**УДК 373.01.37:005**

**Махновець Ю. А.,**

*аспірантка кафедри філософії і освіти дорослих ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України, старший викладач кафедри філософії і освіти дорослих ЦІПО ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України,e-mail:* [*syrist@ukr.net*](mailto:syrist@ukr.net)

*Україна, Київ*

**ДИНАМІКА ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У СИСТЕМІ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

*У статті розглянуто проблему професійного розвитку учителів початкової школи, здійснено порівняння розподілів контрольних та експериментальних груп учителів за рівнями сформованості критеріїв професійного розвитку на початку та в кінці експерименту, узагальнено результати дослідження динаміки професійного розвитку учителів початкової школи у системі методичної роботи закладів загальної середньої освіти, визначено основні положення та висновки за результатами дослідження.*

***Ключові слова:*** *система методичної роботи, професійний розвиток, професійний розвиток учителів початкової школи у системі методичної роботи, рівні сформованості критеріїв професійного розвитку, динаміка професійного розвитку учителів початкової школи.*

**Постановка проблеми** зумовлена запровадженням в освітню практику початкової школи великої кількості інновацій у період реформ, нові вимоги до результатів освіти, інша система оцінювання результатів навчання, питання інтеграції та введення нових дисциплін вимагають оновлення змісту діяльності вчителя початкової школи, концентрації інтелектуальних ресурсів, прагнення до самостійного пошуку необхідної інформації для критичного, творчого освоєння нових стратегій поведінки в професійному розвитку. У цьому контексті актуальності набуває проблема професійного розвитку учителів початкової школи у системі методичної роботи закладів загальної середньої освіти та його динаміка.

Проблемі професійної підготовки вчителя завжди приділялася належна увага як на державному, так і на науково-методичному рівні. Питання взаємозв’язку професіоналізму та розвитку особистості педагога розкрито у працях таких дослідників як С. Гончаренко, О. Дубасенюк, І. Зязюн, Н. Кузьміна, Н. Ничкало, І. Підласий, В. Сластьонін, О. Сухомлинська та ін.

Проблема професійного розвитку особистості знаходить різноаспектне висвітлення у працях таких вчених як Г. Балл, Г. Дмитренко, Г. Єльникова, І. Зязюн, В. Кремень, В. Маслов, В. Олійник, Є. Мілерян, В. Моляко П. Перепелиця, К. Платонов Б. Федоришин та ін. Зарубіжний досвід професійного розвитку педагога вивчали Н. Бідюк, Н. Мукан, Л. Пуховська тощо.

Питаннями підготовки вчителя початкової школи, зокрема аспекти формування змісту, форм та методів професійної підготовки, розвитку провідних якостей та компетенцій майбутнього фахівця, досліджували: Н. Бібік, О. Біда, В. Бондар, М. Вашуленко, Л. Коваль, Я. Кодлюк, О. Комар, А. Крамаренко, С. Мартиненко, О. Матвієнко, О. Мороз, І. Осадченко, Л. Пєтухова, О. Савченко, С. Скворцова, Л. Хомич, Л. Хоружа; нові технології професійного розвитку педагогів: Н. Гавриш, В. Кремень, О. Пометун, Т. Ротерс, С. Сисоєва, М. Скрипник, Т. Сорочан, С. Харченко; фундаментальні основи неперервної професійної освіти: С. Гончаренко, Л. Лук’янова, Н. Ничкало; технології підготовки вчителів та проблеми формування професіоналізму: В. Беспалько, А. Єрмола, І. Зязюн, С. Клепко, В. Кремень В. Крижко, І. Мартиненко, В. Олійник, С. Сисоєва, Л. Хомич; підвищення кваліфікації педагогів: В. Биков, Н. Клокар, В. Олійник, Т. Сорочан, Т. Десятов, С. Крисюк, Л. Сігаєва, В. Сидоренко, С. Синенко, Н. Протасова, О. Проценко, Л. Пуховська, Н. Чепурна, Б. Дьяченко, А. Данильєв та ін.

