

**КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ БЕЗПЕРЕРВНОГО
ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ
ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

Вступ	2
Ключові напрями оновлення системи безперервного професійного зростання педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти	8
о Підготовка педагогічних працівників	8
о Входження в професію	13
о Кар’єрна траєкторія вчителя	19
о Професійний розвиток педагогічних працівників	24
о Професійна підтримка педагогічних працівників	29
Дорожня карта	

Вступ

Освіта в Україні перебуває в стані трансформації, зумовленої поєднанням структурних реформ і тривалих кризових впливів. Починаючи з 2014 року, вектор європейської інтеграції, закріплений Угодою про асоціацію з ЄС, визначив стратегічний напрям змін, що передбачають гармонізацію освітньої політики із європейськими підходами. Це стало поштовхом до перегляду законодавства у сфері загальної середньої освіти з акцентом на демократичність, відкритість та прозорість освітніх процесів.

У цьому контексті з 2017 року реалізується реформа «Нова українська школа», яка змінює саму філософію освіти: від передавання знань до розвитку компетентностей, від уніфікованих підходів до персоналізованих освітніх траєкторій. Реформа також передбачає оновлення змісту навчання, розвиток соціально-емоційних навичок і включення їх в освітній процес, запровадження трирічної старшої профільної школи. Успішність цих змін значною мірою залежить від готовності вчительства бути ключовим агентом реалізації нових підходів у школі.

Підходи до професійного розвитку вчителів в Україні визначені низкою нормативно-правових документів, ухвалених у межах реалізації реформи «Нова українська школа». Основу цієї нормативної бази становлять Закон України «Про освіту»¹, Закон України «Про повну загальну середню освіту»², а також постанова Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 року № 800 «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників»³. Стратегічне бачення змін було закріплене в розпорядженні Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 року № 988-р «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року»⁴. У цьому контексті також

¹ Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс]. – Електр. дані. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.

² Закон України «Про повну загальну середню освіту» [Електронний ресурс]. – Електр. дані. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>.

³ Постанова Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 року № 800 «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників». [Електронний ресурс]. – Електр. дані. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text>.

⁴ Розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 року №988-р «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року». [Електронний ресурс]. – Електр. дані. – Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/npas/249613934>

важливою є Концепція розвитку педагогічної освіти⁵, схвалена Колегією МОН та оприлюднена наказом Міністерства освіти і науки України від 16 липня 2018 року № 776, яка визначає напрями модернізації системи підготовки педагогічних кадрів як складника їхнього професійного зростання. У 2020 році затверджено професійні стандарти за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» та «Вчитель закладу загальної середньої освіти»⁶, що визначають вимоги до професійної компетентності педагогів. У 2024 році було оновлено професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти»⁷, який сьогодні є орієнтиром для розроблення політик професійного розвитку та освітніх програм.

Утім, поступ реформ був ускладнений низкою глибоких криз. Пандемія COVID-19 вимагала негайного переходу та адаптації до дистанційного й змішаного форматів навчання, що суттєво вплинуло на організацію освітнього процесу й актуалізувало потребу в опануванні цифрових інструментів і нових моделей педагогічної взаємодії. Це, своєю чергою, змістило акценти в напрямках підвищення кваліфікації вчительства.

Початок повномасштабного вторгнення РФ у 2022 році спричинив чергову хвилю змін у сфері освіти. Унаслідок воєнних дій зазнала значних руйнувань освітня інфраструктура, спостерігалось (і досі спостерігається) скорочення кадрового складу, особливо в регіонах, що опинилися під постійними обстрілами, а також посилилось навантаження на педагогів. Значна частина закладів освіти змушена працювати в дистанційному або змішаному форматі, часто – без стабільного доступу до ресурсів, зв'язку або належного захисту. Паралельно з цим змінилася сама природа професійної ролі вчителя / вчительки: зросла роль завдання з надання емоційної підтримки, до традиційної функції навчання додалися завдання формування стійкості учасників освітнього процесу та гарантування безпеки та підтримки в умовах тривалої невизначеності.

Однак актуальною залишається проблема соціального статусу вчительської професії та мотивації педагогів залишатися в ній. За дослідженнями ОЕСР, менше ніж третина студентства педагогічних

⁵ Наказ Міністерства освіти і науки України від 16 липня 2018 р. № 776 «Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти». [Електронний ресурс]. – Електр. дані. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>

⁶ Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 23.12.2020 року №2736-20 «Про затвердження професійного стандарту за професіями "Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти", "Вчитель закладу загальної середньої освіти", "Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)". [Електронний ресурс]. – Електр. дані. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text>

⁷ Наказ Міністерства освіти і науки України від 29 серпня 2024 року № 1225 «Про затвердження професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти». [Електронний ресурс]. – Електр. дані. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/uploads/public/66e/806/fcb/66e806fcb90e2017837434.pdf>

спеціальностей планує працювати вчителем / кою після завершення навчання; понад 40% не визначилися зі своїми намірами, а решта вже не розглядає педагогіку як сферу професійної реалізації⁸. Серед педагогів-практиків, за результатами дослідження ЮНЕСКО, найбільш значущими чинниками розчарування в професії є: низька заробітна плата (84,7%), велика кількість паперової роботи (71,94%), надмірне службове навантаження (70,34%)⁹. Такі ж самі чинники зазначають і керівники шкіл. Цей контекст створює підґрунтя для формування політики, що спрямована на підсилення мотивації педагогів: через гідну оплату, зменшення бюрократичного тиску, визнання професійної ролі в суспільстві та розширення можливостей для кар'єрного зростання. Водночас, серед найбільш значущих чинників професійного становлення і розвитку вчительство називає: визнання та оплату додаткових обов'язків (77,27%), якісну вищу педагогічну освіту (78,87%), чіткий облік робочого часу (73,58 %), якісну педагогічну інтернатуру (62,1%), фінансування підвищення кваліфікації «Гроші ходять за вчителем» (57,69%), наставництво, супервізію, підтримку професійних спільнот (53,4%)¹⁰.

Динаміка змін у світі, нові ролі вчительства та щораз більші виклики, з якими стикається освіта, підкреслюють важливість постійного професійного зростання педагогів як необхідної умови ефективної та стійкої освітньої системи. Безперервний професійний розвиток охоплює не лише участь у формальному підвищенні кваліфікації, а й ширший спектр діяльностей або активностей – самооцінювання, рефлексію, наставництво, участь у роботі професійних спільнот, упровадження нових практик. Це цілісна траєкторія, яка сприяє збереженню мотивації, професійної стійкості та здатності вчительства діяти в умовах невизначеності.

Усі згадані трансформації – зміни, пов'язані з реформою «Нової української школи», виклики пандемії та повномасштабної війни, – засвідчили ключову роль педагогічного працівника як гаранта стійкості та якості освіти. Забезпечення цієї якості неможливе без сильної, професійної та мотивованої вчительської спільноти. Водночас ефективність змін значною мірою залежить від лідерства на рівні закладу

⁸ Аналітичний звіт за результатами моніторингового дослідження підготовки майбутніх вчителів у закладах вищої освіти щодо цілей, змісту й методології викладання в період воєнного часу та відновлення освітнього процесу після деокупації [Електронний ресурс]. – Електр. дані. – Центр громадянської освіти “Альменда”, 25.06.2025. – Режим доступу: <https://almenda.org/analitichnij-zvit-za-rezultatami-monitoringovogo-doslidzhennya-pidgotovki-majbutnix-vchiteliv-u-zakladax-vishhoi-osviti-shhodo-cilej-zmistu-j-metodologii-vikladannya-v-period-voyennogo-chas/> (дата звернення: 13.08.2025).

⁹ Дослідження «Новий український вчитель». Аналітична записка щодо стану професійної підготовки та зростання педагогічних працівників/ць закладів загальної середньої освіти. Попередні результати

¹⁰ Дослідження «Новий український вчитель». Аналітична записка щодо стану професійної підготовки та зростання педагогічних працівників/ць закладів загальної середньої освіти. Попередні результати

освіти. Саме тому цей документ зосереджується на двох ключових категоріях педагогічних працівників – учителях і керівниках закладів загальної середньої освіти, які є основними агентами освітніх трансформацій. Професійне зростання, підтримка та розвиток цих категорій – необхідна умова реалізації нової освітньої політики, спрямованої на відновлення та стійке майбутнє української школи.

Опис цих напрямів ґрунтується не лише на аналізі нормативних документів, а й на результатах дослідження «Новий український учитель»¹¹, проведеного ЮНЕСКО в співпраці з Міністерством освіти і науки України в червні 2025 року. Дослідження охопило репрезентативні опитування вчителів і керівників шкіл, а також аналіз освітніх програм, нормативно-правової бази та інших джерел. Отримані дані дозволили виокремити ключові аспекти, які потребують оновлення, і стали доказовою основою для формування сучасної політики професійного розвитку педагогів.

Метою розроблення документа є окреслення стратегічного бачення трансформацій у системі професійного зростання педагогічних працівників, що базується на принципах безперервності, наступності, підтримки та визнання ролі педагогічного працівника як провідника якісних освітніх змін. У цьому контексті представлено опис професійної траєкторії педагогічних працівників, який охоплює п'ять взаємопов'язаних напрямів.

Підготовка педагогічних працівників потребує оновлення, щоб відповідати стратегічним цілям освіти та викликам сьогодення. Реформа НУШ, упровадження компетентнісного підходу, необхідність емоційної стійкості та безпеки учнівства формують нові вимоги до майбутнього вчителя/ки та директора. Важливо закласти цілісне бачення педагогічної підготовки як першого етапу професійного шляху, що визначає готовність діяти в складному середовищі та навчатися впродовж життя. Тому мають бути оновлені зміст, форми й інструменти фахової і вищої педагогічної освіти.

Входження в професію є визначальним для формування професійної ідентичності педагогічного працівника та його подальшого зростання. Попри наявність таких інструментів, як інтернатура та супервізія, цей етап залишається фрагментарно врегульованим і практично не підтримується. Бракує цілісної системи поступової адаптації: індивідуально-орієнтованого наставництва, емоційної підтримки та методичної допомоги. Відсутність системи підготовки наставників і механізмів координації наставництва підвищує ризики вигорання молодих фахівців та, як наслідок, відтоку кадрів. Тож

¹¹ Дослідження «Новий український вчитель». Аналітична записка щодо стану професійної підготовки та зростання педагогічних працівників/ць закладів загальної середньої освіти. Попередні результати

оновлення підходів до старту в професії є критично важливим для збереження молодих вчителів і формування їхньої мотивації.

Кар'єрне зростання педагогічних працівників є ключовим елементом освітньої політики, що мотивує, утримує кадри й сприяє розвитку професійного потенціалу. Міжнародний досвід підтверджує ефективність справедливих і підтримувальних систем кар'єрного просування вчительства. В Україні можливості обмежені: відсутнє визнання додаткових ролей як складових горизонтальної структури кар'єри педагога, а чинна вертикальна кар'єра сходинок кваліфікаційних категорій потребує оновлення для утримання в професії педагогів. Тому створення цілісної, багатовекторної моделі кар'єрного зростання є пріоритетом для стійкого розвитку освіти.

Ефективна система кар'єрного зростання неможлива без переосмислення підходів до **професійного розвитку** педагогічних працівників як ключового ресурсу їхньої фахової стійкості, ініціативності та здатності навчатися впродовж життя. Такий розвиток має виходити за межі епізодичних курсів і перетворитися на індивідуалізовані освітні траєкторії, що базуються на реальних потребах педагогів і стратегічних цілях освіти. Попри право самостійно обирати форми, види, напрями та суб'єктів підвищення кваліфікації (СПК), учителі стикаються з обмеженим доступом до якісних програм та відсутністю умов для довгострокового планування. Наявні інституції – центри професійного розвитку, заклади післядипломної педагогічної освіти, а також нові ініціативи на кшталт мікрокваліфікацій чи супервізії – мають потенціал стати основою екосистеми професійної підтримки, проте потребують змістовного посилення, ресурсів і кращої координації. Оновлення політики в цій сфері має бути спрямоване на розвиток професійних спільнот, підтримку освітніх інновацій і посилення ролі вчительства як провідника якісних освітніх змін.

