



Тетяна Лукіна – доктор наук з державного управління, професор, головний науковий співробітник відділу моніторингу та оцінювання якості загальної середньої освіти Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна.

Коло наукових інтересів: дослідження теоретичних і прикладних проблем вимірювання, оцінювання та управління якістю освіти; моніторинг якості освіти як інформаційна система і технологія дослідження освітніх систем і процесів; технологій аналізу та оцінки освітньої політики; освіта дорослих та особливості її реалізації.

 tata_lukina@ukr.net

 <https://orcid.org/0000-0002-3802-6666>

УДК 373.3/5.091.12:005.336.5-043.86]:37.014.6-047.36
<https://doi.org/10.32405/2411-1317-2026-2-14-26>

Подано до редакції: 09.04.2026
Прийнято після рецензування: 01.05.2026
Затверджено до друку: 11.05.2026
Опубліковано: 29.05.2026

ПРАКТИКА ВИКОРИСТАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ МІЖНАРОДНИХ МОНІТОРИНГОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ ЯКОСТІ ОСВІТИ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ В УКРАЇНІ: SWOT-АНАЛІЗ

Анотація. У статті здійснено аналіз сучасної практики використання результатів міжнародних моніторингових досліджень якості освіти для професійного розвитку вчителів в Україні. Зазначається, що отримані дані часто залишаються формальними показниками для звітності та не стають основою для формування індивідуальних освітніх траєкторій учителів. Це зумовлює розрив між задекларованими результатами моніторингів якості освіти та їхнім практичним застосуванням вчителями в професійній діяльності.

Методологічною основою дослідження визначено SWOT-аналіз. Емпіричною базою проведеного дослідження стали аналітичні звіти за результатами міжнародних моніторингів (PISA, TIMSS, PIRLS та ін.), а також національні документи у сфері освіти. У статті підкреслюється, що сильними рисами наявної практики використання результатів міжнародних моніторингів якості освіти для професійного розвитку вчителів в Україні є інтеграція основних рекомендацій цих обстежень у політичний дискурс та нормативно-правові документи, інституційна підтримка та потужна наукова рефлексія, що в цілому сприяє актуалізації цієї проблеми та її всебічному висвітленню. Виявлені слабкі риси пов'язані з формалізмом у використанні результатів, недостатньою готовністю педагогів до їхньої інтерпретації та обмеженістю ресурсів. Серед можливостей виокремлено створення індивідуальних освітніх траєкторій, розвиток саморефлексії та культури роботи з даними вчителя. З'ясовано, що ключовими загрозами успішного використання результатів міжнародних порівнянь для поліпшення педагогічної практики вчителів є ризики бюрократизації процесу, низька мотивація педагогів та слабка інтеграція моніторингових даних у систему підвищення кваліфікації.

За результатами проведеного SWOT-аналізу сформульовано пріоритетні стратегії, спрямовані на поліпшення педагогічної практики та стимулювання професійного розвитку вчителів в Україні з урахуванням особливостей української системи освіти та сучасних викликів (воєнний стан, обмежене фінансування, психоемоційне перевантаження педагогів тощо).

Ключові слова: професійний розвиток вчителя; моніторинг якості освіти; SWOT-аналіз; переваги; недоліки; ризики; можливості.

Постановка проблеми. Сучасна система освіти дедалі більше орієнтується на забезпечення її якості, що визначається не лише результатами навчальних досягнень учнів, а й професійною компетентністю педагогів. У цьому контексті моніторинг якості освіти виступає важливим інструментом управління (Лукіна, 2007), який дає змогу отримати об'єктивні дані про стан освітнього процесу, виявити сильні та слабкі сторони діяльності закладів освіти, а також визначити напрями вдосконалення професійної діяльності вчителів. Проте на практиці результати моніторингу часто залишаються тільки формальним показником, що використовується для звітності, а не для реального підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

Проблема полягає в тому, що існує розрив між отриманими даними моніторингу та їхнім практичним застосуванням у професійному розвитку вчителів. З одного боку, моніторинг дає багатий масив інформації про рівень навчальних досягнень учнів, ефективність методів викладання, освітні потреби та проблеми. З іншого боку, відсутність системного механізму трансформації цих даних у конкретні програми підвищення кваліфікації призводить до того, що потенціал моніторингу використовується неповною мірою. У результаті вчителі не отримують цілеспрямованої підтримки, яка б відповідала їхнім реальним професійним запитам і викликам.

Додатковим аспектом проблеми є недостатня готовність педагогів до інтерпретації результатів моніторингу та їхнього використання для саморефлексії. Багато вчителів сприймають моніторинг як зовнішній контроль, а не як ресурс для власного розвитку. Це знижує мотивацію до аналізу отриманих даних і пошуку шляхів удосконалення педагогічної практики. Таким чином, виникає потреба у створенні методичних та організаційних умов, які б сприяли перетворенню моніторингової інформації на інструмент професійного зростання (Лукіна, 2009).

Важливо також урахувати, що сучасні освітні системи перебувають у стані постійних змін, зумовлених реформами, цифровізацією та новими соціальними викликами. Це вимагає від учителя не лише високого рівня професійної компетентності, а й здатності швидко адаптуватися до нових умов. Моніторинг якості освіти може стати дієвим механізмом підтримки цієї адаптації, якщо його результати будуть інтегровані в систему безперервного професійного розвитку педагогів. Проте нині бракує чітких моделей і практик, які б забезпечували таку інтеграцію.