Методична робота в історичному аспекті досліджувалась такими вченими: Ю. Бабанський, М. Виговський, М. Дарманський, І. Жерносек, Є. Голант, К. Ушинський; проблеми розвитку фахової компетентності у системі методичної роботи, створення інноваційної методичної служби, структура та зміст методичної роботи в науково-методичній установі: В. Кремень, В. Олійник, Н. Протасова, Т. Сорочан; методична робота в системі післядипломної педагогічної освіти та курсів підвищення кваліфікації: Ю. Бабанський, Н. Клокар, В. Кремень, В. Олійник, В. Павленко, Н. Протасова, Т. Сорочан; дослідження організації методичної роботи з учителями початкової школи: Н. Бібік, М. Вашуленко, Н. Матвеєва, О. Савченко, Л. Хоружа та ін.

Як бачимо, на основі вивчення досліджуваної проблеми було виявлено, що дослідники активно вивчали різні аспекти професійного розвитку педагогічних працівників, проте проблема динаміки професійного розвитку учителів початкової школи у системі методичної роботи закладів загальної середньої освіти залишається актуальною та потребує більш ґрунтовного вивчення.

**Мета статті:** аналіз результатів дослідження динаміки професійного розвитку учителів початкової школи у системі методичної роботи закладів загальної середньої освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Упродовж усього експериментального дослiдження здiйснювалась перевірка ефективності впровадження технології професійного розвитку учителів початкової школи у системі методичної роботи закладів загальної середньої освіти шляхом проведення діагностичних зрізів, що дало змогу простежити динаміку професійного розвитку учителів початкової школи у системі методичної роботи закладів загальної середньої освіти. Оцінювання проводилося за чотирма рівнями професійного розвитку: низький, середній, достатній, високий. Експериментальна перевірка рівня професійного розвитку вчителів початкової школи у системі методичної роботи передбачала виявлення рівня його розвитку на основі визначених нами критеріїв, а саме: критерій оновлення професійних знань щодо Концепції «Нова українська школа», ціннісно-смислового, діяльнісного, критерію педагогіки партнерства, критерію медіаграмотності, критерію опанування цифровими технологіями та рефлексивного критерію (табл. 1, 1а).

Для вимірювання професійного розвитку учителів початкової школи ми застосували комплекс методик (анкетування, тести).

*Таблиця 1*

**Порівняння розподілів контрольних та експериментальних груп учителів початкової школи за рівнями сформованості критеріїв професійного розвитку на початку та в кінці експерименту**

*(n1=107, n2=103)*

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Рівні | **До** | | **Після** | |
| **КГ** | **ЕГ** | **КГ** | **ЕГ** |
| *К1. Критерій оновлення професійних знань щодо Концепції «НУШ»* | | | | |
| Високий | 4 | 0 | 9 | 25 |
| Достатній | 30 | 25 | 34 | 45 |
| Середній | 56 | 66 | 53 | 29 |
| Низький | 17 | 12 | 11 | 4 |
| *К2. Ціннісно-смисловий критерій* | | | | |
| Високий | 9 | 12 | 13 | 21 |
| Достатній | 39 | 46 | 34 | 51 |
| Середній | 48 | 37 | 54 | 29 |
| Низький | 11 | 8 | 6 | 2 |
| *К3. Критерій опанування цифровими технологіями* | | | | |
| Високий | 15 | 16 | 19 | 25 |
| Достатній | 43 | 48 | 45 | 54 |
| Середній | 45 | 39 | 41 | 24 |
| Низький | 4 | 0 | 2 | 0 |
| *К4. Критерій педагогіки партнерства* | | | | |
| Високий | 19 | 23 | 21 | 33 |
| Достатній | 43 | 35 | 41 | 45 |
| Середній | 39 | 43 | 41 | 25 |
| Низький | 6 | 2 | 4 | 0 |
| *К5. Критерій медіаграмотності* | | | | |
| Високий | 6 | 4 | 9 | 19 |
| Достатній | 15 | 16 | 13 | 25 |
| Середній | 60 | 50 | 66 | 43 |
| Низький | 26 | 33 | 19 | 16 |
| *К6. Діяльнісний критерій* | | | | |
| Високий | 15 | 10 | 19 | 25 |
| Достатній | 55 | 58 | 51 | 62 |
| Середній | 26 | 19 | 31 | 10 |
| Низький | 11 | 16 | 6 | 6 |
| *К7. Рефлексивний критерій* | | | | |
| Високий | 9 | 10 | 13 | 19 |
| Достатній | 43 | 49 | 39 | 58 |
| Середній | 38 | 32 | 42 | 22 |
| Низький | 17 | 12 | 13 | 4 |
| *Узагальнений критерій* | | | | |
| Високий | 11 | 11 | 15 | 24 |
| Достатній | 38 | 40 | 37 | 49 |
| Середній | 45 | 40 | 46 | 26 |
| Низький | 13 | 12 | 9 | 4 |