В умовах щораз більших професійних і психологічних викликів, зокрема через війну та зміну ролі вчительства, **професійна підтримка** стає критично важливою для збереження ефективності освіти. Ідеться не лише про методичний супровід, а про створення довготривалих форматів індивідуалізованої психологічної та професійної допомоги. Співдія через наставництво, супервізію, взаємонавчання, психологічне консультування та участь у професійних спільнотах є важливими інструментами професійного зростання педагогів. Їх інституційне закріплення має стати частиною сучасної політики, що бачить у вчителів / вчительці не лише виконавця, а насамперед особистість.

Проте реалізація окреслених змін неможлива без врахування ширшого контексту – зокрема, низького престижу вчительської професії в Україні. Попри важливу суспільну місію, праця вчителя / ки часто залишається недостатньо визнаною та недооціненою, зокрема в

матеріальному вимірі: середній рівень оплати праці в галузі освіти нижчий аніж середній по економіці¹². Це знижує мотивацію до вибору й утримання в професії, особливо серед молоді. Водночас українське законодавство, зокрема стаття 61 Закону України «Про освіту», закладає прогресивні норми, які передбачають гідну оплату праці, професійну автономію та визнання ролі вчителя / вчительки. Їхнє повноцінне виконання має стати основою для формування привабливої професійної траєкторії та забезпечення високої якості освіти. Саме системне утвердження престижу професії створить передумови для успішного впровадження змін за всіма ключовими напрямками.

Описані напрями змін – підготовка, входження в професію, кар'єра, професійний розвиток та професійна підтримка – утворюють взаємопов'язану систему професійного зростання, яка визначає якість учительської праці та стійкість шкільної освіти в цілому. Їхнє переосмислення й оновлення є передумовою для реалізації сучасної освітньої політики, орієнтованої на виклики сьогодення та розвиток людського капіталу. Формування цілісної, підтримуваної та привабливої професійної траєкторії педагогічного працівника вимагає стратегічного бачення, політичної волі й узгоджених системних рішень. У наступних розділах цього документа проаналізовано поточний стан, ключові виклики та запропоновано конкретні рішення, які можуть забезпечити оновлення та стійкий розвиток системи професійного зростання педагогів в Україні.

¹² Середньомісячна заробітна плата штатних працівників за видами економічної діяльності за період з початку року у 2024 році [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://tinyurl.com/5n6nptzz> (дата звернення: 13.08.2025)

Ключові напрями оновлення системи безперервного професійного зростання педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти

○ Підготовка педагогічних працівників

Зміст і структура програм професійної підготовки педагогічних працівників регулюються системою державних і професійних стандартів. Ці документи не повністю узгоджені між собою.

Професійні компетентності вчительства закріплені в 2024 році Професійним стандартом «Вчитель закладу загальної середньої освіти». Проте вимоги оновленого стандарту не відображені повною мірою в чинних освітніх стандартах вищої освіти, оскільки частину з них було затверджено раніше, а частина – досі відсутня. Як наслідок, заклади освіти мають дуже широку автономію у визначенні змісту педагогічної підготовки. Зокрема, огляд навчальних планів бакалаврських і магістерських програм за педагогічним спеціальностями в різних університетах засвідчує широку варіативність і відсутність єдиного підходу в розподілі годин (кредитів ЄКТС) між загальноосвітньою підготовкою, предметним навчанням, психолого-педагогічними дисциплінами, методиками навчання, науково-дослідною підготовкою та педагогічною практикою студентства. Наприклад, аналіз освітніх програм демонструє, що обсяг педагогічної практики коливається від 6% до 17%, і зазвичай він менший на спеціальності 014 «Середня освіта» через присутність інших видів практик (музейна, фахова тощо). Натомість за результатами опитування ЮНЕСКО, педагогічна практика під час педагогічної освіти сприймається молодими вчителями / учительками з досвідом роботи до 3 років як важливий і ефективний компонент професійного становлення.¹³

Підготовка вчительства в Україні здійснюється за двома педагогічними спеціальностями: А3 – Початкова освіта та А4 – Середня освіта. Здобути педагогічну освіту для роботи вчителем / учителькою можливо на чотирьох рівнях: у фаховій передвищій освіті; у бакалавраті закладу вищої освіти; у магістратурі; в аспірантурі за спеціальністю в галузі освіти. Упродовж 2019–2024 років, за даними ЄДЕБО, педагогічні спеціальності демонструють спадну динаміку попиту. Зокрема, попри наявність особливої підтримки держави, але на тлі негативних демографічних процесів, на спеціальність 014 «Середня освіта» кількість

¹³ Дослідження «Новий український вчитель». Аналітична записка щодо стану професійної підготовки та зростання педагогічних працівників/ць закладів загальної середньої освіти. Попередні результати

заяв зменшилася майже вдвічі (з понад 42 тис. у 2021 до 21 687 у 2024), а на спеціальність 013 «Початкова освіта» - на майже 40 відсотків (з 7179 заяв у 2019 році до 4333 у 2024 році). Ці тенденції створюють довгострокові ризики для кадрового забезпечення школи.¹⁴ Паралельно існує шлях підготовки вчителів-предметників у межах «класичних» освітніх програм – спеціальностей з математики, філології, історії, фізики, хімії, біології тощо – за умови опанування блоку курсів психолого-педагогічного спрямування, які класичні університети не завжди пропонують в достатньому обсязі.

В Україні, крім того, відсутні альтернативні шляхи підготовки вчительства. Зокрема, наразі не запропоновано короткострокових дуальних програм для людей, які вже мають вищу непедагогічну освіту й хотіли б стати вчителями.

Законодавство також не передбачає обов'язкове проходження навчання для майбутніх директорів. Тож чинну магістерську програму «Управління закладом освіти» опановує незначна частина керівників. Пропозиція коротких освітніх програм управлінської підготовки для претендентів на посаду директора посилила б спроможність кандидатів та підняла б якість їх роботи.

Значною проблемою є те, що частина випускників педагогічних програм не планує працювати в школі. Серед студентів бакалаврату лише 32,7% висловили однозначний намір йти в учителювання, тоді як 26% не планують цього, а 41,3% не визначилися; серед студентів магістратури тільки 35,3% планують працювати вчителями (58,8% не впевнені, 5,9% не збираються)¹⁵.

Сучасна система підготовки педагогічних працівників в Україні стикається з низкою **викликів**, які потребують розв'язання:

1. *Неузгодженість або відсутність стандартів вищої освіти, що позначається на якості освітніх програм.* Розбалансованість освітніх програм в частині теоретичної та практичної підготовки. Програми лише фрагментарно враховують потреби сучасної школи, зокрема в контексті впровадження реформи «Нова українська школа» та подолання викликів війни. Донині не затверджено стандарти вищої освіти для спеціальності «Середня освіта» на рівнях бакалавра й магістра, що зумовлює різні підходи

¹⁴ Дослідження «Новий український вчитель». Аналітична записка щодо стану професійної підготовки та зростання педагогічних працівників/ць закладів загальної середньої освіти. Попередні результати

¹⁵ Аналітичний звіт за результатами моніторингового дослідження підготовки майбутніх вчителів у закладах вищої освіти щодо цілей, змісту й методології викладання в період воєнного часу та відновлення освітнього процесу після деокупації [Електронний ресурс]. – Електр. дані. – Центр громадянської освіти “Альменда”, 25.06.2025. – Режим доступу: <https://almenda.org/analitichnij-zvit-za-rezultatami-monitoringovogo-doslidzhennya-pidgotovki-majbutnix-vchiteliv-u-zakladax-vishhoi-osviti-shhodo-cilej-zmistu-j-metodologii-vikladannya-v-period-voyennogo-chas/> (дата звернення: 13.08.2025)

- в освітніх програмах й ускладнює їх відповідність єдиним критеріям якості.
2. *Зниження кількості вступників на освітні програми підготовки вчительства та мотивації залишатися в професії через низький соціальний статус професії вчителя.* Багато випускників педагогічних спеціальностей не планують працювати за фахом учителя, що свідчить про низьку престижність педагогічної праці.
 3. *Відсутність короткострокових освітніх програм для осіб з вищою непедагогічною освітою та претендентів на посади керівників закладів освіти.* Фактично єдиним шляхом є здобуття повноцінної педагогічної освіти (через коледж або університет) або ж вхід у професію без жодної психолого-педагогічної підготовки.

Ціль 1. Професійна підготовка вчителя та директора відповідає сучасним потребам школи і викликам майбутнього

Підготовка вчительства має виходити за межі засвоєння теоретичних основ педагогіки і психології та передбачати формування професійних компетентностей відповідно до Професійного стандарту вчителя. Вона повинна враховувати вимоги сучасної школи, зокрема щодо впровадження реформи «Нова українська школа» (НУШ), щонайперше в частині компетентнісного навчання, формування наскрізних умінь та подолання викликів війни.

З цією метою варто здійснити такі кроки:

1. Розробити бакалаврський та магістерський стандарти вищої освіти за спеціальністю А4 – Середня освіта, оновити стандарти за спеціальністю А3 – Початкова освіта відповідно до Професійного стандарту вчителя, із урахуванням сучасного контексту впровадження реформи НУШ і подолання викликів війни. Зміст підготовки має передбачати: компетентнісний підхід, методики активного навчання, розвиток соціально-емоційних навичок, упровадження сучасних цифрових технологій (зокрема, для якісного дистанційного та змішаного навчання, використання штучного інтелекту для індивідуалізації навчання); підготовку до роботи в умовах війни та післявоєнного відновлення, зокрема – діагностику й подолання освітніх втрат, організацію безпечного освітнього середовища, захисту та дотримання прав учасників освітнього процесу, застосування травма-інформованого підходу, психоемоційну підтримку учнівства, громадянську та культурну інтеграцію учасників освітнього процесу з різним досвідом війни, а також особливості навчання на деокупованих територіях. Упровадження зазначених аспектів може відбуватися через

створення окремих навчальних курсів або модулів, інтеграцію відповідного змісту в наявні дисципліни, а також розширення практичного компонента підготовки студентства, зокрема через участь у волонтерських й освітніх ініціативах.