Отже, проблема використання результатів моніторингу якості освіти для професійного розвитку вчителів полягає у відсутності ефективних механізмів їхнього практичного застосування, недостатній мотивації та готовності педагогів до роботи з моніторинговими даними, а також у слабкій інтеграції цих результатів у систему підвищення кваліфікації. Її розв'язання потребує розроблення концептуальних підходів і практичних інструментів, які б дали змогу перетворити моніторинг із формального процесу контролю (Лукіна, 2006) на реальний ресурс для вдосконалення педагогічної майстерності та забезпечення високої якості освіти (Лукіна, 2021).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема професійного розвитку вчителів залишається актуальною протягом останніх років. Предметом уваги дослідників виступають різні аспекти організації процесу професійного вдосконалення та підвищення кваліфікації вчителів, виявлення факторів, що впливають на ефективність опанування педагогами нових навичок професійної діяльності (Asterhan & Lefstein, 2024), а також зміни, що відбуваються в результатах навчальної діяльності учнів внаслідок змін педагогічної практики вчителя (Amemasor et al., 2025; Klieme & Nilsen, 2022). Професійний розвиток вчителів має вирішальне значення для організації роботи в так званих розумних школах – освітніх закладах, які велику увагу приділяють навчання й професійному розвитку та впроваджують культуру співробітництва (Hernández-Ramos & Martínez-Abad, 2023).

Сучасний освітній ландшафт швидко змінюється завдяки інтеграції в освітній процес технологій (управлінських, навчальних, цифрових, комунікативних та ін.), що потребує постійної зміни й доповнення професійних компетентностей педагогів. Особливо яскраво це проявляється на прикладі впровадження цифрових технологій для підвищення ефективності викладання й навчання (Caviglia et al., 2024). Наприклад, за результатами міжнародного порівняльного дослідження International Computer and Information Literacy Study (ICILS), спрямованого на оцінку комп'ютерної та інформаційної грамотності учнів, було виявлено досить низький рівень опанування базових цифрових навичок школярами, що стало приводом для зосередження уваги на організації відповідного професійного навчання вчителів та розвитку їхніх цифрових компетентностей (Fraillon (ed.), 2025).

Результати проведених досліджень свідчать, що інтеграція цих нових технологій здатна трансформувати традиційні підходи до навчання, посилити орієнтацію на задоволення освітніх потреб здобувачів освіти, сприяти розвитку критичного мислення та застосуванню знань на практиці (Sahuono et al., 2023; Joshi et al., 2023). Водночас, за даними глобальних оцінок, лише 30% педагогів у світі використовують цифрові інструменти в навчальних цілях, а понад 40% вчителів відчувають себе недостатньо підготовленими у сфері цифрової педагогіки, незважаючи на наявні пропозиції з боку системи підвищення кваліфікації щодо можливого опанування необхідними навичками (UNESCO, 2023; OECD, 2022). Така ситуація підтверджує необхідність розширення та вдосконалення програм професійного розвитку вчителів, які здатні озброїти педагогів компетенціями, що необхідні для ефективної реалізації цифрових інновацій.

Особливо актуальним стало вивчення можливостей використання великих масивів емпіричних даних, отриманих під час міжнародних порівняльних моніторингових досліджень якості освіти (Лукіна, 2011), для оновлення навчальних програм і удосконалення методичного інструментарію викладання навчальних предметів; упровадження нових типів завдань, спрямованих на використання набутих знань і навичок для вирішення життєвих ситуацій; розроблення змісту освітніх програм для системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, спрямованих на формування і розвиток професійних компетентностей вчителя, зокрема таких як аналітико-оцінювальна, дослідницька та ін.

Проведений нами аналіз наукових публікацій засвідчує наявність оглядових статей, присвячених сучасним дослідженням, що спрямовані на інтеграцію результатів різних міжнародних моніторингових досліджень якості освіти. Такий підхід відкриває нові можливості для виявлення характерних закономірностей, особливостей та відмінностей освітніх систем різних країн світу, а також для визначення чинників, які впливають на успішність навчальної діяльності, зокрема й тих, що пов'язані з професійним розвитком учителя. Автори аналізують способи використання тестових і аналітико-статистичних матеріалів, процедур і результатів міжнародних досліджень TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study) і PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) у різних країнах-учасницях. Вони зазначають, що ці результати було взято за основу при формуванні освітньої політики, розробленні навчальних програм, а також підготовці та підвищенні кваліфікації вчителів і створенні навчально-методичних матеріалів (Mullis, 2012, с. 22). Особливо відчутними виявилися зміни після проведення TIMSS 2003, яке продемонструвало різке зниження досягнень учнів з математики та природничих наук. Зокрема, у Німеччині у програми підвищення кваліфікації та навчання майбутніх вчителів було запроваджено додаткове навчання з проблем стандартизованого навчання, оволодіння стратегіями вирішення проблем, пов'язаних із різноманіттям у класах, задоволенням освітніх потреб учнів, що мають різне етнічне походження тощо (Mullis, 2012, р. 44).

Завдання використання результатів моніторингових досліджень у педагогічній практиці та для професійного зростання вчителів нерозривно пов'язане з наявністю в них навичок роботи з даними, так званих *data literacy*. Грамотність у роботі з даними визначається як «здатність розуміти та ефективно використовувати дані для прийняття рішень» (Mandinach

& Gummer, 2013, с. 30), що є надзвичайно важливим для формування освітньої політики, навчальних програм та визначення кінцевих результатів навчання здобувачів освіти. Тенденція із запровадження у школах практик, базованих на роботі з фактичними даними досліджень для підвищення успішності учнів, розпочалася у 2009 р. у США (Mandinach & Gummer, 2016) після виступу колишнього міністра освіти А. Данкана.

Було запропоновано вимірювання сформованості рівня грамотності педагогів у роботі з даними за такими вимірами: знання про дані, навички використання даних, схильність до використання даних, застосування даних для різних цілей, поведінка. Однак, як наголошують дослідники, грамотність вчителів у роботі з даними виходить за рамки задоволення потреб у підтримці навчання учнів та охоплює такі елементи, як рефлексія вчителя, співпраця, спілкування й участь у професійному розвитку (Lee et al., 2024).

Таким чином, формування у педагога культури роботи з даними означає наявність у нього навичок і готовності (бажання) узагальнювати дані, отримані з різних джерел, і перетворювати цю інформацію на ефективні стратегії та методи навчання, що здатні поліпшити успішність учнів. Проте, на думку вчених, проблема полягає в нестачі формальних і неформальних механізмів, за допомогою яких педагоги могли б набути навичок та знань, необхідних для того, щоб стати грамотними в роботі з даними (Green et al., 2016, с. 15). Інакше кажучи, йдеться про те, що питання формування в учителів навичок роботи з даними є необхідними для їх професійного зростання і мають бути внесені до програм підвищення кваліфікації, однак відповідні інституції та установи не мають для цього достатніх ресурсів і компетенцій.