*Таблиця 1а*

**Порівняння розподілів контрольних та експериментальних груп учителів за рівнями сформованості критеріїв професійного розвитку на початку та в кінці експерименту**

***(у %)***

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Рівні | **До** | | **Після** | |
| **КГ** | **ЕГ** | **КГ** | **ЕГ** |
| *К1. Критерій оновлення професійних знань щодо Концепції «НУШ»* | | | | |
| Високий | 3,7 | 0 | 8,4 | 24,3 |
| Достатній | 28 | 24,3 | 31,8 | 43,6 |
| Середній | 52,3 | 64,1 | 49,5 | 28,2 |
| Низький | 16 | 11,6 | 10,3 | 3,9 |
| *К2. Ціннісно-смисловий критерій* | | | | |
| Високий | 8,4 | 11,7 | 12,1 | 20,4 |
| Достатній | 36,4 | 44,6 | 31,8 | 49,5 |
| Середній | 44,9 | 35,9 | 50,5 | 28,2 |
| Низький | 10,3 | 7,8 | 5,6 | 1,9 |
| *К3. Критерій опанування цифровими технологіями* | | | | |
| Високий | 14 | 15,5 | 17,7 | 24,3 |
| Достатній | 40,2 | 46,6 | 42,1 | 52,4 |
| Середній | 42,1 | 37,9 | 38,3 | 23,3 |
| Низький | 3,7 | 0 | 1,9 | 0 |
| *К4. Критерій педагогіки партнерства* | | | | |
| Високий | 17,8 | 22,3 | 19,6 | 32 |
| Достатній | 40,2 | 34 | 38,4 | 43,7 |
| Середній | 36,4 | 41,8 | 38,3 | 24,3 |
| Низький | 5,6 | 1,9 | 3,7 | 0 |
| *К5. Критерій медіаграмотності* | | | | |
| Високий | 5,6 | 3,9 | 8,4 | 18,4 |
| Достатній | 14 | 15,5 | 12,1 | 24,3 |
| Середній | 56,1 | 48,6 | 61,7 | 41,8 |
| Низький | 24,3 | 32 | 17,8 | 15,5 |
| *К6. Діяльнісний критерій* | | | | |
| Високий | 14 | 9,7 | 17,8 | 24,3 |
| Достатній | 51,4 | 56,4 | 47,6 | 60,2 |
| Середній | 24,3 | 18,4 | 29 | 9,7 |
| Низький | 10,3 | 15,5 | 5,6 | 5,8 |
| *К7. Рефлексивний критерій* | | | | |
| Високий | 8,4 | 9,7 | 12,1 | 18,4 |
| Достатній | 40,2 | 47,5 | 36,4 | 56,3 |
| Середній | 35,5 | 31,1 | 39,4 | 21,4 |
| Низький | 15,9 | 11,7 | 12,1 | 3,9 |
| *Узагальнений критерій* | | | | |
| Високий | 10,3 | 10,7 | 14 | 23,3 |
| Достатній | 35,4 | 38,8 | 34,6 | 47,6 |
| Середній | 42 | 38,8 | 43 | 25,2 |
| Низький | 12,3 | 11,7 | 8,4 | 3,9 |

Порівняння розподілів контрольних та експериментальних груп учителів за рівнями сформованості критеріїв професійного розвитку на початку та в кінці експерименту свідчить про позитивну динаміку розвитку всіх рівнів сформованості критеріїв професійного розвитку. Також варто відзначити, що процес навчання експериментальної групи на основі технології професійного розвитку у системі методичної роботи змінив ціннісно-смислове ставлення вчителів до інновацій, а саме: збільшилась кількість вчителів, які оновили свої професійні знання щодо Концепції Нова українська школа, використовують різні цифрові пристрої у професійній діяльності, активно беруть участь у різних формах методичної роботи, створюють мережі комунікації для спільної співпраці онлайн з батьками (особами, які їх замінюють), задоволені своїми професійними результатами у системі методичної роботи, розуміють важливість використання цифрових технологій у системі методичної роботи, роль медіа в освітньому процесі початкової школи та як можна використовувати медіа для професійного розвитку у системі методичної роботи.

