

УДК 378.1:37.013.42

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-10\(56\)-1085-1097](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-10(56)-1085-1097)

Хору́жа Лю́дмила Леоні́дівна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освітології та психолого-педагогічних наук Факультету педагогічної освіти, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0003-4405-4847>

Голова́тенко Тетя́на Ю́рївна доктор філософії, доцент кафедри інноваційної педагогіки, освітніх трансформації і лідерства ННІ Академія вчителівства, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, м. Харків, <https://orcid.org/0000-0002-7545-3253>

МЕТОДОЛОГІЧНІ СТРАТЕГІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА

Анотація. У статті здійснена спроба осмислення та обґрунтування сучасних методологічних підходів до реалізації актуальних завдань професійної підготовки педагога в контексті впровадження Концепції «Нова українська школа». Зазначено, що визначення методологічних стратегій обумовлено запитами суспільства на вчителя нової генерації, поліпарадигмальністю освітнього процесу. Охарактеризовано два методологічні рівні: дескриптивний і прескриптивний, які відображають різні аспекти наукового пізнання. Разом із загальнонауковими методологічними підходами визначено конкретно-наукові. Акцентовано на їхньому інноваційному характері, адже саме це слугує науковим підґрунтям реалізації нових стратегій професійної підготовки педагога. Відповідно до функцій, які реалізуються викладачем у процесі професійної підготовки, визначено дві групи таких підходів: організаційно-управлінські (освітологічний; трансгресивний, адаптивний, конструктивістський, компетентнісний) та змістово-технологічні (міждисциплінарний, праксеологічний, інтерактивний, інформаційно-технологічний, контекстуальний, варіативний, емоційний (етичний)). Відповідно до зазначених підходів можна побудувати методологічну рамку (framework), яка буде слугувати своєрідним «каркасом» або «структурою», що уможливить сформулювати нове бачення реалізації завдань професійної підготовки сучасного педагога.

Порівняльний аналіз моделей професійної підготовки вчителів у країнах ЄС засвідчив, що ефективність педагогічної освіти забезпечується узгодженістю трьох складників: структурної організації (бінарна, унітарна, диференційована моделі), функціональної побудови навчального процесу (паралельна або послідовна модель) та змістового наповнення підготовки (учитель універсального, інтегрованого чи предметного профілю). Їх гармонійне поєднання формує

динамічну, багатовимірну систему педагогічної освіти, орієнтовану на інноваційність, безперервний розвиток і здатність до адаптації в умовах суспільних трансформацій.

Ключові слова: методологія, стратегія, методологічний підхід, дескриптивний, прескриптивний, методологічна рамка, професійна підготовка, педагог.

Khoruzha Liudmyla Leonidivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Educology and Psychological-Pedagogical Sciences, Faculty of Pedagogical Education, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0003-4405-4847>

Holovatenko Tetiana Yuriyivna PhD in Education, Associate Professor at the Department of Innovative Pedagogy, Educational Transformations and Leadership, Institute “Teachers’ Academy,” V. N. Karazin Kharkiv National University, Kharkiv, <https://orcid.org/0000-0002-7545-3253>

METHODOLOGICAL STRATEGIES OF MODERN TEACHER TRAINING

Abstract. The article attempts to conceptualize and substantiate modern methodological approaches to addressing current tasks of teacher training in the context of implementing the *New Ukrainian School* Concept. It is noted that the determination of methodological strategies is driven by society’s demand for a new-generation teacher and by the multiparadigmatic nature of the educational process. Two methodological levels are characterized — descriptive and prescriptive — which reflect different aspects of scientific cognition. Alongside general scientific approaches, specific methodological approaches are identified, emphasizing their innovative character, as it forms the scientific foundation for implementing new strategies of teacher training. According to the functions performed by university instructors in the process of professional preparation, two groups of approaches are distinguished: **organizational-managerial** (educological, transgressive, adaptive, constructivist, and competence-based) and **content-technological** (interdisciplinary, praxeological, interactive, information-technological, contextual, variable, emotional/ethical). These approaches allow for constructing a methodological framework that serves as a “structure” for developing a new vision of teacher training in contemporary education.

A comparative analysis of teacher education models in EU countries has shown that the effectiveness of pedagogical education is ensured by the coherence of three components: the structural organization (binary, unitary, or differentiated models), the functional structure of the learning process (parallel or consecutive model), and the content of training (teacher of a universal, integrated, or subject-specific profile). Their harmonious combination shapes a dynamic, multidimensional system of teacher

education focused on innovation, lifelong professional development, and adaptability to social transformations.

Keywords: methodology, strategy, methodological approach, descriptive, prescriptive, methodological framework, professional training, teacher.

