

Pedagogical conditions for the effective formation of information competence of future teachers of musical art using digital technologies, methods, techniques and tools that will contribute to the effective mastering of computer disciplines, the processing of material from professional disciplines, and will also support the motivation of future specialists to cognitive and creative activity are determined. It is noted that the creation of favourable pedagogical conditions is a necessary prerequisite for the training of a competitive, information-literate specialist capable of functioning effectively in the conditions of a modern information society.

The formation of information competence requires a systematic approach, which includes purposeful design of the educational environment, the implementation of innovative teaching methods, as well as the development of critical thinking and independent cognitive activity of future teachers.

Keywords: *pedagogical conditions, educational process, teachers of musical art, digital technologies, information competence.*

DOI: <https://doi.org/10.31392/NZ-udu-157.2024.02>

УДК 37.091.3:371.13](045)

Дульська О. В.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧИТЕЛІВ В УМОВАХ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

У статті висвітлено теоретико-методологічні засади розуміння професійної компетентності вчителя, які ґрунтуються на різноманітних концепціях і моделях, що еволюціонували відповідно до динамічних вимог освітнього середовища. Ці моделі часто наголошують на інтеграції теоретичних знань, практичних навичок і рефлексивних практик як наріжних каменів ефективного викладання. Крім того, подібні моделі, розроблені в контексті методичної роботи початкової школи, демонструють, що професійна компетентність охоплює не тільки знання змісту; це включає педагогічні інновації, співпрацю та постійну самооцінку. Теорія навчання впродовж життя відіграє важливу роль у формуванні постійного професійного розвитку вчителів, особливо в рамках безперервної освіти. Вона виступає за постійний, ітеративний процес набуття навичок і вдосконалення знань, який триває протягом всього професійного життя педагога. Центральним у цій парадигмі є уявлення про те, що навчання не обмежується початковою підготовкою вчителя; натомість це безперервна подорож під впливом еволюції освітніх стандартів, технологічного прогресу та зміни суспільних потреб. Як наслідок, навчання впродовж життя сприяє стійкості та адаптивності, які є ключовими атрибутами для сучасних педагогів, які орієнтуються в складних освітніх середовищах. Інтеграція педагогічних, психологічних та предметних знань є важливою для культивування всебічної професійної компетентності вчителя в контексті безперервної освіти. Педагогічні знання створюють основу для ефективних навчальних стратегій, а психологічне розуміння дозволяє вчителям задовольняти когнітивні та емоційні потреби учнів. Предметні знання гарантують, що вчителі мають глибоке розуміння змісту, який вони подають. Коли ці сфери об'єднані, вчителі краще підготовлені для створення значущого навчального досвіду, диференціації навчання та сприяння позитивному клімату в класі.

Ключові слова: *професійна компетентність, неперервна освіта, педагогічні працівники, освітня траєкторія, підвищення кваліфікації.*

Сучасні українські вчені підходять до структури та компонентів професійної компетентності вчителя, акцентуючи увагу на цілісній інтеграції предметних знань, педагогічних умінь та особистісних якостей у динамічному освітньому контексті. Вони стверджують, що професійна компетентність виходить за межі оволодіння академічним змістом, підкреслюючи необхідність педагогічних інновацій, рефлексивної практики та постійного саморозвитку як основних стовпів. Дослідники в Україні підкреслюють взаємозв'язок між когнітивним, мотиваційним, операційним та оціночним компонентами, припускаючи, що ефективно викладання потребує не лише глибоких знань змісту, але й здатності адаптувати методології до різноманітних навчальних середовищ і мінливих потреб учнів. Крім того, ці вчені наголошують на важливості культурної обізнаності, етичної відповідальності та комунікативної компетентності, визнаючи, що роль учителя поширюється на сприяння інклюзивним, орієнтованим на цінності класам. Ця всеохоплююча перспектива означає зрушення в бік більш багатогранного розуміння компетентності вчителя, що вимагає системної підтримки розвитку цих різноманітних компетенцій через цілеспрямоване навчання, політичні реформи та інституційну співпрацю. Висуваючи на перший план ці взаємопов'язані сфери, українські дослідники виступають за втручання, які цілісно готують вчителів до вирішення сучасних освітніх проблем і покращують якість освіти.

