

УДК 378.046.4

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2026-1\(59\)-1039-1050](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2026-1(59)-1039-1050)

**Ловчук Юлія Юріївна** асистент кафедри англійської філології, Карпатський національний університет імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ, <https://orcid.org/0000-0003-2395-5400>

**Яців Світлана Остапівна** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри англійської філології, Карпатський національний університет імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ, <https://orcid.org/0000-0002-5849-7705>

**Трухан Оксана Іванівна** асистент кафедри англійської філології, Карпатський національний університет імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ, <https://orcid.org/0000-0002-6024-4758>

## **ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ КРИЗЬ ПРИЗМУ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ДОСВІДУ**

**Анотація.** Стаття присвячена професійній підготовці майбутніх учителів англійської мови у вимірі європейського досвіду. Зазначено, що ця проблема недостатньо вивчена в українській науці. Реформування вищої освіти в Україні потребує залучення успішного закордонного досвіду, зокрема країн-сусідів, що уможливить адаптувати європейські принципи навчання, зокрема індивідуалізації, інклюзивності, рефлексивного навчання тощо, до вітчизняних реалій, забезпечити якісний поступ у підготовці майбутніх вчителів англійської мови. На основі широкої джерельної бази проаналізовано європейський досвід розвитку іншомовної освіти. Здійснено компаративістичний аналіз цієї проблеми, увиразнено сильні і слабкі місця в процесі підготовки фахівців у країнах Європейського Союзу (ЄС), зокрема й у Республіці Польщі (РП). Представлені дані демонструють спільні риси підготовки вчителів у країнах ЄС. Показано, що РП має належні показники щодо професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов: зміст програм і стандарти здебільшого відповідають європейським рекомендаціям (EPLTE). Є певні виклики, які стоять перед європейською освітньою системою. Попри те, що молоді вчителі задоволені рівнем знання самої мови, вони часто відчувають себе не підготовленими до дидактичної та педагогічної роботи, називаючи головною причиною відірваність змісту навчання від шкільної реальності, не завжди готові до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, різним рівнем мовної підготовки, інколи їм не вистачає належної підготовки для використання ІКТ на уроках іноземної мови, недостатньо знань для рефлексивного підходу в освітньому процесі та

викладання інших предметів англійською мовою, а також недостатньо часу в професійній підготовці відведено на практику, яка є важливим елементом освітньої програми, тощо. Більшість цих викликів стоїть і перед вітчизняною системою вищої освіти, тому їх варто враховувати в українських освітніх реаліях.

**Ключові слова:** англійська мова, заклади вищої освіти, європейський досвід, іншомовна освіта, методика викладання англійської мови, зміст освіти, практика, академічна мобільність, міграція студентів, Європейський Союз, Республіка Польща, компаративістика, мовна компетентність, освітні інновації, майбутній учитель англійської мови, здобувач освіти, освітня програма.

**Lovchuk Yuliia Yuriivna** English Instructor of the English Philology Department, Vasyl Stefanyk Carpathian National University, Ivano-Frankivsk, <https://orcid.org/0000-0003-2395-5400>

**Yatsiv Svitlana Ostapivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the English Philology Department, Vasyl Stefanyk Carpathian National University, <https://orcid.org/0000-0002-5849-7705>

**Trukhan Oksana Ivanivna** Assistant Professor at English Philology Department, Vasyl Stefanyk Carpathian National University, Ivano-Frankivsk, <https://orcid.org/0000-0002-6024-4758>

## **PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE ENGLISH LANGUAGE TEACHERS THROUGH THE PRISM OF EUROPEAN EXPERIENCE**

**Abstract.** The article is devoted to the professional training of future language teachers within the dimension of European experience. It is noted that this issue remains insufficiently studied in Ukrainian science. The reform of higher education in Ukraine requires the involvement of successful foreign experience, particularly from neighboring countries. This will enable the adaptation of European teaching principles – such as individualization, inclusivity and reflective learning – to domestic realities, ensuring qualitative progress in the training of future English teachers. Based on a wide range of sources, the author analyzes the European experience in the development of foreign language education. A comparative analysis of this problem is carried out, highlighting the strengths and weaknesses of the specialist training process in European Union (EU) countries, specifically in the Republic of Poland (RP). The presented data demonstrate common features of teacher training across EU countries. It is shown that the Republic of Poland possesses adequate indicators regarding the professional training of future foreign language teachers: the content of programs and standards mostly complies with European recommendations (EPLTE). Certain challenges facing the European educational system are identified. Despite the fact that young teachers

are satisfied with their level of language proficiency, they often feel unprepared for didactic and pedagogical work. They cite the disconnect between curriculum content and school reality as the main reason. Additionally, they are not always ready to work with children with special educational needs or varying levels of language proficiency. Sometimes they lack proper training for using ICT in foreign language lessons, possess insufficient knowledge for a reflective approach in the educational process and for teaching other subjects in English (CLIL), and find that insufficient time is allocated to teaching practice which is a vital element of the educational program. Most of these challenges are also faced by the domestic higher educational system; therefore, they should be taken into account within Ukrainian educational realities.

