

УДК 378.091.12.011.3-051:81'243
DOI 10.32999/ksu2663-3426/2019-1-7

ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОМЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ЗАРУБІЖНИХ КРАЇНАХ У МЕЖАХ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ

Кокнова Тетяна Анатоліївна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри романо-германської філології
Луганський національний університет імені Тараса Шевченка
koknovatanya@gmail.com
orcid.org/

Головним напрямом підготовки викладачів іноземних мов у розвинутих країнах світу є забезпечення ринку праці висококваліфікованими спеціалістами, які мають високий рівень знань у сфері іноземних мов, вміють ефективно підбирати форми, методи та технології для успішного й ефективного викладання на нормативно заданому рівні для реалізації стратегії міжкультурної взаємодії. Така підготовка базується на засадах компетентнісного підходу підготовки майбутніх спеціалістів. У статті проаналізовано формування лінгвометодичної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов у зарубіжних країнах у межах компетентнісного підходу. Це допоможе усвідомити і розкрити деструктивні тенденції у національній системі вищої освіти, виявити перспективи вдосконалення системи формування лінгвометодичної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов у процесі їх фахової підготовки на сучасному етапі. У статті представлено головні компоненти формування предметних компетенцій майбутніх викладачів іноземних мов, організаційні моделі базової підготовки викладачів іноземних мов, досвід впровадження компетентнісного підходу в країнах Європи та Північної Америки. Висвітлено розподіл підходів до організації навчальної діяльності у межах програми підготовки викладачів. Схарактеризовано мету навчання майбутніх викладачів іноземних мов на сучасному зарубіжному педагогічному просторі. Виокремлено низку чинників, які необхідно враховувати для ефективної підготовки майбутнього викладача-професіонала. Аналіз висновків зарубіжних науковців свідчить про те, що для ефективної підготовки майбутнього викладача-професіонала необхідно врахувати низку важливих чинників: когнітивний (готовність до здійснення професійної діяльності, професійно необхідні знання, вміння та навички); діяльнісний (особистість викладача з його професійним досвідом); результативний (оцінку професійної результативності через результати діяльності). Проаналізовані дослідження досвіду використання компетентнісного підходу для формування лінгвометодичної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов у зарубіжних країнах свідчать про ефективність і перспективність його застосування й у вітчизняній фаховій підготовці майбутніх викладачів іноземних мов.

Подальшого вивчення потребують особливості процесу підготовки майбутніх викладачів іноземних мов, враховуючи специфіку дисциплін, практики / стажувань, форм і методів роботи з майбутніми викладачами іноземних мов у процесі їх фахової підготовки.

Ключові слова: лінгвометодична підготовка, підготовка викладачів іноземних мов, предметні компетенції, освітня мета, система вищої освіти.

DEVELOPMENT OF LINGUISTIC-AND-METHODICAL COMPETENCE OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS IN FOREIGN COUNTRIES WITHIN THE COMPETENCE-BASED APPROACH

Koknova Tetiana Anatoliivna,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Romance-Germanic Philology
Luhansk Taras Shevchenko National University
koknovatanya@gmail.com
orcid.org/

The main focus of foreign language teachers training in developed countries is to provide the labor market with highly skilled specialists, with a high level of knowledge in the sphere of foreign languages, who are able to effectively select the forms, methods and technologies for successful and efficient teaching at a standard level for the implementation of intercultural interaction strategy. Such training is based on the competence-based approach of prospective specialists training. The article analyzes the development of linguistic-and-methodical competence of prospective teachers of foreign languages in foreign countries within the framework of the competence-based approach. It will help to understand and reveal destructive tendencies in the national system of higher education, to identify the prospects for improving the system of



development of linguistic-and- methodical competence of prospective teachers of foreign languages in the process of their professional training at the present stage. The main components of the subject competencies development of future foreign language teachers, organizational models of basic training of foreign language teachers, the experience of implementing a competency-based approach in foreign countries of Europe and North America are introduced in the given research. The division of approaches to the organization of educational activities in the framework of the program for training teachers is also presented. The purpose of teaching of future foreign language teachers in the modern foreign pedagogical space is characterized; as well as a number of factors which need to be considered for the effective training of future professional teachers are highlighted. Linguistic-and-methodical competence gives the future foreign language teachers the ability to be competent in both linguistic and methodological aspects, which is a key condition for successful professional activity. The prospects of introducing the above mentioned key competencies into the process of training of future foreign language teachers within the competency-based approach in the national educational system require further study.

