

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

МЕДИНСЬКА АЛІНА ВАЛЕНТИНІВНА

УДК: 37.091.12.011.3-051:811-027.63]378.046-021.68 (043.3)

**ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ В
СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ФРАНЦІЇ**

015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)
01 Освіта/Педагогіка

Подається на здобуття ступеня доктора філософії

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,
результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

_____Мединська А. В.

Науковий керівник: Третьюко Віталій Віталійович,
доктор педагогічних наук, професор

Хмельницький – 2020

АНОТАЦІЯ

Мединська А. В. Професійний розвиток вчителів іноземних мов в системі післядипломної освіти Франції. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття ступеня доктора філософії в галузі знань 01 «Освіта/педагогіка» за спеціальністю 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)». – Хмельницький національний університет, Міністерство освіти і науки України, Хмельницький, 2020.

Дослідження присвячене цілісному порівняльно-педагогічному аналізу професійного розвитку вчителів іноземних мов в системі післядипломної освіти Франції.

У дисертації опрацьовано науково-педагогічну й нормативно-правову літературу з порушеної теми; уточнено основний категорійно-поняттєвий апарат; простежено генезу та описано сучасні моделі післядипломної педагогічної освіти Франції; науково обґрунтовано особливості організації й змісту професійного розвитку вчителів іноземних мов у Франції; на основі порівняльно-педагогічного аналізу окреслено можливості імплементації конструктивних ідей французького досвіду для вдосконалення професійного розвитку вчителів іноземних мов в Україні.

У ході вивчення науково-педагогічних і нормативно-правових українських та зарубіжних джерел з'ясовано, що професійний розвиток учителів є актуальною проблемою в освітньому просторі. Констатовано взаємозв'язок понять «професійний розвиток», «вчитель іноземної мови», «професійний розвиток учителя іноземної мови»; «система післядипломної педагогічної освіти», «післядипломна іншомовна педагогічна освіта». Витлумачено поняття «освіта впродовж життя» на рівні законодавства Франції.

Описано професійну підготовку майбутніх учителів іноземних мов як компонент професійного розвитку в системі неперервної освіти Франції. Зазначено, що французька модель професійної освіти спрямована на сприяння компетентнісному підходу в процесі первинної підготовки вчителів іноземних мов. Окреслено напрям професіоналізації для вдосконалення та раціоналізації знань і вмінь майбутніх учителів у вищих педагогічних закладах освіти Франції.

Простежено генезу розвитку післядипломної освіти вчителів Франції від зародження ідеї післядипломної педагогічної освіти в «Генеральному плані» Ж. Кондорсе у 1792 р. («Plan général de J. Condorcet», 1792) до сучасних трансформацій. Досліджено моделі післядипломної педагогічної освіти Франції (університетська, шкільна, контрактна, інтерактивно-рефлексивна, віртуальна), з'ясовано їхні особливості.

За результатами аналізу нормативно-правової джерельної бази виявлено, що професійний розвиток учителів іноземних мов базований на основах освіти впродовж життя в загальній системі післядипломної освіти педагогічних кадрів Франції. Доведено факт помітної присутності держави в організації й фінансуванні всіх рівнів освіти. Освітній кодекс Франції регламентує завдання закладів-провайдерів щодо провадження й забезпечення якості професійного розвитку вчителів іноземних мов. Констатовано права й обов'язки держави та регіональних департаментів, зокрема щодо післядипломної іншомовної педагогічної освіти.

Підсумовано, що видами професійного розвитку вчителів іноземних мов Франції є тривала (від 2 семестрів до 3 років) та нетривала (1-3 тижні) курсова підготовка в закладах педагогічної освіти, професійна академічна мобільність, як-от міжнародна, дистанційна освіта, самоосвіта та участь у наукових проектах із просування й вивчення сучасних мов. Досліджено особливості вдосконалення професійних навичок учителів іноземних мов у провідних установах із курсової післядипломної підготовки – у Вищих національних інститутах викладання та виховання (ВНІВВ – фр. Instituts

Supérieurs du Professorat et de l'Éducation – INSPÉ), на прикладі ВНІВВ Академії Парижа (фр. INSPÉ de l'Académie de Paris). Завдання цих закладів освіти полягає в співпраці з Академічною делегацією підготовки кадрів національної освіти (фр. La délégation académique à la formation des personnels de l'Éducation nationale), розробленні навчального плану, адаптованого до спеціалізацій підготовки майбутніх учителів, підготовці тренерів відповідно до стратегічних потреб, зокрема вчителів іноземних мов.

Дистанційна освіта – один з основних засобів професійного розвитку та самовдосконалення вчителів іноземних мов у Франції. Описано основні засади використання ІК-технологій, зміст програм і провайдерів дистанційної форми організації професійного розвитку вчителів іноземних мов у Франції. Інноваційним методом забезпечення професійного розвитку вчителів іноземних мов державою є створення порталу «Сучасні мови» (фр. Langues vivantes) на сайті Міністерства національної освіти і молоді з єдиною точкою доступу до спільної бази даних методичних ресурсів, що надані всіма закладами іншомовної педагогічної освіти Франції.

Держава активно проводить зовнішню мовно-освітню політику, яка спрямована на популяризацію французької мови та культури за кордоном. Проаналізовано роботу державних і громадських організацій, які реалізують програми державної підтримки та дбають про професійний розвиток учителів французької мови як іноземної. Схарактеризовано міжнародну мобільність як один із пріоритетних шляхів професійного вдосконалення вчителів іноземних мов Франції. Досліджено нову програму професійної освіти та навчання в Європейському Союзі на період 2014 – 2020 рр. щодо можливостей удосконалення професійного розвитку за кордоном, модернізації мережі стажування з іншими установами післядипломної освіти й навчальними закладами. Окреслено основні напрями співпраці асоціацій сучасних мов та освітніх установ Франції і Європи щодо вдосконалення післядипломної освіти вчителів іноземних мов.

У дисертації простудійовано особливості професійного розвитку вчителів іноземних мов на тлі сучасних освітніх реформ в Україні. Проаналізовано законодавче підґрунтя професійного розвитку вчителів іноземних мов та основні стратегічні нормативно-правові документи реформування післядипломної іншомовної педагогічної освіти. Схарактеризовано теоретичні й практичні засади безперервного професійного розвитку вчителів іноземних мов в Україні.

Виконано компаративний аналіз неперервного професійного розвитку вчителів іноземних мов у Франції та в Україні, на його основі розроблено рекомендації щодо можливих напрямів використання конструктивних ідей із французького досвіду для вдосконалення професійного розвитку вчителів у вітчизняній системі післядипломної іншомовної педагогічної освіти, а саме: концептуального, нормативно-регулятивного, організаційно-управлінського, навчально-методичного, науково-дослідницького.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

– *уперше* у вітчизняній педагогіці виявлено особливості професійного розвитку вчителів іноземних мов у системі післядипломної освіти Франції (нормативно-правове забезпечення; узгодженість програм професійного розвитку з актуальними тенденціями освітньої політики, потребами вчителів і навчальних закладів; спрямованість на вдосконалення професійної компетентності й навчальні досягнення учнів; державна підтримка для залучення до участі в професійному розвитку; цільове фінансування; організація й реалізація досліджуваного процесу на рівні країни, академій (одиниця адміністративного розподілу освітніх регіонів) і суб'єктів; варіативність видів, змісту, моделей, форм, методів організації професійного розвитку; інтегрованість міжпредметних зв'язків у практичну педагогічну діяльність; академічна та міжнародна мобільність; використання інноваційних освітніх технологій; сертифікація вчителів першого й другого ступеня (учителі закладів початкової та середньої освіти); підготовка вчителів-тренерів; участь у професійних об'єднаннях); проведено

порівняльно-педагогічний аналіз професійного розвитку вчителів іноземних мов в Україні та Франції; обґрунтовано можливості творчої реалізації конструктивних ідей французького досвіду в освітньо-педагогічному просторі України;

– *удосконалено* навчально-методичне забезпечення професійного розвитку вчителів іноземних мов; *уточнено* зміст понять «професійний розвиток учителів іноземних мов», «післядипломна іншомовна педагогічна освіта»;

– *подальшого розвитку* набули положення щодо форм і ресурсів ефективної організації, планування, самоосвіти, участі в професійних об'єднаннях професійного розвитку вчителів іноземних мов Франції та їх упровадження в систему неперервної педагогічної освіти України.

Практичне значення результатів дослідження, одержаних на основі компаративного аналізу неперервного професійного розвитку вчителів іноземних мов у Франції та в Україні, полягає в розробленні й упровадженні методичних рекомендацій «Професійний розвиток вчителів іноземних мов: досвід Франції», де окреслено можливості використання конструктивних ідей французького досвіду в забезпеченні професійного розвитку вчителів іноземних мов в Україні. Основні результати порівняльного аналізу педагогічної освіти Франції та України, ключові положення та джерельна база можуть бути використані в ході розроблення освітніх програм, дидактичних комплексів навчальних дисциплін, спецкурсів і спецсемінарів, для оновлення курсів із педагогіки, порівняльної педагогіки в закладах вищої та післядипломної педагогічної освіти України. До матеріалів дисертації доцільно апелювати вітчизняним науковцям для проведення науково-педагогічних досліджень, студентам і вчителям іноземних мов закладів середньої освіти для вдосконалення професійної компетентності.

Ключові слова: професійний розвиток учителів, учителі іноземних мов, післядипломна освіта, методи навчання, моделі, програми професійного

розвитку, підвищення кваліфікації вчителів, дистанційне навчання, міжнародна академічна мобільність, професійні асоціації, Франція.

Список публікацій здобувача

Статті в наукових фахових виданнях України та у виданнях, що входять до міжнародних наукометричних баз даних

1. Medynska, A. (2019a). The Characteristics of Subject-subject Interaction During Professional Training of Future Foreign Language Teachers at French Universities. *Comparative professional pedagogy*. 9(2), 63-70. DOI: 10.2478/rpp-2019-0019 (25 наукометричних баз).
2. Мединська, А. (2019b). Використання сучасних засобів ІКТ у професійній підготовці майбутніх учителів: досвід Франції. *Освітній простір України*, 16, 20-30. DOI: 10.15330/esu.16.20-29 (8 наукометричних баз).
3. Мединська, А. (2019d). Нормативно-правове забезпечення професійного розвитку вчителів іноземних мов у Франції. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогічні науки*, 4.2019, 36-42. DOI: 10.31651/2524-2660-2019-4-36-42 (4 наукометричних бази).
4. Мединська А. (2020d). Міжнародні програми державної підтримки професійного розвитку вчителів іноземних мов Франції. *Вісник післядипломної освіти: зб. Наук. праць НАПН України ДЗВО «Ун-т тт. 70 ж. освіти»*. Серія: Педагогічні науки. 11(40), 101–118. DOI: 10.32405/2218-7650-2020-11(40)-101-118. (4 наукометричних бази).
5. Мединська А. (2020c). Роль дистанційної освіти у професійному розвитку вчителів іноземних мов Франції. *Молодий вчений*. 2.(78) 2020, 135-139. DOI: 10.32839/2304-5809/2020-2-78-31 (4 наукометричних бази).

Публікації у наукових зарубіжних виданнях

6. Мединська, А. (2020е). Порівняльно-педагогічний аналіз професійного розвитку вчителів іноземних мов в Україні та Франції, *Хуманитарни Балкански изследвания*, 3(9), 27-30. DOI: 10.34671/SCH.HBR.2020.0403.0006 (12 наукометричних баз).

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

7. Мединська, А. (2017а). Етапи реформування системи підготовки майбутніх вчителів іноземної мови в університетах Франції. *Розвиток порівняльної професійної педагогіки у контексті глобалізаційних та інтеграційних процесів: VI Міжнародний науково-методологічний семінар, Хмельницький, 18 травня* (с. 154-157). Київ – Хмельницький: Термінова поліграфія.
8. Мединська, А. (2017b). Особливості реформування французької системи підготовки майбутніх вчителів іноземної мови. *International Trends in Science and Technology: multidisciplinary scientific edition with the proceedings of the international scientific conference (Vol. 3), October 17, Warsaw, Poland: RS Global, pp. 47-51.* <https://www.academia.edu/40740282/%D0%9C%D0%B5%D0%B4%D0%B8%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0> (1 наукометрична база).
9. Мединська, А. (2017с). Труднощі функціонування сучасних вищих навчальних закладів Франції. В Н. Г. Ничкало та 8т.. (Ред.), *Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи.. IX Міжнародна науково-практична конференція, 9-10 листопада* (с.187 – 188). Хмельницький: ХНУ.
10. Мединська, А. (2019с). Професіоналізація майбутніх вчителів в університетах Франції: необхідність та конфлікти. *Perspectives et mise en oeuvre de l'innovation dans le domaine scientifique? Collection de papiers*

scientifiques "ΛΟΓΟΣ" avec les matérieux de la conférence scientifique et pratique internationale (Vol.2), 20 septembre, 2019. Genève. Suisse : Plateforme scientifique européenne, p. 15-17. DOI 10.36074/20.09.2019.v2.02 (4 наукометричних бази).

11. Мединська, А. (2020а). Роль асоціацій вчителів іноземних мов Франції у вдосконаленні професійного розвитку. *Ключові питання наукових досліджень у сфері педагогіки та психології у ХХІ ст.: Міжнародна науково-практична конференція, Львів, 24-25 січня.* (с. 88-92). Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота».

12. Мединська, А. (2020b). Організація професійного розвитку вчителів іноземних мов в регіональних академіях Франції. *Модернізація та наукові дослідження: парадигма інноваційного розвитку суспільства і технологій: III Міжнародна науково-практична конференція, Київ, 24-25 січня.* (с. 25-28). Київ: Інститут інноваційної освіти.

Праці, що додатково відображають наукові результати дослідження

13. Мединська, А. (2019с). *Професійний розвиток вчителів іноземних мов: досвід Франції: метод. рек.* Хмельницький: Твори.

ABSTRACT

Medynska A.V. *Professional development of foreign language teachers in the system of continuing education in France..* – Scientific qualification work on manuscript rights.

The dissertation submitted for the degree of Doctor of Philosophy in Education in the field of study 01 – «Education/Pedagogy» in specialty 015 – «professional education by (specializations)». – Khmelnytskyi National University, Khmelnytskyi, 2020.

The research paper is devoted to a holistic comparative and pedagogical analysis of the professional development of foreign language teachers in the system of continuing education in France.

In the dissertation the scientific-pedagogical and normative-legal literature on the researched topic have been analyzed; the basic categorical-conceptual apparatus has been specified; the genesis of modern models of continuing teacher education in France have been traced; the peculiarities of the organization and content of foreign language teachers' professional development in France have been scientifically substantiated; on the basis of comparative and pedagogical analysis the possibilities of implementation of constructive ideas of the French experience for improvement of foreign languages teachers' professional development of in Ukraine have been outlined.

In the process of studying the scientific and pedagogical and normative-legal Ukrainian and foreign sources, it has been found out that the teacher professional development is an actual scientific and pedagogical problem. The interrelation of the concepts "professional development", "foreign language teacher", "professional development of foreign language teachers"; "system of continuing teacher education", "continuing foreign language teacher education" has been established. The meaning of the notion "lifelong learning" has been clarified at the level of French legislation.

The professional training of future foreign language teachers as a component of professional development in the system of lifelong learning in France has been described. It has been established that the French model of professional education is aimed at promoting a competency-based approach in the process of initial training of foreign language teachers. The direction of professionalization for improvement and rationalization of knowledge and skills of future teachers in higher pedagogical educational institutions of France have been outlined.

The genesis of the development of continuing education of French teachers has been traced from the origin of the idea of continuing teacher education in J. Condorcet's "General Plan" in 1792 (Plan général de J. Condorcet, 1792) to

modern transformations. Models of continuing teacher education in France (university, school, contract, interactive-reflexive, virtual) have been studied, their features have been defined.

According to the results of the analysis of the normative-legal source base of the research it has been revealed that the professional development of foreign language teachers is carried out on the basis of lifelong education in the general French system of continuing teacher education. The significant presence of the state in the organization and financing of all educational levels has been proved. The French Education Code defines the tasks for providers to effectuate and ensure the quality of professional development of foreign language teachers, states the rights and responsibilities for the state and regional departments, including continuing foreign language teacher education.

It has been found out that the types of professional development of foreign language teachers in France are long-term (from 2 semesters to 3 years) and short-term (1-3 weeks) course training in institutions of pedagogical education, professional academic mobility, including international, distance education, self-education and participation in research projects to promote and study modern languages. Peculiarities of improving the professional skills of foreign language teachers in the leading institutions of continuing course training - Higher National Institutes of Teaching and Education (INSPÉ) have been considered, on the example of INSPÉ of the Academy of Paris (Academie de Paris). It has been revealed that the tasks of these educational institutions are cooperation with the Academic Delegation of National Education Training (fr. La délégation académique à la formation des personnels de l'Éducation nationale), development of a curriculum adapted to the specializations of future teachers, training of trainers in accordance to strategic needs, including foreign language teachers.

It has been found out that distance education is one of the main means of professional development and self-improvement of foreign language teachers in France. The basic principles of using IC technologies, the content of programs and providers of distance learning organization of professional development of foreign

language teachers in France have been described. It has been found out that an innovative method of ensuring the professional development of foreign language teachers by the state is the creation of the portal "Modern Languages" (fr. Langues vivantes) on the website of the Ministry of National Education and Youth with a only point of access to a common database of resources provided by all the institutions of foreign language education in France.

It has been established that the state actively pursues a foreign language and educational policy aimed at promoting the French language and culture abroad. The work of state and public organizations that implement state support programs and carry out professional development of teachers of French as a foreign language has been analyzed. International mobility has been characterized as one of the priority ways of professional development of foreign language teachers in France. A new program of professional education and training in the European Union for the period 2014-2020 on opportunities to improve professional development abroad, development of a network of internships with other continuing education institutions have been highlighted. The main directions of cooperation between associations of modern languages and educational institutions of France and Europe on the improvement of continuing education of foreign language teachers' have been outlined.

The dissertation considers the peculiarities of professional development of foreign language teachers on the background of modern educational reforms in Ukraine. The legislative basis of professional development of foreign language teachers and the main strategic normative-legal documents of reforming continuing foreign language pedagogical education have been analyzed. Theoretical and practical principles of continuing professional development of foreign language teachers of Ukraine have been characterized.

The comparative analysis of continuous professional development of foreign language teachers in France and Ukraine has been carried out, recommendations on possible directions of implementation of constructive ideas from French experience for improvement of teacher professional development in domestic

system of continuing foreign language teacher education have been developed on its basis, namely: conceptual, normative-regulatory, organizational and managerial, educational and methodical, research.

Scientific novelty of the results obtained lies in the following: *for the first time* the peculiarities of professional development of foreign language teachers *have been highlighted* in the system of continuing education in France (regulatory support; compliance of professional development programs with current trends in educational policy, the needs of teachers and educational institutions; focus on improving professional competence and educational achievements of students; state support for involvement in professional development; targeted funding; organization and implementation of the research process at the level of the country, regional academy (administrative unit of French educational regions) and departments; variability of types, content, models, forms and methods; accessibility; integration into practical pedagogical activities; academic and international mobility; use of innovative technologies; certification of teachers of the first and the second degrees (teachers of primary and secondary education); training of trainers; participation in professional associations); the comparative analysis of professional development of foreign languages teachers in the system of secondary education of Ukraine and France *has been carried out*; scientific and methodological recommendations concerning the opportunities of using constructive ideas of French experience of foreign language teachers' professional development in Ukraine *have been elaborated*;

The meanings of the notions "teacher professional development", "foreign language teachers' professional development" and "continuing foreign language teacher education" *have been clarified*.

The characteristics of professional development and self-development of foreign language teachers in the context of lifelong learning *have been further developed*; forms and resources of effective organization, planning, self-education, participation in professional associations of foreign language teachers' professional

development in France and their introduction into the system of continuing teacher education of Ukraine *have been described*.