Постановка проблеми. Професійна підготовка сучасного педагога, відповідаючи на суспільні виклики в умовах війни, має бути спрямована на технологізацію та цифровізацію, передбачати гнучкість і адаптованість з урахуванням гуманізації і людиноцентризму. Зазначене має змінюватися у напрямі інноваційності, що забезпечить підготовку компетентного фахівця здатного гармонійно поєднувати професіоналізм, творчість і стійкість у складних умовах сьогодення, здатність мислити на перспективу. Нові орієнтири у підготовці педагога окреслюють концептуальні засади реформи "Нова українська школа" [17]. Також актуальності цього питання додають стратегічні пріоритети європейського співробітництва у галузі освіти і навчання у чинній Рамковій програмі ЄС на період 2021–2030 рр., яка є орієнтиром розвитку національних освітніх систем у державах-членах. В документі йдеться про підвищення компетентності та мотивації в освітянській професії, що є запорукою ефективності діяльності педагога. До зазначеного також слід додати розроблення та схвалення академічною спільнотою Європейських принципів вдосконалення навчання та викладання (European Principles for the Enhancement of Learning and Teaching), які спрямовані на зміну та оптимізацію існуючих підходів у професійній підготовці фахівця [16; 6].

Відтак, нового осмислення, в першу чергу, потребують методологічні засади реалізації цього процесу. Важливо окреслити певні методологічні стратегії, адже, саме методологія, як теоретична основа реалізації будь-якої ідеї, дозволяє забезпечити систематизований та науково обґрунтований підхід до її осмислення і досягнення. Методологічні стратегії професійної підготовки педагогів є певним магістральним планом розбудови освітньої місії та візії, що обумовлено запитом суспільства на вчителя нової генерації, поліпарадигмальною освітнього процесу. Вони ґрунтуються на освітологічному осмисленні феномену освіти, на її продуктивних цільових, ціннісних, організаційних, змістово технологічних сегментах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В контексті нових суспільних викликів проблема методології тих, або інших процесів все частіше стає предметом наукових розвідок учених. Сутність методології можна сформулювати як основні положення, реалізація яких є підґрунтям для здійснення професійної підготовки майбутніх учителів [12].

Аналіз наукових доробків учених з цього питання доводить, що методологію розглядають як сукупність методів, способів здійснення дослідження. Так, Мельник Н. під методологією розуміє сукупність методів, засобів, принципів та процедур наукового дослідження, що використовуються в процесі наукового

пізнання певної проблеми, за допомогою яких дослідник обґрунтовує досліджуване явище [8]. На нашу думку, таке формулювання дещо звужує розуміння сутності поняття «методологія».

Більш широке його тлумачення знаходимо у працях Р. Шевчук. У наукових розвідках вченого виділяється два виміри методології: онтологічний та гносеологічний. Онтологічний – це «...система філософських засад пізнавальної діяльності та відповідних загальнонаукових, міжгалузевих та галузевих наукових принципів, методів, категорій і теоретичних положень, що забезпечують отримання та систематизацію нових знань про об'єктивну реальність. Гносеологічний – це «...вчення про суттєві властивості й закономірності виникнення, функціонування та розвитку множини методологічних систем» [15].

В роботах Л. Бутенко розглядається проблема загальнопедагогічної підготовки майбутніх педагогів та науково-педагогічних працівників. Автор дає визначення цій проблемі як процесу і результату використання методологічних засобів пізнання та аналізу педагогічної дійсності, організації освітньої та практичної діяльності. Автор пропонує структурно-функціональну модель методологізації, визначає її етапи та гносеологічні підходи [3].

Відтак, гносеологічна складова дозволяє подивитися на професійну підготовку сучасного педагога як процес і одночасно систему взаємопов'язаних ідей та підходів, які у своїй сукупності формують нове наукове бачення його реалізації.

І, як підтвердження зазначеного, слід зауважити, що у наукових розвідках учених [10] часто методологія розглядається через систему різних методологічних підходів. Саме вони формують систему цінностей, знань і умінь майбутнього вчителя, слугують орієнтиром вибору змісту, відповідних методик та технологій цього процесу.

У праці дослідниці О. Башкір методологічний підхід розглядається як сукупність ідей, які визначають загальну наукову світоглядну позицію вченого, принципи, що становлять основу стратегії дослідницької діяльності, а також способи, прийоми, процедури, що забезпечують реалізацію обраної стратегії в практичній діяльності [2].

Аналіз праць дослідників за останні роки (І. В. Андрощук, І. П. Андрощук, О. Локшина, А. Молнар-Чатлош, І. Прокопенко, Т. Цецоріна та інші) довів, що у педагогічній науці частіше актуалізуються такі методологічні підходи щодо професійної підготовки педагога: системний, синергетичний, діяльнісний, особистісно-зорієнтований, компетентнісний, ресурсний, технологічний тощо [1; 7; 9; 12]. Як зазначає, академік НАПН України О. Локшина, усі методологічні підходи мають спільні риси і взаємодіють між собою, що проявляється у доповненні одного підходу другим [7]. Саме це уможливорює створення цілісної картини професійної підготовки.