**Keywords:** English language, higher education institutions, European experience, foreign language education, English language teaching methodology, educational content, practice, academic mobility, student migration, European Union, Republic of Poland, comparative studies, language competence, educational innovations, future English teacher, student, educational program.

**Постановка проблеми.** Професійна підготовка майбутнього вчителя англійської мови в сучасній педагогічній теорії і практиці детермінована низкою глобальних соціокультурних викликів. З одного боку, простежуємо стрімку мовну уніфікацію на базі англійської мови, а з іншого – гостру потребу в збереженні національної ідентичності. За умов тотальної цифровізації, вимушеного переходу до дистанційних моделей навчання, зумовленого пандемією COVID-2019, а тепер і викликами війни, розв'язаної рф, дидактичні засади, які ще вчора вважалися інноваційними, сьогодні стають традиційними.

Порушена в назві статті проблема актуалізується і в контексті активних інтеграційних процесів, пов'язаних, окрім іншого, з міграцією українських студентів за кордон у зв'язку з військовою агресією рф (2022–2025): за приблизними підрахунками, 10–15 % студентів (130–150 тис. осіб) станом на вересень 2023 р. перебували за кордоном, у країнах Європейського Союзу (ЄС) нині проживає від 300 до 340 тисяч українських підлітків віком 14–17 років (а це потенційні абітурієнти, які готуються здобувати вищу освіту в місцевих університетах). Так, наприклад, у 2023–2024 навчальному році Республіка Польща прийняла найбільшу кількість українських студентів-мігрантів – 46 210 осіб (40% від загального числа за кордоном), до країн-лідерів увійшли Німеччина, Канада, Словаччина, Чехія. Загалом кількість українських студентів за кордоном зросла вп'ятеро [1; 2]. З огляду на це важливою є проблема доступу до якісної української вищої освіти за умов війни, щоб вітчизняна освіта була привабливою для українських юнаків і дівчат, які опинилися поза межами рідної держави.

Для України особливої гостроти набуває питання реформування змісту вищої філологічної освіти, що вимагає розробки нової філософії навчання. Сьогодні підготовка фахівців – майбутніх учителів англійської мови – перебуває

в епіцентрі трансформаційних процесів, зумовлених зростанням мобільності та розвитком мультикультурних зв'язків. Європейський освітній простір висуває чіткі вимоги до набору професійних компетенцій вчителя, де на перший план виходять не лише мовні знання, а й цифрова грамотність, здатність до роботи в дистанційному, інклюзивному сегментах освіти та ін.

Трансформація системи вищої освіти в Україні за умов глобалізаційних викликів вимагає відмови від застарілих алгоритмів підготовки. Проблема формування професійної компетентності сучасного вчителя потребує залучення успішного закордонного досвіду, зокрема країн-сусідів, що уможливить адаптувати європейські принципи навчання, зокрема індивідуалізації, інклюзивності, рефлексивного навчання тощо) до вітчизняних реалій, забезпечуючи якісний поступ у підготовці майбутніх вчителів англійської мови.

**Аналіз останніх досліджень.** Проблема іншомовної освіти постійно є в центрі уваги українських дослідників (Г. Білавич [3], О. Бігич, О. Бондаренко, В. Боса, В. Сулим, Л. Байдюк [4], Л. Гарапко, О. Кондрашова, С. Чередник [5], В. Плахотник, С. Роман, А. Штепура [6] та ін. [7], які аналізують теоретичні й методичні аспекти професійної підготовки майбутніх учителів англійської мови, зокрема й у початкових класах, характеризують провідні методологічні підходи, зокрема й компетентнісного підходу, концептуальні засади формування професійної компетентності здобувачів вищої освіти засобами інноваційних технологій, актуалізують досвід закордоння в цьому контексті тощо. Проте питання професійної підготовки майбутніх учителів англійської мови крізь вимір напрацювань зарубіжних учених глибоко не досліджують.

**Мета статті** – проаналізувати окремі аспекти підготовки майбутніх учителів англійської мови в закладах вищої освіти України крізь призму європейського досвіду.

