**УДК 378.147.091.33**
**DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/83-2-43**

***Лариса КАЛІНІНА,***
*orcid.org/0000-0002-1106-7329*
*кандидат педагогічних наук, професор,*
*професор кафедри міжкультурної комунікації та іншомовної освіти*
*Житомирського державного університету імені Івана Франка*
*(Житомир, Україна) prof.kalinina@gmail.com*

***Наталія ПРОКОПЧУК,***
*orcid.org/0000-0001-6609-8109*
*кандидат педагогічних наук, доцент,*
*доцент кафедри міжкультурної комунікації та іншомовної освіти*
*Житомирського державного університету імені Івана Франка*
*(Житомир, Україна) natalkapetr@gmail.com*

# МОВНО-МЕТОДИЧНА ПРАКТИКА ЯК ЗАСІБ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДО САМОСТІЙНОЇ ВИРОБНИЧОЇ ПРАКТИКИ В ШКОЛІ

*У статті розглядаються проблеми формування професійних компетентностей майбутніх учителів англійської мови в умовах сучасної освіти. Авторами аналізується значення мовно-методичної практики як важливого елемента професійної підготовки, що сприяє інтеграції теоретичних знань та практичних умінь. На думку авторів статті, така практика дозволяє формувати у студентів ключові компетентності, необхідні для ефективного викладання англійської мови в умовах багатокультурного освітнього середовища та розвивати їх дослідницькі уміння.*

*Мовно-методична практика, запропонована авторами, складається з трьох основних компонентів: лінгвістично-професійного, науково-предметного та методично-професійного. Лінгвістично-професійний компонент спрямований на розвиток володіння Metalanguage, необхідної для забезпечення якісної комунікації під час навчального процесу. Автори наводять приклади основних труднощів, з якими стикаються студенти під час використання Classroom English, та пропонують ряд завдань, що формують лінгвістичні уміння професійного спрямування.*

*Науково-предметний компонент, на думку авторів, відіграє важливу роль у формуванні дослідницьких вмінь, необхідних для професійного розвитку. Методично-професійний компонент розглядається як інтеграційний елемент, який об'єднує знання, здобуті у попередніх компонентах.*

*Зважаючи на результати анкетування студентів, проведеного авторами, більшість майбутніх вчителів зазначили, що впровадження мовно-методичної практики значно підвищило їхню впевненість у викладанні та дозволило уникнути типових помилок. На думку авторів статті, цей підхід сприяє формуванню у студентів трьох ключових професійних ролей: вчителя-лінгвіста, здатного викладати англійську мову на високому рівні; вчителя-дослідника, який розробляє інноваційні методики; та вчителя-методиста, орієнтованого на сучасні освітні тренди. Таким чином, зважаючи на досвід авторів, впровадження цієї практики є важливим етапом у підготовці висококваліфікованих учителів англійської мови.*

***Ключові слова:*** *мовно-методична практика, Metalanguage, професійна підготовка, методична компетентність, дослідницька діяльність.*

***Larysa KALININA,***
*orcid.org/ 0000-0002-1106-7329*
*Candidate of Pedagogical Sciences,*
*Professor at the Department of Cross-Cultural Communication and Foreign Languages Education*
*Zhytomyr Ivan Franko State University*
*(Zhytomyr, Ukraine) prof.kalinina@gmail.com*

***Nataliya PROKOPCHUK,***
*orcid.org/0000-0001-6609-8109*
*Candidate of Pedagogical Sciences,*
*Associate Professor at the Department of Cross-Cultural Communication*
*and Foreign Languages Education*
*Zhytomyr Ivan Franko State University*
*(Zhytomyr, Ukraine) natalkapetr@gmail.com*

# LINGUO-METHODOLOGICAL PRACTICE AS A MEANS OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS' PROFESSIONAL TRAINING BEFORE INDEPENDENT TEACHING PRACTICE IN SCHOOL

*The article examines the issues of developing professional competencies among future English teachers within the context of modern education. The authors analyze the significance of lingua-methodological practice as a vital component of professional training, facilitating the integration of theoretical knowledge and practical skills. According to the authors, such practice enables students to develop essential competencies for effective English language teaching in a multicultural educational environment and enhances their research abilities.*