2. Посилити практико-орієнтовану підготовку вчительства через розширення і поліпшення якості педагогічної практики, зокрема через розвиток мережі шкіл при університетах, в яких застосовуються інноваційні методики та підготовлені вчителі-наставники. Зафіксувати в освітніх стандартах мінімальну тривалість педагогічної практики (30 ЄКТС) та формат її проведення. Залучати викладачів-практиків до освітнього процесу в університетах через гнучкі формати співпраці. Забезпечити розвиток рефлексивної педагогічної практики, включаючи системну роботу з наставниками та взаємодії під час практики на засадах «рівний – рівному», а також формування портфоліо студентів. Перейти від теоретичних моделей підготовки до орієнтації на розвиток реальних професійних компетентностей, забезпечуючи студентству можливість активно брати участь у шкільному житті як ключовому просторі професійного зростання вже під час навчання.
3. Упроваджувати дуальну форму підготовки майбутніх учителів, що передбачає поєднання навчання у закладах вищої освіти (ЗВО) з практичною діяльністю безпосередньо на робочих місцях у закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО). Це сприятиме поліпшенню якості практичної підготовки, скороченню адаптаційного періоду, посиленню ролі ЗВО і ЗЗСО у підготовці педагогів, а також підвищенню мотивації студентів і їх конкурентоспроможності. Для реалізації дуальної програми необхідно розробити модель співпраці між ЗВО і ЗЗСО, яка передбачатиме координацію освітнього процесу, призначення наставників, спільний контроль й оцінювання результатів. Організація навчання має бути гнучкою і може передбачати поділений день, тиждень, блочні або комбіновані моделі чергування навчання у ЗВО та практики в школах.
4. Запровадити короткострокові дуальні освітні програми для осіб з вищою непедагогічною освітою як шлях здобуття кваліфікації вчителя. Запровадження таких програм дозволить забезпечити інтенсивну та структуровану перепідготовку, що міститиме обов'язковий психолого-педагогічний складник. Дуальна форма навчання поєднуватиме теоретичні знання із практичним досвідом на робочому місці, що сприятиме швидшій адаптації до реалій

освітнього процесу. Запровадження короткострокових дуальних програм є необхідним кроком для підвищення якості педагогічної підготовки та забезпечення належного рівня кваліфікації майбутніх учителів.

5. Ураховувати в магістерських освітніх програмах подальші кар'єрні амбіції в самореалізації студентів у професії вчителя на основі прогнозування розвитку їх професійної кар'єри до управлінської або спеціалізації в певних сферах. Освітні програми мають передбачати підтримку подальшої професійної самореалізації студентів через інтеграцію практик, спрямованих на проєктування та розвиток їхньої кар'єри. Зокрема, рекомендується впровадити індивідуальне кар'єрне консультування, що допоможе студентам визначити власні сильні сторони і скласти персоналізований план освітнього та професійного зростання. Це дасть змогу студентам обирати профільну спеціалізацію відповідно до своїх інтересів та професійних цілей. Важливо також запроваджувати проєктний підхід, який передбачає розроблення та захист освітніх проєктів під супроводом досвідчених педагогів і управлінців.
6. Удосконалити систему підготовки директорів під час першого призначення на посаду. Підготовка кандидатів на посаду керівника закладу освіти має стати обов'язковою умовою ефективного управлінського старту. Доцільно структурувати цей процес у два етапи: до участі в конкурсі та після призначення на посаду. Такий підхід дає змогу сформувати в кандидатів реалістичне розуміння функцій та викликів управлінської діяльності, а також забезпечити базову управлінську готовність ще до початку виконання посадових обов'язків. Підготовка може бути організована у форматі єдиної програми або розподілена на два тематично пов'язані блоки - до призначення на посаду та після.
7. Інтегрувати мікрокваліфікації на основі рекомендацій Ради ЄС для окремих змістових компонентів освітніх програм як гнучкий інструмент для розвитку компетентностей і потенційний шлях до нових професійних ролей. У процесі здобуття педагогічної освіти через додаткові короткострокові курси за вибором, які завершуються оцінюванням, що доводить опанування новими уміннями, можна надавати мікрокваліфікації, які визнають університети-партнери чи роботодавці.
8. При забезпеченні обладнанням за рахунок цільової державної субвенції закладів загальної середньої освіти водночас враховувати

потреби моделювання оновленого освітнього середовища в закладах вищої освіти для підготовки вчителів-предметників за підтримки цільового державного фінансування. Наприклад, при обладнанні кабінетів з циклу природничих предметів в закладах загальної середньої освіти, передбачати програму закупівель такого устаткування для університетів, які готують учителів фізики, хімії, біології.

○ Вхідження в професію

Професія вчителя залишається малопривабливою для молодих фахівців через низький рівень оплати праці, обмежені кар'єрні перспективи, відсутність системної підтримки та недостатньо розвинену інфраструктуру професійного розвитку. Середній вік педагогічних працівників в Україні становить приблизно 45 років, що свідчить про тенденцію до «старіння професії». Молоді спеціалісти віком до 30 років наразі становлять лише 10% учительства.¹⁶

У цьому контексті актуалізується необхідність створення інструментів залучення до педагогічної діяльності осіб з непедагогічною освітою, які готові здобувати необхідну кваліфікацію та працювати у сфері загальної середньої освіти.

Відповідно до Закону України «Про освіту» (2017), особи, які здобули вищу, фахову передвищу або професійну (професійно-технічну) освіту за іншою спеціальністю, але не мають професійної кваліфікації педагогічного працівника, можуть бути призначені на посаду вчителя строком на один рік. За інформацією Інституту освітньої аналітики, на початок 2024–2025 навчального року в закладах загальної середньої освіти України працює 5675 педагогічних працівників, які не мають педагогічної освіти.

Водночас механізм набуття ними необхідних психолого-педагогічних компетентностей залишається неврегульованим. Відсутність єдиної моделі підготовки та системи підтримки таких учителів створює суттєві ризики для якості освітнього процесу та ускладнює їхню професійну адаптацію. Результати дослідження ЮНЕСКО засвідчують, що керівники закладів освіти відзначають значну кількість ризиків, пов'язаних із допуском до професійної діяльності осіб без спеціалізованої підготовки. Серед найбільш поширених викликів

¹⁶ Про чисельність і склад педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти Міністерства освіти і науки України, інших міністерств і відомств та приватних закладів (2024/2025 н. р.) : бюлетень 83-РВК / Інститут освітньої аналітики. [Електронний ресурс]. – Електр. дані. – Режим доступу: https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2025/05/byuleten-83-rvk-2024_2025.xlsx (дата звернення: 03.08.2025).

вони називають: неправильне вирішення складних педагогічних ситуацій (64,80%), неякісне виконання трудових функцій (51%), труднощі у професійному розвитку (45%) і погіршення навчальних результатів учнів/учениць (36,50%).¹⁷

У більшості країн Європейського Союзу професія вчителя є регульованою: вона передбачає обов'язкову наявність педагогічної освіти та проходження кваліфікаційних іспитів для підтвердження професійної спроможності. Такий підхід забезпечує високу якість викладання, захищає права здобувачів освіти та підтримує суспільну довіру до професії. Тоді як в Україні кваліфікаційний іспит не є обов'язковою умовою доступу до професії вчителя.

В Україні, згідно зі статтею 58 Закону України «Про освіту»¹⁸, професійна кваліфікація може бути присвоєна закладом вищої чи післядипломної освіти або відповідним кваліфікаційним центром після одного року роботи на посаді вчителя, за умови успішного складення кваліфікаційного іспиту відповідно до кваліфікаційних вимог або професійного стандарту. Проте наразі не існує єдиних вимог до проведення такого іспиту. Також в Україні відсутні кваліфікаційні центри, уповноважені присвоювати педагогічну професійну кваліфікацію, що створює прогалину в системі входження в професію вчителів без педагогічної освіти та унеможливорює повноцінне впровадження передбаченого законодавством механізму.

Успішне проходження етапу професійної адаптації є визначальним, оскільки впливає не лише на подальшу професійну траєкторію вчителя-початківця, а й на якість його педагогічної діяльності, психологічний добробут і мотивацію залишатися в професії. Це підкреслює важливість не лише нормативного регулювання, а і якісного впровадження інternатури як важливого механізму професійної адаптації. Упровадження інternатури в різних закладах освіти на практиці залишається нерівномірним і часто формальним. Відсутність дієвих механізмів координації, недостатня підготовка наставників, обмежене методичне забезпечення та нерозвинена культура індивідуальної підтримки знижують ефективність цього інструменту. У результаті молоді вчителі не завжди отримують належну підтримку в подоланні перших професійних викликів, що негативно позначається на їх бажанні продовжувати займатися педагогічною діяльністю та їх адаптації до шкільного середовища.

Важливим складником педагогічної інternатури є наставництво, що полягає в професійній підтримці вчителя-початківця досвідченим

¹⁷ Дослідження «Новий український вчитель». Аналітична записка щодо стану професійної підготовки та зростання педагогічних працівників/ць закладів загальної середньої освіти. Попередні результати

¹⁸ Закон України «Про освіту», 2017. [Електронний ресурс]. – Електр. дані. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.

педагогом-наставником. Хоча чинне законодавство передбачає можливість нарахування доплати за наставництво (до 20% посадового окладу), її виплата не є обов'язковою та часто залежить від фінансової спроможності конкретної громади. Результати, отримані у ході опитування ЮНЕСКО, свідчать про те, що лише 15% вчителів / вчительок, з тих, хто виконував функцію наставника / наставниці інтерна / інтернки, зазначили, що отримували за це оплату.¹⁹ Згідно з Положенням про педагогічну інтернатуру наставником може бути педагогічний працівник із досвідом педагогічної діяльності не менше як п'ять років за відповідною спеціальністю (такою самою або спорідненою предметною спеціальністю або спеціалізацією). Проте в реальності не всі школи мають у своєму штаті вчителів, які відповідають цим вимогам, що ускладнює реалізацію наставництва. У таких випадках цю роль часто змушені брати на себе представники адміністрації закладу – директори чи заступники, які водночас виконують інші управлінські функції, що обмежує їхню спроможність повноцінно супроводжувати вчителя-початківця. Додатковий виклик полягає в неможливості залучення наставників з інших закладів освіти – чинна система оплати праці не дозволяє здійснити оплату за договорами, що значно звужує можливості для якісного наставництва в межах інтернатури. Наприклад, за результатами опитування ЮНЕСКО, лише половина вчителів та 55,6% директорів вважають чинну модель педагогічної інтернатури ефективною. Таким чином, незважаючи на наявність нормативної бази, реалізація педагогічної інтернатури потребує вдосконалення для забезпечення її повної функціональності та ефективності.

В Україні відсутня єдина система підтримки керівників закладів загальної середньої освіти. Чинні вимоги до кандидатів на посаду директора чи заступника директора не передбачають обов'язкового підтвердження рівня управлінських компетентностей, навіть попри їх визначений перелік в Професійному стандарті керівника закладу освіти.

У результаті керівники часто змушені самотужки опановувати управлінські вміння, що призводить до значних відмінностей у рівні інституційної спроможності між закладами освіти. Це, своєю чергою, впливає на якість освітнього процесу, створює ризики організаційної неефективності та знижує рівень мотивації вчительства.

Результати опитування ЮНЕСКО²⁰ керівників ЗЗСО свідчать про те, що вони не відчувають достатньо впевненості у власних компетентностях. Найвищий запит на розвиток спостерігається в таких сферах: стратегічне управління розвитком (78,3%), формування

¹⁹ Дослідження «Новий український вчитель». Аналітична записка щодо стану професійної підготовки та зростання педагогічних працівників/ць закладів загальної середньої освіти. Попередні результати

²⁰ Дослідження «Новий український вчитель». Аналітична записка щодо стану професійної підготовки та зростання педагогічних працівників/ць закладів загальної середньої освіти. Попередні результати

внутрішньої системи забезпечення якості освіти (77,8%), цифрова трансформація управлінських процесів (76,6%), управління через проєктний підхід (74,0%), внутрішньошкільне навчання колективу (73,8%).