Ключовою тенденцією останніх досліджень є наголос на навчанні протягом усього життя для вчителів. У публікаціях наголошується, що професійна компетентність має постійно розвиватися протягом усієї кар'єри вчителя. Ряд вітчизняних вчених, таких як В. П. Андрущенко; П. С. Антошкіна, Т. А. Підлісна та С. Ю. Шевченко; В. О. Бойченко, П. П. Грабовський П. П. та А. Ю. Кравцова; Н. В. Євтушенко, Н. М. Куриш, Ю. В. Марко, Т. М. Мироновська, А. С. Михалюк, М. І. Скрипник, Т. М. Собченко, Т. М. Сорочан та Ю. А. Шабала, І. А. Шевченко та ін. досліджували різні аспекти розвитку професійної компетентності вчителя, в т.ч. в контексті неперервної освіти.

Мета статті полягає у визначенні суттєвих теорій та ефективних підходів, які сприяють формуванню та підвищенню професійної компетентності вчителя, особливо в рамках неперервного навчання та безперервного професійного розвитку.

Комплексна модель формування професійних якостей учителя в рамках інклюзивної та неперервної освіти має бути за своєю суттю системною, інтегрувати педагогічну, психологічну та соціокультурну сфери. Такий системний підхід визнає, що розвиток професійних якостей учителя, таких як здатність до адаптації, рефлексивна практика та навички співпраці, не може відбуватися ізольовано, а є результатом динамічної взаємодії між розробкою навчального плану, постійним професійним розвитком та підтримуючою інституційною культурою. Наприклад, інклюзивна освіта [7] вимагає, щоб вчителі не тільки володіли предметними знаннями, але й демонстрували компетентність у диференційованому навчанні та здатність створювати справедливі навчальні середовища, які культивуються шляхом постійного

навчання та механізмів рефлексивного зворотного зв'язку. Водночас рамки безперервної освіти гарантують, що вчителі постійно залучаються до нових освітніх викликів та інновацій, таким чином підтримуючи цикл професійного зростання, який реагує на мінливі потреби різноманітних учнів [14]. Взаємодія між цими областями підкреслює важливість створення комплексних систем підтримки, таких як програми наставництва та міждисциплінарна співпраця, для ефективного виховання та підтримки бажаних професійних якостей. Щоб оптимізувати вплив цих системних особливостей, розробники освітньої політики та інституції повинні надати пріоритет створенню інтегрованих шляхів професійного розвитку, забезпечити доступ до інклюзивних педагогічних ресурсів і розвивати культуру навчання впродовж життя серед освітян.

Моделі професійної компетентності зазнали значної еволюції у відповідь на поширення інноваційних освітніх та інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) [12]. Інтеграція ІКТ в навчальні заклади не просто запроваджує нові інструменти, але й фундаментально трансформує педагогічні підходи, вимагаючи розширення моделей компетенцій, щоб включити цифрову грамотність, здатність до адаптації та навчання впродовж життя як критичні компоненти. Цей зсув відображає взаємопов'язану природу вільного володіння технологіями та традиційних професійних навичок, оскільки тепер очікується, що викладачі та професіонали будуть бездоганно поєднувати предметні знання зі здатністю використовувати цифрові платформи для співпраці, оцінювання та поширення знань. Крім того, ці моделі все більше підкреслюють важливість рефлексивної практики та постійного професійного розвитку, визнаючи, що технології швидко розвиваються, а компетентність є динамічною ціллю. Оскільки освітнє середовище стає все більш залежним від цифрової інфраструктури, межі між технічною, педагогічною та міжособистісною сферами розмиваються, підкреслюючи необхідність інтегрованих рамок компетенцій, які готують фахівців не лише до ефективного використання сучасних технологій, але й до передбачення та адаптації до майбутніх інновацій. Таким чином, постійні перегляди навчальних програм, цільові ініціативи професійного розвитку та інституційні структури підтримки є важливими для того, щоб моделі компетентностей залишалися актуальними та надійними в умовах постійного технологічного прогресу.

