

## РОЗДІЛ II. ПРОБЛЕМИ ПОРІВНЯЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

УДК 378

Наталія Терентьєва

Чорноморський національний університет імені Петра Могили  
ORCID ID 0000-0002-3238-1608

Валентина Кузмічова

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди  
ORCID ID 0000-0002-44493199  
DOI 10.24139/2312-5993/2023.08-09/043-052

### ІМПЕРАТИВ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ОСВІТЯНИНА: ЗАГАЛЬНОТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ТА ПРАКТИКИ КРАЇН СВІТУ

*У статті окреслено значущість формування педагогічної компетентності майбутніх освітян, визначаючи в якості таких фахівців широкий загал осіб, які мають право надання освітніх послуг. Означене питання є актуальним для сучасної України через брак кадрів у секторі державної освіти, який посилюється з початком повномасштабного вторгнення рф в Україну, розширення суб'єктів, які можуть бути залучені до практичного викладання у формальній освіті (згідно ст.58 Закону України "Про освіту" у чинній редакції), а також певної невнормованості сектору неформальної освіти щодо професійної компетентності надавача освітньої послуги. В статті використано підходи до визначення поняття "освітянин", які сьогодні характерні для педагогічної та соціальної теорії та практики в країнах ЄС, США, Японії, КНР.*

**Мета статті** – схарактеризувати основні шляхи формування педагогічної компетентності майбутніх освітян, які використовуються в практиці різних країн світу. **Методологія дослідження.** Для отримання результатів дослідження застосовано методи теоретичного аналізу, зіставлення, порівняння, систематизації та узагальнення та комплекс методологічних підходів, які у своєму поєднанні доповнюють один інший та дозволяють розглянути означену проблематику у доцільній багатовекторності.

**Наукова новизна** полягає в окресленні практики формування педагогічної компетентності осіб, які займаються практичною освітньою діяльністю, але не мають фахової педагогічної освіти.

**Висновки.** Формування педагогічної компетентності майбутніх освітян є загальносвітовим імперативом із унікальними проявами в різних регіонах. Незалежно від того, чи йдеться про виклики, з якими стикаються освітяни без формальної підготовки, чи про підвищення кваліфікації тих, хто входить у встановлені системи, країни по всьому світу працюють з цією проблемою відповідно до своїх власних поглядів, політики та пріоритетів. Оскільки освіта продовжує залишатися каталізатором глобального прогресу, колективні зусилля щодо встановлення пріоритетів та інвестування в педагогічну компетентність освітян є важливими для виховання покоління, здатного протистояти складним викликам майбутнього.

**Ключові слова:** освітянин, педагогічна компетентність, формування педагогічної компетентності, шляхи формування педагогічної компетентності, педагог.

**Постановка проблеми.** Освіта відіграє ключову роль у формуванні майбутнього як окремих людей, так і суспільства. У центрі цього трансформаційного процесу знаходяться освітяни, які служать архітекторами знань, скеровуючи та виховуючи наступне покоління. У динамічному ландшафті освіти найважливішим імперативом є виховання педагогічної компетентності майбутніх освітян.

Україна, як і багато інших країн, стоїть на роздоріжжі освітніх перетворень, і важливість формування педагогічної компетентності майбутніх освітян ще ніколи не була такою виразною (Фрумкіна, Видишева, 2021). Сучасний освітній ландшафт в Україні представляє унікальний набір викликів, зокрема: брак кадрів в освітній сфері, який загострився у зв'язку з війною, положення Закону України «Про освіту», яке дозволяє залучати до викладання людину, яка має фахову освіту, але не має педагогічної у закладах формальної освіти, гальмування практики педагогічної інтернатури через низку об'єктивних причин (законодавча невнормованість включно), відсутність моніторингу та контролю цього питання у сфері неформальної освіти тощо. Допуск осіб без педагогічної освіти до надання освітніх послуг у системі формальної освіти (Ст.58 Закону України «Про освіту»; ст.22 Закону України «Про повну загальну середню освіту») вимагає проактивного підходу для забезпечення ефективності викладання (Закон України «Про освіту», 2017; Закон України «Про повну загальну середню освіту», 2020). Педагогічна компетентність полягає не лише у володінні предметними знаннями; воно охоплює мистецтво і науку викладання. Без фундаментального розуміння педагогічних принципів освітянам може бути важко створити привабливе та ефективне навчальне середовище (Fabelico, Afalla, 2023). Наголошуючи на тому, що Україна може забезпечити якість освіти в рамках своєї формальної системи навіть в умовах воєнного стану, країна гарантує, що освітяни готові задовольняти різноманітні потреби учнів, що потребує певного рівня сформованості зокрема і педагогічної компетентності від всіх суб'єктів надання освітніх послуг.