Key words: linguistic-and-methodical training, foreign language teachers training, subject competences, educational goal, higher education system.

1. Вступ

Мета підготовки викладачів іноземних мов у розвинутих країнах світу спрямована на забезпечення ринку праці висококваліфікованими спеціалістами, котрі на високому рівні володіють мовою, ефективно підбирають форми, методи та технології для успішного й ефективного викладання на нормативно заданому рівні для реалізації стратегії міжкультурної взаємодії, що свідчить про орієнтацію на засади компетентнісного підходу підготовки майбутніх спеціалістів.

У своїх дослідженнях сучасні науковці вже привнесли в освітній простір трансцендентний рух, який сприяв приведенню у відповідність до міжнародних вимог освітньо-кваліфікаційних рівнів, впровадженню ступеневої освіти, розробці державних стандартів, укладанню угод про співпрацю та співробітництво з країнами світу. Високий рівень підготовки викладачів іноземних мов стане інструментом для взаємного збагачення, взаєморозуміння, сприятиме спілкуванню і співпраці, відкриє можливість професійної мобільності, успішного працевлаштування, отримання високоякісної освіти та доступу до інформації у всіх сферах громадського життя.

Українські дослідники у своїх працях вивчали здобутки зарубіжної освітньої системи у напрямі професійної підготовки майбутніх викладачів іноземних мов. Н. Авшенюк, Т. Десятков, Л. Дяченко, К. Ковтун, М. Марусинець досліджували питання компетентнісного підходу до підготовки педагогів у зарубіжних країнах. С. Сисоєва, Т. Кристопчук вивчали освітні системи країн Європейського Союзу; О. Мархева займалася питанням стандартизації професійної підготовки у країнах Європи; Т. Гарбуза, І. Задорожна, В. Базуріна, Т. Григор'єва та Ю. Кіщенко присвятили свої праці методичній і професійній підготовці у Великій Британії; О. Авксентьєва вивчала особливості професійно-лінгвістичної підготовки у Франції. Підготовці викладачів

вищої школи у Сполучених Штатах Америки присвятили свої роботи І. Пасинкова, Н. Батечко, М. Кокор, І. Білецька та ін. У своїх дослідженнях вчені підкреслювали окремі аспекти реформування й адаптації вітчизняної системи освіти відповідно до інноваційних принципів функціонування сучасних зарубіжних закладів, у межах підготовки майбутніх викладачів іноземних мов, у контексті формування єдиного глобалізаційного освітнього простору. Однак питання формування лінгвометодичної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов у зарубіжних країнах у межах компетентнісного підходу ще не було предметом окремого дослідження.

Проблему реалізації змісту лінгвометодичної підготовки висвітлено у публікаціях таких зарубіжних науковців, як Франк Дж. Кенінгс, Д. Ньюбай, К. Каттор, К. Шнедер, С. Борг, М. Бернс, М. Валлас, Р. Дрей та ін. Важливо також враховувати досвід міжнародних організацій, орієнтованих на удосконалення процесу підготовки майбутніх викладачів іноземних мов, наприклад, Британської ради (British Council) та Тематичної робочої групи Європейської комісії (Thematic Working Group "Teacher Professional Development"), яка заохочує розвиток компетенцій у вчителів іноземних мов.

Метою статті є аналіз формування лінгвометодичної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов у зарубіжних країнах у межах компетентнісного підходу. Це допоможе усвідомити і розкрити деструктивні тенденції у національній системі вищої освіти, виявити перспективи вдосконалення системи формування лінгвометодичної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов у процесі їх фахової підготовки на сучасному етапі.

2. Виклад основного матеріалу дослідження

Термін «компетентність», введений у лінгвістичний контекст Н. Хомським (Хомский, 1972), згодом був ефективно адаптований і у педагогічній сфері, а саме для підготовки май-

бутніх спеціалістів. О. Мархева стверджує, що підготовка викладачів іноземних мов у країнах Європи здійснюється для «досягнення професійної компетентності, яка складається з таких компонентів: професійної науково-предметної компетентності, дидактичної компетентності, методичної компетентності та готовності до роботи у школі» (Мархева, 2012: 257). На думку дослідниці, формування предметних компетенцій майбутніх викладачів іноземних мов відбувається на базі науково-предметного та дидактичного блоків, де головними компонентами є: мовні, літературознавчі, культурознавчі та країнознавчі компетенції; мовленнєві компетенції (фонетичні, граматичні, стилістичні, лексичні); предметно-дидактичні компетенції (здатність до мотивування тих, хто навчається, застосування та розроблення адекватних методів навчання на основі власних знань, вміння аналізувати підручники, самостійно розробляти навчальні матеріали, використовувати сучасні медіа на заняттях, виховувати в учнів толерантне ставлення до інших культур); науково-педагогічні компетенції (передбачають формування дидактичних, психолого-педагогічних, освітньо-соціологічних і теоретико-шкільних) (Мархева, 2012: 257–258).