Відтак, узагальнюючи зазначені вище міркування вітчизняних учених до тлумачення феномену методології, методологічних підходів, які надають

науково- методичного орієнтиру дослідженню, можна зазначити, що розробка методологічних стратегій вивчення будь-якого явища і процесу це: сукупність методів та процедур наукового дослідження; діяльність дослідника у процесі пізнання та мислення; система філософських засад пізнавальної діяльності, що забезпечують отримання нових знань про об'єктивну діяльність; вчення про структуру, логічну організацію та систематизацію діяльності науковця у процесі пізнання тих, чи інших явищ; розкриття суттєвих закономірностей виникнення, функціонування та розвитку методологічних систем; сукупність методологічних підходів, які в комплексі дозволяють вивчити конкретні процеси і явища.

Однак, детальний аналіз сутності методології та традиційних гносеологічних підходів до вивчення сучасних стратегій професійної підготовки педагога не може обмежуватися лише тим, що було напрацьовано раніше і потребує подальшого заглиблення в проблему, пошуку нових методологічних конструктів та підходів.

Мета статті – визначити та охарактеризувати методологічні підходи професійної підготовки вчителів з урахуванням нових викликів та суспільних очікувань.

Виклад основного матеріалу. Професійна підготовка вчителя в умовах освітніх реформ, імплементації у цей процес нових організаційно-методичних підходів має трансгресивний характер, а отже носить інноваційний характер. Саме інноваційність є сучасною стратегією освіти і спрямована на її оновлення. Відтак пошук методологічних стратегій підготовки педагога в умовах сьогодення має розглядатися в контексті інноваційності. Адже, саме інноваційність є стрижнем впровадження реформи "Нова українська школа", інших документів, які регламентують як процес підготовки педагога, так і його практичну діяльність [17].

Слід зважати на те, що аспект інноваційності посилюється також негативним впливом війни на освіту та її наслідками. Цей руйнуючий фактор вносить постійно корективи в організацію, зміст, методи і технології такої підготовки, змушує шукати інші логіко-гносеологічні та логіко-методологічні підходи щодо її оновлення [4].

Для їхнього визначення, спираючись на міркування Ф. Чмиленка та Л. Жук [14], в цьому контексті можна виокремити два методологічні рівні: описовий і нормативний. Зазначені рівні відображають різні аспекти наукового пізнання.

Описовий рівень (описовий) методології виникає у рефлексії, описі та аналізі наукових підходів, структурі й закономірностях наукового пізнання. Цей рівень зосереджується на тому, щоб описати, як саме відбувся процес наукових досліджень, не даючи при цих нормативних рекомендаціях. Описовий передбачає визначення та опис вихідних наукових положень, концепцій, які є теоретичним підґрунтям дослідження, а також аналіз процесів наукового пізнання. У цьому сенсі він є описовим і служить орієнтиром для

подальших досліджень. В межах дескриптивного методологічного блоку доцільно визначити теоретико-педагогічний концепт, який складається із концептуальних положень філософії освіти; стратегій розвитку вітчизняної та зарубіжної освіти в контексті професійної підготовки та розвитку сучасного вчителя; теорій та ідей, які визначають інноваційний характер освіти, парадигми та наукові підходи розвитку сучасної педагогічної освіти; ключові поняття дослідження.

Прескриптивний рівень (нормативний) методології, пов'язаний з регулюванням наукової діяльності, розробкою правил, норм і рекомендацій щодо того, як саме проводити слід наукове дослідження. Це нормативна форма методології, яка забезпечує ефективність і правильність проведення дослідницьких процедур. Також прескриптивний методологічний блок включає діагностико-методичний концепт, який відображає методичну стратегію дослідження: логіко-гносеологічні методи пізнання (аналіз, синтез, порівняння, класифікація тощо), феноменологічні та герменевтичні методи (аналіз наративів, глибинні інтерв'ю, проєктивні методи тощо), методи пізнання педагогічної дійсності (спостереження, анкетування, створення фокус-груп, аналіз документів тощо); підходи до здійснення компаративних та діагностичних практик.

Слід зазначити, що ці два рівні доповнюють один одного в методології наукового пізнання.

Осмислення змістового наповнення дескриптивного блока дозволяє визначити разом з відомими загальнонауковими підходами у методології й конкретна наукові інноваційного характеру, які слугують науковим підґрунтям реалізації нових стратегій професійної підготовки педагога. Відтак, можна побудувати відповідну методологічну рамку (framework), яка буде слугувати своєрідним «каркасом» або «структурою», яка окреслить основні принципи та підходи до реалізації завдань дослідження, згрупувавши їх за спрямованістю щодо поставлених цілей.

Міркуючи над проблемами методології, вчені визначають загальну і конкретну методологію. Загальна – охоплює філософські основи дослідження, його світоглядну функцію й загальнонаукові положення. Конкретна – є результатом конкретизації загальної методології відповідно до специфічних особливостей змісту окремої науки, її принципів положень і методів [14]. На думку вчених, в основу загальнонаукової методології покладені такі підходи: історичний, термінологічний, функціональний, системний, когнітивний (пізнавальний), моделювання та інші.