Система безперервної освіти відіграє ключову роль у стимулюванні саморозвитку та постійному оновленні знань учителів шляхом навчання протягом усього життя та адаптивності. Завдяки сучасним інтерактивним технологіям, структурованим програмам професійного розвитку, майстер-класам, семінарам та онлайн-курсам вчителі заохочуються критично оцінювати свої наявні навички та визначати сфери для зростання, що веде до постійного самовдосконалення [11]. Цей безперервний процес не тільки гарантує, що педагоги залишаються в курсі останніх педагогічних методів, змін у навчальних програмах і технологічних досягненнях, але також сприяє рефлексивній практиці, оскільки вони інтегрують нові знання у свої стратегії навчання. Крім того, взаємозв'язок між безперервною освітою та

саморозвитком очевидний у тому, як середовища для спільного навчання, такі як мережі однолітків і професійні навчальні спільноти, сприяють обміну передовим досвідом і колективному вирішенню проблем, таким чином зміцнюючи як індивідуальний, так і системний прогрес. Зрештою, інвестування в надійні системи безперервної освіти має важливе значення для навчальних закладів, які прагнуть виховувати динамічних, інноваційних і компетентних професіоналів-викладачів [13], здатних ефективно реагувати на мінливі освітні вимоги, підкреслюючи необхідність сталої інституційної підтримки.

Комп'ютерно-орієнтоване освітнє середовище докорінно змінює можливості, доступні для вчителів для підвищення їхньої професійної кваліфікації, надаючи доступ до широкого спектру цифрових ресурсів, платформ для співпраці та програм постійного професійного розвитку [4]. Інтеграція технологій дозволяє вчителям брати участь в онлайн-курсах, вебінарах і віртуальних семінарах, які є не тільки гнучкими, але й пристосованими до індивідуальних навчальних потреб, таким чином сприяючи культурі навчання впродовж життя. Більше того, такі середовища сприяють співпраці в режимі реального часу та обміну знаннями між викладачами за межами географічних кордонів, сприяючи обміну передовим досвідом та інноваційними стратегіями навчання. Цей взаємозв'язок не тільки покращує педагогічні навички вчителів, але й дозволяє їм залишатися в курсі нових тенденцій і технологій, що мають відношення до їхніх предметних областей [9]. Щоб повністю реалізувати ці переваги, навчальні заклади повинні інвестувати в надійну цифрову інфраструктуру, забезпечувати постійну технічну підтримку та заохочувати адаптивне мислення вчителів, забезпечуючи максимальне використання потенціалу комп'ютерно-орієнтованого середовища для професійного зростання.

Модель індивідуального планування та оцінювання професійного зростання вчителя зазвичай розгортається через кілька взаємопов'язаних етапів, кожен з яких підкріплюється окремими механізмами, призначеними для сприяння рефлексивній практиці та постійному вдосконаленню [10]. Спочатку процес починається із самооцінки, коли викладачі критично оцінюють свої поточні компетенції, визначають сильні та слабкі сторони та встановлюють персональні професійні цілі. Ця інтроспективна фаза тісно пов'язана зі стадією діагностики, на якій використовуються різноманітні інструменти оцінки, такі як опитування, експертні оцінки та дані про ефективність, щоб встановити чітку базову лінію для зростання. Після самооцінки вчителі беруть участь у постановці цілей і плануванні дій, де вони розробляють цільові стратегії підвищення кваліфікації, враховуючи як особисті прагнення, так і інституційні пріоритети. На цьому етапі часто необхідна співпраця з на засадах андрагогіки наставниками або керівниками, інтеграція циклів зворотного зв'язку, які гарантують, що цілі залишаються актуальними та досяжними [2]. Потім на етапі реалізації вчителі беруть активну участь у заходах професійного розвитку, починаючи від семінарів і спільних проектів до самостійного навчання, таким чином реалізуючи свої плани дій. Протягом цих етапів

використовуються механізми постійного моніторингу та формувальної оцінки для відстеження прогресу, коригування планів у відповідь на нові потреби та зміцнення культури підзвітності. Нарешті, етап підсумкового оцінювання консолідує докази зростання, синтезуючи відгуки з багатьох джерел для інформування майбутніх циклів планування. Цей цілісний і циклічний підхід не тільки підтримує індивідуальний розвиток вчителя, але й узгоджує ширші освітні результати з професійними стандартами, що розвиваються, підкреслюючи потребу в постійній інституційній підтримці та розподілі ресурсів для максимального підвищення ефективності моделі.

