

## СУЧАСНІ АСПЕКТИ ЛІНГВОДИДАКТИКИ

УДК 372.881.1

DOI: 10.32342/2523-4463-2023-2-26/1-18

**НАТАЛІЯ МАЙЄР**

*доктор педагогічних наук, професор,  
кафедра теорії, практики та перекладу французької мови,  
Національний технічний університет України  
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» (м. Київ)*

**ЛЕСЯ БОНДАР**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
кафедра теорії, практики та перекладу французької мови,  
Національний технічний університет України  
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» (м. Київ)*

### СУЧАСНИЙ СТАН І РЕЗУЛЬТАТ ПРОФЕСІЙНО-МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

*Метою роботи є дослідження сучасного стану і результату професійно-методичної підготовки майбутніх вчителів французької мови як іноземної на прикладі освітньої програми «Іноземні мови та літератури, методика навчання іноземних мов і зарубіжної літератури (французька мова і друга західноєвропейська мова)» за спеціальністю 014 Середня освіта, спеціалізацією 014.023 Французька мова і література для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Для досягнення мети дослідження використано якісні (анонімне анкетування студентів, оцінювання викладачем за встановленими критеріями) та кількісні *методи*. У процесі дослідження сучасного стану професійно-методичної підготовки з'ясовано, що професійно-методична підготовка майбутнього вчителя французької мови як іноземної триває впродовж чотирьох семестрів і здійснюється в межах обов'язкових (навчальна дисципліна «Методика навчання французької мови у закладах загальної середньої освіти» і практична підготовка, яка реалізується у двох видах педагогічної практики) та вибіркового компоненту – дисциплін вільного вибору студентів задля розширення змісту цільової підготовки. В межах навчальних дисциплін здобувачі вищої освіти оволодівають методичними знаннями і методичними вміннями розроблення планів-конспектів фрагментів уроків і планів-конспектів уроків французької мови, а під час різних видів педагогічної практики застосовують їх у запропонованих умовах – навчальних (під час навчальної педагогічної практики) і реальних (під час виробничої педагогічної практики з французької мови у закладі загальної середньої освіти). У процесі професійно-методичної підготовки застосовуються поточний і підсумковий види контролю й оцінювання. Для виявлення результату професійно-методичної підготовки майбутніх вчителів французької мови як іноземної аналізувалися результати навчання здобувачів вищої освіти у процесі вивчення обов'язкових і вибіркового компоненту освітньої програми, результати іспиту з навчальної дисципліни «Методика навчання французької мови у закладах загальної середньої освіти» як засадничої в процесі цільової підготовки, а також результати виконання ними завдань різних видів педагогічної практики. За кожним із аналізованих складників зафіксовано результат, який є вищим 0,7 відповідно до альфа-коефіцієнту надійності Кронбаха. Це доводить достатній рівень сформованості професійно-методичної компетентності здобувачів вищої освіти за зазначеною освітньою програмою та їхню готовність до виконання професійних функцій. На основі проведено-*

го дослідження сформульовано рекомендації для підвищення ефективності професійно-методичної підготовки майбутніх вчителів французької мови як іноземної.

*Ключові слова:* вчитель, критерії, контроль, освітня програма, оцінювання, професійно-методична підготовка, французька мова.

**Для цитування:** Майер, Н.В., Бондар, Л.В. (2023). Сучасний стан і результат професійно-методичної підготовки майбутніх вчителів французької мови як іноземної у закладі вищої освіти. *Alfred Nobel University Journal of Philology*, № 2 (26/1), pp. 247-259, DOI: 10.32342/2523-4463-2023-2-26/1-18

**For citation:** Maiier, N.V., Bondar, L.V. (2023). Current Status and Results of Professional and Methodological Training of Pre-Service French Teachers at University Level. *Alfred Nobel University Journal of Philology*, vol. 2, issue 26/1, pp. 247-259, DOI: 10.32342/2523-4463-2023-2-26/1-18

**В**ідомо, що освіта вчителя є точкою входу в професію і спосіб її організації відіграє ключову роль; вона має значний вплив на поведінку вчителів і вміння викладання, а також на результати тих, хто навчається [Musset, 2010, с. 3–4]. Підготовка вчителя мови пов'язана з вивченням мови і навчанням навчати мові [Freeman, 1989, с. 28].

Викладати – це складна і важка інтелектуальна робота, яку неможливо виконати без належної підготовки [Musset, 2010, с. 3] і котра здійснюється за спеціальними програмами. Якість програми підготовки вчителів іноземних мов суттєво впливає на ефективність і результат формування у студентів здатності здійснювати професійно-методичну діяльність задля формування в учнів закладів загальної середньої освіти іншомовної комунікативної компетентності.

Тому оцінюванню якості та ефективності таких програм приділяється значна увага зарубіжними науковцями. Метью Пікок [Reacock, 2009] представив процедуру оцінювання програм підготовки вчителів іноземних мов, що базується на принципах оцінювання програм та навчання вчителів іноземної мови і яку було проведено шляхом оцінювання програми, збору даних від студентів, викладачів і випускників за допомогою інтерв'ю, анкет, есе та аналізу програмних матеріалів. Запропоновану процедуру було використано іншими дослідниками для оцінювання програми підготовки викладачів іноземних мов [Coskun, & Daloglu, 2010].

Наллелі Гарза Родрігез [Rodríguez, 2019], розглядаючи оцінку програми як систематичний процес, метою якого є вживання адекватних заходів для оцінки ефективності програми за допомогою різноманітних стратегій збору даних, пропонує підходи щодо оцінювання програм підготовки вчителів англійської мови як іноземної та надає низку рекомендацій для покращення їх якості (забезпечення більшого досвіду навчання в реальних умовах; збалансування теорії та практики; адаптація програми до потреб 21 століття; врахування рефлексії студентів на практиці; сприяння довгостроковій підготовці) та наголошує на необхідності систематичного процесу їх оцінювання, щоб з'ясувати основні сильні та слабкі сторони програми та внести необхідні зміни для покращення навчання, використовуючи при цьому різноманітні методи оцінки, залучати для оцінки різноманітні зацікавлені сторони, щоб створити найбільш оптимальні рекомендації.

В Україні майбутні вчителі французької мови як іноземної здобувають освіту, навчаючись за спеціальністю 014 Середня освіта на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти. Навчання здійснюється за освітніми програмами, які розробляються у відповідних закладах вищої освіти гарантом освітньої програми разом із членами проєктної групи з урахуванням відгуків і рекомендацій стейкхолдерів – студентів, випускників освітньої програми, роботодавців, інших зацікавлених осіб та з урахуванням рекомендацій Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти щодо застосування критеріїв оцінювання якості освітньої програми [Бутенко, Єременко, Квіт, 2020].

