

Цитування:

Ілійчук, Л. В. (2025). Система забезпечення якості професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів в умовах освітніх ризиків. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 2(28), 71–81.
[https://doi.org/10.35387/od.2\(28\).2025.71-81](https://doi.org/10.35387/od.2(28).2025.71-81)

УДК 37.014.09:355.01

DOI: [https://doi.org/10.35387/od.2\(28\).2025.71-81](https://doi.org/10.35387/od.2(28).2025.71-81)

СИСТЕМА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ ОСВІТНІХ РИЗИКІВ

Ілійчук Любомира Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти та освітніх інновацій Карпатського національного університету імені Василя Стефаника

Iliichuk Liubomyra – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Assistant Professor at the Department of Primary Education and Educational Innovations, Vasyl Stefanyk Carpathian National University

ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0003-4274-6903>

E-mail: liubomyra.iliichuk@cnu.edu.ua

Анотація. У статті представлено результати теоретико-методологічного дослідження системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів в умовах освітніх ризиків. У межах дослідження розкрито сутність поняття «система», здійснено аналіз педагогічних систем професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів у сучасному науковому дискурсі. Спираючись на загальнонаукові та галузеві концепції системного підходу, систему забезпечення якості професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів в умовах освітніх ризиків визначено як структурно впорядковану й взаємопов'язану множину елементів, що взаємодіють між собою і з зовнішнім середовищем, функціонально спрямовану на формування високого рівня професійної компетентності майбутніх педагогів відповідно до вимог стандарту вищої освіти й здатну враховувати потенційні освітні ризики, мінімізуючи їх через цілісну координацію навчально-методичної, організаційно-управлінської і діагностичної діяльності. У структурі цієї педагогічної системи виокремлено чотири взаємопов'язані підсистеми: концептуально-

Публікація розміщена на умовах ліцензії Creative Commons Attribution 4.0 International (CCBY4.0), що дозволяє вільне використання з обов'язковим зазначенням авторства та джерела.

© Ілійчук Л.В., 2025

методологічну, теоретико-змістову, процесуально-технологічну та діагностико-результативну, кожна з яких має властиві їй функції, змістові характеристики та механізми реалізації. Зауважено, що ця система є динамічною, адаптивною й цілісною моделлю, здатною до саморегуляції та інтеграції із зовнішнім освітнім середовищем, що забезпечує ефективну реалізацію стандартів вищої освіти та сприяє мінімізації негативного впливу освітніх ризиків на результати навчання. Отримані результати створюють методологічні передумови для подальших наукових розвідок і практичних розробок у сфері вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів та підвищення якості вищої педагогічної освіти.

Ключові слова: якість вищої освіти; професійна підготовка; учитель початкових класів; освітні ризики; система забезпечення якості вищої освіти.

QUALITY ASSURANCE SYSTEM FOR THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN CONDITIONS OF EDUCATIONAL RISKS

Abstract. *The article presents the results of a theoretical and methodological study of the quality assurance system for the professional training of future primary school teachers in conditions of educational risks. The study reveals the essence of the concept of «system» and analyzes pedagogical systems for the professional training of future primary school teachers in contemporary scientific discourse. Based on general scientific and industry-specific concepts of a systematic approach, the quality assurance system in the professional training of future primary school teachers in conditions of educational risks is defined as a structurally ordered and interconnected set of elements that interact with each other and with the external environment, functionally aimed at forming a high level of professional competence of future teachers in accordance with the requirements of the higher education standard and capable of taking into account potential educational risks, minimizing them through the comprehensive coordination of educational, methodological, organizational, managerial, and diagnostic activities. The structure of this pedagogical system distinguishes four interrelated subsystems: conceptual-methodological, theoretical-content, procedural-technological and diagnostic-resultative, each of which has its own functions, content characteristics, and implementation mechanisms. It is noted that this system is a dynamic, adaptive, and holistic model capable of self-regulation and integration with the external educational environment, which ensures the effective implementation of higher education standards and helps minimize the negative impact of educational risks on learning outcomes. The*

results obtained create methodological prerequisites for further scientific research and practical developments in the field of improving the professional training of future primary school teachers and improving the quality of higher pedagogical education.

