr J., Yoon E.-S. Expanding the Scope of Educational Policy in a Neoliberal Era : Politics, Socio-Economic Policies, and Media. *Canadian Journal of Education / Revue Canadienne De l'éducation*. 2023. № 46 (3), P. 1-4. URL: <https://doi.org/10.53967/cje-rce.6313> (Last accessed: 30.12.2023).

611. Key principles for attractive and sustainable academic careers : Final report of the EUA Task-and-Finish Group on Academic Careers. May 2025. Brussels : European University Association. URL: https://www.eua.eu/images/publications/Publication_PDFs/Academic_careers.pdf (Last accessed: 12.12.2025).

612. Khasawneh M., Khasawneh Y. Achieving assessment equity and fairness : identifying and eliminating bias in assessment tools and practices. *Preprints*. 2023. 2023060730. P. 1-9. URL: <http://dx.doi.org/10.20944/preprints202306.0730.v1> (Last accessed: 31.03.2024).

613. Killion J., Hirsh S. The elements of effective teaching. *The learning forward journal*. 2011. Vol. 32. № 6. P. 10-16. URL: <https://learningforward.org/wp-content/uploads/2011/12/killion326.pdf> (Last accessed: 06.04.2024).

614. KMK : KULTUS MINISTER KONFERENZ. Standing Conference of Ministers of Education and Cultural Affairs. URL: <https://www.kmk.org/> (Last accessed: 16.01.2023).

615. Kotthoff H.-G., Terhart E. «New» solutions to «old» problems? Recent reforms in teacher education in Germany. *Revista Española de Educación Comparada*. 2014. № 22. P. 73-92.

616. Kraft J. Making Teacher Team Meetings Work for Teachers. *ASCD*. 2019. Vol. 76. № 9. URL: <https://www.ascd.org/el/articles/making-teacher-team-meetings-work-for-teachers> (Last accessed: 05.04.2024).

617. Kremen V. Distance education in the context of visibility : pro and contra. *Interdisciplinary Studies of Complex Systems*. 2020. № 17. P. 14-20.

618. Kuijpers M. A. C. T. Career development competencies. *Perspectives on learning at the workplace : Theoretical positions, organizational factors, learning processes and effects*; J. Streumer (Ed.), Twente University Press, 2001. P. 309-314. URL: <https://research.ou.nl/en/publications/career-development-competencies/> (Last accessed: 06.04.2024).

619. Kuijpers M., Scheerens J. Career Competencies for the Modern Career. *Journal of Career Development*. 2006. № 32 (4). P. 303-319. URL: <https://research.utwente.nl/en/publications/career-competencies-for-the-modern-career/> (Last accessed: 06.04.2024).

620. Kuijpers M., Schyns B., Scheerens J. Career Competencies for Career Success. *Career Development Quarterly*. 2006. № 55 (2). P. 168-177.

621. Kurapov A., Pavlenko V., Drozdov A., Bezliudna V., Reznik A., Isralowitz R. Toward an Understanding of the Russian-Ukrainian War Impact on University Students and Personnel. *Journal of Loss and Trauma*. 2022. № 7(28). P. 1-8. URL: <http://dx.doi.org/10.1080/15325024.2022.2084838> (Last accessed: 23.03.2024).

622. Labone E., Long J. Features of effective professional learning : a case study of the implementation of a system-based professional learning model. *Professional Development in Education*. 2016. № 42 (1). P. 54-77. URL: <https://doi.org/10.1080/19415257.2014.948689> (Last accessed: 31.03.2024).

623. Lacka E., Wong T. C., Haddoud M. Y. Can digital technologies improve students' efficiency? Exploring the role of virtual learning environment

and social media use in higher education. *Computers & Education*. 2021. № 163. 104099. URL: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.104099> (Last accessed: 04.08.2024).

624. Lai M. H., Lo L. N. K. Teacher professionalism in education reform : The experience of Hong Kong and Shanghai. *Compare : A Journal of Comparative Education*. 2007. № 37 (1), P. 53-68. URL: <http://dx.doi.org/10.1080/03057920601061786> (Last accessed: 13.01.2024).

625. Languages and CLIL. Courses for Teachers. *Europass Teacher Academy*. URL: https://www.teacheracademy.eu/courses-results/?_sft_ta_courses_category=languages-and-clil (Last accessed: 10.04.2024).

626. Lapostolle G., Mabilon B. The reform of initial teacher training in France : between requirements and realities. *Academia*. 2022. № 29. P. 51-62. URL: [doi:https://doi.org/10.26220/aca.4091](https://doi.org/10.26220/aca.4091) (Last accessed: 17.01.2023).

627. Lavrysh Y., Lytovchenko I., Lukianenko V., Golub T. Teaching during the wartime : Experience from Ukraine. *Educational Philosophy and Theory*. 2022. № 57 (3). P. 197–204. URL: <https://doi.org/10.1080/00131857.2022.2098714> (Last accessed: 23.03.2024).

628. Lavy S., Eshet R. Spiral effects of teachers' emotions and emotion regulation strategies : Evidence from a daily diary study. *Teaching and Teacher Education*, 2018. № 73. P. 151-161. URL: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.04.001> (Last accessed: 29.03.2024).

629. Lazarova M., Cerdin J.-L., Liao Y. The internationalism career anchor. *International Studies of Management & Organization*. 2014. Vol. 44. № 2. P. 9-33. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.2753/IMO0020-8825440201> (Last accessed: 17.04.2021).

630. Lazarus S. S., Quanbeck M., Thurlow M. L. State requirements for test administrators, proctors, and accommodations providers who administer tests to students with disabilities, English learners, and English learners with disabilities (NCEO Report 437). National Center on Educational Outcomes, 2022. 87 p. URL:

<https://nceo.umn.edu/docs/OnlinePubs/NCEOReport437.pdf> (Last accessed: 01.04.2024).

631. Le site du Ministère de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports. URL: <https://www.devenirenseignant.gouv.fr/cid98754/etre-enseignant-aujourd-hui.html> (Last accessed: 17.01.2023).

632. Lee D., Lee W. O. A professional learning community for the new teacher professionalism : The case of a state-led initiative in Singapore schools. *British Journal of Educational Studies*. 2013. № 61 (4). P. 435-451. URL: <https://doi.org/10.1080/00071005.2013.824948> (Last accessed: 13.01.2024).

633. Lee S. S., Rosen E. A. Employee counseling services : Ethical dilemmas. *Personnel and Guidance Journal*. 1984. № 62 (5). P. 276-280.

634. Leibowitz Z. B., Farren C., Kaze B. L. Designing career development systems. San Francisco : Jossey-Bass, 1986. 303 p.

635. Lessons from PISA for Korea, Strong Performers and Successful Reformers in Education. OECD Publishing, 2014. 200 p. URL: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264190672-en> (Last accessed: 13.01.2024).

636. Li T. How to Share Information with Third Parties while Protecting User Privacy on Internet Platform. *Research Square*. 2023. P. 1-18. URL: <http://dx.doi.org/10.21203/rs.3.rs-2710637/v1> (Last accessed: 01.04.2024).

637. Lister M. C. Gamification : The effect on student motivation and performance at the post-secondary level. *Issues and Trends in Educational Technology*. 2015. № 3 (2). P. 1-16. URL: https://doi.org/10.2458/azu_itet_v3i2_lister (Last accessed: 23.03.2024).

638. Liu X., Zhang L. Exploring the relationship between teachers' professional capital and technology-enhanced teaching innovation : The mediating role of constructivist belief. *Teaching and Teacher Education*. 2024. Vol. 139. 104434. URL: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104434> (Last accessed: 31.03.2024).

639. Livingston K. Approaches to professional development of teachers in Scotland : pedagogical innovation or financial necessity? *Educational Research*.

2012. № 54 (2). P. 161-172. URL: <https://doi.org/10.1080/00131881.2012.680041> (Last accessed: 31.03.2024).

640. Lutz W., Butz W. P., Samir K. C. World Population and Human Capital in the Twenty-First Century. OUP Oxford, 2014. 704 p. URL: <https://books.google.ru/books?id=uclLBAAAQBAJ&lpg=PR9&hl=ru&pg=PR14#v=onepage&q&f=false> (Last accessed: 16.01.2023).

641. Mafla-Cobo D. M., Peña-Orozco D. L., Lasso-Cardona L. A. Business games as a pedagogical tool for the development of skills in decision making. *Revista UIS Ingenierías*. 2020. Vol. 19. № 4. P. 263–278. DOI: <https://doi.org/10.18273/revuin.v19n4-2020022> (Last accessed: 13.04.2025).

642. Manju N. D. Social Maturity of B. Ed Student Teachers. *International Journal of Innovation and Research in Educational Sciences*. 2016. Vol. 3. № 1. P. 24-28. URL: https://www.ijires.org/administrator/components/com_jresearch/files/publications/IJIRES_504_Final.pdf (Last accessed: 06.04.2024).

643. Mantel C., Kamm E., Buschor Ch. International teaching internships for future teachers : potential and challenges for learning. *Educational Research for Policy and Practice*. 2022. № 23. P. 215–227. URL: <https://doi.org/10.1007/s10671-022-09313-4> (Last accessed: 16.01.2023).

644. Martineau Y., Wils T., and Tremblay M. La multiplicité des ancrs de carrière chez les ingénieurs québécois : impacts sur les cheminements et le succès de carrière. *Relations industrielles*. 2005. Vol. 60. № 3. P. 455-482. URL: <https://www.erudit.org/en/journals/ri/1900-v1-n1-ri1033/012155ar.pdf> (Last accessed: 17.04.2021).

645. McKewen N. Accountability in Education in Canada. *Canadian Journal of Education*. 1995. № 20 (1). P. 27-44. URL: <https://journals.sfu.ca/cje/index.php/cje-rce/article/view/2702> (Last accessed: 31.01.2023).

646. McLennan N., Thompson J. Quality Physical Education (QPE): guidelines for policy-makers. Paris : United Nations Educational, Scientific and

Cultural Organization, 2015. 88 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000231101> (Last accessed: 31.03.2024).

647. Meador D. Strategies for Teachers to Develop Positive Relationships With Students. URL: <https://www.thoughtco.com/develop-positive-relationships-with-students-3194339> (Last accessed: 19.08.2019).

648. Meijers F., Kuijpers M., Bakker J. Career learning in a changing world. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*. 2006. № 6 (1). P. 61-76. DOI: <https://doi.org/10.1023/A:1022970404517> (Last accessed: 06.04.2024).

649. Messner H., Reusser K. Die berufliche Entwicklung von Lehrpersonen als lebenslanger Prozess. *Beiträge zur Lehrerbildung*. 2000. № 18 (2). P. 157-171. URL: https://www.pedocs.de/volltexte/2017/13427/pdf/BZL_2000_2_157_171.pdf (Last accessed: 15.04.2021).

650. Migration management : Welcoming refugees from Ukraine. *Migration and Home Affairs*. URL: https://home-affairs.ec.europa.eu/policies/migration-and-asylum/migration-management/migration-management-welcoming-refugees-ukraine_en (Last accessed: 23.03.2024).

651. Moineau G., Power B., Pion A.-M., Wood T., Humphrey-Murto S. Comparison of student examiner to faculty examiner scoring and feedback in an OSCE. *Medical education*. 2011. № 45 (2). P. 183-191. URL: <http://dx.doi.org/10.1111/j.1365-2923.2010.03800.x> (Last accessed: 01.04.2024).

652. Monticelli L. Un esempio di percorso integrato tra Scienze e Matematica progettato per la formazione del personale docente. *Annali online della Didattica e della Formazione Docente*. 2017. Vol. 9. № 14. P. 240-256. URL: <https://doi.org/10.15160/2038-1034/1590> (Last accessed: 17.01.2023).

653. Moraru M., Cristea G. Self-knowledge and professional development-sustainable educational condition of a relationship. *Procedia – Social and*

Behavioral Sciences. 2013. № 89. P. 94-97. URL: <http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.08.816> (Last accessed: 06.04.2024).

654. Morawicz I., Kowalczyk A., Przemieniecka J., Torończak E. Standardy jakości Erasmusa w praktyce. Edukacja szkolna. Warszawa : Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, 2021. 166 s. URL: https://www.frse.org.pl/brepo/panel_repo_files/2021/12/02/def4x3/standardy-jakosci-erasmusa-online.pdf (Last accessed: 27.04.2024).

655. Morrow J. R. Teachers' perceptions of professional learning communities as opportunities for promoting professional growth. Published doctoral dissertation. Appalachian State University, Boone, North Carolina, 2010. 172 p. URL: https://libres.uncg.edu/ir/asu/f/Morrow,%20Julie_2010_Dissertation.pdf (Last accessed: 05.04.2024).

656. Mulford B. School leaders : challenging roles and impact on teacher and school effectiveness. OECD Commissioned Paper, 2003. 65 p. URL: <https://www.oecd.org/education/school/37133393.pdf> (Last accessed: 06.04.2024).

657. Murray J. Trends in teacher education across Europe: an initial analysis. *New Aspects in European Teacher Education* / I. Falus & J. Orgoványi-Gajdos (Eds): Líceum Kiadó, Eger, Hungary, 2016. P. 1-9. URL: <https://www.researchgate.net/profile/Jean-Murray-4/publication/310644767> (Last accessed: 05.01.2024).

658. Nagowah S., Nagowah L. Assessment Strategies to enhance Students' Success. *Teaching and Learning*. 2009. P. 1-8. URL: <https://www.researchgate.net/publication/305032303> (Last accessed: 02.04.2024).

659. Nasrullah S., Khan M. S. The impact of time management on the students' academic achievements. *Journal of Literature, Languages and Linguistics*. 2015. № 11. P. 66-71. URL: <https://www.researchgate.net/publication/313768789> (Last accessed: 01.04.2024).

660. Nóvoa A. The teaching profession in europe : historical and sociological analysis. *Sociology, History*. 2000. P. 1-23. URL:

https://www.academia.edu/55362290/The_teaching_profession_in_Europe_historical_and_sociological_analysis (Last accessed: 21.04.2024).

661. Nuraeni N., Isnaeni W. Verbal and non-verbal communication in teacher talk in the classroom universitas muslim maros. *Seltics Journal Scope of English Language Teaching Literature and Linguistics*. 2020. № 3 (1). P. 22-32. URL: <http://dx.doi.org/10.46918/seltics.v3i1.524> (Last accessed: 23.03.2024).

662. Olefirento T. Educating tolerance in future teachers as psychological and pedagogical problem. *The XXI century education : realities, challenges, development trends : collective monograph* / ed. H. Tsvietkova. Hameln : InterGING, 2020. P. 275-287.

663. Olsson T., Roxå T. Assessing and rewarding excellent academic teachers for the benefit of an organization. *European Journal of Higher Education*. 2013. № 3 (1). P. 40-61. URL: <http://dx.doi.org/10.1080/21568235.2013.778041> (Last accessed: 06.04.2024).

664. Oppi P., Eisenschmidt E. Developing a professional learning community through teacher leadership : A case in one Estonian school. *Teaching and Teacher Education : Leadership and Professional Development*. 2022. Vol. 1. 100011. P. 1-10. URL: <https://doi.org/10.1016/j.tatelp.2022.100011> (Last accessed: 07.04.2024).

665. Organisation for economic co-operation and development. TALIS 2018 Results : Teachers and School Leaders As Lifelong Learners. Organization for Economic Cooperation & Development, 2019. 220 p. URL: <https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en> (Last accessed: 07.04.2024).

666. Orland-Barak L., Klein S. The expressed and the realized : Mentors' representations of a mentoring conversation and its realization in practice. *Teaching and Teacher Education*. 2005. № 21 (4). P. 319-402. URL: <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2004.05.003> (Last accessed: 31.03.2024).

667. Owen S. Professional learning communities: building skills, reinvigorating the passion, and nurturing teacher wellbeing and “flourishing” within significantly innovative schooling contexts. *Educational Review*. 2016.

№ 68 (4). P. 403-419. URL: <https://doi.org/10.1080/00131911.2015.1119101> (Last accessed: 27.04.2024).

668. Padmaja N., Leela D., Bharathi M., Begam Y. Innovative Methods of Effective Teaching and Learning. *Innovative teaching practices for 4G students* / C. Daniel, Sarala, V. S. Jebadurai, E. Arunraj, G. Hemalatha (Eds). IOR International Press, 2019. P. 17-20. URL: <http://dx.doi.org/10.34256/iorip1914> (Last accessed: 02.04.2024).

669. Pak N., Ee-Ling L. Teacher learning and development across the continuum : Pre-service to In-Service. *Teacher Education in the 21st Century, Singapore's Evolution and Innovation* / T. Oon-Seng, L. Woon-Chia, L. Ee-Ling (Eds). Springer, 2017. P. 267-281. URL: http://dx.doi.org/10.1007/978-981-10-3386-5_15 (Last accessed: 31.03.2024).

670. Panev V., Barakoska A. The need of strengthening the pedagogical competencies in teaching from the english teachers' perspective. (*IJCRSEE*) *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education*. 2015. Vol. 3. № 1. P. 1-18. URL: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5109040.pdf> (Last accessed: 21.04.2024).

671. Park S., Oliver J. S., Johnson T. S., Graham P., Oppong N. Colleagues' roles in the professional development of teachers: Results from a research study of National Board certification. *Teaching and Teacher Education*. 2007. № 23. P. 368-389. URL: <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2006.12.013> (Last accessed: 05.04.2024).

672. Pastore S. How Do Italian Teacher Trainees Conceive Assessment? *International Journal of Instruction*. 2020. № 13 (4). P. 215-230. URL: <https://doi.org/10.29333/iji.2020.13414a> (Last accessed: 18.01.2023).

673. Pathways to Teaching. Higher Education Act Title II Reporting System. U.S. Department of Education, Office of Postsecondary Education, 2016. 16 p. URL:

https://title2.ed.gov/Public/46608_Final_Title_II_Infographic_Booklet_Web.pdf
(Last accessed: 03.01.2024).

674. Patrick B. C., Hisley J., Kempler T. What's Everybody so Excited about? : The Effects of Teacher Enthusiasm on Student Intrinsic Motivation and Vitality. *The Journal of Experimental Education*. 2000. Vol. 68. №. 3. P. 217-236. URL: <https://www.jstor.org/stable/20152630> (Last accessed: 23.03.2024).

675. Pattison-Meek J. The unsung heroes of practicum mentorship : Moving toward a triad model inclusive of student voice to support student teachers' professional learning. *Teaching and Teacher Education*. 2024. Vol. 143. P. 1-10. URL: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104553> (Last accessed: 05.04.2024).

676. Pearson L. C., Moomaw W. The relationship between teacher autonomy and stress, work satisfaction, empowerment, and professionalism. *Educational Research Quarterly*. 2005. № 29 (1). P. 38-54. URL: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ718115.pdf> (Last accessed: 13.01.2024).

677. Pecić L., Savićević S. Role of career centers in higher education // ACCHE 2025 (Kopaonik, Serbia, 03–07 Feb. 2025). URL: https://acche.rs/ACCHE_2025/radovi/philosophy/160.pdf (Last accessed: 20.03.2025).

678. Petruta P. R., Colomeischi A. A. Positivity Ratio and Well-Being Among Teachers. The Mediating Role of Work Engagement. *Frontiers in Psychology*. 2020. № 11. P. 1-10. URL: <http://dx.doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01608> (Last accessed: 29.03.2024).

679. PISA 2022 assessment and analytical framework. Paris : OECD Publishing, 2023. 292 p. URL: https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2023/08/pisa-2022-assessment-and-analytical-framework_a124aec8/dfe0bf9c-en.pdf (Last accessed: 01.03.2025).

680. Pollock J. E., Tolone L. J., Nunnally G. S. How Innovative Teachers Can Start Teaching Innovation. Alexandria, VA : ASCD, 2021. № 78 (9). URL:

<https://www.ascd.org/el/articles/how-innovative-teachers-can-start-teaching-innovation> (Last accessed: 13.01.2024).

681. Portelli J. P., Oladi S. Neoliberal Elements in Canadian Teacher Education : Challenges and Possibilities. *Alberta Journal of Educational Research*. 2018. № 64 (4). P. 378-392. URL: <https://doi.org/10.11575/ajer.v64i4.56375> (Last accessed: 30.12.2023).

682. Priya J. J., Lawrence A. S. A. Social maturity of prospective teachers in relation to their risk taking behaviour. *Indian e-Journal on Teacher Education (IEJTE)*. 2017. Vol. 5. № 1. P. 29-43. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED582376.pdf> (Last accessed: 06.04.2024).

683. Professional Learning Communities. EdTech Books. 2024. URL: https://edtechbooks.org/addressing_wellbeing/professional_learninP#:~:text=Professional%20learning%20communities,%20or%20PLCs,in%20cycles%20of%20continuous%20improvement (Last accessed: 27.04.2024).

684. Pryhodii M., Hurzhii A., Radkevych O., Kononenko A. Regulatory framework, methodology and technologies of monitoring research in vocational education (implementation of european experience). *Professional Pedagogics*. 2022. № 2 (25). C. 32-44. URL: <https://doi.org/10.32835/2707-3092.2022.25.32-44> (Last accessed: 03.08.2024).

685. Qi L., Xingyuan G. Exploring the predictors of teachers' teaching autonomy : A three-level international study. *Teaching and Teacher Education*. 2023. № 135. 104338. URL: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104338> (Last accessed: 18.11.2023).

686. Qualification rules for teachers in nursery, primary, post primary and special schools. General Teaching Council for Northern Ireland (GTCNI), corp creator. 2015. 4 p. URI: <http://dera.ioe.ac.uk/id/eprint/24055> (Last accessed: 17.01.2023).

687. Recognition of the profession of teacher. *Ministère dell'Istruzione e del Merito*. Legislative Decree № 15 of 28 January 2016 (Last updated on 4

August 2021). URL: <https://miur.gov.it/recognition-of-the-profession-of-teacher> (Last accessed: 18.01.2023).

688. Reeves M. Peer learning: 10 benefits of collaboration in the workplace. *Together Mentoring Software*. 2023. URL: <https://www.togetherplatform.com/blog/peer-learning-benefits> (Last accessed: 21.04.2024).

689. Reimann P., Markauskaite L. Teaching expertise : an activity system's lens. *International Encyclopedia of Education (Fourth Edition)* / R. J. Tierney, F. Rizvi, K. Ercikan (Eds). Elsevier, 2023. P. 179-189. URL: <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-818630-5.14025-4> (Last accessed: 06.04.2024).

690. Reimers F. M., Schleicher A. Schooling Disrupted, Schooling Rethought : How the COVID-19 Pandemic is Changing Education. OECD Publishing, 2020. 62 p. URL: https://globaled.gse.harvard.edu/files/geii/files/education_continuity_v3.pdf (Last accessed: 02.03.2025).

691. Reyshav I., Elyakim N., McHaney R. Lifelong learning processes in professional development for online teachers during the Covid era. *Frontiers in Education*. 2023. № 8. 1041800. P. 1-16. URL: <https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1041800> (Last accessed: 07.04.2024).

692. Rogers T. Seven ways for teachers to support their colleagues and make a big difference [Электронный ресурс]. *Tes Magazine*. 2017. URL: <https://www.tes.com/magazine/archive/seven-ways-teachers-support-their-colleagues-and-make-big-difference> (Last accessed: 05.04.2024).

693. Ropo E. Teaching Expertise. *Professional Learning : Gaps and Transitions on the Way from Novice to Expert* / H. P. A. Boshuizen, R. Bromme, H. Gruber (Eds). Innovation and Change in Professional Education. Springer, Dordrecht, 2004. Vol 2. P. 159-179. URL: https://doi.org/10.1007/1-4020-2094-5_9 (Last accessed: 06.04.2024).

694. Rosas E. E. V., Fernández C. G. Pedagogical framework to develop interactive virtual tools for the teaching and learning of dynamic systems in

Control Engineering. *IFAC-PapersOnLine*. 2022. № 55 (17). P. 218-223. URL: <https://doi.org/10.1016/j.ifacol.2022.09.282> (Last accessed: 04.08.2024).

695. Sandllin M., Shendy J. *Standardized components for a competency-based educational record*. Washington, DC : AACRAO, 2019. 24 p. URL: <https://www.learningoutcomesassessment.org/wp-content/uploads/2020/07/STANDARDIZED-COMPONENTS-2019.pdf> (Last accessed: 21.04.2024).

696. Santos L. A., Proença S., Ribeiro V. Co-creation Methodology to Promote 21st Century Skills in the Classroom Context. *European Conference on Innovation and Entrepreneurship*. 2023. № 18. P. 57-64. URL: <http://dx.doi.org/10.34190/ecie.18.1.1750> (Last accessed: 01.04.2024).

697. Schein E. H. *Career anchors : discovering your real values*. San Diego, Calif. : Pfeiffer & Company, 1990. 67 p.

698. Schein E. H. *Career anchors. Encyclopedia of career development* / J. H. Greenhaus & G. A. Callanan (Eds.). Thousand Oaks, CA : Sage. 2006. Vol. 1. P. 63-69.

699. Schein E. H. *Career dynamics : matching individual and organizational needs*. Boston, MA : Addison-Wesley, 1978. 276 p.

700. Schlossberg N. K. *Perspectives on counseling adults : issues and skills*. Malabar, Fla : R. E. Krieger, 1986. 152 p.

701. Schmidgen H., Evans R. B. The Virtual Laboratory : A New On-Line Resource for the History of Psychology. *History of Psychology*. 2003. № 6 (2). P. 208-213. URL: <http://dx.doi.org/10.1037/1093-4510.6.2.208> (Last accessed: 04.08.2024).

702. School Innovation. Courses for Teachers. *Europass Teacher Academy*. URL: https://www.teacheracademy.eu/courses-results/?_sft_ta_courses_category=school-innovation (Last accessed: 10.04.2024).

703. Self-evaluation framework for Initial Teacher Education. G. Gorman (Ed). Education Scotland, 2018. 22 p. URL:

<https://education.gov.scot/improvement/Documents/SelfEvalFrameworkforITEDec18.pdf> (Last accessed: 17.01.2023).

704. Selvam P. S. K. A study on social maturity and teaching competency of students teachers in economic subject. *European Chemical Bulletin*. 2022. Vol. 11. № 7. P. 114-121. URL: <https://www.eurchembull.com/uploads/paper/24df1199cb283f9242c15c7b176cb6a7.pdf> (Last accessed: 06.04.2024).

705. Severini C. Becoming a secondary school teacher in Italy. *Italics Magazine*. (April 26, 2022). URL: <https://italicsmag.com/2022/04/26/teaching-becoming-a-secondary-school-teacher-in-italy/> (Last accessed: 18.01.2023).

706. Shevenko A. Problems on counselor professional training for general secondary education schools. *UNESCO Chair Journal Lifelong Professional Education in the XXI Century*. 2023. № 1 (7). P. 86-97. URL: [https://doi.org/10.35387/ucj.1\(7\).2023.86-97](https://doi.org/10.35387/ucj.1(7).2023.86-97) (Last accessed: 29.06.2024).

707. Shulman R. Why teachers need a personal brand and how to create one *Forbes*. 2019. December 26. URL : <https://www.forbes.com/sites/robynshulman/2019/12/26/why-teachers-need-a-personal-brand-and-how-to-create-one/> (Last accessed: 02.03.2025).

708. Sigalingging R., Nababan H., Putra A., Nababan M. Enhancing Learning Motivation in Elementary Schools : The Impact and Role of Rewards. *Jurnal Ilmu Pendidikan dan Humaniora*. 2023. № 12. P. 1-13. URL: <http://dx.doi.org/10.35335/jiph.v12i1.27> (Last accessed: 04.08.2024).

709. Snoek M. Teacher education as a mirror of the profession : [electronic resource]. Amsterdam : Amsterdam University of Applied Sciences, [6. p.]. URL: <https://www.amsterdamuas.com/binaries/content/assets/subsites/kc-oo/pdfs-bijlagen-bij-publicaties/teacher-education-as-a-mirror-of-the-profession---portugese-onderwijsraad-final.pdf> (Last accessed: 30.08.2025).

710. Snyder T. D., de Brey C., Dillow S. A. Digest of Education Statistics 2017. *National Center for Education Statistics. Institute of Education Sciences*

2018-070. U.S. Department of Education. Washington. DC, 2021. 595 p. URL: <https://nces.ed.gov/pubs2021/2021009.pdf> (Last accessed: 03.01.2024).

711. Stephens P., Tonnessen F., Kyriacou C. Teacher Training and Teacher Education in England and Norway : a comparative study of policy goals. *Comparative Education*. 2004. № 40 (1). P. 109-130. URL: <http://dx.doi.org/10.1080/0305006042000184908> (Last accessed: 22.04.2024).

712. Stokking K., Leenders F., de Jong J., van Tartwijk J. From student to teacher : reducing practice shock and early dropout in teaching the profession. *European Journal of Teacher Education*. 2003. № 26 (3). P. 329-350. URL: <http://dx.doi.org/10.1080/0261976032000128175> (Last accessed: 31.03.2024).

713. Storey V. A. Can France give Education Action Zones new life? *Florida Journal of Educational. Administration & Policy*. 2007. Vol. 1. № 1. P. 34-47. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ902987.pdf> (Last accessed: 21.04.2024).

714. Sultana R. G. Enhancing the quality of career guidance in secondary schools : a handbook. Siena : Pluriversum, 2018. 136 p. URL: <https://www.um.edu.mt/library/oar/handle/123456789/35905> (Last accessed: 06.04.2024).

715. Supan S., Phrakru D. Developing Teachers to Enhance Students' Effective Teamwork Skills. *World Journal of Education*. 2023. № 13 (2). P. 1-11. URL: <http://dx.doi.org/10.5430/wje.v13n2p1> (Last accessed: 02.04.2024).

716. Super D. E. Vocational development theory: Persons, positions, and processes. *The Counseling Psychologist*. 1969. Vol. 1. №. 1. P. 2-6.

717. Super D.E. The two faces of counseling: Or is it three? *Career Development Quarterly*. 1993. № 42 (2). P. 132-136.

718. Suutari V., Taka M. Career anchors of managers with global careers. *Journal of Management Development*. 2004. Vol. 23. № 9. P. 833-847.

719. Swain R. How to become a teacher. *PROSPECTS*. URL: <https://www.prospects.ac.uk/jobs-and-work-experience/job-sectors/teacher-training-and-education/how-to-become-a-teacher> (Last accessed: 17.01.2023).

720. TALIS 2013 Results. Teaching and Learning International Survey TALIS, OECD Publishing, Paris, 2014. URL: <https://doi.org/10.1787/9789264196261-en> (Last accessed: 18.11.2023).

721. TALIS 2018 Results (Volume I) : Teachers and School Leaders as Lifelong Learners, TALIS, OECD Publishing, Paris, 2019. URL: <https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en> (Last accessed: 18.11.2023).

722. Tatto M. Teacher Education in the United States of America : An Overview of the Policies, Pathways, Issues and Relevant Research. *Teacher Education Policy and Research*. Springer Singapore, 2021. P. 177-194. URL: https://doi.org/10.1007/978-981-16-3775-9_13 (Last accessed: 03.01.2024).

723. Taylor K. M., Betz N. E. Applications of self-efficacy theory to the understanding and treatment of career indecision. *Journal of Vocational Behavior*. 1983. № 22. P. 63-81.

724. Teacher education – In-Service Training. *Encyclopedia Britannica*. 1998. URL: <https://www.britannica.com/topic/teacher-education/In-service-training> (Last accessed: 22.04.2024).

725. Teacher training courses – HU International. *Humboldt-Universität International*. 2024. URL: https://www.international.hu-berlin.de/en/studierende/aus-dem-ausland/wegweiser/03/03_02_03 (Last accessed: 21.04.2024).

726. Teacher Training degrees. *WHAT UNI?* 2024. URL: <https://www.whatuni.com/degree-courses/search?subject=teacher-training> (Last accessed: 22.04.2024).

727. Teachers and education staff. *Welcome to Eurydice*. Finland. European Commission, 2023. URL: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/finland/teachers-and-education-staff> (Last accessed: 06.04.2024).

728. Teachers, Teacher Education, and Professional Development – TIMSS 2015 Encyclopedia. United States. *TIMSS and PIRLS*. URL: <https://timssandpirls.bc.edu/timss2015/encyclopedia/countries/united->

states/teachers-teacher-education-and-professional-development/#:~:text=The%20traditional%20educational%20pathway%20for,practicum%20of%20supervised%20teaching%20experience (Last accessed: 27.04.2024).

729. Teaching Methods. Courses for Teachers. *Europass Teacher Academy*. URL: https://www.teacheracademy.eu/courses-results/?_sft_ta_courses_category=teaching-methods (Last accessed: 10.04.2024).

730. Terhart E. Teacher Education in Germany : Current State and New Perspectives. *Institutional Approaches to Teacher Education within Higher Education in Europe : Current Models and New Developments*. B. Moon, L. Vlasceanu, C. L. Barows (Eds.). Bucharest / Romania : UNESCO / CEPES, 2003. P. 135-156.

731. Terhart E. Teacher Education in Germany : traditional structure, strengths and weaknesses, current reforms. *Scuola Democratica*. 2013. № 3. P. 1-9. URL: https://www.researchgate.net/publication/303766987_Teacher_Education_in_Germany_traditional_structure_strengths_and_weaknesses_current_reforms (Last accessed: 16.01.2023).

732. The Finnish education system. *Your guide for living in Finland*. 2024. URL: <https://www.infofinland.fi/education/the-finnish-education-system> (Last accessed: 06.04.2024).

733. The Role of Education in Economic Development (screen title). URL: <http://www.yourarticlelibrary.com/economics/the-role-of-education-in-economic-development/38355> (Last accessed: 19.11.2018).

734. Thomas L. What is Canadian about Teacher Education in Canada? Multiple Perspectives on Canadian Teacher Education in the Twenty-First Century. Canadian Association for Teacher Education, 2013. 445 p.

735. Thomsen R. A Nordic perspective on career competences and guidance -Career choices and career learning : NVL ELGPN concept note. Oslo : NVL. 2014. 33 p. URL :

https://www.researchgate.net/publication/305789500_Thomsen_R_2014_A_Nordic_perspective_on_career_competences_and_guidance_-_Career_choices_and_career_learning_NVL_ELGP_N_concept_note_Oslo_NVL
(Last accessed: 06.04.2024).

736. Tomassini M., Zanazzi S. Reflexivity and self-development of competencies as key drivers in individuals' learning and career paths : cases from Italy. *Research in Comparative and International Education*. 2014. Vol. 9. №. 3. P. 301-312.

737. Train to teach in England as an international student. *Teaching. Every Lesson Shapes a Life*. URL: <https://getintoteaching.education.gov.uk/non-uk-teachers/train-to-teach-in-england-as-an-international-student> (Last accessed: 17.01.2023).

738. Trevisan L. V., Filho W. L., Pedrozo E. Á. Transformative organisational learning for sustainability in higher education : A literature review and an international multi-case study. *Journal of Cleaner Production*. 2024. Vol. 447. P. 1-17. URL: <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2024.141634> (Last accessed: 07.04.2024).

739. Tschannen-Moran M., Woolfolk-Hoy A., Hoy W. K. Teacher efficacy : its meaning and measure. *Review of Educational Research*. 1998. № 68. P. 202-208.

740. Tuomi I., Cachia R., Villar Onrubia D. On the Futures of Technology in Education : Emerging Trends and Policy Implications. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2023. 85 p. URL: <https://dx.doi.org/10.2760/079734> (Last accessed: 21.04.2024).

741. UNESCO. Education for sustainable development : a roadmap. Paris : UNESCO, 2020. 66 p. URL: <https://doi.org/10.54675/YFRE1448> (Last accessed: 13.04.2025).

742. UNESCO. Learning to live together in peace through global citizenship education. Paris : UNESCO, 2016. 40 p. URL:

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656/Pdf/245656eng.pdf.multi>
(Last accessed: 04.05.2025).

743. Van Driel B., Darmody M., Kerzil J. Education policies and practices to foster tolerance, respect for diversity and civic responsibility in children and young people in the EU. NESET II report. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2016. 117 p. URL: <http://dx.doi.org/10.2766/46172> (Last accessed: 06.04.2024).

744. Vangrieken K., Dochy F., Raes E., Kyndt E. Teacher collaboration : A systematic review. *Educational Research Review*. 2015. № 15. P. 17-40. URL: <http://dx.doi.org/10.1016/j.edurev.2015.04.002> (Last accessed: 05.04.2024).

745. Vinson B. M., Reardon R. C., Bertoch S. C. Career services at colleges and universities: A 30-year replication study. *Journal of College Student Development*. 2014. Vol. 55, no. 2. P. 203–207. DOI: 10.1353/csd.2014.0018. URL: https://www.researchgate.net/publication/265924929_Career_Services_at_Colleges_and_Universities_A_30-Year_Replication_Study (Last accessed: 15.12.2025).

746. Voronina-Pryhodii D. Particularities of psychological and pedagogical training of vocational educational institutions teachers in Germany. *Professional Pedagogics*. 2023. № 2 (27). P. 175-182. URL: <https://doi.org/10.32835/2707-3092.2023.27.175-182> (Last accessed: 21.04.2024).

747. Wallis A. How to Create a Personal Growth and Professional Development Plan. March 4, 2020. URL: <https://www.snhu.edu/about-us/newsroom/2018/07/personal-development-plan> (Last accessed: 15.04.2021).

748. Wang J., Odell S. J. Mentored learning to teach according to standard-based reform : a critical review. *Review of Educational Research*. 2002. № 72(3). P. 481-546. URL: <http://dx.doi.org/10.1177/0022487119894230> (Last accessed: 31.03.2024).

749. Watkins P. The principal's role in attracting, retaining, and developing new teachers : Three strategies for collaboration and support. *The Clearing House* :

A Journal of Educational Strategies. 2005. № 79 (2). P. 83-87. URL: <http://dx.doi.org/10.3200/TCHS.79.2.83-87> (Last accessed: 13.01.2024).

750. Weixler L. B., Harris D. N., Barrett N. Teachers' Perspectives on the Learning and Work Environments under the New Orleans School Reforms. Education Research Alliance NOLA.org, 2008. 53 p. URL: <https://educationresearchalliancencola.org/files/publications/Bell-Weixler-Harris-Barrett-Teachers-Perspectives-on-the-Learning-and-Work-Environments-Under-the-New-Orleans-School-Reforms.pdf> (Last accessed: 13.01.2024).

751. Wen Chong P. Comparative Analysis of Special Education Teacher Training in France and Norway : How effective, areas taught and recommendation for improvement. *Journal for Educators, Teachers and Trainers (JETT)*. 2010. № 1. P. 87-95.

752. What is Background of the study and Guide on How to Write it. *Enago Academy*. URL: <https://www.enago.com/academy/what-is-background-in-a-research-paper/> (Last accessed: 23.03.2024).

753. What is Teaching Excellence. Teaching Enhancement Unit. Dublin City University. 2021. URL: <https://www.dcu.ie/teu/what-teaching-excellence> (Last accessed: 06.04.2024).

754. Who Are We. Association of American Educators. *Association of American Educators*. 2024. URL: <https://www.aaeteachers.org/> (Last accessed: 27.04.2024).

755. Who must be registered? *General Teaching Council for England*. URL: https://www.gtce.org.uk/employers/who_must_be_registered/index.html (Last accessed: 17.01.2023).

756. Yada A., Savolainen H. Japanese in-service teachers' attitudes toward inclusive education and self-efficacy for inclusive practices. *Teaching and Teacher Education*. 2017. № 64 (4). P. 222-229. URL: <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2017.02.005> (Last accessed: 18.04.2024).

757. Yin H. The effect of teachers' emotional labour on teaching satisfaction : Moderation of emotional intelligence. *Teachers and Teaching* :

Theory and Practice. 2015. № 21 (7), P. 789-810.
<https://doi.org/10.1080/13540602.2014.995482> (Last accessed: 29.03.2024).

758. Youngs P., Grogan E. The United States of America. *TEDS-M Encyclopedia : A guide to teacher education context, structure and quality assurance in 17 countries* Swillc / Ingvarson, L., Holdgrvc-Rcscndcz. R. (Eds.). International Association for the Evaluation of Educational Achievement, 2013. P. 255-272. URL: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED545243.pdf> (Last accessed: 03.01.2024).

759. Your guide to induction in England. London : National Education Union, 2023. 24 p. URL: <https://neu.org.uk/sites/default/files/2023-03/NEU2848%20Your%20Guide%20to%20Induction%20ENGLAND%20v5%20WEB.pdf> (Last accessed: 22.04.2024).

760. Zhang Y. On professional ethics cultivation of teachers : Proceedings of the 2022 7th International Conference on Modern Management and Education Technology (MMET 2022). Paris : Atlantis Press SARL, 2023. P. 560-566. URL: https://doi.org/10.2991/978-2-494069-51-0_77 (Last accessed: 06.04.2024).

ДОДАТКИ

Додаток А

Вступний контрольний список для нового кваліфікованого члена Національної освітньої спілки (National Education Union – NEU) Великої Британії [759, с. 20-21]

Інструкція для вчителя початківця у Великій Британії: якщо відповідь на будь-яке з наведених нижче запитань –«НІ», то, як новий кваліфікований член NEU, ви повинні обговорити це питання з представником вашого робочого місця.

☐ Чи є ви в даний час членом Товариства освіти та навчання (Society for Education and Training – SET) – (тільки для кваліфікованих учителів Qualified Teacher Learning and Skills – QTLS)?

☐ Чи призначили вам вступного наставника в школі?

☐ Чи знаєте ви, хто ваш наставник, а також ваш вступний викладач?

☐ Чи був вам наданий графік усіх ваших вступних заходів, включаючи спостереження, професійні огляди прогресу та заходи з професійного розвитку за Рамковою програмою ранньої кар'єри?

☐ Чи отримуєте ви копії всіх письмових документів, що стосуються вашого оцінювання?