Кожен заклад вищої освіти розробляє і пропонує власну освітню програму підготовки вчителя французької мови як іноземної (часто й іншої іноземної, переважно західноєвропейської мови, яку студенти вивчають як другу іноземну мову, та / або зарубіжної лі-

тратури). При цьому кожна освітня програма з підготовки вчителя французької мови як іноземної, з-поміж інших, має містити різні компоненти професійно-методичної підготовки, які «включають відповідний зміст і практику, що задовольняють потреби студентів» [Rodríguez, 2019].

Метою професійно-методичної підготовки є формування у майбутніх вчителів французької мови як іноземної професійно-методичної компетентності – здатності здійснювати навчання з формування в учнів закладів загальної середньої освіти французькомовної комунікативної компетентності. Адже якість і ефективність оволодіння учнями французькою мовою як іноземною безпосередньо пов'язана із методично коректною організацією навчання, що є можливим за умови високого рівня сформованості професійно-методичної компетентності вчителя. За критеріями «форми організації освітнього процесу» і «обсяг кредитів ЄКТС», відведених для професійно-методичної підготовки майбутнього вчителя французької мови як іноземної ми проаналізували освітні програми, реалізовані у 2020–2022 рр. у семи закладах вищої освіти у різних регіонах України, кожна освітня програма загальним обсягом 240 кредитів ЄКТС. Спільним для всіх освітніх програм є: 1) наявність в освітній програмі навчальної дисципліни з методики навчання французької мови як обов'язкової освітньої компоненти, при цьому відведений обсяг кредитів ЄКТС є різним: від 21 до 4 кредитів ЄКТС; 2) практична підготовка, яка передбачає різні види практики студентів (ознайомлювальну, навчальну, виробничу та інші), при цьому майже у всіх освітніх програмах дотримано рекомендованого обсягу кредитів ЄКТС – «не менше 30 кредитів ЄКТС у межах обов'язкової частини бакалаврських програм» [Про затвердження концепції розвитку педагогічної освіти, 2018], водночас у двох і семи проаналізованих освітніх програм – 24 та 13,5 кредитів ЄКТС. Для розширення змісту навчання в процесі професійно-методичної підготовки пропонуються вибіркові компоненти – навчальні дисципліни вільного вибору студентів з методики навчання французької (або іноземних) мов різним обсягом.

У цьому контексті можна припустити, що чинниками, які впливають на результативність професійно-методичної підготовки вчителя французької мови як іноземної, є форми організації освітнього процесу і відведений для їх реалізації обсяг кредитів ЄКТС, але ці питання відкриті для дослідження. Крім того, не слід залишати поза увагою зміст навчання для формування у майбутніх вчителів французької мови як іноземної професійно-методичної компетентності, методи навчання, що використовуються з цією метою, форми і види контролю (наприклад, поточного контролю як процесу та підсумкового як результату формування цільової компетентності). Також наразі бракує наукових розвідок щодо результатів професійно-методичної підготовки майбутніх вчителів французької мови як іноземної, які навчалися за конкретною освітньою програмою в закладі вищої освіти України.

Цим дослідженням ми ставимо за мету проаналізувати сучасний стан і результат професійно-методичної підготовки майбутніх вчителів французької мови як іноземної на прикладі освітньої програми «Іноземні мови та літератури, методика навчання іноземних мов і зарубіжної літератури (французька мова і друга західноєвропейська мова)» (спеціальність 014 Середня освіта, спеціалізація 014.023 Французька мова і література, перший (бакалаврський) рівень вищої освіти), яка реалізується у Київському національному лінгвістичному університеті, сформулювати рекомендації щодо підвищення ефективності професійно-методичної підготовки за цією освітньою програмою.

У дослідженні використовувалися якісні та кількісні *методи*. Якісні методи передбачали анонімне анкетування студентів, оцінювання викладачем за встановленими критеріями. Це дало змогу виявити ставлення студентів до організації професійно-методичної підготовки та її змісту, оцінити результати цієї підготовки як з позиції викладача, так і з позиції студентів. Для обробки отриманих даних у якості кількісного методу з метою визначення результатів професійно-методичної підготовки і сформованості у майбутніх вчителів французької мови як іноземної професійно-методичної компетентності застосовувався альфа-коефіцієнт надійності Кронбаха [Cronbach, 1951], який розраховувався за формулою  $K=A/N$ , коли  $A$  – кількість балів за правильно виконане за-

вдання, N – максимально можливе число балів за завдання, де достатнім вважається 0,7 бала (при максимумі 1). Потім зібрані дані аналізувалися та інтерпретувалися.

У дослідженні добровільно взяв участь 21 студент, серед них 19 осіб жіночої статі і 2 особи чоловічої статі віком 20–21 рік. Описаний експеримент проводився відповідно до принципів *Комітету з етики наукових досліджень*. Процедура експерименту було узгоджено з респондентами. Всі студенти надали згоду на оприлюднення результатів. Експеримент не фінансувався. Конфлікт інтересів відсутній.

Відповідно до освітньої програми «Іноземні мови та літератури, методика навчання іноземних мов і зарубіжної літератури (французька мова і друга західноєвропейська мова)» (загальний обсяг освітньої програми – 240 кредитів ЄКТС) професійно-методична підготовка майбутнього вчителя французької мови як іноземної триває впродовж 5–8 семестрів (III і IV курси навчання). Освітньою програмою передбачено обов'язкові компоненти професійно-методичної підготовки: навчальна дисципліна «Методика навчання французької мови у закладах загальної середньої освіти» (5–7 семестри, обсяг – 6 кредитів ЄКТС); практична підготовка, яка здійснюється у різних видах педагогічної практики – навчальної педагогічної практики «Освітні студії (методичний аспект)» (6 семестр, обсяг – 5 кредитів ЄКТС), виробничої практики з французької мови у закладі загальної середньої освіти (7 семестр, обсяг – 6 кредитів ЄКТС). З метою розширити зміст професійно-методичної підготовки для вільного вибору здобувачів вищої освіти пропонуються навчальні дисципліни вибіркового компоненту з методики навчання французької мови обсягом 3 кредити ЄКТС кожна (6-7 семестри) [Майер, Пасічник, 2021, 2022].