The practical value of research obtained on the basis of the comparative analysis of continuing foreign language teacher professional development in France and Ukraine, is to elaborate and implement methodological recommendations "Professional development of foreign language teachers: experience of France" on the use of constructive ideas in the process of professional development of pedagogical staff in Ukraine. The main results of the comparative analysis of teacher education in France and Ukraine, key statements and source base can be used in the working out of special courses and special seminars for advanced training of foreign language teachers, to update courses in pedagogy, comparative pedagogy for institutions of continuing teacher education. The dissertation materials can be used by domestic scientists for scientific and pedagogical research, students and teachers of foreign languages of secondary education to improve professional competence.

Key words: teacher professional development, foreign language teachers, continuing education, lifelong learning, types, forms, teaching methods, models, programs of professional development, further teacher training, distance learning, international academic mobility, professional associations, France.

List of Author's Publications

The papers published in the scientific professional editions of Ukraine and indexed in the international scientific databases

1. Medynska, A. (2019a). The Characteristics of subject-subject interaction during professional training of future foreign language teachers at French universities. *Comparative professional pedagogy*. 9(2), 63-70 (25 databases).
2. Medynska, A. (2019b). The use of modern ICT tools in the training of future teachers: the experience of France. *Educational space of Ukraine*, 16, 20-30 (8 databases).

3. Medynska, A. (2019d). Regulatory and legal support for the professional development of foreign language teachers in France. *Bulletin of Cherkasy National University named after Bohdan Khmelnytsky. Series: Pedagogical Sciences*, 4.2019, 36-42 (4 databases).
4. Medynska A. (2020). International programs of state support for the professional development of foreign language teachers in France. *Bulletin of postgraduate education: coll. Science. Proceedings of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine education "*. Series: Pedagogical sciences. 11(40), 101–118 (4 databases).
5. Medynska A. (2020). The role of distance education in the professional development of foreign language teachers in France. *Young Scientist*. 2. (78) 2020, 135-139 (4 databases).

Publications in the international scientific editions

6. Medynska, A. (2020f). Comparative-pedagogical analysis of foreign language teachers' professional development in Ukraine and France. *Humanitarian Balkan Research*, T. 4, 3(9), 27-30 (4 databases).

Publications confirming the approbation of the thesis materials

7. Medynska, A. (2017a). Stages of reforming the system of training future foreign language teachers in French universities. *Development of comparative professional pedagogy in the context of globalization and integration processes: VI International Scientific and Methodological Seminar, 18 May*, (p. 154-157), Kyiv – Khmelnytskyi: Urgent Polygraphy,.
8. Medynska, A. (2017b). Peculiarities of reforming the French system of training future foreign language teachers. *International Trends in Science and Technology: multidisciplinary scientific edition with the proceedings of the*

international scientific conference, (Vol. 3), Warsaw, 17 October, (p. 47-51), Warsaw, Poland: RS Global (1 database).

9. Medynska, A. (2017c). Difficulties in the functioning of modern higher education institutions in France. In N. Nychkalo and others. (Ed.), *Professional development of personality: problems and prospects. IX International Scientific and Practical Conference, November 9 – 10* (p.187-188). Khmelnytsky: KhNU.
10. Medynska, A. (2019c). Professionalization of future teachers in French universities: necessity and conflicts. *Perspectives et mise en oeuvre de l'innovation dans le domaine scientifique? Collection de papiers scientifiques "ΛΟΓΟΣ" avec les matériaux de la conférence scientifique et pratique internationale (Vol.2), 20 septembre, 2019. Genève. Suisse : Plateforme scientifique européenne*, p. 15-17 (4 databases).
11. Medynska, A. (2020a). The role of French language teachers' associations in improving professional development. *Key issues of scientific research in the field of pedagogy and psychology in the XXI century: International scientific-practical conference, Lviv, January 24-25.* (p. 88-92). Lviv: NGO "Lviv Pedagogical Community".
12. Medynska, A. (2020b). Organization of professional development of foreign language teachers in regional academies of France. *Modernization and Research: A Paradigm of Innovative Development of Society and Technologies: III International Scientific and Practical Conference, Kyiv, January 24-25.* (p. 25-28). Kyiv: Institute of Innovative Education

Publications representing additional scientific results of the thesis material

13. Medynska, A. (2019). *Professional development of foreign language teachers: the experience of France.* Method. recommendations. Khmelnytskyi: Tvory.

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ.....	19
ВСТУП.....	24
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИКО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ФРАНЦІЇ.....	33
1.1 Проблема професійного розвитку вчителів іноземних мов у психолого-педагогічних дослідженнях	33
1.2 Професійна підготовка майбутніх вчителів іноземних мов Франції як компонент професійного розвитку	49
1.3 Генеза післядипломної освіти вчителів іноземних мов у Франції.....	65
1.4 Законодавче та нормативно-правове забезпечення професійного розвитку вчителів іноземних мов у Франції.....	78
Висновки до першого розділу	86
РОЗДІЛ 2 ОРГАНІЗАЦІЙНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ФРАНЦІЇ.....	92
2.1 Державне регулювання професійного розвитку вчителів іноземних мов в системі післядипломної освіти Франції.....	92
2.2 Організація професійного розвитку вчителів іноземних мов у регіональних академіях Франції.....	106
2.3 Міжнародні програми з професійного розвитку вчителів іноземних мов.....	119
2.4 Дистанційна форма професійного розвитку вчителів іноземних мов у Франції.....	130
2.5 Вплив міжнародних асоціацій на вдосконалення професійного розвитку вчителів іноземних мов Франції.....	145
Висновки до другого розділу	159

РОЗДІЛ 3 ОБҐРУНТУВАННЯ МОЖЛИВОСТЕЙ ВИКОРИСТАННЯ КОНСТРУКТИВНИХ ІДЕЙ ФРАНЦУЗЬКОГО ДОСВІДУ З ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УКРАЇНІ.....	164
3.1 Сучасний стан професійного розвитку вчителів іноземних мов в Україні.....	164
3.2 Порівняльно-педагогічний аналіз професійного розвитку вчителів іноземних мов у Франції і в Україні, обґрунтування рекомендацій щодо імплементації конструктивних ідей французького досвіду.....	193
Висновки до третього розділу.....	206
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	211
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	219
ДОДАТКИ.....	260

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

БР – Британська Рада (British Council).

ВРУ – Верховна Рада України.

ГРВ – головний радник із виховання.

ДР – дисертаційна робота.

Закон ПЗСО – Закон «Про повну загальну середню освіту».

ЗВО – заклад вищої освіти.

ЗЗСО – заклад загальної середньої освіти.

ІМ – іноземна мова.

КМУ – Кабінет Міністрів України.

МОНУ – Міністерство освіти і науки України.

НАПН України – Національна академія педагогічних наук України.

НГО – Неурядова громадська організація.

НУШ – Нова українська школа.

ОППО – Обласний інститут післядипломної педагогічної освіти.

ОЕСР – Організація економічного співробітництва та розвитку.

ПР – професійний розвиток.

ПРВІМ – професійний розвиток учителів іноземних мов.

ФІУ – Французький інститут України.

ЦППО – Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти.

AEFE (Agence pour l'enseignement français à l'étranger) – Агенція французької освіти за кордоном.

APLV (Association des Professeurs des Langues Vivantes) – Асоціація викладачів сучасних мов.

CAFFA (Certificat d'aptitude aux fonctions de formateur académique) – сертифікат про кваліфікацію академічного тренера вчителів I-го та II-го ступенів.

SAFIPEMF (Certificat d'aptitude aux fonctions d'instituteur ou de professeur des écoles de maître formateur) – сертифікат про кваліфікацію вчителя початкової школи або тренера вчителів I-го ступеня.

CECR / CEFR (Cadre européen commun de référence pour les langues / Common European Framework of Reference for Languages) – Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти.

CELTA (Certificate of English Language Teaching to Adults) – сертифікат із викладання англійської мови дорослим.

CIEP (Centre International d'Étude Pédagogiques) – Міжнародний центр освітніх досліджень.

DNL / CLIL (Disciplines Non-Linguistiques / Content and Language Integrated Learning) – предметно-мовне інтегроване навчання.

CNED (Centre National de l'Éducation à Distance) – Національний центр дистанційної освіти.

CRCN (Chargé de recherche de classe normale) – інспектор досліджень початкової школи.

CSCL (Computer Supported Collaborative Learning) – комп'ютерна підтримка спільного навчання.

DAAD (Deutscher Akademischer Austauschdienst) – Німецька служба академічних обмінів.

DAFLE (Diplôme d'aptitude à l'enseignement en Français langue étrangère) – диплом про викладання французької мови як іноземної.

DAFOR (La délégation académique à la formation des personnels de l'Éducation nationale) – академічна делегація підготовки кадрів національної освіти.

DAREIC (Délégation académique aux relations européennes et internationales et à la coopération) – академічна делегація з питань європейських і міжнародних відносин та співпраці.

DEA (Diplôme d'études approfondies) – диплом поглибленої університетської освіти.

DELFI / DALF (Diplôme d'Études en Langue Française / Diplôme Approfondi de Langue Française) – диплом про володіння французькою мовою кандидатів-іноземців / диплом про поглиблене володіння французькою мовою кандидатів-іноземців.

DELTA (Diploma of English Language Teaching to Adults) – диплом про викладання англійської мови дорослим.

DESS (Diplôme d'études supérieures spécialisées) – диплом вищої спеціалізованої освіти.

DGESCO (Direction générale de l'enseignement scolaire) – Головне управління шкільної освіти.

DREIC (Délégation aux relations européennes et internationales et à la coopération) – Делегація з питань європейських та міжнародних відносин.

ECML (European Centre for Modern Languages of the Council of Europe) – Європейський центр сучасних мов.

ECOSOC (Economic and Social Council) – Економічна і соціальна рада ООН.

ELTA (English Language Teachers Association) – Асоціація вчителів англійської мови в Сербії.

ENS (École Normale Supérieure) – Вища нормальна школа.

EPLE (Établissement public local d'enseignement) – громадський заклад освіти на місцях.

ÉSPÉ (Écoles supérieures du professorat et de l'éducation) – вищі школи викладання та виховання (ВШВВ).

FÉi (France Éducation internationale) – освітній центр Франс Едюкасьйон ентернасьйональ.

FELCO (Fédération pour l'Enseignement de la Langue et de la Culture d'Oc) – Федерація вчителів мови та культури Окситанії.

FIPF (Fédération Internationale des professeurs de français) – Міжнародна федерація викладачів французької мови.

FIPLV (Fédération Internationale des Professeurs des Langues Vivantes) – Міжнародна федерація викладачів сучасних мов.

FLE (Français langue étrangère) – французька мова як іноземна.

FTLV (Formation tout au long de la vie) – освіта впродовж життя.

IFé (Institut Français de l'Éducation) – Французький інститут освіти.

IN2EF (Institut des Hautes Études de l'Éducation et de la Formation) – Інститут підвищення кваліфікації в галузі освіти та навчання.

INSPÉ (Instituts Nationaux Supérieurs du Professorat et de l'Éducation) – Вищі національні інститути викладання та виховання (BIBB).

INTEF (Institut National de Technologies Éducatives et de la Formation du Professorat) – Національний інститут освітніх технологій та підготовки вчителів.

IUFM (Institut Univairitaire de Formation des Maîtres) – Університетський інститут підготовки вчителів.

LV I-II / LVER (Langue vivante/Les langues vivantes étrangères et régionales) – перша-друга іноземна мова / Сучасні іноземні та регіональні мови.

MAFPEN (Missions Académiques à la Formation des Personnels de l'Éducation Nationale) – Академічні місії підготовки національних освітянських кадрів.

MEEF (Master Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation) – магістр викладання, виховання та навчання.

MENJ (Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse) – Міністерство національної освіти та молоді.

MESRI (Ministère de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche et l'Innovation) – Міністерство Вищої освіти, науки та інновацій.

MENESR DEPP (& Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance) – Міністерство національної освіти, Міністерство вищої освіти та досліджень & Департамент оцінювання, прогнозування та ефективності.

MLF (Mission laïque française) – Французька мирна місія.

MOOC (Massive open online course) – масові відкриті онлайн-курси (МВОК).

MOODLE (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) – модульне об'єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище.

OFAJ (Office Franco-Allemand pour la Jeunesse) – Франко-німецький молодіжний офіс.

PAF (Plan académique de formation) – Академічний план навчання (АПН).

PRO FLE+ – професійний рівень викладачів французької мови як іноземної.

TALIS (Teaching and Learning International Survey) – Міжнародне опитування про умови викладання та навчання.

TEFL (Teaching English as Foreign Language) – Викладання англійської мови як іноземної.

TESOL (Teaching English to Speakers of Other Languages) – Викладання англійської носіям інших мов.

TICE (Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement) – інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ).

TraAM (Les travaux académiques mutualisés) – спільні академічні роботи.

UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) – Організація Об'єднаних Націй із питань освіти, науки і культури (ЮНЕСКО).

ВСТУП

Обґрунтування вибору теми дослідження. На сучасному етапі реформування системи освіти України, після впровадження «Нової української школи», рівень професійного розвитку вчителів іноземних мов не повністю задовольняє потреби сьогодення, тому зумовлює необхідність трансформації в системі післядипломної іншомовної педагогічної освіти наявної моделі навчання, відповідно до потреб сучасності. «Сучасний стан розвитку цивілізації характеризується прискореним розвитком технологій, зростанням транскордонної міграції, різновекторними демографічними тенденціями, докорінними змінами у структурі ринку праці», – зазначено в «Концепції розвитку педагогічної освіти» 2018 року (МОН, 2018). Дослідження засобів подальшого вдосконалення професійного розвитку вчителів іноземних мов набуває актуальності.

За нинішніх умов інтенсивного розвитку міжнародного освітнього простору проблеми професійної освіти доцільно розв'язувати через інтеграцію найкращих здобутків світової педагогічної думки та творче використання досвіду зарубіжних країн. Упевнений вектор нашої держави до європейського простору, можливість вступу України до Європейського Союзу, країни-члени якого популяризують плурілінгвізм, актуалізують удосконалення системи післядипломної освіти вчителів іноземних мов. Крім того, на характер і зміст професійного вдосконалення педагога й розвиток професійної компетентності впливає зміна соціокультурного контексту вивчення іноземних мов як засобу міжнародного спілкування.

На нашу думку, вартий уваги досвід Франції, країни з давньою історією освіти, де неперервну систему вважають однією з найкращих у світі, а вивчення іноземних мов у початковій і середній школах є пріоритетним предметом. Упровадження французького досвіду може сприяти практичному вдосконаленню змістового, організаційного та науково-методичного компонентів професійного розвитку вчителів іноземної мови в Україні.

Методи, форми, види, програми професійного розвитку вчителів іноземних мов зазначеної країни доцільні для використання в закладах вищої та післядипломної педагогічної освіти.

Стратегічні підходи до регулювання трансформаційних процесів в освітній галузі України відображено в законодавчих і нормативно-правових документах, які регламентують розвиток національної системи безперервної педагогічної освіти: Законі України «Про професійний розвиток працівників» (2012); Указі Президента України «Про Національну стратегію розвитку освіти України на період до 2021 року» (2012); галузевій «Концепції розвитку безперервної педагогічної освіти» (2013); Законі України «Про вищу освіту» (2014); «Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року» (2017); Законі України «Про освіту» (2017); «Концепції розвитку педагогічної освіти МОН України» (2018); постанові Кабміну України «Деякі питання кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» від 21.08.2019 р. № 800; постанові Кабміну України «Про внесення змін до Порядку підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» від 27.12.2019 року № 1133; Законі України «Про повну загальну середню освіту» (2020).

Проблеми розвитку української та зарубіжної післядипломної освіти студіювали такі вітчизняні вчені, як Н. Авшенюк, М. Бирка, Н. Бідюк, М. Зембицька, С. Зінченко, І. Зязюн, В. Ковальчук, Л. Костіна, Г. Кравченко, А. Кузьмінський, Л. Литвинюк, Л. Лук'янова, А. Мартинець, Н. Мукан, Н. Ничкало, О. Огієнко, В. Омеляненко, М. Пахомова, Л. Пуховська, О. Садовець, С. Сисоєва, Т. Сорочан, В. Третько, В. Ягупов, Г. Яремко та інші.

Ю. Запорожцева схарактеризувала розвиток професійної компетентності вчителів іноземних мов у післядипломній освіті. Ю. Ненько вивчала особливості професійного розвитку педагогічних працівників на прикладі вчителів англійської мови. У багатьох вітчизняних розвідках

(В. Безлюдна, А. Комар, О. Орлова, Н. Тонконог та ін.) аргументовано особливості професійної підготовки вчителів іноземних мов.

Праці українських науковців (О. Бочарова, І. Кононенко, В. Лащихіна, В. Лучкевич, Т. Харченко, Л. Шаповалова) присвячено дослідженню французької педагогічної системи: її структурі, тенденціям розвитку, шляхам реформування, підготовці та професійному становленню майбутніх учителів, зокрема іноземних мов, у навчальних закладах. У компаративних розвідках О. Голотюк і М. Шпаргалюк зосереджено увагу на професійній підготовці майбутніх учителів іноземних мов у Франції та в Україні.

З огляду на доцільність використання французького досвіду професійного розвитку педагогічних кадрів, особливе наукове зацікавлення становить аналіз системи підвищення кваліфікації вчителів у Франції. Задеклароване питання теоретично обґрунтоване в працях Л. Гранюк, К. Корсака, В. Лащихіної, Ю. Несіна, А. Сбруєвої, С. Синенко. Дослідниця Н. Скрипчук порівнює формування професійної майстерності вчителя іноземної мови в системі післядипломної освіти України й Франції.

Учені Т. Десятов, Л. Зязюн, О. Матвієнко, В. Олійник, Л. Пуховська, М. Сасілотто-Василенко звертають увагу на доцільність потрактування особливостей професійного розвитку вчителів Франції для можливого впровадження в майбутньому окремих елементів роботи в нашій країні.

Аналіз наукової літератури засвідчує суттєвий внесок французьких і європейських учених у професійну підготовку, становлення й розвиток педагогічних кадрів у системі неперервної освіти Франції (Л. Андерсон (L. Anderson), М. Буарон (M. Boiron), Р. Бурдонкль (R. Bourdoncle), Л. Демайї (L. Demailly), П. Ле Дуарон (P. Le Douaron), Ж.-М. Жілінг (J.-M. Gillig), Р. Гуагу (R. Goigoux), М. Кайл (M. Kail), Б. Корню (B. Cornu), Ф. Кро (F. Cros), Ш. Маруа (Ch. Maroy), П. Місра (P. Misra), Ж.-Л. Одюк (J.-L. Auduc), Л. Паке (L. Paquay), Ф. Перенну (Ph. Perrenoud), Ж. Пігассу (J. Pigeassou), А. Фейфан (A. Feyfant) та ін.).

На підставі аналізу наукових праць підсумовано, що проблема організації професійного розвитку вчителів іноземних мов у Франції не була предметом спеціальних розвідок в Україні. Цей факт підтверджує актуальність теми й зумовлює необхідність вивчення конструктивних ідей французького досвіду для обґрунтування перспектив їх використання в освітньому українському просторі, зокрема в післядипломній іншомовній педагогічній освіті.

Осмислення теоретичного підґрунтя проблеми та практичного досвіду професійного розвитку вчителів іноземних мов в Україні, порівняно з Францією, уможливило виокремлення *суперечностей* між:

- зростанням вимог українського суспільства до рівня професійної кваліфікації вчителів іноземних мов і їхньою неготовністю до виконання професійних функцій,
- сучасними світовими тенденціями до неперервності педагогічної освіти й необхідністю вдосконалення організаційного, змістового, навчально-методичного забезпечення професійного розвитку вчителів іноземних мов в Україні;
- потребою українського соціуму в учителях іноземних мов, здатних інтегрувати свої знання, навички й уміння в інших предметах, та невідповідністю механізмів його задоволення і пропозицій щодо підвищення їхньої кваліфікації в системі неперервної педагогічної освіти;
- об'єктивними потребами вивчення конструктивних ідей зарубіжного досвіду професійного розвитку вчителів іноземних мов і фрагментарністю системного аналізу й узагальнення у вітчизняній педагогічній теорії та практиці.