*The linguo-methodological practice suggested by the authors consists of three main components: the linguistic-professional component, the subject-scientific component, and the methodological-professional component. The linguistic-professional component focuses on developing proficiency in Metalanguage, which is crucial for ensuring quality communication during the educational process. The authors identify key challenges students face when using Classroom English and cultural models that do not align with English-speaking contexts, and suggest a series of tasks aimed at fostering linguistically oriented professional skills.*

*The subject-scientific component, in the authors' opinion, plays an essential role in cultivating research skills necessary for professional growth. The methodological-professional component is viewed as an integrative element that combines knowledge acquired in the previous components.*

*Based on the results of a student survey conducted by the authors, most participants in the pilot project reported that implementing lingua-methodological practice significantly boosted their confidence in teaching and helped them avoid common errors. According to the authors, this approach fosters the development of three key professional roles among students: the teacher-linguist, capable of teaching English at a high level; the teacher-researcher, who designs innovative methodologies; and the teacher-methodologist, oriented towards contemporary educational trends.*

***Key words:*** *linguo-methodological practice, Metalanguage, professional training, methodological competence, research activities.*

**Постановка проблеми.** Виклики сьогодення, зокрема значні зміни в політичному, економічному, соціальному житті України під час воєнного стану, викликаних вторгненням російської федерацією, вимагають оновлення в усіх сферах нашого життя, в тому числі і в освіті, оскільки країна потребує фахівців високого рівня, здатних критично мислити, гостро реагувати на зміни та самостійно приймати грамотні рішення, проявляти здібності до творчості та пошуку інноваційних ідей. Саме такий фахівець є конкурентоспроможним на ринку праці. Вищезазначене повною мірою стосується і вчителя англійської мови, покликаного не лише ефективно навчати власних потенційних учнів іноземній (англійській) мові, яка з 2024 року є мовою міжнародного спілкування, формувати в них іншомовну комунікативну компетентність, бути ретранслятором іншомовної культури, а й стане для них моделлю вчителя Нового покоління, який є високопрофесійним, сприйнятливим до творчої праці з ними, здатним до пошуку та реалізації нових ефективних форм і методів навчання іноземної мови, відкритим до експериментів у власній професійній діяльності.

Зазначене потребує значних змін у сучасній парадигмі вищої освіти, зміщення акцентів у професійній підготовці вчителя іноземних мов Нового покоління, здатного свідомо опановувати власну професію у стінах закладу вищої освіти (ЗВО), навчатись педагогічній майстерності впродовж життя.

Проте, наш багаторічний досвід професійної підготовки студентів мовного ЗВО говорить про те, що традиційно прийнята форма професійної підготовки, в основі якої лежить передача студентам готових знань на лекціях та їх репродукція на семінарських практичних заняттях з дисциплін психолого-педагогічного циклу, включаючи і методики викладання іноземної мови, не сприяють підготовці самостійно мислячого вчителя, новатора інноваційних технологій, ініціатора пошуку нестандартних форм та засобів навчання іноземної мови.

Концепція розвитку педагогічної освіти (2018) передбачає психолого-педагогічну та практичну

підготовку з предметної спеціальності, включно з методикою викладання: «обов'язковою складовою освітнього процесу підготовки здобувача вищої освіти або фахової передвищої освіти до педагогічної професії є безперервна педагогічна практика» (Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти, 2018).

В НІІ іноземної філології Житомирського державного університету імені Івана Франка накопичений значний досвід організації і проведення різних типів педагогічної практики, починаючи з другого курсу. Наскрізний характер педагогічної практики від керованого спостереження до виробничої практики дозволяє майбутнім вчителям іноземної мови накопичити достатній рівень професійно значущих знань, отримати первинні навички та вміння навчання іноземної мови на всіх ступенях закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО), з метою успішного самостійного їх використання в реальних умовах в школі. Виходячи з цих позицій, вважаємо педагогічну практику ефективним засобом практичної професійної підготовки в стінах мовного ЗВО.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Різні проблеми професійного розвитку підготовки майбутнього вчителя іноземної мови були висвітлені в дослідженнях С. Ніколаєвої, О. Бориско, Л. Морської, Л. Калініної, Н. Прокопчук, Ю. Климович, С. Торнберрі, С. Річардса, Л. Бекер, Б. Перріш та інших. Теоретичним питанням організації та проведення педагогічної практики присвячена значна кількість наукових робіт, а саме Є. Спіцина, В. Черниш, Л. Брославської, С. Мащенко, О. Каніболоцької, Я. Юрківа та інших. В своїх роботах вчені-методисти підкреслюють значущість педагогічної практики в поглибленні теоретичних знань студентів, самостійному формуванні їх педагогічниї навичок й умінь, розвитку педагогічного мислення та творчості. Проте, роль ***мовно-методичної практики*** в сьомому семестрі як завершального важливого етапу професійної теоретичної підготовки майбутніх вчителів до самостійної виробничої практики в школі, нажаль, ще не отримала належної уваги в науці і не є достатньо вивченою.