Key words: *quality of higher education; professional training; primary school teacher; educational risks; quality assurance system in higher education.*

Постановка проблеми, її актуальність. Сучасна система вищої освіти функціонує в умовах постійних суспільних трансформацій і зростаючої нестабільності, що обумовлює появу й посилення освітніх ризиків різного походження, які істотно впливають на формування професійної ідентичності майбутніх учителів початкових класів (Pérez de Albéniz-Garrote, & Medina Gómez, 2020), якість їх професійної підготовки. Відтак особливої актуальності набуває проблема розроблення цілісної системи забезпечення якості професійної підготовки педагогів, яка б враховувала багатовимірність освітнього середовища, його інклюзивність (Arvelo-Rosales, et al. 2021), непередбачуваність зовнішніх впливів, потребу у підвищенні стійкості освітніх процесів. Система забезпечення якості у цьому контексті розглядається не лише як інструмент контролю та оцінювання результатів навчання, а й як концептуально обґрунтована модель організації освітньої діяльності, зорієнтована на формування професійної компетентності майбутніх фахівців. Особливої значущості у цьому процесі набуває узгодженість освітніх програм із вимогами стандарту вищої освіти за спеціальністю «Початкова освіта» та положеннями професійного стандарту за професією «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», що забезпечує єдність вимог до якості вищої освіти, сприяє цілеспрямованому формуванню компетентнісного профілю майбутнього педагога в умовах освітніх ризиків.

Аналіз актуальних досліджень і публікацій. На підставі трактування системи як упорядкованої цілісності взаємопов'язаних елементів логічним є звернення до наукових праць, у яких професійну підготовку майбутніх учителів початкових класів інтерпретовано як цілісну педагогічну систему. Теоретичні та методичні засади цієї проблематики ґрунтовно представлено в дисертаційних дослідженнях таких науковців, як Г. Бучківська, В. Грицько, І. Демченко, В. Дідух, Л. Коваль, О. Комар, А. Крамаренко, С. Купчак, О. Матвієнко, В. Мовчан, С. Мартиненко, І. Новик, Ю. Носко, З. Онишків, С. Паршук, К. Петрик, Ю. Саєнко, Л. Себало, О. Сорока, С. Стрілець, Н. Ткаченко, І. Упатова, І. Хижняк, О. Чепка, О. Ярошинська та ін. Узагальнення результатів зазначених студій засвідчує, що професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів функціонує як комплексна педагогічна система, орієнтована на формування професійної компетентності в різноманітних освітніх, технологічних, культурних і соціально-педагогічних контекстах.

Проблематика формування системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів в умовах освітніх ризиків досі не розглядалась як самостійний об'єкт дослідження у вітчизняній педагогічній науці. Окремі її аспекти відображено у наукових розвідках Н. Байдацької, О. Біляковської, М. Бойко, Ю. Дутчака, М. Кондрашова, А. Кравченя, В. Луначек, А. Михацької, К. Тараненко, О. Чемерис, у яких зосереджено увагу на питаннях моніторингу якості вищої освіти, управління якістю професійної підготовки майбутніх учителів та удосконалення організаційно-методичних механізмів функціонування систем забезпечення якості освіти.