Здатність викладати мови може розглядатися «як процес прийняття рішень, заснований на чотирьох складових: знаннях, навичках, ставленні та обізнаності. Для вчителя знання охоплюють те, чого навчають (предмет); кого навчають (учні – їх походження, стилі навчання, рівень мови тощо) і де викладають (соціокультурні, інституційний та ситуаційний контексти). Навички визначають те, що вчитель має вміти: викладати матеріал, давати чіткі вказівки, виправляти помилки різними способами, керувати взаємодією в класі тощо. У сукупності ці складники – знання і навички складають основу навчання» [Freeman, 1989, с. 31]. Отже, впродовж професійно-методичної підготовки у закладі вищої освіти майбутні вчителі французької мови як іноземної мають оволодіти методичними знаннями і методичними вміннями (у дослідженні вживаємо термін «вміння», адже навички вважаємо автоматизмом, автоматизованою дією) як складниками професійно-методичної компетентності.

«Методика навчання французької мови у закладах загальної середньої освіти» є основою навчальною дисципліною професійно-методичної підготовки, впродовж вивчення якої майбутні вчителі французької мови як іноземної оволодівали складниками професійно-методичної компетентності – набували базових методичних знань і методичних умінь формування в учнів закладів загальної середньої освіти французькомовної комунікативної компетентності в межах таких загальних тем: «Система навчання французької мови», «Методика формування французькомовних мовних компетентностей», «Методика формування французькомовних мовленнєвих компетентностей», «Види французькомовних помилок і способи їх виправлення», «Контроль у навчанні французької мови», «Планування уроку французької мови».

За Дональдом Фріменом, навчання зосереджене на конкретних результатах, яких можна досягти чіткою послідовністю кроків протягом визначеного періоду часу, на аспектах викладання, які засновані на знаннях або навичках; навчання, як стратегія, є чітким і прямим – виходить від викладача, реалізується студентом і оцінюється викладачем, або викладачем і студентами – і базується на припущенні, що завдяки окремим знанням і навичкам формується педагогічна компетентність [Freeman, 1989, с. 39–40] (у дослідженні оперуємо поняттям «вміння» та «професійно-методична компетентність»).

Методичних знань в межах навчальної дисципліни «Методика навчання французької мови у закладах загальної середньої освіти» студенти набували під час лекцій, які мали переважно інтерактивний характер. Поточний контроль засвоєння методичних знань здійснювався в процесі самостійного виконання студентами тестів за вивченими

темами (всього 10 тестів, кожен з яких містив 10 тестових завдань, за кожен правильну відповідь нараховувався один бал за критерієм «правильність відповіді») в системі управління навчанням Moodle. За результатами їх виконання констатуємо середній показник 0,79, що є достатнім рівнем навченості студентів [Cronbach, 1951]. Водночас Д. Фрімен [Freeman, 1989, с. 29] зазначає, що попри зв'язок між знаннями/навичками, вони відрізняються і застерігає щодо хибного уявлення про те, що лише знання дозволяють підготувати студентів до викладання мови. Тому абсолютно виправдано зміст практичних занять був спрямований на формування методичних умінь майбутніх вчителів французької мови як іноземної.

Поточний контроль оволодіння студентами методичними вміннями здійснювався на практичних заняттях, які були зосереджені на практикоорієнтованих аспектах навчання французької мови як іноземної у закладах загальної середньої освіти. Студенти під час самостійної позааудиторної роботи виконували творчі професійно-методичні завдання, які передбачали розробку планів-конспектів фрагментів уроків з формування французькомовних мовних і мовленнєвих компетентностей (всього впродовж вивчення навчальної дисципліни кожен студент розробив дев'ять планів-конспектів фрагментів уроків). Викладач конкретизував лише вид цільової компетентності, формування якої має бути метою плану-конспекту фрагмента уроку (наприклад – «Розробіть план-конспект фрагмента уроку французької мови з навчання учнів продукувати монолог-міркування»), а студенти самостійно обирали клас навчання, тему, підручник французької мови (рекомендований Міністерством освіти і науки України), на матеріалі якого виконували завдання. На практичному занятті розроблені плани-конспекти фрагментів уроків презентувалися у формі професійно-орієнтованої рольової гри [Майєр, 2017], де студент-розробник плану-конспекту фрагменту уроку виконував роль вчителя, а інші студенти – ролі учнів. Після цього викладач залучав студентів до їх обговорення, зокрема щодо коректності визначених етапів формування мовленнєвої навички / мовленнєвого вміння, доцільності обраних прийомів і засобів навчання для досягнення мети фрагмента уроку, адекватності визначених режимів роботи в класі тощо, що сприяло розвитку методичної рефлексії майбутніх вчителів французької мови як іноземної. За Д. Фріменом, «рефлексія може мати ефект перевірки обізнаності вчителя, щоб почати ідентифікувати джерело проблеми та те, що можна з нею зробити» [Freeman, 1989, с. 41]. Поточне оцінювання викладачем здійснювалося за такими критеріями: «коректність формулювання мети фрагмента», «коректність формулювання етапів», «коректність формулювання прийомів», «коректність формулювання інструкцій», «мовна правильність». За кожен критерій нараховувалося максимум два бали. За результатами аналізу оцінювання констатуємо достатній рівень оволодіння студентами методичними вміннями розробляти окремі фрагменти уроку французької мови (середній показник – 76,86).

Формою підсумкового контролю методичних знань і методичних умінь за результатами вивчення навчальної дисципліни «Методика навчання французької мови у закладах загальної середньої освіти» був іспит, який проводився у сьомому семестрі. За три дні до іспиту кожен студент отримав завдання, яке виконував самостійно в позааудиторний час. Це творче практико-орієнтоване завдання, яке передбачало самостійне розроблення студентом плану-конспекту уроку французької мови за визначеними викладачем параметрами та його наступне теоретичне обґрунтування під час іспиту. Наведемо приклад такого завдання: «Ви – вчитель французької мови у 5 класі. Розробіть план-конспект уроку на тему «La vie scolaire» за підручником Н.П. Чумак та Т.В. Кривошеєвої «Французька мова: підручник для 5 кл. загальноосвіт. навч. закладів. К.: Видавничий дім «Освіта», 2018. С. 40–43». Обґрунтуйте розроблений план-конспект з огляду на чинні вимоги до сучасного уроку французької мови та особливості формування французькомовної комунікативної компетентності учнів 5 класу». Розроблення плану-конспекту уроку французької мови вимагало від студента прийняття методичних рішень, при цьому «рішення, як одиниця навчання, залишається незмінним, навіть якщо його зміст постійно змінюється» [Freeman, 1989, с. 37]. Тому моделювання ситуацій професійно-методичної діяльності вчителя французької мови як іноземної (зокре-