Актуальність проблеми дослідження, недостатній рівень її наукового трактування в порівняльній педагогіці, об'єктивна потреба в теоретичному й практичному вивченні зарубіжного досвіду, необхідність його імплементації в національну систему післядипломної освіти вчителів іноземних мов

зумовили вибір теми дисертації – **«Професійний розвиток вчителів іноземних мов в системі післядипломної освіти Франції».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертація виконана відповідно до тематичного плану наукових досліджень Хмельницького національного університету «Трансформація життєвого світу людини в умовах особистісного і професійного розвитку» (ДР № 0116U005844). Тема роботи затверджена на засіданні вченої ради Хмельницького національного університету (протокол № 6 від 24.11.2016 р.).

Об'єкт дослідження – система післядипломної іншомовної педагогічної освіти Франції.

Предмет дослідження – нормативно-правове забезпечення, зміст, форми й технології професійного розвитку вчителів іноземних мов у Франції.

Мета дослідження полягає у виявленні особливостей професійного розвитку вчителів іноземних мов в системі післядипломної освіти Франції та обґрунтуванні рекомендацій щодо використання конструктивних ідей французького досвіду в Україні.

Відповідно до об'єкта, предмета й мети роботи, сформульовано такі основні **завдання**:

1. вивчити стан порушеної проблеми та проаналізувати базисні поняття;
2. схарактеризувати нормативно-правові основи професійного розвитку вчителів іноземних мов в системі післядипломної освіти Франції;
3. проаналізувати зміст, форми й технології професійного розвитку вчителів іноземних мов у Франції;
4. з'ясувати вплив міжнародних асоціацій на професійний розвиток учителів іноземних мов у Франції;
5. виконати порівняльно-педагогічний аналіз професійного розвитку вчителів іноземних мов у Франції та в Україні, на цій основі розробити рекомендації щодо напрямів імплементації конструктивних ідей французького досвіду в українському освітньому просторі.

Для реалізації окреслених завдань використано комплекс взаємодоповнювальних методів: *теоретичні* – аналіз і синтез для обґрунтування поняттєво-категорійного апарату наукового пошуку; індукція та дедукція для опрацювання теоретичного й фактологічного матеріалу, його узагальнення; герменевтичний метод для характеристики особливостей загальноєвропейської культури в контексті професійного розвитку вчителів іноземних мов; структурно-системний метод для виявлення структурних і функційних особливостей системи післядипломної іншомовної педагогічної освіти Франції; компаративно-педагогічний для порівняння й виявлення подібних і відмінних підходів у професійному розвитку вчителів іноземних мов у французькому та українському досвіді; пошуковий метод для формування узагальнених висновків, виокремлення раціонального й практично-ціннісного в наукових роботах із порівняльної педагогіки; прогностичний метод для обґрунтування можливостей використання конструктивних ідей французького досвіду в професійному розвитку вчителів іноземних мов в Україні; *статистичні* – узагальнення й конкретизація статистичних даних щодо професійного розвитку вчителів іноземних мов в системах післядипломної педагогічної освіти Франції та України; *емпіричні* – спостереження, опитування, бесіди, дискусії під час конференцій, семінарів, професійних Днів французької мови в Україні; особисте листування з французькими фахівцями; особисте вивчення педагогічного досвіду в межах участі в науковому стажуванні в закладах післядипломної освіти, зокрема у Вищих школах викладання та виховання регіональних академій Парижа, Ліона, Ніцци, Гренобля, Тулузи.

Організація дослідження. Дисертація підготовлена впродовж 2016 – 2020 рр., що охоплювало три етапи науково-педагогічного пошуку.

На першому етапі (2016 р.) вивчено й проаналізовано джерельну базу, розроблено методологічні засади, сформульовано базисні теоретичні поняття та положення.

На другому етапі (2017 – 2018 рр.) систематизовано автентичні джерела для з'ясування структурних особливостей, змісту, форм організації та методів професійного розвитку вчителів іноземних мов у Франції, апробовано результати дослідження на міжнародних науково-практичних конференціях України й зарубіжжя, налагоджено комунікацію з педагогічними працівниками та реалізовано емпіричні методи науково-педагогічного дослідження в період стажування в закладах середньої й післядипломної освіти Франції.

На третьому етапі (2019 – 2020 рр.) систематизовано й узагальнено результати наукового пошуку, сформульовано загальні висновки, розроблено та апробовано рекомендації щодо впровадження конструктивних ідей французького досвіду професійного розвитку вчителів іноземних мов у системі післядипломної освіти України, підготовлено рукопис дисертації.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

– *уперше* у вітчизняній педагогіці виявлено особливості професійного розвитку вчителів іноземних мов у системі післядипломної освіти Франції (нормативно-правове забезпечення; узгодженість програм професійного розвитку з актуальними тенденціями освітньої політики, потребами вчителів і навчальних закладів; спрямованість на вдосконалення професійної компетентності й навчальні досягнення учнів; державна підтримка для залучення до участі в професійному розвитку; цільове фінансування; організація й реалізація досліджуваного процесу на рівні країни, академій (одиниця адміністративного розподілу освітніх регіонів) та суб'єктів; варіативність видів, змісту, моделей, форм і методів організації професійного розвитку; інтегрованість міжпредметних зв'язків у практичну педагогічну діяльність; академічна й міжнародна мобільність; використання інноваційних освітніх технологій; сертифікація вчителів першого та другого ступенів (учителі закладів початкової й середньої освіти); підготовка вчителів-тренерів; участь у професійних об'єднаннях); *виконано* порівняльно-педагогічний аналіз професійного розвитку вчителів іноземних мов в Україні

та Франції; обґрунтовано можливості творчої реалізації конструктивних ідей французького досвіду в освітньо-педагогічному просторі України;

– *удосконалено* навчально-методичне забезпечення професійного розвитку вчителів іноземних мов; *уточнено* зміст понять «професійний розвиток учителів іноземних мов» та «післядипломна іншомовна педагогічна освіта»;

– *подальшого розвитку* набули положення щодо форм і ресурсів ефективної організації, планування, самоосвіти, участі в професійних об'єднаннях професійного розвитку вчителів іноземних мов Франції та їх упровадження в систему неперервної педагогічної освіти України.

Практичне значення результатів дослідження, одержаних на основі компаративного аналізу неперервного професійного розвитку вчителів іноземних мов у Франції й в Україні, полягає в розробленні та впровадженні методичних рекомендацій «Професійний розвиток вчителів іноземних мов: досвід Франції», де окреслено можливості використання конструктивних ідей французького досвіду в забезпеченні професійного розвитку вчителів іноземних мов в Україні. Основні результати порівняльного аналізу педагогічної освіти Франції та України, ключові положення й джерельна база можуть бути використані в ході розроблення освітніх програм, дидактичних комплексів навчальних дисциплін, спецкурсів і спецсемінарів, для оновлення курсів із педагогіки, порівняльної педагогіки в закладах вищої та післядипломної педагогічної освіти України. До матеріалів дисертації варто апелювати вітчизняним науковцям для проведення науково-педагогічних досліджень, студентам і вчителям іноземних мов у закладах середньої освіти для вдосконалення професійної компетентності.

Результати дослідження впроваджено в навчальний процес Комунального закладу «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» (довідка № 145 від 30.06.2020 р.), Волинського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (довідка № 186/02-13 від 27.08.2020 р.), Хмельницького обласного інституту післядипломної

педагогічної освіти (довідка № 426/1 від 21.08.2020 р.), Хмельницького національного університету (довідка № 9 від 02.03.2020 р.).

Апробація результатів дослідження. Основні положення й висновки дисертації представлено та обговорено на науково-практичних масових заходах різного рівня: *міжнародні науково-практичні конференції* – «International Trends in Science and Technology» (Варшава, Польща, 2017), «Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи» (Хмельницький, 2017), «European and euro-atlantic integration of Ukraine» (Ніцца, Франція, 2018), «Perspectives et mise en oeuvre de l'innovation dans le domaine scientifique» (Женева, Швейцарія, 2019), «Модернізація та наукові дослідження: парадигма інноваційного розвитку суспільства і технологій» (Київ, 2020), «Ключові питання наукових досліджень у сфері педагогіки та психології у ХХІ ст.» (Львів, 2020); щорічний *Міжнародний науково-методологічний семінар* «Розвиток порівняльної професійної педагогіки у контексті глобалізаційних та інтеграційних процесів» (Хмельницький, 2017; 2019).

Публікації. Основний зміст дисертації відображено в 13 публікаціях, із яких: 4 статті в наукових фахових виданнях України; 1 стаття в зарубіжному періодичному науковому виданні; 7 праць у збірниках матеріалів науково-практичних конференцій науково-методологічних семінарів України й зарубіжжя та в інших наукових виданнях; 1 методичні рекомендації.

Структура й обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, переліку умовних скорочень, списку використаних джерел (357 найменувань, із них 194 – іноземними мовами), 22 додатків на 74 сторінках. Загальний обсяг дослідження становить 333 сторінки, основний зміст викладено на 196 сторінках. Робота містить 1 таблицю та 7 рисунків.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИКО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ФРАНЦІЇ

У розділі досліджено сутність основних понять; описано особливості професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у закладах вищої освіти; простежено генезу післядипломної іншомовної педагогічної освіти Франції; схарактеризовано нормативно-правове забезпечення професійного розвитку вчителів іноземних мов у Франції на основі аналізу науково-педагогічної та законодавчої літератури.

1.1. Проблема професійного розвитку вчителів іноземних мов у психолого-педагогічних дослідженнях

«Проголошена в Україні докорінна освітня реформа має відповісти на глобальні виклики сьогодення та забезпечити розвиток освіти в умовах змін. Школа, бажаючи бути сучасною та відповідати потребам динамічного світу, повинна підготувати учнів до життя в суспільстві, якому необхідні компетентні та конкурентоспроможні громадяни», – наголошено в «Рамці безперервного професійного розвитку вчителів» (Міністерство освіти і науки України [МОН] & Британська Рада [БР], 2012).

На думку І. Гуменюк (2018), «сучасний світ потребує висококваліфікованих фахівців із знанням іноземної мови, професіоналів, здатних абсорбувати все нове та прогресивне, готових до накопичення та отримання нових ідей, самопізнання та самооцінки. Тільки вчитель, здатний відповісти на виклики сьогодення, вдосконалення себе як особистості і як професіонала, може забезпечити розвиток освіти в умовах змін, досягти успіхів, бути гнучким у прийнятті рішень, сприяти самореалізації особистості учня, розвитку його життєвих умінь» (Гуменюк, 2018).

Виконання цих завдань покликаний забезпечити *професійний розвиток учителів іноземних мов в системі післядипломної освіти*.

Для уточнення основного поняттєво-категорійного апарату теми необхідно укласти словник термінів «за ступенем смислової близькості» (Клепко, 2014), що становлять тезаурус наукового дослідження, та простежити генезис їхнього розвитку (Сисоєва, 2011). Глосарій педагогічних термінів, ужитих у науково-педагогічній літературі, слугує одним із допоміжних засобів осмислення порушеної теми (див. Додаток А).

Згідно з логікою викладу, потрібно виконати семантико-категорійний аналіз ланцюжків базисних понять: «працівник», «педагогічний працівник», «учитель / вчитель», «викладач»; «розвиток», «особистість», «розвиток особистості», «професійний розвиток», «безперервний професійний розвиток», «професійний розвиток працівника», «професійний розвиток учителів», «професійний розвиток учителів іноземних мов»; «післядипломна освіта», «система освіти», «система післядипломної педагогічної освіти», «післядипломна іншомовна педагогічна освіта», «неперервна освіта», «безперервна освіта», «освіта впродовж життя».

Згідно із Законом України «Про професійний розвиток працівників» (2012), «працівник – фізична особа, яка працює за трудовим договором (контрактом) на підприємстві, в установі та організації незалежно від форми власності та виду діяльності або у фізичної особи, яка відповідно до законодавства використовує найману працю» (Верховна Рада України [ВРУ], 2012 (зі змінами від 27.12.2019 р.)).

Відповідно до «Концепції педагогічного розвитку» (2018), «педагогічний працівник» – особа, яка провадить навчальну, виховну, методичну, організаційну роботу та іншу педагогічну діяльність, передбачену трудовим договором у формальній та / або неформальній освіті; «педагог» – це педагогічний працівник або самозайнята особа, яка провадить педагогічну діяльність» (МОН, 2018).

У Законі України «Про повну загальну освіту» (2020) зазначено, що «педагогічні працівники є учасниками освітнього процесу», це особи, «які мають педагогічну освіту, вищу освіту та / або професійну кваліфікацію, вільно володіють державною мовою (для громадян України) або володіють державною мовою в обсязі, достатньому для спілкування (для іноземців та осіб без громадянства), моральні якості та фізичний і психічний стан здоров'я яких дозволяють виконувати професійні обов'язки» (ВРУ, 2020).

Згідно із законодавчою базою, «учитель» – це педагогічний працівник у галузі освіти, який обіймає певну посаду. Національний класифікатор України ДК 003:2010 «Класифікатор професій» (2010 (зі змінами від 2019 року)) чітко регламентує посади педагогічних працівників відповідно до рівнів: «викладач закладу вищої освіти»; «учитель повної загальної середньої освіти»; «учитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» (Державний комітет України з питань технічного регулювання та споживчої політики, 2010).

Різноманітність посад педагогічних працівників в українських сучасних реаліях породжує труднощі франко-українського еквівалентного перекладу, оскільки у Франції назви в початковій, середній, вищій і післядипломній освіті номіновані тією самою лексичною одиницею й відрізняються лише за 1-м, 2-м, 3-м ступенями. Французьке слово «*enseignant*» (фр. «особа, яка викладає навчальний предмет») деривативно походить від дієслова «*enseigner*» (фр. «викладати навчальний предмет») (*Enseignant*, 2020), що може бути перекладене як «педагогічний працівник», який перебуває на посаді «викладача» (fr. «*professeur*»)(*Professeur*, 2020) на будь-якому рівні національної освіти. Наявні посади педагогічних працівників у Франції описані нижче.

Суперечності щодо назв посад педагогічних працівників виникають у ході тезаурусного аналізу понять «учитель» та «викладач», а також у процесі використання у вітчизняній науковій і методичній літературі.

Каталог професій на порталі «Education.ua – освіта в Україні» надає таку характеристику професії *вчителя*: «Спеціаліст у галузі освіти, викладач» (*Вчитель*, 2016). Однак «Словник української мови: в 11 томах» (1970 – 1980) пропонує трактувати поняття «*викладач*» так: «Той, хто читає лекції, веде уроки в навчальних закладах» (с. 407).

За словником Ю. Бугана та В. Уриського (уклад.) (2001), «*викладач* – педагогічний працівник, до завдань якого входить: навчання учнів і студентів на високому науковому й методичному рівні, індивідуальні заняття з учнями, організація та контроль їхньої самостійної роботи... *Викладання* – термін, що характеризує роль учителя в навчальному процесі. Викладання охоплює: 1) діяльність учителя з безпосереднього передання й викладу знань учням; 2) діяльність з організації навчально-пізнавальної діяльності учнів і управління нею» (с. 12). «*Учитель* – педагогічний працівник, до завдань якого входить навчання й виховання учнів з огляду на специфіку предмета, формування загальної культури особистості, соціалізації, усвідомленого вибору й засвоєння соціальних програм» (с. 18).

В. Демченко (2012) у своєму тезаурусі наводить такі визначення: «*Викладання* – діяльність учителя в процесі навчання. Воно полягає в постановці перед учнями пізнавального завдання, повідомленні нових знань, організації спостережень, лабораторних і практичних занять, керівництві роботою учнів із засвоєння, закріплення й застосування знань, у перевірці якості знань, умінь і навичок. *Викладач* – у широкому розумінні слова – працівник вищої, середньої спеціальної або загальноосвітньої школи, який викладає якийсь навчальний предмет; у вузькому розумінні слова – штатна посада у вузах і середніх спеціальних навчальних закладах» (с. 10). «*Учитель* у широкому суспільному значенні – мислитель, громадський діяч, який формує погляди й переконання людей, допомагає їм знайти свій шлях у житті. Учителем часто називають людину, чия мудрість і життєвий досвід залишили глибокий слід у розвитку окремої особистості та її долі. В педагогічному, більш вузькому й безпосередньому, значенні учитель – це

спеціаліст, який проводить навчальну й виховну роботу з учнями в загальноосвітніх школах різних типів» (с. 69).

Отже, «викладач» виконує свою навчальну місію не тільки у ЗВО, а й у закладах освіти всіх рівнів, натомість «учитель» – педагогічний працівник, який бере участь у навчально-виховному процесі в широкому розумінні, що суперечить українським нормативним актам.

Розбіжності, виявлені в трактуванні понять «вчитель» і «викладач» у науково-методичній літературі та назвах посад педагогічних працівників у законодавчій базі України, підтверджують доцільність вивчення й імплементації французького досвіду на концептуальному рівні.

З огляду на неузгодженість понять у французькому й українському освітніх просторах, витлумачуватимемо професійний розвиток викладачів іноземних мов початкової школи (фр. *Le professeur des écoles*), викладачів «сертиф'є» закладів середньої та старшої школи (фр. *Le professeur certifié*), викладачів професійного ліцею (фр. *Le professeur de lycée professionnel*) у системі освіти Франції (Харченко, 2007) порівняно з учителями іноземних мов у закладах загальної середньої освіти України.

Побудові логічного ланцюжка для ключового поняття «професійний розвиток учителів» передують лексеми «розвиток», «розвиток особистості», «професійний розвиток працівника».

«Великий тлумачний словник сучасної української мови» (2005) трактує «розвиток» як «процес, унаслідок якого відбувається зміна якості чого-небудь, перехід від одного якісного стану до іншого, вищого, при цьому особистість, яка розвивається, стає кращою, досконалішою, піднімається на вищий щабель, досягає високого рівня у чому-небудь» (с. 1236).

Поняття «розвиток» у педагогіці представлене як «складний» специфічний «процес зміни, перехід від одного якісного стану до іншого, вищого, від простого до складного» (Кузьмінський&Омеляненко, 2006).

Унаслідок вивчення наукових джерел, виявлено, що поняття «розвиток» логічно й тісно пов'язане з терміном «особистість». Такий феномен досліджують різні науки: психологія, педагогіка, соціологія тощо.

В. Ягупов (2015) зазначає, що «особистістю не народжуються. Це поняття має соціальне навантаження, тому що тільки в суспільстві можливе формування особистості» (с. 22). В. Демченко (2012) тлумачить поняття «особистість» як «особу (у широкому розумінні) – конкретну, цілісну людську індивідуальність у єдності її природних і соціальних якостей; у вужчому, філософському розумінні – індивід як суб'єкт соціальної діяльності, властивості якого детерміновані конкретно-історичними умовами життя суспільства» (с. 50).

Отже, тезаурусний підхід уможливлює аналіз поняття «розвиток особистості», де першоджерелом для тлумачення слугує тезаурус ЮНЕСКО. У праці «розвиток особистості» схарактеризований як «процес, орієнтований на формування певних якостей людини, удосконалення здатностей (поліпшене здоров'я, отримання знань і навичок) та на їх використання в професійній діяльності й у вільний від роботи час». Особистість – «це явище, яке робить людину унікальною, виявляється одразу після народження. Розвиток особистості – це розвиток упорядкованої моделі поведінки й позицій, що надає людині своєрідності» (UNESCO, 2019).

Протягом професійного життя поняття «розвиток особистості» відображає «професійний розвиток особистості фахівця».

В. Ягупов (2015) наголошує, що «особистість фахівця» – це соціально зумовлена система провідних якостей людини, яка охоплює найсуттєвіші соціальні та професійно важливі якості, риси й вияви, що формують суб'єкта професійної діяльності, визначають неповторну культуру його фахової поведінки, професійної взаємодії, індивідуальний стиль професійної діяльності як суб'єкта індивідуального, соціального та професійного буття в соціально-професійному середовищі» (с. 22).