**Виклад основного матеріалу.** Вивчення англійської мови – пріоритетне завдання освітньої політики України на всіх рівнях, зокрема й у закладах вищої освіти (ЗВО), на це орієнтують останні документи та законопроекти («Концептуальні засади державної політики щодо розвитку англійської мови у сфері вищої освіти», «Про застосування англійської мови в Україні» та ін.) [8] документи актуалізують проблему формування ключових компетентностей у здобувачів ЗВО щодо навчання іноземної мови впродовж життя, окреслюють рекомендації керівникам ЗВО, науково-педагогічним працівникам, які забезпечують реалізацію сучасної іншомовної освіти, іншим працівникам ЗВО щодо вдосконалення складного процесу викладання, вивчення й використання англійської мови. Важливе місце посідає проблема формування внутрішньої мотивації до вивчення іноземної мови. Під таким кутом зростають вимоги до філологічної підготовки (насамперед іншомовної освіти) українського студентства, стає нагальною потреба в практико орієнтованій філологічній освіті, необхідність удосконалення іншомовної комунікативної компетентності майбутніх філологів [3]. На це орієнтують і вимоги Загальноєвропейських

Рекомендацій з мовної освіти (1997) [9], ключовий документ «План дій щодо створення єдиного європейського індикатора провідних компетентностей» (The European Indicator of Language Competence) [10] та ін. [11].

З огляду на зазначене критично важливим є аналіз європейських методологічних концепцій і моделей, які вже пройшли етап апробації за умов глобальних криз (пандемії, цифрових трансформацій тощо). Як слушно зауважує дослідниця А. Штепура, європейському освітньому простору властивий дедалі більший інтерес до вивчення іноземних мов не тільки як засобу спілкування, а й розширення міжнародних зв'язків, намагання встановити нові стандарти стосунків з представниками різних країн світу, а для молодого людини, яка прагне успішно реалізувати себе в сучасному мінливому світі, це дуже важливо; «як активні учасники соціальних мереж, які можна розглядати як спільноти практиків, студенти будують свою ідентичність за допомогою іноземної мови, насамперед англійської» [6, с. 40].

Європейське мовне портфоліо, яке розроблене Програмою мовної політики Ради Європи, уможливує здобувачам фіксувати свої досягнення у вивченні мови, а також досвід вивчення та використання мов [11]. Зважаючи на це, країни ЄС, зокрема Республіка Польща (РП), реформують та вдосконалюють систему професійної підготовки вчителів англійської мови як у традиційних, так і в альтернативних формах навчання, зокрема дистанційній [1; 13; 14].

Сьогодні підготовка англійських філологів є в епіцентрі трансформаційних процесів, зумовлених зростанням мобільності та розвитком мультикультурних зв'язків, не тільки в країнах ЄС, а й в Україні. Європейський освітній простір висуває чіткі вимоги до набору професійних компетенцій учителя, де на перший план виходять не лише мовні знання, а й цифрова грамотність, здатність до роботи в дистанційному сегменті освіти тощо. Трансформація системи вищої освіти в Україні за умов війни й глобалізаційних викликів не вимагає відмови від традиційних алгоритмів підготовки, ідеться про впровадження інноваційних методик, підходів до мовної підготовки майбутніх учителів англійської мови у світлі вимог часу та європейських стандартів. Тому проблема формування професійної компетентності сучасного філолога потребує залучення найкращого досвіду закордоння, зокрема країн-сусідів, як-от РП, що дасть змогу адаптувати європейські принципи компетентнісного підходу, індивідуалізації та рефлексивного навчання до вітчизняних реалій, що забезпечить, окрім іншого, і реалізацію «Концептуальних засад державної політики щодо розвитку англійської мови у сфері вищої освіти», а також якісну підготовку майбутніх учителів англійської мови.

У РП у професійній підготовці майбутнього вчителя іноземних мов керуються положеннями документів, як-от EPLTE (Європейський профіль підготовки вчителів іноземних мов) [15] та EPOSTL (Європейське мовне портфоліо для майбутніх учителів) [16], які, окрім іншого, підкреслюють важливість практико орієнтованого підходу в іншомовній освіті, автори прямо постулюють

зрівняння статусу академічних знань, здобутих в університеті, і знань, здобутих під час педагогічної практики [17].

За даними Європейського дослідження мовних компетенцій (ESLC), проведеного 2011 р., яке, окрім вимірювання рівня володіння мовою здобувачів освіти, включало широке анкетування директорів шкіл, учителів із 14 країн ЄС, виокремлено низку викликів, які впливають на якість професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов. Більшість з них стоять перед європейською і вітчизняною освітньою спільнотою та педагогічною наукою й досі. Тому є потреба більш докладно проаналізувати їх, щоб глибше зрозуміти природу цих викликів і окреслити шляхи вдосконалення системи професійної підготовки фахівців з англійської мови в Україні. Отже, згідно з даними ESLC, з-поміж проблем, які вплинули на якість підготовки вчителів англійської мови – це насамперед недостатня кількість навчальних годин, відведених на практику, яку кваліфіковано як «джерело знань і професійної компетентності» здобувачів освіти [13, s. 5].