ма, планування уроку французької мови) є важливим для розвитку методичних умінь студентів та їхньої професійно-методичної компетентності в цілому, адже «розвиток – це стратегія впливу та непрямого втручання, яка діє на складні інтегровані аспекти» [Freeman, 1989, с. 40]. Відповідь студентів оцінювалася у двох аспектах: розробка плану-конспекту уроку французької мови відповідно до завдання (перевірялися методичні вміння) та його теоретичного обґрунтування (перевірялися методичні знання). Для оцінювання виконаного завдання і відповіді на іспиті застосовувалися такі критерії (кожен вагою 5 балів): 1) для перевірки методичних умінь: коректність формулювання цілей уроку, коректність визначених етапів уроку для досягнення сформульованих цілей, доцільність обраних прийомів навчання, чіткість формулювання інструкцій, мовна правильність; 2) для перевірки методичних знань: повнота і обґрунтування власних методичних рішень з позиції методики навчання іноземних мов як науки, коректність використання методичної термінології. Тобто здійснювалася комплексна перевірка методичних знань і методичних умінь як складників професійно-методичної компетентності майбутніх вчителів. За підсумками іспиту рівень володіння цільовою компетентністю становив 79,74, що вважається достатнім [Cronbach, 1951]. Серед типових методичних помилок слід відзначити такі: некоректне формулювання прийомів навчання («виконання вправ»), недотримання послідовності вправ для формування окремих компетентностей (наприклад, французькомовної лексичної компетентності, коли одразу після семантизації нових лексичних одиниць пропонувалося скласти з ними речення), вибір способів семантизації нових лексичних одиниць (у виборі способів семантизації студент керувався власними уподобаннями, не враховуючи природу лексичних одиниць і особливості наступного їх застосування учнями в тих чи тих ситуаціях – на прохання викладача обґрунтувати їх вибір студент не надав вмотивованої відповіді), недотримання етапів роботи з текстом для розвитку умінь аудіювання або читання (ігнорування дотекстового етапу, або неповнота його змісту – пропонувався лише переклад незнайомих лексичних одиниць, які містив текст), використання методичної термінології (некоректне оперування термінами «навичка» і «вміння» в конкретному контексті, наприклад «навички читання тексту з розумінням основного змісту»).

Після завершення вивчення навчальної дисципліни «Методика навчання французької мови у закладах загальної середньої освіти» студентам було запропоновано анонімну анкету, мета якої – з'ясувати за сукупністю показників ставлення студентів до організації навчального процесу; з'ясувати як оцінюють студенти набуті ними методичні знання та методичні вміння для здійснення професійно-методичної діяльності вчителя французької мови як іноземної у закладах загальної середньої освіти. Анкета складалася із п'яти тверджень, з якими студент мав можливість погодитися / не погодитися, застосовуючи такі формулювання: погоджуюся (високий рівень оцінки), скоріше погоджуюся, аніж не погоджуюся (достатній рівень оцінки); не погоджуюся (низький рівень оцінки), а також двох запитань з відкритою відповіддю. Наведемо ці твердження і результати відповідей студентів.

1. Навчальну дисципліну «Методика навчання французької мови у закладах загальної середньої освіти» вважаю корисною та доцільною для моєї подальшої роботи вчителем французької мови» (100% студентів обрали твердження «погоджуюся»).

2. Зміст навчальної дисципліни є сучасним (96% студентів обрали твердження «погоджуюся», 4% – «скоріше погоджуюся, аніж не погоджуюся»).

3. У процесі викладання навчальної дисципліни забезпечується зв'язок теорії і практики, викладач демонструє приклади імплементації теоретичних знань у практичну діяльність вчителя французької мови (97% студентів обрали твердження «погоджуюся», 3% – «скоріше погоджуюся, аніж не погоджуюся»).

3. Професійно-методичні завдання до практичних занять є цінними, мають практичне спрямування і моделюють професійну діяльність вчителя французької мови (98% студентів обрали твердження «погоджуюся», 2% – «скоріше погоджуюся, аніж не погоджуюся»).

4. Результати виконання професійно-методичних завдань систематично аналізуються і обговорюються на практичних заняттях, а система оцінювання є зрозумілою для мене (твердження «погоджуюся» обрали 100% студентів).

5. Набуті методичні знання і методичні вміння вважаю достатніми для моєї подальшої роботи вчителем французької мови (98% обрали твердження «погоджуюся» і 2% – «скоріше погоджуюся, аніж не погоджуюся»).

Отже, за сукупністю показників, констатуємо загалом високий рівень оцінки студентами організації навчального процесу в межах курсу навчальної дисципліни «Методика навчання французької мови у закладах загальної середньої освіти» та оцінки набутих ними методичних знань та методичних умінь (як складників професійно-методичної компетентності) для реалізації професійно-методичної діяльності вчителя французької мови як іноземної у закладах загальної середньої освіти.

За відсутності державних документів, які регламентують підготовку вчителя іноземних мов у закладах вищої освіти України, зміст професійно-методичної підготовки визначається «виходячи з розуміння того, що повинні знати вчителі та як вони повинні навчатися, а не з їхніх реальних потреб» [Rodríguez, 2019]. Тому питання для відкритої відповіді були сформульовані так: «Чим вивчення навчальної дисципліни “Методика навчання французької мови у закладах загальної середньої освіти” Вам особливо запам’яталося і що Ви вважаєте найбільш цінним і корисним для своєї майбутньої професійної діяльності як вчителя французької мови? Які рекомендації Ви надали б викладачам для покращення змісту цієї навчальної дисципліни та підвищення ефективності її викладання?».