За висновком Л. Костіної (2018), «професійний розвиток особистості є процесом формації особистості, що постає як соціальна якість людини, що формується в процесі, соціалізації, професійної діяльності й виховання та має характер *безкінечності*, яка в українськомовних джерелах передана синонімами *постійний* або *безперервний професійний розвиток*» (с. 40).

Закон України «Про освіту» (2017) констатує: «Безперервний професійний розвиток – це безперервний процес навчання та вдосконалення професійних компетентностей фахівців після здобуття вищої та / або післядипломної освіти, що дає змогу фахівцю підтримувати або покращувати стандарти професійної діяльності і триває впродовж усього періоду його професійної діяльності». У Законі України «Про професійний розвиток працівників» (2012) зазначено, що одним із принципів, за якими формується державна політика у сфері професійного розвитку, є «безперервність процесу професійного розвитку працівників».

У поняттях, які позначають освітні системи, що реалізують професійний розвиток працівників і задовольняють принцип безперервності, виникають суперечності в законодавчій базі України та науково-педагогічній літературі.

Згідно із Законом України «Про вищу освіту» (2014), *післядипломна освіта* – це спеціалізоване вдосконалення освіти та професійної підготовки особи через поглиблення, розширення й оновлення її професійних знань, умінь і навичок або отримання іншої професії, спеціальності на основі здобутого раніше освітнього рівня та практичного досвіду.

Відповідно до Закону України «Про освіту» (2017), *післядипломна освіта* передбачає набуття нових і вдосконалення раніше опанованих компетентностей на основі здобутої вищої, професійної (професійно-технічної) або фахової передвищої освіти та практичного досвіду» (ВРУ, 2017).

Зауважимо, що жоден із законів не окреслює меж диференціації післядипломної освіти та вищої в ході здобуття другого рівня вищої освіти,

що наявний в іншій галузі знань (попередньо здобутий базовий рівень, але спорідненої спеціальності). Наприклад, здобувач освіти, який отримав диплом за спеціальністю 6.020303 «Філологія*. Мова і література (англійська)», освітньо-кваліфікаційний рівень «Бакалавр», опановуючи ступінь магістра за тією самою спеціалізацією, одержує другий рівень вищої освіти (магістра). Нормативно-правова база не уточнює, у межах вищої чи вже післядипломної освіти здобувач освіти може продовжити своє навчання, якщо вибере, до прикладу, галузь знань «Освіта / Педагогіка», спеціальність 014.021 «Середня освіта (Мова і література (англійська))», тобто професія та сама, але спеціальність різна, що суперечить характеристиці поняття в ЗУ «Про вищу освіту» від 2014 року.

Іншу суперечність у визначенні поняття «післядипломна освіта» становить твердження чинного законодавства «на основі здобутого раніше освітнього рівня та практичного досвіду» стосовно студентів заочної форми навчання, які уже працюють за спеціальністю, оскільки набутий практичний досвід у них уже є, а диплома про освітній рівень ще немає. Додаткового уточнення потребує різновид системи, що реалізує професійний розвиток таких педагогічних працівників: здобуття вищої освіти – це підготовка майбутніх учителів, проте виконання ними професійних обов'язків засвідчує постійне набуття професійного практичного досвіду, тобто безперервного професійного розвитку на робочому місці, що суперечить визначенню цього поняття в ЗУ «Про освіту» (2017).

Суперечності в характеристиці післядипломної освіти становить і ст. 18 цитованого закону. У п. 3 зазначено, що післядипломна освіта, професійне навчання працівників, курси перепідготовки та / або підвищення кваліфікації й безперервний професійний розвиток – складники *освіти дорослих*. Це суперечить п. 6, де післядипломна освіта охоплює, зокрема, *підвищення кваліфікації*, яке інтерпретоване законом як «набуття особою нових та / або вдосконалення раніше набутих компетентностей у межах професійної діяльності або галузі знань». «Метою підвищення кваліфікації педагогічних і

науково-педагогічних працівників є їх професійний розвиток відповідно до державної політики у галузі освіти і забезпечення якості освіти» – зауважено в «Порядку підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» (КМУ, 2019), що теж суперечить виокремленим у законі складникам освіти дорослих (ВРУ, 2017). *Освіта дорослих*, відповідно до глосарію Європейської комісії (Brooks&Burton, 2008), – весь спектр формальних, неформальних та інформальних навчальних заходів, які реалізують дорослі з перервою після закінчення початкової освіти та навчання, що призводять до набуття нових знань та навичок (с. 5).

Відповідно до ЗУ «Про вищу освіту» (2014), післядипломну освіту організовують заклади післядипломної освіти або структурні підрозділи вищих навчальних закладів і наукових установ. У п. 9 «Порядку», крім цих закладів освіти, суб'єктами підвищення кваліфікації названі інші юридичні та фізичні особи, зокрема фізичні особи-підприємці, які провадять освітню діяльність у сфері підвищення кваліфікації та / або науково-педагогічних працівників (КМУ, 2019), що породжує нові розбіжності в характеристиці системи післядипломної освіти.

ЗУ «Про освіту» (2017) інтерпретує *систему освіти* як «сукупність складників освіти, рівнів і ступенів освіти, кваліфікацій, освітніх програм, стандартів освіти, ліцензійних умов, закладів освіти та інших суб'єктів підвищення кваліфікації, учасників освітнього процесу, органів управління у сфері освіти, а також нормативно-правових актів, що регулюють відносини між ними» (ВРУ, 2017).

Це визначення спонукає до висновку, що *система післядипломної педагогічної освіти* – це сукупність складників післядипломної освіти, рівнів кваліфікації, програм підвищення кваліфікації, стандартів професійної діяльності, ліцензійних умов, закладів післядипломної освіти та інших суб'єктів підвищення кваліфікації, педагогічних та науково-педагогічних працівників, органів управління у сфері вищої та післядипломної освіти, а також нормативно-правових актів, що регулюють відносини між ними.

Професійний розвиток учителів іноземних мов відбувається в системі *післядипломної іншомовної педагогічної освіти*. Поняття «*іншомовна педагогічна освіта*» (Майданіченко, 2013) схарактеризоване як особлива міжособистісна професійна взаємодія у сфері інформаційно-пізнавального контакту, що передбачає взаємообмін інформацією, з огляду на можливості пізнавального й емоційного впливів на співрозмовника та особливості мовленнєвого й поведінкового етикету носіїв мови.

Ю. Запорожцева (2013) убачає забезпечення *професійного розвитку вчителів іноземних мов* післядипломною освітою в розвитку професійної компетентності вчителів іноземних мов. Педагогічні умови: інноваційне розвивальне середовище та організація (змін) професійної й особистісної діяльності вчителів іноземних мов – описані авторкою як фактори ефективного розвитку професійної компетентності вчителів іноземних мов у системі післядипломної іншомовної педагогічної освіти (с. 9).

Ю. Ненько (2018) доводить, що професійний розвиток учителя / викладача іноземної мови (на прикладі англійської) ґрунтований на аксіології іншомовної освіти, зміст якої об'єднує всі види діяльності: навчальну, методичну, науково-дослідницьку, організаційну, міжнародну, а також окреслює низку основоположних тенденцій професійного вдосконалення вчителя іноземної мови.

Отже, *професійний розвиток учителів іноземних мов* – це безперервний процес опанування нових і вдосконалення всіх раніше набутих педагогічних та іншомовних лінгвістичних компетентностей; *післядипломна іншомовна педагогічна освіта* – професійний розвиток учителів, що проходить на основі здобутої вищої освіти та практичного досвіду в межах спеціалізацій іноземних мов.

Результати аналізу законодавчої бази післядипломної педагогічної освіти доводять необхідність дослідження зарубіжного досвіду й упровадження нових підходів до професійного розвитку вчителів іноземних мов на концептуальному рівні.

Л. Мартинець (2016), досліджуючи управління *професійним розвитком учителів*, стверджує: «Це – процес, що характеризує динаміку незворотних змін особистості, її основних мотиваційних потреб, когнітивних, емоційно-вольових компонентів під час професіоналізації. Термін «професійний розвиток» учителя належить до міждисциплінарних понять і в різних сферах знань описаний через призму особливих акцентів. «Професійний розвиток» охоплює напрям професійного вибору, лінію побудови кар'єри, наявність професійних досягнень, задоволеність від процесу й результатів праці, зміну або стабільність робочого місця, професії» (с. 26).

Н. Мукан, О. Мукан, К. Істоміна (2014) зазначають, що «кожній країні притаманна специфіка, яка характеризує систему неперервної педагогічної освіти, в умовах якої відбувається професійний розвиток учителів і яка охоплює національний, регіональний та локальний рівні» (с. 101). Науковці наголошують, що в основу «поняття «неперервна педагогічна освіта» покладено особливості розвитку освіти в певній країні та тенденції міжнародного освітнього простору загалом» (с. 104). Автори звертають увагу на те, що «термін «післядипломна педагогічна освіта» може позначати різні явища в різних країнах, залежно від рівня розвитку системи початкової професійної підготовки вчителів та її змістового наповнення» (с. 103).

Г. Яремко (2017) стверджує, що професійний розвиток педагогічних кадрів ґрунтований на засадах неперервної освіти (с. 30). Т. Ларіна (2013) трактує поняття професійного розвитку вчителів як «багатоаспектний процес якісних змін компетентностей фахівця, що зумовлений загальними закономірностями інтелектуального та культурного розвитку людини, відбувається у сприятливому соціальному оточенні та на рівні підготовки в навчальних закладах, входження в професію й через неперервну освіту впродовж професійної кар'єри» (с. 6).

Освіта неперервна – принцип організації освіти, що поєднує всі її ступені й види (дошкільна, шкільна, професійна, постпрофесійна – підвищення кваліфікації та перепідготовка) у цілісну систему, яка забезпечує

можливість відновлення та поповнення знань і навичок упродовж усього життя людини – від раннього дитинства до старості. Відповідно до цього принципу, побудований і зміст освіти, що забезпечує послідовність та наступність засвоєння знань на різних етапах (В. Радул (Ред.), 2004).

У європейському освітньому просторі найближчим до вітчизняного поняття «післядипломна освіта» щодо змісту й сутності, на нашу думку, є поняття «безперервна освіта», яка складається з подібних компонентів та акцентує принцип безперервності процесу вдосконалення.

Згідно із «Тезаурусом професійної освіти і навчання в країнах Європейського Союзу» (Пуховська (Ред.), 2016), *безперервна освіта та навчання* – це «освіта й навчання, які відбуваються після завершення особою початкової (базової) професійної освіти або початку трудової діяльності та спрямовані на: удосконалення або оновлення знань та / або вмінь; набуття нових умінь для кар'єрного сходження або перепідготовки; продовження особистісного та професійного розвитку тощо». Авторка коментує: «Безперервна освіта і навчання є частиною освіти впродовж життя та може охоплювати загальну, спеціальну або професійну, формальну й неформальну освіту тощо, надаючи значні переваги для працевлаштування».

Аналіз наукової джерельної бази переконує, що існують різні визначення поняття «професійний розвиток», які доповнюють одне одного. Оскільки поняття «професійний розвиток» є полісемічним, у франкомовній науковій літературі трапляються наближені еквівалентні терміни: «formation continue» (безперервна освіта) (Boucher and L'Hostie, 1997; Lafortune, Deaudelin, Doudin and Martin, 2001), «perfectionnement professionnel» (підвищення кваліфікації), «perfectionnement», «développement pédagogique» (педагогічний розвиток) (Lafortune et al., 2001), «développement de carrière», (розвиток кар'єри) (Huberman, 1989; Huberman, Grounauer and Marti, 1989), «formation tout au long de la vie» (освіта впродовж життя) (уряд Квебеку, 2001), «croissement professionnel» (професійне зростання) (Glatthorn, 1995;

Kagan, 1992) та ін. Простежується на цьому рівні плутанина між змістом самого поняття та засобами, де відбувається професійний розвиток.

На рис. 1. 1. представлені основні бачення цього поняття у світовому освітньому просторі (Анжелік Увамарія та Жозефін Мукамурера (A. Uwamariya & J. Mukamurera)). Дослідники зауважують, що цей концепт має кілька значень, дефініції змінюються залежно від теоретичного погляду, якого дотримується той чи той автор: перспективи розвитку та перспективи професіоналізації (Uwamariya & Mukamurera, 2006). А. Глетторн описує професійний розвиток як зростання чи еволюцію, що передбачає суттєві зміни з боку вчителя (Glatthorn, 1995).



Рис. 1.1. Різні концепції професійного розвитку
(за А. Увамарія та Ж. Мукамурера)

Існує більш поширена думка, заснована на змінах, що відбуваються в учительській практиці. Професійний розвиток стосується «того, як учителі розвиваються в сучасних соціальних умовах життя та досвіду, наявних культур та освітніх контекстів» (Raymond, Butt & Townsend, 1992). В інших працях професійний розвиток постає як складник безперервної освіти. Тут

бачення більш орієнтоване на механізми втручання гравців; механізми, спрямовані на сприяння та підтримку професійного розвитку (Boucher and L'Hostie, 1997, Clement and Vandenberghe, 1999). Отже, професійний розвиток пов'язаний із дослідженнями, рефлексією. Ж.-М. Барб'є, М.-Л. Шакс та Л. Демайлі (J. M. Barbier, M.-L. Chaix, L. Demailly) вважають, що професійний розвиток – це процес «індивідуальних та колективних перетворень компетентностей і компонентів ідентичності, мобілізованих або ймовірно мобілізованих у професійних ситуаціях» (Barbier, Chaix & Demailly, 1994, с. 7).

Н. Мукан трактує професійний розвиток учителів як неперервний процес, що охоплює три складники: початкова (первинна) підготовка, вступ до професії, постійне вдосконалення особистісних, соціальних і професійних компетентностей педагога, що узгоджене з кар'єрним розвитком учителів (Мукан, 2013).

У Франції існує два типи професійної підготовки (*Quelle est la différence entre formation initiale et formation continue ?*, 2019), які забезпечують неперервність процесу професійного розвитку: *початкова підготовка* (фр. «formation initiale»), яка охоплює вивчення основ спеціальності та вступ до професії; *безперервна освіта* (фр. «formation continue»), що організована в межах подальшого підвищення кваліфікації. Початкова підготовка загалом вибудована відповідно до класичної системи освіти – від дитячого садка до університету. Однак «початкова підготовка» – це термін, який частіше використовують у вищій освіті. У межах безперервної освіти люди прагнуть удосконалити свої навички, розвинути нові для просування в кар'єрному розвитку, завершити курс початкової підготовки або пройти курс перепідготовки (*Formation initiale ou formation continue : quelles différences ?*, 2020).

У ході дослідження наукових і нормативно-правових французьких джерел не виявлено еквівалента законодавчо визнаного українського поняття «післядипломна освіта». Найближчим за характеристиками є поняття

«безперервна освіта», що з'ясоване в контексті порушеної теми, з огляду на подібність теоретичних і практичних засад.

Професійний розвиток учителів ґрунтований на засадах неперервності в руслі *освіти впродовж життя*. У «Трудовому кодексі Франції» зазначено, що освіта впродовж життя (фр. «*formation tout au long de la vie*») є національним обов'язком, до її складників належить первинна підготовка й післядипломна освіта: «Освіта впродовж життя – національний обов'язок. Вона спрямована на те, щоб надати змогу кожній особі, незалежно від її статусу, здобувати або оновлювати знання й навички, що сприяють її професійному розвитку, а також підвищувати рівень кваліфікації протягом усього професійного життя». Така освіта охоплює первинну підготовку, зокрема стажування, та післядипломну освіту, що являє собою постійне професійне навчання, призначене для дорослих і молодих людей, які вже провадять професійну діяльність або розпочинають її» (Code du travail, art. 6311-1, 2014).

П'єр Ле Дуарон (P. Le Douaron) констатує, що в березні 2000 р. на Раді Європи в Лісабоні глави держав та урядів домовилися зробити Європу простором із найбільш конкурентоспроможною й динамічною економікою, що заснований на світових знаннях, здатний до сталого зростання, супроводжуваний кількісним і якісним покращенням зайнятості й більшою соціальною згуртованістю (Le Douaron, 2002).

Поняття «освіта впродовж життя» («*formation tout au long de la vie*» (FTLV)) – ключовий елемент цієї стратегії, що підтверджене в повідомленні Європейської комісії від 21 листопада 2001 р. Досягнення європейського простору освіти та навчання варто трактувати як «будь-яку навчальну діяльність, що провадять у будь-який період життя для вдосконалення знань, умінь і навичок з особистої, громадянської, соціальної та / або спорідненої зайнятості» (Le Douaron, 2002).

Комісія рекомендувала шість пріоритетних напрямів діяльності: сприяти навчанню; посилити інформування, орієнтацію й консалтинг;

вкладати час і гроші в навчання; розробляти пропозиції щодо підготовки з адаптацією до слухача; розширити список нових базових навичок; пропагувати інноваційну педагогіку.

Освіта впродовж життя базована на трьох принципах, які повинні керувати вдосконаленням національних систем освіти та підготовки: центральне місце особи, яка навчається; забезпечення рівних можливостей; актуальність і якість пропозиції навчання.

П'єр Ле Дуарон пропонує визначення освіти впродовж життя, адаптоване до французького контексту: «Освіта впродовж життя позначає визнану можливість будь-якої людини протягом усього життя здобувати знання, кваліфікації та вміння, а також усвідомлювати цінність свого досвіду з особистої, громадянської, соціальної, професійної чи посадової позиції. Освіта впродовж життя повинна відбуватися на загальних правах та базуватися на навчальних інструментах, призначених для різних аудиторій» (Le Douaron, 2002).

Результати аналізу науково-педагогічної літератури й нормативно-правової бази засвідчують розбіжності та суперечності в трактуванні основних понять дослідження. Доведено доцільність використання поняття «викладач» на всіх рівнях освіти для позначення посад педагогічних працівників. Поняття «професійний розвиток» є полісемічним. Схарактеризовано варіанти його трактування у вітчизняному та франкомовному освітньому просторі. Уточнено поняття «професійний розвиток учителів іноземних мов».

Проаналізовано освітні системи, що реалізують професійний розвиток учителів іноземних мов, виявлено суперечності в тлумаченні поняття «післядипломна педагогічна освіта». Запропоновано визначення поняття «післядипломна іншомовна педагогічна освіта», що потрактоване як набуття нових і вдосконалення раніше опанованих педагогічних та лінгвістичних компетентностей на основі вищої освіти й практичного досвіду в межах спеціалізацій іноземних мов.

Отже, професійний розвиток учителів іноземних мов у Франції організований у системі післядипломної іншомовної освіти педагогічних кадрів, що разом із початковою підготовкою майбутніх учителів іноземних мов являє собою складник освіти впродовж життя. Освіта протягом життя означає визнану можливість будь-якої людини протягом усього життя опановувати знання, кваліфікації та вміння. Згідно з чинним законодавством Франції та рекомендаціями Європейської комісії від 2001 року, така освіта є національним обов'язком.

1.2. Професійна підготовка майбутніх вчителів іноземних мов Франції як компонент професійного розвитку

У руслі французького досвіду професійного розвитку вчителів іноземних мов доцільно дослідити особливості професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов, що організована в межах початкової підготовки фахівців. У підрозділі стисло описано засади вивчення іноземних мов та умови праці в початковій, середній, старшій школах, схарактеризовано сучасний етап професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов, що є важливою передумовою подальшого професійного розвитку в системі неперервної освіти та складником освіти впродовж життя. Крім того, такий аналіз дає змогу оцінити сучасне робоче середовище для професійного зростання.

Для системи освіти Франції характерна помітна присутність держави в організації й фінансуванні всіх рівнів освіти, що регулюють два міністерства: Міністерство національної освіти та молоді, до компетенцій якого входить шкільна освіта, і Міністерство вищої освіти, досліджень та інновацій, що відповідає за вищу освіту та наукові дослідження (Профспілка працівників освіти і науки України, 2013). Структуру середньої та вищої освіти Франції подано в Додатку Б.

Держава регламентує навчальні програми на всіх рівнях освіти, організовує процедуру зарахування вчителів на посади, що стають державними службовцями, забезпечує підвищення їхньої кваліфікації, набирає й навчає інспекторів, відповідальних за якість освіти. Держава – основне джерело фінансування освітніх закладів, що субсидує приватні школи.