Підсумовуючи зазначене, процес входження вчителів і директорів у професію стикається з низкою викликів, які потребують розв'язання:

1. *Відсутність єдиних вимог доступу до професії.* Законодавство дозволяє призначення на посаду вчителя осіб, які не мають психолого-педагогічної підготовки. Тобто серед претендентів на посаду можуть бути як випускники педагогічних програм, так і фахівці з вищою освітою без відповідної складової. Така ситуація створює ризики для якості виконання трудових функцій і потребує чіткого врегулювання.
2. *Відсутність належного фінансування, кадрового забезпечення та системних механізмів педагогічної інтернатури.* Наразі не передбачено спеціальної підготовки вчителів-наставників, а наявні механізми мотивації обмежені. Чинна система не дозволяє залучення наставників з інших закладів освіти, а відсутність окремої посади наставника унеможливорює врахування наставництва в навантаженні та кар'єрному зростанні. Крім того, інтернатура не має чітко визначених критеріїв організації, моніторингу та оцінювання її ефективності, що знижує її потенціал як дієвого інструменту професійної адаптації.
3. *Відсутність обов'язкових вимог до здобуття управлінських компетентностей для кандидатів на посаду директора.* Незважаючи на наявність Професійного стандарту керівника закладу освіти, управлінська підготовка досі недостатньо інтегрована в освітню політику. В Україні відсутні чітко визначені інституції, програми та механізми, які б забезпечували розвиток управлінського потенціалу, зокрема в напрямках лідерства, стратегічного мислення та управління змінами. Це призводить до дисбалансу між очікуваннями від керівника як агента освітніх трансформацій і фактичним рівнем його підготовки до виконання цих функцій.

Ціль 2. Система освіти забезпечує гнучке, якісне та прозоре входження до професії, створюючи умови для залучення та

утримання мотивованих фахівців, готових до викликів сучасної школи.

Входження в професію має супроводжуватися цілісною підтримкою, спрямованою на формування професійної ідентичності вчителя / учительки та розвиток його компетентностей відповідно до Професійного стандарту. У перші роки роботи педагогу особливо важливо відчувати системну допомогу, що сприятиме підвищенню якості освітнього процесу та зменшенню ризиків вигорання.

Окремий акцент має бути зроблено на забезпеченні якісного старту для керівників закладів освіти, включаючи розвиток управлінських компетентностей, необхідних для ефективного лідерства в умовах змін.

З цією метою варто здійснити такі кроки:

1. Запровадити обов'язкову психолого-педагогічну підготовку як умову доступу до професійної діяльності вчителя. З огляду на різноманітні шляхи входження до професії, система підготовки педагогічних працівників має гарантувати, що всі майбутні вчителі незалежно від їхньої основної спеціальності опановують психолого-педагогічний складник. Це критично важливо для якісного виконання професійних обов'язків у школі. Розв'язання цих питань можна пов'язати з такими пропозиціями:
 - для студентів непедагогічних (класичних) спеціальностей – упровадження вибіркового психолого-педагогічного складника в освітні програми закладів вищої освіти, який дає змогу отримати додаткову професійну кваліфікацію вчителя;
 - для осіб з вищою освітою, які не мають педагогічної підготовки, – створення річних дуальних програм, що поєднують теоретичне навчання із практикою в закладах освіти.Такий підхід дозволить, з одного боку, забезпечити якісну підготовку педагогічних кадрів, а з іншого – сприяти розв'язанню проблеми кадрового дефіциту, зокрема в математичній і природничій галузях.

2. Упровадити регламентований кваліфікаційний іспит для присвоєння професійної кваліфікації вчителя. Кваліфікаційний іспит може бути інтегрований в освітні програми підготовки педагогів як на рівні бакалаврату чи магістратури, так і в межах короткострокових програм, орієнтованих на здобуття психолого-педагогічної підготовки для осіб з вищою освітою, які прагнуть отримати додаткову професійну кваліфікацію вчителя, або ж проводитися відповідними кваліфікаційними центрами. За умови підвищення соціального статусу професії вчителя, кваліфікаційний іспит має стати зовнішнім та обов'язковим етапом присвоєння

професійної кваліфікації. Його зміст, структура та критерії оцінювання повинні бути уніфікованими та відповідати положенням Професійного стандарту вчителя закладу загальної середньої освіти, охоплюючи як теоретичний складник (перевірка знань з педагогіки, психології та методик викладання), так і практичну частину, що передбачає оцінювання здатності застосовувати професійні вміння в освітньому процесі. З метою забезпечення об'єктивності, прозорості та стандартизованості процедури оцінювання доцільно передбачити створення та розвиток мережі незалежних кваліфікаційних центрів. Зокрема, необхідно підтримати створення модельного кваліфікаційного центру, який би забезпечив розроблення та пілотування незалежного кваліфікаційного іспиту.

3. Забезпечити практичне впровадження положень педагогічної інтернатури, визначених законодавством України. Для того щоб педагогічна інтернатура стала ефективним інструментом входження до професії, необхідно забезпечити її повноцінне впровадження відповідно до чинного законодавства. Визначальну роль у цьому процесі відіграє належне фінансове й організаційне забезпечення наставництва, зокрема встановлення доплат педагогічним працівникам, які виконують функції наставників і супроводжують вчителів-початківців. Наставництво потрібно розглядати як окремий елемент горизонтального професійного зростання, що передбачає розроблення та впровадження спеціалізованих програм підготовки наставників із присвоєнням відповідних мікрокваліфікацій. Реалізація інтернатури повинна супроводжуватися розвитком інституційної спроможності на місцевому рівні, зокрема через залучення центрів професійного розвитку педагогічних працівників до координації процесів наставництва, підтримки професійних спільнот і здійснення моніторингу якості впровадження інтернатури.
4. Забезпечити індивідуалізовану підтримку вчителів-інтернів. Програма підтримки вчителів-інтернів має стати невід'ємною частиною системи професійного становлення та бути спрямованою на формування готовності до самостійної педагогічної діяльності. Важливим компонентом такої програми є індивідуалізація підтримки, яка ґрунтується на результатах попередньої діагностики й аналізу освітніх потреб кожного інтерна. Наставники мають бути належно підготовлені до супроводу вчителів-початківців, із урахуванням особливостей їхньої фахової підготовки та професійного шляху. У межах педагогічного навантаження

інтернів потрібно чітко визначити час, який присвячений професійному розвитку, зокрема – на участь у тренінгах, менторських сесіях, рефлексивних зустрічах. Для забезпечення результативності та якості реалізації програми необхідно впровадити системний моніторинг і зовнішнє оцінювання ефективності педагогічної інтернатури, а також забезпечити зворотний зв'язок від учасників процесу.

5. Запровадити обов'язкову управлінську підготовку для майбутніх і чинних керівників закладів освіти на основі професійного стандарту «Керівника (директора) закладу загальної середньої освіти». Така управлінська підготовка може здійснюватися на відповідних магістерських освітніх програмах, на короткострокових (річних), у тому числі дуальних, програмах, а також на програмах післядипломної освіти, які передбачають цільові модулі для кандидатів на посаду або новопризначених директорів.

○ Кар'єрна траєкторія вчительства

Визначальним чинником кар'єрних можливостей вчительства є соціальний статус професії, який на даний час доволі низький. На тлі війни і складного економічного становища середня заробітна плата у сфері освіти суттєво відстає від середнього рівня по економіці, а посадовий оклад молодого вчителя-спеціаліста є на рівні мінімальної заробітної плати. Лише завдяки складній системі надбавок і доплат вдається забезпечити заробіток, що перевищує мінімальний рівень.

Становлення кар'єрної траєкторії вчительства в Україні ґрунтується на вертикальній структурі, що передбачає градацію кваліфікаційних категорій (спеціаліст, спеціаліст другої, першої та вищої категорії) та присвоєння педагогічних звань («старший учитель», «учитель-методист»).

Присвоєння кваліфікаційних категорій здійснюється на підставі наявності педагогічної освіти, відповідного трудового стажу та результатів проходження атестації на рівні закладу освіти. Педагогічні звання присвоюють за результатами здобуття відповідної категорії та накопичення стажу роботи. Для осіб, які мають досвід роботи в інших галузях або науковий ступінь, передбачено спрощений порядок присвоєння вищих кваліфікаційних категорій.

Кваліфікаційні категорії насамперед впливають на розмір посадового окладу, однак здебільшого не змінюють функціонального навантаження вчителя / учительки. Оновлений Професійний стандарт учителя (2024) не містить опису компетентностей відповідно до

категорій. Натомість він орієнтується на рівень освіти педагогічного працівника. Отже, окрім вимог щодо стажу, чинне законодавство не містить уніфікованих критеріїв підвищення кваліфікаційної категорії. Рішення щодо її присвоєння переважно ухвалюються на рівні закладу освіти.

В умовах недостатнього рівня оплати праці кваліфікаційні категорії стали додатковим інструментом матеріального заохочення. У результаті понад 57% учителів уже мають вищу кваліфікаційну категорію, що свідчить про вичерпання потенціалу вертикальної структури кар'єрного зростання: після досягнення найвищої категорії вчитель / учителька не отримує нових можливостей для професійного розвитку чи додаткових мотивацій. Згідно з опитуванням ЮНЕСКО²¹, майже половина опитаних вчителів (47,19%) вбачають у підвищенні категорії основний шлях кар'єрного зростання. Молодші педагоги виявляють більший інтерес до всіх можливих варіантів розвитку, тоді як для учителів пенсійного віку характерна нижча мотивація до професійного зростання.

Оцінювання професійної діяльності педагогічних працівників реалізується через два основні механізми: атестацію та сертифікацію. Наразі атестація є основним інструментом для переходу між кваліфікаційними категоріями і реалізується на базі закладу освіти. Атестаційна комісія має широкі повноваження щодо визнання професійного рівня педагогічного працівника та ухвалює фінальне рішення. Сертифікація є незалежною та добровільною формою зовнішнього оцінювання, що передбачає тестування, самооцінювання й вивчення практичного досвіду. За її результатами вчитель / учителька отримує 20% надбавки до заробітної плати, а також має можливість зарахувати її як проходження атестації. Рівень довіри до атестації невисокий: за даними ЮНЕСКО, чинну процедуру підтримують лише 47,85% вчителів, а серед тих, хто проходив сертифікацію, ця частка ще нижча – 38,17%. Водночас, 43,1% з тих, хто має досвід сертифікації, вважають чинну систему атестації необ'єктивною та такою, що потребує змін, або віддають перевагу сертифікації.²² Фактично сьогодні наявні два механізми, які виконують подібну функцію на практиці в кар'єрному зростанні вчительства, але мають різні підходи та модель організації і потребують оновлення.

Горизонтальна структура кар'єри учителів здебільшого реалізується через виконання додаткових ролей. За даними дослідження

²¹ Дослідження «Новий український вчитель». Аналітична записка щодо стану професійної підготовки та зростання педагогічних працівників/ць закладів загальної середньої освіти. Попередні результати

²² Дослідження «Новий український вчитель». Аналітична записка щодо стану професійної підготовки та зростання педагогічних працівників/ць закладів загальної середньої освіти. Попередні результати

ЮНЕСКО²³, приблизно третина педагогів (28,09%) бачать своїм шляхом зростання саме опанування нових ролей. У межах шкільного середовища вчителі є наставниками для колег-початківців, готують учнів до олімпіад і конкурсів та надають додаткову підтримку школярам із освітніми втратами. Частина таких ролей, як-от наставник під час інтернатури, класний керівник передбачає окрему доплату. Інші зазвичай виконують безоплатно; вони жодним чином не співвіднесені з робочим навантаженням вчительства. Для частини цих ролей існують програми підготовки, однак частина залишається поза увагою. До виконання додаткових ролей системно не готують і на рівні здобуття вищої освіти. Наведені чинники значно обмежують готовність вчительства виконувати додаткові ролі, що підтверджують і висновки за результатами опитування ЮНЕСКО.