Проблема забезпечення якості вищої освіти досліджується не лише вітчизняними, а й іноземними науковцями. Зокрема, A. Barthakur, V. Kovanović, S. Dawson та C. Deneen (2024) підкреслюють значення аналітики освітніх програм для підвищення ефективності оцінювання й функціонування систем управління якістю, зазначаючи, що використання аналітичних даних сприяє оптимізації внутрішніх механізмів контролю та підвищенню прозорості управлінських процесів. У свою чергу, F. Berisha, E. Vula, R. Gisewhite та H. McDuffie (2024) досліджують ефективність і виклики професійного розвитку педагогів, наголошуючи на необхідності системного підходу до підвищення кваліфікації викладачів, що безпосередньо впливає на якість освітнього процесу. C. Bloch, S. Fuglsang, J. Glavind та A.-K. Bendtsen (2023) у своєму дослідженні висвітлюють багатосторонній підхід до забезпечення якості вищої освіти, акцентуючи увагу на участі усіх зацікавлених сторін (адміністрації, викладачів і здобувачів вищої освіти) у процесах оцінювання та управління якістю. Науковці наголошують, що, попри прихований характер окремих складників компетентностей майбутніх учителів, особливо практичних, які важко піддаються вербалізації (Mankki & Råihä, 2025), ефективне забезпечення якості потребує інтеграції запитів усіх учасників освітнього процесу. Це, своєю чергою, сприяє більш глибокому розумінню й розвитку внутрішніх систем моніторингу та оцінювання якості професійної підготовки майбутніх фахівців.

Автором цієї наукової розвідки, на основі здійсненого комплексного аналізу наукових джерел, присвячених проблемам забезпечення якості професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів, визначено освітні ризики як ключові детермінанти якості вищої освіти у сучасних умовах та окреслила стратегічні напрями компенсації освітніх втрат в умовах воєнного стану в контексті забезпечення якості освіти (Ллійчук, 2025). Дане дослідження опирається на отримані результати попередніх наукових здобутків автора.

Метою статті є визначення сутності системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів в умовах

освітніх ризиків, окреслення її ключових компонентів і механізмів функціонування.

Методи дослідження. У межах реалізації мети статті були використані такі методи дослідження: аналіз і синтез науково-педагогічної літератури з проблем забезпечення якості освіти, професійної підготовки педагогічних кадрів та управління освітніми ризиками; моделювання системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів, що дозволило виділити структурні елементи та взаємозв'язки між ними; концептуалізація та класифікація ключових підсистем функціонування системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів в умовах освітніх ризиків.

Виклад основного матеріалу дослідження. Термін «система» походить від грецького слова *systema* – ціле, складене з частин, поєднання різних компонентів. У словникових виданнях поняття «система» визначається як певна сукупність взаємопов'язаних предметів, явищ, принципів чи поглядів, що формують цілісне утворення; порядок, що зумовлюється планомірним і послідовним розташуванням частин у межах встановленого зв'язку; спосіб або форма організації будь-якого процесу чи об'єкта (Скопненко & Цимбалюк, 2006, с. 628); впорядкований порядок, що забезпечується раціональною організацією й взаємодією частин чого-небудь (Бусел, 2005). З огляду на це, система постає не лише як сукупність взаємозалежних компонентів, але й як упорядкована структура, що забезпечує її функціональну цілісність.

О. Біляковська підкреслює, що система є не просто об'єднанням частин у єдине ціле, а специфічною сукупністю взаємопов'язаних елементів, що формують особливу єдність і взаємодіють через певні системоутворюючі зв'язки. Дослідниця підкреслює, що окремі елементи можуть виконувати функції підсистем у межах ширшої системи. Системність об'єкта визначається не лише кількістю його складових, а й характером та якістю зв'язків і відношень між ними (Біляковська, 2020, с. 51). Продовжуючи цю думку, О. Комар акцентує на тому, що структура системи постає її формою, тоді як функції, які складають процеси цієї системи, становлять її зміст. Будь-яка система розвивається та функціонує під впливом комплексу чинників, які забезпечують різні аспекти й напрями її цілісності (Комар, 2011).

