

# ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО РОБОТИ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ В ПЕРІОД ВІЙНИ ТА ПІСЛЯВОЄННОГО ВІДНОВЛЕННЯ

## THEORETICAL AND METHODOLOGICAL BASIS FOR TRAINING FUTURE TEACHERS TO WORK IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS DURING WAR AND POST-WAR RECONSTRUCTION

УДК 37.013.43:005.961(477)  
DOI <https://doi.org/10.32782/ip/88.22>  
Стаття поширюється на умовах  
ліцензії CC BY 4.0

**Гуренко О.І.,**  
[orcid.org/0000-0003-3562-7818](https://orcid.org/0000-0003-3562-7818)  
доктор пед. наук,  
професор кафедри соціальної роботи  
та інклюзивної освіти  
Бердянського державного педагогічного  
університету (Запоріжжя, Україна)

**Синиця А.О.,**  
[orcid.org/0000-0001-6526-0207](https://orcid.org/0000-0001-6526-0207)  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри прикладної психології  
та логопедії  
Бердянського державного педагогічного  
університету (Запоріжжя, Україна)

**Петрик К.Ю.,**  
[orcid.org/0000-0003-0615-5217](https://orcid.org/0000-0003-0615-5217)  
канд. пед. наук,  
доцент, завідувач кафедри педагогіки  
Бердянського державного педагогічного  
університету (Запоріжжя, Україна)

**Школа І.В.,**  
[orcid.org/0000-0002-1455-6371](https://orcid.org/0000-0002-1455-6371)  
канд. філол. наук, доцент,  
завідувач кафедри іноземних мов  
і методики викладання  
Бердянського державного педагогічного  
університету (Запоріжжя, Україна)

У статті здійснено теоретико-методичний аналіз підготовки вчителів до професійної діяльності у Новій українській школі в період післявоєнного відновлення з урахуванням сучасних соціокультурних реалій та перспектив. Розглянуто виклики, що постають перед педагогами в умовах післявоєнного відновлення, зокрема потребу в забезпеченні інклюзивного, толерантного та психоемоційного безпечного простору в умовах різноманіття. Проаналізовано ключові педагогічні підходи та методи, що сприяють формуванню готовності вчителів до роботи з учнями різного етнічного, соціального та освітнього досвіду. Визначено мету та зміст педагогічної професії, що складають переважно взаємини з людьми. Педагог як будь-який інший керівник повинен добре знати та представляти діяльність учнів, процесом розвитку яких він керує. Відмінність педагогічної професії полягає у тому, що вона за своєю природою має характер гуманістичної, колективної та творчої. Відповідно, окреслено особливості підготовки майбутніх педагогів у контексті міжкультурної комунікації, емоційної стійкості та розвитку навичок миробудування. Зроблено висновки щодо необхідності оновлення змісту педагогічної освіти в умовах післявоєнного відновлення країни. Представлено портрет сучасного вчителя, спираючись на наукові пошуки вітчизняних науковців у сфері підготовки вчителя у Новій українській школі. Майбутній учитель повинен орієнтуватися в глобальних тенденціях, бути мовно та культурно компетентним, гнучким до змін та психоемоційно стійким до викликів сьогодення. Зазначено необхідність глибокої інтеграції педагогічної освіти з практикою: запровадження дуальних форм навчання, розширення мережі шкільних хабів, участі студентів у волонтерських та інклюзивних освітніх проектах.

**Ключові слова:** підготовка вчителів, післявоєнне відновлення, різноманіття, педагогічна освіта, інклюзія, миробудування, міжкультурна компетентність.

The article presents a theoretical and methodological analysis of teacher preparation for professional activity in the New Ukrainian School during the post-war recovery period, taking into account contemporary sociocultural realities and future prospects. The challenges facing educators in the context of post-war reconstruction are examined, particularly the need to ensure an inclusive, tolerant, and psycho-emotionally safe educational environment in conditions of diversity. Key pedagogical approaches and methods that contribute to developing teachers' readiness to work with students from various ethnic, social, and educational backgrounds are analyzed. The purpose and content of the teaching profession, which primarily involve interpersonal relationships, are defined. A teacher, like any other leader, must have a deep understanding of and be able to represent the activities of students, whose development they guide. The teaching profession is distinguished by its inherently humanistic, collective, and creative nature. Accordingly, the article outlines the specific features of future teacher preparation in the context of intercultural communication, emotional resilience, and the development of peacebuilding skills. Conclusions are drawn regarding the need to update the content of teacher education in the context of the country's post-war recovery. A portrait of the modern teacher is presented based on the research of Ukrainian scholars in the field of teacher preparation within the New Ukrainian School framework. The future teacher must be aware of global trends, linguistically and culturally competent, adaptable to change, and emotionally resilient in the face of current challenges. The article also highlights the importance of integrating teacher education with practice, including the implementation of dual education models, the expansion of school hub networks, and student involvement in volunteer and inclusive educational projects.