Кожен учень наприкінці здобуття середньої освіти повинен мати змогу спілкуватися принаймні двома сучасними іноземними мовами. Для досягнення цієї мети навчання мови вважають частиною сильної загальної європейської перспективи. Учні опановують іноземні мови з першого класу, а іншомовна комунікація є пріоритетом на всіх рівнях школи. Удосконалення лінгвістичних навичок французьких учнів – першорядне завдання сучасної середньої освіти. Вивчення іноземних мов відіграє фундаментальну роль у формуванні громадянства, збагаченні особистості та сприяє працевлаштуванню молоді у Франції й за кордоном.

Результати європейського дослідження «Євробарометр 54», що вимірює рівень вивчення іноземних мов та їхню статистику, засвідчують, що 47 % європейців розмовляють лише рідною мовою. Серед тих, хто говорить другою мовою, англійська мова становить 40 %, а французька – 20 %. Це пояснює причини, чому англійська мова найбільш поширена мова в школі та чому посідає провідне місце у французькій системі освіти. Національний центр якості освіти «Cnesco» у 2018 році вивчав попит і пропозицію з викладання іноземних мов у середніх школах Франції. Унаслідок дослідження зафіксовано, що вибір мови для вивчення соціально маркований, обсяг пропозиції з викладання мов – нерівномірно поширений за регіонами (див. Додаток В).

Французька модель професійної підготовки, формування й розвитку педагогічної майстерності майбутнього вчителя, зокрема іноземних мов, на сучасному етапі переживає процес змін і радикальних реформ. Така модель унікальна в багатьох умовах та постає предметом дискусій. У межах

дослідження проаналізовано тривалі зусилля, політику й практику педагогічної освіти у Франції; виконано SWOT-вивчення (міцність, слабкість, можливості, загрози) французької системи педагогічної освіти; вибрано найкращу адаптаційну політику й практику Франції в галузі освіти вчителів (Misra, 2013).

Протягом останніх 30 років (кінець XX – поч. XXI ст.) проведено кілька великих реформ педагогічної освіти у Франції. Під сумнів поставлено роль університетів, набуття професійних компетенцій, а також невідповідність між академічними курсами й практикою в школах. Ці реформи призвели до великої кількості дебатів і суперечок, зокрема щодо ролі університетів та шкіл, балансу між опанованими компетенціями й педагогічною підготовкою (Misra, 2013).

У період перших двох десятиліть XXI століття Франція запровадила суттєві зміни в структурі закладів вищої педагогічної освіти. Нові напрями спрямовані на сприяння компетентнісному підходу в навчанні та підготовці майбутнього вчителя. З іншого боку, цей напрям у Франції більш регульований, ніж інші сектори вищої освіти. Міністерство освіти відчуває відповідальність перед педагогічною освітою, оскільки це впливає на якість початкової та середньої освіти в цілому (Misra, 2013).

Наприкінці XX століття, у 1980 – 1990 роках науковці Франції констатували потребу в професіоналізації педагогічної професії. Це не було простим питанням, тому що професійна підготовка вчителя не могла бути ототожненою зі звичайним описом робочого місця. Викладання стало частиною спільноти, школи в широкому розумінні, із різними партнерами, які повинні були працювати в синергії. Однак це також залежало від конкретного роботодавця – держави, яка окреслювала освітні орієнтації на перспективу від соціально підтвердженого проекту суспільства. Професія вчителя потрапила під низку обмежень, які створювали багато напруги й навіть конфліктів. Отже, постали нагальні запитання щодо змісту

професіоналізації, основних засобів викладання та особливостей оцінювання, зокрема іноземних мов.

За Р. Бурдонклем (R. Bourdoncle), ідея професіоналізації згадана у Франції в середині 1980 рр. відповідно до закону Саварі (Bourdoncle, 1993). Саме в 1990 роках, особливо в контексті створення IUFM (*Istitut univairitaire de formation des maîtres* – Університетський інститут підготовки вчителів), професіоналізація вчителів, зокрема іноземних мов, стала центральною проблемою. «Перехід від поняття фахової підготовки до власне професії не є тривіальним, – зазначає Бурдонкль. – Уміння передавалися б наслідуванням за вчителем, як у споріднених видах зайнятості. Професія викладача була б особливою, якщо б вона була «покликанням», яке має бути реалізоване спонтанно на місцях. У цьому поширеному баченні вчитель був би людиною, яка підтверджує високий рівень оволодіння дисципліною і яка любить передавати свої знання» (Bourdoncle, 1993). Проте покликання недостатньо, необхідно дотримуватися й наслідувати досвідченого вчителя. Новий підхід передбачав, що будь-яка професіоналізація фаху вимагає раціоналізації знань та вмінь, які не просто передають магічним шляхом у цій галузі, а викладають (Causa, 2012).

За висловом Р. Бурдонкля, можна було б виокремити наукові знання зі спеціальності й методичні вміння, необхідні для їх передання, тобто дидактику дисципліни та умови дидактичного передання наукового вчення. Мета професіоналізації – надати професії раціональності та престижності, соціального статусу, тобто соціально утвердитися в колективному розумінні. Освіта як професія передбачає тривале навчання в університеті на основі певної бази знань (Bourdoncle, 1993).

Отже, у вищих педагогічних закладах Франції вибраний напрям професіоналізації для вдосконалення й раціоналізації знань і вмінь, що використовують у викладанні. Очікували, що це призведе до підвищення індивідуального й колективного контролю та ефективності. За цією новою логікою можна визнати, що фах розвиває професіоналізм завдяки здатності її

членів бути творчими, покращувати якість методів і виявляти певну самостійність.

Однак професія вчителя у Франції окреслена адміністративною ієрархічною владою, опікою держави, яка її контролює. Ця опіка провокує ризик стримання й заперечення професіоналізму, здатного до еволюції та інновацій. На запитання про те, чи можна вважати вчителів «справжніми» професіоналами, Бурдонкль, вочевидь, відповідає «ні». На його думку, професійна ідентичність, зазвичай, ототожнена з уявленням про хорошого вчителя та належні практики, тобто з професією, яку опановують через наслідування (Bourdoncle, 1993).

Т. Харченко (2007), досліджуючи підготовку вчителів Франції, зазначає, що тривалий час учителі початкової школи проходили навчання в Нормальних Школах (Écoles Normales – заклади для підготовки педагогічних працівників), а вчителі загальноосвітньої школи опановували підготовку тільки з дисциплін за спеціальністю, зокрема з іноземних мов. Створення в 1990 році Університетських інститутів із підготовки вчителів (УПІВ – фр. Instituts Universitaires de Formation des Maîtres (I.U.F.M.)) як незалежних установ було спробою розв’язати найвагоміші питання педагогічної освіти. Діяльність УПІВ продемонструвала переваги й недоліки системи підготовки молодих педагогічних кадрів (Харченко, 2007).

Підготовка студентів у названих навчальних закладах організована за такими спеціальностями іншомовної педагогічної освіти: вихователь материнської та вчитель початкової школи (фр. Le professeur des écoles); викладач «сертиф’є» (фр. Le professeur certifié); викладач професійного ліцею (фр. Le professeur de lycée professionnel (P.L.P.)); викладач приватної школи (фр. Le maître des établissements d'enseignement privés sous contrat (second degré) (Харченко, 2007).

О. Голотюк (2007) аналізує підготовку вчителів іноземних мов в університетах Франції. У Додатку Г представлено програму підготовки вчителів іноземних мов у м. Мец, що описана авторкою.

Дослідниця констатує, що успішна участь у подальших конкурсних іспитах в УППВ надавала статусу вчителя-стажиста. Це другий рік навчання – рік набуття професійної компетенції, яка необхідна вчителю, а саме: 1) планувати й розробляти уроки; 2) набувати педагогічної майстерності, уміння керувати групою учнів; 3) працювати в команді, навчитися спілкуватися з партнерами.

Професійна підготовка поділена на три частини: стажування; дисципліни, які вивчали в УППВ; написання курсової роботи. У разі успішного проходження всіх трьох етапів другого року навчання в УППВ студенти-практиканти отримували дипломи. У межах програми професійної освіти передбачена педагогічна практика з викладання іноземних мов із повною відповідальністю, яка передбачала службу у сфері освіти з 4-6-годинним робочим тижнем.

На вчителів-практикантів покладена повна відповідальність за успішність учнів одного чи кількох класів, що поширювалася передовсім на проведення освітніх заходів, а також на весь комплекс завдань, які реалізує вчитель іноземної мови в професійній діяльності. Участь практиканта в педагогічних радах цього навчального закладу брали до уваги керівники, складаючи звіт про проходження практики.

Учителя-практиканта закріплювали на 30 год. за одним із педагогів-наставників у класах, де він викладав. Зазвичай, практика під керівництвом викладача проходила в іншому навчальному закладі, ніж та, де було стажування із самостійною відповідальністю. Після спостереження вчитель-практикант сам брав участь у роботі педагога-наставника (перевіряв зошити, пояснював новий матеріал тощо) (Голотюк, 2007).

О. Голотюк докладно проаналізувала проблему політичного, економічного, соціального життя Франції кінця XX – початку XXI ст. На основі цього дослідниця узагальнила досягнення системи іншомовної педагогічної освіти, уклала перелік її позитивних особливостей:

- 1) рекордне серед розвинених країн охоплення дітей дошкільним вихованням із первинним ознайомленням з іноземними мовами, одна з найкращих у світі систем підготовки до обов'язкового навчання;
- 2) мала участь населення в оплаті освіти та всіх інших формах послуг з опанування знань і підвищення кваліфікації;
- 3) порівняно «дешева» вища освіта, що одночасно вирізняється високим рівнем знань і вмінь випускників ЗВО;
- 4) висока централізація управління й фінансування іншомовної педагогічної освіти зі створенням за державні кошти системи структур та об'єднань для залучення громадськості, професійних асоціацій учителів іноземних мов до розроблення іншомовної освітньої політики;
- 5) наявність системи передбачення попиту на ринку праці та використання її даних у заходах із професійного спрямування учнів коледжів й інших закладів освіти;
- 6) висока якість навчання у школах, чого досягають через цілий комплекс заходів, зокрема, унаслідок ефективної диференціації завершальної стадії середньої освіти та системи поточного й підсумкового контролю роботи учнів, учителів іноземних мов;
- 7) належна підготовка й оплата вчителів і викладачів іноземних мов, побудова системи стимуляції до самовдосконалення та розширення педагогічних і лінгвістичних знань, умінь;
- 8) створення складної та багатостадійної системи підтримки здібних до освіти й праці учнів, збереження елітарної структури підготовчих класів (які почасти окреслюють високі вимоги до навчання на рівні ліцеїв) та Великих Шкіл (Grandes Écoles) із дуже суворим (але справедливим) відбором кандидатів на всіх стадіях;
- 9) майже ідеальна реалізація принципів прав особи й рівного доступу до всіх стадій іншомовної педагогічної освіти, зокрема через безконкурсний доступ до університетів і безоплатного навчання в них; одним із наслідків

цього стало те, що Франція перебуває серед світових лідерів за кількістю студентів-іноземців;

10) цивілізоване регулювання й державна підтримка діяльності приватних закладів освіти як засобу здешевлення навчання та розширення свободи вибору для молоді.

На думку дослідниці, сучасні досягнення освітньої системи Франції в галузі іншомовної філології є результатом комплексної праці суспільства, педагогів-науковців і педагогів практиків (Голотюк, 2007). Через 15 років існування УППВ французькі педагоги, зокрема вчителі іноземних мов, усе частіше наголошували на недосягненні певних цілей цими закладами та на існуванні проблем у їх функціюванні. Це стало причиною зміни структури.

Коли в 1990 році були створені УППВ, постало запитання про те, чи повинні вони бути незалежними закладами чи частиною університетів. Уряд уважав, що університети не надавали потрібного рівня підготовки майбутньому вчителю, тому незалежні інститути будуть ефективнішими. Але через 15 років університети, удосконалюючи свою систему й підходи до підготовки фахівців більш високого рівня, були готові якісніше виконувати свою місію. Отже, УППВ мали труднощі в розвитку академічної культури (деякі УППВ не були причетні до ЗВО), у більшості інших країн підготовка вчителів проходила в університетах, у 2005 році УППВ увійшли до складу університетів та втратили частину своєї автономії, стали більш залежними від університетської політики. Університети мали з'ясувати, якими компетенціями варто володіти майбутнім учителям.

Професійна підготовка майбутніх учителів іноземних мов тривала протягом 5 років навчання в університеті та УППВ. Найвищий ступінь – «licence» (ступінь бакалавра), що здобували після 3-х років навчання. Це був обов'язковий рівень для того, щоб узяти участь у конкурсному відборі для працевлаштування. Було багато запитів стосовно того, що вчителі повинні отримувати через 5 років ступінь магістра.

У 2008 році уряд вирішив, що такий ступінь має бути обов'язковим для конкурсу на заміщення посад. Це змінило зміст навчання в УПВ і статус новоприйнятих на роботу вчителів іноземних мов. Дворічна підготовка в УПВ була спрямована на отримання ступеня магістра та підготовку для участі в конкурсі одночасно. Рівень розвитку професійних компетенцій, який був важливою місією в УПВ, знизили. Формування професійних компетенцій в університетах проходило не належним чином. «Учителі-стажери» не отримували зарплату під час навчання. Крім того, навчальний процес без відриву від роботи вчителів, які частково працювали в УПВ, передали «rectorats d'académie». Університети більше не були відповідальні, учитель повністю потрапляв під керівництво системи середньої школи. Із 2010 р. до 2013 р. підготовка вчителів уже не була пріоритетом для університетів і суттєво послабилася (Cornu, 2015). Наслідком стало величезне скорочення претендентів на конкурс та побоювання стосовно браку фахівців високого рівня, зокрема вчителів іноземних мов. Відповідно до Закону «Про застосування статті 65 Конституції (1)» від 22 липня 2010 року, основні компетенції вчителя відображали нову професійну модель (*Journal officiel «Lois et Décrets», n° 0168, 2010*). Кожен учитель у Франції повинен опанувати десять навичок:

1. мати якості відповідального державного службовця, дотримуватися професійної етики;
2. володіти гарною французькою дикцією;
3. здобути хорошу академічну підготовку з предмета за планом та загальні знання;
4. уміти планувати уроки й навчати згідно з планами;
5. демонструвати вміння організовувати роботу класу;
6. бути спроможним диференціювати своє викладання;
7. бути здатним оцінити знання й навички учнів;
8. мати навички використання ІКТ у викладанні;
9. уміти співпрацювати з батьками та іншими освітніми партнерами;

10. бути новатором і вдосконалювати свій рівень (Misra, 2013).

Для підвищення ролі університетів у галузі педагогічної освіти й надання майбутнім учителям більш професійної підготовки через «sandwich education» у 2012 році уряд започаткував нову реформу підготовки вчителів, надавши їй реального пріоритету. Із 1 вересня 2013 року, після 23 років їх існування, УПІВ були скасовані й замінені новими установами: ÉSPÉs (Écoles Supérieures du Professorat et de l'Éducation) – Вищими школами викладання та виховання (Cornu, 2015).

Для внесення поправок міністерством опубліковано два основні національні документи:

1. «Перелік компетенцій учителів та інших фахівців освітньої сфери» (див. Додаток Д. 1), із зазначенням цілей і загальної культури для всієї системи педагогічної освіти в процесі первинної підготовки та протягом післядипломної освіти; перелік компетенцій був регламентований наказом міністерства від 1 липня 2013 (*Journal officiel «Lois et Décrets», n°0165, 2013*); компетентнісний підхід ставав новим і цікавим; навчальні програми були розроблені на основі знань про опанування професійних навичок; ÉSPÉ набули певної автономності в розробленні змісту навчання, одним із їхніх завдань стала підготовка майбутніх учителів, що веде до професійної компетенції;

2. «Національні критерії навчальної програми отримання ступеня магістра MEEF», затверджені наказом Міністерства від 27 серпня 2013 р. (*Journal officiel «Lois et Décrets», n°0200, 2013*), яких повинні дотримуватися університети й ÉSPÉ для отримання національної акредитації з метою надання ступеня магістра; у 2019 році ці школи трансформовані в INSPÉ (Instituts Supérieurs du Professorat et de l'Éducation – Вищі національні інститути викладання та виховання (ВНІВВ)).

Незважаючи на високу репутацію, вищі навчальні заклади Франції, згідно із соціологічними дослідженнями, нині зазнають певних проблем.

Французький учений Олівер Гі (Oliver Gee) у 2016 році склав перелік труднощів функціонування навчальних закладів:

1. великий наплив студентів (зростання на 2,8 % студентів у 2016 р., порівняно з 1-2 % щороку, починаючи з 2012 року), що спричинює переповнені аудиторії, брак місць у бібліотеках;

2. відсутність фінансування – витрати на дослідження й розроблення у Франції складають 2,26 % валового внутрішнього продукту Франції у 2012 році, що, за даними Світового банку, менше, ніж в інших багатих країнах Європи; це зумовило необхідність у додатковому спрямуванні 100 тис. євро з бюджету країни 2016 року, що, однак, не перекрило всіх необхідних потреб;

3. знижений рівень у глобальному рейтингу – у 2014 р. «Times Higher Education World Rankings» розміщені тільки два французькі університети в топ-100;

4. елітизм – політичні та корпоративні еліти здобувають освіту в тих самих ЗВО, близько 5 % французьких студентів навчаються в елітних Великих школах;

5. відсутність узгодженості розкладу та недостатній контроль адміністрації, зумовлені перенавантаженням викладачів через велику кількість студентів;

6. надто прості умови зарахування абітурієнтів та підстави для відрахування студентів;

7. відсутність очікувань щодо якісного надання освітніх послуг унаслідок безкоштовного доступу;

8. брак прозорості в зарахуванні абітурієнтів через недостатнє інформування щодо вільних місць;

9. відсутність глобальної перспективи – французьким університетам знадобився довгий період, щоб прийняти політику глобалізації, що призвело до втрат; спірні реформи 2013 року, нарешті, дали змогу державним закладам освіти викладати більше занять англійською мовою для залучення найкращих іноземних студентів (Gee, 2016).

Для розв'язання поточних проблем керівництво вищої освіти й наукових досліджень щороку протягом десятиліття готує доповідь про стан французької системи вищої освіти, її еволюцію, проведені заходи та їхні результати. Щоразу, коли простежувана позитивна динаміка, констатують досягнення міжнародної перспективи. Доповідь слугує підставою для розроблення нової стратегії розвитку системи (*L'état de l'enseignement supérieur et de la recherche. Résumé. n°10, 2017*).

Якість підготовки будь-якого фахівця та педагога зокрема в сучасних умовах залежить не тільки від рівня знань, а й від професійних умінь, що допомагають йому творчо розв'язувати проблеми, активно взаємодіяти з людьми на основі налагодження суб'єкт-суб'єктних взаємин (Микитюк, 2003).

Формування суб'єкт-суб'єктних взаємин у межах університету – порівняно невивчена галузь у Франції, проте певні напрацювання, недостатньо висвітлені вітчизняними науковцями, можуть бути використані в порівняльній педагогіці України. Це соціологічні опитування, що стосуються університетського питання в цілому, педагогічна діяльність та студентський досвід, що обговорюють французькі науковці в руслі змісту й методів (А. Кулон (A. Coulon), А. Перетті (A. Peretti), Г. Біго (G. Bigot), Ж.-М. Де Кетеле (J.-M. De Ketele), П. Дюпон (P. Dupon)).

Педагогічні університети Франції пропонують вільну структуру, що ускладнює перехід від середньої до вищої, а також вивчення професії студента. Інституційні очікування та цілі університетського навчання фактично призначають студентам іншу роль, порівняно з періодом середньої школи. Робота Й. Гюйо (Y. Guyot) була одним із перших досліджень цієї галузі, присвячених взаєминам між учасниками навчально-виховного процесу. Автор намагається продемонструвати, що «фізична відстань відображає наявну психологічну відстань у спілкуванні» (Guyot, 1979).