На питання «Чим вивчення навчальної дисципліни “Методика навчання французької мови у закладах загальної середньої освіти” Вам особливо запам’яталося і що Ви вважаєте найбільш цінним і корисним для своєї майбутньої професійної діяльності як вчителя французької мови?» надали відповідь 19 студентів із 21. Із наданих відповідей 100% були позитивними. Зокрема, студенти зазначали (наводимо окремі тези відповідей), що *«завдяки цій дисципліні я дізналася про формування в учнів компетентностей в процесі вивчення французької мови, як потрібно підбирати вправи та розробляти фрагменти уроків з усіма необхідними етапами і прийомами», «найбільше мені запам’яталося розробка фрагментів уроків та їх обговорення під час практичних занять, адже це надбання цінного та корисного досвіду та це справді те, що знадобиться в майбутньому», «були цікаві практичні завдання (але іноді складні, особливо пошук відповідних вправ та комунікативних ситуацій)», «зміст практичних завдань достатньо сучасний, тому набуті вміння допоможуть та полегшать професійну діяльність», «складання та аналіз фрагментів уроків інших студентів – це допоможе на практиці у школі», «найбільш цінним та корисним було вивчення методики формування компетентностей, що дає чудову опору при роботі з дітьми»; «я набула знань і вмінь як потрібно проводити уроки, щоб вони були конкретно спрямовані та цікаві для учнів початкової, основної та старшої школи, також дуже корисно було дізнатися про навчально-стратегічну компетентність та про способи виправлення помилок і види помилок», «зрозумілим і цікавим викладом інформації, поясненням матеріалу та готовністю співпраці у ключі “вчитель-учень”»; «аналіз фрагментів уроків, створених моїми одногрупниками, можливість на основі аналізу чужих робіт аналізувати і корегувати власні»; «найбільше запам’яталися сучасні методи та інтерактив, який можна застосовувати під час проведення уроків, щоб залучити увагу більшості учнів», «різні підходи до викладання, особливості інтегрованого формування компетентностей, врахування індивідуальних особливостей учнів».*

На питання «Які рекомендації Ви надали б викладачам для покращення змісту цієї навчальної дисципліни та підвищення ефективності її викладання?» не дали відповідь 5 студентів. Серед інших – 5 студентів відповіли так: *«все влаштовує», «рекомендації відсутні», «недоліків немає», «у рекомендаціях нема потреби, викладач добре пояснює матеріал», «рекомендації відсутні, виклад чіткий та зрозумілий для кожного студента»,* що можна вважати позитивними відповідями. Ще 5 студентів надали такі рекомендації: *«створити форум з лекціями», «більше акцентувати увагу на тому, як плани-конспекти уроків, розроблені для практичних занять, працюють на практиці», «бажано давати більше прикладів планів фрагментів уроку з кожної компетентності», «аналізувати найрозповсюдженіші помилки у плануван-*

*ні уроку», «не бути занадто критичними до оцінювання планів-конспектів фрагментів уроку, адже на сьогодні немає єдиної методики викладання і ніхто не заперечував внеску свого погляду на проведення уроку». Відповіді ще 6 студентів мали оціночний, а не рекомендаційний характер, а саме: «всі пари пройшли неймовірно і були корисні для мене», «дуже вдячна викладачам, які правильно організували час та подачу матеріалу», «пояснення і викладання матеріалу було зрозумілим і цікавим», «щодо ефективності викладання, хочу відзначити, що курс достатньо цікавий та вартує, щоб його пропонували для вивчення студентами, адже він є дійсно цінним та корисним для майбутній професії, і все неодмінно буде використано», «я б нічого не змінювала, рівень ефективності пар достатньо високий, все швидко опрацьовується і опановується», «мені дуже подобається наш викладач та те, як вона проводить практичні заняття».*

Отже, в цілому, можна констатувати, що за сукупністю показників (поточний і підсумковий контроль результатів оволодіння методичними знаннями і методичними вміннями як складниками професійно-методичної компетентності під час вивчення навчальної дисципліни «Методика навчання французької мови у закладах загальної середньої освіти», результати анкетування студентів) прослідковується позитивна динаміка щодо результативності професійно-методичної підготовки майбутніх вчителів французької мови як іноземної.

Як зазначалося у попередньому викладі, навчальну дисципліну «Методика навчання французької мови у закладах загальної середньої освіти» студенти вивчають впродовж п'ятого – сьомого семестрів і основна увага зосереджена на формуванні їхніх методичних умінь самостійно планувати урок французької мови. Водночас, відповідно до освітньої програми [Майер, Пасічник, 2021, 2022], у шостому семестрі реалізується навчальна педагогічна практика «Освітні студії (методичний аспект)», впродовж якої студенти самостійно в позааудиторний час здійснювали письмовий аналіз дев'яти відеофрагментів уроків французької мови з формування різних видів французькомовної комунікативної компетентності за заданою схемою і подавали на перевірку груповому методисту – керівнику практики. Оцінювання за критеріями «якість і повнота проаналізованих фрагментів уроків» продемонструвало достатній рівень студентів – 73,66 [Cronbach, 1951].

У шостому і сьомому семестрах, як зазначалося вище, студенти самостійно обирають навчальні дисципліни вибіркового компоненту з методики навчання французької мови. Впродовж досліджуваного періоду 100% студентів обрали такі вибіркові дисципліни: «Тестування у навчанні французької мови» (6 семестр), «Методика формування французькомовної лінгвосоціокультурної компетентності» (7 семестр).

Метою вибіркової дисципліни «Тестування у навчанні французької мови» є формування тестової компетентності майбутнього вчителя французької мови як складника його професійно-методичної компетентності і здатності самостійно розробляти нестандартизовані тести для поточного контролю сформованості в учнів французькомовних мовленнєвих навичок і мовленнєвих вмінь. Зміст цієї вибіркової дисципліни складала такі загальні теми: «Класифікація тестів з іноземних мов», «Методика тестування французькомовних мовленнєвих навичок», «Методика тестування французькомовних компетентностей в аудіюванні та читанні», «Методика тестування французькомовних компетентностей в говорінні та письмі», «Особливості електронного тестування в навчанні французької мови». Лекції з цієї дисципліни мали за мету сформулювати у студентів методичні знання в межах визначених тем, а практичні заняття були спрямовані на формування методичних умінь проектування і реалізації тестового контролю окремих складників французькомовної комунікативної компетентності. З цією метою студенти розробляли тести, зокрема з використанням різних інструментальних програм, і презентували їх на практичних заняттях. Наприкінці вивчення дисципліни кожен студент виконував індивідуальне проєктне завдання, яке полягало в розробленні тестового практикуму, зокрема електронного. Наведемо приклад такого завдання: «Ви – майбутній вчитель французької мови. Розробіть електронний тестовий практикум для контролю вмінь аудіювання на матеріалі трьох аудіотекстів у межах ци-



клу уроків з однієї теми (клас, тема, аудіотексти визначаються самостійно відповідно до вимог чинної навчальної програми з французької мови для закладів загальної середньої освіти). Довжина тесту до кожного аудіотексту – 8 тестових завдань різних видів». Тестові практикуми оцінювалися викладачем за критеріями (кожен критерій вагою 5 балів): відповідність обраного типу і виду тестових завдань об'єкту оцінювання; коректність формулювання інструкцій до тестових завдань; правильність визначення критеріїв і параметрів оцінювання; мовна правильність. За сукупністю показників середній бал студентів становив 86,78, що вважається достатнім.