Відсутність моніторингу та контролю в системі неформальної освіти створює потенційний ризик для освітнього досвіду учнів. У середовищах, де немає нагляду за суб'єктами надання освітніх послуг (зокрема, їх кваліфікацією, рівнем сформованості необхідних компетентностей, контекстного наповнення інформації, що пропонується споживачам в рамках надання *освітньої* послуги тощо), існує підвищена ймовірність непослідовних стандартів, різноманітних

підходів до навчання та потенційні прогалини в основних результатах навчання. Розвиток педагогічної компетентності узгоджується з ширшими цілями освітньої реформи в Україні. Оскільки країна прагне покращити свою освітню систему, щоб вона відповідала міжнародним стандартам, розвиток висококваліфікованих і педагогічно компетентних освітян є невід'ємною частиною цього процесу. А в воєнних умовах, в яких сьогодні перебуває наша держава, зокрема, формування педагогічної компетентності освітян може вважатися питанням національної безпеки. Несформованість цієї компетентності загрожує поширенням фейків, створенням та розповсюдженням ІПСО не тільки через спрямовані дії ворога, але через нездатність конкретного надавача освітньої послуги працювати з інформацією щодо її валідності, тобто, через низький рівень його педагогічної компетентності.

**Аналіз актуальних досліджень.** Питання формування педагогічної компетентності майбутніх та працюючих освітян як в Україні, так і в інших країнах світу є об'єктом уваги таких дослідників, як В. Андрущенко, О. Мірщук, А. Фрумкіна, О. Видишева та інші. Серед робіт закордонних вчених увагу привертають наукові розвідки А. Хасана, Ї. Баріса, Ф. Фабеліко, Б. Аффалла, Н. Нгуєна, Б. Чжоу та інші. Зауважимо, що коло цих дослідників постійно розширюється.

**Мета статті** – схарактеризувати основні шляхи формування педагогічної компетентності майбутніх освітян, які використовуються в практиці різних країн світу.

**Методи дослідження.** Для досягнення поставленої мети було застосовано комплекс загальнотеоретичних методів: здійснено огляд та системний аналіз наукових публікацій; їх порівняння та синтез; узагальнення та систематизацію теоретичного матеріалу з проблеми дослідження; та методологічних підходів: синергетичного, системного, комплексного.

**Виклад основного матеріалу.** Педагогічна компетентність, яка визначається як сукупність знань, навичок і ставлень, необхідних для ефективного навчання, є наріжним каменем майстерності педагога. По-перше, вона надає освітянам здатність адаптуватися до різноманітних стилів навчання та індивідуальних потреб учня. Кожен учень унікальний, з різними сильними сторонами, проблемами та вподобаннями у навчанні. Педагогічно компетентний педагог визнає ці відмінності та адаптує свої методи навчання для створення інклюзивного навчального середовища (Nguyen, 2023). Розуміючи

різні педагогічні підходи, викладачі можуть ефективніше залучати учнів, сприяючи позитивному та конструктивному освітньому досвіду.

У світі, що характеризується постійними змінами, освітяни самі повинні бути спритними учнями, здатними інтегрувати нові знання у свою практику викладання. Ця адаптивність гарантує, що учні отримують актуальну та сучасну освітню послугу, яка готує їх до викликів майбутнього (Міршук, 2015). Однак, педагогічна наука та практика, з іншого боку, є впорядкованою системою певних підходів, інструментів, реакцій тощо, які стають доступними освітянину в процесі формування в нього\неї педагогічної компетентності. Формування педагогічної компетентності сприяє рефлексивному та науково-орієнтованому підходу до викладання (Purwaningsih, Madhakomala, 2022). Освітяни, які постійно розмірковують над своєю практикою та беруть участь у освітніх дослідженнях, сприяють розвитку галузі. Це зобов'язання постійного професійного розвитку покращує якість освіти та сприяє розвитку культури досконалості в середовищі надавачів освітніх послуг.