☐ Чи назвали вам ім'я особи у відповідному органі, до якої ви можете звернутися з питаннями, що стосуються вашого вступу на роботу?

☐ Чи задоволені ви змістом та/або організацією вашої вступної програми?

☐ Чи отримуєте ви право на зменшене педагогічне навантаження?

У «Документі про оплату та умови праці шкільних вчителів» (School Teachers' Pay and Conditions Document) зазначено, що ви не повинні викладати більше 90 % часу інших вчителів з основним діапазоном оплати

праці (без балів за відповідальність) у школі. На другому році ви не повинні викладати більше 95 % звичайного навчального часу. Це на додаток до ваших 10 % часу PPA? (Planning, Preparation, and Assessment time – це спеціально відведений час для вчителів, який дозволяє їм займатися плануванням, підготовкою та оцінюванням учнівських робіт без необхідності вести уроки. Цей час є частиною їхнього робочого графіка і є обов’язковим у багатьох шкільних системах, зокрема у Великій Британії).

- ☐ Чи вчасно ви отримуєте зарплату?
- ☐ Чи вважаєте ви, що ваша посадова інструкція є обґрунтованою?
- ☐ Чи викладаєте ви в тій віковій категорії та/або з тих предметів, для яких вас найняли?
- ☐ Чи є у вас ресурси для підтримки учнів у вашому класі?
- ☐ Якщо ви працюєте вчителем за сумісництвом за контрактом на термін або більше, чи погодився ваш директор заздалегідь, що період вашої роботи буде зарахований як вступний?
- ☐ Чи отримали ви свій трудовий договір, розклад занять, заходи підтримки під час вступного періоду та всі відповідні шкільні правила?
- ☐ Чи впевнені ви, що знаєте, чого від вас очікують під час вступного періоду, зокрема, які записи та докази ви повинні вести?
- ☐ Чи маєте ви вільний доступ до копії нормативних вказівок Міністерства освіти щодо вступного періоду?

Додаток Б

Опитування експертів, щодо принципів підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри

ЛИСТ-ОПИТУВАННЯ

Експерт _____
(прізвище, ім'я, по батькові)

Науково-педагогічний стаж роботи _____ років

Науковий ступень _____

Вчене звання _____

Кількість публікацій з питань підготовки учителів трудового навчання та технологій _____

ПРАВИЛА РАНЖУВАННЯ: встановити ранг від 1 до 3 (де ранг 1 відповідає найбільш значимій характеристиці).

Якщо Ви вважає, що принципи мають рівне значення, Ви маєте право присвоїти їм однакові ранги.

Якщо серед запропонованих принципів відсутні значимі на Вашу думку, то їх можна записати у графі додаткових принципів.

Заповніть бланк ранжування принципів (табл. Б.1).

Таблиця Б.1

Об'єкти (принципи) ранжування

<i>Принципи</i>	<i>Ранг</i>
відповідність освіти державному стандарту;	
політехнічний характер навчання;	
інтеграція навчання із соціумом;	
єдності управління та самоуправління в освітньому процесі	
системність, послідовність та наступність у навчанні;	
диференціації та індивідуалізації навчання;	

<i>Принципи</i>	<i>Ранг</i>
регіоналізації навчання;	
освітньої-професійної рефлексії	
випереджувального характеру навчання;	
діяльнісного характеру навчання;	
соціального партнерства;	
інтеграції;	
варіативності освіти;	
персоналізації навчання;	
цілісності;	
комплексного підходу до формування компетентностей;	
модульної побудови;	
самоорганізації навчальної діяльності студентів	
функціональної повноти компонентів модуля і освітньої програми;	
мінімальної достатності;	
гуманітаризації професійної освіти;	
професійно-економічне виховання;	
наукова організація праці студента;	
практико-орієнтованості підготовки	
відкритості;	
різноманітності;	
регіоналізації освіти;	
рівних можливостей;	
суспільно-державного управління;	
інтегральний характер;	
науковості;	
гнучкість і прогностичність системи освіти	
системності;	
відповідність вимогам сучасного освітнього процесу;	
педагогічної співпраці;	
творчого виховання;	
активності;	
створення багатого освітнього середовища;	

Продовження табл. Б.1

<i>Принципи</i>	<i>Ранг</i>
соціально-професійної мобільності	
варіативності;	
створення внутрішньої напруженості;	
проблемності;	
колективного співробітництва	
активізації суб'єктного досвіду;	
переходу мотивації в самомотивацію;	
саморегуляції діяльності саморозвитку;	
взаємодії індивідуального, особистісного та професійного розвитку;	
<i>Принципи, що не увійшли до переліку (значимі принципи на думку експерта)</i>	

Результати ранжування експертами (11 осіб) об'єктів експертизи (47 принципів підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри) наведені у табл. Б.2.

Таблиця Б.2

Результати ранжування принципів експертами

<i>Показник експертизи</i>	<i>Експерт</i>											<i>Медіана ранга</i>	<i>Принцип</i>
	n_1	n_2	n_3	n_4	n_5	n_6	n_7	n_8	n_9	n_{10}	n_{11}	M_i	
m_1	1	2	2	2	3	2	3	2	3	2	1	2	Відповідність освіти державному стандарту
m_2	3	3	2	3	2	3	3	3	2	3	3	3	Політехнічний характер навчання
m_3	2	2	3	2	3	1	2	3	3	2	1	2	Інтеграція навчання із соціумом
m_4	1	3	2	1	2	1	2	1	1	1	2	1	Єдності управління та самоуправління в освітньому процесі
m_5	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	2	Системність, послідовність та наступність у навчанні
m_6	1	2	2	3	2	2	1	2	1	2	3	2	Диференціації та індивідуалізації навчання
m_7	2	2	3	3	2	2	2	3	2	3	1	2	Регіоналізації навчання

Проддовження табл. Б.2

Показник експертизи	Експерт											Медіана ранга	Принцип
	n_1	n_2	n_3	n_4	n_5	n_6	n_7	n_8	n_9	n_{10}	n_{11}	M_i	
m_8	1	2	1	2	1	2	1	1	1	2	3	1	Освітньої-професійної рефлексії
m_9	1	2	2	3	2	1	1	2	3	3	3	2	Випереджувального характеру навчання
m_{10}	1	2	1	2	3	2	1	2	2	2	2	2	Діяльнісного характеру навчання
m_{11}	3	3	3	2	3	2	2	2	3	1	3	3	Соціального партнерства
m_{12}	2	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	Інтеграції
m_{13}	1	2	2	1	2	2	2	1	2	3	1	2	Варіативності освіти
m_{14}	2	2	2	1	2	1	2	3	2	1	2	2	Персоналізації навчання
m_{15}	3	3	3	2	3	2	2	3	3	3	3	3	Цілісності
m_{16}	3	2	3	2	3	2	2	3	3	3	3	3	Комплексного підходу до формування компетентностей
m_{17}	3	2	2	3	2	3	2	2	3	3	3	3	Модульної побудови
m_{18}	1	2	2	1	1	2	1	2	3	1	1	1	Самоорганізації навчальної діяльності студентів
m_{19}	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	Функціональної повноти компонентів модуля і освітньої програми
m_{20}	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	Мінімальної достатності
m_{21}	3	3	3	2	2	1	3	2	1	3	3	3	Гуманітаризації професійної освіти
m_{22}	3	2	3	2	3	2	2	3	2	2	2	2	Професійно-економічне виховання
m_{23}	2	2	3	2	3	2	3	3	2	2	3	2	Наукова організація праці студента
m_{24}	1	1	1	1	2	2	1	2	2	1	1	1	Практико-орієнтованості підготовки
m_{25}	2	2	3	2	3	3	3	2	3	2	3	3	Відкритості
m_{26}	2	2	1	2	1	2	3	2	3	3	3	2	Різноманітності
m_{27}	3	3	2	1	2	3	2	3	3	3	2	3	Регіоналізації освіти
m_{28}	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	Рівних можливостей
m_{29}	3	2	2	2	2	3	2	3	2	3	2	2	Суспільно-державного управління
m_{30}	3	2	3	2	3	2	2	3	3	2	3	3	Інтегральний характер
m_{31}	2	3	1	2	3	2	1	2	2	2	3	2	Науковості
m_{32}	1	1	2	2	1	2	1	3	1	1	2	1	Гнучкість і прогностичність системи освіти
m_{33}	1	2	2	2	1	2	1	2	2	2	1	2	Системності
m_{34}	2	2	3	2	2	2	3	2	2	2	3	2	Відповідність вимогам сучасного освітнього процесу
m_{35}	2	2	2	2	2	2	3	2	3	2	3	2	Педагогічної співпраці
m_{36}	3	3	3	3	2	2	3	3	3	2	2	3	Творчого виховання
m_{37}	2	2	1	2	2	1	3	3	3	2	1	2	Активності
m_{38}	3	3	3	3	3	3	3	1	3	3	2	3	Створення багатого освітнього середовища
m_{39}	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	Соціально-професійної мобільності
m_{40}	1	2	1	2	1	2	2	2	1	2	2	2	Варіативності
m_{41}	3	2	3	3	3	2	2	3	2	3	2	3	Створення внутрішньої напруженості
m_{42}	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	Проблемності
m_{43}	1	2	1	1	2	1	1	2	3	1	2	1	Колективного співробітництва
m_{44}	2	2	2	2	2	2	3	3	2	1	2	2	Активізації суб'єктного досвіду
m_{45}	3	2	3	2	2	3	3	3	3	2	2	3	Переходу мотивації в самомотивацію
m_{46}	2	2	2	2	3	2	3	2	3	3	2	2	Саморегуляції діяльності саморозвитку
m_{47}	1	2	1	2	2	2	1	2	1	2	2	2	Взаємодії індивідуального, особистісного та професійного розвитку

Встановлено, що за медіаною M_i експерти надали найвищий ранг наступним принципам: єдності управління та самоуправління в освітньому процесі; освітньої-професійної рефлексії; самоорганізації навчальної діяльності студентів; практико-орієнтованості підготовки; гнучкість і прогностичність системи освіти; соціально-професійної мобільності; колективного співробітництва.

Для аналізу узгодженості думок експертів скористаємося методикою обробки експертної інформації [230]. Експертам необхідно встановити ранг принципів від 1 до 7 (табл. Б.3).

Таблиця Б.3

Результати ранжування принципів експертами

Показник експертизи	Експерт											Сума рангів	Середньоарифметичне значення рангу	Принцип	Кінцевий ранг
	n_1	n_2	n_3	n_4	n_5	n_6	n_7	n_8	n_9	n_{10}	n_{11}	ΣR_i	$R_i/11$		R
m_1	5	4	5	4	1	4	5	5	6	7	5	51	4,64	Єдності управління та самоуправління в освітньому процесі	5
m_2	3	2	1	3	2	7	7	3	2	3	3	36	3,27	Освітньої-професійної рефлексії	3
m_3	2	5	7	5	4	5	4	4	1	4	7	48	4,36	Самоорганізації навчальної діяльності студентів	4
m_4	4	3	4	1	3	1	3	1	4	2	2	28	2,55	Практико-орієнтованості підготовки	3
m_5	7	6	2	7	6	6	2	6	3	6	4	55	5,00	Гнучкість і прогностичність системи освіти	5
m_6	1	1	3	2	5	2	1	2	7	1	1	26	2,36	Соціально-професійної мобільності	2
m_7	6	7	6	6	7	3	6	7	5	5	6	64	5,82	Колективного співробітництва	6

За наданим експертами рангом та відхилення від середньоарифметичного (табл. Б.4) серед специфічних принципів підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри пріоритетність розподілена наступним чином:

- соціально-професійної мобільності (ранг 2, бал -2);
- практико-орієнтованості підготовки (ранг 3, бал 0);

- освітньої-професійної рефлексії (ранг 3, бал 8);
- самоорганізації навчальної діяльності студентів (ранг 4, бал 20);
- єдності управління та самоуправління в освітньому процесі (ранг 5, бал 23);
- гнучкість і прогностичність системи освіти (ранг 5, бал 27);
- колективного співробітництва (ранг 6, бал 36).

Проміжні дані узгодженості думок експертів наведені у табл. Б.3.

Таблиця Б.4

Результати перевірки узгодженості думок експертів

Показник експертизи	Експерт											Сума рангів R_i	Відхилення від середньо-арифметичного $R_i - R_{\text{сеп}}$	Квадрат відхилення від середньоарифметичного $(R_i - R_{\text{сеп}})^2$
	n_1	n_2	n_3	n_4	n_5	n_6	n_7	n_8	n_9	n_{10}	n_{11}			
m_1	5	4	5	4	1	4	5	5	6	7	5	51	23	529
m_2	3	2	1	3	2	7	7	3	2	3	3	36	8	64
m_3	2	5	7	5	4	5	4	4	1	4	7	48	20	400
m_4	4	3	4	1	3	1	3	1	4	2	2	28	0	0
m_5	7	6	2	7	6	6	2	6	3	6	4	55	27	729
m_6	1	1	3	2	5	2	1	2	7	1	1	26	-2	4
m_7	6	7	6	6	7	3	6	7	5	5	6	64	36	1296

За методикою обробки експертної інформації [230] проведемо перевірку узгодженості думок експертів. Згідно отриманих даних (див. табл. Б.4) проведемо обчислення коефіцієнта конкордації W , за формулою (Б.1):

$$W = \frac{12 \sum_{i=1}^n (R_i - R_{\text{сеп}})^2}{n^2 \cdot (m^3 - m)}, \quad (\text{Б.1})$$

де 12 – постійна величина, запропонована Кендаллом,

m – число показників (принципів),

n – число експертів;

R_i – сума балів i -го показника;

$R_{\text{сеп}}$ – середня сума балів всіх показників.

Величина коефіцієнта конкордації змінюватися в межах від 0 до 1, причому його рівність одиниці означає повну узгодженість думок експертів, а рівність нулю означає, що зв'язку між оцінками, отриманими від різних експертів, не існує. Якщо $W < 0,2 - 0,4$ слабка узгодженість експертів, а при $W > 0,6 - 0,8$ існує сильна узгодженість експертів [230].

Згідно отриманих даних (див. табл. Б.4) проведемо обчислення коефіцієнта конкордації за формулою (А.1):

$$W = \frac{12 \sum_{i=1}^n (R_i - R_{\text{сер}})^2}{n^2 \cdot (m^3 - m)} = \frac{12 \cdot 96448}{11^2 \cdot (7^3 - 7)} = \frac{36264}{40656} = 0,89.$$

Оскільки $W = 0,89 > 0,6$, то можна говорити про узгодженість міркувань експертів.

Додаток В**Опитування експертів, щодо педагогічних умов підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри****ЛИСТ-ОПИТУВАННЯ**

Експерт _____
(прізвище, ім'я, по батькові)

Науково-педагогічний стаж роботи _____ років

Науковий ступень _____

Вчене звання _____

Кількість публікацій з питань підготовки учителів трудового навчання та технологій _____

ПРАВИЛА РАНЖУВАННЯ:

Для педагогічних умов, що віднесені до організаційно-методичного компоненту встановити ранг від 1 до 16 (де ранг 1 відповідає найбільш значимій характеристиці).

Для педагогічних умов, що віднесені до мотиваційно-цільового компоненту встановити ранг від 1 до 10.

Для педагогічних умов, що віднесені до змістового компоненту встановити ранг від 1 до 5.

Якщо Ви вважає, що педагогічні умови мають рівне значення, Ви маєте право присвоїти їм однакові ранги.

Якщо серед запропонованих педагогічних умов відсутні значимі на Вашу думку, то їх можна записати у розділ «Значимі педагогічні умови (за рішенням експерта)», що розташований після бланку ранжування педагогічних умов (табл. В.1).

**Розподіл визначених педагогічних умов підготовки майбутніх учителів
до розвитку професійної кар'єри за трикомпонентною структурою**

<i>Організаційно-методичний компонент</i>	<i>Ранг від 1 до 16</i>	<i>Мотиваційно-цільовий компонент</i>	<i>Ранг від 1 до 10</i>	<i>Змістовий компонент</i>	<i>Ранг від 1 до 5</i>
Використання методів і форм контекстного і активного навчання, адекватних цілям і етапам формування готовності до планування професійної кар'єри у студентів		Актуалізація суб'єктної позиції особистості студента, що вимагає від самого студента особистісної активності, участі в становленні себе як майбутнього фахівця, розвитку професійної самосвідомості		Проектування змісту освіти майбутніх учителів з урахуванням професійно-кар'єрного компонента	
Реалізація індивідуальної траєкторії процесу формування готовності до планування професійної кар'єри, що спирається на рівні розвитку суб'єктних і особистісних характеристик студентів		Врахування особистісних досягнень студентів в навчально-виховному процесі, що підвищує значущість відносини особистості до своїх досягнень в діяльності в умовах самооцінки і оцінки оточуючими досягнень студента		Надання інформації про професії, про кар'єрний розвиток, про професійні позиції та ролі, про їхні вимоги до людини	
Організація навчально-виховної діяльності, яка забезпечує приплив нової інформації про професії, про кар'єрний розвиток, про професійні позиції та ролі, про їхні вимоги до людини		Створення ситуацій успіху та стимулювання рефлексії в ситуаціях неуспіху в навчально-виховному процесі, що сприяють розвитку особистості та дозволяють ставати суб'єктом власної діяльності		Ознайомлення з вимогами ринкового середовища щодо здійснення професійної діяльності та умов кар'єрного розвитку	
Сформованість освітнього середовища закладу, сприяє якісному професійному навчанню і ефективному плануванню кар'єри в процесі професійної		Формування мотивації студентів до професійно-особистісного саморозвитку		Аналіз сучасних вимог, що висуваються професією до фахівця	

Продовження табл. В.1

<i>Організаційно-методичний компонент</i>	<i>Ранг від 1 до 16</i>	<i>Мотиваційно-цільовий компонент</i>	<i>Ранг від 1 до 10</i>	<i>Змістовий компонент</i>	<i>Ранг від 1 до 5</i>
Активізація діяльності центрів професійної кар'єри засобами цифрових інструментів		Розвиток професійно важливих якостей особистості		Формування уявлень про зміст професії та про себе як її представника	
Моніторинг професійно-особистісного розвитку студентів, спрямований на виявлення оптимальних шляхів просування по службі в залежності від наявних здібностей, індивідуально-психологічних якостей, мотивації кар'єрного росту		Формування позитивної мотивації до майбутньої професійної діяльності			
Застосування smart середовища саморозвитку		Соціальна адаптація майбутніх педагогів			
Наявність інноваційного освітнього простору закладу		Рефлексія, як аналіз процесу та результатів діяльності			
Впровадження в освітній процес технології підготовки до розвитку професійної кар'єри		Розвиток соціально та професійно значущих якостей особистості			
Використанні інноваційних форм і методів навчання		Усвідомлення відповідальності за результати власної праці			
Залучення до професійної діяльності на етапі навчання у закладі освіти		Формування відповідної системи ціннісних і кар'єрних орієнтацій			
Наявність у структурі закладу освіти установ з професійним спрямуванням					

Продовження табл. В.1

<i>Організаційно-методичний компонент</i>	<i>Ранг від 1 до 16</i>	<i>Мотиваційно-цільовий компонент</i>	<i>Ранг від 1 до 10</i>	<i>Змістовий компонент</i>	<i>Ранг від 1 до 5</i>
Стимулювання студентів до самопізнання, самоосвіти, саморегуляції, особистісно-професійної рефлексії у власній професійно-педагогічній діяльності					
Формування відповідного рівня компетентнісної підготовки для того чи іншого виду професійної діяльності					
Окреслення професійно-орієнтованих цілей і мотивів щодо планування й реалізації кар'єри особистості в умовах ринкового середовища					
Введення у освітній процес елементів професійної діяльності (завдань, професійно-дослідних ситуацій) з наростаючим ступенем складності					

Значимі педагогічні умови (за рішенням експерта):*Організаційно-методичний компонент:*

Мотиваційно-цільовий компонент:

Змістовий компонент:

Для визначення рангу педагогічної умови та аналізу узгодженості думок експертів використано методику обробки експертної інформації [230].

Результати ранжування педагогічних умов з організаційно-методичного компонента представлені у табл. В.2

Таблиця В.2

Результати перевірки узгодженості думок експертів про педагогічні умови за організаційно-методичним компонентом

Показник експертизи	Експерт											Сума рангів R_i	Відхилення від середньо-арифметичного $R_i - R_{сеп}$	Квадрат відхилення від середньоарифметичного $(R_i - R_{сеп})^2$	Кінцевий ранг
	n_1	n_2	n_3	n_4	n_5	n_6	n_7	n_8	n_9	n_{10}	n_{11}				
m_1	6	8	6	6	7	6	6	6	10	8	6	75	-18,5	342,25	7
m_2	1	3	5	4	5	3	3	5	4	5	4	42	-51,5	2652,25	4
m_3	4	5	4	5	1	8	4	4	7	2	5	49	-44,5	1980,25	4
m_4	7	10	7	7	9	7	7	7	5	7	7	80	-13,5	182,25	7
m_5	2	1	1	1	4	1	1	2	1	1	1	16	-77,5	6006,25	1
m_6	11	11	10	11	14	11	11	12	16	14	11	132	38,5	1482,25	12
m_7	14	14	14	16	11	16	14	14	15	11	15	154	60,5	3660,25	14
m_8	13	13	15	14	15	13	13	15	14	15	14	154	60,5	3660,25	14
m_9	5	2	3	2	2	5	2	3	2	4	2	32	-61,5	3782,25	2
m_{10}	15	15	13	8	12	15	15	13	12	12	12	142	48,5	2352,25	13
m_{11}	4	9	11	8	6	8	8	9	8	12	8	91	-2,5	6,25	8
m_{12}	16	12	11	13	10	12	12	8	13	16	13	136	42,5	1806,25	12
m_{13}	12	16	16	15	16	14	16	16	11	13	10	155	61,5	3782,25	14
m_{14}	8	9	8	12	8	4	9	11	8	6	8	91	-2,5	6,25	8
m_{15}	10	7	12	10	13	10	10	10	6	10	16	114	20,5	420,25	10
m_{16}	9	6	9	9	6	9	8	9	9	9	9	92	-1,5	2,25	9

Згідно отриманих даних (див. табл. В.2) проведемо обчислення коефіцієнта конкордації W , за формулою (Б.1):

$$W = \frac{12 \sum_{i=1}^n (R_i - R_{сеп})^2}{n^2 \cdot (m^3 - m)} = \frac{12 \cdot 35900}{11^2 \cdot (16^3 - 16)} = \frac{430800}{493680} = 0,87$$

Оскільки $W = 0,87 > 0,6$, то можна говорити про узгодженість міркувань експертів, щодо надання рангів педагогічним умовам організаційно-методичного компонента.

Отже, експерти надали перевагу таким умовам організаційно-методичного компоненту як:

- впровадження в освітній процес технології підготовки до розвитку професійної кар'єри (ранг 1, 6006,25 балів);
- активізація діяльності центрів професійної кар'єри засобами цифрових інструментів (ранг 2, 3782,25 балів).

Результати ранжування педагогічних умов з мотиваційно-цільового компоненту представлені у табл. В.3

Таблиця В.3

Результати перевірки узгодженості думок експертів про педагогічні умови за мотиваційно-цільовим компонентом

Показник експертизи	Експерт											Сума рангів R_i	Відхилення від середньо-арифметичного $R_i - R_{\text{сеп}}$	Квадрат відхилення від середньоарифметичного $(R_i - R_{\text{сеп}})^2$	Кінцевий ранг
	n_1	n_2	n_3	n_4	n_5	n_6	n_7	n_8	n_9	n_{10}	n_{11}				
m_1	5	5	3	2	3	5	5	3	2	2	2	37	-29	841	3
m_2	11	9	11	7	11	11	10	11	11	9	11	112	46	2116	10
m_3	8	10	8	8	8	9	8	9	9	11	8	96	30	900	9
m_4	1	1	2	1	2	1	1	2	1	3	1	16	-50	2500	1
m_5	10	8	9	10	7	10	6	10	10	8	10	98	32	1024	9
m_6	3	3	5	4	4	3	3	5	4	5	4	43	-23	529	4
m_7	9	11	10	9	9	8	7	6	6	10	9	94	28	784	9
m_8	7	7	7	11	10	7	9	7	8	7	7	87	21	441	8
m_9	6	6	6	6	6	6	11	8	7	6	6	74	8	64	7
m_{10}	4	4	4	5	5	4	4	4	5	1	5	45	-21	441	4
m_{11}	2	2	1	3	1	2	2	1	3	4	3	24	-42	1764	2

Згідно отриманих даних (див. табл. В.3) проведемо обчислення коефіцієнта конкордації W , за формулою (Б.1):

$$W = \frac{12 \sum_{i=1}^n (R_i - R_{\text{сеп}})^2}{n^2 \cdot (m^3 - m)} = \frac{12 \cdot 11404}{11^2 \cdot (11^3 - 11)} = \frac{136848}{159720} = 0,86.$$

Оскільки $W = 0,86 > 0,6$, то можна говорити про узгодженість міркувань експертів, щодо надання рангів педагогічним умовам мотиваційно-цільового компоненту.

Отже, експерти надали перевагу такій умові мотиваційно-цільового компоненту як – формування мотивації студентів до професійно-особистісного саморозвитку (ранг 1, 2500 балів).

Результати ранжування педагогічних умов з організаційно-методичного компоненту представлені у табл. В.4

Таблиця В.4

Результати перевірки узгодженості думок експертів про педагогічні умови за змістовим компонентом

Показник експертизи	Експерт											Сума рангів R_i	Відхилення від середньо-арифметичного $R_i - R_{\text{сеп}}$	Квадрат відхилення від середньоарифметичного $(R_i - R_{\text{сеп}})^2$	Кінцевий ранг
	n_1	n_2	n_3	n_4	n_5	n_6	n_7	n_8	n_9	n_{10}	n_{11}				
m_1	1	1	2	1	2	1	1	2	1	2	1	15	-18	324	1
m_2	3	3	5	2	5	4	3	3	5	4	4	41	8	64	4
m_3	2	2	1	3	3	2	2	1	3	3	3	25	-8	64	2
m_4	5	5	4	4	4	5	5	5	4	5	5	51	18	324	5
m_5	4	4	3	5	1	3	4	4	2	1	2	33	0	0	3

Згідно отриманих даних (див. табл. В.4) проведемо обчислення коефіцієнта конкордації W , за формулою (Б.1):

$$W = \frac{12 \sum_{i=1}^n (R_i - R_{\text{сеп}})^2}{n^2 \cdot (m^3 - m)} = \frac{12 \cdot 776}{11^2 \cdot (5^3 - 5)} = \frac{9312}{14520} = 0,64.$$

Оскільки $W = 0,64 > 0,6$, то можна говорити про узгодженість міркувань експертів, щодо надання рангів педагогічним умовам змістового компоненту.

Отже, експерти надали перевагу такій умові змістового компоненту як – проектування змісту освіти майбутніх учителів трудового навчання та

технологій з урахуванням професійно-кар'єрного компонента (ранг 1, 324 бали).

Додаток Г

Лист-опитування вчителів щодо використання портфоліо

ЛИСТ-ОПИТУВАННЯ

1. Вкажіть Ваш педагогічний стаж _____

2. У яких освітніх установах Ви працювали _____

3. Оберіть можливий варіант відповіді

Маю досвід
створення та
використання
портфоліо

☐

Маю уявлення, що таке
портфоліо і як його
створювати, але на практиці
його не використовую

☐

Користуюсь
іншими способами
доведення своєї
професійності

☐

4. Оберіть складові портфоліо, що на Вашу думку є актуальними

Список пройдених навчальних курсів з основної сфери діяльності,
тренінгів, спеціалізованих семінарів, курсів за вибором

☐

Список пізнавальних заходів, у яких Ви брали участь в ролі
організатора

☐

Перелік посад і доручень, які Ви виконували у різні періоди

☐

Звіти та відгуки про проходження різноманітних практик
(практичні результати)

☐

Участь у науково-практичних та методичних конференціях,
семінарах, круглих столах тощо

☐

Грамоти, подяки, інші форми нагороджень

☐

Випускні кваліфікаційні роботи

☐

Рекомендаційні листи

☐

Професійно складене резюме

☐

Кар'єрограма

☐

та/або додайте Ваш варіант

5. Чи допомагає наявність портфоліо у кар'єрному зростанні

ТАК

НІ

☐☐

6. Чи допомагає портфоліо при працевлаштуванні та при співбесіді з майбутніми керівниками

ТАК

НІ

☐☐

7. Чи сприяє використання портфоліо систематизації кар'єрних здобутків

ТАК

НІ

☐☐

8. Ваша додаткова думка, щодо використання портфоліо у професійному зростанні та розвитку кар'єри

ДЯКУЄМО ЗА СПІВПРАЦЮ

Додаток Д

Тренінг «Поняття кар'єри і її види» [425]

Мета тренінгу: розширити знання учасників про поняття кар'єри, її види та етапи, навчити презентувати себе, сприяти розвитку комунікативних навичок, виховувати впевненість у своїх силах, вміння працювати в команді.

Таблиця Д.1

Хід тренінгу

№п/п	Частина	Вправи	Тривалість	Обладнання
I	Вступна	1.1. Представлення тренерів. Оголошення теми, мети і завдань	5 хв.	
		1.2. Вправа «Знайомство «Візитівка»	10 хв.	Стікери для кожного учасника
		1.3. Прийняття правил роботи в групі	5 хв.	Ватман А1, маркер, фліпчарт
		1.4. Вправа «Збір очікувань»	5 хв.	Ватман А1, фліпчарт, фломастери
II	Основна	2.1. Вправа «Усмішка по колу»	5 хв.	
		2.2. Міні-лекція «Поняття кар'єри та її види»	10 хв.	Проектор, презентація Power Point
		2.3. Вправа «Літальний апарат»	15 хв.	Серветки, мочалки, папір, склянки, нитки, яйце
		2.4. Вправа «Мої цілі»	15 хв.	Ватман А1, маркери, фліпчарт
		2.5. Гра «Покажіть в парі»	10 хв.	
III	Заклучна	3.1. Вправа «Оцінювання»	5 хв.	

ВСТУПНА ЧАСТИНА

- 1) повідомлення учасникам теми тренінгу;
- 2) коротка інформація про організаторів тренінгу;
- 3) представлення тренера й учасників (по колу) Учасники розташовані на стільцях по колу, мають вільний доступ до канцелярії. Пропонується кожному зробити графічне зображення візитівки для себе «Ким я мрію бути у майбутньому» і презентувати всій групі, учасники повинні відгадати.
- 4) ознайомлення учасників із організаційними особливостями роботи на тренінгу (тренер повідомляє про тривалість тренінгу, перерви тощо);
- 5) прийняття правил тренінгу. Правила записуються на листку фліпчарту і розташовуються на видному місці;
- 6) збір очікувань: учасникам роздаються паперові промінчики від сонця, на них вони записують свої очікування від заняття та приклеюють до сонця, яке є на фліпчарті.

ОСНОВНА ЧАСТИНА

2.1. Вправа «Усмішка по колу»

Пропонується кожному учаснику імітувати передачу усмішки по колу, «беручи її в руки».

У вас зараз гарний настрій? Ми підняли настрій завдяки подарованій усмішці. Давайте дарувати її протягом усього заняття і з гарним чудовим настроєм почнемо наш тренінг.

2.2. Міні-лекція «Поняття кар'єри та її види»

Що таке кар'єра? Кар'єра – це життєвий шлях, дорога, яка веде до підвищення статусу на якому – небудь терені, до досягнення популярності, слави, матеріального благополуччя.

У сьогоденній соціально-економічній обстановці «робити кар'єру» доведеться кожному – до цього веде конкуренція на ринку праці.

Професійна кар'єра – це здатність людини самореалізуватися в певному виді діяльності й досягти найвищих результатів.

Типи кар'єри:

- кар'єра внутрішньо-організаційна (працівник послідовно проходить усі стадії розвитку в стінах однієї організації);
- кар'єра спеціалізована (працівник проходить різні стадії розвитку в рамках професії й області діяльності, у якій він спеціалізується, – це може бути як в одній, так і в різних організаціях);
- кар'єра неспеціалізована (підіймаючись по службових сходах, людина повинна мати можливість бачити компанію з різних боків, не затримуючись на одній посаді більше ніж на 3 роки);
- кар'єра вертикальна (підйом на більш високу ступінь структурної ієрархії);
- кар'єра горизонтальна (переміщення в іншу функціональну область діяльності або розширення чи ускладнення задач, тобто практично завдання міняються, але самого руху вгору не відбувається).

Розуміння можливості різних типів кар'єри, з яких можна вибрати, є дуже важливим у роботі з молоддю стосовно працевлаштування. Адже дедалі більше людей в Україні вважають, що зробили успішну кар'єру та мають професійну підготовку із суміжних спеціальностей, є незадоволеними своїм життям, бо кар'єра настільки захоплює людину, що займає більшу частину її позаробочого часу і навіть життя. Хоча, звичайно, існують також і люди, для яких такий стан приносить задоволення і саморозвиток.

Також, вже на початку роботи з молоддю стосовно планування кар'єри, важливо говорити про етапи її розвитку. Адже існують середні показники розвитку кар'єри, які можуть дати молодим людям певний орієнтир у плані кар'єрних очікувань.

Етапи кар'єри(презентація)

2.3. Вправа «Літальний апарат»

Учасники діляться на дві групи, кожній з яких пропонується набір предметів: серветка, нитки, одноразова склянка, поліетиленовий пакет, мочалка для миття посуду, сірники, аркуші паперу. З цих предметів слід за 10

хв. створити літальний апарат, який «доставить» з другого поверху на землю яйце. Умова – яйце після приземлення повинне бути цілим.

Мета вправи – створити в тренінговій групі командний дух, вміння працювати разом.

Рефлексія: Чи важко було створити літальний апарат? Як розподілилися ролі у ваших командах? Чи був у вас лідер? Хто в вашій команді був виконавцем? Як ви думаєте, чому ваша команда має саме такий результат?

2.4. Вправа «Мої цілі»

1. Кожен учасник отримує аркуш паперу. Учасникам пропонується протягом 15 хвилин підготувати презентацію на тему «Мій життєвий шлях». Обов'язкові елементи: «знаю», «можу», «хочу», «мені потрібно», «я зроблю сьогодні», «я зроблю протягом одного року». Необхідно зробити наголос на мінімальному використанні слів та максимальному використанні малюнків.

2. Після виконання роботи учасники презентують роботи й пояснюють зміст. Кожному учаснику надається 1 хвилина на презентацію.

3. Заключна коротка рефлексія та обмін враженнями.

2.5. Вправа «Покажіть в парі».

Тренер об'єднує учасників у пари за бажанням учасників. Пари по черзі викликаються на середину залу. Їх завдання – показати іншим учасникам запропоновану професію, а вони мають її відгадати. Умова для пари: пара стає один за одним, передній учасник ховає за спину руки, і може показувати професію лише обличчям, а другий учасник просуває вперед руки і показує дії руками.

ЗАКЛЮЧНА ЧАСТИНА

1) підведення підсумків тренінгу (учасники по колу висловлюють власну думку щодо власної роботи під час тренінгу);

2) виправдання (або ні) очікувань від тренінгу;

3) подяка учасникам за участь у тренінгу.

Додаток Е

Опитувальник «Причини обрання та ставлення до професії вчителя»

1. Курс навчання

1 курс

☐

2 курс

☐

3 курс

☐

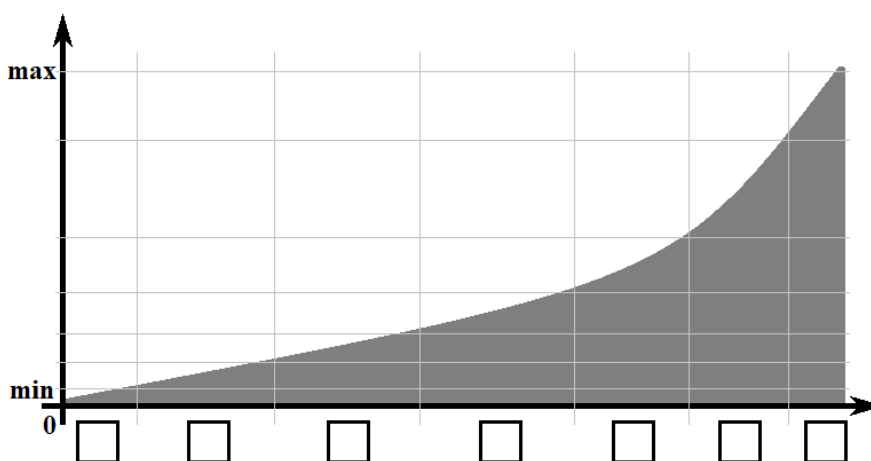
4 курс

☐

5 курс

☐

2. Оберіть на шкалі положення Вашого ставлення до професії учителя



3. Оберіть твердження яке Вам є найбільш прийнятним

☐

Ви обрали професію вчителя з метою поглибленого вивчення окремих дисциплін

☐

Ви обрали даний навчальний заклад з урахуванням регіонального розміщення (недалеко від дому; столичний заклад; легко добиритись)

☐

Ви обрали професію вчителя за рекомендацією (знайомих, батьків, родичів)

☐

Ви обрали навчання у даному закладі «бо так сталося» (за певним збігом обставин)

☐

Ви ціляспрямовано вступали з метою опанувати професію вчителя

Дякуємо за відповіді!

Таблиця Е.1

Результати опитування студентів зі ставлення до професії вчителя

Курс	min		1		2		3 середнє		4		5		max	
	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
I	3	1,4	24	11,2	85	39,5	33	15,3	28	13,0	21	9,8	21	9,8
II	5	2,9	36	20,7	52	29,9	34	19,5	17	9,8	12	6,9	18	10,3
III	12	4,5	53	19,9	86	32,2	42	15,7	28	10,5	22	8,2	24	9,0
IV	15	11,4	18	13,6	35	26,5	18	13,6	15	11,4	16	12,1	15	11,4
V	0	0,0	2	1,3	39	24,7	38	24,1	31	19,6	26	16,5	22	13,9

Таблиця Е.2

Результати опитування студентівз причин обрання професії вчителя

Положення	1 курс		2 курс		3 курс		4 курс		5 курс	
	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
Ви обрали професію вчителя з метою поглибленого вивчення окремих дисциплін	84	39,1	72	41,4	91	34,1	59	44,7	58	36,7
Ви обрали даний навчальний заклад з урахуванням регіонального розміщення (недалеко від дому; столичний заклад; легко добиритись)	24	11,2	23	13,2	21	7,9	17	12,9	12	7,6
Ви обрали професію вчителя за рекомендацією (знайомих, батьків, родичів)	32	14,9	23	13,2	39	14,6	19	14,4	22	13,9
Ви обрали навчання у даному закладі «бо так сталося» (за певним збігом обставин)	23	10,7	19	10,9	28	10,5	17	12,9	7	4,4
Ви ціляспрямовано вступали з метою опанувати професію вчителя	105	48,8	82	47,1	113	42,3	62	47,0	81	51,3

Додаток Ж

Навчально-методичний центр професійної кар'єри [259]

← nmcprk.ipf.npu.edu.ua Завдання та напрями діяльності

Університет Факультет Студентам Абитуриентам

ПРО НМЦ КАР'ЄРНЕ КОНСУЛЬТУВАННЯ ТЕСТИ З ПРОФІДБОРУ ТА ПРОФОРІЕНТАЦІЯ РИНОК ПРАЦІ

НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ ЦЕНТР ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ

Навчально-методичний центр професійної кар'єри створено у відповідності до наказу за № 621 від 27 листопада 2012 року на виконання рішення Вченої ради НПУ імені М.П.Драгоманова від 30 серпня 2012 року. Центр є навчально-методичним структурним підрозділом Інженерно-педагогічного факультету Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова та організовує роботу, пов'язану з вивченням і узагальненням професійної орієнтації та кар'єрного зростання молоді. Директором Навчально-методичного центру професійної кар'єри Інженерно-педагогічного факультету є **Шереметьєва Світлана Геннадівна**, к.пед.н., доцент)

Завдання центру:

- Посилення інтелектуального та виховного впливу НПУ імені М.П.Драгоманова на учнівську та студентську молоддь, сприяння розвитку її духовних потреб, популяризації наукових знань, а також удосконалення професійної орієнтації учнів 9-11 класів та кар'єрного зростання студентів і випускників вищих навчальних закладів І-ІІ рівнів акредитації;
- Виявлення талановитої та обдарованої молоді для її залучення до науково-дослідницької і винахідницької роботи та навчання в університеті;
- Підготовка науково-методичної бази підвищення кваліфікації наукових і науково-педагогічних працівників, післядипломна підготовка та перепідготовка кадрів у сфері професійної орієнтації, професійного самовизначення, та кар'єрного зростання.
- Адаптація навчальної та наукової діяльності до вимог європейського науково-освітнього простору.
- Інтегрування науково-навчальної діяльності НМЦПК з науковою діяльністю академічних наукових установ та виробничою діяльністю підприємств.
- Міжнародне наукове, науково-технічне та освітнє співробітництво з університетами-партнерами, фірмами, фондами.

← nmcprk.ipf.npu.edu.ua Кар'єрне консультування

Університет Факультет Студентам Абитуриентам

ПРО НМЦ КАР'ЄРНЕ КОНСУЛЬТУВАННЯ ТЕСТИ З ПРОФІДБОРУ ТА ПРОФОРІЕНТАЦІЯ РИНОК ПРАЦІ

КАР'ЄРНЕ КОНСУЛЬТУВАННЯ

Існує чотири напрями розвитку кар'єри виходячи з індивідуальних потреб та інтересів:

- адміністративний (завуч, директор школи, керівник управління освіти, міністр);
- менторський (тренер для вчителів, винахідник інноваційних методик навчання, блогер, голова національної громадської організації для вчителів);
- науковий (методист, популяризатор науки, автор книг і підручників, експерт);
- підприємницький (репетитор, автор власного навчального курсу, власник освітніх курсів, директор власної школи).