Задекларована вчителями середня тривалість шкільної практики в жодній із країн-учасниць дослідження ESLC не перевищила 4 місяців, а в більшості з них була коротшою за 2 місяці; за свідченнями польських англійських філологів, їхня практика тривала в середньому трохи більше 2,5 місяців (2,61), що дещо вище за середньоєвропейський показник (2,42) [13, s. 5]. За таких умов науковці РП прагнули з'ясувати, чи достатньо цього для виконання її функцій. Згідно з найкращими світовими практиками, польські вчені М. Келлі та М. Гренфелл пропонували тісне поєднання теоретичних знань зі спостереженнями в класі [17; 18]. За думкою науковця М. Павляка, з огляду на «графік навчання та непередбачувану природу шкільного досвіду», це поєднання часто важко реалізувати [19]. Також деякі з рекомендованих методів, як-от action research (дослідження власної практики), неможливо провести за такий короткий термін [19]. Польські фахівці у цій галузі [12; 13; 14; 17; 19] висловлюють заклики до продовження терміну практики та уникнення ситуацій, коли практика часом стає «неприємною формальністю» для всіх сторін, а не інтенсивним часом формування навичок під наглядом досвідченого колеги-наставника.

Ще одним викликом, перед яким постала європейська, зокрема й польська, система професійної підготовки вчителів іноземних мов, є академічна мобільність здобувачів освіти, молодих учителів або праця в країні, мову якої вони вивчають. Занурення в мовне середовище – це насамперед підвищення мовної компетенції студентів, ширші знання про реалії країни, формування критичного підходу до власного рівня мовної компетентності, національної освітньої системи тощо. Попри загальне визнання користі цієї форми здобуття іншомовної освіти, існують значні організаційні та фінансові труднощі. Так, 2011 р. лише у восьми освітніх системах ЄС було офіційно рекомендовано, щоб майбутні вчителі іноземних мов виїжджали до країни мови, яку вивчають, для здобуття повної кваліфікації. Найвищі показники тут мають Мальта, Естонія, РП

перебуває в середині списку; найнижчі – у Франції та Іспанії, в інших країнах такі поїздки не регулюються і залишаються на розсуд університетів або самих студентів [20]. У дослідженні ESLC середній час перебування майбутніх учителів у країні, мову якої вивчають, зрідка перевищував пів місяця. Що стосується РП, то майбутні вчителі англійської мови провели за кордоном у межах професійної підготовки в середньому 0,34 місяця (близько 10 днів), що доволі мало для мети академічної мобільності. Мобільність польських англійських філологів є відносно низькою: лише кожен третій виїжджав до англійської країни принаймні на місяць з метою заробітку або на відпочинок, і лише кожен п'ятий – на навчання чи курси, це значно менше, ніж у колег з інших європейських країн або в польських германістів [21].

Не менш важливим є такий аспект, як зміст навчання, його поєднання з практикою та різноманітністю середовищ. Європейські країни реалізують це по-різному. Дещо інша ситуація зі змістом навчання, закладеним у European Profile for Language Teacher Education (EPLTE) [16]. Тут простежуємо спільні тенденції: профіль EPLTE чітко орієнтований не так на знання самого предмета, як на компетенції у сфері викладання та професійний профіль вчителя. Підготовка вчителя англійської мови завжди включає вивчення самої мови. EPLTE наголошує на практичному вивченні мови, що підкріплюється викладанням частини предметів саме англійською. Більшість опитаних (97– 98% у РП) зазначили, що, окрім англійської мови, також вивчали літературу та культуру англійських країн [13].

Такі навчальні блоки, як «Викладання англійської як іноземної» та «Методика викладання», є загальноприйнятими (у РП їх вивчали 92% та 97% вчителів відповідно). Більшість європейських учителів також пройшли підготовку щодо: вправ для роботи в класі (80%); тестування та оцінювання учнів (74%); розробки навчальних матеріалів (66%). У РП ці показники є одними з найвищих у ЄС і не опускаються нижче від 85%. Як стверджують польські науковці К. Пачуська, А. Гаєвська-Дишкевич, М. Мушинський [13], майбутні вчителі здобувають недостатньо знань у «нових сферах», які активно просуває сучасна європейська мовна політика, а саме:

- інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ): менше половини англійських філологів у Європі здобули професійну підготовку з використання ІКТ. Лідером тут є РП: 73% майбутніх учителів пройшли таке навчання. Проте суперечність полягає в тому, що польські вчителі не завжди використовують технології на уроках англійської мови, така ситуація не завжди пов'язана з відсутністю необхідного обладнання;

- CLIL (інтегроване навчання мови та предмета): підготовка до CLIL зрідка є частиною програми. Лише кожен п'ятий європейський учитель стикався із цією темою під час навчання. У РП цей показник вищий: від 30% до 40%. EPLTE підкреслює, що знання CLIL корисне навіть для тих, хто не викладає інші предмети англійською, оскільки це сприяє професійній співпраці в освітньому середовищі [13].