Багатогранний підхід до безперервного професійного розвитку (CPD) і післядипломної освіти відіграє ключову роль у розвитку професійної компетентності вчителів шляхом заохочення як предметних знань, так і ширших педагогічних навичок [6]. Ефективні стратегії CPD охоплюють спільні навчальні спільноти, де вчителі беруть участь у спостереженнях однолітків, циклах зворотного зв'язку та рефлексивній практиці, таким чином уможливлючи обмін найкращими практиками та вдосконалення методів навчання. Крім того, програми післядипломної освіти сприяють, надаючи структуровані можливості для вчителів поглибити своє теоретичне розуміння, залучитися до поточних освітніх досліджень і розвинути спеціальні навички, адаптовані до мінливих потреб у класі. Взаємодія між цими сферами не тільки підвищує результативність окремих викладачів, але й сприяє колективній культурі постійного вдосконалення в освітніх установах [3]. Оскільки вимоги до викладачів продовжують зростати на тлі швидких технологічних і суспільних змін, цілеспрямовані інвестиції в різноманітні, засновані на доказах НПР і надійні шляхи післядипломної освіти стають важливими для забезпечення адаптивності вчителів, стійкого професійного зростання та, зрештою, покращення результатів навчання студентів. Тому ті, хто розробляє освітню політику, і керівники шкіл повинні надавати пріоритет доступним, відповідним і спільним можливостям професійного розвитку для підтримки високих стандартів педагогічної компетентності та якості освіти.

Організаційні та педагогічні умови глибоко переплітаються у формуванні як структури, так і функції професійної компетентності вчителів, оскільки вони разом впливають на середовище навчання, доступ до ресурсів і практичне застосування педагогічних навичок [1]. Ефективні організаційні структури, такі як підтримуюче керівництво, культура співпраці та можливості для постійного професійного розвитку, забезпечують основу, у межах якої вчителі можуть удосконалювати свої навчальні стратегії та адаптуватися до освітніх стандартів, що розвиваються. Педагогічні умови, що охоплюють розробку навчального плану, методологію викладання та практику оцінювання, далі взаємодіють із цими організаційними елементами, сприяючи сприянню середовища, яке заохочує рефлексивну практику, критичне мислення та інновації в навчанні. Синергія між цими сферами стає очевидною, коли організаційна підтримка дає вчителям можливість експериментувати та впроваджувати педагогічні інновації, таким чином підвищуючи свою

професійну компетентність як у теорії, так і на практиці. Щоб оптимізувати структурний і функціональний розвиток компетентності вчителя, освітнім закладам важливо свідомо узгоджувати організаційну політику з педагогічними цілями, забезпечуючи, щоб вчителі не лише добре озброювалися знаннями, але й підтримували їх у перетворенні цих знань на ефективну практику в класі. Це узгодження вимагає постійного оцінювання та адаптації як організаційних, так і педагогічних рамок, підкреслюючи потребу в динамічних, чуйних втручаннях, які спрямовані на зміну складнощів професії вчителя.

Організаційні, регулятивні та змістові чинники глибоко переплітаються у формуванні ефективності професійного розвитку вчителів, функціонуючи спільно для створення міцної основи для безперервного навчання та вдосконалення викладання. Організаційна підтримка, така як адміністративне заохочення, надання ресурсів і сприяння культурі співпраці, закладає основу для сталого залучення вчителів і впровадження нових педагогічних практик [5]. Нормативно-правова база, яка включає стандарти, вимоги до акредитації та політичні директиви, служить для формалізації очікувань і забезпечення узгодженості в якості та виконанні програм професійного розвитку в різних освітніх контекстах. Змістовий вимір, який охоплює актуальність, суворість і застосовність навчальних програм професійного розвитку, безпосередньо впливає на здатність учителів перетворювати набуті знання на практику в класі. Ці домени не ізольовані; наприклад, організаційна відданість професійним навчальним спільнотам може сприяти впровадженню нормативних стандартів, тоді як нормативні вказівки можуть впливати на вибір контенту, який відповідає як місцевим потребам, так і ширшим освітнім цілям [8]. Зрештою, продумана координація між цими факторами є важливою для сприяння середовищу, де високоякісний професійний розвиток є не лише доступним, але також значущим і впливовим. Щоб досягти цього, зацікавлені сторони в освіті повинні надати пріоритет системному узгодженню, постійному оцінюванню та адаптації ініціатив професійного розвитку.