**Key words:** teacher preparation, post-war recovery, diversity, teacher education, inclusion, peacebuilding, intercultural competence.

### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сьогодення ставить перед суспільством та закладами вищої освіти надзавдання – підготовку висококваліфікованих вчителів не просто до роботи у Новій українській школі, а й за умови надзвичайних ситуацій, зумовлених повномасштабним вторгненням РФ на територію України. Симбіоз подій вимагає негайного переосмислення ролі вчителя в освітньому житті учня та країни в цілому. Особливо, коли мова йде про післявоєнний період, що характеризується глибокими трансформаціями в усіх сферах суспільного життя, зокрема в освіті,

що зумовлює необхідність перегляду підходів до підготовки педагогічних кадрів вже сьогодні.

### Аналіз останніх досліджень та публікацій.

Питання підготовки вчителів початкових класів багатогранне та різноманітне вивчається сучасними вітчизняними та закордонними науковцями у різних площинах. Наукові праці Н. Бібік, В. Бондаря, О. Комар, Л. Кондрашової, О. Савченко, Г. Тарасенко, Л. Хомич та ін. присвячені розробленню теоретичних засад формування і розвитку вчителя початкових класів, його професійного становлення.

Питання гуманізації професійно-педагогічної підготовки майбутніх педагогів, що сьогодні є вкрай актуальним, дослідили у своїх працях Г. Балл, І. Бех, А. Бойко, Г. Васянович, С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Кремень, О. Пехота, В. Радкевич, С. Сисоєва, В. Солодков, О. Сухомлинська та ін.

Українські науковці О. Балицький, В. Будак, І. Зязюн, С. Калашнікова, К. Нор, І. Манькусь, І. Михайличенко, О. Олексюк, І. Підласий, О. Пехота, Т. Тихонова, В. Шуляр та ін. у своїх працях розкривають питання особливостей та функціонування особистісно орієнтованих технологій в освітньому процесі закладів вищої освіти.

Теоретичні та методичні аспекти професійної підготовки педагогічних працівників до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами розкриті у наукових напрацюваннях М. Андрєєвої, В. Апухтіної, Ю. Бойчук, О. Гуренко, М. Давидюк, О. Кас'яненко, К. Леус, А. Синиці, Т. Соловйової, О. Фунтікової, Н. Цибуляк, О. Човган та ін.

У працях вітчизняних науковців А. Алексюка, І. Богданової, М. Братко, Л. Гриневич, Н. Гузій, О. Дубасенюк, А. Міненко, М. Нестеренко, К. Петрик, Л. Романишиної, Т. Скорик, М. Сметанського, Н. Терентєєвої, Г. Товканець, Л. Хоружої, І. Школи та ін. здійснено аналіз різних аспектів розвитку та вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів, становлення професійної успішності та самореалізації вчителя у професії.

У зарубіжній науковій літературі проблематика підготовки вчителів до роботи в умовах різноманітності та у посткризовий період активно досліджується міждисциплінарними колективами. Зокрема, L. Darling-Hammond, M. Hylar, M. Gardner (США) обґрунтовують критичну важливість ефективного професійного розвитку педагогів як запоруки якісних освітніх результатів, наголошуючи на необхідності практико-орієнтованого навчання та рефлексивної практики. A. Hargreaves та M. Fullan (Канада) у своїх працях аналізують трансформацію ролі сучасного вчителя в умовах глобальних викликів, підкреслюючи значення професійного капіталу педагогічної спільноти [17; 19].

Питання підготовки вчителів до роботи в інклюзивному та мультикультурному середовищі глибоко досліджені у працях J. Banks (США), який розробив концептуальні основи мультикультурної освіти та підготовки педагогів до роботи в умовах культурного різноманітності. T. Booth та M. Ainscow (Велика Британія) створили впливову модель «Індексу інклюзії», яка широко застосовується у світовій практиці для трансформації закладів освіти та підготовки педагогічних кадрів [16].

Специфіка підготовки вчителів у посткризових та постконфліктних суспільствах розглядається у роботах S. Nicolai, C. Triplehorn (міжнародний контекст), які аналізують стратегії відновлення освітніх систем та розвитку педагогічної стійкості

(resilience) в умовах гуманітарних криз. Дослідження міжнародних організацій, зокрема UNESCO, UNICEF, INEE (Міжвідомча мережа з освіти в надзвичайних ситуаціях), містять рекомендації щодо психосоціальної підтримки педагогів та формування їхньої готовності до роботи з постраждалими дітьми [23].

Питання емоційної компетентності та благополуччя вчителів досліджують P. Jennings та M. Greenberg (США), які обґрунтовують модель соціально-емоційної компетентності педагога як основи ефективного навчання. R. Sutton (Австралія) аналізує роль емоційної регуляції вчителя у створенні підтримувального освітнього середовища, що особливо актуально в умовах посттравматичного стресу [20].