Ж. Фелузі (G. Felouzis) описує «студентський світ» як атомізований Усесвіт, із дуже слабкою інтеграцією, де «взаємини з викладачами

поєднуються на шляху непорозуміння» (Felouzis, 2001). Р. Бойер і К. Корідіан (R. Boyer & C. Coridian) описують результати опитування студентів, майбутніх учителів, які відчують недостатній супровід із боку викладачів. Студенти молодших курсів підтримують епізодичні та віддалені стосунки зі своїми викладачами, тоді як студенти старших курсів частіше звертаються до регулярного спілкування (Boyer & Coridian, 2002).

Огляд П. Мерле (P. Merle) намагається охопити різні фактори, пов'язані з розвитком або з відсутністю контакту між обома сторонами (Merle, 1997, р. 381). Результати іншого опитування, проведеного К. Хаджі, Т. Баргелем та Ж. Масюаном (C. Hadji, T. Bargel, J. Masjuan) у 2004 році в трьох країнах (Франція, Німеччина, Іспанія), показують, що лише третина студентів, яка навчається у вищих педагогічних навчальних закладах, зокрема іноземної філології, підтримують часті стосунки з викладачами (Hadji, Bargel & Masjuan, 2004).

Перша декада ХХІ століття не позначена особливим прогресом. Опитування 2010 року також підтвердило, що суб'єкт-суб'єктні взаємини рідко були схвалені та продемонстрували очевидний розрив між селективним сектором (більш «задоволеним») й університетом (Pinel, 2003). З іншого боку, дослідження, опубліковані французькими науковцями, також часто критикують студентів. Світогляди учасників навчально-виховного процесу здаються чужими один одному (Coulon & Paivandi, 2008).

На думку авторів, викладачі мають різноманітні уявлення про своїх підлеглих, але з систематичним розривом між очікуваннями й культурою студентів та власними позиціями. Домінантні дискурси полягають в ідеї, що недоліки завжди продуковані з боку студентів. За словами Д. Мартуччеллі (D. Martuccelli, 1995), «учителі одностайні в засудженні «вторгнення» логіки знань логікою експертизи». Студент в уявленні викладача завжди є проблематичною категорією, оскільки він постійно перебуває в опозиції. Автор вважає, що викладач живе в радикально іншому світі від свого учня (Lahire, 2000, с. 123).

Студент зобов'язаний сформулювати, згідно з Франсуа Дюбе (François Dubet), логіку різних дій, саме динаміка цієї діяльності відображає його суб'єктивність і рефлексивність (Dubet, 1994).

У стосунках між майбутніми вчителями іноземних мов та їхніми викладачами в процесі підготовки в університетах Франції, як і на факультетах інших профілів, є певний розрив із класичними культурними формами на користь іміджу, технологій, віртуальних, «корисних» знань, культури миттєвої інформації.

Університет, як будь-який інший елемент суспільства, не уникнув появи інформаційно-комунікаційних технологій (надалі – ІКТ). Вивчення суб'єкт-суб'єктних взаємин у вищих навчальних закладах сьогодні вимагає аналізу впровадження ІКТ як нового чинника впливу на взаємодію між учасниками педагогічного процесу.

Упровадження сучасних інформаційних технологій у навчальний процес зумовлене тенденцією до індивідуалізації навчання студентів, розкриття особистісного потенціалу кожного студента, підвищення якості навчально-методичних матеріалів, зростання обсягу самостійної роботи, забезпечення якісною навчальною інформацією в зручний для студента час у будь-якому місці. Широке використання інформаційних і комп'ютерних технологій впливає на взаємодію викладач – студент, а також на підготовку майбутніх учителів, зокрема іноземних мов.

Більше як 25 років тому ІКТ стали вагомим рушієм суб'єкт-суб'єктних змін в університеті. У Франції, як переконують Г.-Л. Барбот і Л. Массу (M.-J. Barbot & L. Massou), цей винахід має багато нюансів, а педагогічні концепції розвиваються повільно, незважаючи на політику стимулювання (Barbot & Massou, 2011).

Поява ІКТ у сфері університетської освіти відбувається в той час, коли педагогічна практика викладачів стає предметом важливого критичного мислення в різних країнах. Упровадження ІКТ у навчальний процес університету дуже по-різному впливає на підготовку вчителів загалом та

вчителів іноземних мов зокрема. Робота з ІКТ іноді полягає в забезпеченні доступу до ресурсів (інформації, засобів масової інформації, програмного забезпечення) та до інформації про курс (матеріали курсу, освітня програма, оголошення тощо). Використання ІКТ може охоплювати дизайн, педагогічні практики та способи взаємодії. ІКТ стають важливим гравцем в освітньому середовищі й пропонують викладачам змогу контролювати студентів онлайн, організовувати спільну роботу, інтерактивні вправи або групове робоче середовище, представляти форуми, обговорення й особисті зустрічі, щоб запропонувати самооцінку (електронний портфель). Нарешті, використання ІКТ може досягти оптимального рівня з різними типами дистанційної освіти, коли викладання та навчання розділені в часі й просторі.

Для викладача надсилання кількох повідомлень на форумі з відповіддю на запитання студента є важливим завданням і допомагає підтримувати співпрацю за межами занять групи. Д. Перейя (D. Peraya) вважає, що в дистанційній освіті студенти найчастіше виконують роль технофілів та експертів, розвиваючи автономію й самостійну організацію навчання, ставлячи себе в центр навчального процесу (Peraya, 2011).

Попередні дослідження щодо підготовки вчителів Франції, зокрема майбутніх учителів іноземних мов, засвідчують, що взаємини між викладачами й студентами університету часто не є надто успішними через власне ставлення до знань, покоління, авторитету, самостійності. Використання ІКТ позитивно чи негативно змінює певні непорозуміння між освітніми партнерами в університеті.

Вимірювання темпоральності педагогічної діяльності та спілкування між партнерами часто наявні в дебатах щодо використання ІКТ в університеті. Справді, ІКТ зміщують традиційні кордони між навчальним процесом і діяльністю в позауніверситетський час, частково виходять за його межі. Студенти та викладачі можуть спілкуватися й залишатися в «постійному» контакті, тому що вони живуть у гнучкий час із широкими можливостями для навчання. Отже, засоби комунікації, соціальні мережі

(«Facebook», «Twitter»), відкриті спільні пристрої, які легко налаштувати та які прості у використанні, стали інструментом, що відіграє роль у новому просторі-часі формування, який асоціює приватну сферу й університет.

З упровадженням ІКТ як сучасних засобів розвитку педагогічної майстерності майбутніх учителів стали нейтралізовані маркери навчального простору, що спонукає до багатьох роздумів. Деякі дослідники називають негативні наслідки та ставлять під сумнів певні аспекти ІКТ, як-от відсутність особистих стосунків у навчальних взаєминах, успіх у педагогічному процесі університету. М. Ебер, А. Буле, Р. Бодуен (М. Hébert, A. Boulet & R. Baudoin), вивчаючи використання цифрової презентації (наприклад, «PowerPoint»), зауважують, що цей інструмент здається «фасилітатором навчання», однак «окреслює згубну відстань під час навчання між викладачем і студентами» (Hébert, Boulet & Baudoin, 2012).

Отже, сьогодні у Франції існують суттєві суперечності між необхідністю держави «професіоналізувати» викладачів, у сенсі покращення якості професії для підготовки нових творчих, відповідальних і самостійних громадян, та роллю влади (опіки й контролю), метою якої є нав'язування системи освіти, адаптованої до політичних цілей, тобто до найкращого пристосування до потреб ринку. Ці суперечності виявляються в з'ясуванні професійної компетенції та багажу професійних навичок.

За останні 25 років простежувані прогресивні тенденції в педагогічній освіті Франції. Створення УІПВ було великим кроком уперед, спричинило активний розвиток професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов. Нещодавнє створення ВШВВ, а згодом ВНІВВ динамізувало іншомовну педагогічну освіту й реактивувало відображення її методів і змісту, удосконалення всіх аспектів системи підготовки молодих учителів іноземних мов, зробивши більш зрозумілим зміст основних компетенцій. Основною метою педагогічної освіти є професіоналізація, що має бути як академічною, так і практичною.

1.3. Генеза післядипломної освіти вчителів іноземних мов у Франції

Франція – країна з тривалою історією та багатими традиціями у сфері освіти дорослих. Ідея запровадження післядипломної освіти вчителів була запропонована в «Генеральному плані» Ж. Кондорсе («Plan général de J. Condorcet»), що був представлений у Комітеті з освіти Національної асамблеї в 1792 році (Bibliothèque de l'Assemblée nationale, n. d.). Франція стала першою у світі державою з офіційно проголошеною концепцією післядипломної педагогічної освіти. Положення плану щодо потреби неперервності поповнення знань стало підґрунтям для формування французької системи післядипломної освіти протягом наступних років та століть (Несін, 2012; World Education Report, 1998).

Ю. Несін (2012) констатує: «Протягом десятиліть цей принцип не впроваджували в життя, хоч спроби Ф. Гізо (1815), Ж. Массе (1866), діячів Паризької Комуні (1871) у XIX столітті, зусилля Ш. де Голля й К. Фора (1944) у XX столітті мали на меті відродити національну освіту взагалі та створити післядипломну освіту зокрема. У 50 – 60-ті роки XX століття вперше на державну політику країни почали впливати передові ідеї європейської неперервної освіти... У розвитку французької концепції неперервної освіти можна виокремити дві стадії: теоретичне осмислення та практичне застосування» (с. 55–56).

У 1968 р. укладено угоди Гренделя (Лук'янова, 2017), що мали на меті задоволення проблем підприємств у кваліфікованих фахівцях; задоволення особистих прагнень щодо індивідуального розвитку; подолання нерівності в освіті. Підписання угод і наступні перемовини стали передумовою для укладання Національної міжгалузевої угоди (ANI) від 9 липня 1970 р. (9 juillet 1970, *premier ANI sur la formation permanente*, 2010, juillet 11). Це була перша угода щодо законодавчої бази професійної освіти, для спільного керування соціальними партнерами системою післядипломної освіти, що ввела професійну освіту до сфери трудового права.

Отже, зі зростанням необхідності в освіті дорослих і пропозиціями теоретиків післядипломної освіти Франції підготовлено низку урядових рішень для регулювання системи професійної підготовки та професійного розвитку. Ця праця сприяла розробленню й ухваленню одного з перших у світі законів про післядипломну освіту (Янішевська&Уткіна, 2014) та її подальшому розвитку в правовому полі.

Уперше принципи організації навчального курсу для післядипломної освіти вчителів іноземних мов відображено в циркулярі Міністерства національної освіти Франції № 72-240 від 20 червня 1972 р. Текстовий документ був адресований ректорам, інспекторам академій (навчальний округ у Франції), директорам Нормальних шкіл (педагогічний навчальний заклад до 1989 р.) і відділам іншої наукової підготовки. У документі зазначено, що впровадження цих принципів має дозволити гнучко й у чіткі терміни створити систему післядипломної освіти вчителів, зокрема іноземних мов. Учителям пропонували диференційовані підходи до організації стажування й термінів перепідготовки. У перспективі інспектори академій повинні були розробити та погодити з інспекторами департаментів, директорами, викладачами Нормальних шкіл, представниками від учителів у паритетному органі план підвищення кваліфікації педагогічних кадрів для кожного департаменту.

Спочатку реформатори педагогічної освіти у Франції вирішили, що в перехідний період поетапного запуску Національного плану післядипломної освіти, зокрема вчителів іноземних мов, потрібно взяти до уваги дві основні умови:

- по-перше, забезпечити в 6-річний термін підвищення кваліфікації зацікавлених штатних учителів (крім тих, хто закінчив Нормальні школи 5 років тому, а також учителів старших за 50 років);
- по-друге, підготувати й проконтролювати поетапний розвиток системи підвищення кваліфікації вчителів з огляду на потреби та регіональні

й місцеві умови розвитку (*Mise en œuvre de la formation continue des instituteurs*, 1972, juin 20).

У 1981 р. створено Академічні місії підготовки національних освітянських кадрів (*Missions académiques à la formation des personnels de l'Éducation nationale – MAFPEN*) на чолі з університетським керівником. Організовано ректорський підрозділ, який повністю опікувався навчанням учителів та адміністративних працівників. Для вчителів іноземних мов створено окремі групи підготовки в цих закладах.

У кінці 80-х років XX ст. з'явився другий важливий інструмент управління цим процесом, який став нововведенням порівняно з першими навчальними групами, орієнтованими на ЗВО, для яких ініціатива надходила з боку зацікавлених осіб у навчанні. Організація звітує ректорату, що група членів колективу хотіла б узяти участь у курсі післядипломної освіти з викладання іноземних мов. Після кількох етапів багатосторонніх переговорів із налагодження тренувального процесу в закладі цей запит оцінюють тренери, яким доручено місію консультантів і які схвалюють рішення організувати такий курс.

Унаслідок цієї інновації, почали розробляти навчальні плани установ, що передбачало відповідальність внутрішніх працівників закладу та / або залучення професіоналів ззовні.

Після реформи 1989 року післядипломну іншомовну педагогічну освіту вчителі здобували в Університетських інститутах підготовки вчителів (IUFM), із 2013 року – у реформованих Вищих школах викладання та виховання (ÉSPÉ), із 2019 р. – у Вищих національних інститутах викладання та виховання (INSPÉ), а також у центрах національної освіти й альтернативних організаціях із підвищення професійного рівня вчителів.

Сьогодні професійний розвиток учителів іноземних мов відбувається в загальній системі післядипломної освіти педагогічних кадрів Франції. Серед основних освітніх закладів, де організовані курси підвищення кваліфікації педагогічних кадрів Франції, – *Вищі національні інститути викладання та*

виховання (*Instituts nationaux supérieurs du professorat et de l'éducation – INSPÉ*), що були створені на базах Вищих шкіл викладання та виховання (*Écoles supérieures du professorat et de l'éducation*) у 2019 році, у співпраці з мережею Канопе в структурі академій; Національний освітній центр Франс Едюкасьйон ентернасьйональ (*France Éducation internationale – FÉI*); Інститут підвищення кваліфікації в галузі освіти та навчання (*Institut des hautes études de l'éducation et de la formation – IH2EF*); Агенція французької освіти за кордоном (*Agence pour l'enseignement français à l'étranger – AEFE*); Національний центр дистанційної освіти (*Centre National de l'Éducation à Distance – CNED*), а також професійні асоціації та громадські об'єднання, які надають освітні послуги. Освітній кодекс регламентує завдання й організацію навчальних закладів, констатує права та обов'язки держави й департаментів.

Структуру системи післядипломної іншомовної педагогічної освіти Франції зображено на рис. 1.2.

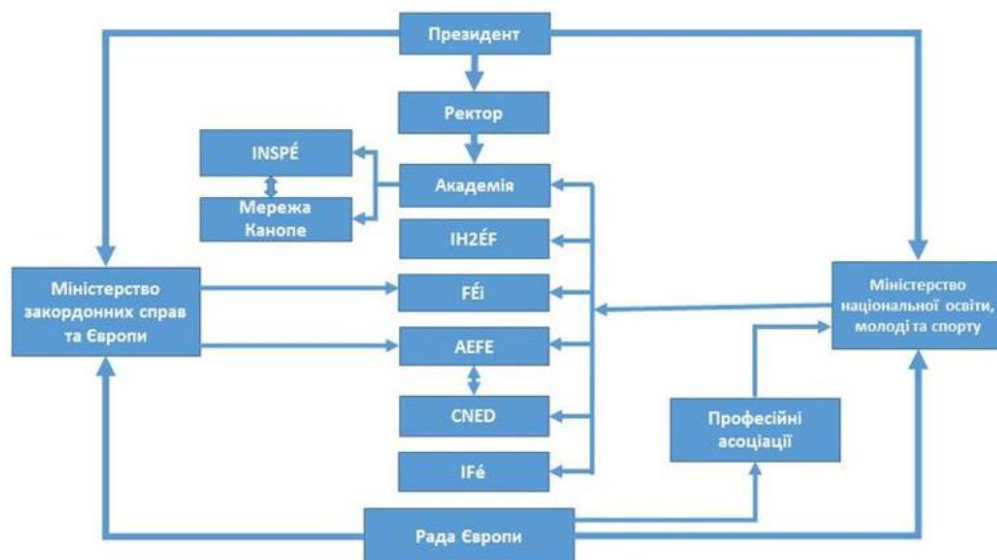


Рис. 1.2. Структура системи післядипломної іншомовної педагогічної освіти Франції

Практичні засади реалізації професійного розвитку вчителів іноземних мов описано в розділі 2.

Завдання післядипломної освіти педагогічних кадрів національної системи освіти Франції – допомога в оновленні викладацької бази й адаптації

професійних навичок до офіційно оголошених цілей. Основним інструментом управління цим видом підготовки слугує академічний план навчання, АПН (PAF – plan académique de formation). Це великий каталог видів діяльності, на проходження яких учителі іноземних мов можуть подати заявку індивідуально або в командах. Пропозицію щодо навчання, зареєстровану в АПН, перевіряють ректорські робочі групи, серед яких представники адміністрації закладу, потенційні організатори навчання та профспілки працівників.

Учителі, які намагаються дізнатися про зміст пропонованих чи можливих курсів, тренери вчителів та адміністративні менеджери добре розуміють, що курси слухачів не є частиною єдиної політики. Різні концепції навчання, його професійні цілі, пріоритетний зміст, законні методи суперечать одне одному, часом жорстко конкурують, а іноді співіснують як стимул.

Категоризація базована на аналізі фундаментальних символічних робочих взаємозв'язків у навчальній практиці вчителів іноземних мов відповідно до таких критеріїв:

- гносеологічний та інституційний статус циклу знань;
- представлення завдань тренінгів;
- тип педагогічних взаємин між тренером і слухачами;
- особистість керівників, генезис навчальних програм та планів;
- покликання на концепції, що підтримувані з певною зміною стратегії стосовно професійності викладання й оновлення системи освіти (Demailly, 1991).

Із погляду способів соціалізації, зокрема усвідомленої функції передання знань і вмінь, післядипломну підготовку вчителів іноземних мов можна розділити на три основні категорії:

- **формальна** – процедура навчання, віддалена від діяльності, оскільки вона є соціально складеною; відокремленою з позицій часу й місця, делегована спеціалізованому координаторові та організована колективно;

– *неформальна* – «просочення», навчання «в процесі роботи», інтерналізація знань, умінь і манер поведінки, контактний шлях, наслідування, у компанії більш кваліфікованого колеги або наставника, усередині оточення (робоче місце, місцеве середовище);

– *дистанційна* – інформаційно-комунікаційні технології в контексті опосередкованого спілкування; мережеві теорії навчання стосуються конструктивізму й соціоконструктивізму; «розуміння не передається і не може відбутися без активної участі реципієнта»; «його практичні знання лежать в основі навчання, відновлюються індивідуально й колективно, дають змогу розв’язувати проблеми або виконувати різні проекти» (Depover, Ch. & collaborateurs, 2006).

Варто зазначити, що міністерства освіти не можуть задовольнити всі очікування й потреби громади в академічній професійній освіті, це виправдовує впровадження дистанційного навчання.

Уся формальна підготовка не є схоластичною, тобто розбитою на академічні години, на відміну від решти категорій, що становить навчальний процес. Позначення всіх формальних занять об’єднує занадто велику кількість понять в одному процесі. Варто виокремити, на думку Ліз Демаї (Lise Demailly), в ідеалі «сформовані» моделі передання знань (характеризують викладацьку й навчальну діяльність), кожна з яких відрізняється від інших (Demailly, 1991).

Університетська модель вирізняється сильною персоналізацією педагогічних взаємин не в сенсі афективного характеру чи індивідуалізації навчання, а в руслі посилення особистого (оригінального) характеру розподіленої освіти, у контексті компетентностей післядипломної іншомовної освіти, репутації та особистих позицій тренера. Таку модель практикують здебільшого в навчальних закладах регіональних академій.