Попри наявність формальних механізмів професійного зростання, чинна модель кар'єрного розвитку вчительства в Україні стикається з низкою викликів, які потребують розв'язання:

1. *Неналежний рівень заробітної плати вчителів / учительок суттєво знижує привабливість педагогічної професії, мотивацію до професійного розвитку, утримання в професії та кар'єрного зростання, зокрема молодих вчителів та вчителів середнього віку. За висновками дослідження ЮНЕСКО: «Вчителі / Учительки відносять рівень оплати праці до одного із найважливіших чинників професійного зростання. Окрім того, саме молоді педагоги/ні частіше втрачають мотивацію або планують залишити професію. Це сигналізує про потребу в оновленні механізмів підтримки молодих учителів / учительок, створенні привабливих умов праці та кар'єрного зростання». Недостатній рівень оплати праці педагогів має комплексний негативний вплив на освітню систему. Він знижує привабливість професії серед молоді, ускладнює конкуренцію за талановиті кадри та поглиблює дефіцит учителів. У таких умовах зменшується мотивація до професійного зростання, освоєння нових ролей та участі в реформах. Брак фінансової стабільності спричиняє перевтому, змушує шукати додаткові підробітки, а відтак - посилює ризики емоційного вигорання. Педагоги часто змушені обирати між якісним виконанням професійних обов'язків і забезпеченням базових матеріальних потреб, що ставить під загрозу сталість і якість освітнього процесу.*
2. *Зниження мотиваційного потенціалу чинної системи*

²³ Дослідження «Новий український вчитель». Аналітична записка щодо стану професійної підготовки та зростання педагогічних працівників/ць закладів загальної середньої освіти. Попередні результати

кваліфікаційних категорій для стимулювання професійного зростання педагогічних працівників. Сьогодні кар'єрний розвиток учительства в Україні здебільшого базується на вертикальній структурі, яка передбачає чотири кваліфікаційні категорії та можливість присвоєння педагогічних звань. Однак така модель не завжди відображає реальні зміни у професійних функціях чи зростанні педагогічної майстерності педагога. На практиці підвищення категорії або отримання звання часто не супроводжується трансформацією методів навчання, змінами в розподілі обов'язків або підвищенням залученості в розвиток шкільного середовища. Це значною мірою зумовлено тим, що присвоєння категорії розглядається як спосіб збільшення заробітної плати в умовах жорстко встановленої законодавством тарифної сітки посадових окладів, прив'язаних до кваліфікаційної категорії, а не як результат професійного зростання. Такий підхід сприяє формалізації процедури здобуття вищих категорій без відповідних змін в якості професійної діяльності.

3. *Відсутність усталеної системи визнання й підтримки для додаткових ролей у професії вчителя.* Наразі в межах педагогічного навантаження не передбачено чіткого розподілу додаткових ролей, які б були пов'язані з певною спеціалізацією вчителя / учительки або кваліфікаційною категорією. Як наслідок, багато з цих функцій виконують поза основною викладацькою роботою, одні – за додаткову оплату, інші – без оплати. Це створює неоднозначність у статусі цих функцій, знижує мотивацію педагогічних працівників до їх системного виконання та не дозволяє вчителям розглядати їх як повноцінний складник власної кар'єрної траєкторії.
4. *Обмежена спроможність чинної системи атестації забезпечити об'єктивне та всебічне оцінювання професійної діяльності вчительства.* Відсутність узгоджених критеріїв та підходів до оцінювання, а також обмежений набір інструментів, знижують довіру педагогів до результатів атестації та обмежують її роль як механізму підтримки професійного розвитку. Проходження атестації носить бюрократичний характер, оскільки вимагає багато часу та зусиль для підготовки, що створює додаткове навантаження на вчителів та адміністрацію школи, відволікаючи їх від основної діяльності. Крім того, атестація часто залежить від суб'єктивного ставлення членів атестаційної комісії до вчителя / учительки, що може призводити до упередженого оцінювання та зниження довіри

до процедури.²⁴

5. *Обмежена спроможність сертифікації як інструменту розвитку та визнання професійної майстерності.* Попри загалом позитивне сприйняття сертифікації серед учасників, її масштаб і вплив залишаються обмеженими. Вона доступна лише для вчителів окремих предметів і передбачає участь обмеженої кількості педагогів – до 5 тисяч щорічно на період дії воєнного стану. Хоча успішне проходження сертифікації супроводжується наданням фінансової надбавки, її функціональне наповнення фактично дублює механізми атестації, зокрема в частині просування між кваліфікаційними категоріями. Крім того, відсутність диференціації процедури залежно від рівня категорії (наприклад, перехід з другої на першу чи з першої на вищу) знижує її цінність як інструменту підтримки індивідуальної кар'єрної траєкторії та визнання професійного зростання.

Ціль 3. Кар'єра вчителя передбачає вертикальну та горизонтальну структуру професійного зростання.

Передумовою впровадження ефективної моделі кар'єрного розвитку першочергово має стати оновлення системи оплати праці педагога. Потрібне збільшення рівня заробітної плати педагогів і перегляд принципів її нарахування – із запровадженням чіткого та комплексного обліку робочого часу, який враховує не лише навчальне навантаження, а й інші види діяльності в межах професійних обов'язків.

Кар'єрний розвиток педагогічних працівників має спиратися на оновлену модель, що поєднує можливості як вертикальної, так і горизонтальної структури професійного зростання. Вертикальна структура повинна ґрунтуватися на визнанні професійних компетентностей вчительства, підтверджених за допомогою прозорих і якісних інструментів оцінювання. Горизонтальна структура має передбачати можливість виконання додаткових професійних ролей – наставництва, тьюторського супроводу, участі в інституційному розвитку школи, підтримки учнів з особливими потребами, реалізації міждисциплінарних проєктів тощо – і їхнє формальне визнання як складника професійного зростання.

З цією метою варто здійснити такі кроки:

1. Збільшити рівень оплати праці та одночасно з цим переглянути зміну системи нарахування оплати праці. Відповідно до статті 61

²⁴ Гриневич Л., Божинський В., Ковальчук Г., Ніколаєв Є., Рій Г. «Підготовка і професійне зростання вчительства: досягнення, виклики і рекомендації для подальшого розвитку» // «Професійне навчання вчительства: засади візії майбутнього для України», ОЕСР (готується до публікації)

Закону «Про освіту», посадовий оклад педагогічного працівника найнижчої кваліфікаційної категорії має бути не меншим за три мінімальні заробітні плати. Для уникнення різких фінансових навантажень на державний і місцеві бюджети законодавство передбачає поетапне підвищення оплати праці: спочатку на рівень чотирьох прожиткових мінімумів, а згодом - до трьох мінімальних заробітних плат. Крім того, важливо впровадити чіткий та комплексний облік робочого часу вчителя / учительки, що враховує не лише навчальне навантаження, а й інші професійні обов'язки. Закріплення в законодавстві загальної норми робочого часу забезпечить справедливий розподіл навантаження та підґрунтя для відповідної оплати, що сприятиме зменшенню професійного вигорання та підвищенню якості освітнього процесу.

2. Оновити вертикальну структуру кар'єри вчительства. В оновленій структурі кар'єри педагогічних працівників має бути чітко визначено послідовні етапи. Перехід між рівнями має ґрунтуватися на збалансованому поєднанні внутрішнього та зовнішнього оцінювання. Важливо окремо передбачити етап входження в професію, який триватиме протягом першого року роботи – «учитель-початківець» і який фокусується на адаптації до професійної діяльності та має завершуватися внутрішнім оцінюванням для переходу на наступний рівень кар'єрного розвитку – «учитель». Третім рівнем у межах цієї кар'єрної траєкторії має стати рівень «сертифікований вчитель». Четвертим рівнем має бути «учитель-експерт». Виокремлення цього рівня є важливим для визнання професійного внеску тих педагогів, які мають вплив на розвиток освіти на національному рівні: впроваджують інновації, є лідерами освітніх спільнот тощо. Перехід на наступні етапи після рівня «учитель» є добровільним та має ґрунтуватися на зовнішньому оцінюванні професійних компетентностей. Доцільним є використання чинної моделі сертифікації з її подальшим удосконаленням – базового рівня для «сертифікованого вчителя» та поглибленого для «вчителя-експерта». Також перехід на рівні «сертифікованого вчителя» та «вчителя-експерта» має передбачати підвищення заробітної плати для кожного наступного рівня. Впровадження нової моделі вертикальної структури кар'єрного розвитку доцільне лише за умови виконання законодавства в частині оплати праці.
3. Створити умови для розвитку горизонтальної структури кар'єри вчительства, яка має доповнювати вертикальну структуру та відкривати педагогічним працівникам можливість реалізовуватися в додаткових професійних ролях. Такі ролі мають бути чітко визначені, унормовані в межах посадових обов'язків і, залежно від

їхнього обсягу та складності, або інтегруватися в загальне педагогічне навантаження, або заохочуватися шляхом додаткової оплати.

Серед можливих ролей координатор освітнього напрямку (зокрема, за галузями або міждисциплінарного навчання), учитель-тьютор (надання індивідуальної підтримки учнів); наставник для учнів у межах предметних змагань чи науково-дослідницької діяльності, кар'єрний освітній радник (здійснення профорієнтації), наставник для вчителів-інтернів; розробник навчальних матеріалів; тренер-педагог; класний керівник, супервізор тощо. Цей перелік не є вичерпним і потребує визначення в нормативно-правовому забезпеченні. Частина ролей має бути уніфікована на рівні всієї шкільної системи, інші – визначатися індивідуально з урахуванням потреб конкретного закладу освіти. Виконання кожної з ролей має ґрунтуватися на відповідній підготовці, що забезпечує професійну спроможність педагога брати на себе нові функції.

4. Удосконалити інструменти оцінювання професійних компетентностей учителя. У межах запровадження нової моделі кар'єрного зростання педагога доцільно замінити атестацію добровільною сертифікацією. Вона має не лише фіксувати рівень професійних компетентностей, а й відкривати можливість для переходу на вищі етапи кар'єрної траєкторії – рівня сертифікованого вчителя або вчителя-експерта. Для цього інструмент сертифікації варто адаптувати до двох рівнів: базового – для набуття статусу сертифікованого вчителя, та поглибленого – для переходу на рівень вчителя-експерта. Базовий рівень може спиратися на чинну модель сертифікації, що передбачає тестування, самооцінювання та вивчення практичного досвіду. Поглиблений рівень передбачає розширене портфоліо, яке демонструє внесок учителя в розвиток професійної спільноти, впровадження інновацій, менторство, розробку навчальних матеріалів, освітніх програм або участь у формуванні освітньої політики.
5. Запровадити інструменти планування розвитку кар'єрної траєкторії учительства. Кар'єрний розвиток учительства потребує системної підтримки з боку керівництва та прозорого планування. Для цього важливо впровадити інструменти, які допомагатимуть учителю / учительці планувати власний професійний розвиток й управляти ним. Такі інструменти мають базуватися на об'єктивних даних. Насамперед це цифрові інструменти самооцінювання та оцінювання на основі зворотного зв'язку від учнів та колег (оцінювання «360»), що дозволяє визначити сильні сторони, зони

розвитку та сформувавши індивідуальний план професійного зростання. Важливим складником має стати цифрове портфоліо, що відображає професійні досягнення, результати підвищення кваліфікації й авторські методичні розробки. Не менш значущим інструментом є щорічна підсумкова зустріч із керівництвом школи та, за потреби, іншими учасниками освітнього процесу, яка має бути простором для конструктивного зворотного зв'язку, аналізу результатів професійної діяльності та спільного планування подальших кроків.

○ Професійний розвиток педагогічних працівників

Система професійного розвитку педагогічних працівників ЗЗСО в Україні зазнала значної трансформації після 2017 року, коли було розпочато процес демонополізації ринку післядипломної педагогічної освіти. Це дозволило розширити коло суб'єктів, що надають освітні послуги, включно з громадськими організаціями та фізичними особами-підприємцями. Таке нововведення відкрило доступ до ширшого спектра змісту та форматів програм підвищення кваліфікації, включаючи онлайн-формати. Однак, за результатами дослідження ЮНЕСКО²⁵, упродовж останніх трьох років 90,56% педагогічних працівників підвищували власну кваліфікацію в закладах післядипломної педагогічної освіти, 50,93% скористалися можливостями, які надають громадські організації та незалежні освітні ініціативи.