Цифрова трансформація педагогічної освіти представлена у працях M. Mishra, M. Koehler (США), які розробили модель технологічного педагогічного знання (TPACK), що стала базовою для інтеграції цифрових технологій у підготовку вчителів по всьому світу. Дослідження європейських науковців у рамках проєкту DigCompEdu (Digital Competence Framework for Educators) визначають сучасні стандарти цифрової компетентності педагогів [22].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Не дивлячись на те, що сьогодні активно здійснюється трансформація стандартів підготовки вчителя до роботи у сучасній школі, досі залишаються не вирішеними питання розробки сучасних компетентностей у підготовці майбутнього вчителя, в умовах різноманітності, що потребує наукового пошуку, теоретичного та методичного аналізу системи освіти в цілому враховуючи потреби України та сучасні європейські практики. Аналізуючи ситуацію підготовки майбутнього вчителя в Україні можна виокремити в цілому такі бар'єри: застарілі освітні програми в окремих закладах вищої освіти; недостатня практична складова у деяких освітніх траєкторіях; нерівний доступ до якісної педагогічної освіти, особливо в умовах війни, окупації чи релокації; потреба в системній підготовці до роботи у міжкультурному та різноманітному середовищі. Окрім того, педагогічна освіта має реагувати на військовий контекст і його наслідки – потребу в психоемоційній підтримці учнів, формуванні стійкості, адаптації до змін і травм.

Попри значний доробок вітчизняних та зарубіжних дослідників, у сучасній науці бракує комплексних досліджень, які б інтегрували специфіку підготовки українського вчителя до роботи одночасно в умовах воєнного та післявоєнного відновлення, прискореної цифровізації, інклюзивної трансформації та інтеграції до європейського освітнього простору. Зокрема, потребують глибшого вивчення такі аспекти: методологічні основи формування травмо-чутливого підходу у підготовці педагогічних кадрів, що враховує специфіку роботи з дітьми,

які пережили воєнні події, переміщення, втрати; механізми розвитку міжкультурної та мовної компетентності майбутніх учителів з огляду на зростання внутрішньої міграції, повернення українців з-за кордону, необхідність реінтеграції тимчасово окупованих територій; інноваційні моделі інтеграції формальної, неформальної та інформальної освіти у професійному становленні педагога, включаючи волонтерську діяльність, міжнародні обміни, участь у громадських ініціативах; критерії та індикатори готовності майбутнього вчителя до роботи в умовах невизначеності, які б враховували не лише предметну та методичну підготовку, а й адаптивність, емоційну стійкість, здатність до швидкого перенавчання та прийняття рішень у кризових ситуаціях; шляхи імплементації принципів Universal Design for Learning (UDL) у систему підготовки педагогів, що забезпечить їхню готовність створювати гнучке, доступне та інклюзивне освітнє середовище для всіх категорій учнів; механізми формування цифрової педагогічної майстерності (digital pedagogical fluency), яка передбачає не лише технічні навички, а й критичне мислення щодо використання технологій, розуміння етичних аспектів штучного інтелекту в освіті, здатність до створення власного цифрового освітнього контенту.

Окрім того, недостатньо дослідженими залишаються питання інституційної трансформації закладів педагогічної освіти: оновлення організаційних структур, створення центрів педагогічних інновацій, налагодження партнерства з школами-хабами, інтеграції з міжнародними мережами професійного розвитку педагогів. Особливої уваги потребує проблема збереження та підтримки мотивації до педагогічної професії в умовах складних соціально-економічних реалій.

**Мета статті** – провести теоретико-методичний аналіз сучасного стану підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності в умовах трансформацій української освіти, зумовлених соціальними викликами, війною та необхідністю адаптації до принципів інклюзивності, різноманіття та цифровізації.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Підготовка вчителя в Україні проходить через систему закладів вищої освіти за спеціальностями галузі знань А Освіта (постанова КМУ від 30 серпня 2024 р. № 1021) та 01 Освіта/Педагогіка (постанова КМУ від 29 квітня 2015 р. № 266.). Ключовими аспектами підготовки вчителів в Україні є професійна підготовка педагогів, що здійснюється в університетах, академіях, інститутах і коледжах, які мають ліцензії на педагогічні спеціальності; існують чотири рівні підготовки: початковий (молодший бакалавр), бакалаврський, магістерський та освітньо-науковий; підготовка включає теоретичну і практичну підготовку, а також педагогічну інтернатуру на початку професійної діяльності [11; 12]. Законодавство України регулює освітні рівні та

забезпечує акредитацію освітніх програм; професійний розвиток педагогів триває і у післядипломній освіті через підвищення кваліфікації та стажування; українська система підготовки вчителів відповідає європейським стандартам, з орієнтацією на інтеграцію в європейський освітній простір; особливу увагу приділяють підготовці вчителя для Нової української школи, де важливою є мотивація, творчість і професійний розвиток [9].