З огляду на те, що в багатьох країнах ЄС учителі іноземних мов мають кваліфікацію для викладання ще одного предмета [21], упровадження методики CLIL (інтегроване навчання мови та предмета) під час професійної підготовки є надзвичайно важливим.

Ще одним викликом іншомовної освіти є індивідуалізація навчання. Як засвідчують актуалізовані джерела, тільки половина європейських учителів англійської мови підтвердила, що їхня програма підготовки включала роботу в класі з різним рівнем знань учнів, і лише третина зазначила, що вивчала тему підтримки учнів зі спеціальними освітніми потребами. У цьому питанні вчителі з РП посідають перші позиції за кількістю позитивних відповідей: 78% та 55% відповідно [13; 18]. Важливим елементом якості іншомовної освіти є не лише зміст, а й спосіб його реалізації. Слушною є думка зарубіжних дослідників К. Пачуської, А. Гаєвської-Дишкевич, М. Мушинського [13] щодо потреби в соціокультурному й конструктивному характері здобуття навичок. Автори на підставі результатів дослідження ESLC стверджують, що студентоцентризований підхід та елементи рефлексивної практики дають змогу глибше засвоїти знання з англійської мови. Утім, результати дослідження свідчать, що рефлексивний підхід не є поширеним: тільки 38% європейських учителів під час навчання стикалися з поняттями рефлексивної практики та методом action research (дослідження власної дії). У РП цей показник ще нижчий – усього 27%. Такими ж є дані щодо підготовки до управління власним професійним розвитком: 12% педагогів зазначили, що під час навчання їм розповідали про доступ до мереж підтримки та професійних організацій.

Як показав аналіз здобутку українських дослідників [3; 4; 5; 7], більшість актуалізованих європейськими науковцями й освітянами проблем притаманні й професійній підготовці майбутніх учителів англійської мови в Україні.

**Висновки.** Представлені дані демонструють спільні риси підготовки вчителів у ЄС: наявність стандартних тематичних блоків у програмах, але водночас низький рівень уваги до нових методів та незадовільну організацію навчання (зокрема, коротку тривалість практики). РП має належні показники щодо професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов: зміст програм і стандарти багато в чому відповідають європейським рекомендаціям (EPLTE). Є певні виклики, які стоять перед європейською освітньою системою. Попри те, що молоді вчителі задоволені рівнем знання самої мови, вони нерідко відчувають себе непідготовленими до дидактичної та педагогічної роботи, називаючи головною причиною відірваність змісту навчання від шкільної реальності, не завжди готові до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, різним рівнем мовної підготовки, часто їм не вистачає належної підготовки для використання ІКТ на уроках іноземної мови, недостатньо знань для рефлексивного підходу в освітньому процесі та викладання інших предметів англійською мовою, а також недостатньо часу в професійній підготовці відведено на практику, яка є важливим елементом освітньої програми, тощо. Створення

середовища, здатного розвинути в майбутніх учителях англійської мови професійні навички, відповідні компетентності, високого рівня мовні навички, необхідні для реальної роботи з учнями, вимагає рішучих дій від усіх учасників освітнього процесу. Більшість цих викликів стоїть і перед вітчизняною системою вищої освіти, тому їх варто враховувати в українських освітніх реаліях. На підставі зарубіжного досвіду можна виокремити ключові ідеї, якими доречно скористатися у вітчизняній системі професійної підготовки майбутніх учителів англійської мови. Зокрема: поряд з академічними знаннями (англійська мова, література) важливим є практичний досвід, позаяк практика – це повноцінне джерело знань; інтеграція змісту (CLIL): учитель англійської мови має бути готовим викладати інші предмети іноземною мовою; рефлексивна практика: учитель повинен діяти як дослідник, постійно аналізуючи свої помилки й адаптувати методи до потреб групи; академічна мобільність та занурення: обов'язкове тривале перебування в країні, мова якої вивчається, для розуміння культури та живої мови; індивідуалізація: навичка роботи з інклюзивними класами (учні з різним рівнем знань та особливими потребами); та ін.