Формування педагогічної компетентності в освітян – це багатогранний процес, який передбачає поєднання формальної освіти, професійного розвитку та постійної підтримки з боку відповідних державних та недержавних інституцій. Керуючись власним історичним досвідом, нагальними потребами та враховуючи наявні ресурси, кожна країна світу виопрацювала власні практичні підходи до вирішення означеної проблеми. **Країни Європейського Союзу** (ЄС) віддають пріоритет постійному вдосконаленню своїх систем освіти, і мають кілька спільних стратегій, що сприяють розвитку педагогічної компетентності освітян. А саме:

- Країни ЄС традиційно мають добре структуровані програми підготовки вчителів в університетах і навчальних закладах педагогічного профілю. Ці програми надають освітянам-початківцям міцну основу в педагогічних теоріях, педагогічній психології та методології навчання. Наголос часто робиться на практичному досвіді викладання, включаючи стажування та викладання здобувачів освіти під час навчання, щоб гарантувати, що майбутні освітяни отримують практичний досвід у реальних умовах аудиторного чи позааудиторного навчального процесу (Geletu, 2022). Також ці програми мають спеціалізовані курси, спрямовані на здобувачів освіти, які в подальшому бачить себе в сфері онлайн викладання, надання освітніх послуг в неформальній освіті та

онлайн. Зокрема, Країни ЄС інвестують у різноманітні можливості професійного розвитку, включаючи майстер-класи, семінари, конференції та онлайн-курси, щоб підтримати освітян у розширенні їхніх педагогічних знань і навичок, а також наданні їм можливостей ознайомлення з такою формою надання освітніх послуг ;

- Програми наставництва в ЄС зазвичай об'єднують досвідчених педагогів із тими, хто є новачком в цій професії. Це полегшує передачу практичного досвіду, ефективних стратегій навчання та розуміння менеджменту класу. Наставники можуть скеровувати менш досвідчених педагогів в орієнтуванні в складнощах системи освіти та надавати цінний зворотний зв'язок щодо їх практики викладання (Андрущенко В., 2020). Такий вид педагогічної інтернатури є обов'язковим в певних країнах ЄС (Німеччина, Фінляндія, Велика Британія (все ще асоціюється з країнами ЄС)), але також, наприклад, в Португалії особа, яка вирішила зайнятися освітньою діяльністю (або ще не визначилася, чи хоче) має таким чином змогу спробувати себе (особа може звернутися до місцевого відділку управління освітою з проханням призначити їй професійний педагогічний супровід за спеціальністю. Їй буде рекомендована школа або інший навчальний заклад і призначено наставника. Ця послуга є платною, але враховується при отриманні ліцензії на ведення освітянської діяльності). Створення освітянських спільнот для надавачів освітніх послуг, які об'єднують, наприклад, вчителів географії, та включають шкільних вчителів та вчителів, що працюють на курсах або створюють онлайн ролики на Ютуб, заохочує освітян ділитися ідеями, обговорювати виклики та співпрацювати над інноваційними методами навчання. Такі професійні платформи для спілкування можуть включати професійні навчальні спільноти (PLC), де викладачі можуть брати участь у спільному плануванні, рефлексії та обміні передовим досвідом (Vidovic, Domovic, 2013), а також дедалі вважаються методом наставництва, якщо надавав послуг викладає свої нароби для загального обговорення;

- Заохочення педагогів до рефлексивної практики є важливим для постійного професійного вдосконалення. Регулярна саморефлексія та рефлексія колег-однолітків допомагають освітянам визначити сфери розвитку та вдосконалити свої підходи до навчання. Деякі країни ЄС (Фінляндія, Швеція, Норвегія, Естонія, Ірландія) включають рефлексивні практики в процеси оцінювання вчителів, щоб

сприяти розвитку культури постійного педагогічного вдосконалення (Sanchez-Tarazaga., Matarranz, 2023);

- Багато країн ЄС (Франція, Естонія, Швеція, Фінляндія, Ірландія, Німеччина) встановили національні стандарти та рамки компетентності освітян, визначаючи педагогічну компетентність її необхідною складовою. Ці стандарти окреслюють навички та знання, якими повинні володіти викладачі, слугуючи орієнтиром для програм навчання вчителів та ініціатив щодо професійного розвитку освітян.