Сучасна архітектура педагогічної освіти в Україні будується на принципах Болонського процесу та враховує рекомендації European Qualifications Framework (EQF). Згідно з даними Міністерства освіти і науки України, станом на 2024 рік функціонує багаторівнева система сертифікації педагогічних кадрів, яка включає обов'язкову атестацію вчителів кожні п'ять років та можливість добровільної сертифікації для підтвердження кваліфікаційних категорій. Особливістю української моделі є поєднання академічної (університетської) та практико-орієнтованої підготовки. Відповідно до Закону України «Про освіту» (2017) та Закону «Про повну загальну середню освіту» (2020), майбутні вчителі повинні опанувати не менше 30 кредитів ECTS педагогічної практики протягом навчання на бакалавраті та магістратурі. Проте аналіз освітніх програм свідчить про нерівномірність розподілу практичних компонентів: у деяких закладах практика становить до 40% навчального плану, тоді як в інших – обмежується мінімальними показниками. Важливим здобутком останніх років стало запровадження інституту шкіл-лабораторій та педагогічних хабів при університетах, що дозволяє студентам занурюватися в реальне освітнє середовище з перших років навчання. Такі інноваційні майданчики функціонують при провідних педагогічних університетах (Київському, Дрогобицькому, Тернопільському, Бердянському) та створюють умови для апробації сучасних методик, рефлексивної практики та професійного діалогу між викладачами ЗВО та шкільними педагогами [26; 28].

Сучасна система підготовки вчителя має на меті не тільки навчити педагогічним знанням, а й виховати компетентного, вмотивованого й адаптивного фахівця, здатного працювати в сучасних умовах освіти України, зокрема у післявоєнний період.

Основний зміст педагогічної професії складають взаємини з людьми. Педагог як будь-який інший керівник повинен добре знати та представляти діяльність учнів, процесом розвитку яких він керує. Відмінність педагогічної професії полягає у тому, що вона за своєю природою має характер гуманістичної, колективної та творчої [3].

Педагогічна діяльність у сучасному контексті набуває ознак професії високого рівня складності, що вимагає від фахівця одночасного володіння предметними знаннями, психолого-педагогічною майстерністю, цифровими компетентностями та

розвиненим емоційним інтелектом. За класифікацією O'Connor та MacDonald, педагогічна професія належить до категорії «caring professions» – професій турботи, де центральною є здатність до емпатії, підтримки та створення безпечного середовища для розвитку особистості [26].

У філософії освіти педагог розглядається не просто як транслятор знань, а як фасилітатор освітнього процесу, ментор, який супроводжує учня у його індивідуальній освітній траєкторії. Концепція «педагогічного такту» (згідно з ідеями В. Сухомлинського) набуває нових відтінків у контексті травмо-чутливої педагогіки, де вчитель має проявляти емпатію до емоційного стану учня, враховувати його потреби та індивідуальні особливості, які виникають внаслідок пережитих воєнних подій [13].

Концепція Нової української школи акцентує увагу на підготовці умотивованого вчителя, який має свободу творчості й розвивається професійно; для вчителя створено освітній портал із методичними та дидактичними матеріалами; вказано на необхідність матеріальному стимулюванню вчителя, чим має опікуватись уряд, парламент та місцеві органи самоврядування; акцентовано на наданні академічної свободи вчителя, що передбачає можливість підготовки авторських навчальних програм, самостійного вибору підручників, методів, стратегій, способів і засобів навчання, активного вираження власної фахової думки [9].

Реалізація принципів Нової української школи передбачає кардинальну зміну ролі вчителя: від авторитарного носія знань до партнера учня у пізнанні світу. Це вимагає переосмислення змісту педагогічної освіти та включення до навчальних програм дисциплін, що формують компетентності XXI століття: критичне мислення, креативність, комунікацію та кооперацію (модель 4C). Особливої ваги набувають курси з розвитку дослідницьких навичок вчителя, оскільки сучасний педагог має бути здатним до проведення action research – досліджень власної практики з метою її постійного вдосконалення [4].

Важливим напрямом є формування у майбутніх учителів компетентностей у галузі соціально-емоційного навчання (Social and Emotional Learning, SEL). Дослідження CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning) доводять, що педагоги з розвиненими соціально-емоційними компетентностями ефективніше керують класом, створюють підтримувальне середовище та досягають кращих академічних результатів учнів. Для українського контексту це особливо актуально, оскільки вчителі мають працювати з дітьми, які пережили стресові та травматичні події.