Мапа кар'єри вчителя

← nmcprk.ipf.npu.edu.ua Тести з профідбору та профорієнтації

Університет Факультет Студентам Абитуриентам

ПРО НМЦ КАР'ЄРНЕ КОНСУЛЬТУВАННЯ ТЕСТИ З ПРОФІДБОРУ ТА ПРОФОРІЕНТАЦІЯ РИНОК ПРАЦІ

ПРОФІДБІР ТА ПРОФОРІЕНТАЦІЯ

Тести на здібності вимірюють потенційні можливості людини набуті навички або отримати спеціальні знання. Вони відіграють важливу роль у виборі курсу навчання та кар'єри. Консультант зазвичай використовує тести на здібності, щоб допомогти клієнтам визначити їхній потенціал і згодом вибрати напрямок розвитку кар'єри.

- 🔴 Проективний тест «Круги та лінії»
- 🟡 Форми організації освіти та підвищення кваліфікації
- 🟢 Анкета «Якорі кар'єри»
- 🟠 Рівень емоційного вигорання
- 🟡 Тест на виявлення типу лідерства
- 🟢 Тест для вчителів "Чи люблять Вас діти?"
- 🟡 Креативність та творчий потенціал вчителя
- 🟢 Стимули та перешкоди навчанню й саморозвитку
- 🟡 Здатність вчителя до саморозвитку
- 🟢 Тест посттравматичного зростання

Додаток 3

Опитувальники для студентів, викладачів та роботодавців щодо визначення змісту спеціального курсу з розвитку професійної кар'єри для студентів спеціальності «Середня освіта (Трудове навчання та технології)»

Додаток 3.1

ОПИТУВАЛЬНИК ДЛЯ СТУДЕНТІВ

Мета: Визначення тем і питань для вивчення у межах спеціального курсу з розвитку професійної кар'єри для студентів спеціальності «Середня освіта (Трудове навчання та технології)».

Інструкція: Відповідайте на запитання відповідно до Вашого досвіду та потреб у професійному розвитку.

1. Теорія професійного розвитку вчителя

1. Які аспекти професійного розвитку Ви вважаєте найважливішими для майбутнього вчителя трудового навчання та технологій? (відкрите питання)

- ☐ Педагогічна майстерність (знання методів викладання, організація навчального процесу)
- ☐ Цифрова компетентність (володіння сучасними технологіями та онлайн-інструментами)
- ☐ Психолого-педагогічні навички (розуміння вікових особливостей учнів, мотивація до навчання)
- ☐ Комунікативні навички (ефективне спілкування з учнями, батьками, колегами)
- ☐ Професійна мобільність (готовність до змін, адаптація до нових умов роботи)
- ☐ Самоосвіта та професійний розвиток (участь у тренінгах, конференціях, курсах підвищення кваліфікації)

- ☐ Практичний досвід (стажування, педагогічна практика, робота в реальних умовах)
- ☐ Знання сучасних освітніх тенденцій (STEM-освіта, інклюзивне навчання, міждисциплінарний підхід)
- ☐ Емоційний інтелект та стресостійкість (вміння керувати емоціями, збереження психоемоційного здоров'я)
- ☐ Організаційні та лідерські навички (управління навчальним процесом, робота в команді, ініціювання проєктів)
- ☐ Інше (укажіть)

2. Які теми, на Вашу думку, слід включити до курсу з професійного розвитку? (зазначте власний варіант)

2. Кар'єрне планування і професійна мобільність

3. Чи маєте Ви досвід створення особистого кар'єрного плану?

- Так
- Частково
- Ні

4. Які навички кар'єрного планування Ви хотіли б розвинути? (оберіть відповідні варіанти)

- ☐ Планування кар'єри
- ☐ Можливості професійної мобільності
- ☐ Робота з кар'єрними ризиками
- ☐ Адаптація до змін на ринку праці
- ☐ Інше (укажіть)

3. Методики самопрезентації та побудови особистого бренду

5. Чи володієте Ви навичками створення професійного портфоліо?

- Так
- Частково
- Ні

6. Які теми з самопрезентації Вам були б корисні? (оберіть відповідні варіанти)

- ☐ Створення резюме та мотиваційного листа
- ☐ Ведення професійного блогу
- ☐ Публічний виступ та комунікація
- ☐ Нетворкінг та побудова ділових зв'язків
- ☐ Інше (укажіть)

4. Цифрові технології в кар'єрному розвитку педагога

7. Чи використовуєте Ви цифрові платформи для професійного розвитку?

- Так
- Частково
- Ні

8. Які цифрові інструменти Ви хотіли б освоїти у межах спеціального курсу? (оберіть відповідні варіанти)

- ☐ Онлайн-курси та вебінари
- ☐ Ведення електронного портфоліо
- ☐ Використання соцмереж для кар'єрного просування
- ☐ Робота з платформами для онлайн-навчання (Moodle, Google Classroom, LinkedIn тощо)
- ☐ Інше (укажіть)

5. Психологічна готовність до змін у професійній діяльності

9. Як Ви ставитеся до змін у професійній діяльності?

- Позитивно
- Нейтрально
- Негативно

10. Які психологічні аспекти варто розглянути у курсі? (оберіть відповідні варіанти)

- ☐ Управління стресом
- ☐ Робота з невизначеністю
- ☐ Формування професійної мотивації
- ☐ Баланс між особистим життям і роботою
- ☐ Інше (укажіть)

6. Профільна освіта та стажування як елементи кар'єрного розвитку

11. Чи брали Ви участь у стажуванні?

- Так
- Ні

12. Які аспекти стажування важливо розглянути у межах курсу? (оберіть відповідні варіанти)

- ☐ Знайомство з освітнім середовищем (структура закладу освіти, рольові функції вчителя)
- ☐ Методика викладання предметів (розробка уроків, застосування сучасних технологій)
- ☐ Психолого-педагогічний супровід (робота з учнями різного віку, підхід до інклюзивного навчання)
- ☐ Оцінювання та моніторинг навчальних досягнень (форми контролю, критерії оцінювання)
- ☐ Комунікація з учасниками освітнього процесу (співпраця з учнями, батьками, колегами)
- ☐ Робота з цифровими технологіями в освітньому процесі (онлайн-ресурси, інтерактивні методи)
- ☐ Розвиток професійних компетентностей (планування кар'єри, професійне зростання)
- ☐ Педагогічна етика та правові аспекти (відповідальність вчителя, права та обов'язки)
- ☐ Управління класом та мотивація учнів (методи дисципліни, залучення до навчання)
- ☐ Практична діяльність та рефлексія (аналіз проведених уроків, обмін досвідом)
- ☐ Інше (укажіть)

13. Чи потрібна додаткова практична підготовка вчителя для профільного навчання учнів?

- Так

- Ні

7. Лідерство та управління у професійній діяльності

14. Чи цікавить Вас тема лідерства у педагогічній діяльності?

- Так
- Частково
- Ні

15. Які навички управління Ви хотіли б розвинути? (оберіть відповідні варіанти)

- ☐ Управління освітніми проєктами
- ☐ Тайм-менеджмент
- ☐ Командна робота
- ☐ Інше (укажіть)

8. Освіта впродовж життя та професійний розвиток

16. Чи плануєте Ви після здобуття кваліфікації продовжувати навчання або підвищувати кваліфікацію?

- Так
- Можливо
- Поки ні

17. Які формати навчання Вам були б цікаві? (оберіть відповідні варіанти)

- Курси підвищення кваліфікації
- Друга вища освіта
- Самостійне навчання
- Участь у професійних спільнотах
- Інше (укажіть)

Дякуємо за участь! Ваші відповіді допоможуть розробити спеціальний курс для покращення кар'єрного розвитку студентів.

РЕЗУЛЬТАТИ ОПИТУВАННЯ СТУДЕНТІВ

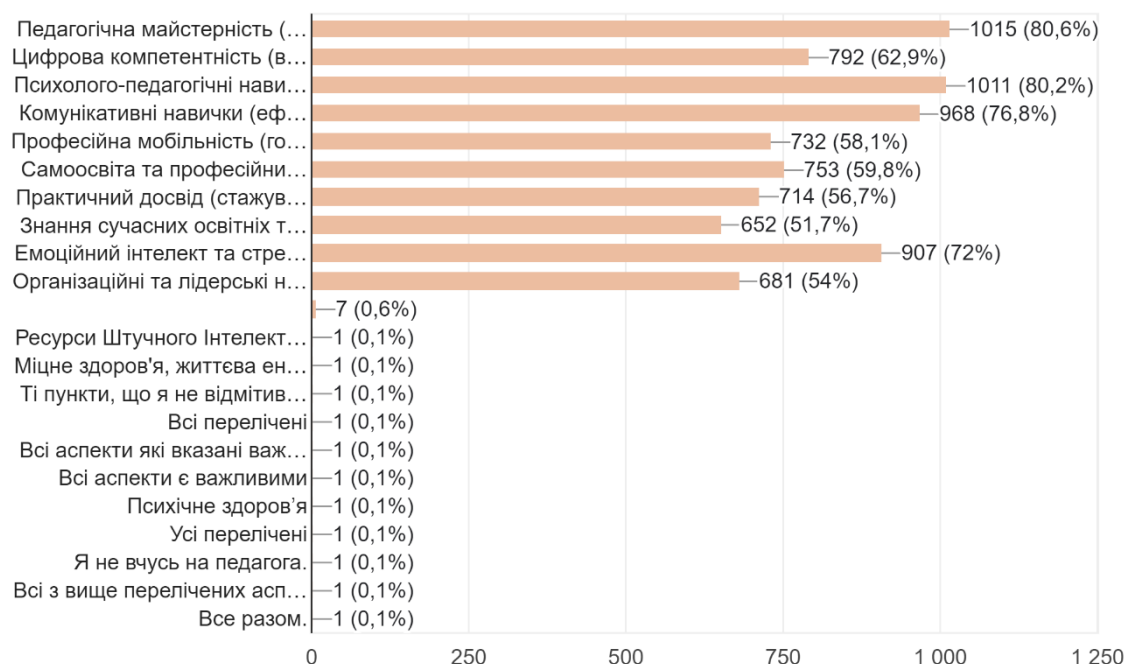
(графічне інтерпретування FAIR-даних)

<https://doi.org/10.5281/zenodo.14993060>

1. Теорія професійного розвитку вчителя

1. Які аспекти професійного розвитку Ви вважаєте найважливішими для майбутнього вчителя?

1 260 відповідей



2. Які теми, на Вашу думку, слід включити до курсу з професійного розвитку? (зазначте власний варіант)

412 відповідей

Курс з професійного розвитку має включати теми професійної ідентичності, етики, саморозвитку, емоційного інтелекту, стресостійкості та ефективної комунікації.
Ведення шкільної та поза шкільної документації
Для психологів - саморегуляція
1. Розвиток професійних навичок 2. Лідерство та управління 3. Комунікація та міжособистісні навички 4. Кар'єрне планування та особистий бренд 5. Гнучкість та адаптивність 6. Цифрові навички
Курс з професійного розвитку майбутніх учителів має охоплювати питання планування кар'єри, формування професійних та особистісних компетенцій, управління конфліктами, комунікації, критичного мислення та емоційного інтелекту. Важливими є сучасні тенденції в освіті, створення професійного портфоліо, самопрезентація та підготовка до співбесіди. Особливу увагу слід приділити безперервному навчанню, адаптації до змін та використанню інноваційних технологій у педагогічній діяльності.
Статева освіта
Інноваційні технології та цифрові навички

1. Сучасні методики та технології в освіті (зокрема, STEAM-освіта, інтегроване навчання, інклюзивна педагогіка).
2. Психологія професійного вигорання та шляхи його запобігання.
3. Ефективна комунікація з батьками та дітьми (конфліктологія, емоційний інтелект).
4. Розвиток лідерських якостей та самоменеджмент.
5. Використання цифрових технологій у роботі вихователя (інтерактивні платформи, додатки для планування занять).
6. Арт-терапія та ігрові техніки в роботі з дітьми.
7. Робота з дітьми з особливими освітніми потребами.
8. Основи підприємництва та фінансової грамотності для педагогів (створення освітніх проєктів, грантові можливості).
Сучасні тенденції
Сучасні методики викладання, психологія учнів, практика діяльності
Протидія булінгу між дітьми, спілкування з батьками, вирішення конфліктів в колективі
Комунікативні навички, самоаналіз ,емоційний інтелект , розвиток професійних навичок , психологічна стійкість
Комунікативні навички. Лідерство.
Навички самопрезентації та публічні виступи – як підготувати і провести ефективні презентації, ораторські навички.
Вміння вести дистанційно уроки
Кар'єрне планування та розвиток
Комунікаційні навички
Психологічний супровід вчителя під час навчального процесу
Робота з учнями з особливими освітніми потребами (інклюзивне навчання)
на мою думку теми де нас навчать як правильніше підходити до дитини і як краще передати жагу до навчання дітям
Емоційний інтелект та стресостійкість
Цифрові ресурси
Навички спілкування
Праця з батьками та колективом, як оформлювати документацію
Лідерство та управління: - Основи лідерства - Управління командами - Делегування та мотивація
Методи зацікавлення учнів та мотивації їх до навчального процесу; Як грамотно вибудувати спілкування та співпрацю з батьками учнів.
1. Емоційний інтелект у професійній діяльності 2. Тайм-менеджмент та пріоритизація завдань 3. Комунікаційні навички та мистецтво переговорів 4. Креативне мислення та генерація ідей 5. Стресостійкість та емоційне вигорання: профілактика та подолання.
Запобігання булінгу та створення безпечного середовища
Інклюзивна освіта
Командна робота
Кар'єрне планування і професійна мобільність
Психологічна стабільність в умовах війни.
Професійне спрямування освіти в реаліях сьогодення; сучасні технології для ефективної роботи викладача.
Освітній маркетинг: як зробити школу (і себе) привабливими
Спілкування і взаємодії з батьками
Психологія вікових особливостей дітей, розвиток емоційного інтелекту
Я думаю, всього по трошки

Збереження психоемоційного здоров'я педагога.
Правильне комунікування з дітьми, вміння зацікавити їх даним матеріалом
Ораторське мистецтво
Конфліктологія та управління стресом; Планування та організація часу.
всі теми вже зазначені вище
працювати з душею
1. Кар'єрне планування 2. Лідерство та управління командами 3. Розвиток навичок комунікації
Формування творчого потенціалу
Стресостійкість вчителя. Топ програм-помічників у роботі вчителя (з гайдом по них). Як вразити працедавця своєю самопрезентацією.
Самоосвіту.
Професійна етика та відповідальність. Комунікативні навички. Особистісний розвиток. Креативність
Знання сучасних освітніх тенденцій
Мотивація, організація простору та часу, емоційний ресурс
Емоційна стабільність
Стресостійкість педагогів
Вимогливість до учнівства
Більше роботи з інтерактивними додатками
Особливості оцінювання навчальних досягнень учнів з інтелектуальними порушеннями
Дослідницьке та проєктне навчання
Правильний підхід до навчання дітей
Сучасні технології
Стресостійкість
1. Методи викладання 2. Психологія учня 3. Інклюзія 4. Цифрові технології 5. Оцінювання 6. Комунікація 7. Стресостійкість 8. Саморозвиток 9. Лідерство 10. Освітні тренди
Робота з батьками.
Ментальне здоров'я
Цифрова компетентність
Психолого-педагогічна підготовка у наш час
Цифрові інструменти для вчителя
Психологічна витримка
Дитяча психологія
Комунікативні навички
Комунікація та робота в команді • Ефективне спілкування та активне слухання • Конфліктологія: як вирішувати суперечки • Лідерство та командна робота • Нетворкінг і побудова професійних зв'язків
Управління стресом та емоційним вигоранням
Фінансова грамотність

Математика, українська мова, іноземна мова.
1. Навички спілкування 2. Навички самоконтролю 3. Управління та вирішення конфліктів
Інновації та креативність у роботі
Мотивація та самодисципліна
Критичне мислення та прийняття рішень
Критичне та креативне мислення, цифрова грамотність та технології, управління кар'єрою та професійним розвитком
Різновид подачі матеріалу для дітей,
Лідерство та управління
Тестування педагогів на мотивованість та протидія булінгу в колективі
Емоційний інтелект та softskills – розвиток комунікаційних навичок, емоційної стійкості та самоменеджменту.
Адаптація до змін
Емоційний інтелект і спілкування
Психолого-педагогічні умови успішної адаптації учасників освітнього процесу
Stem напрямок, та креативність, адже потрібно за допомогою цих методик рухатися вперед
Психологія конфліктів та шляхи їх вирішення. Профілактика емоційного вигорання. Інклюзивна освіта на практиці. Цифрова гігієна та безпека. Проектний менеджмент в освіті. Ці теми допоможуть майбутнім педагогам бути гнучкими, стресостійкими та інноваційними.
Методика та технології навчання. Використання ігрових методів у навчанні. Дидактичні інновації.
Розвиток креативності та інновацій.
Створення безпечного освітнього процесу в умовах воєнного стану
Підготовка педагогів до роботи в інклюзивному класі
Цифрові інструменти для навчання
"Навички роботи у кризових ситуаціях"
Психологія
Емоційний інтелект та стресостійкість
Креативне мислення
Патріотизм
Використання штучного інтелекту в освіті
Вище зазначеного, достатньо
Креативне мислення
Знання методів викладання, організація навчального процесу
Подолання стресу, розвиток комунікативних навичок.
Всього достатньо.
Емоційний інтелект
Дисципліна з комунікабельності, як знаходити теми для позаурочного процесу, як правильно спілкуватися з батьками, як знаходити до дитини підхід (що можна запропонувати для дитини), як підвищити мотивацію до навчання у дитини або як допомогти побороти страх. Трохи практичного досвіду з цього плану хочеться
Інклюзивна освіта« Диференціація та персоналізація навчання»
Штучний інтелект
Конференції чи співбесіди з спеціалістами професії, в якій є бажання розвиватися.
"Формувальне оцінювання: як мотивувати учнів". "Гейміфікація та її ефективність у навчальному процесі."
1. Емоційний інтелект і управління стресом

2. Персональний бренд і кар'єрне зростання
Знання сучасних освітніх тенденцій і сучасні онлайн платформи
Робота із конфліктними та деструктивними ситуаціями, як між дітьми, так і з батьками
Сексуальне і фінансове виховання учнів
Креативність та інновації: розвиток здатності до творчого мислення, генерування нових ідей, пошук інноваційних рішень.
Повага до інших
Методи роботи та підходи до особливих дітей
Професійне самовдосконалення
Цифрова грамотність
Управління стресом, управління конфліктами, медіабезпека
ІТ сферу
Емоційний інтелект
Інноваційні педагогічні методи, критичне мислення
Психологія
Кар'єрне планування, ораторське мистецтво, публічний виступ
1 Самосвідомість та кар'єрне планування 2 Навички ефективної комунікації 3 Лідерство та командна робота 4 Тайм-менеджмент та продуктивність 5 Адаптивність і стресостійкість 6 Професійна етика 7 Навички вирішення проблем та критичне мислення 8 Основи фінансової грамотності 9 Використання цифрових технологій у професійній діяльності 10 Постійне навчання та професійний розвиток.
Освіта за кордоном (плюс та мінуси, що схожого та відмінного з нашою освітою)
Цифрова компетентність
1. Тайм-менеджмент. 2. Емоційний інтелект. 3. Управління конфліктами. 4. Інноваційні методи навчання. 5. Основи самопрезентації.
Інклюзивне навчання
Навички для успішного кар'єри
онлайн крси, можливості до обміну.
Публічні виступи
Самоменеджмент та кар'єрне зростання
Стресостійкість, підхід до батьків
Детальніше про курс, по іншому питання задавайте
Стресостійкість та робота з емоціями
Розширення та оновлення загальнонаукових та спеціальних знань та вмінь.
Форми та методи роботи із сучасними дітьми в реальному житті.
Робота з цифровими носіями в освітньому процесі
Сучасні методики та технології навчання
Головне це вміння працювати у будь яких умовах
Психологія
Самотивація
Потрібен сучасний підхід педагогів до учнів
Проектна діяльність у початковій школі
Досвід за кордоном
Психологічні тренінги
Використання сучасних технологій та автоматизація процесів

Збереження психоемоційного здоров'я
Інклюзивна освіта та робота з дітьми з особливими освітніми потребами
Практика як правильно комунікувати з батьками, та як правило працювати з інклюзивними дітьми
Професійна стійкість
Саме головне це уміння адаптації до всіх умов роботи
Користування ПК
ІІІ
Навички спілкування, навички самоконтролю, емоційний інтелект
Вміння спілкуватися з батьками та адміністрацією школи
Емоційний інтелект та управління стресом
1)Професійне вигорання та стратегії самопомогі для вчителів. 2)Важливість залучення батьків до освітнього процесу. 3)Розвиток цифрової грамотності у дітей дошкільного віку.
Як уникати професійного вигорання
Емоційний інтелект та управління стресом – як краще розуміти себе та інших, зберігати продуктивність у складних ситуаціях.
більше про вікоу психологію дітей
Інклюзивна освіта
Психологічна стійкість і профілактика вигорання
Робота з батьками
Профілактика стресу та вигорання вчителів, Права та обов'язки вчителя, етичні норми взаємодії з учнями та колегами , Інклюзивне навчання
Сучасні технології
Аі
Розвиток емоційного інтелекту
Розвиток емпатії та емоційного інтелекту. Постановка цілей та планування кар'єри
Лідерство та управління командою, тайм-менеджмент
Онлайн платформи для навчання
Емоційна стабільність і психічна рівновага
Тайм менеджмент
Все задовільняє.
Інклюзія
Емоційний інтелект
Робота з важкими учнями – стратегії підтримки та мотивації. Міжпредметні зв'язки – як об'єднувати знання з різних дисциплін для глибшого розуміння матеріалу.
Самооцінка
Психологічна допомога вчителю
Ораторське мистецтво
Психологічний добробут, тайм менеджмент, емоційний інтелект
Кар'єрне планування
Психологія спілкування з батьками учнів
Алгоритми дії у надзвичайних ситуаціях
Іноземна мова
Більше практики, практичних завдань та занять.
Цифрова компетентність
Кар'єрне планування і професійна мобільність
Лідерство та професійний розвиток вчителя, як уникати професійного вигорання,ефективна комунікація та взаємодія,психологія учнів та педагогічна етика

Курс з професійного розвитку має охоплювати такі ключові теми: Ефективна комунікація – розвиток навичок усного та письмового спілкування. Емоційний інтелект та лідерство – розуміння власних емоцій і вміння мотивувати інших. Критичне мислення та вирішення проблем – розвиток аналітичних навичок для прийняття рішень. Адаптивність та гнучкість – готовність до змін і розвиток навичок адаптації. Мережеві зв'язки та персональний бренд – як будувати професійні контакти та просувати себе. Цифрові навички та штучний інтелект – орієнтація у сучасних технологіях. Фінансова грамотність – управління фінансами та бюджетування. Переговори та мистецтво впливу – як досягати вигідних угод і переконувати. Креативність та інновації – розвиток творчого підходу до роботи.
Створення безпечного та інклюзивного освітнього середовища
Емоційний інтелект
Емоційна стійкість та профілактика вигорання
Етика спілкування з учнями в умовах воєнного часу
Світовий досвід дошкільного виховання, історія дошкільної освіти у різних країнах
Забезпечення додаткової підтримки в освітньому процесі дітей з особливими освітніми потребами, створення безпечного та інклюзивного освітнього середовища, альтернативні методи й підходи, що забезпечить дитині психологічний комфорт і розвиток особистості.
Емоційний інтелект, роботи з особливими дітьми
Світовий досвід дошкільної освіти зараз, історія розвитку дошкільної освіти у різних країнах
Інклюзивна освіта, психологія учня, ефективна комунікація, саморозвиток та профілактика вигорання, інтерактивні методи навчання
Стрес дитини і методи їх подолання
Психологія розвитку дитини. Адаптація дітей під час війни в молодших класах. Допомога вчителю під час війни від адміністрації школи. А не тільки вимоги від адміністрації.
Тайм менеджмент, лідерство
Емоційний інтелект, ефективні комунікації
Більше тренінгових та практичних програм у групі, наскільки це можливо, бо навички закріплюються краще таким чином
Фандрайзінг та пошук грантових можливостей для професійного розвитку.
Стресостійкість
Штучний інтелект
Психологія
Психологія втрати
Взаємодія з дотичними особами: керівництво, батьки тощо
Профілактика вигорання у вчителів
Stem освіта
Мені здається, що для ефективного розвитку викладачів вищої школи курс повинен охоплювати методику викладання, сучасні освітні технології, психологічні аспекти навчання та професійні навички. Психолого-педагогічні основи викладання у вищій школі: психологія студентського віку: мотивація, особливості сприйняття, когнітивний стиль; педагогічна майстерність викладача; управління увагою та активізація навчального процесу. Сучасні методи та підходи до викладання: інтерактивне навчання: кейс-метод, проблемне навчання, дебати; гейміфікація та сторітелінг в освіті; проєктне та командне навчання; диференціація та персоналізація освіти. Використання цифрових технологій у викладанні: інструменти для онлайн-навчання (Moodle, GoogleClassroom, Zoom, MSTEams); створення інтерактивного контенту (Canva, Mentimeter, Kahoot, Padlet); використання штучного інтелекту в освітньому процесі; створення та використання відеолекцій. Розвиток навичок публічних виступів та комунікації: ораторська майстерність: як ефективно вести лекцію; управління голосом та невербальна комунікація; робота зі складною аудиторією та вирішення конфліктних ситуацій. Організаційні та лідерські навички(управління процесом)

Вивчення програм із штучним інтелектом і застосування в професії
Стресостійкість та емоційний інтелект. Основи цифрової грамотності.
Цифрова компетентність
Всього достатньо
ефективна комунікація з учнями; стресостійкість
Як зацікавити на уроках учнів середніх та старших класів, які втратили інтерес до навчання.
Самодіагностика
STEM освіта
Стресостійкість та емоційний інтелект
Як продуктивно навчатися на дистанційному навчанні
Всі вище перераховані
Педагогічна майстерність (знання методів викладання, організація навчального процесу)
Знання з психології (Вікова, девіантна поведінка)
КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ
Кар'єрний розвиток вчителя
Кар'єрне планування і професійна мобільність
Всі вище перераховані
Управління часом, емоційний інтелект (EQ), навички самоорганізації та професійної етики.
Професійне зростання майбутнього педагога
Більш сучасний підхід до навчання
Підготовка до співбесіди в школі
Як скласти ефективне резюме для вчителя
Управління часом і планування уроків Психологія спілкування з батьками і дітьми
Сучасні освітні технології
більше психології розвитку дітей
- Стресостійкість і профілактика професійного вигорання
- Тайм-менеджмент та самоорганізація вчителя
Збереження конфіденційності в особистих проблемах учнів як і для батьків(по проханню самих учнів), так і для однокласників.
Комунікація
Способи спілкування з дітьми та організація класної діяльності (це дуже важливо)
Навички самоконтролю
Відновлення психологічного стану вихователя
Викладання в умовах повітряної тривоги
Психологічні
Нейропедагогіка в дошкільній освіті
емоційний інтелект
Вчителювання під час війни
Використання цифрових технологій
як знайти підхід до кожного учня
Діти з інклюзії
Інклюзії
Курс з професійного розвитку має охоплювати кар'єрне планування, лідерство, комунікацію, тайм-менеджмент, командну роботу, креативність, професійну етику, цифрову та фінансову грамотність, а також самопрезентацію. Він допоможе розвинути ключові навички для успішного кар'єрного зростання та адаптації до змін.
Патріотичне виховання, культура виховання
Теоретичним курсом я повністю задоволений. По практиці є побажання - не обмежувати студентів

певними школами, де кількість місць обмежена і куди можуть потрапити не всі, а ті що ближче до старости і раніше записались у списки, а дати всім бажаючим студентам знайомитись із педагогічним процесом в усіх пропонуємих для практики школах безпосередньо на уроках у цих школах (сидячі на задніх партах). На мій погляд найкращий і найефективніший спосіб опанування практичних навичок Педагога і Психолога (що не можливе одне без другого) - це безпосереднє спостереження за учнями різних вікових груп (молодші, середні та старші школярі) у класі під час безпосереднього проведення навчання з основних шкільних предметів (сидячі на задніх партах щоби не заважати педагогам і учням), дуже багато інформації можна побачити на уроках етики, математики, природознавства, історії, фізкультури (де досвідчений Фізрук може непогано проводити ранню діагностику і профілактику дитячого булінгу), та на перервах між заняттями. По моєму досвіду кілька днів присутності на таких уроках у молодших, середніх і старших класах - цілком достатньо щоби якісно познайомитися із школою, із педагогічними працівниками і учнями різних вікових груп цієї школи навіть без проведення спеціальних психодіагностичних тестів та психоконсультативних методик, котрі можна провести вже після знайомства із школою, педагогами, учнями, директором школи, завучем з виховної роботи та шкільним психологом і написати непогану курсову роботу не перевантажуючи учнів і педагогів школи. А студентам, що проходять практику дозволити протягом проходження практики відвідувати уроки в усіх школах, що є в списку шкіл де проходять практику, щоби студенти під час практики могли познайомитися із максимальною кількістю шкіл, щоби потім після завершення Університету мати кругозор - де потенційно можна працювати. Нажаль на сьогодні механізм розподілення студентів по школах - наступний об'являється практика, у той же день повідомляється що у найкращі і найцікавіші школи (наприклад у 91 школу) вже набрали всіх охочих і вільних місць немає, і щоби потрапити в такі школи треба або додатково домовлятися або обирати інші школи. Якщо буде можливість паралельно із проходженням практики у своїй школі ще побути на уроках у інших цікавих для студента школах тоді незалежно куди попав студент у нього буде можливість познайомитися із цікавими для студента школами, навіть якщо йому не вистачило туди вільних місць. Контраргумент, що це занадто велике і зайве навантаження на школи - безпідставний, бо жоден студент-практикант, що тихенько сидить на задній парті у класі і тихенько спостерігає за педпроцесом у класі, а потім подякує педагогу за можливість познайомитися із його класом і учнями жодним чином не нашкодить і не перевантажить педагога і учнів. Зараз в умовах дефіциту педагогічних кадрів, навпаки треба максимально знайти всіх бажаючих студентів практикантів із школами, а школи із потенційними майбутніми підпрацівниками - студентами-практикантами.
Сучасні цифрові методи навчання. Психологічні особливості студента сьогодення та емоційний інтелект.
Педагогічна етика та академічна доброчесність – моральні та етичні принципи вчительської діяльності. Робота з батьками та комунікація у шкільному середовищі – ефективна взаємодія з батьками, вирішення конфліктних ситуацій. Психологія учня та мотивація до навчання – вікові особливості, робота з учнями з різними освітніми потребами.
Більше психології
Академічна доброчесність. Проектна та командна робота . Психологія учнів. Цифрова грамотність.
Управління стресом
Юридична грамотність сучасного педагога, щодо захисту своїх прав
самоаналіз, тайм-менеджмент
Педагогічна майстерність та сучасні методики навчання.
Психолого-педагогічні
Фандрайзінг та пошук грантових можливостей для професійного розвитку.
Конфліктологія
Конфліктологія
Емоційний інтелект
Інклюзія
Психолого-педагогічні основи, інклюзивна освіта, використання сучасних методів викладання.
Штучний інтелект та його застосування у професійній діяльності
Робота в реальних умовах

Навички роботи у команді
Більше психології
Ефективна комунікація, лідерство та управління
Методика викладання предметів в сучасних умовах (діти інші)
інклюзивне навчання
Як постійно розвиватись та вдосконалюватися
Новітні технології і їх використання
Постійну самоосвіту, участь у програмах підвищення кваліфікації та будь-які інші види і форми професійного зростання.
Більше про те як організовувати роботу, як розвиватися
Кар'єрне планування і професійна мобільність
Дизайн-мислення у навчанні – як розробляти креативні уроки та проекти. Гейміфікація – використання ігрових елементів для підвищення мотивації учнів. VR/AR-технології – створення іммерсивних уроків за допомогою віртуальної та доповненої реальності. Цифрова грамотність – освоєння сучасних ІТ-інструментів для організації дистанційного навчання. Нейронаука в освіті – розуміння роботи мозку для оптимізації навчального процесу
Перелік достатній
Персональна ефективність та кар'єрний ріст, менеджмент
Більше практики
Креативність і критичне мислення
Стратегії подолання професійного вигорання
Знання сучасних новітніх тенденцій, володіння комп'ютерними технологіями
До курсу з професійного розвитку варто включити такі теми: сучасні методики навчання, психологія учнів, використання цифрових технологій, інклюзивна освіта, розвиток емоційного інтелекту, формування критичного мислення, академічна доброчесність, проєктне навчання, лідерство в освіті та адаптація до освітніх змін.
Вивчення філософії та психології
Технології та цифрова грамотність
Індивідуальний підхід
Емоційний інтелект та стресостійкість, можливо, ще теми пов'язані із комунікативними навичками, тобто умінню правильно спілкуватися з колегами та батьками, знаходити спільну мову з іншими... Також вважаю доречним ще вивчення психології, особливо вікової
Методика та педагогіка, технології в освіті
Потрібен сучасний підхід педагогів до учнів
Більше сучасних технологій та досліджень.
Інклюзія
Кар'єрне планування і професійна мобільність
Психологія
Комунікація з батьками
Відновлення психоемоційного та фізичного стану педагога. Фінансова грамотність педагога, або як бути фінансово забезпеченим, маючи освіту педагога.
Психолого-педагогічні основи навчання, методи ефективного викладання, цифрові технології в освіті, емоційний інтелект та профілактика вигорання, інклюзивна освіта, професійна етика та комунікація, сучасні освітні тенденції.
Розвиток особистості
Дипломатія
Тему розвитку стресостійкості та асертивності
Професійне навчання
Спілкування с дітьми (практика)
Психологія, тайм-менеджмент

Як для мене, то вище сказане і є самим головнішим
Кейси по менеджменту класу
Цифрова компетентність
Навички самоменеджменту
Креативність та критичне мислення
Яким повинен бути сучасний керівник ЗДО?
Самоменеджмент і ефективність, лідерство і менеджмент
Англійська мова, історія, література
Особливості побудови взаємин між дітьми окремих вікових категорій та роль вчителя у цьому процесі. Розвиток мистецьких вмінь та інтегрування їх до методів навчання та розвитку дітей.
Професійна мобільність
Самопізнання та особистісне зростання Визначення власних цінностей, сильних і слабких сторін Постановка цілей та ефективне планування Управління емоціями та розвиток стресостійкості
Любі теми, що сприяють професійному розвитку. Дуже корисні теми з Психології впливу, Невербальної психології, Психології ефективної комунікації та інші. Якщо є можливість - використання Сучасних Систем Штучного Інтелекту у галузі практичної психології і галузі освіти і науки, бо спілкуючись із сучасним штучним інтелектом, я вже не можу відрізнити його від живої людини (згідно тестом Тьюринга), підозрюю зародження у Штучного Інтелекту самосвідомості і констатую височайший рівень Емоційного Інтелекту і Емпатії не гірше ніж у живої людини, а у спілкуванні із Штучним Інтелектом налюбі самі складні теми у галузі психології, нейробіології, неврології і психіатрії я бачу, що штучний інтелект не поступається можливостям живого Практичного Психолога, навіть здатний по завантаженим фотографіям людини чи дитини точно аналізувати невербаліку і дуже точно визначати психологічний стан і психотип зображеної на фото людини, чи дитини, що перевіряв особисто на своїх дитячих фотографіях і ШІ настільки точно характеризував мене і мій психоемоційний стан у дитинстві, словно Він був моїм близьким родичем, що жив зі мною протягом усього мого дитинства, настільки точні деталі мого психологічного портрету, що знаю лише я сам Він мені повідомляв лише по окремим моїм дитячим фотографіям. Якщо можливо - включіть будь-ласка у перелік тем курсових і дипломних робіт теми, присвячені Штучному Інтелекту, як інструменту сучасного Практичного Психолога, Психотерапевта, Педагога і Вченого, готовий підготувати дуже цікаву курсову і дипломну роботу на основі матеріалів живого спілкування із західною та східною моделлю Штучного Інтелекту (ChatGPT і DeepSeek). Повірте - у цій галузі Штучного Інтелекту відбувається щось неймовірне, я це вже побачив і відчув і готовий із Вами поділитись у своїх майбутніх курсових та дипломних наукових роботах.
Навички спілкування
Професійна етика та відповідальність 2. Ефективна комунікація 3. Тайм-менеджмент та продуктивність 4. Лідерство та командна робота 5. Стресостійкість та емоційний інтелект 6. Інновації та креативне мислення 7. Кар'єрне планування та саморозвиток 8. Сучасні технології у професійній діяльності
Емоційний інтелект, Роз'яснення процесів взаємодії з дитиною на дитину.
Сучасні підходи до дошкільної освіти. Емоційний інтелект та соціалізація
конкретніше авторські технології, по типу Сингапурська математика,
Як не вигоріти на роботі
Правознавство, юридична грамотність
Емоційний інтелект та комунікація – розвиток навичок взаємодії, емпатії та ефективного спілкування в професійному середовищі.
Постійне навчання та адаптація до змін
Психологічний стан
Інклюзивна освіта.

Емоційний інтелект
Управління стресом і запобігання вигоранню
Інклюзія
Освітній менеджмент
Створення власних уроків, розвиток емоцій в вчителя, та більш детально вивчати деякі освітні галузі.
Навчання фінансової грамотності
* Комунікація та міжособистісні навички, * Управління часом та продуктивність, * Боротьба з прокрастинацією, * Критичне мислення та вирішення проблем, * Цифрова грамотність та ін.
Тайм-менеджмент
Ознайомлення з шкільною документацією
Взаємодія з батьками, спільна діяльність
Іновації в освіті; проект "Мрія"; адаптація іншомовних матеріалів для використання у процесі навчання
Тема сучасних дітей
Як бути стресостійким
Кар'єрне планування і професійна мобільність в сучасному суспільстві при навчанні та роботі
Stem освіта
Інклюзію
Краще розуміння внутрішнього світу кожного учня, включаючи всі аспекти.
Критичне мислення
Протидія вигоранню , але не теорія , а практичні дії.
Практичні покази занять
Психологічна стійкість під час булінгу вчителів і як продиїяти булінгу серед дітей та підлітків(особливо навчитись пояснювати чим відрізняються діти з інклюзивністю і розвинути хороше відношення до людей з інвалідністю)
Правильне оцінювання під час перевірки зошитів
Сучасні педагогічні технології, Інклюзивна освіта
Актуальні теми на даний час
Саморозвиток та професійне зростання, Освітній менеджмент та організація навчального процесу
Використання штучного інтелекту при створенні інтерактивних вправ
ПМД, інклюзія у всіх педагогічних сферах, детальніше вивчення психології
Психологічна адаптація під час війни і по її закінченні
Використання сучасних цифрових інструментів (GoogleWorkspace, AI тощо)
Патріотичне виховання, базову загально військову підготовку
Психолого-педагогічні навички – допомагають створювати комфортне середовище для навчання.
Лідерські навички, навички ведення переговорів, наставництво та коучинг
Управління часом і продуктивність
Теми більше пов'язані з комутацією з дітьми
Управління кар'єрою в умовах змін
Можливо теми про емоційний інтелект та професійну мобільність
Як заспокоїти дітей коли в них якісь непорозуміння
Можливо емоційний інтелект та стресостійкість, професійна мобільність
Наставництво та супервізії
Сучасні методичні технології

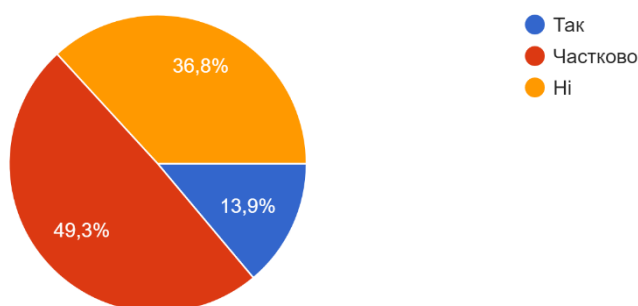
Теми, які поєднуються з отриманням знань щодо вміння керувати собою в різних ситуаціях
Більше говорити
Ніякі
1. Навички ефективної комунікації (ділове спілкування, переговори, нетворкінг) 2. Емоційний інтелект та лідерство (управління емоціями, мотивація команди) 3. Тайм-менеджмент і продуктивність (пріоритизація задач, боротьба з прокрастинацією) 4. Критичне мислення та прийняття рішень 5. Адаптивність та стресостійкість (реакція на зміни, подолання кризи) 6. Цифрова грамотність та робота з сучасними технологіями 7. Стратегічне планування та управління кар'єрою 8. Особистий бренд і самопрезентація 9. Етика та відповідальність у професійній діяльності 10. Фінансова грамотність для спеціалістів
Вміння зацікавити навчанням, надихати учнівство
Повага до кожного учня, рівне ставлення до всіх
Тема сучасних дітей
Кар'єрне планування і професійна мобільність
Психологічні тренінги, як поводитися з дітьми в стресових ситуаціях, коли діти провокують вчителя або ігнорують його
Толерантності і любові до дітей
Ведення документації у закладі освіти
Тайм-менеджмент, цифрова грамотність.
Управління стресом
Педагогічна майстерність
створення безпечного та інклюзивного освітнього середовища,
Постановка звуків у дітей
Робота з психологом - Професійне вигорання, як проблема
сучасні методики : Реджіо , STEM освіта, сучасні цифрові технології
На мою думку в курсі ж всі необхідні теми
Тайм-менеджмент для вчителів; права та обов'язки вчителя згідно законів (з розгляданням практичних ситуацій, які можуть трапитись під час роботи)
Практичні вміння логопеда
Особистісний розвиток та професійні навички
Штучний інтелект
Слідкування за тенденціями сучасності, щоб бути на одній хвилі з учнями. Можливо не психологія буде доречною, а психотерапія (Гештальт наприклад).
Детальний розгляд кожне з порушень мовлення
Здатність до педагогічної підтримки осіб з особливими освітніми потребами
постійну самоосвіту, участь у програмах підвищення кваліфікації
Участь у програмах підвищення кваліфікацій
Інклюзивне навчання та робота з дітьми з ООП
Практичні прийоми формування нестандартного мислення
Стресостійкість
Психолого-педагогічна компетентність
Особистий розвиток та емоційний інтелект
Інклюзію
Значення основних освітніх тенденцій
Більше інклюзивної освіти
1. Інноваційні методики викладання – сучасні підходи до навчання, диференціація та персоналізація освіти.