І. Білецька, аналізуючи досвід впровадження компетентнісного підходу в Америці, зазначає, що «компетентність має динамічну структуру і залежить від суспільних та особистісних потреб» і «полягає в інтеграції знань, умінь, навичок, ставлень, цінностей, досвіду й поведінки, що індивідуалізує виконання конкретного завдання» (Білецька, 2013: 28). На думку Л. Черній, «до стандартів, за якими оцінюють підготовку майбутніх учителів, експерти Національної ради з питань акредитації педагогічної освіти (NCATE) в США відносять такі групи: 1) професійну компетентність учителя; 2) оцінювання досягнень учнів під час навчання; 3) педагогічний досвід; 4) здатність працювати в полікультурному середовищі» (Черній, 2011: 9).

Окрім цього, у США з 90-х рр. пілотувала програма для підготовки майбутніх викладачів іноземних мов для закладів вищої освіти «Preparing future faculty». Така програма орієнтована на формування та розвиток саме «викладацької компетентності» (Проворова, 2002: 49). Так, за дослідженням Н. Батечко, до модулів, що формують таку компетентність, «належать: ефективність навчання, стратегія навчання; активне та кооперативне навчання; побудова оформлення та переоформлення

навчальних курсів; допомога новим і молодим викладачам; оформлення та презентація ефективних навчальних майстерень; оцінювання навчальних досягнень студентів; секторство та інші види діяльності викладачів» (Батечко).

Слід зазначити, що підготовка викладачів іноземних мов у розвинутих країнах світу функціонує у межах паралельної (Велика Британія, США), інтегрованої (скандинавські країни) та послідовної (Швейцарія) моделей. На основі аналізу різних класифікаційних моделей підготовки майбутніх викладачів у США М. Кокор запропонувала власне бачення розподілу підходів до організації навчальної діяльності програми підготовки викладачів, яку вона поділила на раціональну (основний акцент робиться на суто теоретичній підготовці), тренінгову (набуття студентами емпіричних знань із дисципліни) й інтегровану (забезпечує набуття фахових, загальнопедагогічних, спеціальнопедагогічних та інших знань через різні форми та способи організації навчальної діяльності, включно з елементом практичної рефлексії) (Кокор, 2013: 151–152).

М. Кокор, досліджуючи сучасні моделі підготовки викладачів іноземних мов в університетах США, дійшла висновку, що переважно вони орієнтовані на інтегровану модель підготовки (Кокор, 2013). Ця модель забезпечує набуття фахових, загально-педагогічних, спеціально-педагогічних та інших знань через різні форми та способи організації навчальної діяльності, включно із компонентом практичної рефлексії (Кокор, 2013: 151). Ефективність такої рефлексії у дії вбачається, на думку Р. Дея, у «критичному самоаналізі майбутніми спеціалістами теоретичних та емпіричних знань у процесі квазіпрофесійної діяльності, формуванні компетентнісних основ як теоретичного, так і практичного досвіду» (Day, 2008: 11).

У британському тлумаченні терміна «підготовка викладача» закладено «як підготовку майбутніх спеціалістів у відповідних навчальних закладах (навчання у вузькому значенні), так і підготовку до професійної діяльності; самоосвіту й саморозвиток вчителя-практика; підвищення його професійної кваліфікації за допомогою відповідних курсів, стажувань тощо» (Базуріна, 2006: 12).

Окрім традиційного предметного підходу, підготовка викладачів іноземних мов може здійснюватися центрами, що реалізують професійні курси та міждисциплінарні програми. На сучасному етапі університети пропонують різні організаційні моделі базової підготовки



викладачів іноземних мов. Деякі університети повністю відповідальні за таку підготовку, а у деяких країнах, наприклад, у Німеччині, Великій Британії, університети відповідальні лише за першу (теоретичну) частину підготовки, а місцеві органи освіти (школи, училища) – за практичну. Т. зв. «центри практичної підготовки» виконують функцію тренувальних майданчиків, що є основною передумовою формування готовності до професійної діяльності викладачів іноземної мови (Базова, 2012: 11).