Ми поділяємо думку сучасних вітчизняних науковців І. Богданової, О. Локшиної, Л. Хомич та ін. про те, що у контексті динамічних змін суспільства та активних трансформацій у сфері освіти

особливої актуальності в Україні набуває забезпечення якісної підготовки майбутніх вчителів. У сучасному освітньому просторі зумовлюють нагальну потребу глибокого переосмислення цілей, змісту, та методів підготовки педагогічних кадрів. Це потребує впровадження нових підходів до професійної підготовки майбутніх педагогів. Ефективність таких змін значною мірою залежить від створення інноваційного й особистісно зорієнтованого освітнього середовища у закладах вищої освіти, яке сприятиме формуванню особистості (профілю) сучасного вчителя. Орієнтація професійної підготовки на принципи особистісно розвивальної педагогіки вимагає перегляду традиційних підходів до організації освітнього процесу, а також усіх чинників, що впливають на становлення майбутнього фахівця. У зв'язку з цим постає нагальна потреба у формуванні педагога-гуманіста нового покоління – компетентного, креативного, здатного до саморозвитку й самореалізації, готового до викликів сучасної освітньої реальності та спроможного досягати високих результатів у професійній діяльності. Зокрема, теоретико-методичний аналіз досліджень останніх років вказує на необхідність формування у майбутніх педагогів не лише фахових, а психолого-педагогічних, соціальних, цифрових та громадських компетентностей [14].

Аналізуючи сучасні наукові праці, цікавим для нашого дослідження є результати наукового пошуку Л. Гриневич про те, що майбутній учитель Нової української школи повинен уміти успішно здійснювати наскрізну організацію навчання, виховання і розвитку здобувачів початкової освіти з урахуванням сучасних євроінтеграційних процесів, освітніх інновацій та відповідно до вимог Нової української школи. У наш час сучасний вчитель має бездоганно знати свій предмет, любити дітей і свою професію та поєднувати в собі різноаспектні компетентності (тьютора, фасилітатора, коуча, ментора, модератора, едвайзера, супервізора тощо). При цьому в особистісному плані він має бути психологічно та емоційно компетентною людиною, лідером і менеджером, успішним професіоналом, вільним від стереотипів, ефективним комунікатором, чесним, чуйним, тактовним, толерантним, люблячим дітей і свою професію [8].

Множинність ролей сучасного вчителя відображає складність та багатовимірність педагогічної діяльності. Роль тьютора передбачає індивідуальний супровід освітньої траєкторії кожного учня, що особливо важливо в умовах інклюзивної освіти. Функція фасилітатора вимагає від педагога вміння організовувати групову роботу, стимулювати дискусії, підтримувати активність та ініціативу учнів. Коучингові компетентності дозволяють вчителю ставити потужні запитання, які спонукають учнів до рефлексії та саморозвитку.

У контексті післявоєнного відновлення особливої актуальності набуває роль учителя як агента миробудування (peacebuilding agent). Це передбачає здатність педагога культивувати у класі атмосферу діалогу, взаємоповаги, конструктивного вирішення конфліктів. Дослідження UNESCO щодо освіти для миру (Education for Peace) наголошують на критичній ролі вчителя у формуванні культури ненасильства, толерантності та громадянської відповідальності. Для української школи це означає необхідність підготовки вчителів до проведення складних розмов про війну, травму, втрати, національну ідентичність у чутливий та педагогічно виважений спосіб [15].

В українській середній школі до повномасштабного вторгнення, що розпочалося у 2022 році, працювало 440 тис. вчителів, які навчали більше 4 млн учнів. Підготовка вчителів здійснюється в країні в 71 закладі вищої і 41 – фахової передвищої освіти. До закладів вищої педагогічної освіти можна віднести 29 національних університетів, а також 13 державних університетів, серед яких 7 до 1991 року були педагогічними. Власне педагогічних за назвою маємо 27 закладів. Окрім цього, ліцензії на підготовку вчителя мають 42 заклади технічного і економічного профілю [2;3].

У цілому, що стосується кількісної підготовки педагогів, то вона достатня. Але з якістю не усе гаразд. Не усе гаразд і з бажанням випускників йти на роботу в заклади освіти [5, с. 2–5].

Досвід показує, що у пересічного випускника – майбутнього педагога, а значить і у більшості вчителів, у сучасні школі, недостатня психологічна кваліфікація, що не дає змоги реалізувати дитиноцентричні методи навчання, тобто розрізняти особисті риси, здібності, недоліки кожного учня і на цій основі будувати освітній процес з ним [6].

Проблема відтоку кадрів з педагогічної професії є комплексною та багатофакторною. Соціологічні дослідження, проведені Інститутом демографії та соціальних досліджень імені М. В. Птухи НАН України, свідчать, що лише 60-65% випускників педагогічних спеціальностей йдуть працювати за фахом. Серед основних причин респонденти називають: недостатній рівень оплати праці (78% опитаних), високе емоційне навантаження (64%), бюрократизацію освітнього процесу (53%), недостатню підтримку молодих спеціалістів у перші роки роботи (47%).

Міжнародний досвід свідчить про ефективність програм індукції (induction programs) для молодих учителів – структурованої підтримки протягом перших 1–3 років професійної діяльності. Такі програми включають призначення ментора, зменшене навчальне навантаження, регулярні сесії рефлексії та професійного розвитку. В Україні елементи індукції закріплені в інституті педагогічної інтернатури, проте потребують суттєвого вдосконалення та системного впровадження [15; 18].