#### *Література:*

1. Кількість українських студентів за кордоном зросла у п'ять разів: як на це вплинула повномасштабна війна. URL: <https://finteco.com.ua/article/21690-kilkist-ukrainskykh-studentiv-za-kordonom-zroslo-u-p-iat-raziv-iak-na-tse-vplynula-povnomasshtabna-viyna/>
2. Скільки українських учителів, студентів, учнів перебуває за кордоном. URL: [https://24tv.ua/education/ukrayintsi-za-kordonom-pid-chas-viyni-skilki-uchiteliv-studentiv\\_n23941823](https://24tv.ua/education/ukrayintsi-za-kordonom-pid-chas-viyni-skilki-uchiteliv-studentiv_n23941823)
3. Білавич Г. Професійна підготовка майбутніх філологів засобами інформаційних технологій у вимірі сучасних викликів. *Молодь і ринок*. 2024. №1 (221). С. 36–42. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.298582>
4. Сулим В. Т., Боса В. П., Байдюк Л. М. Використання сучасних методик викладання у процесі вивчення іноземних мов. *Наукові записки Центральноукраїнського державного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2023. Вип. 209. С. 114–118. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-209-114-118>
5. Кондрашова О. В., Чередник С. О., Коверсун Н. А., Воеводенко М. О. Педагогічні особливості фахової підготовки майбутніх учителів англійської мови до застосування методів продуктивного навчання у закладах загальної середньої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2022. № 82. С. 114–118. URL: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.82.19.>
6. Shtepura A. Theoretical principles of future english teachers professional training by means of distance learning in poland higher education institutions. *Вісник кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття»*. 2021. Вип. 3. С. 40-44.
7. Трухан О., Ловчук Ю. Іншомовна освіта в контексті засад державної політики щодо розвитку англійської мови у сфері вищої освіти. *Молодь і ринок*. 2024. № 2. С. 157–162. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir\\_2024\\_2\\_30](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2024_2_30)
8. Державна політика щодо розвитку англійської мови у сфері вищої освіти. URL: [osvita.gov.ua/2023/07/derzhavna-polityka-shhodo-rozvytku-anglijskoyi-movy-u-sferi-vyshhoi-osvity/](http://osvita.gov.ua/2023/07/derzhavna-polityka-shhodo-rozvytku-anglijskoyi-movy-u-sferi-vyshhoi-osvity/)
9. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання [наук. ред. укр. видання д-р пед. наук, проф. С.Ю. Ніколаєва]. Київ: Ленвіт, 2003. 273 с.

10. The European Indicator of Language Competence. Report from the Educational Council to the European Council. Barcelona, March 2002. URL: <http://www.edu.languagelearning.com.ua>.
11. European Language Portfolio: Principles and Guidelines. Documentation ('Key Documents'). (2001). URL: <http://www.coe.int/portfolio>
12. Burston J. Mobile-Assisted Language Learning: A Selected Annotated Bibliography of Implementation Studies 1994–2012. *Language Learning & Technology*. 2013. Is. 17(3). P. 157–224. DOI: 10.64152/10125/44344
13. Paczuska K., Gajewska-Dyszkiewicz A., Muszyński M. Przygotowanie do zawodu nauczycieli języka angielskiego w Polsce i Europie w świetle zaleceń europejskiej polityki językowej. *Języków Obcych w Szkole*. 2016. Is. 3. S. 4–11. URL: [https://www.frse.org.pl/brepo/panel\\_repo\\_files/2021/07/21/4cxica/jows-4-2016-internet-0.pdf](https://www.frse.org.pl/brepo/panel_repo_files/2021/07/21/4cxica/jows-4-2016-internet-0.pdf)
14. Gajek E. Komplementarność Cyfrowego i Tradycyjnego Ucznia się i Nauczania Języków Obcych. *Roczniki Kulturoznawcze*. 2015. Is. 6(4). S. 123–140. URL: [https://www.kul.pl/roczniki-kulturoznawcze-6-4-2015,art\\_67440.html](https://www.kul.pl/roczniki-kulturoznawcze-6-4-2015,art_67440.html)
15. Європейський профіль професійної компетентності вчителів-мовців довідник. URL: [https://egrid.epg-project.eu/sites/default/files/files/epg\\_user\\_guide\\_ukrainian.pdf](https://egrid.epg-project.eu/sites/default/files/files/epg_user_guide_ukrainian.pdf)
16. European Portfolio for Student Teachers of Languages A reflection tool for language teacher education. URL: <https://www.ecml.at/Portals/1/documents/ECML-resources/EPOSTL-EN.pdf>
17. Kelly M., Grenfell M. Europejski profil kształcenia nauczycieli języków. Materiał pomocniczy – zarys treści kształcenia (Polish version). Warszawa, 2006. URL: Google Scholar
18. European Profile for Language Teacher Education – A Frame of Reference. Final Report. A Report to the European Commission Directorate General for Education and Culture. Written by Michael Kelly, Michael Grenfell, Rebecca Allan, Christine Kriza and William McEvoy. 2004. 124 s. URL: [https://www.researchgate.net/publication/235937694\\_European\\_Profile\\_for\\_Language\\_Teacher\\_Education\\_-\\_A\\_Frame\\_of\\_Reference#fullTextFileContent](https://www.researchgate.net/publication/235937694_European_Profile_for_Language_Teacher_Education_-_A_Frame_of_Reference#fullTextFileContent)
19. Pawlak M. Studia filologiczne, przygotowanie do zawodu nauczyciela a wyzwania codzienności. *Neofilolog*. 2015. Is. 44(2). S. 167–181. URL: [https://www.researchgate.net/publication/368108846\\_STUDIA\\_FILOLOGICZNE\\_PRZYGOTOWANIE\\_DO\\_ZAWODU\\_NAUCZYCIELA\\_A\\_WYZWANIA\\_CODZIENNOSCI#fullTextFileContent](https://www.researchgate.net/publication/368108846_STUDIA_FILOLOGICZNE_PRZYGOTOWANIE_DO_ZAWODU_NAUCZYCIELA_A_WYZWANIA_CODZIENNOSCI#fullTextFileContent).
20. Eurydice. Comparative Reports. Key Data on Teaching Languages at School in Europe 2012. Luxembourg: Publications Office of the European Union. URL: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/publications/key-data-teaching-languages-school-europe-2012>
21. Eurydice. Comparative Reports. Comparative Overview on Instruction Time in Full-time Compulsory Education in Europe - 2013/14. URL: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/publications/comparative-overview-instruction-time-full-time-compulsory-education-europe-201314>