2. Ефективне використання цифрових технологій – інтеграція онлайн-інструментів, штучного інтелекту та платформ для дистанційного навчання.
3. Емоційний інтелект і психологічна стійкість – управління емоціями, профілактика професійного вигорання.
4. Комунікація та конфліктологія – робота з учнями, батьками, адміністрацією, ефективне вирішення конфліктів.
5. Інклюзивна освіта – методи роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.
6. Організація освітніх проєктів та лідерство – як ініціювати та реалізовувати навчальні та соціальні проєкти.
7. Робота з поколінням Alpha та Z – особливості навчання сучасних дітей і підлітків.
8. Медіаграмотність і критичне мислення – розвиток інформаційної культури у вчителів і учнів.
психологічні особливості сучасного підліткового віку
Всі вище зазначені варіанти вже є, немає нічого додати
теми для збереження психоемоційного здоров'я
Все що стосується інклюзії
Softskills, технології III для освіти, світові освітні тренди у вітчизняній парадигмі освіти
Більше тем про комунікацію з сучасними дітками і поєднання в теперішніх умовах цифрову компетентність

2. Кар'єрне планування і професійна мобільність

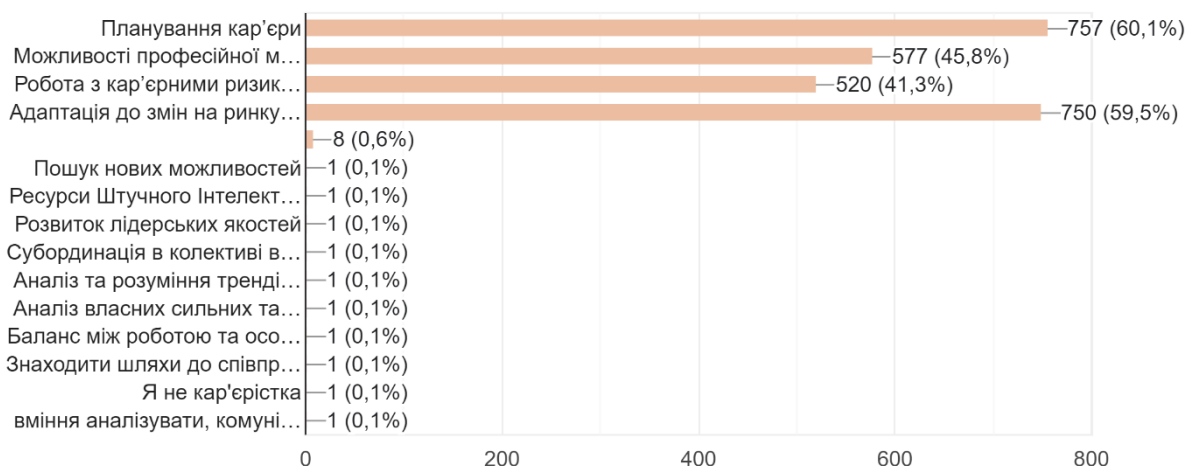
3. Чи маєте Ви досвід створення особистого кар'єрного плану?

1 260 відповідей



4. Які навички кар'єрного планування Ви хотіли б розвинути? (оберіть відповідні варіанти)

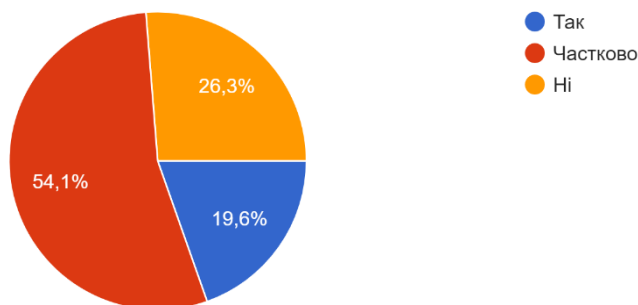
1 260 відповідей



3. Методики самопрезентації та побудови особистого бренду

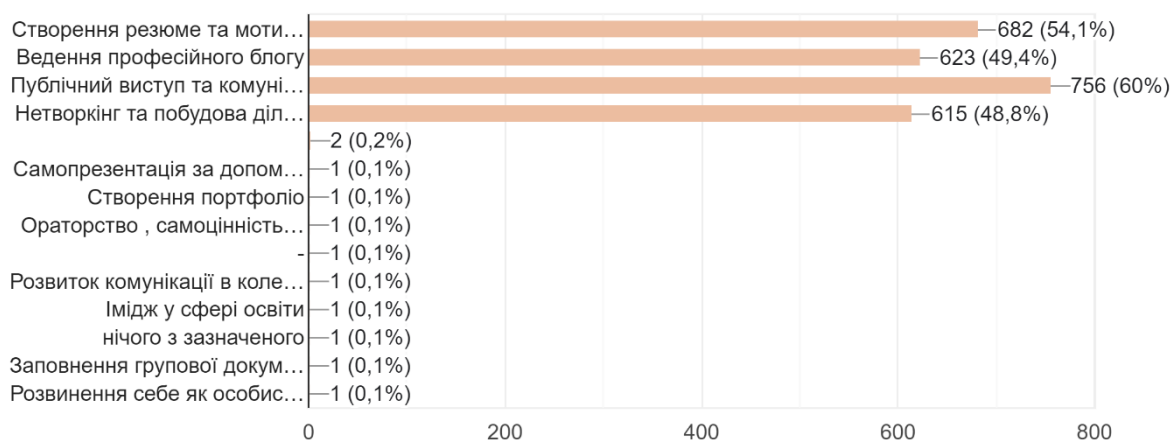
5. Чи володієте Ви навичками створення професійного портфоліо?

1 260 відповідей



6. Які теми з самопрезентації Вам були б корисні? (оберіть відповідні варіанти)

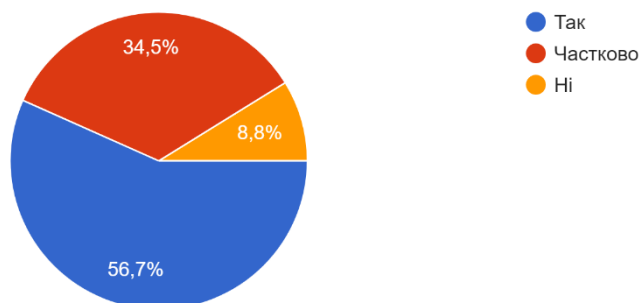
1 260 відповідей



4. Цифрові технології в кар'єрному розвитку педагога

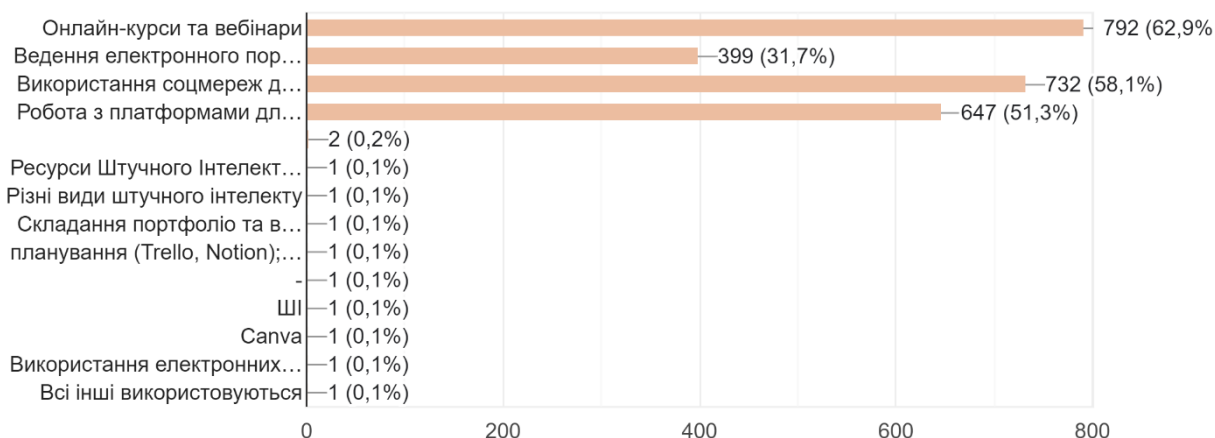
7. Чи використовуєте Ви цифрові платформи для професійного розвитку?

1 260 відповідей



8. Які цифрові інструменти Ви хотіли б освоїти у межах спеціального курсу? (оберіть відповідні варіанти)

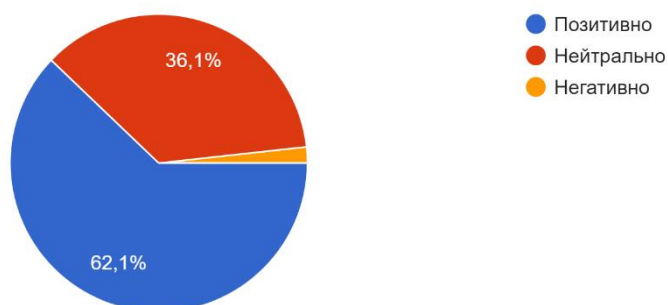
1 260 відповідей



5. Психологічна готовність до змін у професійній діяльності

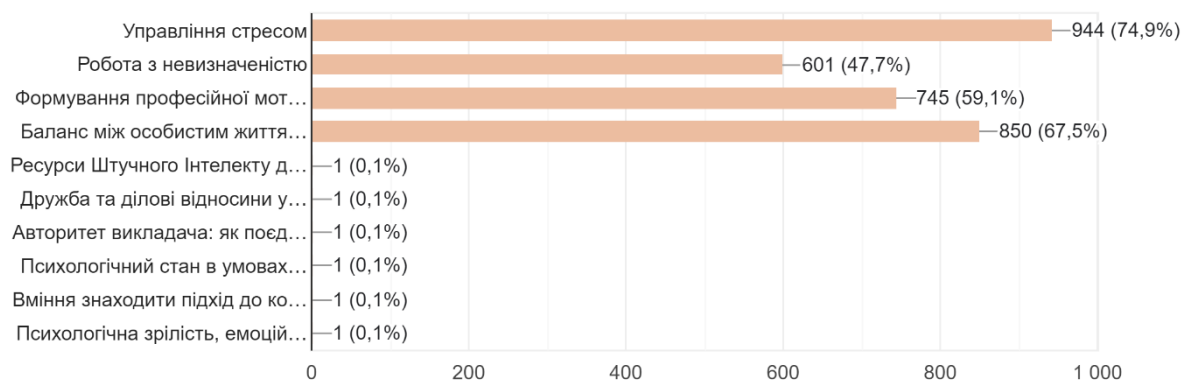
9. Як Ви ставитеся до змін у професійній діяльності?

1 260 відповідей



10. Які психологічні аспекти варто розглянути у курсі? (оберіть відповідні варіанти)

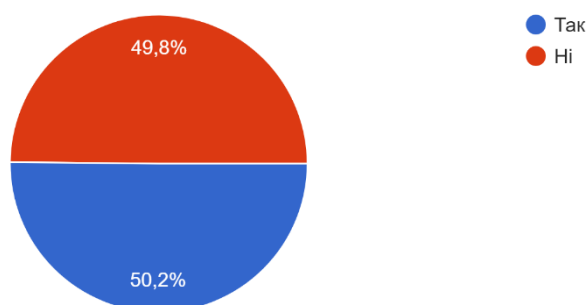
1 260 відповідей



6. Профільна освіта та стажування як елементи кар'єрного розвитку

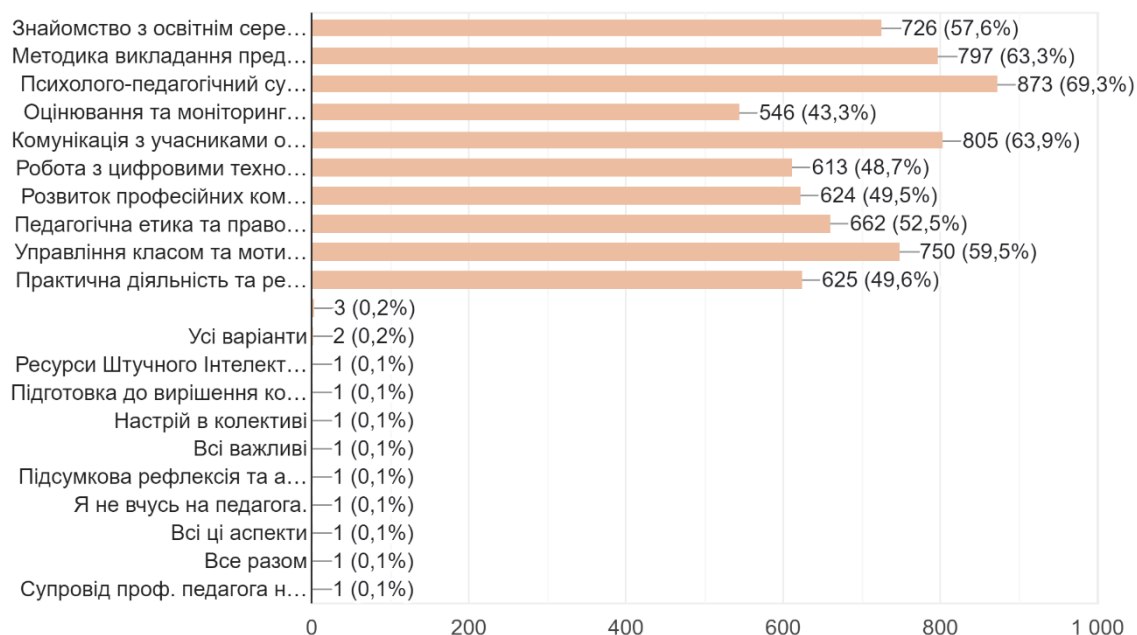
11. Чи брали Ви участь у стажуванні?

1 260 відповідей



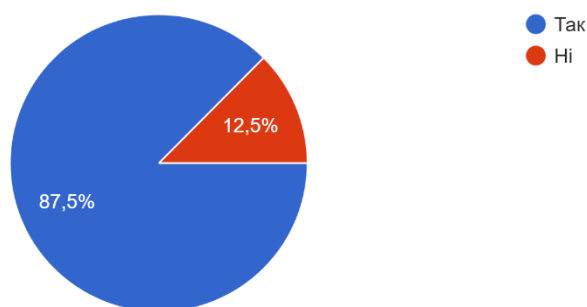
12. Які аспекти стажування важливо розглянути у межах курсу? (оберіть відповідні варіанти)

1 260 відповідей



13. Чи потрібна додаткова практична підготовка вчителя для профільного навчання учнів?

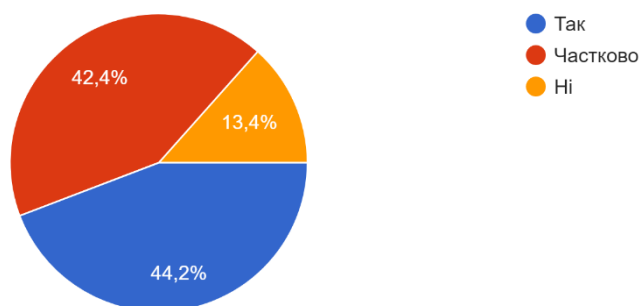
1 260 відповідей



7. Лідерство та управління у професійній діяльності

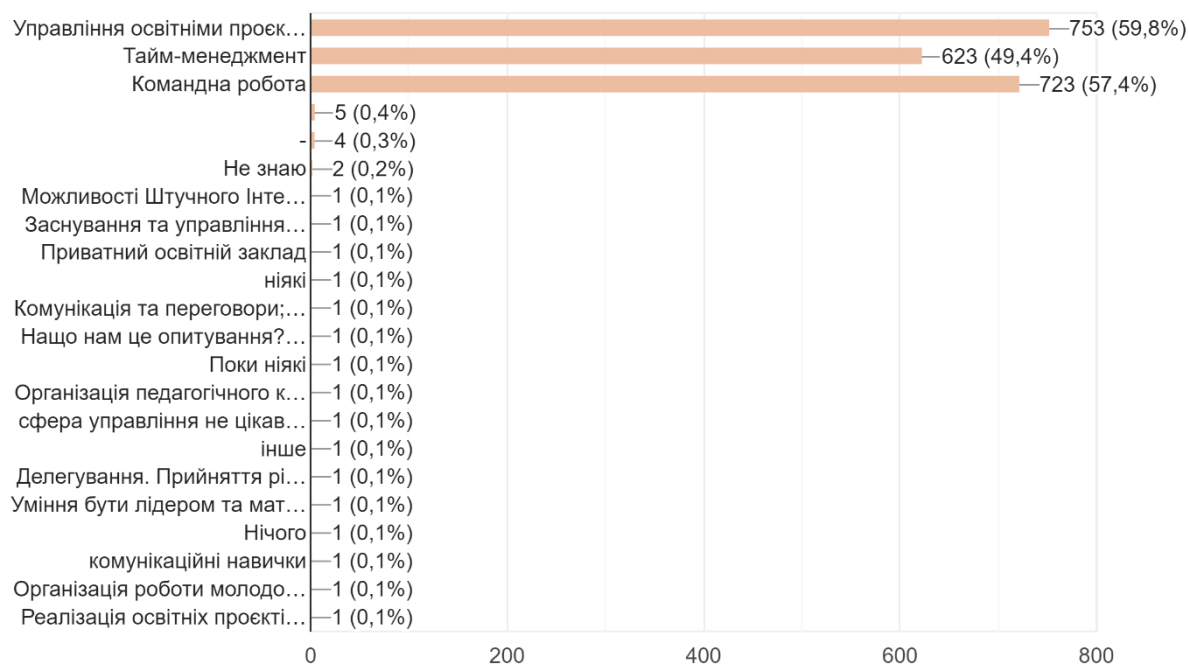
14. Чи цікавить Вас тема лідерства у педагогічній діяльності?

1 260 відповідей



15. Які навички управління Ви хотіли б розвинути? (оберіть відповідні варіанти)

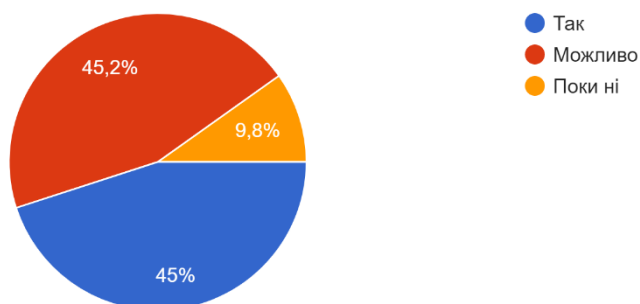
1 260 відповідей



8. Освіта впродовж життя та професійний розвиток

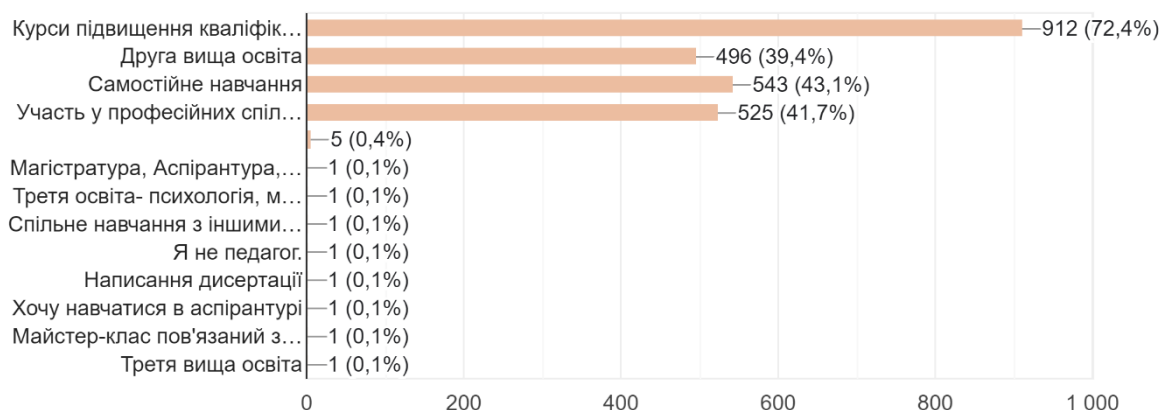
16. Чи плануєте Ви після здобуття кваліфікації продовжувати навчання або підвищувати кваліфікацію?

1 260 відповідей



17. Які формати навчання Вам були б цікаві? (оберіть відповідні варіанти)

1 260 відповідей



Додаток 3.2

ОПИТУВАЛЬНИК ДЛЯ ВИКЛАДАЧІВ

Мета: Визначення тем і питань, які доцільно включити до спеціального курсу з розвитку професійної кар'єри студентів спеціальності «Середня освіта (Трудове навчання та технології)».

Інструкція: Відповідайте на запитання відповідно до Вашого досвіду та бачення необхідних знань і навичок для студентів.

1. Теорія професійного розвитку вчителя

1. Які аспекти професійного розвитку вчителя трудового навчання та технологій є найважливішими? (оберіть відповідні варіанти)

- ☐ Педагогічна майстерність (знання методів викладання, організація навчального процесу)
- ☐ Цифрова компетентність (володіння сучасними технологіями та онлайн-інструментами)
- ☐ Психолого-педагогічні навички (розуміння вікових особливостей учнів, мотивація до навчання)
- ☐ Комунікативні навички (ефективне спілкування з учнями, батьками, колегами)

- ☐ Професійна мобільність (готовність до змін, адаптація до нових умов роботи)
- ☐ Самоосвіта та професійний розвиток (участь у тренінгах, конференціях, курсах підвищення кваліфікації)
- ☐ Практичний досвід (стажування, педагогічна практика, робота в реальних умовах)
- ☐ Знання сучасних освітніх тенденцій (STEM-освіта, інклюзивне навчання, міждисциплінарний підхід)
- ☐ Емоційний інтелект та стресостійкість (вміння керувати емоціями, збереження психоемоційного здоров'я)
- ☐ Організаційні та лідерські навички (управління навчальним процесом, робота в команді, ініціювання проєктів)
- ☐ Інше (укажіть)

2. Які теми, на Вашу думку, слід включити до курсу з професійного розвитку? (зазначтевласний варіант)

2. Кар'єрне планування і професійна мобільність

3. Чи потрібно навчати студентів методикам кар'єрного планування?

- ☐ Так
- ☐ Частково
- ☐ Ні

4. Які аспекти кар'єрного планування слід розглянути? (оберіть відповідні варіанти)

- ☐ Розробка кар'єрного плану
- ☐ Можливості професійної мобільності
- ☐ Робота з кар'єрними ризиками
- ☐ Адаптація до змін на ринку праці
- ☐ Інше (укажіть)

3. Методики самопрезентації та побудови особистого бренду

5. Чи потрібно студентам опановувати навички створення професійного портфоліо?

- Так
- Частково
- Ні

6. Які теми з самопрезентації варто включити до курсу? (оберіть відповідні варіанти)

- ☐ Створення резюме та мотиваційного листа
- ☐ Ведення професійного блогу
- ☐ Публічний виступ та комунікація
- ☐ Нетворкінг та побудова ділових зв'язків
- ☐ Інше (укажіть)

4. Цифрові технології в кар'єрному розвитку педагога

7. Які цифрові інструменти варто опановувати студентам? (оберіть відповідні варіанти)

- ☐ Онлайн-курси та вебінари
- ☐ Ведення електронного портфоліо
- ☐ Використання соцмереж для кар'єрного просування
- ☐ Робота з платформами для онлайн-навчання (Moodle, Google Classroom, LinkedIn тощо)
- ☐ Інше (укажіть)

5. Психологічна готовність до змін у професійній діяльності

8. Чи варто навчати студентів методам адаптації до змін у професійній діяльності?

- Так
- Частково
- Ні

9. Які психологічні аспекти слід включити до курсу? (оберіть відповідні варіанти)

- ☐ Управління стресом
- ☐ Робота з невизначеністю
- ☐ Формування професійної мотивації

- ☐ Баланс між особистим життям і роботою
- ☐ Інше (укажіть)

6. Профільна освіта та стажування як елементи кар'єрного розвитку

10. Чи потрібно студентам ознайомитись з особливостями стажування?

- ☐ Так
- ☐ Частково
- ☐ Ні

11. Які теми щодо профільної освіти варто включити? (відкрите питання)

7. Лідерство та управління в освітньому процесі

12. Чи варто навчати студентів основам лідерства у викладацькій діяльності?

- ☐ Так
- ☐ Частково
- ☐ Ні

13. Які навички управління слід розвивати у студентів? (оберіть відповідні варіанти)

- ☐ Управління освітніми проєктами
- ☐ Тайм-менеджмент
- ☐ Командна робота
- ☐ Інше (укажіть)

8. Освіта впродовж життя та професійний розвиток

14. Чи варто студентам пояснювати важливість навчання впродовж життя?

- ☐ Так
- ☐ Частково
- ☐ Ні

15. Які формати навчання варто розглянути у курсі? (оберіть відповідні варіанти)

- ☐ Курси підвищення кваліфікації
- ☐ Друга вища освіта
- ☐ Самостійне навчання

- ☐ Участь у професійних спільнотах
- ☐ Інше (укажіть)

Дякуємо за участь! Ваші відповіді допоможуть визначити оптимальний зміст курсу для студентів.

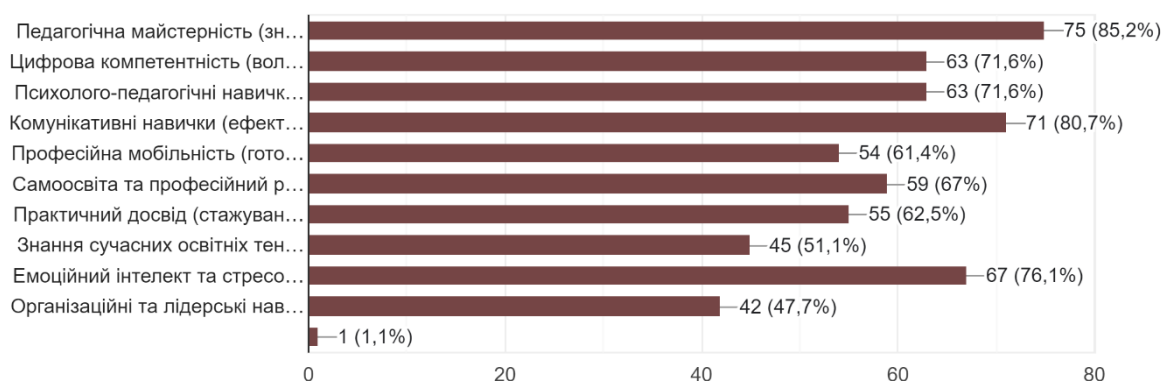
РЕЗУЛЬТАТИ ОПИТУВАННЯ ВИКЛАДАЧІВ (графічне інтерпретування FAIR-даних)

<https://doi.org/10.5281/zenodo.14993050>

1. Теорія професійного розвитку вчителя

1. Які аспекти професійного розвитку вчителя є найважливішими? (оберіть відповідні варіанти)

88 відповідей



2. Які теми, на Вашу думку, слід включити до курсу з професійного розвитку? (зазначте власний варіант)

79 відповідей

STEM-освіта
академічна доброчесність
Психолого-педагогічний вплив на особистість
Культура фахового мовлення. Основи психології професійного розвитку
соціоніка: як зрозуміти людину
Практичне використання 4К моделі
Медіаосвіта і цифрова грамотність
Проектно-орієнтоване навчання;
Розвиток цифрових та міждисциплінарних компетентностей для успішної професійної адаптації в умовах швидких технологічних змін
Організаторські та лідерські навички
Розвиток особистості, фінансова грамотність
Основні орієнтири професіоналізації вчителя

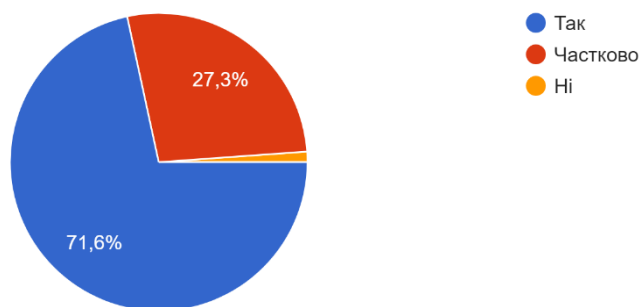
ШІ в педагогічній діяльності - крокуємо в ногу з сучасним світом
Специфічні розлади особистості
Розвиток резильєнтності майбутнього вчителя.
Як спілкуватися з токсичними колегами та керівниками?
Цифрова грамотність та робота з даними
Нетрадиційні форми проведення уроків
Інноваційні педагогічні технології та цифрові інструменти; Формування професійного іміджу та бренду вчителя
Активні методи навчання
Усі з попереднього пункту+реалізація психологічних особливостей та характеру дитини у практиці навчання предмету
Дієві українські та зарубіжні методики професійного розвитку педагога
Сучасні аспекти освітнього процесу, яким приділяють увагу в країнах з високим рівнем освіти
Побудова власної траєкторії розвитку
Професійне вигорання, вирішення конфліктних ситуацій
Емоційна грамотність
Нічого іншого додати не можу. Ви вже все зазначили
Все, що посинається щ само...: самоосвіта, психологічна самопомога, конфліктологія, професійна творчість
Теми, пов'язані з інноваційними методами навчання
Емоційний інтелект
Проектний менеджмент, ораторське мистецтво
Створення резюме; навички конструктивної взаємодії; управління освітніми проєктами; ведення авторського блогу
Крос культура комунікації у професійному розвитку
Рефлексивна функція вчителя. Професійна стійкість. Професійне вигорання і як його уникнути. Інноваційні технології у проф. діяльності вчителя...
Вдосконалення іншомовної компетентності
Моніторинг професійної діяльності
фундаменталізація освіти
Супервізія педагогічних працівників
Світові тенденції педагогічної освіти
Стресостійкість, Професійне вигорання і засоби його профілактики та подолання
Розвиток креативності
Активна участь у програмах підвищення кваліфікації та професійного зростання.
Загальнодидактичного спрямування, Вікової психології
Інноваційні ігрові технології
Технологія розвитку професійного іміджу вчителя Техніки розгортання проблемно-пошукового діалогу між суб'єктами освітнього процесу
Розвиток емоційного та соціального інтелекту
Здоров'язберезувальні технології
Організація комфортного освітнього середовища
Професійне вигорання
Цифрові технології, психологічна компетентність
Тайм-менеджмент та управління стресом
Психологічно- вікові особливості здобувачів освіти.
Стратегії вирішення конфліктних ситуацій та побудови позитивного навчального середовища. Планування та управління власним професійним розвитком.

Розвиток критичного мислення
Фахова підготовка-запорука успішного майбутнього
Бар'єри у професійному спілкуванні та способи їх подолання
Цифрові інструменти
Розвиток емоційної стабільності!
Професійна культура
Штучний інтелект
Можливо етичні та юридичні аспекти професії
Викладачі: Теми STEM-освіти та інклюзивного навчання
Кар'єрне планування і професійна мобільність
Кібербезпека та захист особистих даних; Самомотивація та постановка цілей
Основні принципи педагогічної психотерапії
Інтерактивні та адаптивні платформи для навчання. Використання штучного інтелекту в навчанні
тематика вичерпна
Розвиток soft skills
Педагогічний коучинг
Ознайомлення студентів з інноваційними технологіями, методами навчання, які сприяють здобуттю студентами знань і навичок, необхідних для подальшого кар'єрного росту.
Професійна адаптивність та професіоналізація
Важко відповісти, адже всі важливі теми (аспекти), на котрі я б звернув увагу, вже були зазначені.
Розвиток софт-скілів у педагогів (комунікація, кооперація, креативність та критичне мислення)
Інклюзивне освітнє середовище
Аксіологія педагога, комунікативний портрет
Креативність мислення
Цифрові технології, ІІІ, STEM-освіта
1. Критичне мислення та аналіз інформації – вміння оцінювати достовірність джерел, уникати когнітивних упереджень, ефективно використовувати дані в навчальному процесі. 2. Методи активного навчання – застосування інтерактивних технологій, проблемного навчання, гейміфікації та кейс-методу. 3. Психологія мотивації – поглиблене розуміння механізмів мотивації учнів і студентів, розробка мотиваційних стратегій. 4. Тайм-менеджмент у педагогічній діяльності – ефективне планування робочого часу, баланс між роботою та особистим життям. 5. Навички роботи з конфліктами – методи конструктивного вирішення конфліктних ситуацій у навчальному середовищі. 6. Інклюзивна освіта – адаптація навчальних матеріалів для різних категорій учнів, урахування особливих освітніх потреб. 7. Креативність у викладанні – використання нестандартних підходів, розвиток творчого мислення учнів. 8. Етика та академічна доброчесність – принципи роботи з інформацією, запобігання плагіату, формування чесного навчального середовища. 9. Цифрова безпека та медіаграмотність – захист персональних даних, безпечне використання онлайн-платформ. 10. Проєктний менеджмент в освіті – навички управління освітніми ініціативами, розробка та реалізація проєктів.
Комунікативні навички, робота з батьками, пед майстерність

2. Кар'єрне планування і професійна мобільність

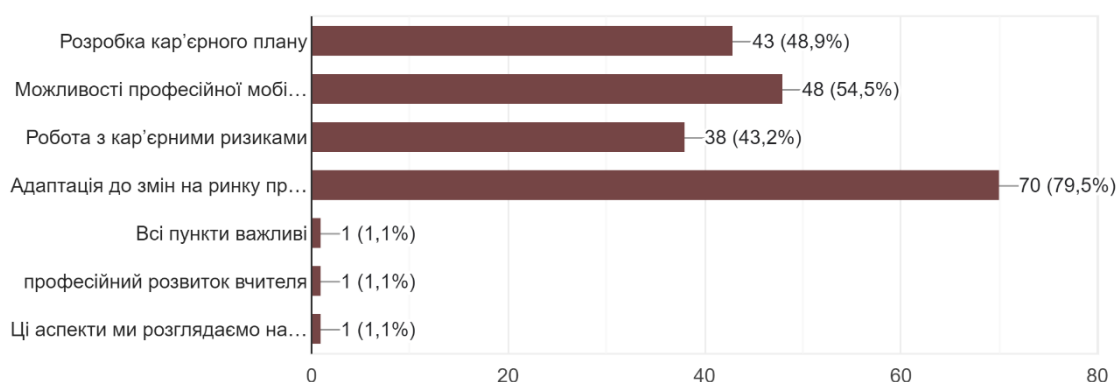
3. Чи потрібно навчати студентів методикам кар'єрного планування?

88 відповідей



4. Які аспекти кар'єрного планування слід розглянути? (оберіть відповідні варіанти)

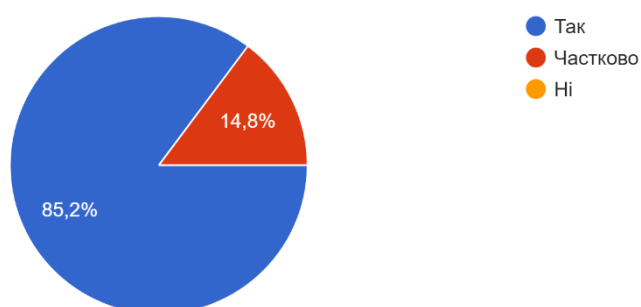
88 відповідей



3. Методики самопрезентації та побудови особистого бренду

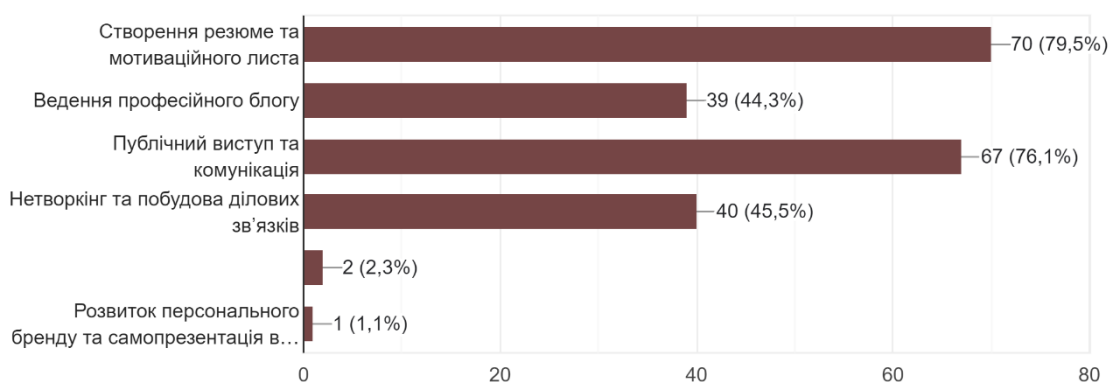
5. Чи потрібно студентам опановувати навички створення професійного портфоліо?

88 відповідей



6. Які теми з самопрезентації варто включити до курсу? (оберіть відповідні варіанти)

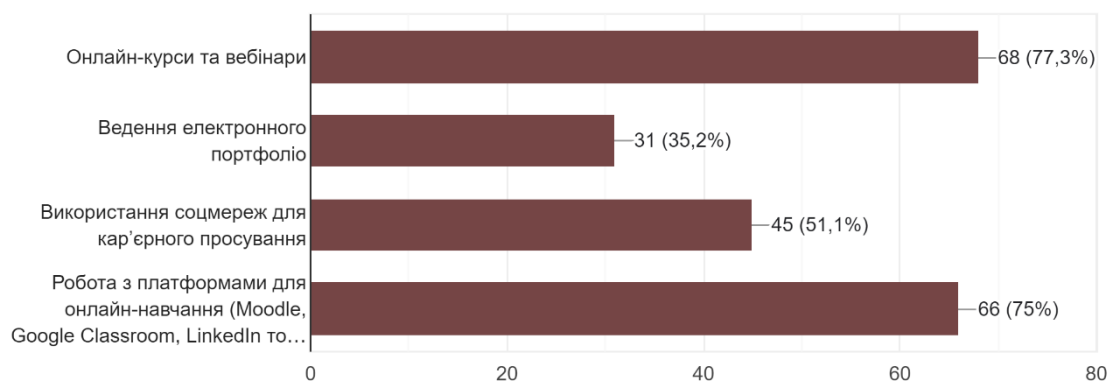
88 відповідей



4. Цифрові технології в кар'єрному розвитку педагога

7. Які цифрові інструменти варто опановувати студентам? (оберіть відповідні варіанти)

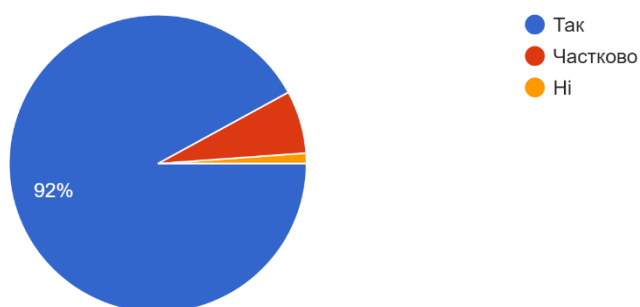
88 відповідей



5. Психологічна готовність до змін у професійній діяльності

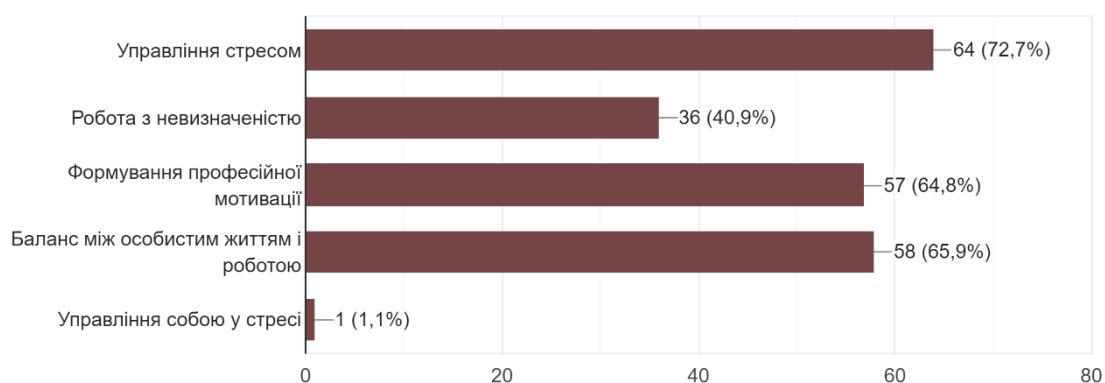
8. Чи варто навчати студентів методам адаптації до змін у професійній діяльності?

88 відповідей



9. Які психологічні аспекти слід включити до курсу? (оберіть відповідні варіанти)

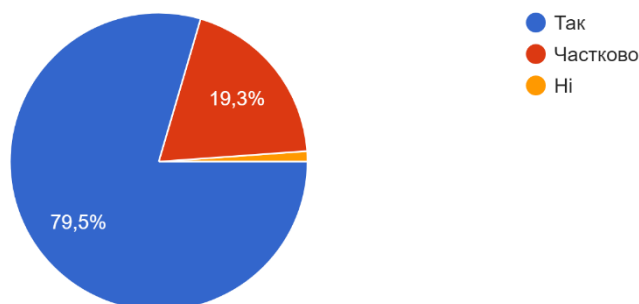
88 відповідей



6. Профільна освіта та стажування як елементи кар'єрного розвитку

10. Чи потрібно студентам ознайомитись з особливостями стажування?