Поєднуючи ці підходи, країни ЄС прагнуть створити сприятливе середовище для формування та підвищення педагогічної компетентності освітян, задля загальної якості освіти в регіоні.

Особливістю процесу формування педагогічної компетентності освітян в КНР є їх невизнання неформальної освіти як території здобуття професійних знань та вмінь, залишаючи справу формування та розвитку педагогічної компетентності освітян в цій країні виключно за освітою формальною, профільною (педагогічні ВНЗ, педагогічні факультети, коледжі, професійні школи тощо).

У *Kumai* формування педагогічної компетентності педагогів передбачає поєднання попередньої педагогічної освіти, практичного досвіду та постійного професійного розвитку. У Китаї добре налагоджена система програм підготовки вчителів в університетах та педагогічних інститутах. Ці програми зазвичай забезпечують основу педагогічних теорій, педагогічної психології та методології навчання (Zhou, 2019). Практичний досвід викладання, включаючи компоненти практики та стажування, інтегровані в програми підготовки вчителів. Цей досвід дозволяє вчителям початкової школи застосовувати теоретичні знання в реальному класі під керівництвом досвідчених наставників. Вчителів заохочують брати участь у семінарах, семінарах і конференціях, щоб бути в курсі останніх педагогічних підходів, освітніх технологій і стратегій навчання. Проводиться підвищення кваліфікації вчителів-початківців для підвищення їхньої педагогічної компетентності. Ці тренінги часто зосереджуються на конкретних сферах, таких як управління класом, залучення учнів та інноваційні методи навчання. Особливою формою педагогічної інтернатури, яка також сприяє формуванню педагогічної компетентності освітянина-початківця, є "робота в команді" (Baris, Hasan, 2019), коли досвідчені вчителі, науковці, які ведуть розробки у певній галузі, та молоді вчителі об'єднуються в постійно діючі команди (на термін 0,5 - 3 роки)

для розробки нового курсу. Освітяни та замовники освіти (місцеві органи освіти, органи місцевого самоврядування, громади тощо) в Китаї часто поєднують ці підходи, щоб забезпечити постійний розвиток педагогічної компетентності молодих педагогів.

В **Японії** існують суворі іспити для сертифікації вчителів, які оцінюють не тільки знання теорії викладання предмету, знання та навички майбутніх педагогів, але і сформованість педагогічної компетентності. Іспити включають компоненти, пов'язані з педагогічною компетентністю, що гарантує, що сертифіковані вчителі мають міцну основу в ефективних методах навчання (Zhou, 2019). В розумінні японських фахівців, педагогічна компетентність освітян має включати також навички та вміння, пов'язані із педагогічною, виховною та освітянською роботою з батьками та місцевими громадами. Цей спільний підхід визнає важливість участі громади в освіті та сприяє цілісному розвитку учнів. Постійне оцінювання роботи вчителів разом із конструктивним відгуком з боку адміністрації та громадскості (в особі батьків, представників громади, недержавних організацій тощо) є частиною постійного процесу розвитку педагогічної компетентності в країні, гарантуючи для освітян отримання підтримки та можливостей для професійного вдосконалення. Також, враховуючи різноманітний культурний контекст Японії, освітяни мають проходити навчання з культурної емпатії, щоб краще зрозуміти та задовольнити потреби різноманітної групи студентів та колег. Культурна емпатія визначається в Японії обов'язковою частиною педагогічної компетентності надавача освітніх послуг (Baris, Hasan, 2019).