У процесі викладання вибіркової дисципліни «Методика формування французькомовної лінгвосоціокультурної компетентності» основна увага викладача була зосереджена на особливостях інтегрованого формування французькомовних лінгвосоціокультурної та різних видів мовних і мовленнєвих компетентностей в учнів закладів загальної середньої освіти у межах таких тем: «Інтегроване формування французькомовних лінгвосоціокультурної і мовних компетентностей», «Інтегроване формування французькомовних лінгвосоціокультурної і мовленнєвих компетентностей», «Засоби формування французькомовної лінгвосоціокультурної компетентності». Це уможливило розвиток професійно-методичної компетентності майбутніх вчителів французької мови як іноземної шляхом оволодіння специфічними методичними знаннями щодо прийомів і засобів навчання, а особливо методичними вміннями їх практичного застосування. До практичних занять студентам пропонувалося відбирати засоби навчання (наприклад, автентичні комікси, подкасти соціокультурної тематики тощо), обґрунтовувати мету їх використання, визначати прийоми роботи, укласти соціокультурний коментар до них тощо, самостійно їх розробляти (наприклад, соціокультурний колаж, зокрема з використанням інструментальних програм). Підсумковим завданням стало розроблення плану-конспекту фрагмента уроку французької мови з лінгвосоціокультурною домінантою та з використанням одного із засобів навчання, серед яких студенти обирали автентичні вірші, пісні, комікси, казки, а також колажі, як «готові», так і створені самостійно. Викладач оцінював методичні розробки студентів за чотирма критеріями (кожен вагою 5 балів): коректність формулювання мети фрагмента уроку, доцільність обраного засобу навчання та коректність визначення прийомів навчання для досягнення поставленої мети, мовна правильність. Середній коефіцієнт за сукупністю критеріїв виявився достатнім – 83,44, що засвідчує достатній рівень оволодіння студентами відповідними методичними вміннями на основі здобутих методичних знань у межах цієї навчальної дисципліни.

Підготовка вчителів мов, як зауважує Д. Фрімен, є зв'язком того, що відомо у цій галузі із тим, що діється в класі, і здійснюється це через осіб, яких ми навчаємо як вчителів [Freeman, 1989, с. 28]. Під час виробничої практики з французької мови в реальних умовах навчального процесу в закладі загальної середньої освіти студенти мали можливість продемонструвати результат професійно-методичної підготовки в процесі самостійного проведення уроків французької мови. Оцінювання діяльності студентів як вчителів французької мови здійснювалося груповим методистом, який відвідував уроки, що вони проводили. Для цього застосовувалися такі критерії оцінювання (кожен вагою в 5 балів): адекватність етапів уроку поставленим цілям, адекватність прийомів навчання, коректність формулювання інструкцій, доцільність обраних засобів навчання, різноманітність режимів роботи, мовна правильність. За результатами виконання професійно-методичного аспекту педагогічної практики середній показник становив 88,67, що засвідчує достатній рівень професійно-методичної підготовки для виконання функцій вчителя французької мови як іноземної.

По завершенні виробничої практики з французької мови у закладі загальної середньої освіти студентам було запропоновано анонімну анкету з метою зафіксувати їхнє ставлення до організації і проведення практики, а також оцінку рівня набутих ними методичних умінь для здійснення професійно-методичної діяльності вчителя французької мови як іноземної. Наведемо питання анкети і надамо результати відповідей студентів:

1. Оцініть значущість виробничої педагогічної практики з французької мови у закладі загальної середньої освіти особисто для вас, для вашої майбутньої професійної діяльності як вчителя французької мови (від 1 до 5, де 1 – найнижчий бал, 5 – найвищий бал).

*20 студентів оцінили значущість для них виробничої педагогічної практики в 5 балів, 1 студент – в 4 бали.*

2. Зазначте (+) позитивні сторони виробничої педагогічної практики з французької мови у закладі загальної середньої освіти:

- 1) оволодіння вміннями планувати уроки французької мови
- 2) оволодіння вміннями проводити уроки французької мови
- 3) інше.

*21 студент відзначив варіанти 1) і 2) цього запитання як позитивні сторони виробничої педагогічної практики.*

3. Зазначте (+) труднощі, які виникали у вас під час виробничої педагогічної практики з французької мови у закладі загальної середньої освіти:

- 1) планування і проведення уроків французької мови, а саме: \_\_\_\_\_
- 2) обмежений доступ / відсутність доступу до навчально-методичних матеріалів для проведення уроків французької мови
- 3) відсутність консультативної допомоги групового методиста
- 4) інші
- 5) труднощів не виникало.

*19 студентів зазначили, що труднощів не виникало, 2 студенти серед труднощів відзначили такі: планування часу на уроці, підготовка вправ до уроку.*

4. Оцініть якість організації та проведення виробничої педагогічної практики з французької мови у закладі загальної середньої освіти (від 1 до 5, де 1 – найнижчий бал, 5 – найвищий бал).

*20 студентів оцінили якість організації та проведення практики в 5 балів, 1 студент – в 4 бали.*

5. Висловіть свою точку зору щодо твердження «Я вважаю, що рівень моєї професійно-методичної підготовки є достатнім для роботи вчителем французької мови як іноземної у закладі загальної середньої освіти»:

- 1) погоджуюся (високий рівень оцінки)
- 2) скоріше погоджуюся, аніж не погоджуюся (достатній рівень оцінки)
- 3) не погоджуюся (низький рівень оцінки).

*19 студентів погодилися із твердженням, обравши варіант відповіді 1), 2 студенти – скоріше погодилися, аніж не погодилися із запропонованим твердженням.*

6. Сформулюйте ваші власні рекомендації для підвищення ефективності й максимального використання потенціалу виробничої педагогічної практики з французької мови у закладі загальної середньої освіти.