На ринку освітніх послуг активно використовують вітчизняні онлайн-платформи МВОК (Масові Відкриті Онлайн-Курси), такі як [«Прометеус»](#) та [«EdEra»](#), а також інституційні системи управління навчанням, наприклад, [університет «Освіторії»](#) та онлайн-платформи закладів післядипломної педагогічної освіти (ЗППО), що виявилися особливо актуальними під час пандемії COVID-19 та повномасштабної війни. Однак лише 6,94% респондентів – учасників дослідження ЮНЕСКО²⁶, зазначили, що їх влаштовує сучасний стан справ, коли курси підвищення кваліфікації розміщені на різних платформах. Ідея створення централізованої онлайн-платформи для самостійного вибору курсів підвищення кваліфікації має підтримку вчительства за умови забезпечення простоти й зручності її використання (71,03%), гарантії якості курсів (65,63%), зручного пошуку і порівняння курсів від різних суб'єктів підвищення кваліфікації (59,67%). Через відсутність спільної стратегії розвитку та узгоджених стандартів якості підвищення кваліфікації, педагоги отримують послуги різного рівня. Постанова КМУ

²⁵ Дослідження «Новий український вчитель». Аналітична записка щодо стану професійної підготовки та зростання педагогічних працівників/ць закладів загальної середньої освіти. Попередні результати.

²⁶ Дослідження «Новий український вчитель». Аналітична записка щодо стану професійної підготовки та зростання педагогічних працівників/ць закладів загальної середньої освіти. Попередні результати.

№ 800 «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників», хоча й встановлює вимоги до програм, проте не містить чітких критеріїв оцінювання якості змісту.

Важливим кроком стало також запровадження норми підвищення кваліфікації (закріплено у законі «Про освіту») обсягом не менше ніж 150 годин упродовж п'яти років за диверсифікованою системою фінансування, що передбачає залучення коштів з державного, місцевих бюджетів, бюджетів закладів освіти, а також власних коштів педагогічних працівників (за бажанням) та інших фізичних і юридичних осіб. Наразі українські вчителі та керівники ЗЗСО мають можливість обирати напрями, зміст, формати та суб'єктів підвищення кваліфікації. Однак, гарантоване державою фінансування (понад 74% учасників дослідження ЮНЕСКО²⁷ засвідчили важливість державної підтримки підвищення кваліфікації) спрямовується виключно до ЗППО, де виділені кошти не використовують у повному обсязі²⁸.

Також розширено можливості визнання результатів підвищення кваліфікації: у разі обрання суб'єкта, що немає ліцензії, результати підвищення кваліфікації мають бути підтверджені окремим рішенням педагогічної ради.

Для підтримки побудови індивідуальних траєкторій професійного розвитку педагогічних працівників створено [національну платформу «EdWay»](#), яку розробила громадська організація «ЕдКемп Україна» у 2021 р., проте наразі її використовує лише 8,25% українського вчителства²⁹. Для підтримки впровадження реформи «Нова українська школа» запроваджено державну цільову субвенцію на підвищення кваліфікації педагогічних працівників ЗЗСО. З 2023 по 2025 рр. така субвенція реалізовувалась виключно у ЗППО. Однак ці ініціативи без належного обстоювання в умовах збільшення навантаження та психологічного виснаження педагогів; невпевненості в завтрашньому дні та потреби в опануванні нових ролей, пов'язаних із упровадженням реформи «Нова українська школа» й забезпеченням якісної освіти в умовах війни та післявоєнного відновлення України, знижують внутрішню мотивацію педагогів до власного професійного розвитку.

Таким чином, Сучасна система професійного розвитку вчителства в Україні стикається з низкою викликів, які потребують розв'язання:

²⁷ Дослідження «Новий український вчитель». Аналітична записка щодо стану професійної підготовки та зростання педагогічних працівників/ць закладів загальної середньої освіти. Попередні результати

²⁸ Гриневич Л., Божинський В., Ковальчук Г., Ніколаєв Є., Рій Г. «Підготовка і професійне зростання вчителства: досягнення, виклики і рекомендації для подальшого розвитку» // «Професійне навчання вчителства: засади візії майбутнього для України», ОЕСР (готується до публікації)

²⁹ Дослідження «Новий український вчитель». Аналітична записка щодо стану професійної підготовки та зростання педагогічних працівників/ць закладів загальної середньої освіти. Попередні результати

1. *Відсутність єдиних стандартів якості змісту програм підвищення кваліфікації педагогічних працівників і методик їх реалізації в умовах демонополізації системи підвищення кваліфікації призводить до ситуації, коли сам факт надання послуг не гарантує їхню якість, а визнання результатів навчання педагогічними радами часто є формальним.*
2. *Недостатність фінансування та неефективне використання коштів:* хоча законодавство гарантує мінімальне фінансування підвищення кваліфікації, реальні потреби системи професійного розвитку педагогічних працівників ЗЗСО значно перевищують наявні ресурси. Державне фінансування виключно мережі ЗППО спричинює обмеження можливості вибору суб'єктів підвищення кваліфікації та вповільнення формування конкурентного середовища.
3. *Відсутність стимулів і механізмів визнання результатів підвищення кваліфікації як результату виконання статті 54 Закону України «Про освіту» в частині відзначення успіхів та справедливого й об'єктивного оцінювання професійної діяльності педагогічних працівників, а також у вигляді мікрокваліфікацій, обмежують можливості вертикального й горизонтального кар'єрного зростання та знижують мотивацію до власного професійного розвитку.*

Ціль 4: Професійний розвиток відбувається у відкритому середовищі, що відповідає потребам вчительства та надає якісні послуги

Створення дієвої, доступної та ефективної системи професійного розвитку педагогічних працівників ЗЗСО, яка відповідатиме сучасним потребам освіти та сприятиме сталому професійному зростанню українського вчительства, можливе шляхом оновлення підходів до забезпечення якості підвищення кваліфікації, надання рівних можливостей для професійного розвитку та забезпечення визнання його результатів через кар'єрне зростання, матеріальні стимули та підвищення соціального статусу.

З цією метою потрібно здійснити такі кроки:

1. Запровадити єдину цифрову платформу професійного розвитку педагогічних працівників ЗЗСО, що є інструментом забезпечення цілісності, прозорості й ефективності системи підвищення кваліфікації. Платформа має на меті цифровізувати всі основні процеси – від планування індивідуальної траєкторії професійного

розвитку до моніторингу й оцінювання результатів навчання. Запровадження платформи дозволить суттєво спростити адміністративні процедури, зменшити паперове навантаження на педагогів та керівників закладів освіти. Водночас цифрове рішення забезпечить об'єднання основних учасників екосистеми професійного розвитку – педагогічних працівників, закладів освіти, суб'єктів підвищення кваліфікації, центрів професійного розвитку педагогічних працівників. Синхронізація створеного на платформі цифрового профіля педагогічного працівника з наявними державними базами даних, зокрема з інформаційною системою АІКОМ (або ЄДЕБО), дозволить уникнути дублювання даних і сприятиме розвитку цифрової освітньої екосистеми.

2. Створити відкритий єдиний реєстр суб'єктів підвищення кваліфікації для забезпечення педагогічним працівникам прозорого доступу до інформації про доступні програми підвищення кваліфікації, результати їх успішного опанування (сертифікати) та відгуки колег. До реєстру можуть входити заклади освіти (їх структурні підрозділи), наукові установи, інші юридичні чи фізичні особи-підприємці. Вимоги до суб'єктів підвищення кваліфікації для входження до реєстру мають бути визначені відповідним нормативно-правовим актом. Реєстр має функціонувати на базі єдиної цифрової платформи, доступної кожному педагогічному працівнику, а залучення педагогів до експертної оцінки запропонованих продуктів (курсів чи модулів) дозволить своєчасно виявляти недобросовісних суб'єктів підвищення кваліфікації і вилучати їх із реєстру, що сприятиме розбудові конкурентного середовища та підвищить довіру до всієї системи підвищення кваліфікації.
3. Оновити освітні програми професійного розвитку враховуючи актуальний контекст впровадження реформи НУШ і подолання викликів війни. Здобуття освіти в умовах війни стало передумовою для оновлення змісту шкільної освіти – до навчальних програм залучено теми, пов'язані з цивільним захистом, життєстійкістю, психологічною самопомогою. Це, своєю чергою, актуалізує потребу в поглибленні професійних умінь педагогів: від опанування цифрових інструментів, запобігання порушення прав учасників освітнього процесу до впровадження травма-інформованих практик, соціально-емоційного навчання та подолання освітніх втрат. У центрі професійного розвитку повинні бути не лише підвищення результатів навчання здобувачів освіти, а й добробут та безпека – як учнів і самих педагогів.
4. Запровадити надання мікрокваліфікацій як інструменту забезпечення якості та визнання результатів професійного розвитку

вчителів і директорів. Мікрокваліфікація – це офіційно засвідчена сукупність результатів короткострокового навчання, здійсненого як у межах формальної освіти, так і через неформальне навчання, що підтверджує набуття конкретних компетентностей або вмінь. Вона може бути самостійною або інтегруватися в повні або часткові освітні кваліфікації. Її визнання передбачає наявність цифрового підтвердження (наприклад, бейджів) на національних та міжнародних платформах, а освітні програми, що супроводжуються наданням мікрокваліфікацій, повинні мати інструменти оцінювання, під час застосування яких можна перевірити оволодіння здобутими в результаті навчання конкретними вміннями. Оцінювання для здобуття мікрокваліфікацій можуть здійснювати безпосередньо суб'єкти підвищення кваліфікації або незалежні інституції, які спеціалізуються з оцінювання в певних сферах професійного розвитку.

5. Запровадити фінансування професійного розвитку за моделлю «Гроші ходять за вчителем» за рахунок державної субвенції для забезпечення кожному педагогу можливості самостійно розпоряджатися фінансами, які виділяє держава на підвищення кваліфікації, що відповідає його професійним запитам та кар'єрним цілям. Упровадження цього механізму з використанням єдиної цифрової платформи сприятиме розвитку конкурентного середовища професійного розвитку шляхом експертного оцінювання й аналізу даних щодо ринку підвищення кваліфікації, потреб педагогічних працівників, ефективності використання коштів. Для повноцінного запуску й ефективного функціонування механізму персоналізованого фінансування підвищення кваліфікації розподіл коштів має здійснюватися безпосередньо на рівні педагогічного працівника, що реалізується завдяки запровадженню індивідуального віртуального рахунку, інтегрованого з цифровою платформою. Учитель / Учителька самостійно спрямовує кошти на обрані програми. Упровадження цього механізму також має спонукати суб'єктів підвищення кваліфікації не лише до підвищення якості шляхом відкритої конкуренції, а також надати можливість отримати додатковий ресурс для інституційної розбудови. У перспективі такий підхід має сприяти формуванню достатньої кількості суб'єктів, здатних охопити потреби всіх педагогічних працівників.

○ Професійна підтримка педагогічних працівників

У процесі професійного зростання педагога важливу роль відіграє професійна підтримка, яка необхідна для забезпечення безперервного розвитку та визнання професійних досягнень педагогів. У цій системі супервізія, наставництво та спільноти для навчання й обміну досвідом відіграють надзвичайно важливу роль, доповнюючи формальне навчання і підвищення кваліфікації та створюючи цілісну екосистему професійної підтримки. В Україні потреба в професійній підтримці педагогів набуває особливого значення в умовах війни та майбутнього відновлення, а також у контексті незмінного курсу на реалізацію освітніх реформ.