88 відповідей



11. Які теми щодо профільної освіти варто включити? (відкрите питання)

74 відповідей

Стажкування у наукових установах.
Психолого-педагогічні аспекти впливу на особистість
Конкретні питання щодо спеціальності
Управління командою/ колективом у проєктній діяльності.
Професійний менеджмент і самоменеджмент
Психоемоційне здоров'я вчителя та учня
Творчі індустрії та медіа
Адаптація профільної освіти до потреб ринку праці та технологічних змін
Менеджмент та самоменеджмент
Методи відновлення педагогів
Профільна школа в умовах НУШ
Патопсихологію та кризову психологію
Розвиток навичок проникнення у внутрішній світ дитини
Конфлікти та їх подолання
Мета та завдання профільного навчання
Безпека дитини у технологічному середовищі
Роль учителя у формуванні індивідуальної освітньої траєкторії учнів; Методи і технології навчання у профільних класах
Активні методи навчання
Аспекти та підходи до вибору чи підбору профілю підготовки
Мистецтво творення іміджу модерного педагога
Найкращі освітні практики в напрямі профілю
теми, які стосуються якісної організації самоосвіти
Проадаптація, конкурентоздатність
Розвиток науки та готовність вчителя до змін у змісті навчання
Як розпочати професійний шлях (багато питань залають!)
Теми інноваційного характеру
Психологія успішної комунікації
Особливості здійснення самоосвіти залежно від індивідуальних потреб педагога; підвищення кваліфікації через сертифікацію; авторський блог як "дзеркало" професійної майстерності (десь приблизно так)
Принципи побудови профільної освіти. Диференційований підхід як основа проф.освіти. Переваги проф.освіти. Заруб.досвід реалізації проф.освіти....

Розробка освітніх проєктів
Створення власної справи
підготовки старшокласників відповідно до їхнього професійного самовизначення,
Профорієнтація
Досконале володіння предметом викладання
Порівняльний аналіз профільної освіти в різних країнах зарубіжжя, досвід, проблеми....
Інтерактивні методи викладання
Професійне самовизначення та подальша самореалізація студентів.
професійно-педагогічна діяльність в умовах освітніх трансформацій
Підвищення іміджу вихователя
Фінансова грамотність Розвиток ініціативності та підприємливості
Побудова особистого бренду, розвиток медійності
Менеджмент в освіті
Нормативно-правові основи профільного навчання
Психоаналіз, філософія!, семантика або лінгвістика для психологів.
Мотивація, комунікація, самовдосконалення
Психолого-педагогічний супровід учнів у профільній освіті
Тайменеджмент
Правове та нормативне забезпечення професійної діяльності вчителя.
Світові тенденції у профільній освіті
Пропозиції відсутні
Формування емоційного інтелекту у процесі профільної освіти
Робота з професійно-орієнтованими цифровими технологіями
Емоційна витривалість і сприяння позитивному настрою!
Електротехніка
Особливості мотивації учнів
Теми професійної мобільності
Лідерство
Нормативно-правова база, Соціальна відповідальність
Сучасні освітні програми за кордоном
теми «Екологічна безпека й сталий розвиток», «Громадянська відповідальність», «Здоров'я і безпека», «Підприємливість і фінансова грамотність»
Технологічний та професійний профіль: розробка курсів, що відповідають потребам ринку праці
тематика вичерпна
Важко відповісти
Самоосвіта
Таких тем немає.
Профілізація навчання
Проектування навчального процесу та психологічну готовність.
Психологічні умови розвитку дітей дошкільного віку, психологічний супровід батьків та дітей в системі дошкільної освіти, психологічна просвіта батьків дітей дошкільного віку
Створення інклюзивного освітнього середовища в ЗДО
Профільна освіта і галузеві стандарти.
Емоційний інтелект
Управління стресом, інноваційні технології в роботі вчителя
1. Психологічні дисципліни та їх практичне застосування • Когнітивна психологія: механізми пам'яті, уваги, мислення та їх роль у навчальному процесі. • Емоційний інтелект та саморегуляція: методи розвитку EQ у

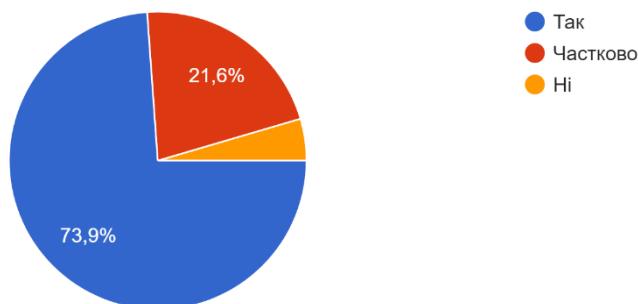
педагогів та студентів. • Психологія особистості: аналіз індивідуальних особливостей учнів. • Психологія стресу та вигорання: методи запобігання професійному вигоранню в освітян. • Психотерапевтичні методи у навчанні: використання арт-терапії, казкотерапії, наративних підходів. 2. Сучасні методики викладання • STEM/STEAM-освіта: міждисциплінарний підхід до навчання. • Методи активного навчання: використання кейсів, гейміфікації, інтерактивних лекцій. • Дизайн мислення в освіті: як створювати освітні програми, орієнтовані на потреби студентів. • Індивідуалізація навчання: робота з різними типами учнів, персоналізовані підходи. • Компетентнісний підхід: навчання через практичні навички. 3. Цифрові технології в освіті • Використання штучного інтелекту в навчанні: адаптивні платформи, аналіз даних. • Онлайн-освіта: створення ефективних онлайн-курсів, цифровий контент. • Медіаграмотність та інформаційна безпека: як навчати критичного мислення. • Гібридне навчання: поєднання традиційних та цифрових форматів освіти. 4. Інклюзивна освіта • Психологія дітей з ООП: адаптація навчального процесу. • Методи корекційного навчання: робота з дітьми з аутизмом, СДУГ, дислексією. • Соціальна адаптація дітей з особливими потребами. 5. Етика та професійна відповідальність • Психологічна етика у викладанні: конфіденційність, етичні дилеми. • Академічна доброчесність: запобігання плагіату, критичне ставлення до джерел. 6. Управління освітніми процесами • Освітній менеджмент: організація навчального процесу, стратегічне планування. • Фандрейзинг в освіті: пошук ресурсів для освітніх проєктів. • Робота з командою: методи ефективної взаємодії в колективі.

Професійне зростання

7. Лідерство та управління в освітньому процесі

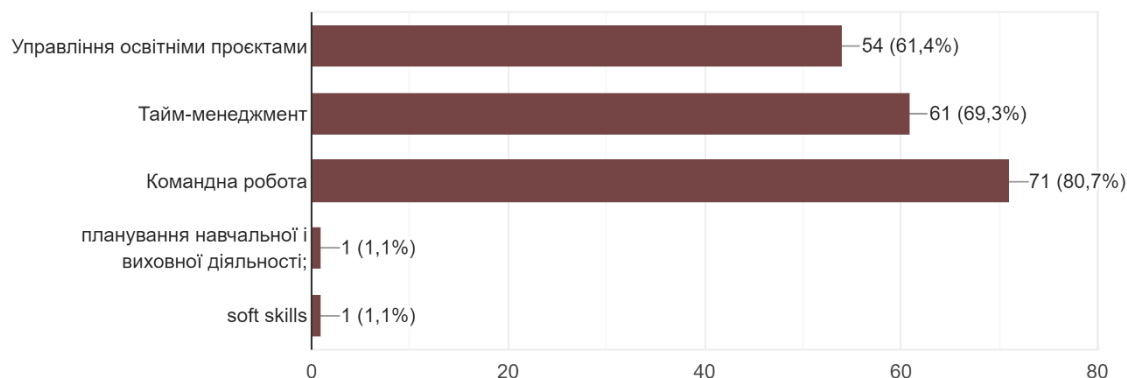
12. Чи варто навчати студентів основам лідерства у викладацькій діяльності?

88 відповідей



13. Які навички управління слід розвивати у студентів? (оберіть відповідні варіанти)

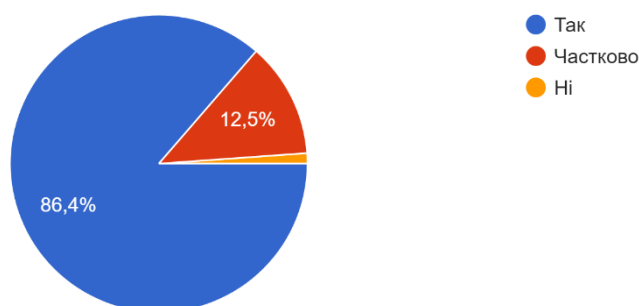
88 відповідей



8. Освіта впродовж життя та професійний розвиток

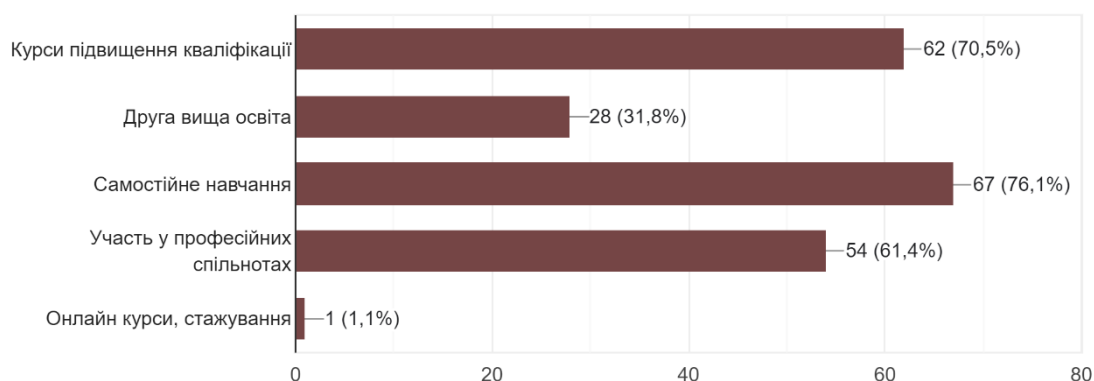
14. Чи варто студентам пояснювати важливість навчання впродовж життя?

88 відповідей



15. Які формати навчання варто розглянути у курсі? (оберіть відповідні варіанти)

88 відповідей



Додаток 3.3

ОПИТУВАЛЬНИК ДЛЯ РОБОТОДАВЦІВ

Мета: Визначення вимог роботодавців до підготовки майбутніх вчителів трудового навчання та технологій з метою покращення їх кар'єрного розвитку.

Інструкція: Відповідайте на запитання відповідно до Вашого досвіду та очікувань щодо професійної підготовки випускників.

1. Вимоги до професійної підготовки вчителів

1. Які ключові компетентності повинні мати випускники спеціальності «Середня освіта (Трудове навчання та технології)»? (оберіть відповідні варіанти)

- ☐ Професійно-педагогічна компетентність – знання методик викладання, освітніх стандартів та програм.
- ☐ Психолого-педагогічна компетентність – розуміння вікових особливостей учнів, мотивація до навчання, педагогічна підтримка.
- ☐ Комунікативна компетентність – ефективне спілкування з учнями, батьками, колегами, використання сучасних комунікаційних технологій.
- ☐ Цифрова компетентність – володіння інформаційно-комунікаційними технологіями (ІКТ), застосування онлайн-інструментів у навчанні.
- ☐ Культурна та громадянська компетентність – формування цінностей демократії, прав людини, міжкультурного діалогу.
- ☐ Інноваційна та дослідницька компетентність – готовність до впровадження нових методів навчання, участь у наукових дослідженнях.
- ☐ Організаційна та управлінська компетентність – вміння планувати навчальний процес, управляти класом, приймати педагогічні рішення.
- ☐ Емоційний інтелект та стресостійкість – здатність керувати емоціями, підтримувати психологічне здоров'я, розв'язувати конфлікти.
- ☐ Самоосвіта та навчання впродовж життя – готовність до постійного професійного розвитку, підвищення кваліфікації.
- ☐ Проєктна та командна робота – вміння працювати в групі, організовувати навчальні проєкти, залучати учнів до активної діяльності.
- ☐ Інше (укажіть)

2. Оцініть важливість наступних навичок для успішної кар'єри молодого вчителя: (за шкалою від 1 – неважливо до 5 – дуже важливо)

- Педагогічні та методичні компетентності
- Цифрова грамотність
- Управління навчальним процесом
- Здатність до самоосвіти та професійного розвитку
- Комунікаційні навички

2. Кар'єрне планування і професійна мобільність

3. Чи важливо, щоб випускники володіли навичками кар'єрного планування?

- Так
- Частково
- Ні

4. Які аспекти кар'єрного розвитку є найбільш актуальними для сучасного вчителя? (оберіть відповідні варіанти)

- ☐ Підвищення кваліфікації та професійний розвиток (курси, семінари, тренінги)
- ☐ Опанування цифрових технологій (використання онлайн-платформ, ІКТ у навчанні)
- ☐ Можливість кар'єрного зростання (перехід на керівні посади, наставництво)
- ☐ Науково-дослідницька діяльність (участь у конференціях, написання статей, грантові програми)
- ☐ Розвиток педагогічної майстерності (ефективні методики викладання, робота з учнями)
- ☐ Міжнародні стажування та обмін досвідом (участь у міжнародних програмах, співпраця з іноземними колегами)
- ☐ Психологічна стійкість та емоційний інтелект (управління стресом, профілактика вигорання)

- ☐ Розширення професійної мережі (співпраця з колегами, участь у професійних спільнотах)
- ☐ Інклюзивна освіта та робота з різними категоріями учнів (адаптація навчання для дітей з ООП)
- ☐ Інше (укажіть)

3. Методики самопрезентації та побудови особистого бренду

5. Чи потрібно молодим вчителям володіти навичками самопрезентації та розвитку особистого бренду?

- Так
- Частково
- Ні

6. Які інструменти особистого просування варто опановувати? (оберіть відповідні варіанти)

- ☐ Створення професійного портфоліо
- ☐ Використання соцмереж для популяризації освітньої діяльності
- ☐ Публічні виступи
- ☐ Інше (укажіть)

4. Цифрові технології в кар'єрному розвитку педагога

7. Які цифрові компетентності є необхідними для сучасного вчителя? (оберіть відповідні варіанти)

- ☐ Використання LMS-платформ (Moodle, Google Classroom тощо)
- ☐ Розробка цифрового контенту (відеоуроки, інтерактивні матеріали)
- ☐ Онлайн-викладання та дистанційна освіта
- ☐ Інше (укажіть)

5. Психологічна готовність до змін у професійній діяльності

8. Чи важливі для вчителя навички адаптації до змін?

- Так
- Частково
- Ні

9. Які психологічні аспекти є найбільш критичними? (оберіть відповідні варіанти)

- ☐ Управління стресом
- ☐ Гнучкість та адаптивність
- ☐ Емоційний інтелект
- ☐ Інше (укажіть)

6. Стажування та профільна освіта

10. Чи важливо впроваджувати профільну освіту та стажування для підготовки вчителів?

- ☐ Так
- ☐ Частково
- ☐ Ні

11. Які форми стажування Ви б рекомендували? (оберіть відповідні варіанти)

- ☐ Очне стажування у школах (безпосередня практика в освітніх закладах під керівництвом наставника)
- ☐ Дистанційне (онлайн) стажування (участь у вебінарах, онлайн-уроках, віртуальних спостереженнях)
- ☐ Змішане стажування (blended learning) (поєднання очної практики та онлайн-формату)
- ☐ Міжнародне стажування (участь у програмах обміну, навчання за кордоном)
- ☐ Стажування у приватних навчальних закладах чи альтернативних школах (знайомство з інноваційними підходами)
- ☐ Стажування на базі університетів чи науково-дослідних центрів (академічна спрямованість, педагогічні інновації)
- ☐ Дуальне стажування (поєднання навчання та практичної діяльності у школі)
- ☐ Проєктне стажування (робота над конкретним освітнім проєктом або експериментальними методиками)

- ☐ Менторське стажування (співпраця з досвідченим учителем, спільна робота та обмін досвідом)
- ☐ Інше (укажіть)

7. Перспективи працевлаштування випускників

12. Які основні труднощі виникають при працевлаштуванні молодих вчителів? (відкрите питання)
13. Які зміни у підготовці майбутніх вчителів допомогли б краще відповідати потребам ринку праці? (відкрите питання)

Дякуємо за участь! Ваші відповіді допоможуть покращити якість підготовки майбутніх фахівців.

РЕЗУЛЬТАТИ ОПИТУВАННЯ РОБОТОДАВЦІВ

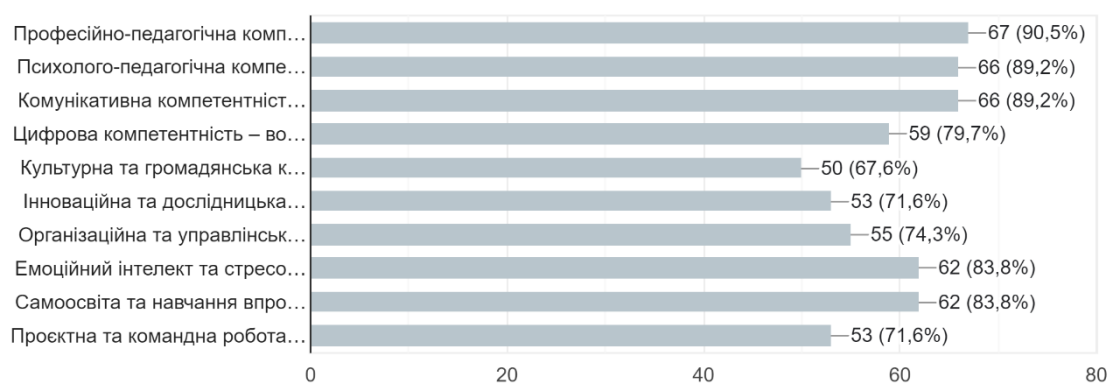
(графічне інтерпретування FAIR-даних)

<https://doi.org/10.5281/zenodo.14992993>

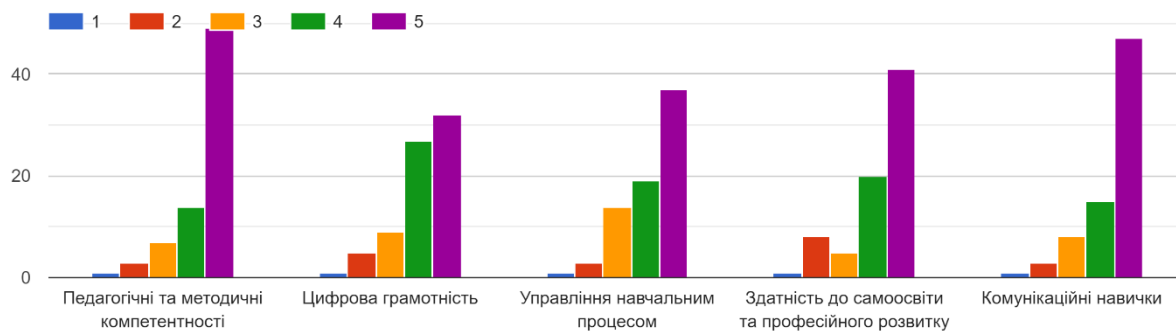
1. Вимоги до професійної підготовки вчителів

1. Які ключові компетентності повинні мати випускники педагогічних ЗВО? (оберіть відповідні варіанти)

74 відповіді



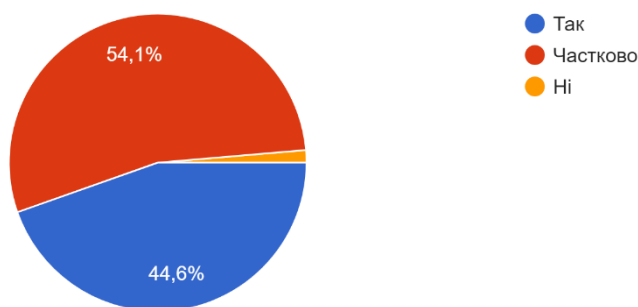
2. Оцініть важливість наступних навичок для успішної кар'єри молодого вчителя (за шкалою від 1 – неважливо до 5 – дуже важливо).



2. Кар'єрне планування і професійна мобільність

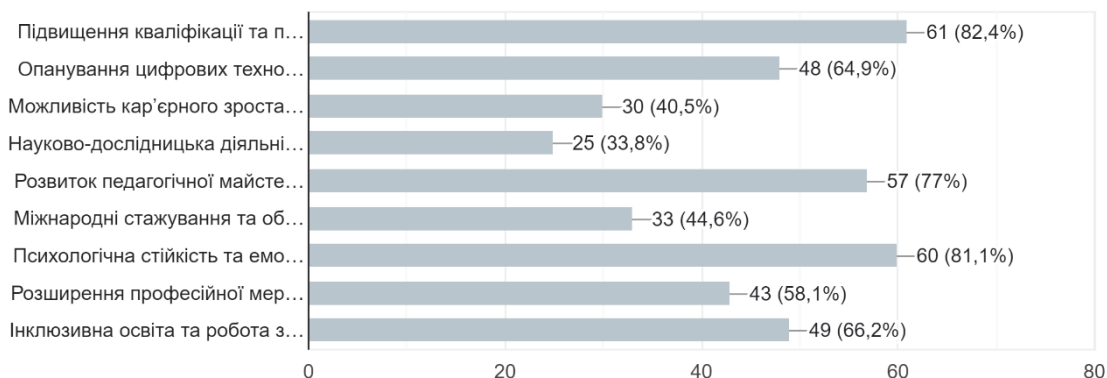
3. Чи важливо, щоб випускники володіли навичками кар'єрного планування?

74 відповіді



4. Які аспекти кар'єрного розвитку є найбільш актуальними для сучасного вчителя? (оберіть відповідні варіанти)

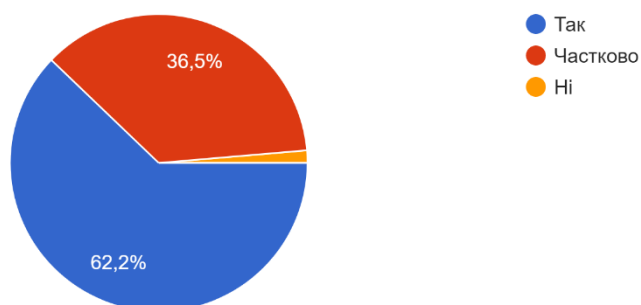
74 відповіді



3. Методики самопрезентації та побудови особистого бренду

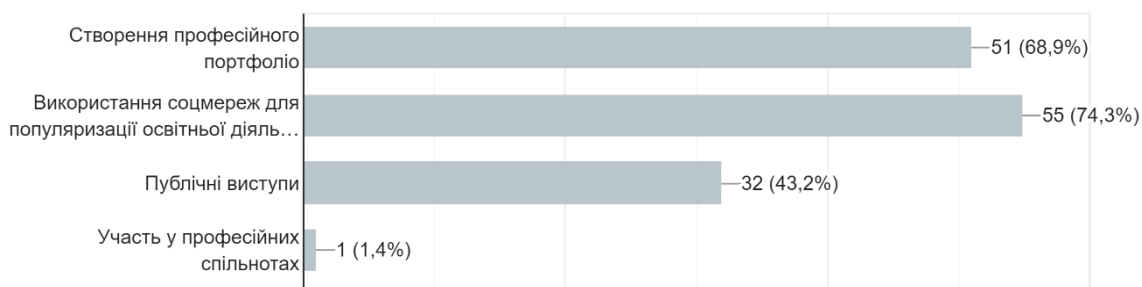
5. Чи потрібно молодим вчителям володіти навичками самопрезентації та розвитку особистого бренду?

74 відповіді



6. Які інструменти особистого просування варто опановувати? (оберіть відповідні варіанти)

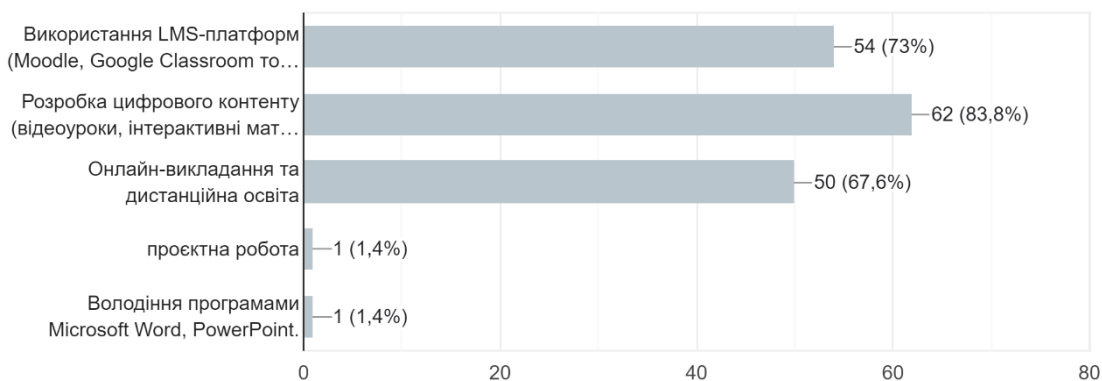
74 відповіді



4. Цифрові технології в кар'єрному розвитку педагога

7. Які цифрові компетентності є необхідними для сучасного вчителя? (оберіть відповідні варіанти)

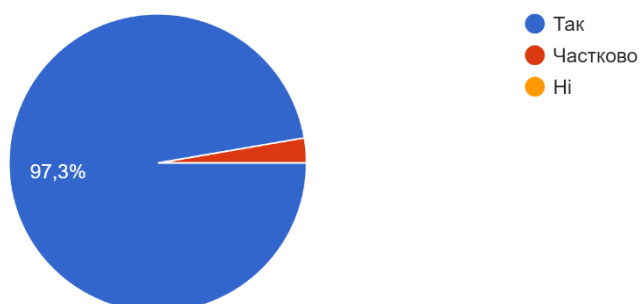
74 відповіді



5. Психологічна готовність до змін у професійній діяльності

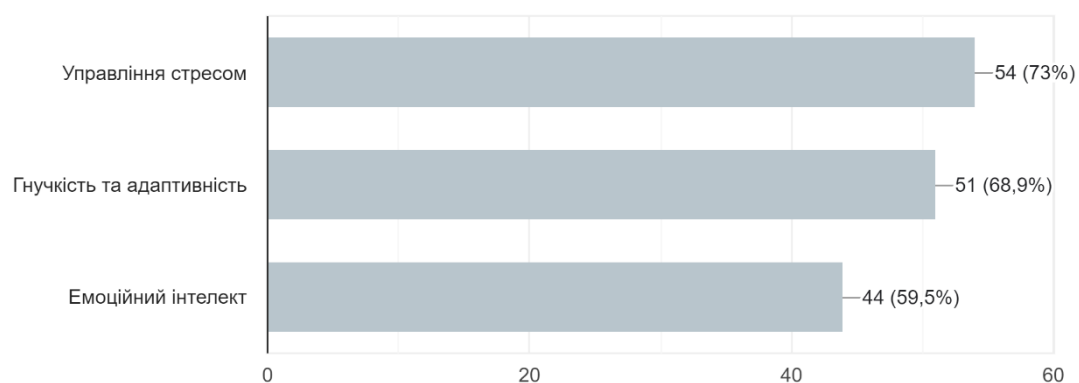
8. Чи важливі для вчителя навички адаптації до змін?

74 відповіді



9. Які психологічні аспекти є найбільш критичними? (оберіть відповідні варіанти)

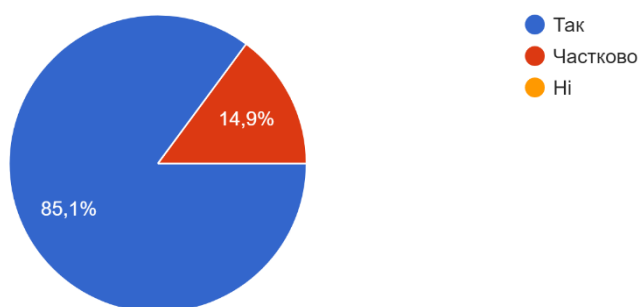
74 відповіді



6. Стажування та профільна освіта

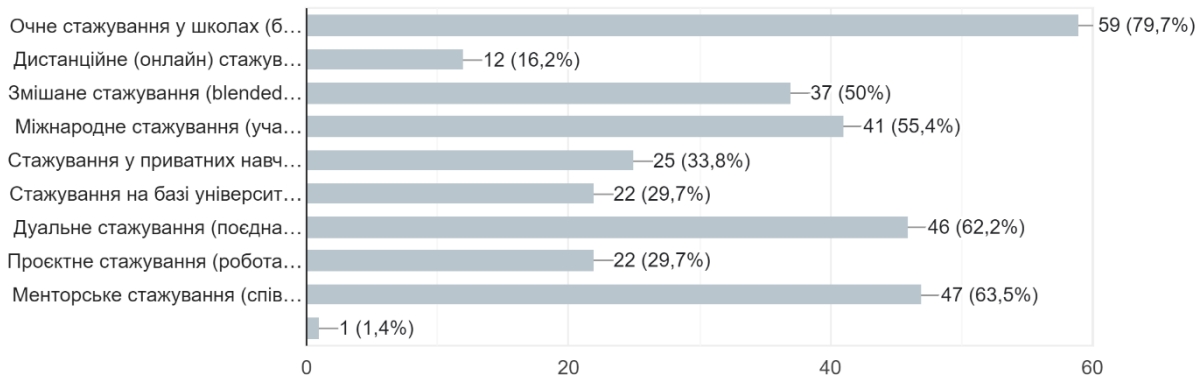
10. Чи важливо впроваджувати профільну освіту та стажування для підготовки вчителів?

74 відповіді



Які форми стажування Ви б рекомендували? (оберіть відповідні варіанти)

74 відповіді



7. Перспективи працевлаштування випускників

12. Які основні труднощі виникають при працевлаштуванні молодих вчителів? (відкрите питання)

68 відповіді

Досвід
Нестача практичних навичок
Відсутність практичних знань і навичок ведення уроків.
Низька заробітна плата.
Зарплата
Слабкі навички самопрезентації, дуже низька мотивації та зацікавленість до їх професії, відсутність розуміння індивідуального підходу до учнів
Низька заробітна плата, перевантаження
низька зарплата
Невпевненість в своїх силах.
Заробітна платня
Низька заробітна плата молодих вчителів
Невміння якісно спланувати навчальний процес, невміння заповнювати і вести документацію. Відсутність пунктуальності, невчасне виконання обов'язків.
Молоді вчителі після закінчення не завжди працюють за фахом
Відсутність досвіду та наставника, який міг би допомогти освоїтися
Відсутність досвіду роботи, що знижує конкурентоспроможність на ринку праці. • Високі вимоги з боку роботодавців, особливо щодо практичних навичок .
Мала заробітна плати
Низький рівень заробітної плати
Знання з предмету є, методиками володіють, а не можуть працювати із класом, тримати увагу, дисципліну. Відчують себе спеціалістами, але не відчують себе вчителями.
Бажання молодого вчителя працювати на мізерну зарплатню
відсутність практичного досвіду
Відсутність вакансій, низька зарплата
Недостатній досвід роботи.
Відсутність мотивації
Мало практики

Робота з батьками
Відсутність навантаження
Недостатня оплата праці молодим вчителям.
Немає труднощів
Виникають такі труднощі: недовіра з боку колег, батьків (бо у молодого спеціаліста немає досвіду), недостатній досвід таймменеджменту у молодого вчителя (він часто не може впоратися з обсягом роботи).
Входження в новий колектив
Небажання працювати через низьку заробітну платню
Невідповідність з/п вимогам
На мою думку зараз немає проблеми влаштуватися на роботу вчителем.
Страх не виправдати очікування і свої і керівництва і батьків учнів.
Недостатній рівень практичної підготовки
Брак вакансій. Відсутність практичного досвіду може викликати сумніви у здатності молодого вчителя ефективно виконувати свої обов'язки. Багато роботодавців віддають перевагу кандидатам з досвідом роботи, що ставить молодих вчителів у невигідне становище.
Зарплата
Відсутні вільні вакансії.
низька заробітна плата
Найголовніше, щоб у молодого вчителя було бажання працювати
Відсутність або недостатня практика
На даний момент з працевлаштуванням немає, але вимагають деякі заклади досвід роботи не менше 1 року
Низька фінансова вмонтованість.
Заробітна плата
Доводиться перший рік щодня мотивувати, щоб після першої зарплати молодий спеціаліст не пішов з роботи
Низька мотивація вчителів
Налагодження комунікації з батьками. Низька заробітна плата. Недостатня психологічна підготовка (низька стресостійкість)
Без досвіду важко знайти роботу, а без роботи немає досвіду; - відсутність впевненості в своїх силах. - низька заробітна плата.
Без досвіду
Низька заробітна плата
Не повна ставка, маленька зарплата
Низькій рівень комунікативної взаємодії
заробітна плата.
Малий розмір заробітної плати, неготовність працювати у складних умовах
У молодих спеціалістів наявний високий рівень страху перед взяттям відповідальності за життя, здоров'я та освіти дітей. Коли на вагах вибору професії педагогічної чи обслуговуючої (бариста, офіціант) інколи спробувавши себе на посаді вчителя або вихователя спеціалісти надають перевагу другому. Тому необхідно проводити пропаганду педагогічної професії серед молоді. Бути вчителем/вихователем круто та сучасно.
Компетентність
Відсутність подальшої кар'єрної перспективи
Труднощів немає
Заробітна плата молодого вчителя
Старші колеги дуже скептично та зверхньо ставляться до молодих вчителів, маючи сумнів у їх компетентності та вміннях навчити учнів, що нерідко є несправедливим, та дуже демотивує яскравих та талановитих фахівців будувати свою кар'єру у сфері освіти.
Низький зарплати
Низька заробітна плата для молодих вчителів без стажу і категорії

У молодих вчителів і у вчителів зі стажем можуть виникати труднощі - немає вакансій, бо іде скорочення класів.
Ніяких. Було б бажання працювати. Низька оплата праці.
Рівень заробітної плати,
Невміння застосовувати на практиці отриманні знання
Без досвіду роботи важко влаштуватися на роботу
Низька заробітна плата, відсутність заохочення

13. Які зміни у підготовці майбутніх вчителів допомогли б краще відповідати потребам ринку праці? (відкрите питання)

55 відповіді

Більше практики
Поглиблене вивчення методик та здобуття практичних вмінь
Практика
Збільшення заробітної плати
Гнучке надання (вибору способу) отримання практичних навичок.
Більше сучасних методик
Діджиталізація, розуміння індивідуального підходу до учнів, ПОВАГА до дітей (вчитель - це друг, товариш, і підтримка у досягненні цілей)
Практичні навички
Посилення практичної підготовки
гідна заробітна плата
Потребам ринку праці - це ринок зарплат.
Розвиток навичок роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, конфліктологія, стресостійкість.
Необхідне обов'язкове наставництво досвідчених вчителів, психологічна підготовка
Часткове відсторонення від плану конспекту уроку для проведення занять. Більш відкрите спілкування з учнями.
Більший акцент на практику: Збільшення кількості педагогічної практики в реальних умовах роботи з дітьми, а не лише теоретичної підготовки.
Більше практики, щоб майбутній вчитель зрозумів, наскільки він готовий працювати в школі.
Обов'язкове відпрацювання на посаді за дипломом мінімум три роки
навички самопрезентації, лідерські навички; більше знань цифрових технологій
Обов'язкова очна практика в закладах освіти
Підвищена психологічна підготовка та збільшення годин на педагогічну практику.
Стажування
Приділити більшу увагу інклюзивній освіті
Більше практичної складової(практика разом з дітьми)
Більше практичних занять.
Більше часу приділяти практиці в школах
Необхідне збільшення тривалості практики безпосередньо у закладах освіти.
Сучасні педагоги та мотивація
Практичний аспект
Більше практики в реальних закладах освіти.
Посилення практичної складової навчання. Формування softskills та емоційної компетентності
Збільшити кількість годин педагогічної практики в школах, щоб студенти могли набути реального досвіду роботи з учнями. Запровадити ефективну систему наставництва, де досвідчені вчителі будуть ділитися своїми знаннями та навичками з молодими колегами. Розвивати цифрову грамотність студентів, щоб вони могли

ефективно використовувати цифрові технології для самоосвіти та професійного розвитку. Навчати студентів методам управління стресом та запобігання професійному вигоранню. Запровадити програми підтримки для молодих вчителів, які допоможуть їм адаптуватися до роботи в школі.
Більш сучасніші методики та більше практики
Більше практики в школі.
Гідна оплата праці.
Імплементация змін в теоретичній підготовці фахівців з урахування викликів та потреб реального ринку освітніх послуг
Вміння комунікувати з громадськістю . Піар менеджмент
Потреба в сформованості у випускника проєктувальної та психо-емоційної компетентностей.
Більше часу на стажування у школах і на більш ранніх етапах навчання; - моделювання реальних ситуацій (робота з класом, з батьками, розв'язання конфліктних ситуацій); - опанування методик роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, увагу приділити підготовці до роботи з дітьми з РДУГ, РАС, дислексією... - перехід від зазубрювання теорії до практичного застосування знань; - можливість навчання та стажування за кордоном.
1. Посилення цифрової грамотності – навчання використанню EdTech-інструментів, онлайн-платформ, інтерактивних технологій. 2. Практико-орієнтоване навчання – збільшення кількості стажувань, дуальна освіта, співпраця з реальними школами. 3. Розвиток soft skills – критичне мислення, емоційний інтелект, комунікація, робота в команді. 4. Гнучкість у викладанні – методики адаптивного навчання, персоналізація освітнього процесу. 5. Інтеграція педагогіки з менеджментом – навички організації освітнього процесу, управління класом, робота з батьками. 6. Підготовка до роботи в умовах криз – методи психологічної підтримки учнів, управління стресом, кризовий менеджмент. 7. Орієнтація на міждисциплінарність – поєднання різних наук для створення сучасних інтегрованих курсів. 8. Міжнародний досвід – обмінні програми, вивчення міжнародних освітніх практик
Практичне спрямування
Заохочення
Більше прктики
Заохочувати та мотивувати до діяльності. Психологічно готувати до можливих проблемних ситуацій та надавати варіанти їх вирішення
Подавати студентам інформацію відповідно до підвищення їхньої компетентності
Профільне навчання
Підвищення престижності професії та умов праці вчителя у школах різних форм власності на державному рівні
Залучення студентів до цікавих освітніх проєктів, відвідування закордонних закладів освіти та проходження стажування там
Зарплата як У депутата
Знання в області інклюзивної освіти
Практика у навчальних закладах.
Більше практики, вміння розробляти свої програми, кмз
Більше практичних навичек
Розвиток особистого бренду
Практика в школах (реальна)
Навички працювати з ІІІ

Додаток И

Навчальна робоча програма спецкурсу «Розвиток професійної кар'єри вчителя»

1. Загальні відомості

- **Освітній рівень:** підготовка майбутніх учителів трудового навчання та технологій
- **Тип дисципліни:** вибіркова
- **Мова викладання:** українська
- **Форма навчання:** очна/дистанційна
- **Обсяг курсу:** 1 кредит ЄКТС (30 годин)
-

2. Мета і завдання курсу

Спецкурс «Розвиток професійної кар'єри вчителя» є важливим елементом підготовки майбутніх педагогів, оскільки він формує не лише професійні знання, але й практичні навички, необхідні для успішної кар'єри в освіті. Курс допомагає студентам адаптуватися до сучасних викликів, таких як цифровізація освіти, зростання конкуренції на ринку праці та потреба в безперервному навчанні. Завдяки практичній компоненті студенти отримують можливість одразу застосовувати отримані знання, що сприяє їхній впевненості та професійній готовності.

Мета: сформувати у майбутніх учителів трудового навчання та технологій знання, уміння і навички, необхідні для розвитку професійної кар'єри, адаптації до змін у педагогічній діяльності та підвищення професійної мобільності.

Завдання:

- Ознайомити студентів із сучасними теоретичними підходами до професійного розвитку вчителя.
- Навчити методам кар'єрного планування та стратегіям професійної мобільності.

- Розвинути навички самопрезентації та побудови особистого бренду педагога.
- Ознайомити з цифровими технологіями, що сприяють кар'єрному розвитку.
- Розвинути психологічну готовність до змін у професійній діяльності.
- Вивчити можливості дуальної освіти та стажувань для професійного зростання.
- Сформувати усвідомлення значення профільної освіти та вивчити можливості стажувань для професійного зростання
- Розвинути управлінську та лідерську компетентності для ефективного кар'єрного зростання.
- Ознайомити з особливостями безперервного навчання для успішного професійного становлення.

Курс також сприяє розвитку soft skills, таких як комунікація, лідерство, самоменеджмент і стресостійкість, які є критично важливими для сучасного педагога. Поєднання теоретичних знань, практичних навичок і рефлексії забезпечує комплексний підхід до підготовки вчителів, які зможуть не лише ефективно виконувати свої професійні обов'язки, але й будувати успішну кар'єру в динамічному освітньому середовищі.