О. Семенов зауважує, що система зароджується, розвивається та функціонує виключно у визначеному напрямі, орієнтованому на досягнення певної мети й завдань, що зумовлюються як її внутрішніми характеристиками, так і зовнішнім середовищем, представленим сукупністю компонентів, які безпосередньо не належать до структури досліджуваної системи, проте справляють на неї вплив або перебувають у причинно-наслідковому зв'язку з її функціонуванням (Семенов, 2005). У свою чергу, Ю. Бех та А. Слепцов трактують систему як сукупність об'єктів разом із їхніми відносинами та

зв'язками, що характеризуються такими ознаками: цілісністю, тобто певною автономністю від зовнішнього середовища та інших систем; зв'язністю, що забезпечує можливість переходів між елементами та інтеграцію різних частин; функціональністю, коли система має власні цілі, які не зводяться до простого сумування цілей її компонентів (Бех & Слепцов, 2012).

Узагальнення зазначених підходів дає підстави стверджувати, що система розглядається як структурно організована цілісність взаємопов'язаних елементів, здатна функціонувати як самостійний «організм» і формувати інтегративні властивості, які визначають її ефективність, якість, цілісність. Крім того, системний підхід підкреслює важливість взаємозв'язків між компонентами та їхньої взаємодії, що забезпечує адаптивність системи до зовнішніх і внутрішніх змін, реалізацію визначених функцій, досягнення поставлених цілей та підтримку стабільності її розвитку у динамічному середовищі. Такий підхід є фундаментальним для аналізу, проєктування та управління складними освітніми структурами, зокрема у контексті забезпечення якості професійної підготовки майбутніх педагогів.

Система забезпечення якості професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів в умовах освітніх ризиків розкривається нами через аналіз теоретико-методологічних підходів до побудови педагогічних систем, що знайшли відображення у сучасному науковому дискурсі. Здійснений аналіз дисертаційних досліджень (І. Демченко, Л. Коваль, О. Комар, О. Матвієнко, З. Онишків, О. Сорока, І. Хижняк, О. Шквир, О. Ярошинська) показав, що науковці вибудовують педагогічні системи професійної підготовки на засадах цілісності, структурованості та багатоаспектності, визначаючи їх як комплекс взаємопов'язаних складових, спрямованих на формування професійної компетентності вчителя в різних контекстах його діяльності (табл. 1).

Таблиця 1

Педагогічні системи професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів у сучасному науковому дискурсі

Автор	Педагогічна система	Компоненти / блоки / підсистеми
І. Демченко	Система підготовки майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти.	Цільовий, концептуальний, організаційний, змістово-процесуальний, результативний.
Л. Коваль	Система професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування загальнонавчальних технологій.	Мотиваційно-ціннісний, когнітивно-процесуальний, технологічно-проєктувальний, результативно-оцінний.

О. Комар	Система підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивної технології.	Орієнтовний, виконавчий, контрольний.
О. Матвієнко	Система підготовки майбутніх учителів до педагогічної взаємодії у навчально-виховному середовищі школи першого ступеня.	Цільовий, процесуальний, результативний.
З. Онишків	Система підготовки майбутніх учителів початкових класів до роботи в загальноосвітніх навчальних закладах сільської місцевості.	Теоретичний формувальний, оцінно-результативний.
О. Сорока	Система підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання арт-терапевтичних технологій.	Теоретичний, змістовий, процесуальний, оцінювальний.
І. Хижняк	Система підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування засобів електронної лінгвометодики в професійній діяльності.	Концептуально-цільовий, змістово-процесуальний, результативно-оцінний
О. Шквир	Система ступеневої підготовки майбутніх учителів початкової школи до проведення педагогічних досліджень.	Цільовий, концептуальний, ціннісно-мотиваційний, змістовий, операційно-діяльнісний, результативний.
О. Ярошинська	Система проектування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи	Методологічно-цільовий, змістово-процесуальний, діагностично-результативний.