Профіль сучасного вчителя, підготовленого до роботи у сучасних реаліях та у післявоєнний період має такі основні характеристики [6; 8; 13]:

- вчитель-новатор, готовий до постійного самооновлення та вдосконалення особистості;
- професіонал в освіті цифрової епохи;
- самодостатня, демократично орієнтована особистість;

- конкурентоспроможний фахівець у глобальному сенсі, з яскраво вираженою патріотичною позицією, виразник патріотичного духу;

- педагог, готовий до включення ШІ в освіту та розумного його використання;

- вчитель, який дотримується принципу дитиноцентризму і здатний побачити в кожній дитині особистість.

- педагог-дослідник, який систематично аналізує власну практику, впроваджує evidence-based методики та бере участь у професійних дослідницьких спільнотах;

- транскультурний медіатор, здатний працювати з учнями різного етнічного, мовного, соціального походження, сприяти діалогу культур та формувати повагу до різноманіття;

- травмо-чутливий педагог, який розуміє вплив травматичного досвіду на навчання та поведінку дітей, володіє стратегіями створення безпечного та підтримувального освітнього середовища;

- агент соціальних змін, який усвідомлює свою роль у формуванні демократичного суспільства, виховує у дітей критичне мислення, громадянську активність та відповідальність;

- екологічно свідомий вчитель, який інтегрує принципи сталого розвитку у освітній процес та виховує екологічну культуру молодого покоління;

- вчитель із розвиненим емоційним інтелектом, здатний до саморегуляції, емпатії, ефективної комунікації та профілактики професійного вигорання;

- фахівець з Universal Design for Learning (UDL), який створює гнучкі освітні середовища, доступні для всіх учнів незалежно від їхніх особливостей та потреб. Така багатовимірна модель сучасного вчителя відповідає концепції T-shaped professional – фахівця з глибокими знаннями у своїй предметній галузі (вертикаль «Т») та широким спектром міждисциплінарних компетентностей (горизонталь «Т») [18].

У контексті української освіти це означає, що, наприклад, вчитель початкових класів має бути не просто носієм методик навчання читання, письма та математики, а й володіти знаннями з дитячої психології, інклюзії, цифрових технологій, конфліктології, основ психологічної першої допомоги. Важливим аспектом є формування у майбутніх учителів професійної ідентичності та почуття належності до педагогічної спільноти.

Сильна професійна ідентичність, на думку Л. Хоружої, корелює з вищою мотивацією, стійкістю до стресу та меншою ймовірністю відтоку

з професії. Для її розвитку необхідні наратив про цінність та важливість педагогічної професії, можливості для професійного спілкування та обміну досвідом, участь у професійних асоціаціях та мережах, визнання досягнень та успіхів вчителів на рівні держави та суспільства [21, с. 107].

З огляду на вищезазначене, формування профілю сучасного вчителя має ґрунтуватися не лише на принципах неперервності, індивідуалізації та інтеграції професійної освіти. Педагог майбутнього – це носій знань, провідник змін, ментор та партнер дитини у її розвитку. У цьому контексті ключову роль відіграє переосмислення освітніх стратегій, що дозволить зробити підготовку вчителя більш цілісною, системною та адаптованою до потреб учнів, громади та держави в цілому.

Тож, одним із важливих напрямів підготовки є формування здатності до критичного мислення, рефлексії, прийняття відповідальних рішень у непередбачуваних ситуаціях, зумовлених війною. Сучасний вчитель повинен бути здатним ефективно працювати в умовах викликів війни, особливих освітніх потреб та посттравматичного стресового розладу у дітей, соціальної вразливості сімей, а також цифрової трансформації суспільства. У цьому контексті важливо забезпечити не лише академічну, а й соціально-емоційну підготовку майбутнього педагога.

Крім того, варто наголосити на необхідності глибокої інтеграції педагогічної освіти з практикою: запровадження дуальних форм навчання, розширення мережі шкільних хабів, участі студентів у волонтерських та інклюзивних освітніх проєктах. Це сприятиме формуванню гнучкого, соціально активного, відповідального фахівця, здатного діяти не лише в межах класичної моделі школи, а й у міждисциплінарних та міжсекторальних освітніх форматах.

Особливого значення набуває здатність до міжкультурної комунікації, адже сучасна школа дедалі більше відкривається до міжнародного досвіду, програм обміну, інтеграції з європейським простором. Майбутній учитель повинен орієнтуватися в глобальних тенденціях, бути мовно та культурно компетентним, гнучким до змін та психоемоційно стійким до викликів сьогодення.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Таким чином, підготовка майбутнього вчителя до роботи у закладах освіти в період війни та післявоєнного відновлення має ґрунтуватися на цілісному підході, що включає розвиток особистісного потенціалу, професійної мобільності, громадянської свідомості та морально-етичної стійкості. Тільки за таких умов вдасться сформувати покоління сучасних інноваційних педагогів, які зможуть ефективно працювати у складних соціокультурних умовах, сприяти відновленню та розбудові України, плекати громадянські цінності в українського здобувача освіти – вільного, освіченого, відповідального і щасливого громадянина України.