Аналіз наукової літератури свідчить, що у деяких країнах (Британії, Німеччині, США) для того, щоб стати викладачем іноземної мови у ЗВО, необхідно мати два дипломи: один із філології, а інший – з педагогіки. Таким чином, можна говорити про багаторівневість взаємозв'язку університетів з іншими навчальними установами, які здійснюють таку підготовку. Аналізуючи педагогічні моделі різних країн світу, можна констатувати, що майже всі вони мають одну освітню мету на шляху до підготовки майбутніх викладачів іноземних мов – таких, що задовольнятимуть вимоги ринку праці, а отже, матимуть необхідний перелік сформованих професійних компетентностей. І хоча для кожної країни ця мета є перманентною, вона проникнута унікальними національними елементами, специфічними в окремих країнах відповідно до внутрішніх соціально-економічних чинників.

Загалом мета навчання на сучасному зарубіжному педагогічному просторі характеризується у таких термінологічних формулюваннях: «aims» (які визначають цінності у суспільстві); «goals» (спрямовані на формування особистості як результат навчальної діяльності) та «objectives» (передбачають опанування конкретних знань, умінь і навичок як результат конкретних навчальних дій) (Білецька, 2013: 27).

У межах цієї статті виникає потреба розглянути окремі специфічні елементи, що розміщені у меті підготовки майбутніх викладачів іноземних мов у зарубіжних країнах у межах компетентнісного підходу. Так, наприклад, специфіка національної мети професійної підготовки американських викладачів іноземної мови полягає у підготовці висококваліфікованого спеціаліста, здатного «здійснювати науково-практичну і викладацьку діяльність відповідно до суспільних потреб і вимог тих, кого навчають, брати участь у діяльності багатомовної спільноти, готового до самоосвіти й освіти впродовж життя»

(Білецька, 2013: 27). Тому для реалізації такої освітньої мети американська система освіти пропонує здійснювати підготовку викладачів, надавши їм обширну інформацію з приводу напрямів викладацької діяльності, ознайомивши з особливостями кар'єри викладача та стимулюючи їхню мотивацію до довготривалого самостійного дослідження (Батечко).

У провідних європейських країнах (Франції, Німеччині, Австрії, Швейцарії) мета підготовки викладачів іноземних мов спрямована, поміж іншого, на удосконалення вміння бути соціально активним учасником міжкультурного спілкування, проявляти толерантність із різними учасниками навчального процесу.

Австрійська, німецька, швейцарська та інші моделі для досягнення своєї освітньої мети ініціюють обов'язковість стажування у країні, чия мова вивчається, та проходження багаторівневої практики викладання (Frank, 2003: 240–241), адже кінцевий результат такої лінгвометодичної підготовки має задовольнити вимоги ринку праці (Мархева, 2012: 257).

Цікавою, з погляду мотивації, вбачається угорська модель, де на рівні бакалаврату вивчаються суто практичні курси з педагогіки та психології, головне завдання яких – профорієнтувати майбутніх спеціалістів до вступу у магістратуру. Цей блок навчальних дисциплін входить до тих, що вивчаються за власним бажанням студентами, котрі планують пов'язати свою подальшу професійну діяльність із викладанням. Саме тому такі магістранти вже на момент вступу до магістратури є свідомими у своєму виборі та мотивованими на навчання.

За результатами аналізу нормативних документів, за якими здійснюється формування викладацької компетентності в майбутніх викладачів іноземних мов у Канаді, на думку А. Ушакова, мета має бути конкретизована такими компонентами: передати студентам предметні / культурні знання, критично їх осмислюючи; створювати навчальні ситуації та керувати освітнім процесом; адаптувати педагогічні технології до специфічних потреб студентів; співпрацювати з колегами у єдиній педагогічній команді; здійснювати самоосвіту та саморозвиток; вміти проявляти етичну поведінку (Ушаков, 2014: 156).

В. Базова у контексті свого дослідження зазначає, що у Німеччині сучасні вимоги до якості професійної підготовки викладачів іноземних мов передбачають наявність пер-

шочергової професійної компетентності, фундаментом якої є творчість, знання декількох мов, глибоке розуміння педагогічних явищ, постійне підвищення професійного рівня (Базова, 2012: 7).