Шкільна (схоластична) модель спрямована на обов’язкове навчання в закладі освіти, тобто інституційні взаємини, що пов’язують тренера, слухача та юридичну законність. Інституціональний, законний характер академічної

освіти – це основна відмінна риса, яка дає змогу зрозуміти конкретні обмеження навчально-педагогічного процесу, порівняно з іншими видами освітніх послуг.

Тренери (або наставники) повинні надавати знання, регламентовані «офіційною» програмою, вони особисто не відповідають за зміст програми, як і слухачі, лише виконують певні зобов'язання. Заклади післядипломної освіти все частіше відмовляються від шкільної моделі, яка передбачає отримання заздалегідь відомих знань, тому сьогодні застосовувана дуже рідко.

Контрактна модель окреслює символічний взаємозв'язок контрактного типу між слухачем та тренером, можливо, з іншими партнерами. Контракт на навчання часто являє собою багатокутник, наприклад: між тренером, установою, стажером та організацією, яка направляє його на підготовку в робочий час. Таку модель практикують переважно в приватних навчальних закладах, мовних школах, професійних асоціаціях учителів іноземних мов.

Інтерактивно-рефлексивна модель охоплює навчальні процедури, пов'язані з реальним розв'язанням проблем, за взаємодопомоги слухачів і зв'язків із робочим середовищем. Фактично йдеться про підготовку на роботі, що супроводжувана рефлексивною й теоретичною діяльністю, підтримувана ззовні у формальних режимах соціалізації. Навички, активовані в цій формі, – це вміння розв'язувати проблеми, поєднання знань у різноманітних аспектах, які не передають у навчальному процесі. Основною характеристикою цієї моделі є колективне здобуття нових знань, що реалізують на практиці.

Модель утілена в стажуванні. У сучасній системі освіти Франції стажування являє собою вид професійного розвитку, що популяризує Міністерство національної освіти і молоді та підтримують державні програми мобільності вчителів за кордоном.

Віртуальна модель, реалізована в дистанційній формі та визнана французькими науковцями як дистанційна модель передання знань, побудована на публікації й поширенні друкованих документів, на засобах масової інформації (за допомогою телебачення, радіо, телефона, мережі Інтернет), перейшла від перетворення аналогової інформації на розроблення інтерактивних цифрових сервісів у режимі он-лайн та оф-лайн, що допомагає індивідуалізувати зміст. В. Глікман (V. Glikman) зазначив: «У цьому контексті просування нових способів підготовки, які з'являються в освітньому просторі, його відповідальність та ініціатива постають ключовим питанням для відкритого навчання й нових педагогічних технологій» (Glikman, V., 1994).

Ліз Демайї стверджує, що в жодному разі не можна переоцінювати специфічну роль післядипломної освіти в перервах професійного розвитку. Початкова професійна соціалізація сильна й важлива для вчителів, як і пов'язана з цим організаційна ситуація на робочому місці та статусні соціальні транзакції (Demailly, 1991).

Навчальні курси, які, на думку авторки, здаються найбільш інноваційними на колективному рівні, як за формою, так і за здатністю допомогти робочим групам відновити мобілізацію мають рефлексивний інтерактивний тип. Ліз Демайї характеризує курси підвищення кваліфікації у французькій системі післядипломної освіти вчителів так:

1) на тренінгах слухачі не тільки переймають знання тренерів, а й реалізують власні проекти; задоволення від самостійних відповідей на проблеми, що виникають, зазвичай, змінюють взаємозв'язок із навчанням;

2) тренери підходять до професійної практики глобально, а не трактують її як застосування додаткових знань у різних вимірах, з огляду на реєстрацію в закладі та з можливою участю партнерів і користувачів;

3) курси дають змогу винайти нові професійні знання, що є суттєвими на сьогодні, оскільки для більшості навчальних і дидактичних проблем, що постають перед учителями, немає готових рішень;

4) у процесі викладання курсів післядипломної освіти розвивають мережі взаємодопомоги, взаємопізнання, виявляють вразливі місця, у яких можна визнати свої невдачі та труднощі (Demailly, 1991).

Дистанційна модель післядипломної освіти вчителів іноземних мов в останні роки добре розвинулася і стала налагодженою в галузі державного та приватного навчання. Професійна дистанційна підготовка передбачає «набір слухачів, тренерів, керівників курсів і технічних засобів (навчальних ресурсів, інструментів обміну, платформ), організованих у просторі та часі, відповідно до навчальної мети» (Concevoir et mettre en oeuvre des dispositifs de formation ouverte et à distance, 2005).

На Консенсусній конференції в Шасеней у 2000 р. вирішено, що «відкрите дистанційне навчання є частиною дистанційної освіти, але фокусується на інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій, адаптації до особистості та модульності навчання. Це навчання організоване, доопрацьоване, визнане суб'єктами як таке, що бере до уваги особливості людей в індивідуальних і колективних вимірах, засноване на взаємодоповнювальних і множинних ситуаціях навчання в часі, місці, за людського й технологічного педагогічного посередництва та ресурсів» (Formations ouvertes et à distance : L'accompagnement pédagogique et organisationnel, 2000, mars 27, 28 et 29).

ЮНЕСКО характеризує дистанційні курси підвищення кваліфікації як відкриті з «вільним доступом до освітніх ресурсів, що надають особам, які навчаються, без будь-яких обмежень, а саме: відсутність вимог до вступу, плану й темпу навчання, вибраних відповідно до наявності та укладення договору між суб'єктом підготовки й навчальним закладом» (Glossaire de la formation à distance, n. d.).

М. Дріссі, М. Талбі, М. Каббай (M. Drissi, M. Talbi & Kabbaj) вважають, що розроблення й реалізація французької моделі дистанційної форми післядипломної освіти спрямовані на досягнення кількох цілей:

- педагогічна (отримання знань, набуття умінь і навичок);

- професійна (професійна еволюція);
- економічна (зниження витрат на навчання);
- стратегічна (сприяння іміджу установи).

Формулювання цілей базоване на потребах, окреслених слухачами. Що стосується економічних цілей, то система має тенденцію до зниження витрат на початкову підготовку й післядипломну освіту. Інші цілі є вторинними та можуть сприяти покращенню іміджу установи, яка розробляє дистанційну модель навчання. У всіх випадках вони позначають кінцевий продукт, очікуваний від засобу, очевидно, за участі інших факторів та змінних.

Науковці стверджують, що не можна виокремлювати цілі такої моделі з усієї системи, навпаки, вони повинні бути представлені системно, з огляду на всі елементи, що його становлять (Drissi, Talbi & Kabbaj, 2006).

Протягом останнього десятиліття, особливо після впровадженої реформи 2013 року, унаслідок якої створено *ÉSPÉ*, у французькому освітньому просторі тривають дискусії щодо введення нової моделі освіти впродовж життя, яка стосується всіх педагогічних працівників, зокрема вчителів іноземних мов. Згідно зі звітом про підвищення кваліфікації Данієля Філатре (Daniel Filâtre), ректора Академії Версаля, президента Національного комітету з моніторингу реформи підготовки вчителів та працівників освіти від 29 листопада 2016 року, учителі Франції вважають себе найменш підготовленими до професії. Це стосується як «дисциплінарного змісту», так і «змісту прикладної педагогіки» та «класно-урочних практик із предмета, що викладають» (Filâtre, 2016).

За результатами опитувань (TALIS, MENESR DEPP) у 10 країнах Європи (Франції, Великобританії (Англії), Іспанії, Фінляндії, Італії, Нідерландах, Польщі, Швеції) та Австралії й Канаді (Альберта), французькі вчителі мають низький рейтинг. Для виправлення ситуації Данієль Філатре як президент і голова Національного комітету сформулював рекомендації (Morel, 2016).

Члени комітету вважають, що актуальним для реформи освіти впродовж життя та особистісно орієнтовного підходу є комплексний підхід до окреслення часових меж, з'ясування певних термінів і принципів. Діяльність комітету була зосереджена на дослідженні актуальної, на їхній погляд, та важливої теми з січня до листопада 2016 року.

Комплексний підхід відображає цілісність роботи: орієнтація на потреби вчителів із питань, пов'язаних із професійною практикою та контекстами; перегляд процесу навчання з подальшими розробками для початкової підготовки; інтерес до професійного розвитку в контексті практики й удосконалення професійних знань.

Робота Національного комітету з моніторингу спричинила двозначне зацікавлення: публікація міжнародних звітів про підвищення кваліфікації вчителів і розроблення експериментів, що поєднують навчання та прикладні дослідження. З огляду на досягнення, застосовано порівняльний підхід з інтеграцією керівних принципів Закону «Про вищу освіту та наукові дослідження» від 22 липня 2013 року.

У звіті зазначено, що робота не може бути відмежована від вказівок, розміщених у Законі від 5 березня 2014 року «Про професійну підготовку, зайнятість та соціальну демократію», навіть якщо цей закон насамперед стосується працівників компаній. Документ трактує професійну підготовку як необхідну інвестицію для підвищення кваліфікації, тобто як важіль для професійного розвитку на індивідуальному й на колективному рівнях. Через навчання закон також сприяє забезпеченню кар'єрного зростання.

У звіті йдеться про подальшу практику курсів підвищення кваліфікації післядипломної освіти вчителів через кожні три роки перебування на посаді. У звіті також зазначено, що післядипломну освіту необхідно зробити обов'язковою умовою (Filâtre, 2016).

Звіт пропонує низку рекомендацій, спрямованих на поступову побудову нової моделі освіти впродовж життя для вчителів та освітянського персоналу. Документ складається з трьох частин: набір принципів до

запропонованих вказівок; новий підхід у навчальному континуумі; пропозиції щодо розроблення моделі, де рекомендації резюмують підхід комітету (Vers un nouveau modèle de formation tout au long de la vie, rapport sur la formation continue, 2016).

У частині 1 рекомендацій запропоновано з'ясувати питання освітніх послуг із підготовки та професійного розвитку педагогів:

- 1) пояснити очікування професії за межами основних фахових навичок, описаних у довіднику професій викладання та освіти;
- 2) затвердити, що освіта впродовж життя стає частиною вчительської професії;
- 3) акцентувати професіоналізм як зміни у викладанні та освіті впродовж життя;
- 4) наголосити на безперервному характері професійного розвитку, коли протягом своєї кар'єри вчитель повинен закріпити вміння, адаптувати їх до розвитку суспільства та очікувань громади, утвердити власні можливості для рефлексії на практиці;
- 5) вважати педагогічних працівників професійними «гравцями», ініціювати нові навчальні програми.

Частина 2 передбачає аналіз навчання як континууму:

- 1) оцінити освіту впродовж життя приблизно за три періоди – ступінь «лісанс» на попередню фазу професіоналізації; початкова фаза підготовки магістра та підтримка вступу до професії; етап постійного навчання й безперервний професійний розвиток;
- 2) посилити допрофесіоналізацію й прогресивну спеціалізацію бакалавра для всіх студентів, які на цьому етапі планують стати вчителями, щоб закріпити свій вибір та підготуватися до решти магістерських курсів;
- 3) запропонувати іншим претендентам участь у конкурсі, де моделі підготовки й перепідготовки вчителів відповідають вимогам конкурсу та набутим навичкам, які з'являються в моделях протягом перших двох семестрів магістра MEEF;

- 4) розширити початкову підготовку за допомогою додаткових надбань для оволодіння професійними навичками протягом перших років практики;
- 5) переконатися, що навантаження протягом року стажування дає змогу стажерові тренуватися впевнено, реалістично й без суттєвих труднощів;
- 6) розробити як продовження початкової підготовки план заходів із підтримки вчителя-початківця під час вступу до професії.

У частині 3 прогнозовано побудову моделі освіти впродовж життя вчителів та педагогічних працівників:

- 1) побудувати систему неперервної та післядипломної освіти для вчителів і педагогічних працівників на принципах, рівнозначних принципам початкової університетської підготовки;
- 2) запропонувати вчителям кваліфікаційну післядипломну освіту;
- 3) передбачити гібридні моделі навчання в системі професійної підготовки вчителів;
- 4) розробити нові системи навчання, сприяючи вдосконаленню досвіду вчителів та їхньому професійному розвитку;
- 5) зміцнити навчальні моделі на основі наукових підходів, що сприяють переданню науково-дослідницької роботи для стимулювання та підтримки еволюції професійних практик;
- 6) інтегрувати динаміку професійних колективів у систему післядипломної освіти та почати з проблем, які висловлюють учителі й інші працівники освітньої сфери (Vers un nouveau modèle de formation tout au long de la vie, rapport sur la formation continue, 2016).

Отже, варто констатувати впевнену динаміку розвитку системи післядипломної іншомовної педагогічної освіти вчителів Франції. Постійне вдосконалення її моделей сприяє використанню ефективних форм і методів професійного розвитку вчителів, набуттю нових знань, формуванню вмінь та навичок, ефективних для особистісного й професійного зростання, опануванню іншомовних комунікативних навичок тощо.

1.4. Законодавче та нормативно-правове забезпечення професійного розвитку вчителів іноземних мов Франції

Продуктивність професійного розвитку педагогічних кадрів залежить від напрямку руху національних адміністративних і правових структур. «Організація професійного розвитку педагогічних працівників, як і будь-яка інша діяльність держави, – зазначає М. Пахомова, – потребує належного законодавчого регулювання, тому закріплення правових норм і забезпечення їх реалізації є невід’ємним складником державної освітньої політики, що окреслює вимоги до рівня професійної підготовки, компетентностей та прав педагогічних працівників, пов’язаних із їхнім кар’єрним та особистісним розвитком» (Пахомова, 2018).

Отже, для предметного вивчення ключових передумов професійного розвитку вчителів іноземних мов Франції проаналізовано основні документи з питань освітніх реформ, ініціатив, організації й регулювання роботи з удосконалення якості педагогічних послуг.

На початку XXI століття політику провадження професійного розвитку педагогічних кадрів у Франції, зокрема вчителів іноземних мов, розробляла спільно держава, регіони й соціальні партнери:

- держава регламентує нормативно-правову базу та формує системи на національному рівні;
- регіони підтримують державу у функціюванні цих систем; окреслюють регіональну політику навчання відповідно до місцевих потреб; для координації суб’єктів професійної підготовки, наявних на певній території, регіони готують, за погодженням із державою та соціальними партнерами, договір регіонального плану розвитку професійної підготовки й орієнтування;
- професійні та профспілкові організації (соціальні партнери) беруть участь у розробленні положень, що стосуються післядипломної освіти,

допомагають керувати внесками компаній, що зібрані спільними органами, створеними за їхньої ініціативи.

Нині право на освіту регламентоване на конституційному рівні. Правовою основою слугує «Конституція» та «Освітній кодекс». Кожен громадянин республіки має змогу розвивати свою особистість, підвищувати рівень первинної підготовки й післядипломної освіти, долучатися до суспільного та професійного життя, виконувати свій громадський обов'язок (Code de l'éducation, 2019, novembre 29).

Освітньому кодексові Франції надано чинності ордонансом Президента Французької Республіки, це основний регулятивний документ, на якому базоване функціонування всієї педагогічної системи. Кодифікація французьких законодавчих актів – об'єднання чинних правових норм, саме тому кодекс пояснює лише реальне право та не створює нових правил (Янішевська&Уткіна, 2014).

Згідно зі статтею L312-9-2 «Освітнього кодексу», що змінена Законом № 2019-791 від 26 липня 2019 року ст. 14, «кожен учень із першого класу початкової школи вивчає іноземні мови. Кожна академія сприяє вивченню мов країн, із якими діють угоди про регіональну співпрацю. Необхідно забезпечити наступність навчання іноземних мов між початковою та середньою школою». Окрім викладання іноземних мов, у Франції – «сучасні живі мови», учні можуть вивчати мови національних меншин, які називають «регіональними» мовами (Code de l'éducation, 2019, novembre 29). Доступні мови для вивчення за регіонами подано в Додатку Ж.

Нова редакція кодексу вимагає нового підходу до підготовки та професійного розвитку вчителів іноземних мов. Відповідно до статей L. 122-5 – D122-7, місією державної служби освіти є продовження освіти для дорослих. Державна служба освіти сприяє наданню кожній особі можливості після початкової підготовки та згодом відновити або продовжити навчання (Code de l'éducation, 2019, novembre 29).

Книга III «Освітнього кодексу Французької Республіки» докладно описує організацію опанування іноземних мов у навчальних закладах у межах «Загальноєвропейських рекомендацій із мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання» від 2001 року («Conseil de l'Europe», 2001) та «Рекомендацій Ради Європейського Союзу» від лютого 2018 («Conseil de l'Europe», 2018), окреслює роботу академічної комісії з контролю за їх дотриманням, описує фахівців з освіти, які зобов'язані вдосконалювати професійний розвиток у галузі викладання іноземних мов (Code de l'éducation, 2019, novembre 29).

Підрозділ 1 «Освітнього кодексу» «Організація навчання іноземних мов» регулює умови викладання та критерії оцінювання іноземних мов у закладах середньої освіти. Очікуваний рівень володіння іноземною мовою учнів державних і приватних шкіл, коледжів та середніх шкіл за контрактом, згідно з додатком до підрозділу, такий:

- 1) наприкінці початкової школи – рівень А 1 із першої іноземної мови;
- 2) після закінчення обов'язкової базової середньої освіти – рівень В 1 для першої іноземної мови та рівень А 2 для другої іноземної мови;
- 3) після закінчення повної середньої освіти – рівень В 2 для першої іноземної мови та рівень В 1 для другої іноземної мови.

Програми та методи навчання іноземних мов затверджують відповідно до цілей. Принципи визначення рівнів знань описано нижче.

В «Освітньому кодексі» зауважено, що заняття з інших предметів, крім мови, можна проводити частково іноземною або регіональною мовою, керуючись графіками й програмами в межах класів.

Навчання іноземної мови може бути забезпечено в групах за рівнем опанованих навичок, незалежно від класу й розподілу. Принципи створення цих груп затверджує шкільна рада за пропозицією ради вчителів як частини шкільного колективу, для середніх шкіл – рада директорів.

Знання та вміння, опановані з іноземних мов під час навчання в школі, підлягають спеціальній атестації згідно з умовами, описаними в наказі

міністра освіти, із виданням сертифіката про рівень володіння іноземною мовою. Ці сертифікати готує Міністерство національної освіти, спільно з органами, які видають їх як міжнародно визнані закордонні сертифікати, із якими держава має домовленість.

Сертифікати, що засвідчують рівень володіння іноземними мовами, видає академічний орган. У документі може бути зазначено іноземне ім'я. Умови, за яких сертифікати беруть до уваги під час видання національних дипломів, регульовані декретами.

Аналіз прогресу у вивченні іноземних мов за рівнями базований на шкалі загальних референтних рівнів, що представлена в Загальній європейській мовній системі (CEFR), опублікованій Радою у 2001 році. Європейська рамка, завдяки дескрипторам компетентностей, описаним для кожного рівня, дає змогу об'єктивно схарактеризувати взаємне визнання кваліфікацій із мови. Калібрування, що надане CEFR, допомагає розробити узгоджені довідники з кожної мови й для всіх загальних рівнів шкали, сприяє викладачам, тренерам, студентам, слухачам, розробникам курсів і сертифікаційним органам у координації їх ставлення один до одного.

Ця шкала охоплює три ступені, розділені на підрозділи, для формування на всіх шести рівнях. Кожному з цих рівнів відповідає корпус знань (лінгвістичний, соціолінгвістичний чи культурний), що вможливорює спілкування.

Рівень А 1 – початкове ознайомлення з мовою.

Рівень А 2 – користувач має звичайні лінгвістичні навички в країні, мову якої вивчають. На цьому етапі учень може зрозуміти відокремлені речення та часто використовувані вислови, пов'язані з відомими доменами; спілкуватися й виконувати рутинні завдання, вимагаючи лише простого та безпосереднього обміну інформацією про звичайні предмети; представляти себе, описувати простими словами своє навчання, оточення та найближчі потреби.

На рівні В 1 учень стає здатним зрозуміти суттєві моменти, уживає чітку та стандартну мову про знайомі речі на робочому місці, у школі, у повсякденному житті. Він здатний у більшості ситуацій, що виникають під час подорожі в регіоні, де розмовляють іноземною мовою, скласти просте й цілісне висловлювання на звичні теми, може розповісти про подію, описати мету, коротко висловити думки.