Проведений теоретико-методичний аналіз дозволяє стверджувати, що трансформація системи підготовки педагогічних кадрів в Україні має відбуватися за кількома стратегічними векторами. По-перше, оновлення змісту педагогічної освіти через включення дисциплін та модулів, що формують компетентності роботи в умовах різноманіття, невизначеності та кризових ситуацій. Це передбачає інтеграцію травмо-чутливого підходу, принципів інклюзії, соціально-емоційного навчання, міжкультурної педагогіки у всі компоненти освітніх програм. По-друге, посилення практико-орієнтованої складової через розширення мережі шкільно-партнерів, запровадження моделей дуального навчання, Professional Development Schools, створення умов для рефлексивної практики та професійного діалогу між здобувачами освіти, університетськими викладачами та шкільними вчителями. По-третє, цифровізація педагогічної освіти, яка не обмежується технічними навичками, а передбачає формування цифрової педагогічної майстерності – здатності критично оцінювати та етично використовувати технології, створювати власний цифровий контент, адаптувати навчання до змішаних та онлайн форматів, розуміти можливості та ризики штучного інтелекту в освіті. По-четверте, інтернаціоналізація педагогічної освіти через програми академічної мобільності, міжнародні дослідницькі проєкти, інтеграцію до європейських та глобальних мереж педагогічної освіти, адаптацію кращих світових практик до українського контексту. По-п'яте, створення систем підтримки професійного благополуччя педагогів – від студентських років до всієї професійної кар'єри. Це включає програми розвитку стійкості, профілактики професійного вигорання, супервізії, peer support, доступу до психологічної допомоги. По-шосте, підвищення престижу та привабливості педагогічної професії через справедливую оплату праці, можливості кар'єрного зростання, визнання досягнень, формування позитивного наративу про роль вчителя у розбудові держави.

Перспективи подальших досліджень вбачаються у розробці національної рамки компетентностей українського вчителя післявоєнного періоду, яка інтегруватиме міжнародні стандарти (зокрема European Framework for the Digital Competence of Educators, Competences for Democratic Culture) та специфічні потреби української освіти. Важливим напрямом є емпіричні дослідження ефективності різних моделей підготовки вчителів, вивчення досвіду країн, що пройшли через конфлікти та здійснили успішну реконструкцію освітніх систем, адаптація їхнього досвіду до української реальності.

Окремої уваги потребує розробка системи моніторингу та оцінювання якості педагогічної освіти, яка б враховувала не лише формальні показники (успішність, працевлаштування), а й довгострокові ефекти – професійну стійкість випускників, їхній

внесок у розвиток шкіл та громад, здатність до інновацій та неперервного професійного розвитку.

Нагальною є потреба у створенні Національної стратегії розвитку педагогічної освіти до 2035 року, яка б визначила чіткі цілі, індикатори, механізми фінансування та координації зусиль усіх стейкхолдерів: Міністерства освіти і науки, закладів вищої педагогічної освіти, закладів загальної середньої освіти, професійних асоціацій вчителів, міжнародних партнерів тощо.

Зокрема, планується проведення експертних інтерв'ю з провідними педагогами-практиками, викладачами закладів педагогічної освіти, представниками Міністерства освіти і науки України для виявлення критичних компетентностей, яких бракує у сучасних випускників. Важливим етапом стане порівняльний аналіз освітніх програм підготовки вчителів у провідних українських та європейських університетах для ідентифікації прогалин та можливостей для вдосконалення. Результатом має стати науково обґрунтована, практико-орієнтована рамка компетентностей, яка може бути впроваджена у стандарти вищої освіти та освітні програми закладів педагогічної освіти.

*Стаття виконана в рамках реалізації міжнародного проекту Erasmus+ KA2 «Introducing Leading European Competences into Teacher Training Standard to Ensure Ukraine's Resilience» (Впровадження провідних європейських компетентностей у стандарт підготовки вчителя для забезпечення стійкості України). Project n.101179602ERASMUS-EDU-2024-CBHE-STRAND-3.*