***Мета статті*** полягає в спробі її авторів обґрунтувати доцільність мовно-методичної практики, як ефективного засобу професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови до самостійної виробничої практики в ЗЗСО.

**Виклад основного матеріалу.** Четвертий курс мовного ЗВО є завершальним в професійній педагогічній підготовці студентів першого рівня вищої освіти «бакалавр», тому освітньо-професійна програма «Середня Освіта (мова і література (англійська) Житомирського державного університету імені Івана Франка передбачає проведення мовно-методичної практики як частину навчально-виховного процесу, що здійснюється з метою формування у студентів цілісного уявлення про їх самостійну практичну роботу в реальних умовах під час виробничої практики у восьмому семестрі.

Акцент мовно-методичної практики спрямований в **трьох напрямках** професійної підготовки майбутніх вчителів: *лінгвістично-професійному, науково-предметному та методично-професійному,* в яких майбутній вчитель іноземної мови має змогу проявити себе одночасно компетентним як лінгвіст, науковець-дослідник та вчитель-методист, що є ключовою умовою успішного виконання професійної діяльності вчителя іноземної мови в ЗЗСО. Крім того, всі ці напрями є складовими мовно-методичної компетентності, під якою слідом за І. Хижняк ми розуміємо «здатність майбутнього вчителя на високому науковому і методичному рівнях з урахуванням психологічної та вікової специфіки якісно організовувати процес становлення в школярів мовної та мовленнєвої компетентностей, застосовуючи різноманітні форми організації навчального виховного процесу» (Хижняк, 2012: 64).

Розглянемо кожний компонент вищезгаданої мовно-методичної практики окремо.

***Лінгвістично-професійний компонент*** побудований на оволодінні майбутніми вчителями іноземної мови мовними та мовленнєвими складовими іншомовної комунікативної компетентності на рівні С1 (незалежний користувач) згідно Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти (CEFR: Learning, Teaching, Assessment, 2020), та Програми з англійської мови для університетів (інститутів) (Програма з англійської мови для професійного спрямування, 2005: 114), а також володіння соціокультурними знаннями, вміннями та навичками, необхідними та достатніми для формування в учнів ЗЗСО здатностей брати участь у діалозі культур.

Між тим, як свідчать наші багаторічні спостереження за процесом навчання іноземної мови у ЗЗСО, в багатьох випадках мовлення вчителя-початківця на уроці іноземної мови потребує значного вдосконалення. Мовлення більшості студентів-практикантів вирізняється одноманітністю з тенденцією до формального, а не особистісного спілкування з учнями, що ніяк не сприяє створенню комфортного психологічного клімату для іншомовного спілкування та мотивації до вивчення мови. За нашими спостереженнями при-

близно 62% студентів погано знайомі з англійськими мовленнєвими нормами, які використовуються на уроці, і не рідко «переносять» моделі вербальної і невербальної поведінки, прийняті в українській мові на англійську мову, в результаті чого виникають фрази, або непритаманні англійській мові, або взагалі неуживані в даній конкретній ситуації. Наведемо приклади:

– привітання учнів на початку уроку не може починатися фразою *"How do you do?",* яке зазвичай використовується, коли вас представляють комусь незнайомому, або при першому спілкуванні з незнайомцями. В англійській школі привітання зсучить наступним чином: *"Hi, everybody! Morning, boys and girls!"*

• Прохання «Принесіть мені крейду» перекладається як *«Bring me some chalk»* замість «*Will you go and fetch/get some chalk*?», оскільки дієслово *«bring»* передбачає, що крейда знаходиться поруч. Натомість дієслово *«fetch»* використовується в ситуаціях, коли крейда знаходиться не в класі, і за нею потрібно піти.