Аналіз наукових досліджень свідчить, що найчастіше система професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів структурується навколо трьох ключових блоків: цільово-концептуального (визначає мету, завдання, методологічні підходи й принципи), змістово-процесуального (охоплює структуру, зміст, форми, методи, засоби, етапи та педагогічні умови) та діагностично-результативного (передбачає критерії, показники, рівні й результати). Саме вони є базовими й повторюваними у більшості авторських моделей. Водночас варіативність забезпечується введенням додаткових блоків (організаційного, операційно-діяльнісного, мотиваційно-ціннісного тощо), що відображає специфіку наукових підходів, змістове наповнення й пріоритети конкретних дослідників. Спільною рисою всіх систем є спрямованість на комплексність, поетапність, забезпечення критерійно верифікованих результатів професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів.

Виходячи із загальних і галузевих концепцій системного підходу,

систему забезпечення якості професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів в умовах освітніх ризиків визначаємо як структурно впорядковану та взаємопов'язану множину елементів, що взаємодіють між собою та з зовнішнім середовищем, функціонально спрямовану на формування високого рівня професійної компетентності майбутніх педагогів відповідно до вимог стандарту вищої освіти й здатну враховувати потенційні освітні ризики, мінімізуючи їх через цілісну координацію навчально-методичної, організаційно-управлінської і діагностичної діяльності. У межах цієї системи нами виділено концептуально-методологічну, теоретико-змістову, процесуально-технологічну та діагностико-результативну підсистеми (рис. 1).



Рис. 1. Система забезпечення якості професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів в умовах освітніх ризиків

Так, концептуально-методологічна підсистема системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів в умовах освітніх ризиків постає як цілісне утворення, що інтегрує мету, завдання, концептуальні засади й методологічні підходи, які визначають теоретико-методологічну основу функціонування всієї системи.

Теоретико-змістова підсистема системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів в умовах освітніх ризиків охоплює сукупність взаємопов'язаних компонентів, що формують її концептуальне й змістове підґрунтя. Вона включає поняттєво-категоріальний апарат дослідження, який визначає ключові дефініції та наукові підходи до аналізу проблеми; ідентифікацію освітніх ризиків та оцінювання їхнього впливу на функціонування і результативність системи забезпечення якості вищої педагогічної освіти; обґрунтування професійної компетентності як інтегрального показника якості професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів; визначення організаційно-педагогічних умов, що забезпечують ефективність функціонування системи в умовах динамічних змін і зростання освітніх ризиків; змістове наповнення професійної підготовки, представлене освітньою програмою «Початкова освіта», силабусами освітніх компонентів і навчально-методичними комплексами.

Процесуально-технологічна підсистема системи забезпечення якості

професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів в умовах освітніх ризиків охоплює послідовність етапів її впровадження, що забезпечують упорядкованість, цілісність і результативність освітнього процесу. В її межах окреслюються структурно-функціональні критерії якості вищої педагогічної освіти та визначається система моніторингу, яка реалізується через обґрунтування його рівнів, функцій і принципів, що забезпечують комплексне оцінювання результатів освітньої діяльності, своєчасне виявлення й мінімізацію освітніх ризиків, а також створення підґрунтя для корекції та вдосконалення внутрішньої системи забезпечення якості у закладі вищої освіти.

Діагностико-результативна підсистема системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів в умовах освітніх ризиків пов'язана із визначенням структурних компонентів професійної компетентності, виявленням критеріїв і показників вимірювання рівнів її сформованості, добром ефективних методів діагностики й аналізу результатів впровадження змодельованої педагогічної системи.

Отже, запропонована система є динамічною, адаптивною й цілісною моделлю, здатною до саморегуляції та інтеграції із зовнішнім освітнім середовищем, що дозволяє ефективно реалізовувати стандарти вищої освіти, мінімізувати негативний вплив освітніх ризиків на результати навчання здобувачів вищої освіти. Інтеграція й узгоджене функціонування цих підсистем забезпечує цілісність та ефективність педагогічної системи в цілому, спрямовуючи її на досягнення кінцевого результату, що зумовлюється суспільним запитом на якісну вищу педагогічну освіту.