Особливе місце в науковій літературі, присвяченій аналізу результатів міжнародних моніторингових досліджень якості освіти, зокрема PISA (Programme for International Student Assessment), TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study), посідає питання, пов'язане з розробленням і удосконаленням навчально-методичного забезпечення освітнього процесу та методичних рекомендацій для вчителів щодо методики навчання учнів роботи з контекстними завданнями, застосування сучасних цифрових освітніх ресурсів нового покоління та реалізації особистісно орієнтованого підходу у подоланні освітніх втрат та розвитку в учнів життєво важливих компетентностей (Головко, & Науменко, 2024).

Важливим інформаційним ресурсом для визначення перспективних напрямів розвитку професійних компетентностей педагогів і способів організації їхнього навчання стали результати масштабних досліджень TALIS (Teaching and Learning International Survey). За даними цього дослідження найбільш ефективним виявився професійний розвиток, базований на співробітництві та сумісних підходах до викладання. За таких умов, як правило, педагоги найчастіше використовують набуті знання і навички у своїй практиці та відчувають вищий рівень задоволеності роботою (OECD, 2019). Водночас не всі програми професійного розвитку, як формальні, так і неформальні, дають можливість інтегрувати набуті навички в навчальний процес через складність їхньої адаптації до потреб конкретного класу, недостатню фінансову підтримку, відсутність наступного коучингу, слабку підтримку з боку адміністрації або брак часу у зв'язку з виконанням інших професійних обов'язків (OECD, 2025a).

Отже, проведений аналіз наукових джерел засвідчує значний інтерес як зарубіжних, так і українських учених до проблеми використання результатів міжнародних моніторингових досліджень у професійному розвитку вчителів та вдосконаленні їхньої педагогічної діяльності. Водночас постає потреба у ґрунтовному вивченні вітчизняної практики застосування педагогами цих результатів, виявленні сильних сторін і недоліків, що дасть змогу окреслити перспективні напрями підвищення професійної компетентності вчителів в Україні.

Мета статті полягає у проведенні SWOT-аналізу вітчизняної практики використання результатів міжнародних моніторингових якості освіти в Україні для професійного розвитку вчителів та формулюванні рекомендацій щодо підвищення її ефективності. Такий підхід дасть змогу системно оцінити сильні та слабкі сторони, можливості й загрози, що супроводжують інтеграцію моніторингових даних у процес підвищення кваліфікації вчителів, а

також визначити стратегічні напрями вдосконалення освітньої політики і управління. Для досягнення зазначеної мети було сформульовано низку **завдань**:

1. Охарактеризувати сучасний стан наукового дискурсу проблеми використання результатів міжнародних моніторингових досліджень якості освіти у практичній діяльності та професійному розвитку вчителів.
2. Визначити сильні риси цієї практики та проаналізувати можливості, що відкриває системне використання даних моніторингових досліджень якості освіти в процесі професійного вдосконалення вчителів.
3. Виявити слабкі сторони, окреслити загрози та ризики, що можуть перешкоджати ефективному застосуванню результатів міжнародних моніторингових досліджень якості освіти у педагогічній практиці.
4. Сформулювати рекомендації щодо вдосконалення чинної практики використання результатів міжнародних моніторингових досліджень якості освіти для професійного розвитку вчителів.

Методи дослідження. Для проведення дослідження використовувалися наукові методи, зокрема: SWOT-аналіз для виявлення сильних і слабких сторін, можливостей і загроз у практиці використання результатів міжнародних моніторингових досліджень якості освіти для професійного розвитку вчителів; метод порівняння для виявлення спільних рис та відмінностей у застосуванні в різних країнах результатів моніторингових досліджень якості освіти для вдосконалення педагогічної практики вчителів, а також елементи прогностичного аналізу з метою визначення перспектив удосконалення практики професійного розвитку вчителів в Україні.

Результати та обговорення. До проведення таких міжнародних порівняльних моніторингових досліджень якості освіти, як PISA, TIMSS, PIRLS, TALIS та ін., долучається дедалі більша кількість країн. У XXI столітті ці обстеження стали важливим інструментом аналізу результатів діяльності освітніх систем та їхнього удосконалення. Вони надають системні дані не лише про результати навчання учнів та умови реалізації навчального процесу, а й про ефективність педагогічних практик вчителів, готовність педагогів до запровадження змін в освітніх системах та необхідні професійні компетентності. Останнім часом усе більшої популярності в західних країнах набуває підхід, що передбачає формування освітньої політики, базованої на даних, так званої *evidence-based education policy*. Цей підхід змінив традиційний спосіб використання результатів досліджень як ілюстративний засіб досягнутого стану системи освіти на інструмент, що є інформаційним підґрунтям, базою даних для зміни освітньої політики, запровадження реформ, оновлення освітніх стандартів, удосконалення систем професійного навчання та підвищення кваліфікації вчителів. Однак, характер і ефективність використання цих даних суттєво відрізняються між країнами. Особливо помітною є різниця між країнами, де результати міжнародних моніторингових досліджень доволі успішно інтегровані в систему освітнього управління на всіх рівнях (Фінляндія, Німеччина, Нідерланди, Чехія, США, Сінгапур та ін.), і тими, де ця практика лише починає формуватися (Україна).

Центральним елементом, основним об'єктом уваги під час запровадження змін у професійному розвитку вчителів, що відбуваються під впливом вивчення результатів міжнародних моніторингових досліджень якості освіти, виступає професійна компетентність педагога та, відповідно, компетентнісний підхід як спосіб організації навчального процесу (і здобувача освіти, і педагога), спрямований на формування здатності людини діяти ефективно у різних ситуаціях, поєднуючи знання (когнітивні, метакогнітивні, соціально-емоційні й практичні), навички, установки та цінності (Rychen & Salganik, 2003).