*Рекомендацію щодо збільшення терміну проведення практики з висловив 1 студент, інші студенти відповіді не надали.*

Отже, дослідження сучасного стану і результату професійно-методичної підготовки майбутніх вчителів французької мови як іноземної за освітньою програмою «Іноземні мови та літератури, методика навчання іноземних мов і зарубіжної літератури (французька мова і друга західноєвропейська мова)» (спеціальність 014 Середня освіта, спеціалізація 014.023 Французька мова і література, перший (бакалаврський) рівень вищої освіти) доводить достатній рівень сформованості професійно-методичної компетентності здобувачів вищої освіти та їхню готовність до виконання професійних функцій. Водночас, рекомендуємо не обмежуватися оцінюванням з боку викладача, а ширше використовувати різноманітні інструменти самоконтролю, взаємоконтролю, порівнювати їхні результати з оцінюванням викладачем, аналізувати й інтерпретувати отримані результати, а також систематично залучати студентів до рефлексії, зокрема методичної. Попри достатній середній результат виконання завдань навчальної педагогічної практики «Освітні студії (методичний аспект)» (73,66), організація діяльності студентів, її зміст видаються нелогічними з точки зору цілеспрямованого, послідовного формування і розвитку їхньої професійно-

методичної компетентності, адже під час вивчення навчальної дисципліни «Методика навчання французької мови у закладах загальної середньої освіти» вони вчать-ся самостійно розробляти плани-конспекти фрагментів уроків з формування усіх видів французькомовної комунікативної компетентності. Тому доцільнішим у цьому контексті було б надати студентам можливість проходити цю практику безпосередньо в закладах загальної середньої освіти, коли в реальних умовах освітнього процесу вони б проводили фрагменти уроків французької мови, які вони вчилися розробляти впродовж вивчення цієї навчальної дисципліни. У такий спосіб створювалися б умови для розвитку відповідних методичних умінь майбутніх вчителів французької мови як іноземної. На думку дослідників, розвиток є значно менше передбачуваною стратегією, ніж навчання. Зміни, які є результатом розвитку, неможливо передбачити, або очікувати впродовж визначеного періоду часу. Вони, по суті, є внутрішніми, однак можуть мати зовнішні прояви через зміни в продуктивності та поведінці» [Freeman, 1989, с. 41], які груповий методист може фіксувати, спостерігаючи за фрагментами уроків, що самостійно проводять студенти в закладі загальної середньої освіти. За такої організації цього виду практики створилися б умови також для розвитку у студентів методичних умінь виправляти помилки, яких припускаються учні під час вивчення французької мови як іноземної, аналізувати їх причини.

Перспективу наукових розвідок вбачаємо в дослідженні впливу змісту та обсягу професійно-методичної підготовки на досягнення програмних результатів навчання в межах освітніх програм за спеціальністю 014 Середня освіта з підготовки майбутніх вчителів іноземних мов.

#### **Дотримання етичних стандартів**

У всіх учасників дослідження була отримана інформована згода на збір даних. У процесі проведення дослідження було дотримано відповідних етичних норм і правил; жодного морального тиску на учасників експерименту не здійснювалося. Усі процедури, виконані з участю респондентів, відповідали етичним стандартам інституціонального дослідницького комітету, а також Хельсинській декларації 1964 р. та її пізнішим поправкам або відповідним їй етичним стандартам. Усім учасникам опитування було продемонстровано зміст статті для публікації.

#### **Список використаної літератури**

Бутенко, А.П., Єременко, О.В., Квіт, С.М. (Ред.). (2020). *Рекомендації щодо застосування критерії оцінювання якості освітньої програми. Затверджено Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти 17 листопада 2020 року*. Київ: ТОВ «Оріон».

Майєр, Н.В. (2017). Професійно орієнтована рольова гра як методичний прийом для формування методичних умінь майбутніх викладачів французької мови. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика (Педагогічні науки)*, 1-2 (50-51), 61-65.

Майєр, Н.В., Пасічник, Т.Д. (Ред.). (2021, 2022). *Освітня програма «Іноземні мови та літератури, методика навчання іноземних мов і зарубіжної літератури (французька мова і друга західноєвропейська мова)» (спеціальність 014 Середня освіта, спеціалізація 014.023 Французька мова і література, перший (бакалаврський) рівень вищої освіти)*. Київ: Київський національний лінгвістичний університет.

*Про затвердження концепції розвитку педагогічної освіти. Наказ № 776 від 16 липня 2018 р.* (2018). Київ: Міністерство освіти і науки України.

Coskun, A., & Daloglu, A. (2010). Evaluating an English language teacher education program through peacock's model. *Australian Journal of Teacher Education*, 35 (6), 24-42.

Cronbach, L.J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16 (3), 297-334.

Freeman, D. (1989). Teacher training, development, and decision-making: A model of teaching and related strategies in language teacher education. *TESOL Quarterly*, 28, 27-104. DOI: <http://dx.doi.org/10.2307/3587506>

Musset, P. (2010) Initial Teacher Education and Continuing Training Policies in a Comparative Perspective: Current Practices in OECD Countries and a Literature Review on Potential Effects. *OECD Education Working Papers*, 48. Paris: OECD Publishing. DOI: <http://dx.doi.org/10.1787/5kmbphh7s47h-en>

Peacock, M. (2009). The evaluation of foreign-language-teacher education programmes. *Language Teaching Research*, 13 (3), 259-278. DOI: <https://doi.org/10.1177/1362168809104698>.

Rodríguez, N.G. (2019). Evaluation Approaches for Teaching English as a Foreign Language (TEFL) Preparation Programs. *MEXTESOL Journal*, 43 (1), 1-7. Відновлено з [https://www.mextesol.net/journal/index.php?page=journal&id\\_article=5566](https://www.mextesol.net/journal/index.php?page=journal&id_article=5566)

### CURRENT STATUS AND RESULTS OF PROFESSIONAL AND METHODOLOGICAL TRAINING OF PRE-SERVICE FRENCH TEACHERS AT UNIVERSITY LEVEL

*Nataliia V. Maiier*, National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute" (Ukraine)

e-mail: [nv\\_maiier@ukr.net](mailto:nv_maiier@ukr.net)

*Lesia V. Bondar*, National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute" (Ukraine)

e-mail: [lesiabond24@gmail.com](mailto:lesiabond24@gmail.com)

DOI: 10.32342/2523-4463-2023-2-26/1-18

**Key words:** *teacher, criteria, control, educational program, assessment, professional and methodological training, French language.*