Висновки. Підсумовуючи, зауважимо, що розвиток і підтримка професійної компетентності вчителя в контексті безперервної освіти вимагає поєднання міцного теоретичного розуміння, ефективних практичних методів і постійної інституційної підтримки. Професійна компетентність учителя це динамічний процес, який необхідно постійно підтримувати та розвивати шляхом постійної освіти та навчання. Навчання впродовж життя має важливе значення для того, щоб вчителі залишалися ефективними у своїх соціальних ролях.

Потужна теоретична база, заснована на педагогічній психології, педагогічних теоріях і принципах навчання дорослих, лежить в основі розвитку професійної компетентності вчителя. Ці теорії забезпечують напрямок для структурування професійного досвіду навчання та розуміння мінливих потреб педагогів. Ефективний розвиток компетентності вчителя спирається на різноманітні методологічні стратегії, включаючи семінари, співпрацю з колегами, рефлексивну практику та наставництво, що допомагають

задовольнити індивідуальні та професійні потреби вчителів. Вчителі повинні бути адаптивними та відкритими до інновацій, а програми безперервної освіти мають надати їм ці навички. Підкреслено, що навчальні заклади відіграють значну роль у розвитку професійної компетентності вчителів. Надання доступу до ресурсів, створення сприятливого середовища та заохочення професійних спільнот є життєво важливими для постійного розвитку вчителя.

Припускаємо, що необхідні подальші дослідження та розробка нових моделей зростання професійної компетентності вчителя. Наголос слід зробити на інтеграції теорії з практикою та використанні технологій для розширення доступу до якісних можливостей професійного навчання.

Використана література:

1. Андрущенко В. П. Нормативно правове регулювання розвитку післядипломної педагогічної освіти в Україні (1991–2024): історико-педагогічне дослідження. *Педагогічна психологія і освіта*. 2025. № 2. С. 10–24.
2. Антошкіна П. С., Підлісна Т. А., Шевченко С. Ю. Психодрагогічна модель супроводу індивідуальної освітньої траєкторії педагогічного працівника в процесі післядипломної освіти. *Psychological Journal*. 2019. Т. 5, № 6. С. 101–113.
3. Бойченко В. О. Індивідуальна траєкторія професійного вдосконалення педагога: результати наукової розвідки. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2023. № 33. С. 124–131.
4. Грабовський П. П., Кравцова А. Ю. та ін. Теоретико-методичні засади розвитку комп'ютерно-орієнтованого навчального середовища закладу післядипломної педагогічної освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2016. Т. 54, № 4. С. 184–193.
5. Євтушенко Н. В. Порівняльний аналіз нормативно-правового забезпечення підвищення кваліфікації педагогічних працівників у післядипломній освіті України та Польщі. *Postgraduate education in Ukraine and Poland*. 2021. С. 45–58.
6. Куриш Н. М. Моделювання професійного розвитку педагогічних працівників у системі післядипломної педагогічної освіти. *Післядипломна освіта в Україні*. 2020. № 2. С. 112–117.
7. Марко Ю. В., Ємельянова Л. М., Зінченко В. М. Розвиток професійної компетентності педагогічних працівників Нової української школи в умовах післядипломної освіти : аналітичні матеріали. Запоріжжя : КЗ «ЗОШПО» ЗОР, 2023. 52 с.
8. Мироновська Т. М. Чинники становлення і розвитку післядипломної педагогічної освіти в Україні: теоретичний огляд. *Післядипломна педагогічна освіта*. 2024. № 1. С. 12–25.
9. Михалюк А. С. Використання інтерактивних методів навчання в процесі підготовки майбутніх педагогів. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2020. № 33. С. 87–93.
10. Планування індивідуальної траєкторії професійного розвитку педагогічних працівників : метод. брошура. Київ : ДНУ «Інститут освітньої аналітики», 2023. 36 с.
11. Скрипник М. І. Інтерактивні технології в післядипломному навчанні : довідник. Київ : ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, 2013. 202 с.
12. Собченко Т. М. Використання цифрових інструментів у післядипломній педагогічній освіті. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2021. Вип. 1 (48). С. 384–386.
13. Сорочан Т. М., Шабала Ю. А. Post-впровадження інтерактивної технології професійного розвитку учителів початкової школи у системі методичної роботи. *Післядипломна освіта*. 2022. № 3 (204). С. 29–37.
14. Шевченко І. А. Розвиток фахової компетентності вчителів природничих дисциплін у післядипломній педагогічній освіті : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2018. 240 с.