У **Сполучених Штатах** майбутні освітяни зазвичай закінчують програми підготовки вчителів у коледжах або університетах. Ці програми охоплюють педагогічні теорії, управління класом, педагогічну психологію та предметний зміст. Педагоги в Сполучених Штатах повинні отримати державну сертифікацію, яка передбачає відповідність певним стандартам і вимогам, встановленим державними освітніми агенціями. Національні та державні стандарти окреслюють очікувані компетенції освітян. Ці стандарти скеровують програми підготовки вчителів і створюють основу для оцінювання та розвитку педагогічної компетентності. Процес сертифікації часто включає оцінювання рівня сформованості педагогічної компетентності здобувача щодо педагогічних знань і навичок (Horn, 2015). Задля розвитку власної педагогічної компетентності освітяни в США часто

приєднуються до професійних організацій, пов'язаних із їхньою предметною областю чи рівнем навчання. Ці організації пропонують ресурси, конференції та можливості для спілкування, які сприяють постійному професійному розвитку. Частиною процесу формування педагогічної компетентності майбутніх освітян в США є навчання з інклюзивної освіти та диференційованого навчання проводиться, наголошуючи на важливості задоволення різноманітних потреб у навчанні в класі. Визнаючи різноманітність учнівського контингенту, педагогів (вже працюючих та майбутніх) стимулюють до проходження підготовки з культурної компетентності для створення інклюзивного та культурно відповідного навчального середовища. Ці підходи не є вичерпними і практика формування педагогічної компетентності майбутніх освітян може відрізнятись в різних штатах і шкільних округах Сполучених Штатів. Крім того, педагоги часто поєднують ці стратегії, щоб забезпечити безперервний розвиток педагогічної компетентності протягом усієї своєї кар'єри.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок:** Сьогодні освітні системи в усьому світі перебувають у стані зміни. Поява технологій, зміна суспільних очікувань і більша увага до індивідуального навчання вимагають постійної еволюції підходів до освітян. Таким чином, формування педагогічної компетентності стає не просто одноразовою вимогою, а постійним шляхом, що вимагає відданості професійному розвитку протягом усієї кар'єри вчителя. Крім того, значення педагогічної компетентності виходить за межі систем формальної освіти. Неформальна освіта, що охоплює широкий спектр ініціатив від громади до онлайн-навчальних платформ, також вимагає зосередження на педагогічній компетентності тих, хто безпосередньо надає освітні послуги, або керує цим процесом. Неможливо переоцінити важливість формування педагогічної компетентності у майбутніх освітян. Це стрижень, який забезпечує ефективність, адаптивність та професіоналізм надавачів освітніх послуг, інвестиції в їхню педагогічну компетентність стають інвестиціями в покращення суспільства в цілому. Завдяки безперервному навчанню, здатності до адаптації та прагненню досконалості освітяни, які мають педагогічну компетентність, стають каталізаторами позитивних змін, формуючи уми та майбутнє тих, кого вони навчають.

Перспективами подальших досліджень вбачаємо розробку питань формування та моніторингу рівня сформованості педагогічної

компетентності майбутніх освітян в неформальній освіті та фахівців, які здійснюють педагогічну діяльність без попередньої фахової педагогічної освіти.

## ЛІТЕРАТУРА

- Андрущенко, В. (2020). Ефективність європейського вчителя (проблема впровадження «Педагогічної Конституції Європи»). *Вища освіта України*, 3, 5-18 (Andrushchenko, V. (2020). Effectiveness of the European teacher (problem of implementation of the "Pedagogical Constitution of Europe"). *Higher Education of Ukraine*, 3, 5-18).
- Міршук, О. Є. (2015). Формування педагогічної компетентності у фахівців непедагогічних спеціальностей: понятійно-термінологічний аспект. *Scientific Notes of the Pedagogical Department*, 1(38), 173-188. Retrieved from <https://periodicals.karazin.ua/pedagogy/article/view/2761> (Mirshuk, O. E. (2015). Formation of pedagogical competence among specialists of non-pedagogical specialties: conceptual and terminological aspect. *Scientific Notes of the Pedagogical Department*, 1(38), 173-188. Retrieved from <https://periodicals.karazin.ua/pedagogy/article/view/2761>).
- Закон України "Про освіту" (2017). 2145-VIII, чинний. Редакція від 04.01.2024. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (*Law of Ukraine "On Education"* (2017). 2145-VIII, valid. Edition of 04.01.2024. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>).
- Закон України "Про повну загальну середню освіту" (2020). 463-IX, чинний. Редакція від 01.01.2024. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (*Law of Ukraine "On comprehensive general secondary education"* (2020). 463-IX, in force. Editorial from 01.01.2024. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>).
- Фрумкіна, А. Л., Видишева, О. Г. (2021). Формування педагогічної компетентності майбутніх викладачів. *Наука та суспільне життя України в епоху глобальних викликів людства у цифрову еру (з нагоди 30-річчя проголошення незалежності України та 25-річчя прийняття Конституції України)* : у 2 т. : матеріали Міжнар. наук.-практ.конф. (м. Одеса, 21 трав. 2021 р.) / за загальною редакцією С. В. Ківалова. Одеса: Видавничий дім «Гельветика». Т. 1. 636-639 (Frumkina, A. L., Vydysheva, O. G. (2021). Formation of pedagogical competence of future teachers. *Science and social life of Ukraine in the era of global challenges for humanity in the digital era (on the occasion of the 30th anniversary of the declaration of independence of Ukraine and the 25th anniversary of the adoption of the Constitution of Ukraine)*: in 2 volumes: materials of the International scientific-practical conference (Odesa, May 21, 2021) / edited by S. V. Kivalov. Odesa: Helvetica Publishing House. Т. 1. 636-639).
- Baris, Y., Hasan, A. (2019). Teacher education in China, Japan and Turkey. *Educational Research and Reviews*, 14 (2), 51-55.
- Fabelico, F. L., Afalla, B. T. (2023). Revisiting the curriculum: Insights from pedagogical competence and academic performance of preservice teachers, *Cogent Education*, 10:2.
- Geletu, I. M. (2022). The effects of teachers 'professional and pedagogical competencies on implementing cooperative learning and enhancing students '