Зазначені методологічні підходи детально охарактеризовані у науковій літературі [1; 2; 3; 5; 7; 8], однак інші методологічні підходи до професійної підготовки педагога в контексті нових суспільних викликів та інноваційності потребують більш детального аналізу. Відповідно до функцій, які реалізуються викладачем у процесі професійної підготовки, визначено дві групи таких підходів: організаційно-управлінські та змістово-технологічні.

До організаційно-управлінських можна віднести: освітологічний; трансгресивний, адаптивний, конструктивістський, компетентнісний. Охарактеризуємо сутність кожного з них і окреслимо доцільність використання в модернізації професійної підготовки педагога.

Освітологічний підхід відображає інтегроване, багатогранне освіти як соціального феномену. Це комплексне явище, що включає процеси навчання, виховання, передачі знань, формування цінностей та розвитку особистості в суспільстві. В осмисленні процесу професійної підготовки сучасного педагога дозволяє вивчати і реалізовувати у єдності всіх складових, зовнішніх впливів та чинників. Засновниками цього підходу у науці є академіки В. Огнев'юк, С. Сисоєва.

Трансгресивний підхід характеризує подолання меж можливостей і досягнень особистості, певний вихід за кордони своїх здобутків. Внаслідок чого особистість створює нові цінності - винаходи, відкриття невідомих закономірностей тощо. В контексті інноваційності цей підхід є необхідним для створення нових освітніх продуктів, розкриття потенціалу майбутнього педагога. Наукові розробки щодо сутності цього підходу містяться у роботах польського вченого Ю. Козелецького, вітчизняної дослідниці Н. Савченко.

Адаптивний підхід-передбачає зміну мислення та гнучкість у структурі та процесах, що дає змогу ефективно діяти в умовах невизначеності. Вплив війни, реформування освіти, зниження мотивації до педагогічної професії та інші чинники постійно змушують шукати альтернативні моделі організації та управління освітнім процесом. Гнучкість та адаптивність стають трендами сьогодення.

Конструктивістський підхід фіксує той факт, що пізнання навколишньої дійсності для кожної особистості є процесом конструювання її власної реальності. Конструктивізм підкреслює роль активного суб'єкта в осмисленні та створенні власного розуміння, а також важливість соціальної взаємодії та обміну досвідом у цьому процесі. Цей підхід змінює дидактичну стратегію навчання, перетворюючи студента на активного його учасника, який самостійно конструює знання, а не просто слухає викладача. Ідеї конструктивізму у педагогіці активно вивчаються зарубіжними дослідниками: К. Beaumie, W. Hoover, P. Steffe, G. Pask, G. Kelly, а також вітчизняними педагогами І. Вікторенко, Р. Швай та інші.

Компетентнісний підхід реалізується на різних етапах організації освітнього процесу: від розробки освітньої програми до її змісту та реалізації. Компетентність фахівця – це сьогодні індикатор якості його підготовки. Ця проблема доволі активно вивчається педагогічною наукою, про що свідчать праці Н. Бібік, І. Драч, С. Сисоєвої та інших.

Група змістово-технологічних методологічних підходів включає: міждисциплінарний, праксеологічний, інтерактивний, інформаційно-технологічний, контекстуальний, варіативний, емоційний (етичний).

Міждисциплінарний підхід є комплексним методом дослідження та діяльності, який поєднує різні дисципліни, їхні ідеї, методи та теорії для вивчення складних об'єктів. Особливої ваги цей підхід має у відборі змісту сучасної професійної підготовки педагога. Взаємодія дисциплін, комплексне вивчення педагогічних проблем дозволяє отримати повнішу картину об'єкта дослідження, розглядаючи його з різних сторін. Розробниками цього підходу є К. Гнєзділова, В. Желанова, В. Огнев'юк та інші вчені.

Праксеологічний підхід передбачає звернення до процесуальної сторони діяльності задля її оптимізації, виявлення доцільності педагогічних дій, аналізу практичних інструментів, які використовуються у професійній підготовці майбутнього вчителя тощо. Праксіологічний підхід у вищій освіті активно розробляють В. Майборода, Л. Романовська, О. Романишина та інші вчені.

Інтерактивний підхід є підґрунтям відбору сучасних технологій навчання, заснованих на активній комунікації суб'єктів навчання. Ефективність професійної підготовки педагогів у значній мірі залежить від форм організації освітнього процесу, які забезпечують взаємодію вивчення навчального матеріалу через діалог, дискусії, роботу в групах тощо. Цей підхід спрямований на розвиток комунікативних навичок, критичного мислення, відповідальності та творчого підходу до вирішення проблем, створюючи сприятливе емоційне середовище для навчання. Інтерактивні методи навчання в педагогіці були предметом досліджень у працях Л. Галіциної, О. Єльнікової, Н. Коломієць, О. Комар та інших учених.