Критерій оновлення професійних знань щодо Концепції «НУШ» вказує на те, що збільшився відсоток респондентів експериментальної групи, які мають високий (24,3 %) та достатній (19,3 %) рівні розвитку, а відсоток респондентів, які мають низький рівень, ‒ зменшився на 7,7 % (рис. 1).

|  |
| --- |
|  |
| ***Рис. 1.*** Порівняння розподілів контрольних та експериментальних груп учителів за рівнями сформованості критерію К1 на початку та в кінці експерименту |

Ціннісно-смисловий критерій (високий рівень – збільшення на 8,7 %, достатній рівень – на 5,8 %, низький рівень ‒ зменшення на 5,9 %) (рис.2).

|  |
| --- |
|  |
| ***Рис. 2.*** Порівняння розподілів контрольних та експериментальних груп учителів за рівнями сформованості критерію К2 на початку та в кінці експерименту |

Критерій опанування цифровими технологіями (високий рівень – збільшення на 8,8%, достатній – на 4,9%, низький рівень – 0% (рис.3).

|  |
| --- |
|  |
| ***Рис. 3.*** Порівняння розподілів контрольних та експериментальних груп учителів за рівнями сформованості критерію К3 на початку та в кінці експерименту |

Критерій педагогіки партнерства (високий рівень – збільшення на 9,7%, достатній – на 9,7, низький рівень – 0% (рис.4).

|  |
| --- |
|  |
| ***Рис. 4.*** Порівняння розподілів контрольних та експериментальних груп учителів за рівнями сформованості критерію К4 на початку та в кінці експерименту |

Критерій медіаграмотності (високий рівень – збільшення на 14,5%, достатній – на 8,8%, низький рівень – зменшення на 15,5% (рис.5).

|  |
| --- |
|  |
| ***Рис. 5.*** Порівняння розподілів контрольних та експериментальних груп учителів за рівнями сформованості критерію К5 на початку та в кінці експерименту |

Діяльнісний критерій (високий рівень – збільшення на 14,6%, достатній рівень – на 3,8%, низький рівень – зменшення на 9,7% (рис.6).

|  |
| --- |
|  |
| ***Рис. 6.*** Порівняння розподілів контрольних та експериментальних груп учителів за рівнями сформованості критерію К6 на початку та в кінці експерименту |

Рефлексивний критерій (високий рівень – збільшення на 8,7%, достатній – на 8,8%, низький рівень – зменшення на 7,8% (рис.7).

|  |
| --- |
|  |
| ***Рис. 7.*** Порівняння розподілів контрольних та експериментальних груп учителів за рівнями сформованості критерію К7 на початку та в кінці експерименту |

Порівняльний аналіз результатів дослідження до та після проведення формувального експерименту в експериментальній і контрольній групах дозволив зробити висновок, що в експериментальній групі виявлена позитивна динаміка у всіх рівнях сформованості критеріїв професійного розвитку, у контрольній групі суттєвої позитивної динаміки виявлено не було.

Отже, відповідно до вищезазначених результатів, можна зробити висновок, що в експериментальній групі виявлена позитивна динаміка за всіма рівнями сформованості критеріїв професійного розвитку, що засвідчує ефективність упровадження технології професійного розвитку вчителів початкової школи у системі методичної роботи. У контрольній групі суттєвої позитивної динаміки виявлено не було.

Аналіз результативності експерименту передбачав застосування методів математичної статистики. Для порівняння розподілів контрольних та експериментальних груп учителів початкової школи за рівнями сформованості критеріїв професійного розвитку у системі методичної роботи закладів загальної середньої освіти ми використовували статистичний критерій Пірсона χ2[1;2]. Критерій Пірсона χ2 дозволяє співставити два емпіричні розподіли та вирішити питання, випадкове чи ні розходження між ними.