- learning engagement and outcomes in science: Practices and changes. *Cogent Education*. 9.1. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2153434>
- Horn, I. (2015). Teaching as a Profession: United States. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*.
- Nguyen, N. (2023). How to develop four competencies for teacher educators. *Frontiers in Education*, 8.
- Purwaningsih, E., Madhakomala, R. (2022). Teacher`s pedagogical competence in the era of disruption 4.0 education. *International Journal of Business, Law, and Education*. 3.2.
- Sanchez-Tarazaga, L., Matarranz, M. (2023). The teaching profession in European Union education policy. *Revista de Educacion (Madrid)*. 125-149.
- Vidovic, V., Domovic, V. (2013). Teachers in Europe - Main Trends, Issues and Challenges. *Croatian Journal of Education*, 15, 219-250.
- Zhou, B. (2019). Teacher Preparation and Teacher Development in China, Japan, and the U.S. *ECNU Review of Education*, 2(2), 196–204.

### SUMMARY

**Terentieva Nataliia, Kuzmichyova Valentina.** The imperative of forming the pedagogical competence of future educator: general theoretical aspects of the problem and practice of the countries in the world.

*The article outlines the significance future educators` pedagogical competence formation, defining such specialists as a wide range of persons who have the right to provide educational services. This issue is relevant for modern Ukraine due to the lack of personnel in the public education sector, which increased with the beginning of the full-scale invasion of the Russian Federation in Ukraine, the expansion of subjects that can be involved in practical teaching in formal education (according to Article 58 of the Education Law of Ukraine in current version), as well as certain non-standardization of the non-formal education sector regarding the professional competence of the educational service provider. The article uses approaches to defining the concept of "educator", which today are characteristic of pedagogical and social theory and practice in the countries of the EU, the USA, Japan, and the People's Republic of China. The purpose of the article is to characterize the main ways of forming the pedagogical competence of future educators, which are used in the practice of different countries of the world. Research methodology. To obtain research results, the methods of theoretical analysis, comparison, comparison, systematization and generalization and a complex of methodological approaches were applied, which in their combination complement each other and allow considering the given problem in an appropriate multi-vector manner. The scientific novelty of the research consists in outlining the practice of forming the pedagogical competence of professionals who are engaged in practical educational activities, but do not have a professional pedagogical education. Conclusions. Formation of pedagogical competence of future educators is a global imperative with unique manifestations in different regions. Whether it is the challenges faced by educators without formal training or the upskilling of those within established systems, countries around the world are addressing the issue according to their own views, policies and priorities. As education continues to be a catalyst for global progress, a collective effort to set priorities and invest in the pedagogical competence of educators is essential to raising a generation capable of meeting the complex challenges of the future.*

**Key words:** educator, pedagogical competence, formation of pedagogical competence, ways of formation of pedagogical competence, teacher.