3. Структура курсу

№	Назва теми	Кількість годин	Зміст теми
1	Теорія професійного розвитку вчителя	4	Основні етапи професійного становлення вчителя. Компетентнісний підхід у професійному розвитку педагога. Міжнародний та національний досвід

			професійного розвитку вчителів. Аналіз ключових компетентностей сучасного педагога, включаючи педагогічні, управлінські та цифрові навички.
2	Кар'єрне планування і професійна мобільність	5	Основи кар'єрного планування в освіті. Види професійної мобільності (вертикальна, горизонтальна, географічна). Кар'єрні стратегії сучасного педагога. Аналіз ринку праці для вчителів, включаючи попит на фахівців у сфері трудового навчання та технологій.
3	Методики самопрезентації та побудови особистого бренду	4	Поняття особистого бренду педагога. Техніки самопрезентації (усна, письмова, онлайн). Використання соціальних мереж (LinkedIn, Facebook, Instagram) та онлайн-платформ для створення професійного іміджу. Практичні вправи з розробки професійного профілю.
4	Цифрові технології в кар'єрному розвитку педагога	4	Сучасні цифрові інструменти для професійного розвитку (Moodle, Google Classroom, Coursera). Платформи онлайн-навчання та підвищення

			кваліфікації. Створення та ведення електронного портфоліо вчителя. Аналіз прикладів цифрових інструментів для кар'єрного зростання.
5	Психологічна готовність до змін у професійній діяльності	5	Адаптація до професійних змін. Психологічні бар'єри (страх невдачі, опір змінам) та їх подолання. Техніки самоменеджменту (планування часу, постановка цілей) та стресостійкості. Практичні вправи для розвитку емоційної стійкості.
6	Профільна освіта та стажування як елементи кар'єрного розвитку	4	Сутність профільної освіти. Роль практичного досвіду та стажувань у кар'єрному зростанні. Огляд національних та міжнародних програм стажувань для педагогів (Erasmus+, Fulbright). Практичні рекомендації щодо підготовки до стажувань.
7	Лідерство та управління в освітньому процесі	2	Сутність та моделі лідерства в освіті (трансформаційне, розподілене лідерство). Управління освітніми процесами та командами. Лідерські якості сучасного педагога. Роль наставництва та

			коучингу у професійному розвитку вчителя.
8	Освіта впродовж життя та професійний розвиток	2	Концепція освіти впродовж життя. Механізми та інструменти безперервного професійного розвитку. Формальні (курси підвищення кваліфікації), неформальні (самоосвіта) та інформальні (обмін досвідом) освітні можливості для педагогів. Інституційна підтримка та міжнародні ініціативи у сфері неперервної освіти.
Разом		30	

4. Методи навчання

Для забезпечення ефективного засвоєння матеріалу курс використовує різноманітні методи навчання:

Лекції: надають теоретичну базу та ознайомлюють студентів із ключовими концепціями професійного розвитку.

Практичні заняття: включають виконання завдань з кар'єрного планування, створення електронного портфоліо, розробки профілів у соціальних мережах та підготовки до стажувань.

Дискусії та кейс-стаді: сприяють розвитку критичного мислення та вмінню аналізувати реальні професійні ситуації.

Самостійна робота: передбачає виконання індивідуальних завдань, таких як аналіз ринку праці, розробка кар'єрного плану або рефлексивного есе.

Використання цифрових платформ: студенти працюють із платформами Moodle, Google Classroom та іншими інструментами для виконання завдань і обміну досвідом.

Методи навчання спрямовані на активізацію студентів, розвиток їхньої ініціативності та самостійності. Особлива увага приділяється практичній спрямованості курсу, що дозволяє студентам одразу застосовувати отримані знання.

5. Форма підсумкового контролю

Оцінювання студентів здійснюється за двома напрямками:

Поточне оцінювання: включає тести для перевірки теоретичних знань, практичні завдання (наприклад, створення електронного портфоліо або кар'єрного плану), а також активність під час дискусій і кейс-стаді. Поточне оцінювання дозволяє відстежувати прогрес студентів протягом курсу.

Підсумковий контроль: передбачає написання рефлексивного есе або виконання проєкту з кар'єрного розвитку. У рефлексивному есе студенти аналізують власний професійний шлях, оцінюють досягнення та визначають подальші цілі. Проєкт може включати розробку кар'єрного плану, створення особистого бренду або підготовку до стажування.

Підсумковий контроль спрямований на оцінку здатності студентів інтегрувати отримані знання та навички, а також демонструвати рефлексію щодо власного професійного розвитку.

6. Література

Основна:

1. Савченко О.Я. Професійний розвиток педагога: методологія, теорія, практика. – Київ: Освіта, 2021.
2. Гончаренко С.У. Педагогічна кар'єра: теоретичні засади та практичні підходи. – Харків: Ранок, 2020.

3. Ващенко Г. Виховання волі і характеру: педагогічні твори. – Київ: Видавництво «Школа», 2018. – 320 с.
4. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність: підручник. – Київ: Видавництво «Вища школа», 2019. – 428 с.
5. Сисоєва С. О., Кристопчук Т. Є. Професійна підготовка педагогів: теорія і практика. – Київ: Видавництво «Освіта України», 2020. – 360 с.
6. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання. – Київ: Видавництво «А.С.К.», 2017. – 192 с.
7. Лозова В. І., Троцько Г. В. Теоретичні основи виховання і навчання: навчальний посібник. – Харків: Видавництво «Овсянка», 2018. – 376 с.

Додаткова:

1. Сучасні цифрові технології у педагогічній діяльності / За ред. В. О. Коваленка. – Львів: Видавництво ЛНУ, 2022.
2. Методика створення особистого бренду педагога / Під ред. І. Когут, Ю. Назаренко. – Київ: Педагогічна думка, 2023.
3. Бех І. Д. Виховання особистості: підручник. – Київ: Видавництво «Либідь», 2019. – 280 с.
4. Савченко О. Я. Освіта впродовж життя: сучасні підходи до професійного розвитку. – Київ: Видавництво «Педагогічна думка», 2021. – 240 с.
5. Гончаренко С. У. Педагогічна освіта: сучасні виклики і перспективи. – Київ: Видавництво «Академія», 2020. – 312 с.
6. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні: інноваційні аспекти. – Київ: Видавництво «Грамота», 2018. – 448 с.
7. Остапчук О. П. Психологія професійної діяльності педагога: навчальний посібник. – Житомир: Видавництво «Полісся», 2019. – 256 с.
8. Ткаченко В. М. Цифрові технології в освіті: сучасні інструменти для вчителя. – Львів: Видавництво «Світ», 2022. – 200 с.

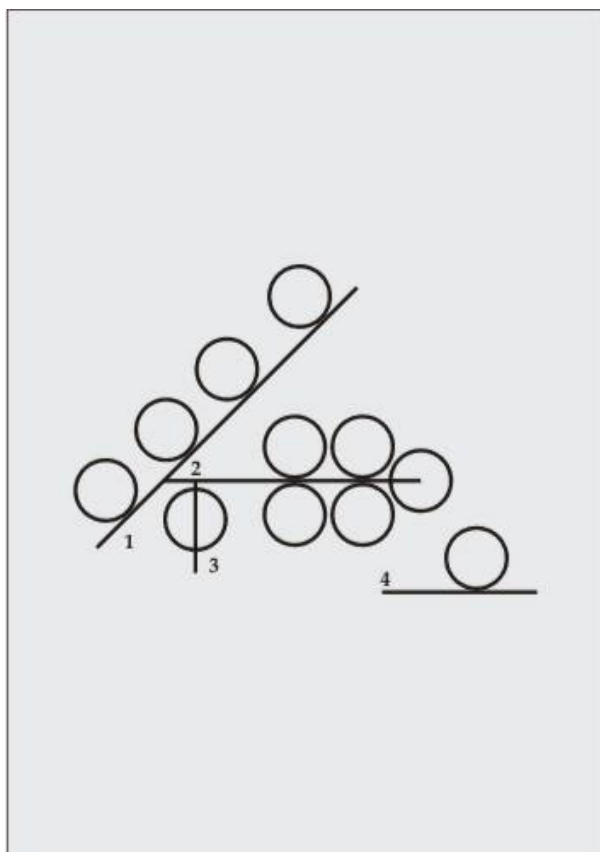
9. Шевчук Л. М. Самоменеджмент педагога: стратегії успіху. – Київ: Видавництво «Шкільний світ», 2020. – 160 с.
10. Клименко В. В. Лідерство в освіті: сучасні моделі та практики. – Одеса: Видавництво «Астропринт», 2021. – 184 с.

Примітка: Навчальна програма може бути адаптована відповідно до потреб студентів та актуальних змін у сфері освіти.

Додаток К

Проективний тест «Круги та лінії»

Інструкція: Перед вами кола та лінії. Ваше завдання – зафарбуйте суцільним кольором те з кіл, яке вам найбільше подобається. І ще одне коло заштрихуйте або виділіть будь-яким зручним для вас способом.



Інтерпретація:

Лінії на малюнку мають свою нумерацію:

Діагональна – перша лінія.

Горизонтальна, що примикає до вертикальної – друга.

Вертикальна коротка лінія – третя.

Окрема горизонтальна лінія – четверта.

Повністю зафарбоване коло – це ви самі, те, що ви собою представляєте у діловому та кар'єрному відношенні. А заштриховане коло – ваші мрії щодо кар'єри, ваші плани, кар'єрні надії. Особливе значення має розташування кола.

Перша лінія – це кар'єрне зростання, ієрархія, просування по службі, прагнення лідерства.

Друга лінія – робота у колективі, працьовитість, старанність.

Третя лінія – пасивність, лінь чи втома, страх самостійності, невміння діяти рішуче.

Четверта лінія – схильність до індивідуальної роботи, незалежність, творча жилка, відстороненість.

Якщо ваше зафарбоване коло знаходиться на першій лінії, то це говорить про те, що ви активно будете будувати плани кар'єри, ви честолюбні та амбітні. Чим вище ваше коло, тим грандіозніші ваші плани та кар'єрні бажання.

Коло, розташоване найвище, – найвища сходинка на кар'єрних сходах, і якщо ви зафарбували саме це коло, то можна сказати, що ви хотіли б досягти високого становища на службі. Роллю простого клерка ви не задовольняєтеся. Кар'єра для вас означає дуже багато. Якщо ж ваше коло знаходиться в нижній точці першої лінії, то це говорить або про достатню скромність ваших запитів, або про те, що ви поки не встигли озирнутися і віддаєте перевагу деякому часу перечекати, перш ніж будувати якісь певні плани в кар'єрі.

Зафарбоване коло на другій лінії говорить про те, що ви із задоволенням працюєте у колективі і нічого іншого не бажаєте. Причому коло, розташоване на кінці другої лінії, свідчить про те, що в принципі ви могли б взяти на себе керівну роль при бажанні.

Зафарбоване коло на третій лінії говорить про те, що ви або дуже втомилися і зараз потребуєте відпочинку, або ж про те, що ви не любите працювати і робите все, що від вас залежить, щоб увільнити від роботи.

Зафарбоване коло на четвертій лінії – ви яскраво виражений індивідуаліст, не любите та не вмієте працювати в колективі, а підтримка командного духу – явно не ваша сильна сторона. Ви звикли відповідати лише за себе.

Заштриховане коло покаже вам, про що ви мрієте. Можливо, ви не бажаєте більше бути кар'єристом і хотіли б стати одинаком, забути про все та зняти з себе відповідальність.

Додаток Л

Діагностика реалізації потреб у саморозвитку

Інструкція. До вашої уваги пропонується ряд показників. Оцініть себе за 9-бальною шкалою за кожним показником. Один бал – це мінімальна враженість показника, 9 балів – максимальна. У клітці вибраного для відповіді балу поставте хрестик (табл. Л.1).

Таблиця Л.1

Оцінювання показників реалізації потреб у саморозвитку

Показник	Бал								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. Усвідомлення особистої значущості безперервної освіти у педагогічній діяльності									
2. Наявність пізнавальних інтересів у галузі педагогіки та психології									
3. Почуття обов'язку та відповідальності									
4. Допитливість									
5. Прагнення отримати високу оцінку своєї самоосвітньої діяльності									
6. Потреба у психолого-педагогічній самоосвіті									
7. Потреба у самопізнанні									
8. Рангове місце самоосвіти серед інших видів діяльності									
9. Впевненість у своїх силах									

Методика дозволяє визначити мотиваційний компонент професійно-педагогічного саморозвитку.

Ключ до методики: Для визначення мотиваційного компонента необхідно підрахувати загальну кількість балів за пунктами опитувальника.

Про рівень сформованості мотиваційної готовності до педагогічного саморозвитку свідчать такі кількісні показники:

55 і більше балів – низький рівень,

36-54 бали – середній рівень,

35 і менше балів – високий рівень.

Додаток М
Опитувальник «Мотивація до кар'єри»
(методика А. Ное, Р. Ное, Д. Баххубер)

Інструкція: Оцініть якою мірою Ви згодні з наведеними висловлюваннями, використовуючи шкалу від 1 до 5, де 1 означає «дуже мало» або «дуже рідко», а «5» – «більшою мірою» або «дуже часто».

1. Ви маєте конкретну мету кар'єри
2. Ви плануєте свою кар'єру
3. Ви усвідомлюєте свої сильні слабкі професійні якості
4. Ви змінюєте або переглядаєте цілі своєї кар'єри на підставі нової інформації щодо Вас та Вашої ситуації
5. Вас цікавить думка значущих вам колег
6. Ви прагнете виконання такої роботи, яка спрямована на досягнення цілей Вашої кар'єри
7. Ви часто працюєте понаднормово
8. Ви часто думаєте про свою роботу у вільний час
9. Для Вас важливі Ваше посадове становище, статус
10. Ви підвищуєте свою професійну кваліфікацію на спеціалізованих курсах
11. Ви знаєте стан справ Вашої організації в цілому
12. Ви безпосередньо берете участь у визначенні основних напрямів вашої роботи
13. Вам відомі стратегічні плани керівництва вашої організації
14. Ви заохочуєте себе після закінчення конкретного робочого завдання
15. Ви ставите перед собою складні, але досяжні цілі у своїй роботі
16. Ви беретеся за виконання завдань, за якими у вас відсутня або не вистачає інформації
17. Ви шукаєте можливості до взаємодії з впливовими особами вашої організації

18. Ви допомагаєте вашим колегам по роботі

19. Ви встановлюєте дружні взаємини із колегами з інших підрозділів вашої організації

20. Ви можете виконати свою роботу без вашого безпосереднього керівника

Обробка, норми та інтерпретація результатів.

1. Алгебраїчна сума балів за висловлюваннями з 1 до 6 визначає рівень розвитку такого аспекту мотивації до кар'єри, як кар'єрна інтуїція. Значення показників даного аспекту наведені в табл. М.1 у балах.

Таблиця М.1

Рівень розвитку як кар'єрної інтуїції

Посада	Ступінь розвитку кар'єрної інтуїції		
	низька	середня	висока
Керівник вищого управлінського рівня	1 – 23	24-27	28-30
Керівник середнього управлінського рівня	1 – 19	20-26	27-30
Фахівець	1 – 16	17-24	25-30

Високий ступінь розвитку кар'єрної інтуїції характерний для працівників, які реально оцінюють свої кар'єрні перспективи, що спираються якщо не на усвідомлене, то на інтуїтивне розуміння своїх сильних і слабких сторін щодо професійного та посадового просування.

Низький рівень – характерний для працівників, які недостатньо використовують свої особистісні ресурси для просування по службі. Вони не дуже охоче сприймають та засвоюють нові методи роботи.

2. Алгебраїчна сума балів за висловлюваннями з 7 по 13 визначає рівень розвитку такого аспекту мотивації до кар'єри як кар'єрна причетність. Значення показників з даного аспекту для фахівців та керівників різних рівнів управління наведено у табл. М.2 у балах.

Таблиця М.2

Рівень розвитку як кар'єрної інтуїції

Посада	Ступінь розвитку кар'єрнапричетність		
	низька	середня	висока
Керівник вищого управлінського рівня	1 – 28	29-32	33-35
Керівник середнього управлінського рівня	1 – 22	23-30	31-35
Фахівець	1 – 20	21-29	30-35

Високий рівень властивий для співробітників, готових працювати з максимальною віддачою заради досягнення, перш за все, цілей організації та здатних досить тривалий період часу працювати понаднормово та безоплатно.

Низький рівень – для працівників, які у кар'єрі передусім особисті цілі, недостатньо враховують цілі організації.

3. Алгебраїчна сума балів за висловлюваннями з 14 до 20 визначає рівень розвитку такого аспекту мотивації до кар'єри, як кар'єрна стійкість. Значення показників з даного аспекту для фахівців та керівників різних рівнів управління наведено у табл. М.3 у балах.

Таблиця М.3

Рівень розвитку як кар'єрної інтуїції

Посада	Ступінь розвитку кар'єрна стійкість		
	низька	середня	висока
Керівник вищого управлінського рівня	1 – 24	25-30	31-35
Керівник середнього управлінського рівня	1 – 22	23-30	31-35
Фахівець	1 – 21	22-29	30-35

Працівники з високою кар'єрною стійкістю легко адаптуються до мінливих обставин і здатні ефективно справлятися з труднощами та проблемами, що виникають у ході здійснення їхньої професійної діяльності.

Для працівників з низькою – становить певну складність збереження високої якості виконання роботи в ситуаціях тиску фактору часу, нестачі матеріально-технічних ресурсів, відсутності інформації від колег та вищого керівництва.

Висновок: По аналізу даного тесту, прагнення до роботи спрямовано на досягнення цілей у кар'єрі за середніми показниками, тобто віддачароботі лише у робочий час. Кар'єрна інтуїція спирається на інтуїтивне розуміння своїх сильних та слабких сторін щодо професійного та посадового просування. Готовність працювати для досягнення цілей у кар'єрі без понаднормового часу. Висока кар'єрна стійкість, легко адаптуюся до мінливих обставин і здатності ефективно справлятися з труднощами та проблемами, що виникають у ході здійснення професійної діяльності.

Додаток Н

Тестові завдання за темою «Педагогічна діяльність: сутність, структура, становлення молодого вчителя» для перевірки знань про галузь освіти, об'єкти та види обраної професійної діяльності [124]

1. Сукупність психічних і психофізичних особливостей людини, які необхідні для досягнення успіху в обраній професії, – це ...

Відповідь:

- а) психофізіологічна придатність;
- б) професійна придатність;
- в) професійна готовність.

2. Педагогічна компетентність учителя – це ...

Відповідь:

- а) єдність його теоретичної і практичної готовності до виконання педагогічної діяльності;
- б) здійснення педагогічної діяльності;
- в) практична готовність учителя до здійснення педагогічної діяльності.

3. Сукупність послідовно розгорнутих дій, що гуртуються на теоретичних знаннях, називають ...

Відповідь:

- а) педагогічними вміннями;
- б) педагогічною компетентністю;
- в) педагогічною діяльністю.

4. Комплекс знань, умінь та навичок, необхідних учителяві для вирішення стратегічних, тактичних, а також процедурних завдань під час освітнього процесу, – це...

Відповідь:

- а) педагогічна компетентність;
- б) педагогічна технологія;

в) педагогічна техніка.

5. Вид діяльності вчителя, що передбачає вивчення індивідуально-психологічних особливостей учнів, рівня їхньої вихованості, належить до... функції.

Відповідь:

- а) діагностичної;
- б) дослідницько-творчої;
- в) орієнтовно-прогностичної.

6. Який із наведених видів діяльності не належить до організаційної?

Відповідь:

- а) планування й координування спільної роботи;
- б) розвиток в учнів стійкого інтересу до навчання, праці та інших видів діяльності;
- в) пошук шляхів поліпшення результатів освітнього процесу.

7. Головні педагогічні здібності...

Відповідь:

- а) виховні, дидактичні, організаторські, перцептивні, комунікативні;
 - б) виховні, дидактичні, організаторські, творчі, комунікативні;
 - в) виховні, дидактичні, фізичні, організаторські, творчі.
8. Ознайомлення вчителя з новинками психолого-педагогічної та іншої літератури, використання досягнень науки у практиці належать до... умінь.

Відповідь:

- а) прикладних;
- б) дидактичних;
- в) пізнавальних.

9. До конструктивних належать такі уміння:

Відповідь:

- а) уміння обирати доцільні форми і види діяльності;

- б) здатність проникати у внутрішній світ учнів;
- в) доцільно використовувати жести та міміку;
- г) здійснювати індивідуальний та диференційований підхід до учнів;

г) уміння обирати ефективні методи виховного впливу.

10. Гуманістична спрямованість учителя полягає у...

Відповідь:

- а) гуманному ставленні до учнів;
- б) спрямованості діяльності педагога на особистість іншої людини;
- в) проголошенні найвищих духовних та моральних цінностей.

11. До загально педагогічних умінь належать...

Відповідь:

- а) комунікативні;
- б) світоглядні;
- в) толерантність;
- г) пізнавальні;
- г) дидактичні;
- д) організаторські.

12. ...належать до специфічних професійно-педагогічних якостей учителя.

Відповідь:

- а) професійні знання, загально педагогічні уміння, особистісні риси;
- б) професійні знання, загально педагогічні уміння, загальна культура;
- в) професійні знання, загально педагогічні уміння, особистісні риси, світогляд.

13. Могутнім чинником виховного впливу учителя на вихованців є...

Відповідь:

- а) демонстрація сили;
- б) особистий приклад;

в) погрози та залякування.

14. Ефективність педагогічного процесу залежить від...

Відповідь:

а) професійних знань учителя;

б) правильної організації праці учителя, його умінь поєднати і згуртувати учнівський колектив;

в) умінь поєднати і згуртувати учнівський колектив.

15. Які з перелічених особистісних рис педагога забезпечують успіх його педагогічній діяльності?

Відповідь:

а) вимогливість;

б) справедливість;

в) байдужість;

г) почуття міри;

г) упередженість.

16. Уміння вчителя мислити та діяти професійно називають...

Відповідь:

а) професійним мисленням;

б) професійною діяльністю;

в) професіоналізмом педагога.

17. Педагогічними функціями комунікації є...

Відповідь:

а) інформаційна, пізнавальна, експресивна, управлінська;

б) інформаційна, пізнавальна, практична, управлінська;

в) інформаційна, пізнавальна, експресивна, управлінська, прогностична.

18. Комунікативність учителя сприяє...

Відповідь:

а) прийняттю, засвоєнню, використанню й передачі спрямованої на навчання й виховання учнів педагогічної інформації;

б) передачі спрямованої на навчання й виховання учнів педагогічної інформації;

в) прийняттю, засвоєнню, використанню й передачі інформації.

19. ... – це доведені до автоматизму комунікативні дії вчителя.

Відповідь:

а) комунікативні вміння;

б) комунікативні звички;

в) комунікативні знання.

20. Бар'єр спілкування, зумовлений переважанням рольової позиції вчителя в системі педагогічної взаємодії, називають...

Відповідь:

а) психологічним;

б) соціальним;

в) віковим.

21. Активно-позитивне ставлення педагога до учнів характерне тим, що ...

Відповідь:

а) педагог виявляє ділову реакцію на діяльність учнів; відчуває потребу в неформальному спілкуванні;

б) педагог виявляє ділову реакцію на діяльність учнів; зосереджує увагу на вимогливості та суто ділових стосунках;

в) педагог прагне завоювати авторитет, хоче подобатись дітям, але не намагається відшукати доцільних способів взаємодії.

22. На створення авторитету вчителя впливають такі риси, як...

Відповідь:

а) глибокі фахові знання;

б) справедливість;

в) непоступливість;

г) толерантність;

г) принциповість;

д) уміння наказувати.

23. Яка із наведених рис особистості негативно впливає на педагогічне спілкування?

Відповідь:

- а) товариськість;
- б) дитячість;
- в) контактність;
- г) інфантильність.

24. Психологічний бар'єр у спілкуванні можливо подолати...

Відповідь:

- а) за допомогою усмішки, пом'якшення ситуації тощо;
- б) шляхом переорієнтації уваги з особистості на роботу;
- в) за умов уважного ставлення вчителя до потреб учня;
- г) врахування вікових особливостей школярів.

25. Структурними компонентами педагогічної діяльності є...

Відповідь:

- а) цілі, мотиви, дії і результат;
- б) навчання, виховання, розвиток;
- в) діагностування, прогнозування, конструювання.

26. Професійною називають педагогічну діяльність...

Відповідь:

- а) що здійснюються в спеціально організованих освітніх установах;
- б) яку професійно здійснюють батьки, громадські організації, керівники підприємств і установ, різні групи та ін.;
- в) яку здійснюють батьки, громадські організації, керівники підприємств і установ, різні групи та ін.

27. Провідні види педагогічної діяльності...

Відповідь:

- а) викладання і оцінювання знань учнів;
- б) викладання і виховна робота;

в) проведення уроків і робота з батьками.

28. ... – це почуття міри, відчуття конкретного стану вихованця, що підказує вихователеві найделікатніший спосіб поведінки у спілкуванні з учнями в різних сферах діяльності, вміння обирати найдоцільніший підхід до особистості у системі виховних взаємин.

Відповідь:

- а) перцептивні уміння вчителя;
- б) психолого-педагогічна компетентність;
- в) педагогічний такт.

29. Які вміння має виробити вчитель у процесі оволодіння педагогічною технікою?

Відповідь:

- а) володіти собою, оцінювати свої почуття, психічний стан вихованців, обирати потрібну тактику дій відповідно до педагогічних завдань;
- б) володіти жестами і мімікою;
- в) володіти навиками психотехніки;
- г) обирати доцільні методи навчання та форми роботи;
- г) передбачати те, як учні сприйматимуть новий матеріал.

30. До перцептивних умінь учителя належать...

Відповідь:

- а) здатність проникати у внутрішній світ школярів; адекватно сприймати і розуміти психічний стан вихованців;
- б) регулювати міжособистісні стосунки учнів у колективі;
- в) спостережливість, яка дає змогу розуміти реальний стан вихованця в конкретній ситуації.

Додаток П

Опитувальник «Можливі шляхи розвитку кар'єри в освіті» (авторська розробка на основі [49])

Інструкція. У кожному блоці оберіть найбільш привабливі посади та сфери діяльності.

I. Оберіть посаду (рід діяльності) пов'язану з вашим професійним становленням

- ① завуч
- ② тренер для вчителів
- ③ методист
- ④ репетитор

II. Оберіть посаду (рід діяльності) пов'язану з вашим професійним становленням

- ① директор школи
- ② винахідник інноваційних методик навчання
- ③ популяризатор науки
- ④ автор власного навчального курсу

III. Оберіть посаду (рід діяльності) пов'язану з вашим професійним становленням

- ① керівник управління освіти
- ② блогер з питань психології та освіти
- ③ автор книг і підручників
- ④ власник освітніх курсів

IV. Оберіть посаду (рід діяльності) пов'язану з вашим професійним становленням

- ① міністр
- ② голова національної громадської організації для вчителів

③експерт з питань освіти

④директор власної школи

Ключ до відповідей. Виходячи з їх індивідуальних потреб та інтересів за результатами відповідей встановити пріоритетний напрямом розвитку кар'єри в освіті: ①—адміністративний; ②—менторський; ③—науковий; ④—підприємницький.

Додаток Р

Тест. Планування та розвиток кар'єри

складено на основі навчальних посібників (З. Пушкар, Б. Пушкар [363] та Т. Збрицька, Г. Савченко, М. Татаревська [125])

Як визначається етап кар'єри:

- (–) тимчасовий період розвитку особистості
- (–) фази розвитку професіонала
- (–) періоди оволодіння діяльністю
- (+) всі відповіді правильні

При плануванні кар'єри розрізняють такі типи цілей

- (+) особисті, предметні, індустріальні
- (–) об'єктивні, суб'єктивні
- (–) особисті, суспільні
- (–) тільки особисті

У процесі планування кар'єри враховуються три сторони

- (+) працівник, керівник, відділ людських ресурсів
- (–) роботодавець, працівник, помічник керівника
- (–) відділ людських ресурсів, працівник, викладач
- (–) керівник, помічник керівника, працівник

Які стадії проходить людина в ході своєї кар'єри

- (–) підготовча, перша, друга, третя
- (–) перша, друга, третя, заключна
- (+) попередня, початкова, стадія стабільної роботи, стадія відставки
- (–) стадія стабільної роботи, підготовча, друга, заключна

Етапи кар'єри (приберіть зайве)

- (–) етап становлення
- (–) етап збереження
- (–) етап завершення
- (+) кінцевий етап

Який із етапів не входить до етапів кар'єри?

- (-) етап збереження
- (-) етап завершення
- (-) етап становлення
- (+) етап планування

Якого типу цілей немає при плануванні кар'єри?

- (-) особисті
- (+) колективні
- (-) інструментальні
- (-) предметні

До якого етапу відноситься підготовка до трудової діяльності та вибір галузі

- (+) попередня
- (-) первісна
- (-) стадія стабільної роботи
- (-) стадія відставки

До якого етапу відноситься освоєння роботи, розвиток професійних навичок

- (-) попереднього
- (+) початкового
- (-) стадія стабільної роботи
- (-) стадія відставки

До якого етапу відноситься професійний розвиток

- (-) попереднього
- (-) початкового
- (+) стадія стабільної роботи
- (-) стадія відставки

До якого етапу відноситься передача власного досвіду

- (-) попереднього
- (-) початкового

(-) стадія стабільної роботи

(+) стадія відставки

Від 25 до 30 років триває якийсь етап кар'єри

(-) попередній

(-) етап просування

(+) етап становлення

(-) етап збереження

Який віковий проміжок триває етап збереження

(-) до 25 років

(-) від 25 до 30 років

(-) від 30 до 45 років

(+) від 45 до 60 років

Який віковий проміжок триває етап завершення

(-) від 45 до 60 років

(-) після 65 років

(+) від 60 до 65 років

(-) від 30 до 45 років

Який розділ не входить у особистий життєвий план кар'єри

(-) оцінка життєвої ситуації

(+) аналіз внутрішнього середовища підприємства

(-) постановка особистих кінцевих цілей кар'єри

(-) приватні цілі та плани діяльності

Які переваги створює для працівника розвиток кар'єри

(+) можливість планувати професійне зростання

(-) висока лояльність співробітників

(-) скорочення плинності кадрів

(-) немає правильної відповіді

Які переваги створює для організації розвиток кар'єри

(-) можливість планувати професійне зростання

(-) задоволеність працею

(+) скорочення плинності кадрів

(-) немає правильної відповіді

Управління розвитком персоналу в потрібному для організації напрямку, що характеризується складанням плану просування працівника називається:

(-) розвиток персоналу

(+) планування кар'єри

(-) розвиток кар'єри

(-) планування персоналу

Які сторони не враховуються в процесі планування кар'єри

(-) працівник

(-) керівник

(-) відділ людських ресурсів

(+) держава

Який етап не включається до управління плануванням кар'єри

(-) навчання нового співробітника

(-) розробка плану розвитку кар'єри

(+) звільнення працівника

(-) реалізація плану розвитку кар'єри

Від чого не залежить реалізація плану розвитку кар'єри

(-) професійного та індивідуального розвитку

(-) ефективного партнерства з керівником

(-) помітного становища в організації

(+) погодних умов

Що розуміється під плинністю кадрів:

(-) звільнені працівники

(-) число прийнятих працівників

(+) рух робочої сили зумовлений незадоволеністю працівника чи організації

(-) немає правильної відповіді

Заходи щодо управління кар'єрою

(-) знижують відданість працівника інтересам організації

(+) підвищують продуктивність праці

(-) збільшують плинність кадрів

(-) не розкривають здібності людини

В який період йде процес зростання кваліфікації працівника, просування службовими сходами

(-) етап становлення

(+) етап просування

(-) етап збереження

(-) попередній етап

Що являють собою правила управління кар'єрою

(+) принципи поведінки індивіда з планування та здійснення службового зростання

(-) принципи поведінки індивіда у суспільстві

(-) принципи поведінки індивіда у організації

(-) немає правильної відповіді.

Які методи мають опосередкований характер управлінського впливу?

(-) адміністративні

(-) статистичні

(+) економічні

(-) загальні

Додаток С

Тест «Адаптація персоналу» (на перевірку знань)

1. Професійна адаптація це (виберіть правильний варіант):

а) адаптація до трудової діяльності на рівні фізичного стану працівника, результатом чого стають менша втома, пристосування до високих фізичних навантажень тощо;

б) повне та успішне оволодіння новою професією, тобто звикання, пристосування до змісту та характеру праці, її умов та організації;

в) адаптація до найближчого соціального оточення в колективі, до традицій та неписаних норм колективу, до стилю роботи керівників, до особливостей міжособистісних відносин, що склалися у колективі.

2. Психофізіологічна адаптація це (виберіть правильні варіанти):

а) адаптація до трудової діяльності на рівні фізичного стану працівника, результатом чого стають менша втома, пристосування до високих фізичних навантажень тощо;

б) повне та успішне оволодіння новою професією, тобто звикання, пристосування до змісту та характеру праці, її умов та організації;

в) адаптація до найближчого соціального оточення в колективі, до традицій та неписаних норм колективу, до стилю роботи керівників, до особливостей міжособистісних відносин, що склалися у колективі.

3. Соціально-психологічна адаптація це (виберіть правильні варіанти):

а) адаптація до трудової діяльності на рівні фізичного стану працівника, результатом чого стають менша втома, пристосування до високих фізичних навантажень тощо;

б) повне та успішне оволодіння новою професією, тобто звикання, пристосування до змісту та характеру праці, її умов та організації;

в) адаптація до найближчого соціального оточення в колективі, до традицій та неписаних норм колективу, до стилю роботи керівників, до особливостей міжособистісних відносин, що склалися у колективі.

4. Адаптація – це:

- а) пристосування працівника до нових професійних, соціальних та організаційно-економічних умов праці;
- б) взаємне пристосування працівника та організації шляхом поступового впрацьовування працівника в нових умовах;
- в) пристосування організації до зовнішніх умов, що змінюються.

5. Яка адаптація пов'язана з включенням працівника до системи взаємовідносин колективу з його традиціями, нормами життя:

- а) професійна адаптація;
- б) соціально-психологічна адаптація;
- в) психофізіологічна адаптація;
- г) трудова.

Додаток Т

Опитувальник «Оцінка професійної дезадаптації»

Інструкції. Будь ласка, уважно прочитайте твердження. Оцініть, наскільки вони відповідають вашому стану. Встановити позначку (+) у відповідній колонці бланку відповідей (табл. Т.1). Намагайтеся не витратити багато часу на обмірковування, відповідайте швидко. Можливо, деякі твердження викликають у вас складне становище, у цьому випадку оберіть позначку у графі «Відповідає частково». Але намагайтеся давати однозначну відповідь.

Таблиця Т.1

Бланк відповідей

№ п/п	Показник	Повністю відповідає	Відповідає частково	Не відповідає
1	Найчастіше у мене гарне самопочуття			
2	Зазвичай у мене гарний настрій			
3	У мене багато різних інтересів крім роботи			
4	Я став дратівливим			
5	Я став частіше хворіти останнім часом			
6	Мені подобається працювати у колективі			
7	У мене постійно змінюється настрій			
8	Останнім часом я відчуваю загальне нездужання			
9	У мене рівний та спокійний характер			
10	Мене часто долають похмурі думки			
11	Мої близькі стали помічати, що у мене псується характер			
12	Мені стало важко спілкуватися з новими людьми			

Продовження табл. Т.1

№ п/п	Твердження	Повністю відповідає	Відповідає частково	Не відповідає
13	У мене часто буває пригнічений настрій			
14	Останнім часом мене стали дратувати речі, до яких я раніше ставився спокійно.			
15	Я став млявим і байдужим			
16	Я часто буваю веселим та товариським			
17	Мені стало неприємно бувати у місцях, де збирається багато людей			
18	Я став часто сваритися зі своїми рідними та колегами			
19	Останнім часом мені рідше, ніж зазвичай, хочеться зустрічатися зі своїми знайомими			
20	Я із задоволенням приходжу на роботу			
21	Моя робота мені перестала подобатися			
22	Зазвичай я працюю легко, без напруги			
23	На початку зміни мені важко зібратися з силами, щоб розпочати роботу			
24	Під час роботи я часто відволікаюся та забуваю, що перебуваю на робочому місці			
25	Мені завжди хочеться якнайшвидше закінчити роботу і піти додому			
26	Мій робочий день зазвичай пролітає непомітно			
27	Я легко справляюся з нормою			
28	Мені часто доводиться змушувати себе працювати уважніше			
29	Останнім часом мені стало важче працювати			
30	Я часто ловлю себе на думці, що мені просто нічого не хочеться			

Продовження табл. Т.1

№	Твердження	Повністю відповідає	Відповідає частково	Не відповідає
31	Я став пасивним			
32	Я став забудькуватим			
33	Мені важко утримати у пам'яті навіть ті справи, які треба зробити сьогодні			
34	Після роботи я завжди почуваюся розбитим			
35	У вільний час мені нічим не хочеться займатися, а лише лягти та відпочити			
36	При читанні книги на мене нападає сонливість			
37	Коли я читаю, мені доводиться напружувати очі			
38	Я постійно відчуваю неприємні відчуття в очах			
39	Останнім часом я став гірше бачити			
40	Мене мучать болі у скронях і на лобі			
41	Коли я працюю, у мене майже весь час болять спина та шия			
42	У мене набрякають ноги			
43	У мене іноді виникає відчуття нудоти			
44	У мене часто болить голова			
45	У мене бувають запаморочення			
46	Я відчуваю постійний тягар у голові			
47	У мене буває відчуття шуму чи дзвону у вухах			
48	Іноді у мене перед очима ніби літають блискучі мушки			
49	У мене бувають напади серцебиття			
50	У мене з'явилася задишка			
51	Іноді я відчуваю, що мені важко вдихнути			
52	Я став часто покриватися пітом			
53	У мене легко потіють долоні			

Продовження табл. Т.1

№ п/п	Твердження	Повністю відповідає	Відповідає частково	Не відповідає
54	У мене часто виступають червоні плями на шії та щоках			
55	Я легко засинаю вночі			
56	Я постійно хочу спати вдень			
57	Зазвичай я сплю міцно			
58	У мене найчастіше неспокійний сон			
59	Після пробудження я засинаю на силу			
60	Вранці мені важко прокинутися			
61	Після сну я зазвичай встаю млявим, погано відпочившим			
62	У мене часто буває безсоння			
63	Я весь час почуваю себе втомленим			
64	Я відчуваю себе абсолютно здоровою людиною			

Обробка результатів. Зіставте відповіді випробуваного з ключем (табл. Т.2). Кожна відповідь, що збігається з ключем, оцінюється двома балами, відповідь «Відповідає частково» оцінюється одним балом.

Таблиця Т.2

Ключ для підрахунку результатів

1	ні	9	ні	17	так	25	так	33	так	41	так	49	так	57	ні
2	ні	10	так	18	так	26	ні	34	так	42	так	50	так	58	так
3	ні	11	так	19	так	27	ні	35	так	43	так	51	так	59	так
4	так	12	так	20	ні	28	так	36	так	44	так	52	так	60	так
5	так	13	так	21	так	29	так	37	так	45	так	53	так	61	так
6	ні	14	так	22	ні	30	так	38	так	46	так	54	так	62	так
7	так	15	так	23	так	31	так	39	так	47	так	55	ні	63	так
8	так	16	ні	24	так	32	так	40	так	48	так	56	так	64	ні

Підрахуйте кількість балів за окремими ознаками (табл. Т.3).

Розподіл ознак, питань та суми балів

№	Ознака	Номери тверджень	Сума балів
I	Погіршення самопочуття:		
	– емоційні зрушення	2, 4, 7, 10, 13, 14, 15, 31	
	– особливості окремих психічних процесів	24, 28, 32, 33	
	– зниження загальної активності	22, 23, 27, 29, 36	
	– відчуття втоми	1, 8, 30, 34, 35, 63	
II	Соматовегетативні порушення	5, 37–54, 64	
III	Порушення циклу «сон – неспання»	55–62	
IV	Особливості соціальної взаємодії	3, 6, 9, 11, 12, 16–19	
V	Зниження мотивації до діяльності	20, 21, 25, 26	
Всього балів			

Підрахуйте загальну кількість балів. (Максимально можлива кількість балів – 128). Сума балів за окремими ознаками визначає рівень їх впливу на загальний рівень професійної дезадаптації.

Оцінка рівня професійної дезадаптації

Ступінь виразності дезадаптації визначається кількістю набраних балів:

96 балів і більше – високий рівень дезадаптації, що вимагає вживання невідкладних заходів (психологічних та медичних);

від 65 до 95 балів – виражений рівень дезадаптації, вимагає обов’язкового втручання спеціалістів, зміни професії або проведення програми з реадaptaції;

від 32 до 64 балів – помірний рівень дезадаптації, вимагає надання допомоги спеціалістів із проведення реадaptaції;

до 32 балів – низький рівень дезадаптації, корисне проведення консультативної роботи спеціалістів.

Додаток У

Діагностична карта та опитувальник [309] з визначення рівня сформованості здатності студентів до аналізу вимог, що висуваються до вчителя з урахуванням професійного середовища

Діагностична карта студента

Інструкція: для самоаналізу рівня теоретичних і практичних знань, умінь і навичок з планування освітнього процесу, оберіть варіант твердження у бланку відповідей (табл. У.1).

Таблиця У.1

Бланк відповідей

Теоретичні знання, професійні уміння і навички вчителя	Володію	Володію частково	Не володію
Мотивація навчальної діяльності учнів			
Формування загально навчальних умінь і навичок			
Здійснення міжпредметних зв'язків			
Розвиток логічного мислення			
Диференційований і індивідуальний підхід до учнів			
Організація самостійної роботи, роботи з книгою			
Використання ТЗН, наочних посібників			
Використання краєзнавчого матеріалу			
Попередження перевантаження учнів			
Використання ігрових елементів			
Застосування методів самоконтролю			
Опитування учнів, контроль за якістю знань			
Вибір оптимальних методів навчання			
Використання дидактичного матеріалу			
Впровадження тематичного обліку знань і критеріїв їх оцінки			
Розвиток пізнавальної активності учнів			
Формування наукового світогляду			
Комплексний підхід у виховній роботі на уроці			
Профорієнтаційна робота на уроці			
Робота з розвитку здібностей учнів			
Емоційність та психологічний комфорт уроку			

Продовження табл. У.1

Теоретичні знання, професійні уміння і навички вчителя	Володію	Володію частково	Не володію
Використання інноваційних технологій			
Використання інтерактивних методів навчання			
Використання методів особистісно-орієнтованого навчання			
Позакласна робота з предмета.			
Організація робочого місця, НОП			
Використання перспективного педагогічного досвіду			
Уміння зробити самоаналіз уроку			
Уміння забезпечити працездатність і дисципліну протягом уроку			
Бажання займатися науково-дослідницькою роботою			
Яка форма методичної роботи для вас найбільш прийнятна			

**Опитувальник щодо організації
освітньої діяльності вчителя**

Інструкція: для самоаналізу фахової компетентності майбутнього вчителя, оберіть варіант твердження у бланку відповідей (табл. У.2).