Критерій Пірсона χ2 («хі-квадрат») обчислюється за формулою:

,

де - емпірична частота,

 — теоретична частота, що обчислюється як ,

*N(xi)* — маргінали (підсумки) по *X*, *N(yj)* — пo *Y*,

*N* — загальна кількість об’єктів,

*k* — число рядків таблиці,

*l* — число стовбців.

Величина  називається числом ступенів свободи кореляційної таблиці.

Критичне значення критерію Пірсона χ02 ( *f*=3, *р*≤ 0,05) дорівнює 7,815 Критичне значення критерію Пірсона χ02 ( *f*=3, *р*≤ 0,01) дорівнює 11,346. Критичне значення критерію Пірсона χ02 ( *f*=3, *р*≤ 0,001) дорівнює 16,269.

Дані для розрахунків представлені у таблиці 1, а зведені результати розрахунків в таблицях 2,3.

*Таблиця 2*

**Порівняння розподілів контрольних та експериментальних груп учителів початкової школи за критерієм Пірсона χ2**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Критерії | Емпіричне значення критерію  Пірсона χ2 | |
| Порівняння  КГ і ЕГ  на початку  експерименту | Порівняння  КГ і ЕГ  на кінець експерименту |
| К1. Критерій оновлення професійних знань щодо Концепції «НУШ» | 6,062 | 19,283\*\*\* |
| К2. Ціннісно-смисловий критерій | 2,827 | 14,742\*\* |
| К3. Критерій опанування цифровими технологіями | 4,661 | 8,009\* |
| К4. Критерій педагогіки партнерства | 3,322 | 10,659\* |
| К5. Критерій медіаграмотності | 2,096 | 12,400\*\* |
| К6. Діяльнісний критерій | 3,019 | 12,573\*\* |
| К7. Рефлексивний критерій | 1,745 | 15,791\*\* |
| Узагальнений критерій | 0,309 | 11,158\* |

*Примітка*. Символ \* показує, що відмінності між розподілами достовірні на рівні 0, 05; \*\* *–* на рівні 0,01; \*\*\* *–* на рівні 0,001.

Аналіз результатів розрахунків (табл.2, другий стовпчик) свідчить про статистично незначуще розходження на рівні 0,05 між контрольною та експериментальною групою на етапі констатуючого експерименту за усіма критеріями К1-К7 (емпіричне значення критерію Пірсона 6,062; 2,827; 4,661; 3,322; 2,096; 3,019; 1,745, що не перевищує критичне значення 7,82 для трьох ступенів свободи та рівня значущості 0,05).

На формувальному етапі, навпаки, можна спостерігати статистично значущу розбіжність у порівнянні контрольної та експериментальної груп (див. третій стовпчик) за усіма критеріями. Так, на рівні 0,05 спостерігаються відмінності між розподілами контрольної та експериментальної групи за критеріями К3 та К4; на рівні 0,01 – між розподілами контрольної та експериментальної групи за критеріями К2, К5-К7; на рівні 0,001 – між розподілами контрольної та експериментальної групи за критерієм К1.

За узагальненим критерієм ми не отримали відмінності між розподілами на початку експерименту (емпіричне значення критерію χ2емп=0,309), та спостерігаємо суттєві відмінності між розподілами на рівні p<0,05 (емпіричне значення критерію χ2емп=11,158) після експерименту.

В таблиці 3 подано дані розподілів за узагальненим критерієм. Наочно, порівняння розподілів контрольних та експериментальних груп учителів за узагальненим критерієм представлено на рис.8.

*Таблиця 3*

**Порівняння розподілів контрольних та експериментальних груп учителів початкової школи за узагальненим критерієм на початку та в кінці експерименту**

**(у %)**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Рівні | До | | Після | |
| КГ | ЕГ | КГ | ЕГ |
| Високий | 10,3 | 10,7 | 14 | 23,3 |
| Достатній | 35,4 | 38,8 | 34,6 | 47,6 |
| Середній | 42 | 38,8 | 43 | 25,2 |
| Низький | 12,3 | 11,7 | 8,4 | 3,9 |

Рис. 8. Порівняння розподілів контрольних та експериментальних груп учителів початкової школи за узагальненим критерієм на початку та в кінці експерименту (у %)

**Висновки.** Отже, відмінності між рівнями сформованості критеріїв професійного розвитку, які відбулись у розподілах учителів експериментальних груп порівняно з розподілами контрольних груп, дають змогу зробити висновок про ефективність та доцільність запропонованої технології професійного розвитку учителів початкової школи у системі методичної роботи закладів загальної середньої освіти.