### References:

1. Kilkist ukrainiskykh studentiv za kordonom zroslo u piat raziv: yak na tse vplynula povnomasshtabna viina [The number of Ukrainian students abroad has increased fivefold: how did the full-scale war affect this]. URL: <https://finteco.com.ua/article/21690-kilkist-ukrainiskykh-studentiv-za-kordonom-zroslo-u-p-iat-raziv-iak-na-tse-vplynula-povnomasshtabna-viina/>
2. Skilky ukrainiskykh uchyteliv, studentiv, uchniv perebuvaie za kordonom? [How many Ukrainian teachers, students, pupils are abroad?]. URL: [https://24tv.ua/education/ukrayintsi-za-kordonom-pid-chas-viyni-skilki-uchyteliv-studentiv\\_n23941823](https://24tv.ua/education/ukrayintsi-za-kordonom-pid-chas-viyni-skilki-uchyteliv-studentiv_n23941823)
3. Bilavych, H. (2024). Profesiina pidhotovka maibutnikh filolohiv zasobamy informatsiinykh tekhnolohii u vymiri suchasnykh vyklykiv [Professional training of future philologists using information technologies in the measurement of modern challenges]. *Molod i rynek – Youth and the market*, 1(221), 36–42. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.298582>

4. Sulym, V. T., Bosa, V. P., & Baidiuk, L. M. (2023). Vykorystannia suchasnykh metodyk vykladannia u protsesi vyvchennia inozemnykh mov [The use of modern teaching methods in the process of learning foreign languages]. *Naukovi zapysky Tsentralnoukrainskoho derzhavnoho universytetu. Serii: Pedagogichni nauky – Scientific notes of the Central Ukrainian State University. Series: Pedagogical Sciences*, 209, 114–118. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-209-114-118>
5. Kondrashova, O. V., Cherednyk, S. O., Koversun, N. A., & Voievodenko, M. O. (2022). Pedagogichni osoblyvosti fakhovoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv anhliiskoi movy do zastosuvannia metodiv produktyvnoho navchannia u zakladakh zahalnoi serednoi osvity [Pedagogical features of professional training of future English teachers for the application of productive teaching methods in secondary education institutions]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of the formation of a creative personality in higher and general education schools*, 82, 114–118. URL: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.82.19>
6. Shtepura, A. (2021). Theoretical principles of future english teachers professional training by means of distance learning in poland higher education institutions. *Visnyk kafedry YuNESKO «Neperervna profesiina osvita XXI stolittia» - Bulletin of the UNESCO Department "Continuous Professional Education of the XXI Century"*, 3, 40–44.
7. Trukhan, O., & Lovchuk, Yu. (2024). Inshomovna osvita v konteksti zasad derzhavnoi polityky shchodo rozvytku anhliiskoi movy u sferi vyshchoi osvity [Foreign language education in the context of the principles of state policy on the development of English in the sphere of higher education]. *Molod i rynek – Youth and the market*, 2, 157–162. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir\\_2024\\_2\\_30](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2024_2_30)
8. Derzhavna polityka shchodo rozvytku anhliiskoi movy u sferi vyshchoi osvity [State policy regarding the development of the English language in the field of higher education]. URL: [osvita.gov.ua/2023/07/derzhavna-polityka-shhodo-rozvytku-anglijskoyi-movy-u-sferi-vyshhoyi-osvity/](http://osvita.gov.ua/2023/07/derzhavna-polityka-shhodo-rozvytku-anglijskoyi-movy-u-sferi-vyshhoyi-osvity/) [in Ukrainian].
9. Zahalnoievropeiski Rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia [nauk. red. ukr. vydannia d-r ped. nauk, prof. S.Iu. Nikolaieva] [Pan-European Recommendations for language education: study, teaching, assessment]. (2003). Kyiv, 273 p. [in Ukrainian].
10. The European Indicator of Language Competence. Report from the Educational Council to the European Council. Barcelona, March 2002. URL: <http://www.edu.languagelearning.com.ua>