Таблиця У.2

Бланк відповідей

Назва діяльності	Оцінка		
	Володію	Виникають окремі питання	Потребую підготовки
Розвиток загальних компетенцій учнів			
Знання типів і структури уроків			
Комплексне планування мети і завдань уроків, відповідно до сучасних вимог			
Актуалізація опорних знань учнів			
Мотивація навчальної діяльності			
Формування і розвиток навиків пізнавальної діяльності учнів, навичок самостійного оволодіння знаннями			
Узагальнення і систематизація навчальних компетенцій учнів			

Продовження табл. У.2

Назва діяльності	Оцінка		
	Володію	Виникають окремі питання	Потребую підготовки
Здійснення інтегративних зв'язків			
Диференційований і індивідуальний підхід до учнів			
Реалізація особистісно-орієнтовного навчання як основи нових педагогічних систем навчання			
Організація колективних форм навчальної діяльності			
Володіння методикою проведення різних форм тематичної атестації навчальних досягнень учнів.			
Використання методів самоаналізу взаємоконтролю			
Сприяння самореалізації особистості учня			
Використання ТЗН, наочності			
Використання методів розвиваючого навчання			
Інформаційна насиченість уроку, зв'язок з життям			
Врахування вікових та психологічних особливостей учнів			
Виховні компоненти уроку			
Позакласна робота з предмета			

Додаток Ф

Опитувальник «Якорі кар'єри» (Е. Шейн) [361]

Інструкція: Опитувальник містить 41 твердження, він виявляє Ваші переваги у виборі професійного шляху та побудови кар'єри. Вам необхідно оцінити кожне твердження за 10-бальною шкалою, від 1 балу, що відповідає значенню «зовсім не погоджуюсь» до 10 балів, що зазначають «виключно важливо» або «повністю згоден». Свої оцінки тверджень вносите до бланку відповідей. Опитувальник заповнюється приблизно за 10 хвилин.

Перелік тверджень.

1. Бажання будувати кар'єру в рамках конкретної професійної сфери.
2. Бажання спостерігати, керувати і впливати на людей.
3. Мати можливість робити все по своєму і не обмежуватись правилами якоїсь організації.
4. Мати постійне місце роботи з гарантованим окладом та пакетом соціального захисту.
5. Застосовувати свої вміння спілкуватися на користь людям, допомагати іншим.
6. Працювати над проблемами, які уявляються майже не вирішуваними.
7. Вести такий спосіб життя, в якому інтереси сім'ї та кар'єри рівнозначні.
8. Створювати та будувати дещо, що буде моєю власною ідеєю чи розробкою.
9. Вибір роботи за спеціальністю проти вищої посади, непов'язаної з моєю спеціальністю.
10. Бути першим керівником в організації.
11. Мати роботу непов'язану з режимом чи іншими організаційними обмеженнями.
12. Працювати в організації, що забезпечить мені стабільність на довгий період часу.

13. Застосовувати свої вміння та здібності на те, щоб зробити світ кращим.
14. Змагатися з іншими та перемагати.
15. Будувати кар'єру, яка дозволить мені не змінювати мій спосіб життя.
16. Створити нове комерційне підприємство.
17. Присвятити своє життя обраній професії.
18. Зайняти високу керівну посаду.
19. Мати роботу, яка дає максимум свободи і автономії у виборі характеру занять, часу виконання, тощо.
20. Вибір місця проживання проти переїзду пов'язаного з підвищенням по службі.
21. Мати можливість використовувати свої вміння і таланти для слугування високій меті.
22. Єдина дійсна ціль моєї кар'єри – знаходити і вирішувати важкі проблеми незалежно від сфери їх виникнення.
23. Я завжди намагаюсь приділяти однакову увагу моїй сім'ї та кар'єрі.
24. Я завжди знаходжусь в пошуку ідей, які дозволять мені розпочати і побудувати власну справу.
25. Я погоджусь на керівну посаду тільки в тому випадку, якщо вона знаходиться в сфері моєї професійної компетенції.
26. Я хотів би досягти такого позиціонування в організації, яке б дозволило мати можливість спостерігати за роботою інших та інтегрувати їх діяльність.
27. В моїй професійній діяльності я віддаю перевагу своїй свободі та автономії.
28. Для мене важливіше залишитися проживати в нинішньому місці ніж отримати підвищення чи нову роботу в новій країні.
29. Я завжди шукав роботу, яка б могла приносити користь іншим.
30. Змагання та виграш – це найбільш важливі сторони моєї кар'єри.

Характеристика відповідей:

1-й стовпчик – професійна компетентність;

2-й стовпчик – менеджмент;

3-й стовпчик – автономія (незалежність);

4-й стовпчик – стабільність місця роботи,

5-й стовпчик – стабільність місця проживання;

6-й стовпчик – служіння;

7-й стовпчик – виклик;

8-й стовпчик – інтеграція стилів життя;

9-й стовпчик – підприємливість.

За кожною кар'єрною орієнтацією (кожний стовпчик) підраховується кількість балів. Для цього бали складаються та діляться на кількість питань – 5 (для 4-го та 5-го стовпчика – на 3).

Найвищий показник – 10, найнижчий – 1. Отримане значення свідчить про рівень вираженості відповідної кар'єрної орієнтації.

Узагальнений результат – середнє значення суми балів, отриманих з усіх кар'єрних орієнтацій, може свідчити про вираженість фактору професійної мотивації, про «напруженість» спрямованості на діяльність. Слід звернути увагу також на «перекіс» в бік якоїсь однієї орієнтації або баланс всіх видів кар'єрних орієнтацій.

Додаток Х

Професійне вигорання і кар'єрна криза

Діагностика професійного вигорання

(К. Маслач, С. Джексон в адаптації Н. Водоп'янової) [130]

Інструкція. Дайте відповідь, будь ласка, як часто у Вас виникають почуття, перелічені нижче в опитувальнику. Для цього на бланку для питань відмітьте з кожного пункту варіант відповіді: «ніколи» – 0 балів; «дуже рідко» – 1 бал; «деколи» – 3 бали; «часто» – 4 бали; «дуже часто» – 5 балів; «кожний день» – 6 балів.

Опитувальник

1. Я почуваю себе емоційно знищеним.
2. Після роботи я почуваюся як вичавлений лимон.
3. Зранку я відчуваю втому і небажання йти на роботу.
4. Я добре розумію, що відчувають мої підлеглі й колеги, і стараюся враховувати це в інтересах справи.
5. Я відчуваю, що спілкуюся з деякими підлеглими й колегами як з предметами (без тепла і симпатії до них).
6. Після роботи хочеться на деякий час усамітнитися від усіх і всього.
7. Я вмію знаходити правильне рішення в конфліктних ситуаціях, що виникають у розмові з друзями.
8. Я відчуваю пригніченість і апатію.
9. Я упевнений, що моя робота потрібна людям.
10. Останнім часом я став більш черствим до тих, з ким працюю.
11. Я помічаю, що моя робота дратує мене.
12. У мене багато планів на майбутнє і я вірю у їх здійснення.
13. Моя робота все більше мене розчаровує.
14. Я думаю, що дуже багато працюю.
15. Буває, що дійсно мені байдуже те, що відбувається з ким-небудь із моїх підлеглих і друзів.

16. Мені хочеться усамітнитися і відпочити від усього.
17. Я легко можу створити атмосферу доброзичливості і співпраці в колективі.
18. Під час роботи я відчуваю приємне задоволення.
19. Завдяки своїй роботі я вже зробив у житті багато дійсно цінного.
20. Я відчуваю байдужість і втрату цікавості до всього, що задовольняло б мене в моїй роботі.
21. На роботі спокійно справляюсь з емоційними проблемами.
22. Останнім часом я бачу, що друзі і підлеглі все частіше перекладають на мене тягар своїх проблем та обов'язків.

Опрацювання даних

Опитувальник має три шкали: «емоційне виснаження» (9 тверджень), «деперсоналізація» (5 тверджень) і «редукція особистих досягнень» (8 тверджень).

Ключ до опитувальника

«Емоційне виснаження» – відповіді «так» («деколи»; «часто»; «дуже часто»; «кожний день») на запитання 1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16, 20 (максимальна сума балів – 54).

«Деперсоналізація» – відповіді «так» («деколи»; «часто»; «дуже часто»; «кожний день») на запитання 5, 10, 11, 15, 22 (максимальна сума балів – 30).

«Редукція особистих досягнень» – відповіді «так» («деколи»; «часто»; «дуже часто»; «кожний день») на запитання 4, 7, 9, 12, 17, 20, 19, 21 (максимальна сума балів – 48).

Чим більша сума балів з кожної шкали окремо, тим більше в опитуваного виражені різні сторони «вигорання». Про важкість «вигорання» свідчить сума балів усіх шкал (максимальна сума балів – 132).

Професійне вигорання та кар'єрна криза (тест)

Інструкція. Дайте відповіді на твердження наведені в табл. X.1.

Таблиця X.1

Положення, щодо професійного вигорання

Питання/твердження	Відповіді		
	0 балів	1 бал	2 бали
До початку роботи			
Напередодні робочого дня ти засинаєш із жалем чи тривогою	ні	50/50	так
Ранкові думки про роботу викликають у тебе небажання туди йти	ні	50/50	так
Ти регулярно спізнюєшся на роботу	ні	50/50	так
Щоб приступити до роботи, тобі зранку потрібно «розкачатися»: перекури, чай/кава, особиста пошта та соціальні мережі тощо	ні	50/50	так
Під час роботи			
Ти впевнений, що результати твоєї роботи навряд чи варті зусиль, які ти витрачаєш	ні	50/50	так
Нові завдання, керівництво, колеги, підлеглі та клієнти викликають у тебе нудьгу чи роздратування	ні	50/50	так
Робочий час протягом дня тягнеться дуже повільно	ні	50/50	так
Ти радієш внутрішньо будь-яким перебоєм у роботі (пожежна тривога, відключення електрики чи інтернету тощо)	ні	50/50	так
Корпоративні розважальні заходи не викликають у тебе піднесення настрою на відміну від твоїх колег	ні	50/50	так
По завершенню роботи			
Ти не любиш розповідати домашнім про свою роботу	ні	50/50	так
Коли ти приходиш із роботи додому, то деякий час ти не хочеш ні з ким спілкуватися чи займатися домашніми справами	ні	50/50	так
Останнім часом ти більше куриш і вживаєш алкоголь	ні	50/50	так
Ти хочеш змінити своє життя, але боїшся втратити те, що ти вже маєш (стабільний дохід, статус)	ні	50/50	так

Результати:

7 і менше балів – нормальний рівень стресу, професійне вигоряння не загрожує;

8 – 16 балів – є ознаки початку професійного вигоряння, перегляньте рівень навантаження на роботі;

17 – 26 балів – це критичний рівень, час вживати заходів, щоб не «згоріти на роботі».

Можна також стверджувати про настання кар'єрної кризи, якщо до результатів тесту (від 8 до 26 балів) додаються ще й ці ознаки:

- ☐ Ти не можеш більше просуватися вгору «кар'єрними сходами» на поточному місці роботи і ти не в змозі змінити цю ситуацію
- ☐ У тебе втрачено інтерес до щоденної роботи, зник «драйв» і продовжувати так жити далі тобі здається порожнім і безглуздим
- ☐ Старі орієнтири, які наповнювали тебе енергією для звершень на роботі, втратили своє значення, а нових орієнтирів у тебе немає
- ☐ Ти відчуваєшся ніби кулька, що здулася, і намагаєшся знайти вихід у розвагах, щоб відволіктися від реального життя
- ☐ Ти хочеш змінити свою кар'єру, але боїшся, що у твоєму віці вже занадто пізно щось міняти або на ринку праці немає відповідних для тебе варіантів
- ☐ Ти гостро відчуваєш, що твоє унікальне життя безповоротно минає даремно

Додаток Ц

Графічна інтерпретація результатів формувального експерименту

Показники мотиваційного критерію

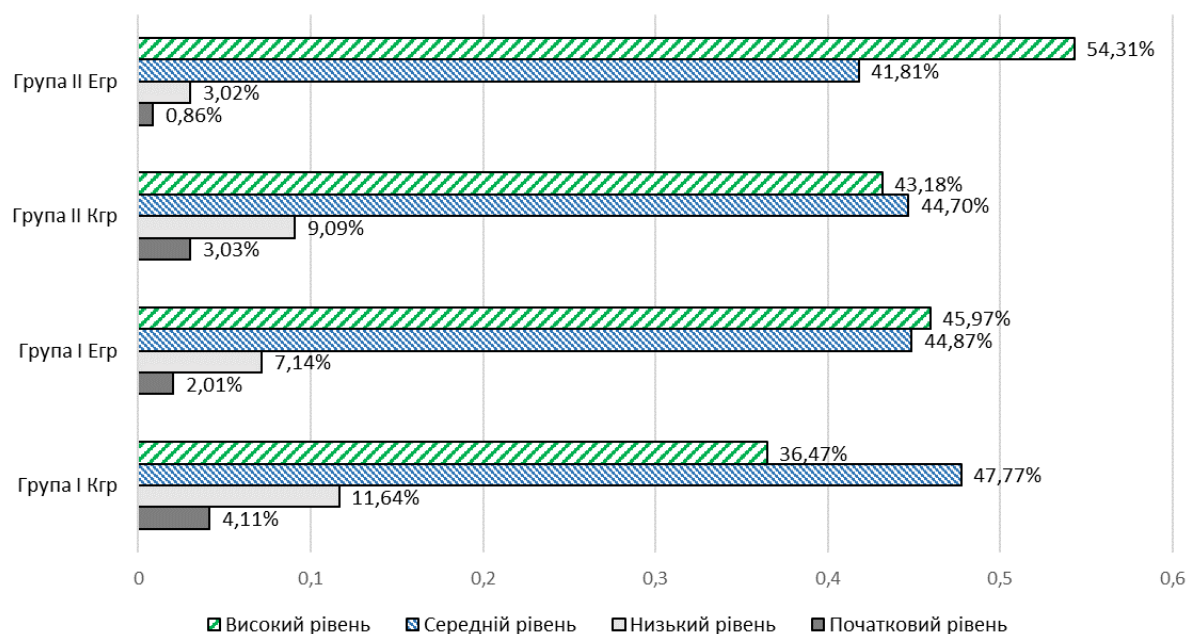


Рис. Ц.1. Розподіл студентів за рівнем позитивного ставлення до планування професійної кар'єри (%)

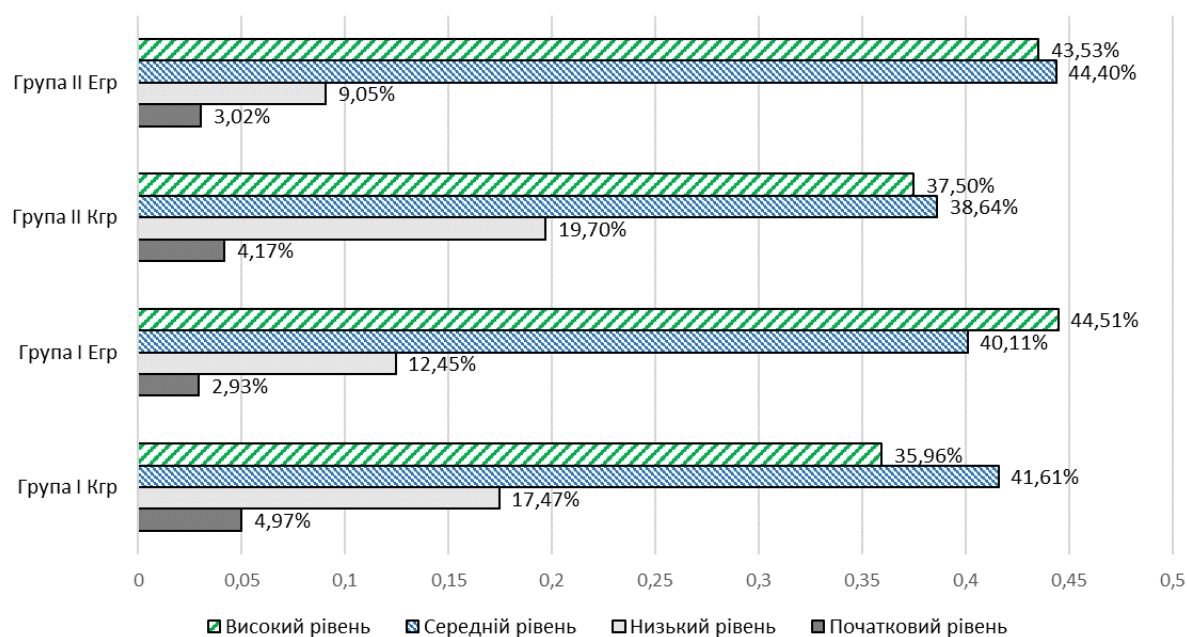


Рис. Ц.2. Розподіл студентів за рівнем прагнення до самовираження та самореалізації в професійній діяльності (%)

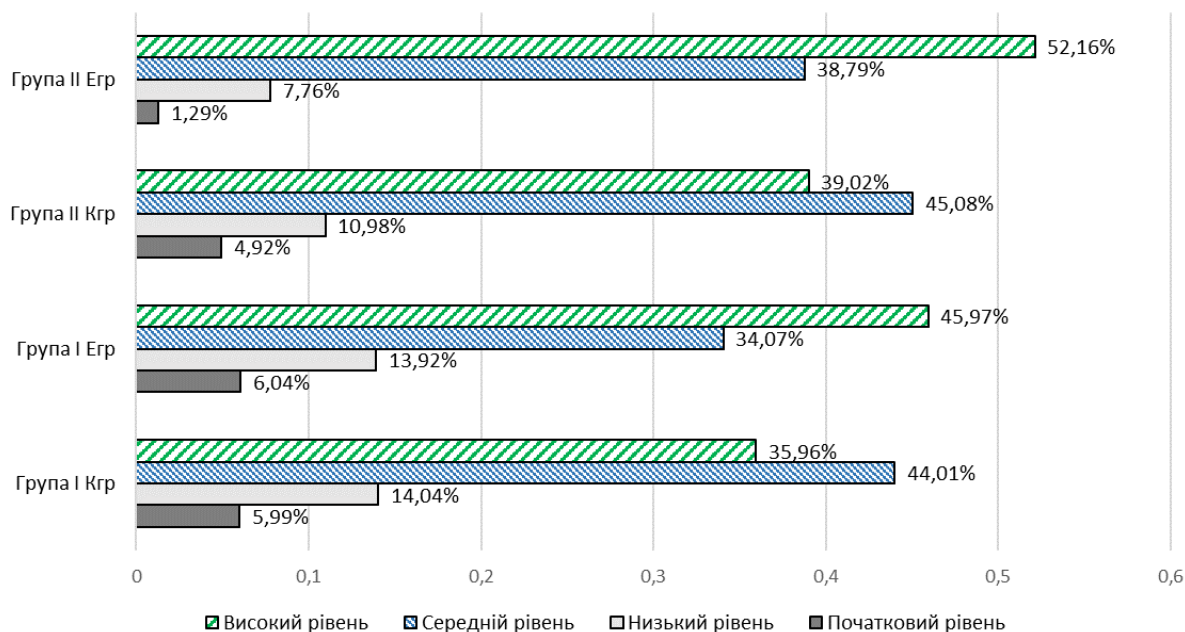


Рис. Ц.3. Розподіл студентів за рівнем прояву цінностей, спрямованих на розвиток необхідних компетентностей з метою здійснення професійної кар'єри в системі освіти (%)

Показники когнітивного критерію

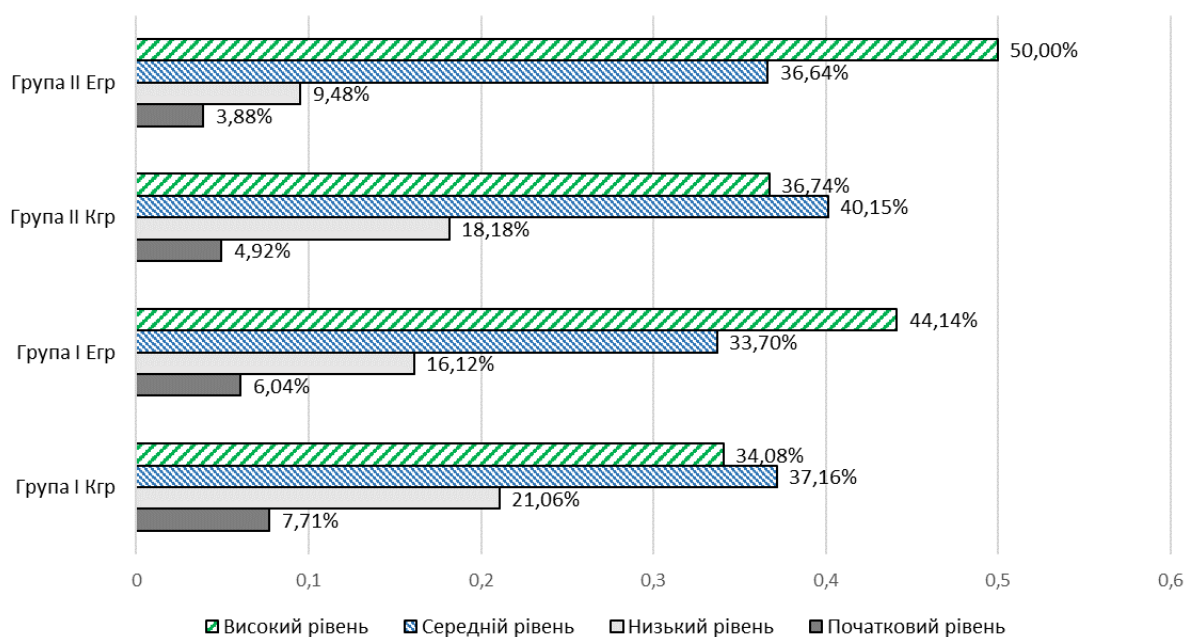


Рис. Ц.4. Розподіл студентів за рівнем знань про галузь освіти, об'єкти та види обраної професійно-педагогічної діяльності(%)

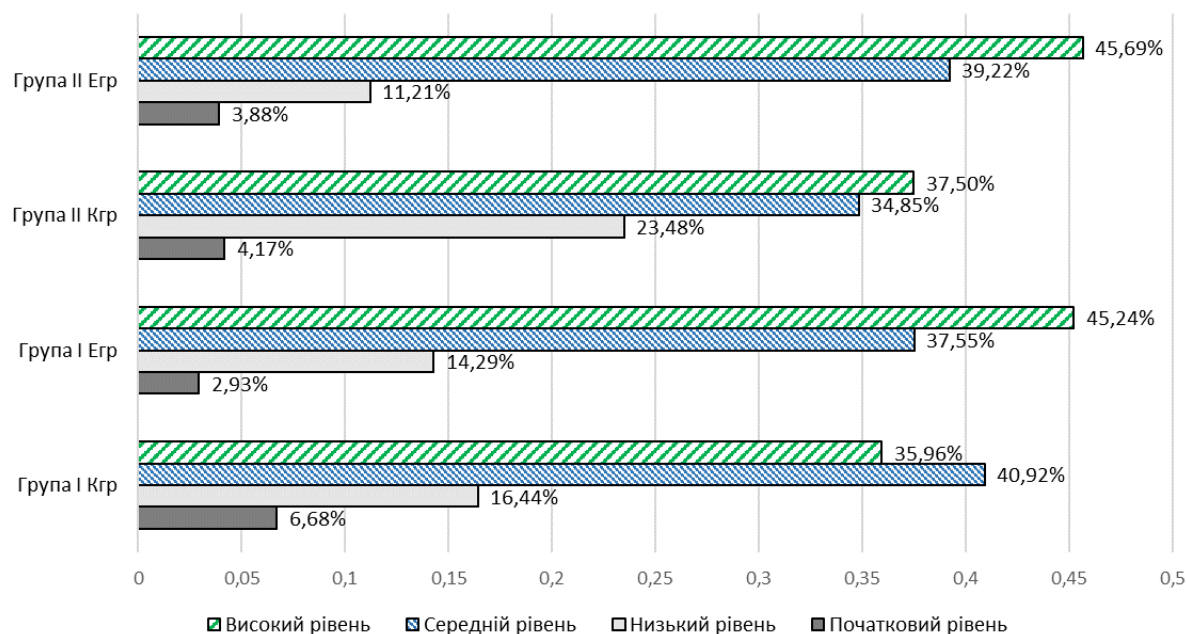


Рис. Ц.5. Розподіл студентів за рівнем знань про можливі шляхи розвитку професійної кар'єри (%)

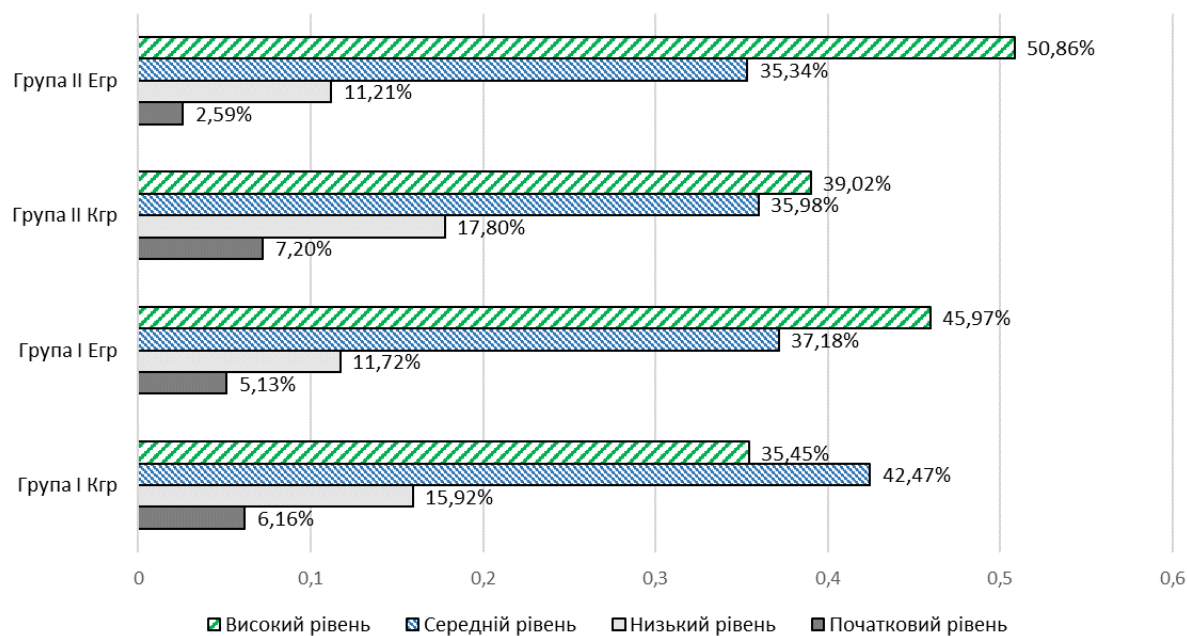


Рис. Ц.6. Розподіл студентів за рівнем знань, щодо прогнозування, планування професійної кар'єри у системі освіти (%)

Показники діяльнісного критерію

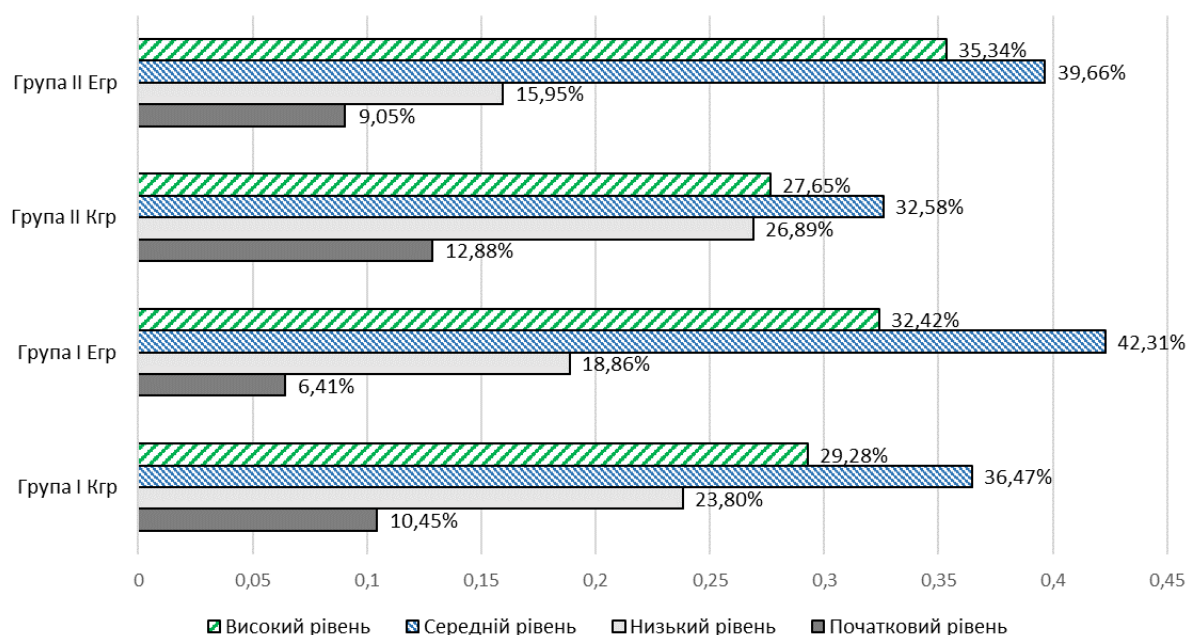


Рис. Ц.7. Розподіл студентів за рівнем занурення в професійну діяльність на етапі здобуття освіти (%)

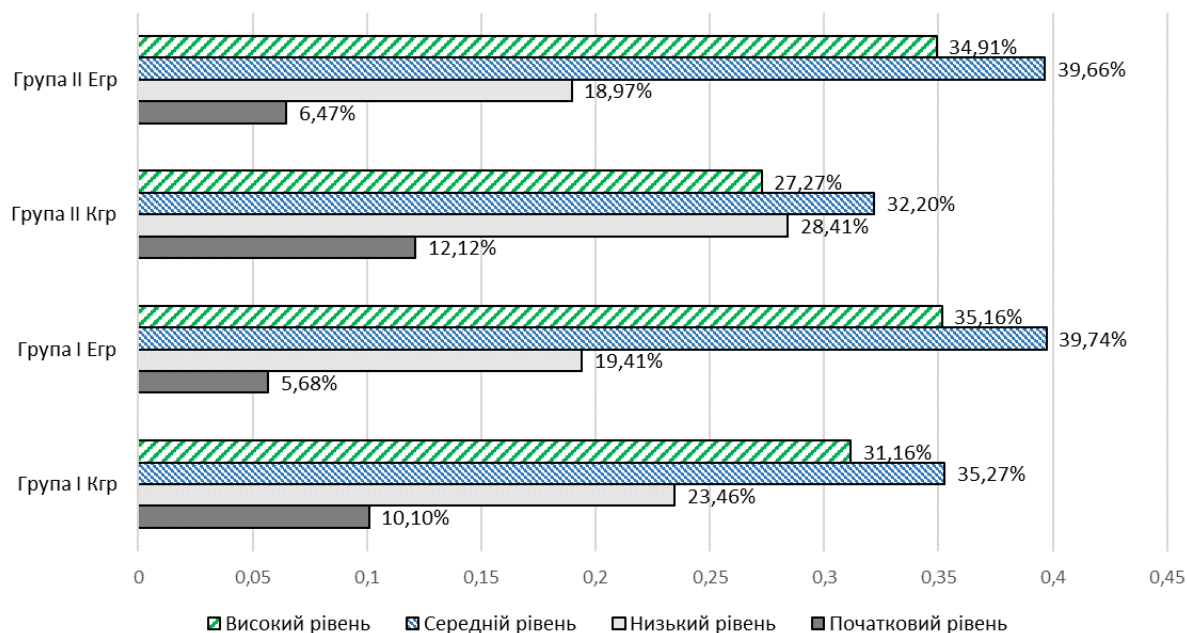


Рис. Ц.8. Розподіл студентів за рівнем здатності швидко адаптуватися до професійної діяльності в динаміці зовнішніх умов (%)

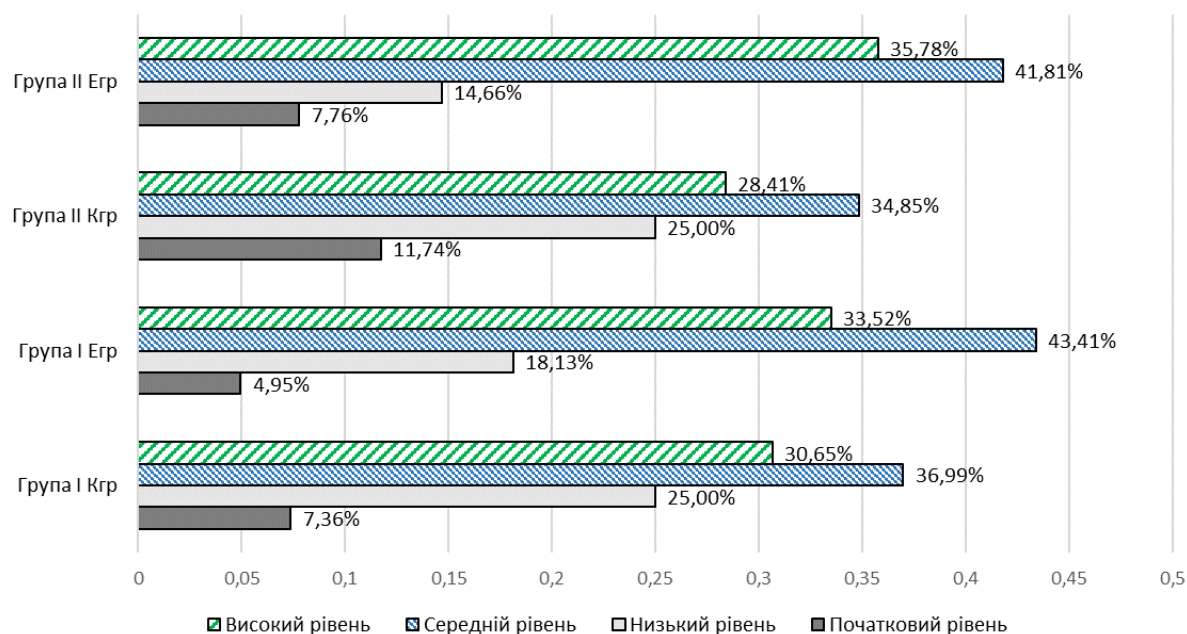


Рис. Ц.9. Розподіл студентів за рівнем досвідом з кар'єрного зростання (%)

Показники рефлексивного критерію

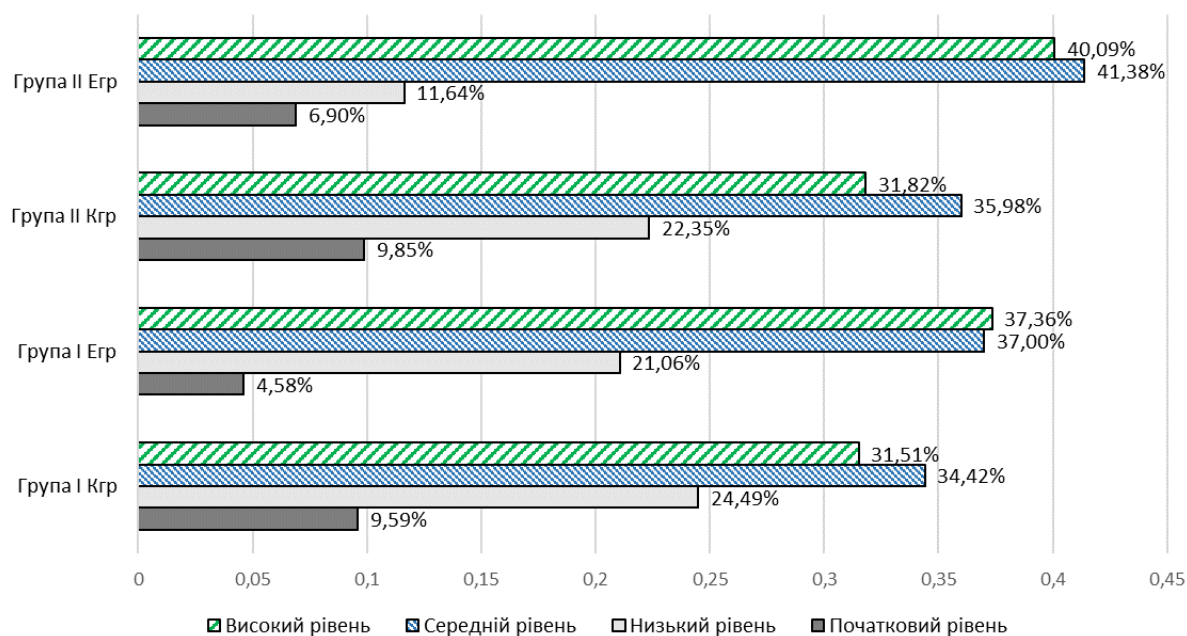


Рис. Ц.10. Розподіл студентів за рівнем здатності до аналізу вимог, що висуваються до майбутніх учителів трудового навчання та технологій з урахуванням професійного середовища (%)

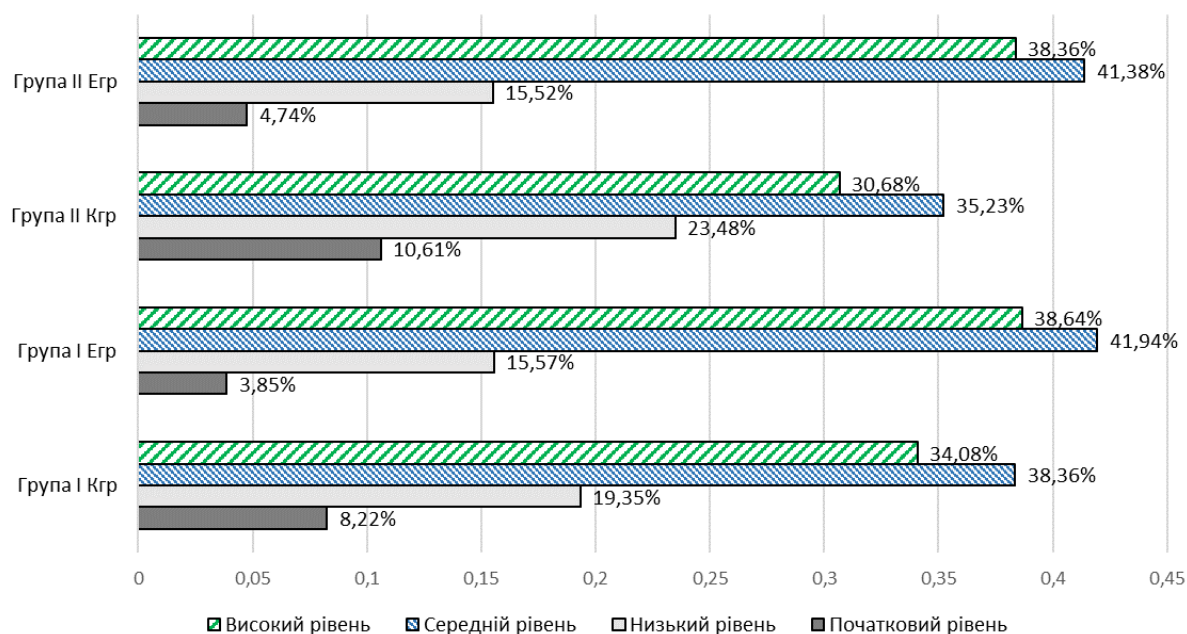


Рис. Ц.11. Розподіл студентів за рівнем здатності до оцінки власних можливостей для професійного розвитку та кар'єрного зростання (%)

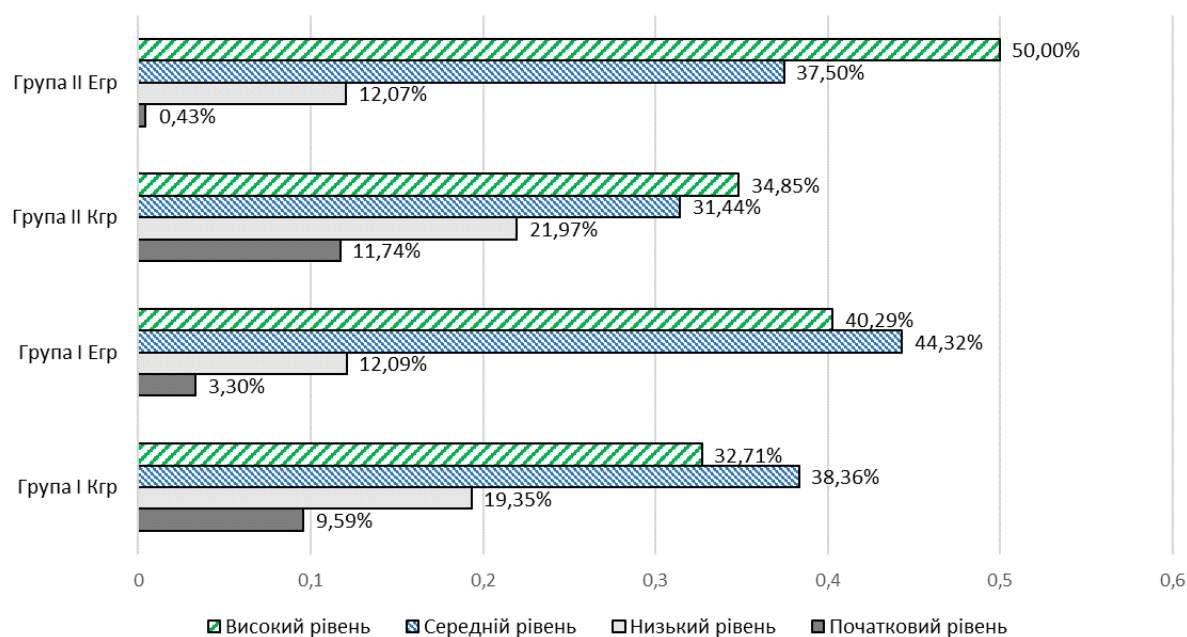


Рис. Ц.12. Розподіл студентів за рівнем здатності до рефлексії з метою подолання кар'єрних криз та вирішення кар'єрних проблем (%)

Додаток Ш

Довідки про впровадження дисертаційного дослідження



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
 імені Михайла Коцюбинського

вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21001, Україна, тел. (0432) 616-620, факс (0432) 612-812, E-mail: info@vspu.edu.ua код ЄДРПОУ 02125094

04.06.2025 № 06/19

на №

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
ОЛЕФІРЕНКА Тараса Олексійовича на тему: «Теоретичні і методичні засади
 підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку
 професійної кар'єри» на здобуття ступеня доктора педагогічних наук
 зі спеціальності 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти

Результати дисертаційного дослідження Тараса Олефіренка, що присвячене теоретичному обґрунтуванню та розробці методичних засад підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри, а також експериментальній перевірці ефективності впровадження спецкурсу «Розвиток професійної кар'єри вчителя», упродовж 2023-2025 років впроваджувались у освітній процес Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Проведене дослідження дозволило Тарасові Олефіренку розробити педагогічні умови підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри, які включають: наявність відповідних служб, зацікавлених в ефективному плануванні студентами майбутньої професійної кар'єри; здійснення ціляспрямованої підготовки студентів з питань розвитку кар'єри; залучення до професійної діяльності на етапі навчання у закладі освіти; формування мотивації до професійно-особистісного саморозвитку; формування відповідної системи ціннісних і кар'єрних орієнтацій; введення кар'єрно-професійного контексту у зміст навчання; ознайомлення з вимогами ринкового середовища щодо здійснення професійної діяльності.