Інформаційно-технологічний підхід передбачає використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, цифрових ресурсів, засобів для підвищення ефективності, дизайну освітньої діяльності. В умовах надшвидкого розвитку ІКТ, ШІ, їхнього використання в освітньому процесі, цей підхід є надзвичайно важливим для навчання. Теоретичні і методичні засади реалізації цього підходу в освіті вивчають В. Биков, Н. Морзе, О. Спінн та інші дослідники.

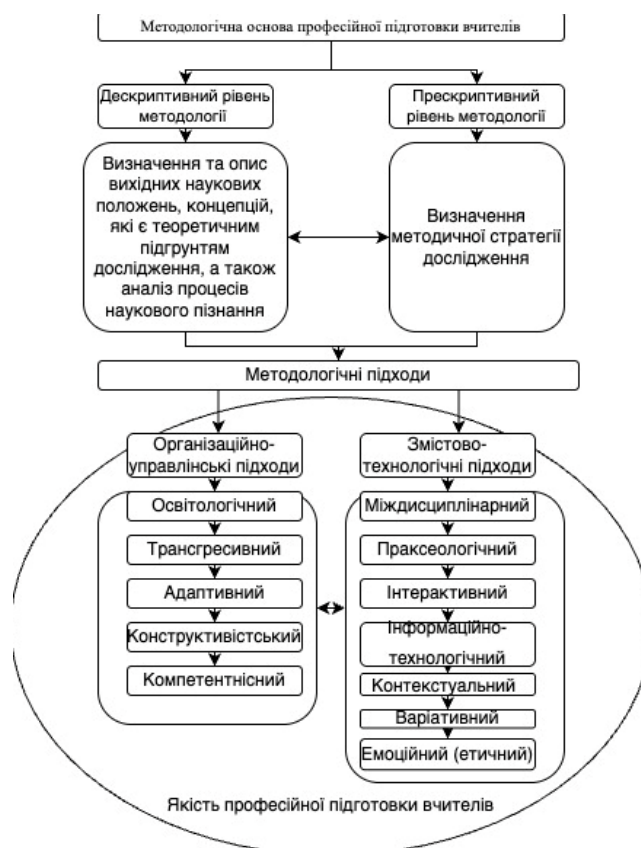
Контекстуальний підхід фіксує той факт, що значення елементів завжди визначається контекстом. Врахування у навчанні впливу різних контекстів, особливо в умовах повномасштабної війни, уможливорює врахування різних факторів, які впливають на мотивацію студентів до навчання, їхнє ментальне здоров'я, професійне самовизначення. Також контекстна освіта та навчання дозволяють співвідносити зміст навчального предмету з реальним світом ситуацій, спонукає студентів до встановлення зв'язку між отриманими знаннями та їх застосуванням у різних контекстах життя. У практиці професійної підготовки майбутніх фахівців вивчається вітчизняними вченими – Н. Дем'яненко, В. Желановою, О. Шапран та іншими.

Варіативний підхід – є важливим в умовах пошуку альтернативних моделей професійної підготовки педагогів, побудові індивідуальних траєкторій професійного розвитку. Відтак, це створення, використання або наявність різних варіантів, можливостей або різновидів для досягнення мети або вирішення

завдань. Міркування щодо варіативного підходу в освіті можна знайти у працях Г. Вороніної, В. Кизенко, О. Савченко та інших учених.

Емоційний (етичний) підхід – обґрунтовує необхідність розвитку емоційного інтелекту як важливого інструменту для розуміння себе, інших людей та оточення. Також, створення сприятливого емоційного середовища навчання позитивно впливає на мотивацію, пізнавальну активність здобувачів освіти [11; 19]. В цьому контексті, етика є регулятором стосунків між усіма суб'єктами освітнього процесу, допомагає формуванню емоційно-етичної компетентності майбутніх педагогів, реалізовувати ідеї соціально-емоційного навчання. Концептуальні розробки щодо цього підходу містяться у працях вітчизняних (Т. Кириленко, Е. Носенко, Д. Орлова та інші), зарубіжних (Д. Гоулман) учених.

Узагальнюючи визначені вище методологічні підходи, можна стверджувати, що вони всі взаємопов'язані між собою (рис.1.). Побудова на їх основі освітнього процесу створює синергетичний ефект у підвищенні якості професійної підготовки вчителів, формуванні їхніх професійних компетентностей, забезпечує гнучкість щодо побудови її альтернативних моделей.



Джерело: складено авторами самостійно

Рис.1. Методологічна основа професійної підготовки вчителів

Прикладом розробки таких моделей є педагогічна освіта у країнах ЄС. Її зміст постає як категорія динамічна, що включає стандартизацію, гнучкість

реалізації на рівні закладів вищої освіти з урахуванням принципу автономності освітніх установ. У міждисциплінарній монографії «Освіта дорослих: світові тенденції, українські реалії та перспективи» йдеться про системну інтерпретацію теорії та практики професійної підготовки, пріоритет надається переходу від формалізованих форм до моделі безперервного, рефлексивно орієнтованого розвитку необхідних педагогу компетентностей [10; 13].