The article is devoted to the study of the current state and results of professional and methodological training of the pre-service French teachers. The pre-service French teachers get a higher education according to the educational program "Foreign languages and literatures, methods of teaching foreign languages and foreign literature (French and a second Western European language)" in the specialty 014 Secondary education, specialization 014.023 French language and literature for the first (bachelor) level of higher education. To achieve *the goal* of the research, qualitative and quantitative *methods* were used. The qualitative methods included an anonymous survey of students in order to find out their attitude to the organization of the educational process, to demonstrate how the students evaluate the acquired methodical knowledge and skills in the process of French teacher's professional and methodical activity in general secondary education institutions, to show students' attitude towards the organization of pedagogical practice in the French language in institutions of general secondary education, as well as the assessment by students of the level of acquired methodical skills for carrying out the professional and methodical activity of a French teacher and the assessment by the teacher according to established criteria. Cronbach's alpha coefficient of reliability was used as a quantitative method to process the obtained results in order to determine the results of professional and methodological training and the professional and methodical competence formation of the pre-service French teachers. In the research, it was found that the professional and methodological training of the pre-service teachers of French as a foreign language lasts for four semesters. The professional and methodological training is carried out within the mandatory (curricular discipline "Methodology of teaching French in institutions of general secondary education" and practical training, which is implemented in two types of pedagogical practice) and optional disciplines. In order to expand the content of targeted training (in the period of 2021-2022 academic year), the pre-service French teachers chose the following optional disciplines: "Testing in French language learning" and "Methodology for the formation of French-speaking linguistic and sociocultural competence". Within the academic disciplines, the pre-service French teachers mastered methodical knowledge and skills of planning lessons by developing plans of the lessons' parts and the whole French language lessons. They used various teaching aids, independently developed non-standardized tests for the formative assessment of the foreign language competence, and integrated linguistic and sociocultural competences. The pre-service French teachers apply their knowledge and skills in the proposed conditions – training (during the educational pedagogical practice "Educational Studies (methodical aspect)") and real (during the production pedagogical practice in an institution of general secondary education). In the process of professional and methodical training, current and summative types of assessment are applied. The criteria for control were established by the teacher. The results of the professional and methodological training of the pre-service French teachers during the educational process as well as the results of the exam and the

results of their performance of tasks of various types of pedagogical practice were analyzed. The results were higher than 0.7 according to Cronbach's alpha coefficient of reliability. This proves the sufficient level of formation of the professional and methodological competence of the pre-service French teachers under the specified educational program. On the basis of the conducted research, recommendations were formulated to increase the effectiveness of the professional and methodological training of the pre-service French teachers: 1) widely use self-assessment and peer-assessment; 2) compare the students' assessment with teachers; 3) analyze and interpret the obtained results; 4) systematically involve students in reflection, in particular methodical; 5) to involve the students in different types of pedagogical practice. It is promising to study the impact of the content and scope of professional and methodological training on the achievement of program learning outcomes within educational programs in the specialty 014 Secondary education for the training of the pre-service French teachers.

### References

- Butenko, A.P., Yeremenko, O.V., Kvit, S.M. (eds.). (2020). *Rekomendatsii shchodo zastosuvannia kryterii otsiniuvannia yakosti osvitnoi prohramy. Zatverdzheno Natsionalnym ahentstvom iz zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity 17 lystopada 2020 roku* [Recommendations for Applying Criteria for Evaluating the Quality of an Educational Program. Approved by the National Agency for Quality Assurance of Higher Education on November 17, 2020]. Kyiv, Orion Publ., 66 p.
- Coskun, A., & Daloglu, A. (2010). Evaluating an English language teacher education program through peacock's model. *Australian Journal of Teacher Education*, vol. 35, issue 6, pp. 24-42.
- Cronbach, L.J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, vol. 16, issue 3, pp. 297-334.
- Freeman, D. (1989). Teacher training, development, and decision-making: A model of teaching and related strategies in language teacher education. *TESOL Quarterly*, vol. 28, pp. 27-104. DOI: <http://dx.doi.org/10.2307/3587506>
- Maiier, N.V. (2017). *Profesiino oriiantovana rolava hra yak metodychnyi pryiom dlia formuvannia metodychnykh umin maibutnykh vykladachiv frantsuzkoi movy* [Professionally oriented role-playing game as a methodical technique for the formation of methodological skills of future French Language teachers]. *Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka (Pedagogichni nauky)* [Continuing Professional Education: Theory and Practice (Pedagogical Sciences)], vol. 1-2, issue 50-51, pp. 61-65.
- Maiier, N.V., Pasichnyk, T.D. (eds.). (2021, 2022). *Osvitnia prohrama «Inozemni movy ta literatury, metodyka navchannia inozemnykh mov i zarubizhnoi literatury (frantsuzka mova i druha zakhidnoievropeiska mova)» (spetsialnist 014 Serednia osvita, spetsializatsiia 014.023 Frantsuzka mova i literatura, pershyi (bakalavrskiy) riven vyshchoi osvity)* [Educational Program „Foreign Languages and Literatures, Methods of Teaching Foreign Languages and Foreign Literature (French and the Second Western European language)“ (Specialty 014 Secondary Education, Specialization 014.023 French Language and Literature, the First (Bachelor's) Level of Higher Education)]. Kyiv, Kyiv National Linguistic University Publ., 48 p.
- Musset, P. (2010). Initial Teacher Education and Continuing Training Policies in a Comparative Perspective: Current Practices in OECD Countries and a Literature Review on Potential Effects. *OECD Education Working Papers*, vol. 48. Paris, OECD Publishing, 52 p. DOI: <http://dx.doi.org/10.1787/5kmbphh7s47h-en>
- Peacock, M. (2009). The evaluation of foreign-language-teacher education programmes. *Language Teaching Research*, vol. 13, issue 3, pp. 259-278. DOI: <https://doi.org/10.1177/1362168809104698>
- Pro zatverdzhennia kontseptsii rozvytku pedahohichnoi osvity. Nakaz № 776 vid 16 lypnia 2018 r.* [On Approval of the Concept of Teacher Education Development. Order No. 776 of July 16, 2018]. Kyiv, Ministry of Education and Science of Ukraine.
- Rodríguez, N.G. (2019). Evaluation Approaches for Teaching English as a Foreign Language (TEFL) Preparation Programs. *MEXTESOL Journal*, vol. 43, issue 1, pp. 1-7. Available at: [https://www.mextesol.net/journal/index.php?page=journal&id\\_article=5566](https://www.mextesol.net/journal/index.php?page=journal&id_article=5566) (Accessed 30 October 2023).

Одержано 27.10.2022.