Висновки і перспективи подальших досліджень. В умовах динамічної суспільної трансформації та посилення освітніх ризиків зростає потреба у проєктуванні науково обґрунтованої, цілісної системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів, спроможної гарантувати стабільність, передбачуваність і результативність освітнього процесу. На засадах системного підходу обґрунтовано систему забезпечення якості професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів в умовах освітніх ризиків як структурно організовану, взаємопов'язану та адаптивну модель, спрямовану на досягнення високого рівня професійної компетентності майбутніх фахівців. Запропонована модель охоплює чотири підсистеми – концептуально-методологічну, теоретико-змістову, процесуально-технологічну та діагностико-результативну, які забезпечують цілісність, функціональну узгодженість і прогностичність системи в умовах ризикогенних впливів. Їхня інтегрована дія сприяє ефективному виявленню й мінімізації освітніх ризиків, оптимізації освітнього процесу та забезпеченню відповідності результатів професійної підготовки вимогам чинних стандартів вищої освіти.

Отримані результати становлять теоретичне й методичне підґрунтя для подальшої розробки інструментарію моніторингу якості професійної підготовки та вдосконалення внутрішніх систем забезпечення якості у закладах вищої освіти.

Список використаних джерел

- Бех, Ю.В., & Слепцов, А.І. (2012). *Філософські проблеми сучасного управління складними системами: ідеї, принципи і моделі*. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова.
- Біляковська, О.О. (2020). *Система забезпечення якості професійної підготовки майбутніх вчителів у Республіці Польща та в Україні*. Дис. д-ра пед. наук. Львів.
- Бусел В.Т. (Ред.). (2005). *Великий тлумачний словник сучасної української мови*. Київ; Ірпінь: ВТФ «Перун».
- Ілійчук, Л.В. (2025). Освітні ризики як детермінанти якості вищої освіти в контексті сучасних викликів. У А. М. Івановська (Ред.). *Модернізація вищої освіти України в контексті глобалізації*. Кам'янець-Подільський; Рига, Латвія: Baltija Publishing. 22–34. <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-560-0-2>
- Ілійчук, Л.В., & Хижняк, І.А. (2025). Стратегічні напрями компенсації освітніх втрат в умовах воєнного стану кризь призму забезпечення якості освіти. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*, 84, 19–35. <https://doi.org/10.26565/2074-8922-2025-84-02>
- Комар, О.А. (2011). *Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивної технології*. Дис. д-ра пед. наук. Умань.
- Скопненко, О.І., & Цимбалюк, Т.В. (Ред.). (2006). *Сучасний словник іншомовних слів: Близько 20 тис. слів і словосполучень*. Київ: Довіра.
- Arvelo-Rosales, C. N., Alegre de la Rosa, O. M., & Guzmán-Rosquete, R. (2021). Initial Training of Primary School Teachers: Development of Competencies for Inclusion and Attention to Diversity. *Education Sciences*, 11(8), 413. <https://doi.org/10.3390/educsci11080413>
- Barthakur, A., Kovanović, V., Dawson S., & Deneen, C. (2024). The application of curriculum analytics for improving assessments and quality assurance in higher education. *Australasian Journal of Educational Technology*. 40 (4), 20–37. <https://doi.org/10.14742/ajet.9383>
- Berisha, F., Vula, E., Gisewhite R., & McDuffie, H. (2024). The effectiveness and challenges implementing a formative assessment professional development program. *Teacher Development*. 28(1), 19–43. <https://doi.org/10.1080/13664530.2023.2210533>
- Bloch, C., Fuglsang, S., Glavind, J.G., & Bendtsen A.-K. (2023). Quality work in higher education: A multi-stakeholder study. *Quality in Higher Education*. 29 (3). 340–357. <https://doi.org/10.1080/13538322.2022.2123267>
- Mankki, V., & Rähkä, P. (2025). Primary teachers' reflections on teaching during a pandemic and on preparing for future disruptions. *Teaching Education*, 36, 277–291. <https://doi.org/10.1080/10476210.2025.2518930>
- Pérez de Albéniz-Garrote, G., & Medina Gómez, M.B. (2020). The Innovative