Для супроводу реалізації індивідуальних траєкторій професійного зростання та поширення досвіду педагогічних працівників ЗЗСО створено центри професійного розвитку педагогічних працівників (ЦПРПП), що фінансуються за кошти громад. Станом на 1 жовтня 2024 року в Україні функціонував 351 ЦПРПП із 364 зареєстрованих.³⁰ Разом із тим, наявність центру не є гарантією якісної підтримки, саме тому в межах різних проектів та ініціатив запроваджено наставництво (реалізується переважно для педагогічних працівників ЗЗСО на етапі входження у професію) та супервізія (реалізується для підтримки у розв'язанні педагогічних проблем, розвитку рефлексивних навичок і запобіганні емоційному вигоранню). Наприклад, у межах програми ГО «Навчай для України» («Teach for Ukraine») наставництво та супервізія є інструментами підтримки професійного розвитку молодих лідерів у ЗЗСО через цілеспрямовану, фахову підтримку з боку досвідченого колеги або зовнішнього експерта. У 2024–2025 рр. підготовку супервізорів здійснювали за кошти освітньої субвенції, укладання ж програм і навчання тренерів здійснювали працівники УІРО. Але в умовах обмеженого фінансування реалізація супервізії в умовах війни ускладнюється, а в деяких випадках, унеможливлюється.

На відміну від індивідуальної підтримки (наразі немає єдиної системної основи та законодавчо закріплених обов'язкових механізмів), створення професійних спільнот, що базуються на засадах добровільності та спільних цінностях, є фундаментом для колективного навчання та горизонтальної взаємодії. Їхня роль – у створенні середовища для обговорення викликів, спільних досліджень, обміну успішними практиками, розроблення методичних матеріалів і взаємної психоемоційної підтримки. Такі спільноти зазвичай об'єднують педагогів задля розв'язання певних проблем і впровадження інновацій і є затребуваними серед українського вчительства. Підтвердженням цьому є

³⁰ Гриневич Л., Божинський В., Ковальчук Г., Ніколаєв Є., Рій Г. «Підготовка і професійне зростання вчительства: досягнення, виклики і рекомендації для подальшого розвитку» // «Професійне навчання вчительства: засади візії майбутнього для України», ОЕСР (готується до публікації)

результати опитування ЮНЕСКО³¹, де одним із визначальних чинників, що впливають на задоволеність освітніми пропозиціями щодо професійного розвитку вчительства, є спільна робота та обмін досвідом із колегами (4,1 з можливих 5 балів) та доступ до українських та міжнародних успішних практик (4,06 з 5 балів).

Вдалим прикладом розбудови професійних спільнот є підтримка впровадження реформи «Нова українська школа» (НУШ). Під час цього процесу була організована масштабна централізована програма підвищення кваліфікації, яка поєднувала онлайн-курси (розроблені ГО «EdEra» у 2021р. та ГС «Освіторія» – у 2025р.) з очними сесіями на базі ЗППО. Такий підхід сприяв формуванню активних професійних спільнот (за освітніми галузями), що стало рушійною силою для горизонтального навчання та обміну успішними практиками. Успішність цього кейсу підкреслюється ефективною взаємодією державних інституцій та громадянського суспільства. Іншим яскравим прикладом є розбудова ГО «ЕдКемп Україна» - потужної освітянської спільноти, яка, станом на 2024 рік, налічує понад 50 000 педагогів³² й активно впроваджує міжнародні дослідження, як-от дослідження соціально-емоційних навичок (ДоСЕН) і Міжнародне дослідження вчительської професії «Навчати і навчатися» (TALIS).

Разом із тим, за результатами інституційного аудиту ЗЗСО 2024 року, проведеного ДСЯО³³, 56% ЗЗСО мають певні проблеми з організацією педагогічної діяльності на засадах академічної доброчесності і 47% – із постійним підвищенням професійного рівня та педагогічної майстерності педагогічних працівників, що може бути пов'язано з недостатньою підготовкою керівників закладів освіти і вчителів до організації колективної взаємодії, зокрема в межах професійних спільнот.

Значний внесок у професійну підтримку педагогічних працівників ЗЗСО, зокрема шляхом залучення до професійних спільнот, має використання та розбудова відповідних цифрових платформ та ресурсів. Серед таких – [Всеукраїнська школа онлайн](#), [портал «Нова українська школа»](#), портали [«Освіторія.Медіа»](#), [«EdPro»](#), незалежне онлайн-видання [«Вчися.Медіа»](#) та інші. Однак брак соціальних стимулів в умовах перевантаження вчительства призводить до втрати мотивації педагогів до розроблення й поширення сучасних матеріалів і методик, надання онлайн-консультацій, а також модерування цифрових спільнот. А

³¹ Дослідження «Новий український вчитель». Аналітична записка щодо стану професійної підготовки та зростання педагогічних працівників/ць закладів загальної середньої освіти. Попередні результати

³² Дослідження «Новий український вчитель». Аналітична записка щодо стану професійної підготовки та зростання педагогічних працівників/ць закладів загальної середньої освіти. Попередні результати

³³ Державна служба якості освіти України. Інституційні аудити 2024 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://sqe.gov.ua/instituciyni-audity-2024/> (дата звернення: 12.08.2025)

недостатня комунікація щодо актуальних проєктів та ресурсів обмежує можливості професійного зростання.

Попри позитивні зміни та залучення різних зацікавлених осіб та організацій, реалізація дієвої підтримки професійного зростання вчителів в Україні стикається з низкою викликів, які потребують розв'язання:

1. *Відсутність єдиних стандартів підготовки супервізорів і наставників у сфері середньої освіти*, а також централізованої системи їх сертифікації створює ситуацію, коли якість супервізійних послуг може значно відрізнятися залежно від суб'єкта, що їх надає, а обмежене фінансування ускладнює її реалізацію.
2. *Відсутність сталих організаційних механізмів для горизонтальної взаємодії призводить до формалізму в упровадженні освітніх реформ*. Брак чітко визначених і прийнятих педагогічними працівниками цілей, форм та очікуваних результатів спільної професійної діяльності обмежує ефективність внутрішньоспільнотної взаємодії (як на рівні закладу освіти, так і в більш широкому контексті), зокрема й у реалізації реформи «Нова українська школа».
3. *Втрата мотивації до використання цифрових ресурсів як інструментів підтримки професійного зростання пов'язана з недостатнім фінансуванням* (але не обмежується ним) і комунікацією з боку держави, донорів чи місцевих громад, що спричиняє нерівний доступ та рівень залучення педагогів до використання, створення чи наповнення цифрових ресурсів і спільнот.

Ціль 5. Професійна підтримка є запорукою та підґрунтям професійного зростання

Професійна підтримка як стимул професійного зростання реалізується через забезпечення можливості рівного доступу педагогічних працівників ЗЗСО до якісної супервізії та наставництва; широкої комунікації щодо здійснення та адвокації реформ, залучення до реалізації проєктів і розбудови професійних спільнот.

З цією метою потрібно здійснити такі кроки:

1. Масштабувати застосування супервізії для досягнення найкращих результатів шляхом законодавчого закріплення статусу супервізії та механізмів її реалізації; розширення підготовки супервізорів, виокремивши супервізію для вчителів і директорів; інтегрування супервізії в систему підвищення кваліфікації (визнання як

підвищення кваліфікації); проведення інформаційних кампаній для вчительства й адміністрацій шкіл, пояснюючи переваги супервізорської підтримки та її вплив на професійний розвиток педагогів. Важливим аспектом також є поєднання супервізії безпосередньо з програмами підвищення кваліфікації: заохочення суб'єктів підвищення кваліфікації до того, аби частиною навчання стала підтримка вчительства в упровадженні здобутих знань та вдосконалених навичок. Оскільки супервізори надають конструктивний зворотний зв'язок, допомагають визначити сильні сторони та зони для професійного зростання, упроваджувати інноваційні методики та знижувати ризик професійного вигорання, супервізія також може стати інструментом підтримки вчительства в упровадженні нових практик на робочому місці.

2. Розширити інститут наставництва для керівників закладів освіти шляхом забезпечення доступу до наставницької підтримки через цифрову платформу, що сприяє їхньому професійному зростанню, адаптації на посаді й ефективному управлінню закладом освіти. Наставником може бути управлінець із державної, громадської чи приватної освітньої сфери, який має не менше ніж 3 роки досвіду керування та володіє необхідними компетенціями для консультування колег. Взаємодія між наставником і керівником може відбуватися у форматі консультацій та індивідуального супроводу. Також наставницька підтримка (супровід з боку досвідченого керівника, обмін практичними кейсами та поступове занурення в складні управлінські ситуації) має стати частиною програм підготовки директорів. У таких програмах наставництво може становити до 30 % часу. Особливої уваги потребує етап після першого призначення на посаду: в цей період важливо забезпечити не лише навчальні модулі, а й системну наставницьку підтримку.
3. Забезпечити підтримку і розвиток професійних спільнот на рівні закладу освіти для забезпечення спільного професійного розвитку педагогів на засадах підходу «рівний-рівному», проведення досліджень та впровадження інновацій через колегіальну взаємодію і системну методичну підтримку. Для цього: розробити та надати школам і ЦПРПП орієнтири для створення, підтримки та фасилітації таких спільнот; інтегрувати систему мікрокваліфікацій у підготовку лідерів професійних спільнот; передбачити час для зустрічей професійних спільнот у робочому навантаженні та враховувати його в обліку робочого часу вчительства; популяризувати успішні кейси та напрацювання професійних спільнот різними каналами. Обов'язки лідера професійних спільнот можуть передбачати організацію та координацію діяльності спільнот (організація та проведення зустрічей, семінарів, тренінгів

для обміну досвідом та впровадження нових освітніх практик); надання методичної підтримки (розроблення та поширення сучасних методичних матеріалів, рекомендацій та інструментів, які допомагають вчителю вдосконалювати свої педагогічні вміння, проводити дослідження та впроваджувати інноваційні підходи в освітній процес); сприяння професійному розвитку (методист виявляє потреби вчителів у підвищенні кваліфікації та організовує відповідні навчальні заходи, забезпечуючи доступ до актуальних освітніх ресурсів, у тому числі й цифрових, і програм); фасилітацію обміну досвідом (створення середовища для відкритого спілкування та співпраці між педагогами).

4. Посилити роль центрів професійного розвитку педагогічних працівників (ЦПРПП) як майданчика взаємодії, спільних досліджень та обміну успішними практиками між представниками шкільних команд на рівні міжшкільної взаємодії. ЦПРПП мають трансформуватися у регіональні хаби підтримки педагогів і керівників, які забезпечують постійну фахову взаємодію, поширення ефективних управлінських і педагогічних практик та розвиток професійних спільнот. Підтримка керівників закладів освіти відіграє важливу роль у подоланні відчуття ізоляції, допомагає ухвалювати ефективні управлінські рішення, а підтримка шкільних команд на рівні громади чи у більш широкому контексті сприяє залученості до проведення спільних досліджень та розвитку сучасного освітнього середовища.

**Дорожня карта
впровадження концептуальних засад безперервного професійного зростання
педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти**

Ця дорожня карта є інструментом реалізації концептуальних засад безперервного професійного зростання педагогічного працівника. Вона конкретизує цілі, завдання, очікувані результати, відповідальних виконавців і терміни виконання, окреслених у концептуальному документі. Документ створено з урахуванням національного контексту, потреб педагогічної спільноти та сучасних освітніх стандартів.