• По закінченні уроку привітання «*Goodbye!»* вимовляється з інтонацією низького падіння, що підкреслює його фінальність і категоричність. Тому найкращим варіантом при прощанні з класом буде фраза *«Goodbye till I see you again! Good bye till our next lesson».*

Формулюючи розпорядження, інструкції, прохання, коментуючи відповіді учнів/студентів, найчастіше використовується імператив, який пом'якшується словами *"please", "will you"*, і взагалі не використовуються конструкції "*Will you…. Would you…?",* які є типовими для шкільного вчителя в англомовних країнах. Більш того, коли учні не розуміють інструкції вчителя-практиканта та не можуть виконати завдання, студенти переходять на рідну мову і перекладають інструкції, тим самим позбавляючи учнів можливості зрозуміти, що від них вимагає вчитель.

Наведені вище приклади говорять про те, що характер лінгвістичної взаємодії між учнями і вчителем на уроці повинен бути іншим. Необхідно використовувати в класі англійську мову, здатну обслуговувати різноманітні форми спілкування і види мовленнєвої діяльності, мову, максимально наближену до мовленнєвого етикету, який використовується вчителями в англомовних школах. Тому, основним завданням лінгвістично-професійного компоненту мовно-методичної практики є вдосконалення знань майбутніх вчителів англійської мови, який вони будуть використовувати на уроках, і який в методичній літературі отримав назву "*Metalanguage".*

Оскільки професійна підготовка студентів під час мовно-методичної практики здійснюється на методичних майстернях під час навчальної практики, де студенти навчаються у співпраці в різних режимах – парному, малогруповому, командному, макрогруповому, виконуючи завдання з оволодіння Metalanguage, в них обов'язково має бути присутнім не тільки лінгвістичний, а й методичний компонент. Наведемо приклади завдань:

• In the whole class think and decide what for an English teacher can use Metalanguage in the lesson. What is the role of L1 and your mother tongue, in the lesson?

• Group up with your friends to unquote the great scientists' words: "Metalanguage is genially a communicative language, and students learn a lot from metalanguage" (Roger Gower & Steve Walters).

Наш досвід професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови виявляє, що використання планів мікроелементів уроків студентів з попередньої практики, як демонстрація реального контексту, викликає у майбутніх практикантів значний інтерес. Наприклад: *In groups read a part of a lesson and decide what linguistic difficulties your learners might face. Come up with your ideas as to how to eliminate them.*

***Grade 4. Teacher:*** *Let's do some exercises to practice your grammar. Open the books on page 30. Why are you looking at me? I asked you to open the books! Find exercise 11, page 30. It is said here: open the brackets and fill in the correct tense. Victor, take the first sentence. What's wrong? Can't you find it?*

Перегляд відеофрагментів уроків із завданнями прокоментувати англійську мову вчителя в різних ситуаціях на уроці і запропонувати власні варіанти Metalanguage також викликає живу дискусію у майбутніх студентів-практикантів.

Під час професійної підготовки вчителів-бакалаврів, починаючи з другого курсу, студенти ведуть «Методичне Портфоліо», яке являє собою «скарбничку» власних методичних матеріалів та засобів навчання. Як результат вищенаведених технологій, лінгвістичний компонент портфоліо поповнюється списками Classroom English для різних видів діяльності на уроці (*greeting learners, getting started the class, talking to late learners, getting class to work, giving instructions, sequencing and supervising, encouraging and giving feedback to learners, setting hometask, etc*.), а також технологіями укладання інструкцій до різних видів завдань, оцінювання учнів, заохочення рефлексії учнів, тощо.

Другий компонент мовно-методичної практики – ***науково-предметний*** – тісно пов'язаний

з досвідом студентів, який вони отримали з попередніх навчальних практик на другому та третьому курсах, і який дозволив їм виокремити коло власних преференцій для майбутньої самостійної науково-пізнавальної діяльності в школі під час виробничої практики. Але, щоб здійснити комплексне вивчення об'єкту дослідження, майбутній дослідник повинен мати ряд науково-дослідницьких вмінь, таких як формулювати наукову проблему та обґрунтовувати її актуальність; висувати гіпотезу дослідження; відбирати методи наукового дослідження; формулювати завдання дослідження; планувати експериментальне дослідження та аналізувати та оброблювати його результати тощо.