Далі коротко охарактеризуємо типові моделі педагогічної освіти в ЄС, які умовно можна розподілити на структурні, функціональні та моделі професійного профілю вчителя. Структурні моделі описують систему педагогічної освіти загалом — типи закладів, рівні освіти та їхню взаємодію у підготовці майбутнього вчителя. У межах європейського освітнього простору виокремлюють три основні моделі: бінарну, унітарну та диференційовану. Бінарна модель — поєднує університетський (академічний) і неуніверситетський (професійно-орієнтований) сектори, наприклад у Німеччині, Бельгії, Данії. Така модель забезпечує можливість підготовки вчителів як дослідників, так і практиків. Унітарна модель — інтегрує університети та коледжі в єдину систему (як у Фінляндії чи Італії), що спрощує перехід між освітніми рівнями й сприяє академічній мобільності. Диференційована модель — передбачає різні типи закладів і програм (короткого та довгого циклів), як у Франції. Вона дає змогу вибудовувати індивідуальну траєкторію професійного зростання [18].

Функціональні моделі відображають співвідношення між теоретичною та практичною складовими освітнього процесу. Паралельна модель — поєднує вивчення психолого-педагогічних і предметних дисциплін із практикою в школі. Такий підхід сприяє професійній підготовці вчителя з перших років навчання (приклади — Люксембург, Чехія, Фінляндія). Послідовна модель — передбачає, що педагогічна практика відбувається після завершення теоретичної підготовки (приклади — Німеччина, Франція). Вона орієнтована на поступовий перехід від академічних знань до професійних компетентностей [18].

У європейській практиці виділяють три типи професійної підготовки вчителя: вчитель універсального профілю, інтегрованого профілю та вчитель-предметник. Учитель універсального профілю — здатний викладати кілька навчальних предметів і забезпечувати цілісність освітнього процесу (характерно для початкової школи в Італії, Люксембурзі). Учитель інтегрованого профілю — має фахову підготовку з кількох близьких дисциплін і може викладати їх у середній школі (Данія, Фінляндія). Учитель предметного профілю — спеціалізується на одній або двох галузях, має поглиблену методичну й фахову підготовку (Іспанія, Португалія, Греція).

Висновки. Визначення методологічних стратегій професійної підготовки сучасного педагога зумовлене запитами суспільства на вчителя нової генерації, поліпарадигмальністю освіти та викликами війни. Виокремлено два методологічні рівні — дескриптивний і прескриптивний, які відображають різні аспекти наукового пізнання. На основі аналізу визначено загальнонаукові та конкретно-

наукові підходи інноваційного характеру, що формують методологічну рамку (framework) професійної підготовки педагога.

Виділено дві групи підходів: **організаційно-управлінські** (освітологічний, трансгресивний, адаптивний, конструктивістський, компетентнісний) та **змістово-технологічні** (міждисциплінарний, праксеологічний, інтерактивний, інформаційно-технологічний, контекстуальний, варіативний, емоційно-етичний). Їх синергія забезпечує цілісність і динамічність освітнього процесу, створює підґрунтя для оновлення змісту, форм і технологій підготовки, розвитку професійної ідентичності та педагогічної стійкості.

Порівняльний аналіз моделей підготовки вчителів у країнах ЄС показав, що ефективність системи визначається балансом між структурною організацією (бінарна, унітарна, диференційована), функціональною побудовою (паралельна або послідовна) та змістом підготовки (універсальний, інтегрований, предметний профіль).

Методологічні стратегії професійної підготовки педагога мають ґрунтуватися на принципах інноваційності, гуманізму, адаптивності та цифрової трансформації, забезпечуючи розвиток фахової компетентності, рефлексивності, емпатії, креативності й педагогічного лідерства.

Література:

1. Андрощук І. В., Андрощук І. П. Методологічні підходи щодо підготовки майбутніх учителів до формування громадянської відповідальності учнів. *Молодь і ринок*. 2022. № 6(204). С. 6–11.
2. Башкір, О. І. Методологія науково-педагогічного дослідження та презентація його результатів: навч.-метод. посіб. для здобувачів освітньо-наукового ступеня «Доктор філософії». Харків: ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2020.
3. Бутенко Л. Л. Методологізація загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів та науково-педагогічних працівників в умовах тривалевої системи вищої освіти: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Старобільськ, 2021. 44 с.
4. Вища освіта України в умовах воєнного стану та післявоєнного відновлення: виклики і відповіді: науково-аналітична доповідь / В.Г.Кремень, В.І. Луговий, П.Ю. Саух, І.І. Драч, О.М. Слюсаренко, Ю.А. Скиба, О.В. Жабенко, С.А. Калашнікова, Ж.В. Таланова, О.М. Петроє, О.Ю. Оржель, І.Ю. Регейло, М.В. Набок; за заг. ред. В.Г. Кременя. -Київ: Педагогічна думка, 2023. 172 с. <https://doi.org/10.37472/NAES-IHED-2023>
5. Данильян О. Г., Дзьобань О. П. Методологія наукових досліджень: підручник. Харків: Право, 2019. 368 с. URL: https://library.nlu.edu.ua/POLN_TEXT/SENMK/OMND.pdf
6. Європейські принципи вдосконалення викладання та навчання. URL: <http://surl.li/naazn>
7. Локшина, О. І. Методологічні орієнтири професійної підготовки вчителів іноземних мов: досвід ЄС та України. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2025. №19. <https://doi.org/10.5281/zenodo.15874007>
8. Мельник, Н. Теоретичні підходи до сутності поняття «методологія» в сучасній юриспруденції. *Університетські наукові записки*. 2020. № 3-4 (75-76). С. 117-124. <https://doi.org/10.37491/UNZ.75-76.13>
9. Молнар-Чатлош, А. О. Методологічні підходи до професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2024. №214. С. 272-276. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-214-272-276>

10. Освіта дорослих: світові тенденції, українські реалії та перспективи/ за ред. Л. Л. Товажнянського, С. М. Привалова. Київ: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, 2020. 546 с.
11. Павленко В.В. Ресурсно-стильовий комплекс методів управління стресовими ситуаціями. *Наука і освіта*. 2004. № 6–7. С. 202–205.
12. Прокопенко І.А. Методологічні підходи як підґрунтя професійної підготовки майбутніх учителів до здійснення фасилітаційної взаємодії з учнями. *Інноваційна педагогіка. Теорія і методика професійної освіти*. 2020. Вип.25. т.2. С.147-152. <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/25-2.29>
13. Сергійчук О Використання європейського досвіду у формуванні професійних компетенцій майбутніх викладачів закладів вищої освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. Вип. 75, т. 3. С.269-275. https://www.aphn-journal.in.ua/archive/75_2024/part_3/41.pdf.
14. Чмиленко Ф. О., Жук Л. П. Посібник до вивчення дисципліни «Методологія та організація наукових досліджень». Дніпро: РВВ ДНУ, 2014. 48 с.
15. Шевчук Р.М. Методологія наукового пізнання: від явища до сутності. *Філософські та методологічні проблеми права*. 2016. Вип.1(11). С.31–45.
16. *European Principles for the Enhancement of Learning and Teaching*. <http://surl.li/mzuam>
17. Hrynevych, L., Linnik, O., & Herczyński, J. The new Ukrainian school reform: Achievements, developments and challenges. *European Journal of Education*. 2023. Vol. 58. P. 542–560. <https://doi.org/10.1111/ejed.12583>
18. Kotenko O., Holovatenko T. Models of Foreign Language Primary School Teacher Training in the EU. In: Jankovska A. (ed.) *Innovative Scientific Researches: European Development Trends and Regional Aspect*. Riga: Baltija Publishing, 2020. P. 92–115. DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-588-38-9-5>
19. Sala A., Punie Y., Garkov V., Cabrera Giraldez M. LifeComp: The European Framework for Personal, Social and Learning to Learn Key Competence. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2020. DOI: <https://doi.org/10.2760/302967>

References

1. Androshchuk, I. V., & Androshchuk, I. P. (2022). Metodolohichni pidkhody shchodo pidhotovky maibutnikh uchyteliv do formuvannia hromadianskoi vidpovidalnosti uchniv. [Methodological approaches to preparing future teachers for developing students' civic responsibility]. *Molod i rynek*, 6(204), 6–11. [in Ukrainian].
2. Bashkir, O. I. (2020). *Metodolohiia naukovo-pedahohichnoho doslidzhennia ta prezentatsiia yoho rezultativ: navch.-metod. posib. dlia zdobuvachiv osvitno-naukovoho stupenia "Doktor filosofii"* [Methodology of scientific and pedagogical research and presentation of its results: A manual for PhD applicants]. Kharkiv: KhNPU imeni H. S. Skovorody. [in Ukrainian].
3. Butenko, L. L. (2021). *Metodolohizatsiia zahalnopedahohichnoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv ta naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv v umovakh tryrivnevoi systemy vyshchoi osvity* [Methodologization of general pedagogical training of future teachers and academic staff in the three-level higher education system] [Avtoreferat dysertatsii doktora pedahohichnykh nauk]. Starobilsk. [in Ukrainian].
4. Kremen, V. H., Luhovyi, V. I., Saukh, P. Yu., Sliusarenko, O. M., Skyba, Yu. A., Zhabenko, O. V., Kalashnikova, S. A., Talanova, Zh. V., Petroie, O. M., Orzhel, O. Yu., Reheilo, I. Yu., & Nabok, M. V. (2023). *Vyshcha osvita Ukrainy v umovakh voiennoho stanu ta pisliavoiennoho vidnovlennia: vyklyky i vidpovidi* [Higher education in Ukraine under martial law and post-war recovery: Challenges and responses]. (V. H. Kremen, red.). Pedahohichna dumka. <https://doi.org/10.37472/NAES-IHED-2023>. [in Ukrainian].
5. Danylian, O. H., & Dzoban, O. P. (2019). *Metodolohiia naukovykh doslidzhen: pidruchnyk* [Research methodology: A textbook]. Kharkiv: Pravo. https://library.nlu.edu.ua/POLN_TEXT/SENMK/OMND.pdf. [in Ukrainian].