З метою з'ясування сильних і слабких сторін практики використання результатів міжнародних моніторингових досліджень якості освіти для професійного розвитку вчителів в Україні, а також для виявлення потенційних ризиків і можливостей, було проведено SWOT-аналіз. Такий крок дав змогу системно оцінити здобутки та проблемні аспекти реалізації поставлених завдань, визначити напрями посилення переваг і мінімізації загроз, а також окреслити стратегічні орієнтири удосконалення процесів професійного зростання педагогів.

Сильні риси (Strengths):

1. Участь України в міжнародних моніторингових дослідженнях, що забезпечує доступ до стандартизованих методик і валідних порівнюваних даних (OECD, 2018; OECD, 2025c).
2. Інтеграція рекомендацій міжнародних моніторингів якості освіти, зокрема щодо професійних компетентностей педагогів, в освітню політику та нормативно-правове поле освіти (професійні стандарти, рамки кваліфікацій тощо) (OECD, 2025b).
3. Потужна наукова рефлексія результатів моніторингів якості освіти, зокрема аналіз функціональної грамотності та інтерпретація результатів (PISA) (Бичко та ін., 2023; Васильєва та ін., 2020; Лісова та ін., 2024).
4. Використання результатів міжнародних моніторингових досліджень як інструменту вдосконалення методик навчання та оцінювання в межах реалізації компетентнісного підходу.
5. Розвиток практик професійної рефлексії вчителя на основі аналізу результатів навчання учнів (Чернець та ін., 2025).
6. Наявність тренінгових і освітніх програм підвищення кваліфікації вчителів, орієнтованих на використання результатів моніторингів для реалізації компетентнісного підходу до навчання та оцінювання (OECD, 2025b).

На фоні наявних позитивних змін у вітчизняній практиці використання результатів моніторингових досліджень якості освіти як засобу для професійного вдосконалення вчителів було виокремлено **слабкі моменти (Weaknesses):**

1. Формалізм у використанні результатів міжнародних моніторингів якості освіти та декларування загальних рекомендацій (орієнтація на загальні рекомендації й агреговані дані) (Український центр оцінювання якості освіти, 2024).
2. Недостатній рівень сформованості в учителів аналітико-оцінювальної компетентності вчителів.
3. Обмежена деталізація (гранулярність) освітніх даних, що ускладнює їхнє практичне використання вчителем для індивідуалізації освітнього процесу в класі.
4. Недостатня інтерпретація результатів моніторингів та низька практична спрямованість методичних рекомендацій (Український центр оцінювання якості освіти, 2024).
5. Недостатня інституційна спроможність до адаптації результатів міжнародних моніторингових досліджень до національного контексту, що проявляється у неповному врахуванні культурних, соціальних та економічних особливостей освітньої системи України.
6. Відсутність системної і послідовної інтеграції результатів моніторингів у зміст програм підвищення кваліфікації вчителів.
7. Опір змінам у педагогічній практиці, пов'язаний із недостатньою готовністю педагогів до використання результатів міжнародних моніторингів якості освіти.

Можливості (Opportunities):

1. Спроможність до формування культури доказової педагогіки, що забезпечує використання результатів міжнародних моніторингів як основи для прийняття педагогічних рішень (UNICEF Україна, 2023).
2. Можливість індивідуалізації професійного розвитку вчителів на основі даних моніторингів і розвитку практик педагогічної рефлексії.
3. Інституційна та професійна спроможність системи підвищення кваліфікації інтегрувати результати міжнародних моніторингів у зміст освітніх програм.
4. Розвиток аналітично-дослідницької компетентності вчителів і культури використання даних у професійній діяльності (OECD, 2025b, с. 132).
5. Спроможність системи освіти до адаптації зарубіжних практик використання результатів моніторингів для професійного розвитку педагогів (OECD, 2025b, р. 133).

Загрози (Threats) реалізації завдання використання результатів міжнародних моніторингів якості освіти для професійного зростання вчителів є:

1. Вплив воєнного стану та кризових умов на освітню політику, що обмежує можливості реалізації системних змін у сфері професійного розвитку вчителів.
2. Ризик некритичного запозичення зарубіжних практик без належної адаптації до національного освітнього контексту (UNICEF Україна, 2023).
3. Фінансові, кадрові та інфраструктурні обмеження, зумовлені воєнним станом і економічною кризою.
4. Перевантаження системи освіти реформами та змінами, що обмежує ресурс для впровадження нових підходів.
5. Соціокультурні бар'єри та знижений рівень довіри до зовнішніх оцінювань (UNICEF Україна, 2023).
6. Обмеженість цифрової й аналітичної інфраструктури для роботи з даними.

Аналіз можливого набору SO–ST–WO–WT стратегії дав можливість з'ясувати, як саме використати потенціал міжнародних досліджень для професійного розвитку вчителів. Оцінка стратегій здійснювалась за п'ятибальною шкалою (1– мінімальний бал) за критеріями «вагомість впливу» та «реалістичність впровадження». У табл. 1 наведено перелік пріоритетних стратегій, реалізація яких, за нашими оцінками, дає можливість максимально ефективно досягти позитивних змін у застосування результатів міжнародних моніторингів якості освіти для поліпшення педагогічної практики та стимулювання професійного вдосконалення вчителів в Україні.