References:

1. Andrushchenko V. P. (2025). Normatyvno-pravove rehulivannia rozvytku pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity v Ukraini (1991–2024): Istoryko-pedahohichne doslidzhennia [Regulatory and legal regulation of the development of postgraduate pedagogical education in Ukraine (1991–2024): historical and pedagogical research]. *Pedahohichna psykholohiia i osvita*, (2), 10–24 [in Ukrainian].
2. Antoshkina P. S., Pidlisna T. A., & Shevchenko S. Y. (2019). Psykhoandragohichna model suprovodu indyvidualnoi osvitnoi traiektorii pedahohichnogo pratsivnyka v protsesi pisliadyplomnoi osvity [Psychoandragogic model of supporting the individual educational trajectory of a pedagogical worker in the process of postgraduate education]. *Psychological Journal*, 5 (6), 101–113 [in Ukrainian].
3. Boichenko V. O. (2023). Indyvidualna traiektoriia profesiinoho vdoskonalennia pedahoha: Rezultaty naukovoї rozvidky [Individual trajectory of professional development of a teacher: results of scientific exploration]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka*, (33), 124–131 [in Ukrainian].
4. Hrabovskyi P. P., Kravtsova A. Y., et al. (2016). Teoretyko-metodychni zasady rozvytku kompiuterno-orientovanoho navchalnogo seredovyscha zakladu pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity. Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia, 54 (4), 184–193 [in Ukrainian].
5. Yevtushenko N. V. (2021). Porivnialnyi analiz normatyvno-pravovoho zabezpechennia pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh pratsivnykiv u pisliadyplomnii osviti Ukrainy ta Polshchi [Comparative analysis of regulatory and legal support for advanced training of teaching staff in postgraduate education in Ukraine and Poland]. *Postgraduate Education in Ukraine and Poland*, 45–58 [in Ukrainian].
6. Kurysh N. M. (2020). Modeliuvannia profesiinoho rozvytku pedahohichnykh pratsivnykiv u systemi pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity [Modeling the professional development of teaching staff in the system of postgraduate pedagogical education]. *Pisliadyplomna osvita v Ukraini*, (2), 112–117 [in Ukrainian].
7. Marko Y. V., Yemelianova L. M., & Zinchenko V. M. (2023). Rozvytok profesiinoi kompetentnosti pedahohichnykh pratsivnykiv Novoi ukrainskoi shkoly v umovakh pisliadyplomnoi osvity: Analitychni materialy [Development of professional competence of pedagogical workers of the New Ukrainian School in the conditions of postgraduate education: analytical materials]. Zaporizhzhia : KZ “ZOIPPO” ZOR [in Ukrainian].
8. Myronovska T. M. (2024). Chynnyky stanovlennia i rozvytku pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity v Ukraini: Teoretychnyi ohliad [Factors of formation and development of postgraduate pedagogical education in Ukraine: a theoretical review]. *Pisliadyplomna pedahohichna osvita*, (1), 12–25 [in Ukrainian].
9. Mykhaliuk A. S. (2020). Vykorystannia interaktyvnykh metodiv navchannia v protsesi pidhotovky maibutnikh pedahohiv [Using interactive teaching methods in the process of training future teachers]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka*, (33), 87–93 [in Ukrainian].
10. Tsentr profesiinoho rozvytku pedahohichnykh pratsivnykiv. (2023). Planuvannia indyvidualnoi traiektorii profesiinoho rozvytku pedahohichnykh pratsivnykiv: Metodychna broshura [Planning an individual trajectory of professional development of pedagogical workers: method. brochure]. Kyiv : DNU “Instytut osvitnoi analityky” [in Ukrainian].
11. Skrypnyk M. I. (2013). Interaktyvni tekhnolohii v pisliadyplomnomu navchanni : dovidnyk [Interactive technologies in postgraduate education: a guide]. Kyiv : DVNZ “Universytet menedzhmentu osvity” NAPN Ukrainy [in Ukrainian].
12. Sobchenko T. M. (2021). Vykorystannia tsyfrovyykh instrumentiv u pisliadyplomnii pedahohichnii osviti [The use of digital tools in postgraduate teacher education]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriia: Pedahohika. Sotsialna robota*, 1 (48), 384–386 [in Ukrainian].
13. Sorochan T. M., & Shabala Y. A. (2022). Post-vprovadzhennia interaktyvnoi tekhnolohii profesiinoho rozvytku uchyteliv pochatkovoї shkoly u systemi metodychnoi roboty [Post-implementation of interactive technology for professional development of primary school teachers in the system of methodological work]. *Pisliadyplomna osvita*, (3)204, 29–37 [in Ukrainian].
14. Shevchenko I. A. (2018). Rozvytok fakhovoi kompetentnosti vchyteliv pryrodnychyykh dystsyplin u pisliadyplomnii pedahohichnii osviti : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04 [Development of professional competence of teachers of natural sciences in postgraduate pedagogical education: dissertation ... candidate of pedagogical sciences]. Vinnytsia [in Ukrainian].