Перспективами нашого подальшого дослідження вбачаємо у розробленні методичних рекомендацій щодо запровадження технології професійного розвитку учителів початкової школи у системі методичної роботи закладів загальної середньої освіти.

**Література**

1. Закон «Про освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://kodeksy.com.ua/pro_osvitu/download.htm>. Дата звернення: 16.03.2019. – Назва з екрана.
2. Концепція Нової української школи [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf. Дата звернення: 20.03.2019. – Назва з екрана.
3. Сидоренко В. В. Концептуальні засади Нової української школи: ключові компетентності, ціннісні орієнтири, освітні результати / Вікторія Сидоренко // Методист. 2018. №5 (77). С. 4–21.
4. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. СПб.: ООО «Речь», 2000. 350 с.
5. Панченко Л. Ф. Практикум по анализу данных : учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Луганск, Изд-во ГУ «ЛНУ имени Тараса Шевченко», 2013. 269 с.
6. Сорочан Т. М. Концепція науково-методичної роботи в добу освітніх змін: традиції, інновації, перспективи розвитку. Методист. 2018. № 2 (14). С. 7–12.
7. Сорочан Т. М. Методична робота: підготовка вчителів до реалізації концепції «Нова українська школа». [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://lib.iitta.gov.ua/710731/1/Сорочан\_МЕТОДИСТ\_05.pdf. Дата звернення: 20.01.2019. – Назва з екрана.

**References**

1. Zakon «Pro osvitu» [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupu: http://kodeksy.com.ua/pro\_osvitu/download.htm. Data zvernennia: 26.01.2019. – Nazva z ekrana.
2. Kontseptsiia Novoi ukrains'koi shkoly [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupu: https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf. Data zvernennia: 20.01.2019. – Nazva z ekrana.
3. Sydorenko V. V. Kontseptual'ni zasady Novoi ukrains'koi shkoly: kliuchovi kompetentnosti, tsinnisni oriientyry, osvitni rezul'taty / Viktoriia Sydorenko // Metodyst. 2018. №5 (77). S. 4–21.
4. Sidorenko E.V. Metodyi matematicheskoy obrabotki v psihologii. SPb.: OOO «Rech», 2000. 350 s.
5. Panchenko L. F. Praktykum po analyzu dannыkh : uchebnoe posobye dlia studentov vыsshykh uchebnыkh zavedenyi. Luhansk, Yzd-vo HU «LNU ymeny Tarasa Shevchenko», 2013. 269 s.
6. Sorochan T. M. Kontseptsiia naukovo-metodychnoi roboty v dobu osvitnikh zmin: tradytsii, innovatsii, perspektyvy rozvytku. Metodyst. 2018. № 2 (14). S. 7–12.
7. Sorochan T. M. Metodychna robota: pidhotovka vchyteliv do realizatsii kontseptsii «Nova ukrains'ka shkola». [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupu: http://lib.iitta.gov.ua/710731/1/Sorochan\_METODYST\_05.pdf. Data zvernennia: 20.01.2019. – Nazva z ekrana.

***Makhnovets Y. A.,***

Post graduate student (PhD Program), University of Educational Management , National Academy of Sciences of Ukraine, Senior Lecturer of the University of Educational Management, National Academy of Educational Sciences of Ukraine, e-mail: syrist@ukr.net

*Ukraine, Kyiv*

**DYNAMICS OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN THE SYSTEM OF METHODOLOGICAL WORK OF GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS**

*The article deals with the problem of professional development of primary school teachers, the distribution of control and experimental groups of teachers by levels of professional development criteria at the beginning and end of the experiment is compared, the results of research of dynamics of professional development of primary school teachers in the system of general secondary education and conclusions from the results of the study.*

***Keywords:*** *system of methodical work, professional development, professional development of primary school teachers in the system of methodical work, levels of formation of criteria of professional development, dynamics of professional development of primary school teachers.*