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

- Вітюк В. Професійна підготовка учителів початкових класів до роботи в Новій українській школі. *Acta Paedagogica Volyniensis*. 2024. № 3. С. 38. DOI: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.3.1>
- Державна служба статистики України. Освіта URL: <http://www.ukrstat.gov.ua/>
- Єдина державна електронна база з питань освіти. Реєстр суб'єктів освітньої діяльності. URL: <https://registry.edbo.gov.ua/search/>
- Кабінет Міністрів України. Про затвердження Національної економічної стратегії на період до 2030 року : Постанова № 179 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/179-2021-p>
- Кремень В. Г. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні (До 30-річчя незалежності України) : монографія. Київ : КОНВІ ПРИНТ, 2021. URL: <https://doi.org/10.37472/NAES-2021-ua>
- Кремень В. С. Підготовка вчителя: виклики і відповіді. *Вісник НАПН України*. 2023. № 5(1). DOI: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2023.5104>
- Кучерук О. С. Компетентнісний підхід як основа підготовки майбутнього вчителя до реалізації завдань інклюзивного навчання URL: <http://gnpu.edu.ua/>
- Ничкало Н., Лук'янова Л., Хомич Л. Професійна підготовка вчителя: українські реалії, зарубіжний досвід : наук.-аналіт. доп. / За ред. В. Кременя. Київ : Юрка Любченка, 2021. 54 с.
- Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої освіти. Міністерство освіти і науки України, 2016 URL: <https://www.mon.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.df>
- Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 № 1556–VII *Відомості Верховної Ради України*. URL: <http://vnz.org.ua>
- Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої та фахової передвищої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 29 квітня 2015 р. № 266 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-p>
- Про внесення змін до переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої та фахової передвищої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 30 серпня 2024 р. № 1021 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1021-2024-p>
- Теорія і практика підготовки майбутніх педагогів в умовах сучасної освітньої парадигми: монографія / за заг. ред. Л. О. Сущенко. Запоріжжя : ПП «АА Тандем», 2025. 244 с. URL: <https://dspace.znu.edu.ua/jspui/bitstream/12345/25890/1/0062034.pdf>
- Топузов О., Локшина О., Глушко О. Освіта в реаліях війни: орієнтири міжнародної спільноти: оглядове видання. Київ : Пед. думка, 2022. 66 с. <https://doi.org/10.32405/978-966-644-614-8-2022-55>
- Banks J. A. Cultural diversity and education: Foundations, curriculum, and teaching. 6th ed. New York : Routledge, 2015. 432 p.
- Booth T., Ainscow M. Index for inclusion: Developing learning and participation in schools. 3rd ed. Bristol : Centre for Studies on Inclusive Education, 2011. 234 p.
- Darling-Hammond L., Hyler M. E., Gardner M. Effective teacher professional development. Palo Alto, CA : Learning Policy Institute, 2017. 76 p.
- Dmitrenko N., Panchenko V., Hladka O., Shkola I., Devitska A. Social emotional learning in pre-service EFL teachers' formative assessment in crisis times. *LLT Journal: A Journal on Language and Language Teaching*. 2025. Vol. 28, № 1. P. 37–57. DOI: <https://doi.org/10.24071/llt.v28i1.9837>
- Hargreaves A., Fullan M. Professional capital: Transforming teaching in every school. New York: Teachers College Press, 2012. 227 p.
- Jennings P. A., Greenberg M. T. The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*. 2009. Vol. 79, № 1. P. 491–525.
- Khoruzha L. Personal values and life meanings of Ukrainian youth in the conditions of instability. *Edukacja Międzykulturowa*. 2024. № 4(27). P. 103–113. DOI: [10.15804/em.2024.04.07](https://doi.org/10.15804/em.2024.04.07)
- Mishra P., Koehler M. J. Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*. 2006. Vol. 108, № 6. P. 1017–1054.
- Nicolai S., Triplehorn C. The role of education in protecting children in conflict. London: Humanitarian Practice Network, Overseas Development Institute, 2003. 37 p.

24. Redecker C. European framework for the digital competence of educators: DigCompEdu. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2017. 95 p.

25. Sutton R. E. Emotional regulation goals and strategies of teachers. *Social Psychology of Education*. 2004. Vol. 7, № 4. P. 379–398.

26. Sychikova Y., Gurenko O., Kravchenko N., Nesterenko M., Petryk K. Employment of youth with disabilities: The potential of social partnership between universities, municipalities, and the labor market in Ukraine. *Work: Journal of Prevention, Assessment & Rehabilitation*. 2024. Vol. 79,

№ 3. URL: <https://content.iospress.com/articles/work/wor230351>

27. Tsybuliak N., Lopatina H., Shevchenko L., Popova A., Kovachov S., Suchikova Y., Popov A. I. Researchers of Ukrainian universities in wartime conditions: Needs, challenges and opportunities. *Regional Science Policy & Practice*. 2024. Vol. 16, № 9. Article № 100012. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.rspp.2024.100012>

28. Tsybuliak N., Mytsyk H., Suchikova Y., Lopatina H., Popova A., Hurenko O., Hrynkevych O. Inclusion in Ukrainian universities from an inside perspective. *Scientific Reports*. 2024. Vol. 14, № 1. DOI: <https://doi.org/10.1038/s41598-024-69084-1>

Дата першого надходження рукопису до видання: 06.10.2025  
Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 24.11.2025  
Дата публікації: 19.12.2025