11. European Language Portfolio: Principles and Guidelines. Documentation ('Key Documents'). (2001). URL: <http://www.coe.int/portfolio>
12. Burston, J. (2013). Mobile-Assisted Language Learning: A Selected Annotated Bibliography of Implementation Studies 1994–2012. *Language Learning & Technology*, 17(3), 157–224. DOI: 10.64152/10125/44344
13. Paczuska, K., Gajewska-Dyszkiewicz, A., & Muszyński, M. (2016). Przygotowanie do zawodu nauczycieli języka angielskiego w Polsce i Europie w świetle zaleceń europejskiej polityki językowej [Professional Preparation of English Teachers in Poland and Europe in the Light of European Language Policy Recommendations]. *Języków Obcych w Szkole – Foreign Languages in School*, 3, 4–11. URL: [https://www.frse.org.pl/brepo/panel\\_repo\\_files/2021/07/21/4cxica/jows-4-2016-internet-0.pdf](https://www.frse.org.pl/brepo/panel_repo_files/2021/07/21/4cxica/jows-4-2016-internet-0.pdf)
14. Gajek, E. (2015). Komplementarność Cyfrowego i Tradycyjnego Ucznia się i Nauczania Języków Obcych [Complementarity of Digital and Traditional Learning and Teaching of Foreign Languages]. *Roczniki Kulturoznawcze – Cultural journals*, 6(4), 123–140. URL: [https://www.kul.pl/roczniki-kulturoznawcze-6-4-2015,art\\_67440.html](https://www.kul.pl/roczniki-kulturoznawcze-6-4-2015,art_67440.html)
15. Yevropeyskyi profil profesiinnoi kompetentnosti vchyteliv-movtsiv dovidnyk [European Profile of Professional Competence of Language Teachers Handbook]. URL: [https://egrid.epg-project.eu/sites/default/files/files/epg\\_user\\_guide\\_ukrainian.pdf](https://egrid.epg-project.eu/sites/default/files/files/epg_user_guide_ukrainian.pdf)

16. European Portfolio for Student Teachers of Languages A reflection tool for language teacher education. URL: <https://www.ecml.at/Portals/1/documents/ECML-resources/EPOSTL-EN.pdf>

17. Kelly, M., & Grenfell, M. (2006). Europejski profil kształcenia nauczycieli języków. Materiał pomocniczy – zarys treści kształcenia (Polish version) [European profile of language teacher education. Supporting material – outline of training content (Polish version)]. Warszawa. URL: Google Scholar

18. European Profile for Language Teacher Education – A Frame of Reference. Final Report. A Report to the European Commission Directorate General for Education and Culture. Written by Michael Kelly, Michael Grenfell, Rebecca Allan, Christine Kriza and William McEvoy. 2004. 124 s. URL: [https://www.researchgate.net/publication/235937694\\_European\\_Profile\\_for\\_Language\\_Teacher\\_Education\\_-\\_A\\_Frame\\_of\\_Reference#fullTextFileContent](https://www.researchgate.net/publication/235937694_European_Profile_for_Language_Teacher_Education_-_A_Frame_of_Reference#fullTextFileContent)

19. Pawlak, M. (2015). Studia filologiczne, przygotowanie do zawodu nauczyciela a wyzwania codzienności [Philological studies, preparation for the teaching profession and the challenges of everyday life]. *Neofilolog*, 44(2), 167–181. URL: [https://www.researchgate.net/publication/368108846\\_STUDIA\\_FILOLOGICZNE\\_PRZYGOTOWANIE\\_DO\\_ZAWODU\\_NAUCZYCIELA\\_A\\_WYZWANIA\\_CODZIENNOSCI#fullTextFileContent](https://www.researchgate.net/publication/368108846_STUDIA_FILOLOGICZNE_PRZYGOTOWANIE_DO_ZAWODU_NAUCZYCIELA_A_WYZWANIA_CODZIENNOSCI#fullTextFileContent).

20. Eurydice. Comparative Reports. Key Data on Teaching Languages at School in Europe 2012. Luxembourg: Publications Office of the European Union. URL: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/publications/key-data-teaching-languages-school-europe-2012>

21. Eurydice. Comparative Reports. Comparative Overview on Instruction Time in Full-time Compulsory Education in Europe - 2013/14. URL: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/publications/comparative-overview-instruction-time-full-time-compulsory-education-europe-201314>