Таким чином, **мета** науково-предметного компоненту полягає у стимулюванні творчої активності майбутніх вчителів шляхом оволодіння комплексом дослідницьких знань, навичок та вмінь, з одного боку, та розширення лінгвістичного компоненту за рахунок науково-термінологічного словника на рівнях слова, фрази, комунікативної одиниці, з іншого.

На методичних майстернях майбутні вчителі не лише набувають знання про організацію та проведення самостійних експериментальних досліджень, але й науково-практичні та методичні вміння шляхом спеціально розроблених завдань, наприклад:

– *Design a small-scale experimental project to test a specific teaching method or technique, including formulating the hypothesis, objectives, and expected outcomes;*

– *Create a glossary of pedagogical and methodological terms relevant to your research;*

– *Develop a research-based lesson plan, incorporating innovative teaching methods and assessing its potential impact on student outcomes.*

Фінальним результатом виконання подібних завдань є презентація студентських наукових доповідей з визначеної теми, з обґрунтуванням доцільності її дослідження, обраних методів та завдань, ймовірної власної методики навчання.

Зазначимо, що даний компонент мовно-методичної практики є надзвичайно вагомим для професійно-методичної діяльності студентів в реальних шкільних умовах, оскільки він спонукає майбутнього вчителя до творчості, постійного самовдосконалення, професійного та методичного саморозвитку, самопізнання та вдосконалення, а також розробки нових методів і прийомів навчання іноземної мови.

Ми переконані, що підготовка вчителя-дослідника, здатного кваліфіковано вирішувати наукові завдання в галузі навчання іноземної мови, є невід'ємною рисою вчителя нового покоління.

Останній компонент мовно-методичної практики – ***методично-професійний*** – реалізовується в двох попередніх компонентах, оскільки він має поліфункціональний характер, який спрямований не лише на засвоєння студентами професійно-значущих знань, а й практичних і науково-дослідницьких вмінь, формування вмінь співпраці й стосунків між студентами при роботі в парах, малих групах, командах, що веде до засвоєння майбутніми вчителями методичної культури.

Наші дослідження довели, що виконання, описаних в даній статті прикладів методичних технологій та вправ сприяють розвитку методичного мислення майбутніх вчителів, що вимагає єдності його теоретичної та практичної готовності до здійснення самостійної педагогічної діяльності під час виробничої практики, формування в них методичного компоненту.

З огляду на викладене вище, слід за Н. Майер трактуємо методичну компетентність вчителя іноземної мови, як «результат методичної підготовки, що проявляється у здатності ефективно виконувати всі види професійно-методичної діяльності…, а також у довготривалій готовності до професійно-методичного й особистісного саморозвитку та самовдосконалення впродовж життя» (Майєр, 2016: 51). Всі ці складові методичної компетентності були наведені у виділених нами лінгвістично-професійному, і науково-предметному компонентах мовно-методичної практики. Представимо їх схематично.

З метою визначення ефективності розробленої нами навчальної мовно-методичної педагогічної практики, нами було проведене анкетування студентів 4 курсу після проходження ними самостійної виробничої практики в школі. На питання про доцільність мовно-методичної практики 98% респондентів відповіли стверджувально, відмітивши, що ця практика допомогла їм уникнути ймовірних помилок: "I had no problem planning a lesson", "I had a good possibility to test my creative potential", "I could find the way to all my children in the class", "I was not afraid to talk in the lesson", etc.

54% опитаних студентів змогли виявити власні «слабкі сторони» і покращити їх до початку виробничої педагогічної практики. 44% майбутніх вчителів могли аналізувати сильні та слабкі сторони своїх одногрупників та надати їм поради, що свідчить про їх методичну зрілість.

На питання про використання Metalanguage – 86% опитаних відчували гордість, що не використовували рідну мову при веденні уроків,