O. DULSKA. Theoretical and methodological principles of teachers' professional competence in the conditions of continuing education.

The article highlights the theoretical and methodological foundations for understanding teacher professional competence, which are based on various concepts and models that have evolved in line with the dynamic requirements of the educational environment. These models often emphasize the integration of theoretical knowledge, practical skills, and reflective practices as the cornerstones of effective teaching. In addition, such models, developed in the context of primary school teaching, demonstrate that professional competence encompasses more than just content knowledge; it includes pedagogical innovation, collaboration, and ongoing self-assessment. The theory of lifelong learning plays an important role in the formation of teachers' continuous professional development, especially in the context of continuing education. It advocates a continuous, iterative process of skill acquisition and knowledge improvement that lasts throughout a teacher's professional life. Central to this paradigm is the idea that learning is not limited to a teacher's initial training; rather, it is a continuous journey influenced by the evolution of educational standards, technological progress, and changing societal needs. As a result, lifelong learning promotes resilience and adaptability, which are key attributes for modern educators navigating complex educational environments. The integration of pedagogical, psychological, and subject-specific knowledge is important for cultivating a teacher's comprehensive professional competence in the context of continuing education. Pedagogical knowledge provides the foundation for effective teaching strategies, while psychological understanding enables teachers to meet the cognitive and emotional needs of their students. Subject knowledge ensures that teachers have a deep understanding of the content they are teaching. When these areas are combined, teachers are better equipped to create meaningful learning experiences, differentiate instruction, and promote a positive classroom climate.

Keywords: professional competence, continuing education, teaching staff, educational trajectory, advanced training.

DOI: <https://doi.org/10.31392/NZ-udu-157.2024.03>

УДК

Остапчук Т., Білий Д., Сандул А.

**ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ТАКТИЧНОГО РІВНЯ
ДО РОБОТИ З ВІЙСЬКОВОПОЛОНЕНИМИ**

Вивчення підготовки фахівців для роботи з військовополоненими в умовах війни з росією є надзвичайно актуальним. Це пов'язано зі зростанням кількості захоплених ворожих військовослужбовців та необхідністю дотримання міжнародного гуманітарного права.

У цьому сучасному конфлікті особливо важливо правильно поводитися з полоненими згідно з Женевськими конвенціями. Це не тільки зберігає міжнародну репутацію України, а й підвищує правову, етичну та оперативну обґрунтованість дій наших військових та службових осіб.

Крім того, професійна підготовка в цій сфері допомагає ефективно збирати розвідувальну інформацію, гарантує дотримання прав людини та знижує ризики порушень.

У статті розглянуто основи підготовки майбутніх офіцерів тактичної ланки до роботи з військовополоненими. Наша увага зосереджена на формуванні компетенції, що передбачає етичні, моральні й професійні аспекти в умовах сучасних бойових дій. Ми виділяємо три основні складові цієї компетентності – знання, емоційну стійкість і поведінкові навички, які