Цінним орієнтиром для аналізу уявлення про компетентнісну підготовку викладачів іноземних мов стало дослідження Д. Ньюбай. Вчений, аналізуючи «Європейське портфоліо для студентів майбутніх викладачів мов» (European Portfolio for Student of Languages (EPOSTL)), пропонує у межах цього документа виділити внутрішні чинники, що дають змогу сформуванню власну дидактичну компетентність (Newby). Така компетентність, на думку автора, дає можливість сформуванню у майбутніх викладачів іноземних мов «внутрішні методичні / дидактичні / педагогічні стратегії», що матимуть ефективність під час викладання мови та якими вони зможуть скористуватися у процесі їх майбутньої професійної діяльності (Newby).

Аналіз висновків зарубіжних науковців свідчить про те, що для ефективної підготовки майбутнього викладача-професіонала необхідно врахувати низку важливих чинників: когнітивний (готовність для здійснення професійної діяльності, професійно необхідні знання, вміння та навички); діяльнісний (особистість викладача з його професійним досвідом); результативний (оцінку професійної результативності через результати діяльності) (Wang et al., 2011: 330–331). Ці чинники можуть ефективно формуватися за рахунок використання тренінгової (apprenticeship or craft model), теоретичної (applied science model) і рефлексивної (reflective) моделей підготовки майбутніх викладачів.

3. Висновки

Отже, проаналізовані дослідження досвіду використання компетентнісного підходу для формування лінгвометодичної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов у зарубіжних країнах свідчать про ефективність і перспективність його застосування й у вітчизняній фаховій підготовці майбутніх викладачів іноземних мов. Елементи ключових компетентностей у різних країнах виявилися багатofункціональними й орієнтованими на розв'язання необхідних квазіпрофесійних задач у повсякденному професійному житті, а отже, лінгвометодична компетентність вміщує у своїй структурі вміння бути одночасно компетентним як із лінгвістичного, так і з методичного погляду,

що є ключовою умовою успішного виконання професійної діяльності майбутніх викладачів іноземних мов. Подальшого вивчення потребують особливості процесу підготовки майбутніх викладачів іноземних мов, враховуючи специфіку дисциплін, практики / стажувань, форм і методів роботи з майбутніми викладачами іноземних мов у процесі їх фахової підготовки.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Хомский Н. Язык и мышление. Москва : Прогресс, 1972. 164 с.
2. Мархева О.Є. Стандартизація професійної підготовки вчителів іноземних мов в країнах Європи. *Педагогіка вищої школи та середньої школи*. 2012. Вип. 35. С. 255–264.
3. Білецька І.О. Американський досвід підготовки вчителів іноземних мов. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 16 «Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики»*. 2013. Вип. 20. С. 26–30. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_016_2013_20_8 (дата звернення: 06.12.2018).
4. Черній Л.В. Компетентнісний підхід у фаховій підготовці майбутніх учителів іноземної мови в університетах США : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2011. 20 с.
5. Проворова О.Г. Подготовка преподавателей высшей школы в США. *Вестник Воронежского государственного университета. Серия «Проблемы высшего образования»*. 2002. № 6. С. 48–52.
6. Батечко Н.Г. Особливості навчання майбутніх викладачів вищої школи в магістратурі у Сполучених Штатах Америки. URL: http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/17698/1/N_Batechko_PP_4_NDLO.pdf (дата звернення: 06.12.2018).
7. Кокор М.М. Сучасні моделі підготовки викладачів іноземних мов за професійним спрямуванням в університетах США. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія «Педагогіка»*. 2013. № 1. С. 146–153.
8. Day R. Models and the Knowledge Base of Second Language Teacher Education. *University of Hawaii Working Papers in ESL*. 2008. Vol. 2. P. 1–13. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/77238786.pdf> (дата звернення: 14.01.2019).
9. Базуріна В.М. Професійна підготовка майбутніх учителів іноземних мов у Великій Британії : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Житомир, 2006. 22 с.
10. Базова В.І. Підготовка викладачів іноземних мов в університетах Німеччини : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2012. 22 с.
11. Konigs F.G. Teaching and learning foreign languages in Germany: a personal overview of developments in research. *Cambridge journals*. Cambridge University Press, 2003. P. 235–251. URL: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.458.3704&rep=rep1&type=pdf> (дата звернення: 14.01.2019).