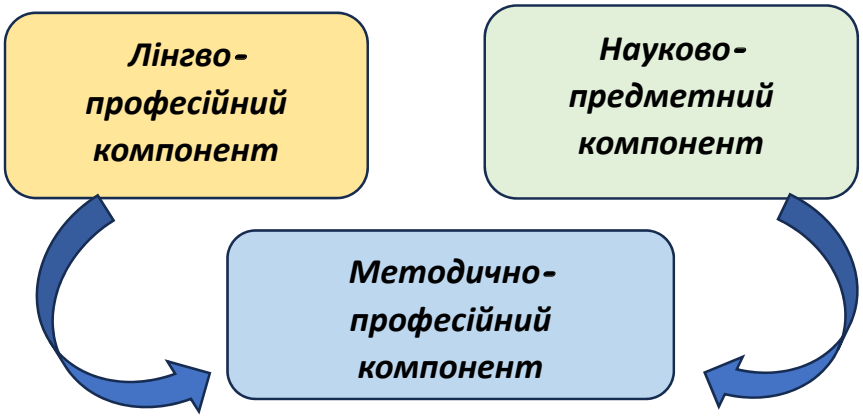


**Рис. 1. Структура мовно-методичної практики**

24% респондентів все ще відчували труднощі у формулюванні інструкцій, особливо з low-intermediate учнями. 66% майбутніх вчителів були задоволені проведенням власних наукових експериментів, і 32% опитаних виявили бажання продовжити дослідження у вигляді написання дипломної роботи, решта 34% брали участь у студентських наукових конференціях.

**Висновки.** Проведене нами дослідження стосовно доцільності проведення мовно-методичної практики, як засобу професійної підготовки студентів до самостійної виробничої педагогічної практики у ЗЗСО висвітлило її цінність, найбільш значущою з яких є створення освітнього контексту, максимально наближеного до реальної професійної педагогічної діяльності в школі, що дозволило майбутнім вчителям іноземної мови вперше засвоїти рольову поведінку, яка є визначальною в їх подальшій професійній діяльності, а саме: *вчитель-лінгвіст, вчитель-дослідник, вчитель-методист,* який знає, як навчати учнів по-новому згідно реалій та викликів 21 століття.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Брославська, Л. Я., Мащенко, С. Г. Педагогічна практика як перевірка якості підготовки вчителя іноземної мови. *Scientific Notes of the Pedagogical Department*. 2015. Вип. 29, С. 25–34. URL: https://periodicals.karazin.ua /pedagogy/article/view/3443 (дата звернення: 3.12. 2024).

2. Каніболоцька О.А. Педагогічна практика як головний компонент неперервної підготовки вчителя іноземної мови в університеті. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5 : Педагогічні науки : реалії та перспективи :зб. наук. праць. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова.* 2020. Вип. 5 (т. 1) С. 103–106.

3. Майєр Н. В. Концепція формування методичної компетентності у майбутніх викладачів іноземних мов у процесі самостійної роботи. *Іноземні мови.* 2016. № 4. С. 20–28. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/im_2016_4_4 (дата звернення: 27.11. 2024).

4. Ольшанський Д.В. Нові підходи до формулювання професійних навичок і вмінь як необхідного компоненту методичної підготовки вчителів іноземної мови. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/1780/1/D_ Olshansky_FO_ KAM_HI.pdf (дата звернення: 10.12. 2024).

5. Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти. Наказ МОН України від 16.07.2018 № 776 "Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти". URL: https://center-prpp.ck.ua/2021/05/11/%D0%BD%D0%B0%D0%BA%D0%B0%D0%B7-%D0%BC%D0%BE%D0%BD-%D1%83%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD%D0%B8-%D0%B2%D1%96%D0%B4-16-07-2018-%E2%84%96-776-%D0% BF% D1%80%D0%BE-%D0%B7%D0%B0%D0%B2%D1%82%D0%B5%D1% 80%D0%B4/ (дата звернення: 3.11. 2024).

6. Програма з англійської мови для професійного спілкування – National ESP Curriculum / Г.Є. Бакаєва, О.А. Борисенко, І.І. Зуєнок, В.О. Іваніщева, на ін. Київ: Ленвіт. 2005. 119 с.

7. Спіцин Є, Черниш В. Особливості практичної підготовки майбутніх вчителів іноземної мови у країнах західної Європи. *Іноземні мови.* 2021. № 3. С. 51–59.

8. Хижняк І. А. Складники інформаційно-комунікаційного конструкта лінгводидактичної компетентності майбутнього вчителя. Вісник Луганського нац. ун-ту ім. Т. Шевченка. Серія: Пед. науки. 2012. № 11. ч. 2. С. 166–172.

9. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume, Council of Europe Publishing, Strasbourg. 2020. URL: http// www.coe.int/lang-cefr. (дата звернення: 15.12. 2024).