Таблиця 1

Таблиця стратегій використання результатів міжнародних моніторингів якості освіти для професійного розвитку вчителів в Україні

Тип стратегії	Формулювання	Вагомість впливу	Реалістичність появи
SO1 (сильні риси + можливості)	Використати участь України в міжнародних дослідженнях для формування культури доказової педагогіки та розвитку аналітичної компетентності вчителів	5	3
SO2	Інтегрувати рекомендації міжнародних моніторингів якості освіти у програми підвищення кваліфікації, забезпечивши максимальну індивідуалізацію професійного розвитку та вдосконаливши аналітичну та дослідницьку компетентності вчителя	4	4
WO1 (слабкі риси + можливості)	Розвивати аналітико-оцінювальну компетентність учителів через спеціальні курси та тренінги, використовуючи міжнародні дані як навчальний матеріал	5	3
WO2	Подолати формалізм у використанні даних через створення практично орієнтованих методичних матеріалів на основі моніторингів	4	4

Тип стратегії	Формулювання	Вагомість впливу	Реалістичність появи
ST1 (сильні риси + загрози)	Використати потужну наукову рефлексію результатів моніторингів якості освіти для запобігання некритичному запозиченню зарубіжних практик і врахування особливостей вітчизняної освіти	4	3
ST2	Використати наявні тренінгові програми для подолання соціокультурних бар'єрів, що сприятиме підвищенню довіри вчителів до зовнішніх оцінювань через позитивний власний практичний досвід і приклади	4	4
WT1 (слабкі риси + загрози)	Зменшити ризик перевантаження реформами через інтеграцію результатів моніторингів у вже наявні програми (Нова українська школа, цифровізація), а не створення нових паралельних	5	4
WT2	Подолати опір змінам через поступове впровадження практик професійної рефлексії та підтримку педагогів у кризових умовах	4	3

Як бачимо з табл. 1, пріоритетними для впровадженні виявилися стратегії типів SO (сильні риси + можливості) та WO (слабкі риси + можливості), які мають найбільший потенціал та значення для розвитку культури доказової педагогіки і підвищення професійної, зокрема аналітичної та дослідницької, компетентності вчителів. Важливо також зазначити, що інші стратегії акцентують увагу на максимальному дотриманні практичної спрямованості запропонованих методичних матеріалів, що гарантувало б можливість адаптувати результати моніторингів якості освіти до особливостей конкретних закладів освіти та забезпечити індивідуалізацію навчання; передбачають заходи зі зменшення психоемоційного навантаження на вчителів через удосконалення наявних освітніх програм і ефективніше використання цифрових технологій в освітньому процесі.

Висновки дослідження та перспективи подальших розвідок. Узагальнюючи результати SWOT-аналізу наявної практики використання міжнародних моніторингових досліджень якості освіти як інструменту для професійного розвитку вчителів України, можна стверджувати, що стратегічний потенціал цього напряму полягає у поєднанні внутрішніх сильних сторін системи освіти із зовнішніми можливостями, які відкриває участь у глобальних освітніх порівняннях. Найбільш перспективними виявилися SO-стратегії, спрямовані на формування культури доказової педагогіки та індивідуалізацію професійного розвитку педагогів. Саме вони забезпечують перехід від формального декларативного використання результатів міжнародних моніторингів якості освіти до їхнього ефективного практичного застосування у щоденній педагогічній діяльності. Ці стратегії мають високий потенціал впливу на якість освіти, адже сприяють розвитку аналітичного мислення, рефлексії та здатності педагогів приймати педагогічні рішення на основі даних. WO-стратегії розглядаються як своєрідний місток, що

дає можливість шляхом інвестицій у розвиток аналітичних і дослідницьких навичок учителів подолати зазначені недоліки системи.

Зроблено важливий висновок для ST-стратегії, що спрямована на попередження і захист від впливу можливих загроз, пов'язаних з поверховим копіюванням іноземних практик без належної адаптації до українських реалій та недовірою педагогів до результатів зовнішніх оцінювань.

Обґрунтовано, що WT-стратегія інтеграції результатів моніторингових у вже впроваджені реформи (зокрема Нову українську школу, цифровізацію, інклюзію) є найбільш реалістичною в умовах воєнного стану та ресурсних обмежень. Її реалізація дає змогу уникнути перевантаження системи нововведеннями, забезпечуючи поступовість та узгодженість змін. Такий підхід сприяє стабілізації освітнього середовища, збереженню кадрового потенціалу, його працездатності й ефективності, а також здатен підвищити довіру педагогів до процесів зовнішнього оцінювання і міжнародних порівнянь.

Особливу увагу варто приділити якості методичних матеріалів, їхньому прикладному характері, створенню різноманітних кейсів і тренінгів, інших практичних матеріалів, які доступно ілюструють реальну користь міжнародних даних для вдосконалення педагогічних практик вчителів.

Проведене дослідження не вичерпує всіх актуальних питань, що стосуються окресленої проблеми. На нашу думку, перспективними можуть бути дослідження, спрямовані на вивчення змісту освітніх програм підвищення кваліфікації вчителів та порівняльну оцінку їхньої практичної спрямованості; виявлення впливу дослідницького досвіду вчителя на ефективність його професійного розвитку та результати успішності учнів; експериментальне порівняння результативності різних форм опанування педагогами навичок роботи з даними моніторингових досліджень якості освіти та інші спекти.

Використані джерела

- Бичко, Г., Вакуленко, Т., Лісова, Т., Мазорчук, М., Терещенко, В., Раков, С., Горох, В. та ін. (2023). *Національний звіт за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2022* (Терещенко, В. & Клименко, І. (Ред.)). Український центр оцінювання якості освіти.
- Васильєва, Д. В., Головка, М. В., Жук, Ю. О., Козленко, О. Г., Ляшенко, О. І., Науменко, С. О., Новосьолова, В. І. (2020). *Уроки PISA-2018: методичні рекомендації*. Інститут педагогіки НАПН України. Педагогічна думка. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/719572/1/PISA.pdf>
- Головка, М., & Науменко, С. (2024). Результати PISA-2022 в Україні: актуальні проблеми загальної середньої освіти та шляхи їх розв'язання. *Український педагогічний журнал*, (2), 20–34. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-2-20-34>
- Лісова, Т., Терещенко, В., Бичко, Г., Мазорчук, М., Бондаренко, Г., Вакуленко, Т. та ін. (2024). *Креативне мислення: національний звіт за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2022* (Терещенко, В., & Бондаренко, Г. (Ред.)). Український центр оцінювання якості освіти.
- Лукіна, Т. (2006). Досвід побудови національних систем оцінювання якості освіти. *Управління освітою*, 13–14.
- Лукіна, Т. О. (2007). Моніторинг якості освіти як інформаційна основа управління якістю освіти в Україні. У *Педагогічна і психологічна науки в Україні* (Т. 2: Дидактика, методика, інформаційні технології, с. 134–144). Київ: Педагогічна думка. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/4131/>
- Лукіна, Т. О. (2009). Технологія організації та проведення моніторингових досліджень якості шкільної освіти. У *Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки за 2008 рік* (с. 119–121). Київ: Педагогічна думка. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/3112/>
- Лукіна, Т. О. (2011). Міжнародні дослідження якості навчальних досягнень. У *Енциклопедія державного управління* (с. 430–433). Київ: Національна академія державного управління при Президентові України. <https://lib.iitta.gov.ua/4127/>
- Лукіна, Т. О. (2021). Якість освіти. У Кремень, В. Г. (Ред.). *Енциклопедія освіти* (с. 1120–1121). Київ: ЮрІном Інтер. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/729171/>