Дорожня карта охоплює цілі, сформульовані в межах п'яти ключових напрямів трансформації системи професійного зростання педагогів – від оновлення системи професійної підготовки вчителя до створення умов для горизонтального і вертикального кар'єрного зростання, забезпечення якісного професійного розвитку, фінансування за принципом «гроші ходять за вчителем» і запровадження підтримувальних практик, зокрема наставництва та супервізії.

Її впровадження стане важливим кроком до побудови цілісної системи, в якій кожен учитель / учителька має можливості для розвитку, підтримку на всіх етапах професійного шляху та визнання своєї ролі як ключової фігури освітнього процесу.

Ціль	Необхідні кроки	Очікуваний результат	Відповідальні	Термін виконання
Ціль 1. Професійна підготовка педагога відповідає	Розробити та оновити освітні стандарти вищої освіти – «Середня освіта» та «Початкова освіта» відповідно до	Розроблено стандарти вищої освіти за спеціальністю «Середня освіта» та оновлено за спеціальністю «Початкова освіта» відповідно до Професійного стандарту	МОН, ЗВО	2025–2027 р.р.

сучасним потреbam школи і викликам майбутнього	Професійного стандарту вчителя, із урахуванням і сучасного контексту.	вчителя із урахуванням впровадження реформи НУШ і подолання викликів війни.		
	Посилити практико- орієнтований складник підготовки вчительства через оновлення підходів до організації педагогічної практики	Запроваджено модель рефлексивної педагогічної практики, мінімальний обсяг якої визначений у стандартах. Розвивається мережа шкіл при університетах для проведення практики та впровадження інноваційних методик навчання. (Розроблено необхідні нормативно-правові акти)	МОН, ЗВО	2025-2027
	Упроваджувати дуальну форму підготовки майбутніх учителів, що передбачає поєднання навчання в закладах вищої освіти (ЗВО) з практичною діяльністю безпосередньо на робочих місцях у закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО)	Запроваджено модель співпраці між ЗВО і ЗЗСО, яка передбачає координацію освітнього процесу, призначення наставників, спільний контроль та оцінювання результатів. (Розроблено необхідний нормативно-правовий акт)	МОН, ЗВО	2026-2028

	Запровадити короткострокові дуальні освітні програми для осіб з вищою непедагогічною освітою як шлях здобуття кваліфікації вчителя, а також для кандидатів на посаду директора та новопризначених директорів відповідно до Професійного стандарту.	Розроблено та запроваджено короткострокові дуальні освітні програми психолого-педагогічного спрямування на базі вищої освіти, а також управлінського спрямування на базі ступеня магістра.	МОН, ЗВО, ЗППО	2026-2028
	Ураховувати в магістерських освітніх програмах подальші кар'єрні амбіції в самореалізації студентів у професії вчителя на основі проєктування їх професійної кар'єри до управлінської або спеціалізації в певних сферах	Магістерські програми оновлено з урахуванням індивідуального професійного зростання і кар'єрного проєктування, залучено відповідні механізми підтримки студентства	ЗВО	2026-2028
	Удосконалити систему підготовки директорів до	Запроваджено обов'язкову підготовку керівників закладів освіти до і під час першого	МОН, ЗВО, СПК	2026–2028

	і під час першого призначення на посаду	призначення на посаду, яка забезпечує опанування управлінськими компетентностями відповідно до Професійного стандарту керівника закладу освіти (Внесено зміни у відповідні нормативно-правові акти)		
	Інтегрувати мікрокваліфікації на основі рекомендацій Ради ЄС для окремих змістових компонентів освітніх програм як гнучкий інструмент для розвитку компетентностей і потенційний шлях до нових професійних ролей	Упроваджено мікрокваліфікації для окремих змістових компонентів освітніх програм підготовки майбутніх педагогів та освітніх управлінців як гнучкий інструмент для розвитку компетентностей і потенційний шлях до нових професійних ролей. (Розроблено відповідні нормативно-правові акти)	МОН, ЗВО, СПК (суб'єкт підвищення кваліфікації)	2026-2028
	Ураховувати потреби моделювання оновленого освітнього середовища в закладах вищої освіти для підготовки вчителів-предметників	Запроваджена цільова програма оснащення обладнанням в університетах педагогічних лабораторій, яке відповідає встановленому у школах за кошти освітньої	МОН, ЗВО	2026-2028

		субвенції в рамках реформи «Нова українська школа»		
Ціль 2. Сучасна система освіти створює умови для гнучкого входу до професії та забезпечує ефективну підтримку педагогічних працівників на початку їхньої кар'єри	Запровадити обов'язкову психолого-педагогічну підготовку як умову доступу до професійної діяльності вчителя	Усі особи, які розпочинають професійну діяльність вчителя, проходять обов'язкову психолого-педагогічну підготовку відповідно до обраної траєкторії входження до професії (Внесено зміни у законодавство щодо необхідності освітньої підготовки відповідних категорій)	МОН	2026-2028
	Упровадити регламентований кваліфікаційний іспит для визначення готовності до здійснення професійної діяльності вчителя	Запроваджено єдиний регламентований кваліфікаційний іспит для підтвердження професійної готовності до діяльності вчителя, що відповідає вимогам Професійного стандарту та забезпечує прозорий, об'єктивний і стандартизований доступ до професії.	МОН, ЗВО, ЗФПО	2026-2028

		Створено за підтримки держави модельного кваліфікаційного центру, який пілотує незалежний кваліфікаційних іспит. Розвинуто мережу регіональних кваліфікаційних центрів.	МОН, НАК	2026-2028
			МОН, НАК	2027-2029
	Забезпечити практичне впровадження положень педагогічної інтернатури, визначених законодавством України	Педагогічна інтернатура реалізується як інструмент підтримки молодих учителів: запроваджено типові програми інтернатури, наставники отримують передбачену оплату, функціонує система супроводу та моніторингу її впровадження в закладах освіти	УІРО, ЦПРПП, СПК	2026–2028
	Забезпечити індивідуалізовану підтримку вчителів-інтернів	Упроваджено індивідуалізовану програму підтримки вчителів-інтернів на основі діагностики професійних потреб, із залученням підготовлених наставників	УІРО, ЦПРПП	2025–2028

	Запровадити обов'язкову управлінську підготовку для майбутніх і чинних керівників закладів освіти на основі професійного стандарту «Керівника (директора) закладу загальної середньої освіти»	Усі майбутні й чинні керівники закладів освіти проходять обов'язкову управлінську підготовку для на основі професійного стандарту «Керівника (директора) закладу загальної середньої освіти» (Внесено зміни у законодавство щодо необхідності обов'язкової управлінської підготовки відповідних категорій)	МОН	2026-2028
Ціль 3. Кар'єрна траєкторія вчительства передбачає умови як для вертикального, так і горизонтального професійного зростання	Збільшити рівень оплати праці та одночасно з цим переглянути зміну системи нарахування оплати праці	Забезпечено поетапне зростання заробітної плати вчителя, відповідно до статті 61 Закону України «Про освіту» Змінено систему нарахування оплати праці, зменшивши кількість негарантованих надбавок і врахувавши різні види діяльності педагога	МОН	2026-2030
	Оновити вертикальну структуру кар'єри вчительства	Запроваджено оновлену вертикальну модель кар'єрного зростання педагогічних	МОН	2027-2030

		працівників із чітко визначеними рівнями, критеріями переходу, механізмами оцінювання та відповідним підвищенням оплати праці (Внесено зміни у законодавство)		
	Створити умови для розвитку горизонтальної структури кар'єри вчительства	У системі освіти функціонують додаткові професійні ролі в межах горизонтальної структури кар'єри вчительства, забезпечено умови для їх упровадження, оплати та відповідної підготовки педагогів (Розроблено відповідне нормативно-правове забезпечення)	МОН	2026–2028
	Удосконалити інструменти оцінювання професійних компетентностей вчителя / учительки	Атестацію замінено на дворівневу добровільну сертифікацію, яка забезпечує об'єктивне оцінювання професійних компетентностей вчительства і відкриває	МОН, ДСЯО, УЦОЯО	2027–2030

		можливості для вертикальної кар'єрної траєкторії		
	Запровадити інструменти планування розвитку кар'єрної траєкторії вчительства	Учителі мають доступ до цифрових інструментів самооцінювання, зворотного зв'язку та планування, що дозволяють формувати індивідуальні плани професійного розвитку	УІРО, ЦПРПП	2026–2027
Ціль 4. Професійний розвиток відбувається у відкритому середовищі, що відповідає потребам вчительства та надає якісні послуги	Запровадити єдину цифрову платформу професійного розвитку педагогічних працівників	Функціонує цифрова платформа, яка забезпечує педагогічним працівникам зручний доступ до індивідуального планування та обліку результатів професійного розвитку	УІРО, МОН	2026–2027
	Створити єдиний реєстр суб'єктів підвищення кваліфікації	Діє єдиний відкритий реєстр суб'єктів підвищення кваліфікації, що забезпечує педагогам прозорий доступ до інформації про освітні програми, результати їх опанування та відгуки користувачів	МОН, УІРО	2026–2027

	Оновити освітні програми професійного розвитку враховуючи актуальний контекст впровадження реформи НУШ і подолання викликів війни	Впроваджено освітні програми професійного розвитку педагогів, що відповідають викликам війни та реформі НУШ, з акцентом на безпеку, добробут, сучасні педагогічні практики й подолання освітніх втрат	МОН, ЗВО, ЗППО	2026–2028
	Запровадити надання мікрокваліфікацій для реалізації можливостей кар’єрного зростання, опанування нових ролей, підвищення кваліфікації на вимогу часу	Інституційно запроваджено механізм мікрокваліфікацій як інструменту гнучкого професійного розвитку вчительства, що містить стандартизовані вимоги до змісту, оцінювання та визнання результатів навчання (Розроблено відповідне нормативно-правове забезпечення)	МОН, ЗВО, СПК	2026–2028
	Запровадити фінансування професійного розвитку за моделлю «Гроші ходять за вчителем» за рахунок державної субвенції	Діє механізм персоналізованого фінансування професійного розвитку педагогів за принципом «Гроші ходять за вчителем» за рахунок коштів	МОН, УІРО, ІМЗО	2026–2027

		державної субвенції, що забезпечує індивідуальний вибір освітніх програм і сприяє розвитку конкурентного та якісного ринку підвищення кваліфікації. (Розроблено відповідне нормативно-правове забезпечення)		
Ціль 5. Професійна підтримка є запорукою та підґрунтям професійного зростання	Масштабувати застосування супервізії для досягнення якісних результатів	Супервізія є доступною формою професійної підтримки для педагогів і шкільних лідерів, інтегрованою в освітній процес і визнаною як ефективний інструмент професійного зростання	УІРО, ЗППО	2025–2028
	Розширити інститут наставництва для керівників закладів освіти	Керівники закладів освіти мають доступ до наставницької підтримки, зокрема, очно та через цифрову платформу, що сприяє їхньому професійному зростанню, адаптації на посаді й ефективному управлінню закладом освіти	УІРО, ЦПРПП, ЗППО	2026–2028

	Забезпечити підтримку та розвиток професійних спільнот на рівні закладу освіти	У закладах освіти професійні спільноти практикують спільний професійний розвиток на засадах підходу «рівний-рівному», проведення досліджень, що сприяє постійному обміну досвідом, удосконаленню освітнього процесу та впровадженню інновацій через колегіальну взаємодію і системну методичну підтримку	ЦПРПП, ЗЗСО	2025-2027
	Посилити роль ЦПРПП як майданчика взаємодії, спільних досліджень та обміну практиками між керівниками, вчителями на рівні міжшкільної взаємодії	ЦПРПП виконують функцію регіонального хабу підтримки вчителів та керівників, забезпечуючи регулярну взаємодію, обмін управлінськими практиками та формування професійних спільнот	ЦПРПП, ЗЗСО	2025-2027