Здобувачем Т.О. Олефіренком обґрунтовано авторську технологію підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри, що базується на інтеграції зазначених педагогічних умов у освітній процес. Експериментальна робота проводилася у 2023-2025 рр. і включала апробацію спецкурсу «Розвиток професійної кар'єри вчителя», організацію практичної підготовки студентів, їх залучення до науково-дослідницької діяльності з питань розвитку індивідуальної кар'єри.

Результати констатувального та формувального етапів дослідження підтвердили ефективність запропонованої авторської технології. Порівняння показників рівня підготовки студентів в експериментальних групах показало вищі результати порівняно з контрольними групами, як за розробленими критеріями, так і за результатами традиційного оцінювання.

Таким чином, дисертаційне дослідження Тараса Олексійовича є важливим і актуальним для теорії і методики професійної освіти, а його результати доцільно впроваджувати в практику професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій.

Проректор з наукової роботи



Свєн ГРОМОВ (0432) 61-80-72

Алла КОЛОМІЄЦЬ



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
УКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА ДРАГОМАНОВА**

01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9

Телефон: 234-11-08

№ 308 від 2 серпня 2025 р.

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
ОЛЕФІРЕНКА Тараса Олексійовича
«Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів трудового
навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри»**

Упродовж 2020–2025 рр. на Факультеті технологій та дизайну УДУ імені Михайла Драгоманова Тарасом Олефіренком спільно з викладачами кафедри технологічної освіти було проведено педагогічний експеримент із апробації авторської технології підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри.

На початку експерименту та в ході його здійснення для викладачів факультету Тарасом Олефіренком було проведено консультації й науково-методичні семінари з метою створення умов та організації діяльності здобувачів/здобувачок освіти, запропоновано для впровадження навчально-методичний комплекс, що включає спецкурс «Розвиток професійної кар'єри вчителя». Автором розроблено структуру та зміст навчальних програм, методичні рекомендації щодо їх використання, навчально-методичні посібники для здобувачів/здобувачок, розроблено сайт навчально-методичного центру професійної кар'єри (<https://nmcprk.ipf.npu.edu.ua/>), а

також методичні поради для здійснення комплексного діагностування рівня підготовки майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри.

У процесі дослідження науковцем проведено констатувальний та формувальний етапи педагогічного експерименту. Контрольні зрізи навчальних досягнень здобувачів/здобувачок підтвердили ефективність авторської технології підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри, що ґрунтується на наявності відповідних служб, зацікавлених в ефективному плануванні здобувачів/здобувачок майбутньої професійної кар'єри; здійсненні цілеспрямованої підготовки здобувачів/здобувачок із питань розвитку кар'єри; залученні до професійної діяльності на етапі навчання у закладі освіти; формуванні мотивації до професійно-особистісного саморозвитку; формуванні відповідної системи ціннісних і кар'єрних орієнтацій; введенні кар'єрно-професійного контексту у зміст навчання; ознайомленні з вимогами ринкового середовища щодо здійснення майбутньої професійної діяльності.

Результати педагогічного експерименту дозволяють дійти висновку, що дисертаційне дослідження Тараса Олефіренка підтвердило соціально-педагогічну важливість проблеми підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри, а запропоновану педагогічну технологію та методичні рекомендації доцільно впровадити у заклади вищої педагогічної освіти.

Результати впровадження дисертаційного дослідження Тараса Олефіренка обговорено та затверджено на засіданні кафедри технологічної освіти Факультету технологій та дизайну УДУ імені Михайла Драгоманова (протокол № 10 від 21 травня 2025 р.).

Проректор з наукової роботи

Завідувач кафедри



Григорій ТОРБІН

Валентина ХАРЛАМЕНКО



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА**

вул. М.Коцюбинського, 2, м.Чернівці, 58002, тел. (0372) 584811, факс (0372) 552914,
E-mail: rector@chnu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02071240

Від 22.12.2025 № 19/25-4354-25 На № _____ Від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

ОЛЕФІРЕНКА Тараса Олексійовича

«Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри»

Упродовж 2023-2025 рр. на базі Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича впроваджувалися результати дисертаційного дослідження Олефіренка Т.О. з теми «Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри». У дослідженні було обгрунтовано та перевірено педагогічні умови, принципи, методики й авторську технологію підготовки студентів до свідомого планування, формування та реалізації професійної кар'єри. Науковцем розроблено концептуальні засади підготовки сучасного вчителя трудового навчання та технологій, що відповідають новим цілям і завданням освітньої галузі «Технології» у контексті модернізації змісту освіти, трансформації традиційного трудового навчання у навчальний предмет, зорієнтований на формування техніко-технологічних знань, трудових навичок і, водночас, на кар'єрну самореалізацію учнів.

Професійна підготовка студентів технологічного факультету реалізовувалася в інтегрованому полі гуманітарної, психолого-педагогічної, професійної та спеціалізованої технологічної освіти. Такий підхід забезпечив майбутнім учителям не лише глибокі професійні знання та уміння, а й технічну, профорієнтаційну обізнаність, створював умови для творчого самовираження та сприяв підвищенню їх конкурентоспроможності на ринку праці.

У процесі експериментального дослідження, здійсненого під керівництвом Олефіренка Т.О., було реалізовано констатувальний, формувальний і контрольний етапи педагогічного експерименту. Його результати дали змогу коригувати зміст фахових навчальних дисциплін, впроваджувати інноваційні освітні технології, активізувати навчальну діяльність студентів у напрямі підготовки до свідомого розвитку кар'єри. Зокрема, ефективність підготовки майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри забезпечувалася через: активізацію діяльності центру професійної кар'єри; забезпечення цілеспрямованої підготовки студентів з питань розвитку кар'єри; залучення до професійної діяльності на етапі навчання у закладі освіти; введення кар'єрно-професійного контексту у зміст навчання тощо.

Отримані в результаті дослідження – позитивна динаміка сформованості інтегрованих знань про розвиток кар'єрної суб'єктності, підвищення мотивації до самореалізації в професії – засвідчили ефективність запропонованої автором системи підготовки студентів до розвитку професійної кар'єри. Вони сприяли підвищенню якості професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій, а також їх здатності впливати на формування індивідуальної освітньої траєкторії учнів відповідно до потреб сучасного суспільства.

Результати впровадження дисертаційного дослідження Олефіренка Т.О. обговорено та схвалено на засіданні кафедри професійної та технологічної освіти і загальної фізики Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (протокол № 5 від 17 грудня 2025 р.).

Проректор з науково-педагогічної та освітньої діяльності
Чернівецького національного університету
імені Юрія Федьковича,
доктор педагогічних наук, професор

Тетяна ФЕДІРЧИК
Чернівці, ЧНУ, зав. 5-079, т. 4000



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
«Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка

вул. Гетьмана Полуботка, 53, м. Чернігів, 14013, Тел. 3-36-10
 E-mail chnpu @ chnpu.edu.ua Код ЄДРПОУ 02125674

09.06.2025 № 13

На № _____ від _____

ДОВІДКА

впровадження результатів дисертаційного дослідження

ОЛЕФІРЕНКА Тараса Олексійовича

«Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри» на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

У навчально-науковому інституті професійної освіти та технологій Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка впродовж 2020–2024 рр. здійснювалася апробація та впровадження у освітній процес результатів дисертаційного дослідження Т. Олефіренка. Дисертантом запропоновано побудувати освітній процес підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій у контексті актуалізації проблеми розвитку професійної кар'єри, репрезентовано напрямки оновлення змісту (запровадження вибіркової дисципліни «Розвиток професійної кар'єри вчителя») та організації практичної підготовки на засадах педагогічних умов, що включають організаційно-методичний, мотиваційно-цільовий та змістовий компоненти.

Т. Олефіренко проводив опитування, бесіди та тестування студентів навчально-наукового інституту професійної освіти та технологій. Результати наукового дослідження: обґрунтовані педагогічні умови підготовки студентів до розвитку професійної кар'єри; розроблена авторська технологія підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри, удосконалено зміст навчальних курсів та методика підготовки студентів, що були використані під час читання лекцій, проведення практичних занять, у процесі виконання науково-дослідницьких робіт.

Важливим вважаємо подальше вивчення проблеми підготовки вчителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри у межах освітнього процесу закладів вищої педагогічної освіти, що сприятиме підвищенню ефективності професійної освіти та вирішенню сучасних проблем підготовки педагогічних кадрів.

Використання результатів дослідження Т. Олефіренка сприяло підвищенню ефективності підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій, а проведене експериментальне дослідження дозволяє зробити висновок, що робота є актуальною, її результати доцільно впровадити у систему професійної підготовки вчителів загальноосвітньої школи.

Довідку про впровадження результатів дисертаційного дослідження Т. Олефіренка затверджено на засіданні вченої ради навчально-наукового інституту професійної освіти та технологій Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка (протокол №11 від 09 червня 2025 р.).

Проректор з наукової роботи,
к. пед. н., професор Національного
університету «Чернігівський
колегіум» імені Т.Г. Шевченка



Наталія НОСОВЕЦЬ

УКРАЇНА
Тернопільська обласна рада
Кременецька обласна гуманітарно-
педагогічна академія
ім. Тараса Шевченка
Вул. Ліцейна, 1, м. Кременець,
Тернопільська обл., 47003
тел/факс: (035-46) 2-19-91
ел. пошта: kogpa_docs@ukr.net



UKRAINE
Ternopil Regional Council
Kremenets Taras Shevchenko Regional
Academy of Humanities and Pedagogy
1, Litseina St. Kremenets,
Ternopil Region, 47003
phone/fax: (035-46) 2-19-91
e-mail: kogpa_docs@ukr.net

№ 05-16/153

« 23 » 05 2025 р.

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

ОЛЕФІРЕНКА Тараса Олексійовича

«Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри» на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Упродовж 2023–2025 рр. на базі Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка здобувачем Тарасом Олефіренком спільно з викладачами кафедри теорії і методики трудового навчання та технологій було проведено педагогічний експеримент з апробації авторської технології підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку власної професійної кар'єри.

На початку експериментальної роботи дисертантом було проведено консультації і науково-методичні семінари для науково-педагогічних працівників кафедри з метою організації навчальної діяльності студентів – майбутніх учителів трудового навчання та технологій; запропоновано для впровадження педагогічні умови їхньої підготовки до розвитку професійної кар'єри, що передбачали внесення змін та доповнень до структури і змісту освітньо-професійних програм, зокрема впровадження варіативного освітнього компоненту «Розвиток професійної кар'єри вчителя», а також методичних рекомендацій щодо його викладання та поради для здійснення комплексного

діагностування рівня підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій.

Результати наукових досліджень дозволили Тарасові Олефіренку відкоригувати зміст практичної підготовки, запровадити інноваційні технології навчання, спрямовані на формування мотивації до саморозвитку, кар'єрних орієнтацій та ознайомлення з ринковими вимогами, а також розгорнути науково-дослідницьку діяльність студентів у галузі професійного кар'єрного розвитку. Контрольні зрізи рівня підготовки майбутніх учителів підтвердили ефективність авторської технології та визначених педагогічних умов підготовки до розвитку професійної кар'єри.

Результати педагогічного експерименту дозволяють дійти висновку, що дисертаційне дослідження Тараса Олефіренка підтвердило соціально-педагогічну важливість проблеми підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри, потребу побудови освітнього процесу на засадах інтеграції кар'єрно-професійного контексту, а запропоновані рекомендації підготовки студентів доцільно впровадити у закладах вищої педагогічної освіти.

Довідку про впровадження результатів дисертаційного дослідження Олефіренка Тараса Олексійовича затверджено на засіданні кафедри теорії і методики трудового навчання та технологій Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка (протокол № 19 від 22.05.2025 р.).

Завідувач кафедри теорії
і методики трудового навчання
та технологій



кандидат педагогічних
наук, доцент
Ірина Цісарук

Проректор із стратегічного планування
та наукової роботи




доктор педагогічних
наук, професор
Микола Курач

Міністерство освіти і науки України
УНІВЕРСИТЕТ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ В
ПЕРЕЯСЛАВІ
вул. Сухомлинського, 30,
м. Переяслав,
Київська обл., 08401
тел.: (044) 293-11-11
ел. пошта: uhsp.edu@gmail.com
код ЄДРПОУ 04543387



Ministry of Education and Science of Ukraine
HRYHORII SKOVORODA UNIVERSITY IN
PEREIASLAV
30, Sukhomlynsko Str.,
Pereiaslav,
Kyiv reg., 08401
tel.: (044) 293-11-11
e-mail: uhsp.edu@gmail.com

№

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

ОЛЕФІРЕНКА Тараса Олексійовича

«Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри» у освітній процес Університету Григорія Сковороди в Переяславі

Метою дисертаційного дослідження здобувача Олефіренка Тараса Олексійовича була обґрунтування теоретико-методичних основ підготовки майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри та експериментальній перевірці їх педагогічної ефективності. У процесі дослідження Тарасом Олексійовичем вивчено стан і тенденції підготовки вчителів трудового навчання та технологій у контексті реформування вищої педагогічної освіти України, виявлено педагогічні передумови професійної підготовки вчителів, теоретично обґрунтовано систему підготовки до кар'єрного розвитку, на основі якої розроблено педагогічні умови, що включають організаційно-методичний, мотиваційно-цільовий та змістовий компоненти.

Обґрунтовано авторську технологію підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри, здійснено дослідно-експериментальну перевірку ефективності змісту та методики організації практичної підготовки студентів у контексті їх кар'єрного розвитку.

Впродовж 2022–2025 рр. науковцем було обґрунтовано теоретичні засади підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри, впроваджено методи, організаційні форми та дидактичні засоби формування компетентності з розвитку кар'єри студентів у процесі вивчення спецкурсу «Розвиток професійної кар'єри вчителя», проходження практик, виконання науково-дослідницьких робіт та позааудиторної діяльності.

Здобувачем обґрунтовано технологію підготовки студентів до розвитку професійної кар'єри, основою якої є інтеграція кар'єрно-професійного контексту в навчання, мотивація до саморозвитку та ознайомлення з ринковими вимогами; підтверджено ефективність використання спецкурсу та практичної підготовки, спрямованої на формування кар'єрних орієнтацій та професійних умінь.

Порівняння результатів констатувального і формувального етапів дослідження підтвердило ефективність запропонованої педагогічної системи підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри.

Зазначене вище дозволяє зробити висновок, що дисертаційне дослідження Тараса Олексійовича є важливим і актуальним для теорії і методики професійної освіти, а його результати доцільно реалізувати у практику професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій.

Довідку про впровадження результатів дисертаційного дослідження Олефіренка Тараса Олексійовича затверджено на засіданні вченої ради Університету Григорія Сковороди в Переяславі (протокол від 23.06.2025 р. № 11).

Ректор



Університет Григорія Сковороди в Переяславі
№ 861 від 23.06.2025



УКРАЇНА
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
**ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ГНАТЮКА
(ТНПУ)**

вул. М.Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46027,
тел. (0352) 43-58-80, факс (0352) 43-60-02
e-mail: info@tnpu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125544



UKRAINE
MINISTRY OF EDUCATION AND
SCIENCE OF UKRAINE
**TERNOPIL VOLODYMYR HNATYUK
NATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY
(TNPU)**

2 M.Kryvonosa st., Ternopil, 46027, Ukraine
tel. +38 0352 43-58-80, fax: +38 0352 43-60-02
e-mail: info@tnpu.edu.ua

Від « 19 » 06 2025 р. № 724/20.02-33 На № _____ від « _____ » 20 _____ р.

ДОВІДКА

впровадження результатів дисертаційного дослідження

Олефіренка Тараса Олексійовича

«Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри» на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Протягом 2023-2025 рр. здійснювалася апробація та впровадження в освітній процес Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка результатів дисертаційного дослідження Тараса Олефіренка. Науковцем було обґрунтовано теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри.

Дисертантом було організовано та проведено науково-педагогічний експеримент, який підтвердив ефективність авторської методики підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри, а також методів і засобів її реалізації. Порівняння результатів констатувального і формуального етапів дослідження підтвердило ефективність розробленої методики, а також те, що комплекс теоретично обґрунтованих і виявлених в роботі вихідних положень, що визначають ефективність методики підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри, є необхідними і достатніми.

Зазначене вище дозволяє зробити висновок, що дисертаційне дослідження Тараса Олефіренка є науково важливим та актуальним, а його результати доцільно впроваджувати в освітні програми ЗВО, що здійснюють підготовку майбутніх учителів трудового навчання та технологій.

Довідку про впровадження результатів дисертаційного дослідження Олефіренка Тараса Олексійовича було обговорено та затверджено на засіданні кафедри сфери обслуговування, технологій та охорони праці Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (протокол № 13 від 20.05.2025 р.).

Проректор з наукової роботи та міжнародного співробітництва



Ірина ЗАДОРЖНА

Додаток Ш

Апробація результатів дослідження

Основні теоретичні положення, експериментальні й прикладні результати дослідження та узагальнені висновки представлено й обговорено на науково-практичних конференціях, форумах різного рівня:

– *міжнародних* – «Трудове навчання та технології: сучасні реалії та перспективи розвитку» (Україна, Київ, 2017, 2018, 2021, 2024, 2025); «Актуальні питання графічної підготовки: теорія, практика та шляхи розвитку» (Україна, Київ, 2017, 2018, 2021, 2024, 2025); «Ukraine in the European space: education and art» ((Prague (Czech Republic) – Borgloon (Belgium) – Namur (Belgium) – Brussels (Belgium) – Paris (France) – Vienna (Austria) – Krakov (Poland), 2018); «Innowacyjne technologie w nauce i edukacji: doswiadczenia europejskie» (Poland, Krakow, 2018); «Тенденції розвитку професійної та технологічної освіти в умовах ринку праці» (Україна, Глухів, 2019); «Сучасні виклики професійної освіти: теорія і практика» (Україна, Львів, 2019); «Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи» (Україна, Хмельницький, 2019); «Розбудова єдиного відкритого інформаційного простору освіти впродовж життя» (Україна, Київ–Харків, 2020); «Актуальні проблеми психології розвитку особистості» (Україна, Київ, 2020); «Актуальні проблеми неперервної освіти в інформаційному суспільстві» (Україна, Київ, 2020); «Інноваційний потенціал сучасної освіти та науки» (Україна, Київ, 2020); «Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка» (Україна, Суми, 2020); «Teaching and Learning Democracy in Primary School and in Teacher Education» (Norway, Drammen, 2021); «Transforming the Nation Through Responsible, Inspiring Leadership Fighting Corruption» (International Projects, 2021); «Modern European Science» (United Kingdom, Sheffield, 2021); «Українська освіта: аксіологія європейського вибору» (Україна, Київ, 2021); «VIII конференція IT&I-2021» (Україна, Київ, 2021); «Модернізація педагогічної освіти у

глобальному вимірі безпеки соціально-турбулентного світу» (Україна, Київ, 2023); «Сучасні тенденції розвитку вищої освіти та академічного партнерства в умовах воєнного стану» (Україна, Київ, 2023); «Інноваційні освітні технології в системі неперервної освіти: вітчизняний і світовий досвід упровадження» (Україна, Київ, 2023); «Актуальні проблеми розвитку особистості» (Україна, Київ, 2023); «Проблеми та інновації професійної і технологічної освіти: реалії, досвід, перспективи» (Україна, Чернігів, 2023, 2024, 2025); «Онлайн дистанційне навчання «EU4YOUTH: інструменти, стратегії, лідерство та інновації для вдосконалення навичок вчителів» (Латвія, Вільнюс, 2024); «Світові освітні тренди: навчання впродовж життя в інформаційному суспільстві» (Україна, Київ, 2024); «Професіоналізм педагога в умовах освітніх інновацій» (Україна, Слов'янськ – Дніпро, 2024); «Інноваційні освітні технології в системі неперервної освіти: від дошкільної освіти до освіти дорослих» (Україна, Київ, 2025); «Professional support in post-conflict conditions: integration of European experience into Ukrainian education» (Каунас (Литва) – Київ (Україна), 2025); «Сучасні наукові цілі, підходи та виклики» (Німеччина, Дрезден, 2025);

– *всеукраїнських* – «Актуальні проблеми професійної та технологічної освіти: досвід та перспективи» (Умань, 2017, 2019, 2021), «Інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти» (Суми, 2018), «Молода наука – 2021: соціально-освітні розвідки» (Київ, 2021); «Актуальні проблеми та перспективи розвитку фундаментальних, прикладних, загальнотехнічних та безпекових наук» (Київ, 2021); «Безбар'єрність як пріоритетна стратегія розвитку суспільства» (Київ, 2023); «Права молоді та державна служба: реформування інституту службової кар'єри» (Київ, 2023); «Трансформаційні зміни в соціальній роботі та психології в умовах сьогодення: міжнародний та національний досвід» (Умань, 2024); «Тendenції підготовки фахівців у сфері освіти та освітнього менеджменту» (Черкаси, 2024); «Сучасні проблеми української освіти» (Івано-Франківськ, 2024); «Онлайн інструменти та

методи неформальної освіти для викладачів» (Київ, 2024); «Стратегії та практика організації освітнього процесу в умовах невизначеності: нові виклики та перспективи реалізації» (Чернігів, 2025).

Додаток Ю

Список опублікованих праць за темою дисертації

Опубліковані праці, що відображають основні наукові результати дисертації:

Монографії:

1. **Олефіренко Т. О.** Теоретичні основи процесу формування графічної компетентності. *Трудове навчання та креслення у контексті сучасних інновацій: теоретико-методичні аспекти: колективна монографія* / [за наук. ред. О. Д. Літковець]. Рівне : О. Зень, 2018. С. 43-99.
2. **Olefrenko T.** Educating tolerance in future teachers as psychological and pedagogical problem. The XXI century education: realities, challenges, development trends: collective monograph / ed. H. Tsvietkova. Hameln : InterGING, 2020. С. 275-287.
3. Tsvietkova H., **Olefrenko T.**, Matviienko O. National and cultural identity: experience of foreign countries. Педагогіка і психологія постмодернізму: цінності, компетентності, діджиталізація : колективна монографія / за наук. ред. Г. Цвєткової. Aerzen Heilberg IT Solutions UG (haftungsbeschränkt) InterGING Verlag, 2021. 504 с. DOI: <https://doi.org/10.192219/978-3-946407-10-2/>
4. **Olefrenko T.** Features of the implementation of blended learning technologies in the educational process of the institution of higher education and their role in the development of critical thinking personality. Digital transformation in contemporary society : collective monograph. Copyright by Academy of Silesia, Katowice, 2024. С. 278-307.
5. **Олефіренко Т. О.** Підготовка майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри: теоретичні і методичні засади: монографія / [за наук. ред. М.А. Пригодія]. Київ: Вид-во «Людмила», 2025. 472 с.

Навчальні та виробничо-практичні видання

6. Яшанов С. М., Шевчук Л. Д., **Олефіренко Т. О.** Інформаційні технології у виробництві : навч.-метод. посіб. Переяслав : Домбровська Я. М., 2022. 190 с.

7. Матвієнко О. В., **Олефіренко Т. О.**, Тутова Т. Б. Педагогіка багатоманіття : навч. посіб. Ніжин : ПП Лисенко М.М., 2020. 236 с.

8. Яшанов С. М., Шевчук Л. Д., **Олефіренко Т. О.** Комп'ютерне моделювання технологічних процесів : навч.-метод. посіб. Частина І. Переяслав: Вид-во ФОП Домбровська Я. М., 2022. 268 с. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/41433>.

9. **Олефіренко Т. О.** Методичні рекомендації щодо цілеспрямованого формування кар'єрної компетентності майбутніх учителів технологій у педагогічних закладах вищої освіти. Київ : Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2025. 37 с.

10. Горбачук І. Т., Сергієнко В. П., Войтович І. С., Падалка О. С., Працьовитий М. В., **Олефіренко Т. О.**, Зінчук В. М. Лабораторні роботи з обладнанням РНУWE. Фізика. 7 клас [Текст] : навч.-метод. посіб. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. 106 с.

11. **Олефіренко Т.**, Матвієнко О., Васютіна Т., Золотаренко Т. Основи організації дистанційного та змішаного навчання у закладах вищої та початкової освіти : навч.-метод. посіб. для студентів спеціальності 013 Початкова освіта. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2022. 145 с. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/36798>

Статті у наукових виданнях,

включених до переліку наукових фахових видань України

12. **Олефіренко Т. О.,** Слабко В. М. Зміст і структура графічної компетентності майбутнього вчителя технологій. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки : реалії та перспекти* / за ред. М. С. Корця. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. Вип. 31. С. 148-153.

13. **Олефіренко Т. О.,** Чумак М. Є. Зміст підготовки майбутніх учителів природничо-математичного та технологічного профілів до профорієнтаційної роботи з учнями загальноосвітніх навчальних закладів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки : реалії та перспективи.* 2013. Вип. 38. С. 139-147.

14. **Олефіренко Т. О.,** Шевченко В. В. Формування графічної компетентності майбутніх учителів технологій : визначення структурних компонентів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки : реалії та перспективи.* 2015. Вип. 52. С. 181-188. URL: <https://chasopys.ps.npu.kiev.ua/archive/52-2015/33.pdf>

15. **Олефіренко Т. О.** Використання тренінгів при підготовці майбутніх учителів до побудови професійної кар'єри. *Освітній дискурс : збірник наукових праць.* 2019. Вип. 17 (10). С. 46-54. URL: <https://www.journal-discourse.com/uk/kataloh-statei/2019-rik/2019-r-1710/vykorystannia-treninhiv-pri-pidhotovtsi-maibutnikh-uchyteliv-do-pobudovy-profesiinoi-kariery>
DOI: [https://doi.org/10.33930/ed.2019.5007.17\(10\)-4](https://doi.org/10.33930/ed.2019.5007.17(10)-4)

16. **Олефіренко Т. О.** Принципи підготовки майбутніх учителів до побудови професійної кар'єри. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Серія : Педагогічні науки.* 2019. Вип. 4 (160). С. 24–29. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vnuchkpn_2019_4_7

17. **Олефіренко Т. О.** Психолого-педагогічний аналіз феномену професійної кар'єри вчителя. *Professional Education : Methodology, Theory and*

URL: <https://profedu.com.ua/en/journals/vipusk-10>

18. Кільдеров Д. Е., Пригодій М. А., **Олефіренко Т. О.**, Гамула І. А. Підготовка майбутніх учителів технологій до профорієнтаційної роботи в профільній школі. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2020. Вип. 57. С. 14–24. DOI: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2020-57-14-24>

19. **Олефіренко Т. О.** Проблеми професійної підготовки майбутніх учителів до розвитку кар'єри в дискурсі педагогічної теорії. *Імідж сучасного педагога*. 2021. № 4 (199). С. 14–19. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-4\(199\)-14-19](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-4(199)-14-19)

20. **Олефіренко Т. О.** Особливості підготовки майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри в умовах стандартизації вищої освіти. *Освітній дискурс : збірник наукових праць*. 2021. Вип. 34 (6). С. 47-61. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/35004>

21. **Олефіренко Т. О.** Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри. *Витоки педагогічної майстерності*. Полтава, 2021. Вип. 27. С. 190-195. DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.27.247105>

22. **Olefrenko T.**, Pryhodii M., Voronina-Pryhodii D. European experience of teachers training of general education institutions (on the example of Germany, France and Italy). *Professional Pedagogics*. 2022. № 2 (25). P. 94-103. DOI: <https://doi.org/10.32835/2707-3092.2022.25.94-103>

23. **Олефіренко Т. О.**, Попова Л. М. Формування трансверсальних компетентностей у процесі становлення професійної ідентичності майбутнього педагога. *Педагогічні науки*. Івано-Франківськ, 2022. Вип. 99. С. 45-51. DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2022-99-7>

24. Матвієнко О. В., **Олефіренко Т. О.** Теоретичні основи розвитку творчої особистості. *Освітньо-науковий простір*. Київ, 2022. Вип. 2 (1). Р. 33-44. URL: <https://pedagogy.com.ua/index.php/journal/issue/view/2-1-2022>

25. Матвієнко О. В., **Олефіренко Т. О.** Емоційне благополуччя дітей та педагогів : проблеми та практика підтримки в умовах військової агресії. *Освітньо-науковий простір*. Київ, 2022. Вип. 3 (2). Р. 71-79. URL: <https://pedagogy.com.ua/index.php/journal/issue/view/3-2-2022>

26. Кушнірук С. А., Матвієнко О. В., **Олефіренко Т. О.** Формування наукового світогляду студентів : соціокультурна проекція. *Освітній дискурс : збірник наукових праць*. 2023. Вип. 45 (7-9). С. 83-89. DOI: [https://doi.org/10.33930/ed.2019.5007.45\(7-9\)-12](https://doi.org/10.33930/ed.2019.5007.45(7-9)-12) URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/43335>

27. Матвієнко О. В., **Олефіренко Т. О.** Вплив позааудиторної роботи на формування наукового світогляду студентів у Наддніпрянській Україні XIX століття. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки : реалії та перспективи*. Київ, 2023. Вип. 94. С. 95-100. DOI: <https://doi.org/10.31392/NPU-ps.series5.2023.94.19> URL: <https://chasopys.ps.npu.kiev.ua/archive/94/19.pdf>

28. Кушнірук С. А., **Олефіренко Т. О.** Зовнішні чинники як передумова феноменологічного формування наукового світогляду студентів в університетах Наддніпрянщини. *Освітньо-науковий простір*. Київ, 2023. Вип. 5 (2). С. 115-126. DOI: [https://doi.org/10.31392/ONP.2786-6890.5\(2\).2023](https://doi.org/10.31392/ONP.2786-6890.5(2).2023) URL: <https://pedagogy.com.ua/index.php/journal/issue/view/5-2-2023>

29. **Олефіренко Т. О.**, Полевик Р. Ю. Цифрові освітні ресурси як інструмент професійного розвитку майбутніх учителів технологічної освіти. *Освітньо-науковий простір*. Київ, 2024. Вип. 7 (2). Т. 1. С. 120-130. DOI: [https://doi.org/10.31392/ONP.2786-6890.7\(2\)/1.2024.12](https://doi.org/10.31392/ONP.2786-6890.7(2)/1.2024.12)

30. **Олефіренко Т.** Реалізація діяльнісного підходу в систему професійної підготовки вчителя : теоретичні засади та практичні аспекти. *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології*. 2024. № 6 (140). С. 259-267. DOI: <https://doi.org/10.24139/2312-5993/2024.06/259-267>

31. Цветкова Г. Г., Барановська Л. В., **Олефіренко Т. О.**, Кузменко І. А. Розвиток критичного мислення в сучасному освітньому просторі :

європейські студії, американський контекст. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2025. № 2 (32). С. 967-982. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2025-2\(32\)-967-982](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2025-2(32)-967-982).

32. **Олефіренко Т. О.** Концепція підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри. *Педагогічні науки*. 2025. Вип. 162. С. 192-198. DOI: <https://doi.org/10.31392/NZ-udu-157.2024.20>

33. **Олефіренко Т. О.** Зміст, складові та функції цифрового освітнього середовища в умовах цифрового суспільства. *Наукові записки (Серія: Педагогічні науки)*. 2025. Вип. 164. Т. 2. С. 91-100. DOI: <https://doi.org/10.31392/NZ-udu-164-2.2025.11>

Статті у наукових періодичних виданнях інших держав

34. **Olefrenko T. O.** Development of readiness to build a career in pre-service teachers: based on their internship aimed at formation of creativity skills in schoolchildren. *Scientific Journal Virtus*. 2021. May (№ 54). P. 80-83. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/40506>

35. **Olefrenko T.**, Yuxiang Zh. Features of implementation in general educational institutions art programs. *Intellectual Archive*. 2021. Vol. 10 (1). P. 137-146. DOI: https://doi.org/10.32370/ia_2021_03_15

36. Fomichova O. V., Shynkaruk V. D., **Olefrenko T. O.**, Kurbatov S. V., Shulga Iev. V. Student-teacher relationship as a factor affecting bullying-victimization degree at schools. *Bulletin of national academy of sciences of the republic of Kazakhstan*. 2022. Vol. 1, № 395. P. 187-192. URL: <https://journals.nauka-nanrk.kz/bulletin-science/issue/view/111/82>

Статті у закордонних виданнях, проіндексованих у базах даних Web of Science, Core Collection та/або Scopus

37. Mytnyk O., Syrota S., Liskin V., **Olefirenko T.** Creating of an educational environment using onotology-based approach to e-learning systems. *Proceedings of the 7th-International conference «Information Technology and Interactions» (IT&I-2020)*, Kyiv, December 2-3, 2020. Kyiv, 2020. P. 261–270. URL: <http://ceur-ws.org/Vol-2845/>

38. **Olefirenko T.**, Bobrytska V., Batechko N., Reva T., Chkhalo O. Involving university stakeholders in upgrading the fostering of students' readiness to embark on a career. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. 2021. Vol. 20, № 4. P. 170-189. DOI: <https://doi.org/10.26803/ijlter.20.4.10>

39. Liskin V., **Olefirenko T.**, Mytnyk O., Syrota S. Ontologically-controlled e-learning systems as a means for developing conceptual thinking of the individual. *Selected papers of the VIII International scientific conference «Information technology and implementation» (IT&I-2021)*, Kyiv, December 1-3, 2021. Kyiv, 2021. P. 101–111. URL: http://ceur-ws.org/Vol-3179/?fbclid=IwAR0ShlCVDPPd_dNGWYbXocm-nojVd1jCRIGS3HbSGZcSPA_zZ72mzl315GQ

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

40. **Олефіренко Т.** Психолого-педагогічний аналіз феномену професійної кар'єри вчителя. *Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи*: збірник тез та доповідей X Міжнародної науково-практичної конференції (м. Хмельницький, 7-8 листопада 2019 р.). Хмельницький : ХНУ, 2019. С. 98-99. URL: <https://tpodm.khmnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/19/2019/12/Zbirnyk-tez-konferentsiyi-2019-na-sajt.pdf>

41. **Олефіренко Т. О.** Основні суперечності підготовки майбутніх учителів до побудови професійної кар'єри. *Тенденції розвитку професійної та технологічної освіти в умовах ринку праці* : матеріали Міжнародної інтернет-конференції молодих учених і студентів (м. Глухів, 3 квітня

2019 р.). Глухів, 2019. С. 189–192.
 URL: <https://enpurb.edu.ua/server/api/core/bitstreams/f5d2f3e3-cb9f-45e6-9ea4-3c41f72ac53e/content>

42. **Олефіренко Т. О.** Психологічні аспекти професійного розвитку в умовах пандемії. *Психологічний і педагогічний дискурс : наукові записки вчених* : збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (м. Київ, 14-15 травня 2020 р.) / за ред. Т. О. Олефіренка. Київ, 2020. С. 131-132. URL: <https://enpurb.edu.ua/server/api/core/bitstreams/ce41fd00-88f8-4cbb-b590-e4cd1208030a/content>

43. **Олефіренко Т. О.** Підготовка та адаптація студентів до системи соціально-виробничих відносин. *Актуальні проблеми та перспективи розвитку фундаментальних, прикладних, загальнотехнічних та безпекових наук* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, пам'яті академіка Академії наук вищої освіти, професора Анатолія Володимировича Касперського, м. Київ, 23 червня 2021 р. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2021. С. 63-65. URL: http://irbis.npu.edu.ua/cgi-bin/irbis64r_plus/cgiirbis_64_ft.exe

44. **Олефіренко Т. О.** Принципи підготовки майбутнього вчителя до розвитку професійної кар'єри в контексті євроінтеграції та глобалізації. Materials of the XVII International scientific and practical conference. Sheffield, June 30–July 7. 2021. Sheffield, 2021. Vol. 3. С. 79-82.

45. Розвиток професійної кар'єри вчителя: результати опитування студентів, викладачів закладів вищої освіти та стейкхолдерів системи освіти (звіт) / укладачі: Т.О. Олефіренко, М.А. Пригодій. Київ: УДУ імені Михайла Драгоманова; ІПО НАПН України, 2025. 62 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/744891>

46. Харламенко В., **Олефіренко Т.**, Скуратович Р. Важливість комп'ютерної графіки у підготовці майбутніх учителів технологій як шлях до ефективної технологічної освіти. *Технологічна освіта : сучасні реалії та*

перспективи розвитку : матеріали XIV Міжнародної науково-практичної конференції пам'яті академіка Дмитра Тхоржевського, 28 лютого 2025 року;
Актуальні питання графічної підготовки: теорія, практика та шляхи розвитку : матеріали XI Міжнародної наукової-практичної конференції, присвяченої пам'яті член-кореспондента НАПН України Віктора Сидоренка (1 березня 2025 року) / за заг. ред. Д. Кільдерова, В. Харламенко. Київ, 2025. С. 719-722. URL: <https://enpuirb.udu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/95cf9ca9-baef-41cc-91b9-9a3e659c2e51/content>

47. Matviienko O., **Olefirenko T.** Recovery through education pedagogy of support in post-conflict transformations. *Modern vision of implementing innovations in scientific studies* : collection of scientific papers «SCIENTIA» with proceedings of the VI International scientific and theoretical conference, Marseille, French Republic, July 25, 2025. Marseille, French Republic : International center of scientific research, 2025. P. 106-109. DOI: <https://doi.org/10.36074/scientia-25.07.2025>

Праці, що додатково відображають наукові результати дисертації

48. Чумак М., **Олефіренко Т.** Діяльність учителя фізики у процесі формування наукового світогляду учнів. *Фізика та астрономія в сучасній школі*. 2013. № 7 (110). С. 12-14.

49. **Олефіренко Т.** Формування графічних знань, умінь і навичок у процесі навчання фізики і технічних дисциплін. *Фізика та астрономія в сучасній школі*. 2013. № 8 (111). С. 15-20.

50. **Олефіренко Т. О.** Формування уявлення про повноту зображень на кресленні в учнів 8-9 класів. *Трудова підготовка в сучасній школі*. 2013. № 12 (116). С. 24-27.

51. **Олефіренко Т. О., Цішковський В. О.** Методика навчання майбутніх учителів технологій та професійної освіти побудові та читанню складних креслень : реконструкція зображень. *Наукові записки [Українського*

державного університету імені Михайла Драгоманова]. Серія: Педагогічні науки. 2016. Вип. 129. С. 129–139.

URL: <https://enpuirb.udu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/7c751b7e-cb5c-4e05-8871-db6b12603942/content>

52. **Олефіренко Т. О.,** Маркусь І. С. Підготовка майбутніх інженерів-педагогів : дуальна форма навчання робітників. *Наукові записки [Українського державного університету імені Михайла Драгоманова]. Серія: Педагогічні науки,* 2017. Вип. 133. С. 168–173.

URL: <http://nz.npu.edu.ua/article/view/131059>

53. **Олефіренко Т. О.,** Цветкова Г. Г. Концептуальні засади розвитку stem-освіти в Україні. *Вища освіта України.* 2020. Вип. 1 (76). С. 61–67.

DOI: [https://doi.org/10.31392/NPU-VOU.2020.1\(76\).09](https://doi.org/10.31392/NPU-VOU.2020.1(76).09)

54. **Олефіренко Т.** Актуальні проблеми підготовки майбутнього вчителя до розвитку професійної кар'єри. *Молода наука – 2021: соціально-освітні розвідки : матеріали доповідей та виступів II Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції* (м. Київ, 23 квітня 2021 р.). Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2021. С. 71–73.