- Український центр оцінювання якості освіти. (2024). *PISA-2022: Україна в центрі уваги. Резюме досліджень 2024 року*. https://pisa.testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2024/12/PISA_2022_Ukrayina_v_czentr_i_uvagy_Rezyume_doslidzhen_2024_sajt_novyj.pdf
- Чернець, Т. Ю., Мисула, М. С., Руда, М. М., Кавецька, Н. А., & Мудра, У. О. (2025). Педагогічна рефлексія як чинник професійного розвитку викладача закладу вищої освіти. *Педагогічна академія: наукові запуски*, (23). <https://doi.org/10.5281/zenodo.17374828>
- Amemasor, S. K., Oppong, S. O., Ghansah, B., Benuwa, B.-B., & Essel, D. D. (2025) A systematic review on the impact of teacher professional development on digital instructional integration and teaching practices. *Frontiers Education*, (10). <https://doi.org/10.3389/feeduc.2025.1541031>
- Asterhan, C. S. C., & Lefstein, A. (2024). The search for evidence-based features of effective teacher professional development: a critical analysis of the literature. *Professional Development in Education*, 50(1), 11–23. <https://doi.org/10.1080/19415257.2023.2283437>
- Cahyono, B., Ardi, P., Siwa, Y., Sari, R., & Gestanti, R. (2023). EFL teachers' technological pedagogical knowledge (TPK) and ecological agency in responding to the differentiated learning policy in Indonesia. *Journal of Research Applied Linguistics*, 14(2), 84–100. https://www.researchgate.net/publication/376451579_EFL_Teachers'_Technological_Pedagogical_Knowledge_TPK_and_Ecological_Agency_in_Responding_to_the_Differentiated_Learning_Policy_in_Indonesia
- Caviglia, F., Boie, M. A. K., Dalsgaard, C., and Pedersen, A. Y. (2024). Bringing digital competence to the disciplines. *Education Inquiry*, 17(1), 34–62. <https://doi.org/10.1080/20004508.2024.2318842>
- Fraillon, J. (Ed.). (2025). *An International Perspective on Digital Literacy*. In *Results from ICILS 2023. The International Association for Evaluation of Educational Achievement*. Springer Cham. <https://doi.org/10.1007/978-3-031-87722-3>
- Green, J. L., Schmitt-Wilson, S., Versland, T., Kelting-Gibson, L., & Nollmeyer, G. E. (2016). Teachers and data literacy: A blueprint for professional development to foster data driven decision making. *Journal of Continuing Education and Professional Development*, 3(1), 14-32. <https://doi.org/10.7726/jcepd.2016.1002>
- Hernández-Ramos, J. P., & Martínez-Abad, F. (2023). *Professional development among secondary teachers in Spain as of PISA 2018*. *Journal of Intelligence*, 11(5), 93. <https://doi.org/10.3390/jintelligence11050093>
- Joshi, D. R., Adhikari, K. P., Khanal, J., Belbase, S., & Khanal, B. (2023). Developing and integrating digital resources in online mathematics instruction and assessment during Covid-19. *Cogent Education*, 10(2). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2230394>
- Klieme, E., & Nilsen, T. (2022). Teaching Quality and Student Outcomes in TIMSS and PISA. In Nilsen, T., Stancel-Piątak, A., Gustafsson, J. E. (Eds). *International Handbook of Comparative Large-Scale Studies in Education*. Springer International Handbooks of Education. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-88178-8_37
- Lee, J., Alonzo, D., Beswick, K., Abril, J. M. V., & Chew, A. W. (2024). Dimensions of Teachers' Data Literacy: A Systematic Review of Literature from 1990 to 2021. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 36(2). <https://doi.org/10.1007/s11092-024-09435-8>
- Mandinach, E. B., & Gummer, E. S. (2013). A systemic view of implementing data literacy in educator preparation. *Educational Researcher*, 42(1), 30-37. <http://dx.doi.org/10.3102/0013189X12459803>
- Mandinach, E. B., & Gummer, E. S. (2016). What does it mean for teachers to be data literate: Laying out the skills, knowledge, and dispositions. *Teaching and Teacher Education*, (60), 366–376. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.07.011>
- Mullis, I.V.S. (2012). Using TIMSS and PIRLS to Improve Teaching and Learning. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*. <https://doi.org/10.4000/ree.5835>
- OECD. (2018). *PISA 2018 capacity needs analysis: Ukraine*. https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/programmes/edu/pisa/publications/cna-and-cbp-reports/UKR_CNA_ukr.pdf
- OECD. (2019). *TALIS 2018 results (Volume I): Teachers and school leaders as lifelong learners*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en>
- OECD. (2022). *Education at a glance 2022: OECD indicators*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/3197152b-en>
- OECD. (2025a). *Results from TALIS 2024: The state of teaching*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/90df6235-en>