and Research Professional Identity of Future Early Years and Primary School Teachers and Their Relationship with Psychological Well-Being. *Sustainability*, 12(20), 8593. <https://doi.org/10.3390/su12208593>

References (translated and transliterated)

- Bekh, Yu. V., & Slietsov, A. I. (2012). *Filosofski problemy suchasnoho upravlinnia skladnymy systemamy: Idei, pryntsypy i modeli [Philosophical problems of modern management of complex systems: Ideas, principles, and models]*. Kyiv: Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova [in Ukrainian].
- Biliakovska, O. O. (2020). Systema zabezpechennia yakosti profesiinoi pidhotovky maibutnix vchyteliv u Respublitsi Polshcha ta v Ukraini [The system of quality assurance of teacher training in the republic of Poland and in Ukraine]. *Doctoral thesis. Lviv* [in Ukrainian].
- Busel V. T. (Red.). (2005). *Velykyi tumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [Large explanatory dictionary of modern Ukrainian language]*. Kyiv; Irpin: VTF «Perun» [in Ukrainian].
- Ilichuk, L.V. (2025). Osvitni ryzyky yak determinanty yakosti vyshchoi osvity v konteksti suchasnykh vyklykiv [Educational risks as determinants of higher education quality in the context of contemporary challenges]. U A. M. Ivanovska (Red.). *Modernizatsiia vyshchoi osvity Ukrainy v konteksti hlobalizatsii*, 22–34. Kamianets-Podilskyi; Ryha, Latvia: Baltija Publishing. <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-560-0-2> [in Ukrainian].
- Ilichuk, L.V., & Khyzhniak, I. A. (2025). Stratehichni napriamy kompensatsii osvitnikh vtrat v umovakh voiennoho stanu kriz pryzmu zabezpechennia yakosti osvity [Strategic directions of compensation for educational losses under martial law through the prism of ensuring the quality of education]. *Problemy inzhenerno-pedahohichnoi osvity*, 84, 19–35. <https://doi.org/10.26565/2074-8922-2025-84-02> [in Ukrainian].
- Komar, O.A. (2011). Teoretychni ta metodychni zasady pidhotovky maibutnix uchyteliv pochatkovoї shkoly do zastosuvannia interaktyvnoi tekhnolohii [Theoretical and methodical principles of future primary school teachers training for the use of interactive technology]. *Doctoral thesis. Uman* [in Ukrainian].
- Skopenko, O. I., & Tsybaliuk, T. V. (Red.). (2006). *Suchasnyi slovnyk inshomovnykh sliv: Blyzko 20 tys. sliv i slovospoluchen [Modern dictionary of foreign words: About 20,000 words and phrases]*. Kyiv: Dovira [in Ukrainian].

Отримано / Received: 07.10.2025.
Прорецензовано / Revised: 14.11.2025.
Схвалено до друку / Accepted: 21.11.2025.
Опубліковано / Published: 31.12.2025.

АВТОРСЬКІ ДЕКЛАРАЦІЇ

Етична політика

Автор(и) підтверджує(ють), що під час підготовки та подання статті було дотримано положень Етичної політики журналу, а також загальноприйнятих принципів академічної доброчесності відповідно до рекомендацій COPE (Committee on Publication Ethics).

Політика конфлікту інтересів

Автор(и) заявляє(ють), що не має(ють) жодного фактичного чи потенційного конфлікту інтересів, який міг би вплинути на результати, інтерпретацію або виклад матеріалів дослідження.