6. *Yevropeiski pryntsypy vdoskonalennia vykladannia ta navchannia* [European principles for improving teaching and learning] (n.d.). <http://surl.li/naazn>
7. Lokshyna, O. I. (2025). Metodolohichni oriientyry profesiinoi pidhotovky vchyteliv inozemnykh mov: dosvid YeS ta Ukrainy [Methodological guidelines for teacher training in foreign languages: EU and Ukrainian experience]. *Pedahohichna Akademiia: Naukovi zapysky*, 19. <https://doi.org/10.5281/zenodo.15874007> [in Ukrainian].
8. Melnyk, N. (2020). Teoretychni pidkhody do sutnosti poniattia “metodolohiia” v suchasni yurysprudentsii [Theoretical approaches to the concept of “methodology” in modern jurisprudence]. *Universytetski naukovi zapysky*, 3–4(75–76), 117–124. <https://doi.org/10.37491/UNZ.75-76.13> [in Ukrainian].
9. Molnar-Chatlosh, A. O. (2024). Metodolohichni pidkhody do profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv [Methodological approaches to the professional training of future primary school teachers]. *Naukovi zapysky. Serii: Pedahohichni nauky*, 214, 272–276. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-214-272-276> [in Ukrainian].
10. Tovazhnianskyi, L. L., & Pryvalov, S. M. (Red.). (2020). *Osvita doroslykh: svitovi tendentsii, ukraïnski realii ta perspektyvy* [Adult education: Global trends, Ukrainian realities, and perspectives]. Kyiv: Instytut pedahohichnoi osvity i osvity doroslykh NAPN Ukrainy. [in Ukrainian].
11. Pavlenko, V. V. (2004). Resursno-stylovyi kompleks metodiv upravlinnia stresovymy sytuatsiiamy [Resource-style complex of methods for managing stressful situations]. *Nauka i osvita*, 6–7, 202–205. [in Ukrainian].
12. Prokopenko, I. A. (2020). *Metodolohichni pidkhody yak pidgruntia profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv do zdiisnennia fasylytatsiinoi vzaïemodii z uchniamy* [Methodological approaches as a basis for training future teachers to conduct facilitative interaction with students]. *Innovatsiina pedahohika. Teoriia i metodyka profesiinoi osvity*, 25(2), 147–152. <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/25-2.29>. [in Ukrainian].
13. Serhiichuk, O. (2024). Vykorystannia yevropeiskoho dosvidu u formuvanni profesiinykh kompetentsii maibutnikh vykladachiv zakladiv vyshchoi osvity [Using European experience in developing professional competencies of future higher education teachers]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*, 75(3), 269–275. https://www.aphn-journal.in.ua/archive/75_2024/part_3/41.pdf
14. Chmylenko, F. O., & Zhuk, L. P. (2014). *Posibnyk do vyvchennia dystsypliny “Metodolohiia ta orhanizatsiia naukovykh doslidzhen”* [Manual for the study of the course “Methodology and organization of scientific research”]. Dnipro: RVV DNU. [in Ukrainian].
15. Shevchuk, R. M. (2016). Metodolohiia naukovoho piznannia: vid yavyshcha do sutnosti [Methodology of scientific cognition: From phenomenon to essence]. *Filosofski ta metodolohichni problemy prava*, 1(11), 31–45. European Principles for the Enhancement of Learning and Teaching. (n.d.). <http://surl.li/mzuam> [in Ukrainian].
16. European Principles for the Enhancement of Learning and Teaching. <http://surl.li/mzuam>
17. Hrynevych, L., Linnik, O., & Herczyński, J. (2023). The new Ukrainian school reform: Achievements, developments and challenges. *European Journal of Education*, 58, 542–560. <https://doi.org/10.1111/ejed.12583>
18. Kotenko, O., & Holovatenko, T. (2020). Models of foreign language primary school teacher training in the EU. In A. Jankovska (Ed.), *Innovative scientific researches: European development trends and regional aspect* (pp. 92–115). Baltija Publishing. <https://doi.org/10.30525/978-9934-588-38-9-5>
19. Sala, A., Punie, Y., Garkov, V., & Cabrera Giraldez, M. (2020). *LifeComp: The European framework for personal, social and learning to learn key competence*. Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2760/302967>