- OECD. (2025b). *Teacher professional learning: Drawing upon international practice for a future vision for Ukraine*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/0cceeddf-en>
- OECD. (2025c). *Transforming general upper secondary education in Ukraine: Insights from international experiences*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/7c357ac4-en>
- Rychen, D. S., & Salganik, L. H. (Eds.). (2003). *Key competencies for a successful life and a well-functioning society*. Göttingen: Hogrefe & Huber. https://www.deseco.ch/Key_Competencies_for_a_successful_life.pdf
- UNESCO. (2023). *Global education monitoring report 2023: Technology in education: A tool on whose terms?* UNESCO Publishing. <https://doi.org/10.54676/UZQV8501>
- UNICEF Україна. (2023). *Результати міжнародного дослідження якості освіти PISA-2022* (Прес-реліз). <https://www.unicef.org/ukraine>

References

- Amemasor, S. K., Oppong, S. O., Ghansah, B., Benuwa, B.-B., & Essel D. D. (2025) A systematic review on the impact of teacher professional development on digital instructional integration and teaching practices. *Frontiers Education*, (10). <https://doi.org/10.3389/educ.2025.1541031> (in English).
- Asterhan, C. S. C., & Lefstein, A. (2024). The search for evidence-based features of effective teacher professional development: a critical analysis of the literature. *Professional Development in Education*, 50(1), 11–23. <https://doi.org/10.1080/19415257.2023.2283437> (in English).
- Bychko, H., Vakulenko, T., Lisova, T., Mazorchuk, M., Tereshchenko, V., Rakov, S., Horokh, V. Et al. (2023). *Natsionalnyi zvit za rezultatamy mizhnarodnoho doslidzhennia yakosti osvity PISA-2022* (Tereshchenko, V., & Klymenko I. (Eds.)). *Ukrainskyi tsentr otsiniuvannia yakosti osvity* (in Ukrainian).
- Cahyono, B., Ardi, P., Siwa, Y., Sari, R., and Gestanti, R. (2023). EFL teachers technological pedagogical knowledge (TPK) and ecological agency in responding to the differentiated learning policy in Indonesia. *Journal of Research Applied Linguistics*. 14(2), 84–100. https://www.researchgate.net/publication/376451579_EFL_Teachers_Technological_Pedagogical_Knowledge_TPK_and_Ecological_Agency_in_Responding_to_the_Differentiated_Learning_Policy_in_Indonesia (in English).
- Caviglia, F., Boie, M. A. K., Dalsgaard, C., & Pedersen, A. Y. (2024). Bringing digital competence to the disciplines. *Education Inquiry*, 17(1), 34–62. <https://doi.org/10.1080/20004508.2024.2318842> (in English).
- Chernets, T. Yu., Mysula, M. S., Ruda, M. M., Kavetska, N. A., & Mudra, U. O. (2025). Pedahohichna refleksia yak chynnyk profesiinoho rozvytku vykladacha zakladu vyshchoi osvity. *Pedahohichna Akademiia: naukovi zapysky*, (23). <https://doi.org/10.5281/zenodo.17374828> (in Ukrainian).
- Fraillon, J. (Ed.). (2025). *An International Perspective on Digital Literacy. Results from ICILS 2023. The International Association for Evaluation of Educational Achievement*. Springer Cham. <https://doi.org/10.1007/978-3-031-87722-3> (in English).
- Green, J. L., Schmitt-Wilson, S., Versland, T., Kelting-Gibson, L., & Nollmeyer, G. E. (2016). Teachers and data literacy: A blueprint for professional development to foster data driven decision making. *Journal of Continuing Education and Professional Development*, 3(1), 14-32. <https://doi.org/10.7726/jcepd.2016.1002> (in English).
- Hernández-Ramos, J. P., & Martínez-Abad, F. (2023). Professional development among secondary teachers in Spain as of PISA 2018. *Journal of Intelligence*, 11(5), 93. <https://doi.org/10.3390/jintelligence11050093> (in English).
- Holovko, M., & Naumenko, S. (2024). Rezultaty PISA 2022 v Ukraini: aktualni problemy zahalnoi serednoi osvity ta shliakhy yikh rozviazannia. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*, (2), 20–34. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-2-20-34> (in Ukrainian).
- Joshi, D. R., Adhikari, K. P., Khanal, J., Belbase, S., & Khanal, B. (2023). Developing and integrating digital resources in online mathematics instruction and assessment during Covid-19. *Cogent Education*, 10(2). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2230394> (in English).
- Klieme, E., & Nilsen, T. (2022). Teaching Quality and Student Outcomes in TIMSS and PISA. In Nilsen, T., Stancel-Piątak, A., & Gustafsson, J. E. (Eds.). *International Handbook of Comparative Large-Scale Studies in Education. Springer International Handbooks of Education*. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-88178-8_37 (in English).