12. Ушаков А.С. Іншомовна підготовка викладачів іноземних мов у Канаді в умовах інтеграційних процесів. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. 2014. Вип. 3. С. 154–161.
 13. Newby D. Competence and performance in learning and teaching: theories and practices. URL: https://www.enl.auth.gr/symposium19/19thpapers/002_Newby.pdf (дата звернення: 14.01.2019).
 14. Quality Teaching and Teaching and Teacher Education: A Kaleidoscope of Notions / J. Wang, E. Lin, E. Spalding, C.L. Klecka, S.J. Odell. *Journal of Teacher Education*. 2011. Issue 62(4). P. 331–338.
- REFERENCES:**
1. Chomsky, N. (1972). *Yazyk i myshleniye* [Language and mind]. Moscow: Progress [in Russian].
 2. Markheva, O.Ye. (2012). Standartyzatsiya profesiinoi pidhotovky vchyteliv inozemnykh mov v krainakh Yevropy [Standardization of professional training of foreign language teachers in European countries]. *Pedagogika vyshchoyi shkoly ta serednioyi shkoly*, no 35, pp. 255–264 [in Ukrainian].
 3. Biletska, I.O. (2013). Amerykans'kyi dosvid pidhotovky vchyteliv inozemnykh mov [American experience of foreign language teachers training]. *Scientific issues of National Pedagogical Dragomanov University*, no 20, pp. 26–30. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_016_2013_20_8 [in Ukrainian].
 4. Cherniy, L.V. (2011). Kompetenisnyy pidkhid u fakhoviy pidhotovtsi maybutnikh uchyteliv inozemnoyi movy v universytetakh SSHA [Competency Based Approach to the Foreign Language Teacher Education in the Universities of the USA] (Extended abstract of candidate's thesis). Ternopil: Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University [in Ukrainian].
 5. Provorova, O.G. (2002). Podgotovka prepodavateley vysshey shkoly v SSHA [Training of high school teachers in the USA]. *Proceedings of Voronezh State University. Series "Problems of higher education"*, no 6, pp. 48–52 [in Russian].
 6. Batechko, N.H. (2016). Osoblyvosti navchannia maybutnikh vykladachiv vyshchoyi shkoly v magistraturi u Spolutchenykh Shtatakh Ameryky [Features of high school teachers Master's training in the United States of America]. Retrieved from: http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/17698/1/N_Batechko_PP_4_NDLO.pdf [in Ukrainian].
 7. Kokor, M.M. (2011). Suchasni modeli pidhotovky vykladachiv inozemnykh mov za profesiynym spryamuvanniam v universytetakh [Modern models of professional foreign language teachers training at the universities of the USA]. *Scientific issues of Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University. Series "Pedagogy"*, no 1, pp. 146–153 [in Ukrainian].
 8. Day, R. (2008). Models and the Knowledge Base of Second Language Teacher Education. *University of Hawai'i Working Papers in ESL*, vol. 2, pp. 1–13. Retrieved from: <https://core.ac.uk/download/pdf/77238786.pdf>.
 9. Bazurina, V.M. (2006). Profesiyna pidhotovka maybutnikh uchyteliv inozemnykh mov u Velykiy Brytaniyi [Professional training of future foreign language teachers in Great Britain] (Extended abstract of candidate's thesis). Zhytomyr: Zhytomyr Ivan Franko State University [in Ukrainian].
 10. Bazova, V.I. (2012). Pidhotovka vykladachiv inozemnykh mov v universytetakh Nimechchyny [Training of foreign language teachers at the universities of Germany] (Extended abstract of candidate's thesis). Kyiv: National aviation University [in Ukrainian].
 11. Konigs, F.G. (2003). Teaching and learning foreign languages in Germany: a personal overview of developments in research. *Cambridge journals*. Cambridge University Press. Retrieved from: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.458.3704&rep=rep1&type=pdf>.
 12. Ushakov, A.S. (2014). Inshomovna pidhotovka vykladachiv inozemnykh mov u Kanadi v umovakh integratsiynykh protsesiv [Foreign language training of foreign language teachers in Canada in conditions of integration processes]. *Scientific issues of Berdyansk State Pedagogical University*, no 3, pp. 154–161 [in Ukrainian].
 13. Newby, D. (2011). Competence and performance in learning and teaching: theories and practices. Retrieved from: https://www.enl.auth.gr/symposium19/19thpapers/002_Newby.pdf.
 14. Wang, J., Lin, E., Spalding, E., Klecka, C.L., & Odell, S.J. (2011). Quality Teaching and Teaching and Teacher Education: A Kaleidoscope of Notions. *Journal of Teacher Education*, no 62(4), pp. 331–338.