**REFERENCES**

1. Broslavska, L. Ya., & Mashchenko, S. H. (2015). Pedahohichna praktyka yak perevirka yakosti pidhotovky vchytelya inozemnoyi movy. [Pedagogical Practice as a Test of the Quality of Foreign Language Teacher Training]. *Naukovi zapysky pedahohichnoho fakultetu* [Scientific Notes of the Pedagogical Department], (29), 25–34. URL: https://periodicals.karazin.ua/pedagogy/article/view/3443 (last accessed 3.12.2024) [in Ukrainian].

2. Kanibolotska, O. A. (2020). Pedahohichna praktyka yak holovnyy komponent neperervnoyi pidhotovky vchytelya inozemnoyi movy v universyteti. [Pedagogical Practice as the Main Component of Continuous Training of Foreign Language Teachers at the University]. *Naukovyy chasopys Natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriya 5: Pedahohichni nauky: realiyi ta perspektyvy: zb. nauk. prats'* [Scientific Journal of the National Pedagogical University Named After M. P. Drahomanov. Series 5: Pedagogical Sciences: Realities and Perspectives: Collection of Scientific Works], 75(1), 103–106. DOI: https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.75.22 [in Ukrainian].

3. Maier, N. V. (2016). Kontseptsiya formuvannya metodychnoyi kompetentnosti u maybutnikh vykladachiv inozemnykh mov u protsesi samostiynoyi roboty. [The Concept of Developing Methodological Competence in Future Foreign Language Teachers Through Independent Work]. *Inozemni movy* [Foreign Languages], (4), 20–28. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/im_2016_4_4 (last accessed 27.11.2024) [in Ukrainian].

4. Ol'shans'kyi, D. V. (20). Novi pidkhody do formulyuvannya profesiynykh navychok i vmin′ yak neobkhidnoho komponentu metodychnoyi pidhotovky vchyteliv inozemnoyi movy. [New Approaches to Formulating Professional Skills and Abilities as an Essential Component of Methodological Training for Foreign Language Teachers]. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/1780/1/D_Olshansky_FO_KAM_HI.pdf (last accessed 10.12.2024) [in Ukrainian].

5. Pro zatverdzhennya Kontseptsiyi rozvytku pedahohichnoyi osvity. Nakaz MON Ukrayiny vid 16.07.2018 № 776 "*Pro zatverdzhennya Kontseptsiyi rozvytku pedahohichnoyi osvity*." [On Approving the Concept of Development of Pedagogical Education. Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 776, July 16, 2018]. URL: B0%D1%97%D0%B-D%D0%B8-%D0%B2%D1%96%D0%B4-16-07-2018-%E2%84%96-776-%D0%BF%D1%80%D0%BE-%D0%B7%D0%B0%D0%B2% D1%82%D0%B5%D1%80%D0%B4/ (last accessed 03.11.2024) [in Ukrainian].

6. Bakayeva, H. Ye., Borysenko, O. A., Zuienok, I. I., Ivanyshcheva, V. O., Klymenko, L. Y., Kozymyrska, T. I., Kostrytska, S. I., Skrypnyk, T. I., Todorova, N. Yu., & Khodtseva, A. O. (2005). Prohrama z anhlijskoyi movy dlya profesiynogo spil'kuvannya – National ESP Curriculum. [English Language Program for Professional Communication – National ESP Curriculum]. Kyiv: Lenvit, 119 p. [in Ukrainian].

7. Spitsyn, Y., & Chernysh, V. (2021). Osoblyvosti praktychnoyi pidhotovky maybutnikh vchyteliv inozemnoyi movy u krayinakh zakhidnoyi Yevropy. [Features of Practical Training for Future Foreign Language Teachers in Western European Countries]. Inozemni movy [Foreign Languages], (3), 51–59. [in Ukrainian].

8. Khizhnyak, I. A. (2012). Skladnyky informatsiyno-komunikatsiynogo konstrukta linhvodydaktychnoi kompetentnosti maybutnoho vchytelya. [Components of the Information-Communication Construct of Linguodidactic Competence of the Future Teacher]. Visnyk Luhans'koho natsional'noho universytetu im. T. Shevchenka. Pedahohichni nauky [Bulletin of Luhansk National University named after T. Shevchenko. Pedagogical Sciences], 11(2), 166–172. [in Ukrainian].

9. Council of Europe. (2020). Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment – Companion Volume. Council of Europe Publishing. Strasbourg. URL: http://www.coe.int/lang-cefr. (last accessed 15.12.2024)