- Lee, J., Alonzo, D., Beswick, K., Abril, J. M. V., Chew, A. W. (2024). Dimensions of Teachers Data Literacy: A Systematic Review of Literature from 1990 to 2021. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 36(2). <https://doi.org/10.1007/s11092-024-09435-8> (in English).
- Lisova, T., Tereshchenko, V., Bychko, H., Mazorchuk, M., Bondarenko, H., Vakulenko, T. et al. (2024). *Kreatyvne myslennia: natsionalnyi zvit za rezultatamy mizhnarodnoho doslidzhennia yakosti osvity PISA-2022* (Tereshchenko, V., & Bondarenko, H. (Eds.)). Ukrainskyi tsentr otsiniuvannia yakosti osvity (in Ukrainian).
- Lukina, T. (2006). Dosvid pobudovy natsionalnykh system otsiniuvannia yakosti osvity. *Upravlinnia osvitoiu*, 13–14 (in Ukrainian).
- Lukina, T. O. (2007). Monitorynh yakosti osvity yak informatsiina osnova upravlinnia yakistiu osvity v Ukraini. In *Pedahohichna i psykhologichna nauky v Ukraini* (Vol. 2: Dydaktyka, metodyka, informatsiini tekhnolohii, pp. 134–144). Kyiv: Pedahohichna dumka. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/4131/> (in Ukrainian).
- Lukina, T. O. (2009). Tekhnolohiia orhanizatsii ta provedennia monitorynhovykh doslidzhen yakosti shkilnoi osvity. In *Anotovani rezultaty naukovo-doslidnoi roboty Instytutu pedahohiky za 2008 rik* (pp. 119–121). Kyiv: Pedahohichna dumka. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/3112/> (in Ukrainian).
- Lukina, T. O. (2011). Mizhnarodni doslidzhennia yakosti navchalnykh dosiahnen. In *Entsyklopediia derzhavnoho upravlinnia* (pp. 430–433). Kyiv: Natsionalna akademiia derzhavnoho upravlinnia pry Prezydentovi Ukrainy. <https://lib.iitta.gov.ua/4127/> (in Ukrainian).
- Lukina, T. O. (2021). Yakist osvity. In Kremen V. H. (Ed.), *Entsyklopediia osvity* (pp. 1120–1121). Kyiv: Yurinom Inter. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/729171/> (in Ukrainian).
- Mandinach, E. B., & Gummer, E. S. (2013). A systemic view of implementing data literacy in educator preparation. *Educational Researcher*, 42(1), 30–37. <http://dx.doi.org/10.3102/0013189X12459803> (in English).
- Mandinach, E. B., & Gummer, E. S. (2016). What does it mean for teachers to be data literate: Laying out the skills, knowledge, and dispositions. *Teaching and Teacher Education*, (60), 366–376. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.07.011> (in English).
- Mullis, I. V. S. (2012). Using TIMSS and PIRLS to Improve Teaching and Learning. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*. <https://doi.org/10.4000/ree.5835> (in English).
- OECD. (2018). *PISA 2018 capacity needs analysis: Ukraine*. https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/programmes/edu/pisa/publications/cna-and-cbp-reports/UKR_CNA_ukr.pdf (in English).
- OECD. (2019). *TALIS 2018 results (Volume I): Teachers and school leaders as lifelong learners*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en> (in English).
- OECD. (2022). *Education at a glance 2022: OECD indicators*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/3197152b-en> (in English).
- OECD. (2025a). *Results from TALIS 2024: The state of teaching*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/90df6235-en> (in English).
- OECD. (2025b). *Teacher professional learning: Drawing upon international practice for a future vision for Ukraine*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/0cceeddf-en> (in English).
- OECD. (2025c). *Transforming general upper secondary education in Ukraine: Insights from international experiences*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/7c357ac4-en> (in English).
- Rychen, D. S., & Salganik, L. H. (Eds.). (2003). *Key competencies for a successful life and a well-functioning society*. Göttingen: Hogrefe & Huber. https://www.deseco.ch/Key_Competencies_for_a_successful_life.pdf (in English).
- Ukrainskyi tsentr otsiniuvannia yakosti osvity. (2024, hruden). *PISA-2022: Ukraina v tsentri uvahy. Reziyme doslidzhen 2024 roku*. https://pisa.testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2024/12/PISA_2022_Ukrayina_v_czentr_i_uvahy_Rezyume_doslidzhen_2024_sajt_novyj.pdf (in Ukrainian).
- UNESCO. (2023). *Global education monitoring report 2023: Technology in education: A tool on whose terms?* UNESCO Publishing. <https://doi.org/10.54676/UZQV8501> (in English).
- UNICEF Ukraina. (2023). *Rezultaty mizhnarodnoho doslidzhennia yakosti osvity PISA-2022* (Pres-reliz). <https://www.unicef.org/ukraine> (in English).
- Vasylieva, D. V., Holovko, M. V., Zhuk, Yu. O., Kozlenko, O. H., Liashenko, O. I., Naumenko, S. O., & Novosolova, V. I. (2020). *Uroky PISA-2018: metodychni rekomendatsii*. Instytut pedahohiky NAPN Ukrainy. Pedahohichna dumka. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/719572/1/PISA.pdf> (in Ukrainian).

Tetyana Lukina, Dr. Sc. in Public Administration, Professor, Chief Scientific Researcher of the Department of Monitoring and Quality Evaluation of General Secondary Education, Institute of Pedagogy of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine.

Research interests: research of theoretical and applied problems of measuring, evaluating and managing the quality of education; monitoring the quality of education as an information system and technology of research of educational systems and processes; technologies of analysis and evaluation of educational policy; adult education and features of its implementation.

USE OF RESULTS OF INTERNATIONAL LARGE-SCALE ASSESSMENTS OF EDUCATIONAL QUALITY IN TEACHERS' PROFESSIONAL DEVELOPMENT IN UKRAINE: A SWOT ANALYSIS OF CURRENT PRACTICE

Abstract. The article analyzes the current practice of using the results of international large-scale assessments of educational quality for teachers' professional development in Ukraine. It is noted that the data obtained often remain formal indicators for reporting purposes and do not become a basis for shaping individual educational trajectories of teachers. This leads to a gap between the declared results of educational quality monitoring and their practical application by teachers in professional practice. The methodological framework of the study is based on SWOT analysis. The empirical basis includes analytical reports on the results of international large-scale assessments (PISA, TIMSS, PIRLS, etc.), as well as national educational policy documents.

The article emphasizes that the strengths of the current practice of using international assessment results for teachers' professional development in Ukraine include the integration of key recommendations from these studies into policy discourse and regulatory frameworks, institutional support, and strong scholarly reflection, which collectively contribute to highlighting and comprehensively addressing this issue. The identified weaknesses are associated with formalism in the use of results, insufficient readiness of teachers to interpret them, and limited resources. Among the opportunities are the development of individual educational trajectories, enhancement of teacher self-reflection, and the cultivation of a data-informed professional culture. It is found that the key threats to the effective use of international assessment results for improving teaching practice include the risks of bureaucratization, low teacher motivation, and weak integration of monitoring data into the professional development system.

Based on the SWOT analysis, priority strategies are formulated to improve teaching practice and stimulate teachers' professional development in Ukraine, taking into account the specific features of the national education system and current challenges (martial law, limited funding, teachers' psycho-emotional overload, etc.).

Keywords: teacher professional development; educational quality monitoring; SWOT analysis; strengths; weaknesses; risks; opportunities.