На рівні В 2 учень може зрозуміти суттєвий зміст конкретних чи абстрактних тем у складному тексті, зокрема дискусії на технічну тему зі спеціальності; уміє спілкуватися спонтанно та легко, без будь-якої напруженості в розмові з носієм мови. Учень здатний висловитися чітко й детально про широке коло предметів, оформити думку з поточного питання, окреслити переваги й недоліки різних можливостей. Він спроможний також читати статті про нагальну проблематику та сучасні літературні тексти в прозі.

Рівні С – поза межами шкільної сфери, за винятком С 1 для спеціальних мов на рівні бакалавра. На цьому етапі особа, яка вивчає мову, може зрозуміти широкий спектр довгих і складних текстів, здатна спілкуватися спонтанно й вільно, не надто часто добираючи слова до кожної ситуації. Учень уміє ефективно та гнучко використовувати мову в суспільному або в академічному, а потім і в професійному, житті, висловлюватися на складні теми чітко й добре структуровано.

Рівень С 2 – це найвищий ступінь володіння мовою, що вивчають як іноземну (Conseil de l'Europe, 2018).

Окремий підрозділ «Освітнього кодексу» присвячено функціонуванню *Мережі Каноне (Le Reseau Canopé)*. Це загальнодержавна установа адміністративного характеру, створена під патронатом міністра освіти для підтримки й супроводу педагогічних кадрів. Її завдання – розроблення освітніх ресурсів і сприяння їх використанню в початковій підготовці, підвищенні кваліфікації педагогічних працівників та підтримці всіх членів освітньої спільноти як доповнення до академічного навчального процесу у

Вищих національних інститутах викладання та виховання (Code de l'éducation, 2019, novembre 29).

Деякі чинні документи доповнюють «Освітній кодекс» або координують засоби його виконання (див. Додаток Д.2). Учителі всіх рівнів освіти в державному секторі (від дошкільної до вищої) є держслужбовцями. Професійний розвиток учителів іноземних мов організований у межах нормативно-правової бази для державних службовців.

У світовому освітньому просторі науковці досліджують стадії професійного розвитку вчителів-початківців, доводячи ефективність наставництва як однієї з умов його реалізації (Зембицька, 2011). У законодавстві Франції розроблено докладну нормативно-правову базу для супроводу й державної підтримки молодих педагогічних працівників, учителів із труднощами, для взаємодопомоги в колективі з боку сертифікованих учителів. Законом № 97-940 від 16 жовтня 1997 р. «Про розвиток діяльності з працевлаштування молоді» та Указом від 12 лютого 2007 р. «Про порядок здійснення та визначення діяльності, що не є викладацькою освітою та навчанням, яку можуть використовувати певні викладачі другого рівня» закріплені види підготовки й супроводу вчителів-початківців та підтримку вчителів із професійними труднощами.

Наказ № 2008-926 від 12 вересня 2008 року «Про виплати при вступі до професій педагогічної і психологічної служби національної освіти» регламентує порядок виплати фінансової допомоги на початку кар'єри для мотивації до професійного розвитку молодих фахівців у сфері освіти.

До 2010 року для національної освіти був характерний непохитний розрив між середньою й вищою освітою, з одного боку, та недостатнім супроводом учителів-стажерів досвідченими вчителями, з іншого боку. Унаслідок цього, проведено реформу, яка закріпила відповідальність наставників за своїх підлеглих на законодавчому рівні. Міністерський циркуляр № 2010-037 від 25 лютого 2010 р. описує систему прийому, супроводу, навчання вчителів першого й другого ступенів та окреслює

педагогічні кадри, відповідальні за підготовку стажистів. Учитель може стати наставником для стажера тільки на добровільній основі. Пункт 2.2.3 циркуляра зазначає: «Вибір тренерів, які беруть участь у наставництві в середній та старшій школах, що набирають підлеглих, може відбуватися серед посередників або близьких досвідчених викладачів і волонтерів» (*Formation des enseignants: les textes de référence*, 2019, octobre 11).

Циркуляр n° 2010-103 від 13 липня 2010 року констатує повноваження педагогічного радника другого ступеня в середній школі, що бере участь у підготовці вчителів-стажерів (*Formation des enseignants: les textes de référence*, 2019, octobre 11).

Перелік завдань учителів-наставників регульований пунктом 3° додатка до наказу від 12 лютого 2007 року «Навчання та підтримка інших вчителів»:

- підтримка контрольного органу;
- тьюторство для вчителів-початківців;
- академічна організація навчання вчителів;
- діяльність, пов'язана з використанням інформаційно-комунікаційних технологій;
- супровід та підтримка вчителів із професійними труднощами.

Наказом від 22 серпня 2014 р. роз'яснено процедуру призначення наставників шкільних стажистів: стажування, оцінювання та термін роботи, а також призначення наставників і стажування для вчителів другого рівня (стажування, оцінювання). Доповнення про оцінювання й перебування на посаді наставників викладено в примітці № 2016-070 від 26 квітня 2016 р. (*Formation des enseignants: les textes de référence*, 2019, octobre 11).

У Додатку Д подано документи, що регулюють загальну базу знань і вмінь, перелік компетентностей учителів, умови стажування й сертифікації, детермінують місію вчителів та працівників освіти першого й другого ступеня, зокрема вчителів іноземних мов у загальній системі післядипломної освіти.

Одним із найвищих етапів та найвагоміших внесків у професійний розвиток учителів Франції є підготовка тренерів, які беруть участь у наставництві та курсах підвищення кваліфікації. Нормативно-правова база для підготовки тренерів – один із чинників якості освіти.

Для обіймання посади тренера (наставника) у французьких школах недостатньо бути тільки досвідченим висококваліфікованим фахівцем. Реформа 2015 року врегулювала процес підготовки тренерів-стажерів середніх шкіл у педагогічно-правовому полі. Для отримання сертифіката тренера були створені організації CAFIPEMF (*Certificat d'aptitude aux fonctions d'instituteur ou de professeur des écoles de maître formateur*) і CAFFA (*Certificat d'aptitude aux fonctions de formateur académique*). CAFIPEMF першого ступеня – свідоцтво про придатність до обов'язків майстра-тренера; CAFFA другого ступеня – свідоцтво про придатність до виконання функцій академічного тренера (див. Додаток Д. 2).

У додатках 1 і 2 до циркулярів від 21 липня 2015 року окреслено орієнтир професійних навичок для тренера та підсумки набутих навичок кандидата CAFIPEMF / CAFFA (*Formation des enseignants: les textes de référence*, 2019, octobre 11).

У 2019 році розпочався новітній етап реформ французької освіти, зокрема зміни, що стосуються професійного розвитку й неперервної освіти вчителів іноземних мов. Відповідно до Закону від 28 липня 2019 р. «Про школу довіри», створено Вищі національні інститути викладання та виховання (INSPE).

На початку 2019 – 2020 навчального року впроваджено 3-річний курс допрофесіоналізації для студентів, починаючи зі ступеня бакалавра, щоб уможливити прогресивний вступ до вчительської професії; зміну моделей магістратури та конкурс із добору кадрів. Переможців конкурсу призначають на посаду на випробувальний термін, що засвідчує циркуляр № 2019-036 від 11 квітня 2019 року «Умови призначення та організації року практики:

конкурсів з працевлаштування магістрів у приватних навчальних закладах першого та другого ступеня за контрактом».

Приміткою № 2019-064 від 25 квітня 2019 року роз'яснено умови щодо призначення на посаду особи-стажера, учасника конкурсу, та професійних іспитів другого ступеня (*Formation des enseignants: les textes de référence*, 2019, octobre 11).

Наказ № 2019-935 від 6 вересня 2019 року «Про призначення надбавки вчителям національної системи освіти в межах навчальних курсів у період відпустки» був підписаний міністром національної освіти для підвищення мотивації вчителів до професійного розвитку (*Formation des enseignants: les textes de référence*, 2019, octobre 11).

Отже, у Франції з розвитком суспільства відбувається реформування освітнього законодавства, нормативно-правові акти створюють у короткий період на основі результатів соціологічних досліджень і міжнародних опитувань. Професійний розвиток учителів іноземних мов забезпечений суттєвим законодавчим підґрунтям. Орієнтацію на «Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання» (2001) та «Рекомендації Ради Європейського Союзу» (2018) щодо ключових компетентностей освіти впродовж життя, де важливим пунктом є викладання й вивчення іноземних мов, закріплено в нормативно-правовій базі. Новітні документи за 2019 рік слугують дієвими інструментами впровадження реформ з удосконалення професійного розвитку вчителів іноземних мов.

Висновки до першого розділу

У розділі на підставі аналізу психолого-педагогічних праць досліджено проблему професійного розвитку вчителів іноземних мов; з'ясовано сутність основних понять; окреслено особливості професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у вищих закладах освіти як компонент професійного розвитку; простежено генезу й сучасні моделі системи післядипломної освіти

вчителів іноземних мов Франції; схарактеризовано нормативно-правове забезпечення професійного розвитку вчителів іноземних мов у Франції.

Для характеристики основних понять виконано семантико-категорійний аналіз ланцюжків базових понять: «працівник», «педагогічний працівник», «учитель / вчитель», «викладач»; «розвиток», «особистість», «розвиток особистості», «професійний розвиток», «безперервний професійний розвиток», «професійний розвиток працівника», «професійний розвиток учителів»; «професійний розвиток учителів іноземних мов»; «післядипломна освіта», «система освіти», «система післядипломної педагогічної освіти», «післядипломна іншомовна педагогічна освіта», «неперервна освіта», «безперервна освіта», «освіта впродовж життя», що вжиті у вітчизняних і світових нормативно-правових документах та науково-педагогічній літературі.

Зафіксовано розбіжності в трактуванні понять «учитель» і «викладач» у науково-методичній літературі та в назвах посад педагогічних працівників у законодавчій базі України, що підтверджує доцільність аналізу й імплементації французького досвіду.

Підсумовано, що *система післядипломної педагогічної освіти* – це сукупність складників післядипломної освіти, рівнів кваліфікації, програм підвищення кваліфікації, стандартів професійної діяльності, ліцензійних умов, закладів післядипломної освіти та інших суб'єктів підвищення кваліфікації, педагогічних і науково-педагогічних працівників, органів управління у сфері вищої й післядипломної освіти, а також нормативно-правових актів, що регулюють відносини між ними. *Професійний розвиток учителів іноземних мов* – безперервний процес набуття нових і вдосконалення раніше набутих педагогічних та іншомовних лінгвістичних компетентностей. *Післядипломна іншомовна педагогічна освіта* – це професійний розвиток учителів, що проходить на основі здобутої вищої освіти та практичного досвіду в межах спеціалізацій іноземних мов.

З'ясовано, що професійний розвиток учителів у Франції базований на неперервній освіті, являє собою актуальну науково-педагогічну проблему в освітньому просторі й на законодавчому рівні.

У контексті післядипломної освіти описано французьку *безперервну освіту*, в системі якої здійснюється професійний розвиток у Франції. В «Освітньому кодексі Франції» зазначено, що *безперервна освіта* (фр. «*formation continue*») разом із первинною підготовкою – складники *освіти впродовж життя* (фр. «*formation tout au long de la vie*»). Освіта впродовж життя є національним обов'язком, спрямована на те, щоб дати змогу кожній особі, незалежно від її статусу, здобувати або оновлювати знання й навички, які сприяють професійному розвитку, а також підвищувати рівень кваліфікації протягом усього професійного життя.

Результати дослідження довели помітну присутність держави в організації й фінансуванні освіти. Нові напрями спрямовані на сприяння компетентнісному підходу в навчанні та підготовці майбутнього вчителя іноземних мов. У закладах вищої педагогічної освіти Франції вибрано напрям професіоналізації для вдосконалення й раціоналізації знань і вмінь, що використовують у професії викладання.

У розділі схарактеризовано труднощі функціонування закладів вищої освіти Франції, психологічний стан внутрішнього середовища в контексті налагодження суб'єкт-суб'єктних взаємин, їхні можливі зміни в процесі використання ІКТ у ході дослідження розвитку професійних педагогічних компетентностей учителів іноземних мов.

Простежено генезу післядипломної освіти вчителів Франції на законодавчому рівні – від відображення ідеї післядипломної освіти вчителів у «Генеральному плані» Ж. Кондорсе в 1792 р. до сьогодні. У 70 рр. ХХ століття зі зростанням необхідності в освіті дорослих і пропозиціями теоретиків щодо безперервної освіти Франції розроблено низку урядових рішень для регулювання системи підготовки та професійного розвитку. З'ясовано, що першу згадку про післядипломну іншомовну педагогічну

освіту констатовано в циркулярі від 1972 року. Доведено, що остаточне становлення системи післядипломної освіти вчителів Франції, зокрема вчителів іноземних мов, відбулося в 1981 році зі створенням Академічних місій підготовки національних освітянських кадрів (MAFPEN Missions académiques à la formation des personnels de l'Éducation nationale), які після реформи 1989 року були перетворені на Університетські інститути з підготовки вчителів (IUFM), у 2013 реформовані у Вищі школи викладання та виховання (ÉSPÉ), у 2019 р. – у Вищі інститути викладання та виховання (INSPÉ).

Розроблено модель сучасної структури системи післядипломної освіти вчителів іноземних мов. Курси підвищення кваліфікації педагогічних кадрів Франції організовують у Вищих національних інститутах викладання та виховання (Instituts nationaux supérieurs du professorat et de l'éducation – INSPÉ), у Національному освітньому центрі Франс Едьюкасьйон ентернасьйональ (France Éducation international - FÉi), в Інституті підвищення кваліфікації в галузі освіти та навчання (Institut des hautes études de l'éducation et de la formation – IH2EF), у Державному центрі дистанційної освіти (Centre National de l'Éducation à Distance – CNED), а також у громадських та приватних організаціях, які надають освітні послуги. Освітній кодекс регламентує завдання та організаційні засади закладів освіти, права та обов'язки держави й департаментів.

За формою підготовки, способів соціалізації, зокрема усвідомленої функції передання знань і вмінь, післядипломну освіту можна розділити на три основні категорії: формальна, неформальна та дистанційна. Окреслено моделі передання знань, що характеризують викладацьку й навчальну діяльність, у закладах післядипломної освіти Франції, а саме: університетська, шкільна, контрактна, інтерактивно-рефлексивна, віртуальна. Виокремлено їхні основні риси.

Виявлено тенденції до введення нової моделі освіти впродовж життя для всіх педагогічних працівників країни, зокрема вчителів іноземних мов,

що аргументовані малим попитом на участь учителів Франції в заходах професійного розвитку. Комплексний підхід відповідає цілісності роботи: орієнтація на потреби вчителів із питань, пов'язаних із професійною практикою й контекстами; аналіз навчання з подальшими розробками для початкової підготовки; інтерес до професійного розвитку в контексті практики та вдосконалення професійних знань.

З'ясовано, що на початку XXI століття політика провадження професійного розвитку кадрів у Франції була розроблена спільно державою, регіонами та соціальними партнерами. Нині право на освіту регульоване на конституційному рівні. Правову основу становить «Конституція», «Освітній кодекс», «Трудовий кодекс». Кожен громадянин республіки має змогу розвивати свою особистість, підвищувати рівень первинної підготовки й післядипломної освіти, долучатися до суспільного та професійного життя, виконувати свій громадянський обов'язок. Французьке законодавство має громадський характер освіти. «Освітньому кодексу Франції» надано чинності ордонансом Президента Французької Республіки. Це основний регулятивний документ, на якому базоване функціонування всієї педагогічної системи.

Учителі всіх рівнів освіти в державному секторі (від дошкільної до вищої) є держслужбовцями. Професійний розвиток учителів іноземних мов організований у загальній системі післядипломної освіти педагогічних кадрів Франції.

З'ясовано, що опанування іноземних мов у навчальних закладах Франції проходить згідно із «Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання» (2001) та «Рекомендаціями Ради Європейського Союзу (2018) щодо ключових компетентностей упродовж життя», де важливим пунктом є викладання й вивчення іноземних мов. Освіта впродовж життя структурована за принципом неперервності. Професійну початкову підготовку, зокрема стажування, і курси післядипломної іншомовної освіти вчителів проводять ті самі заклади освіти для забезпечення ширших можливостей професіоналізації. Новітні документи за 2019 рік слугують

дієвими інструментами впровадження реформ із вдосконалення професійного розвитку вчителів іноземних мов.

Отже, виявлено динаміку розвитку системи післядипломної іншомовної педагогічної освіти Франції. Постійне вдосконалення її моделей сприяє використанню ефективних форм і методів професійного розвитку вчителів іноземних мов, генерації нових знань, формуванню вмінь та навичок, необхідних для особистісного й професійного зростання, забезпечує розвиток комунікативних навичок, уміння рефлексивного аналізу тощо.

Матеріали розділу представлено в таких публікаціях автора: Мединська А. (2017a, 2017b, 2017c, 2019a, 2019b, 2019c, 2019d).

РОЗДІЛ 2.

ОРГАНІЗАЦІЙНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ФРАНЦІЇ

У розділі проаналізовано особливості державного регулювання професійного розвитку вчителів іноземних мов в системі післядипломної педагогічної освіти Франції; охарактеризовано структуру, зміст, форми і технології професійного розвитку вчителів іноземних мов у Франції; з'ясовано вплив міжнародних асоціацій на професійний розвиток вчителів іноземних мов.

2.1. Державне регулювання професійного розвитку вчителів іноземних мов в системі післядипломної освіти Франції

Післядипломна освіта педагогічних та освітянських кадрів є одним із вирішальних елементів успішної політики розвитку системи освіти Франції. Це також відповідь на запити та ситуації, які виникають у навчальному процесі, і з якими зустрічаються вчителі іноземних мов у щоденному здійсненні професійної практики.

Функції державного управління освітою Франції розподілені між навчальними округами, які називаються «академіями». Згідно територіально-адміністративного устрою країна ділиться на регіони, однак території регіонів не завжди співпадають з академіями. З 1 січня 2020 року було створено новий академічний розподіл у відповідності до оновленої регіональної бази, зазначеної в законі від 16 січня 2015 року. Адміністрація національної освіти, присутня в кожному регіоні та відомстві, – це децентралізовані служби Міністерства національної освіти та молоді. Її організація охоплює 18 академічних регіонів, 30 академій та 97 напрямків

відомчих служб (Додаток Е). Кожну академію очолює ректор, який призначається президентом, він також є представником міністра і вищою посадовою особою у своєму навчальному окрузі. Проте, адміністративні повноваження ректора не поширюються на ЗВО, що мають академічну автономію й право вибору своїх керівників: президента – в університеті, директора – у вищій школі чи інституті. Щодо ЗВО, ректор відповідної академії виконує функції канцлера університетів, які полягають у здійсненні координації між ЗВО і середніми школами з питань підготовки і підвищення кваліфікації вчителів. (Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse [MÉNJ], n. d.).

Попит на професійне вдосконалення вчителів іноземних мов виникає відповідно до характеристики потреб освітянської громади. На нашу думку, потреби професійного та особистісного розвитку складаються з таких компонентів, як правове зобов'язання, відповідно до посадових повноважень, та мотивація.

Результати досліджень ситуації в освітянській сфері Франції, зокрема професійного розвитку вчителів, впливають на загальнонаціональну стратегію державного регулювання системою освіти. Беруться до уваги як наукові розвідки педагогічної діяльності, так і всефранцузькі та міжнародні опитування.

Міжнародне опитування Організації економічного співробітництва та розвитку TALIS (Teaching and Learning International Survey) відіграє важливу роль в орієнтації післядипломної підготовки вчителів Франції. Дослідження TALIS 2018 показало низькі показники участі у професійному розвитку, пояснюючи недостатнім рівнем мотивації, а з нею і потреб. (OCDE, 2018).

На рис. 2.1. країни та економіки класифікуються у порядку зменшення відсотка вчителів, які брали участь у підвищенні кваліфікації, протягом 12 місяців перед опитуванням. 83 % – для Франції, при середньому показнику – 94 %, було негативною тенденцією розвитку системи післядипломної освіти загалом.

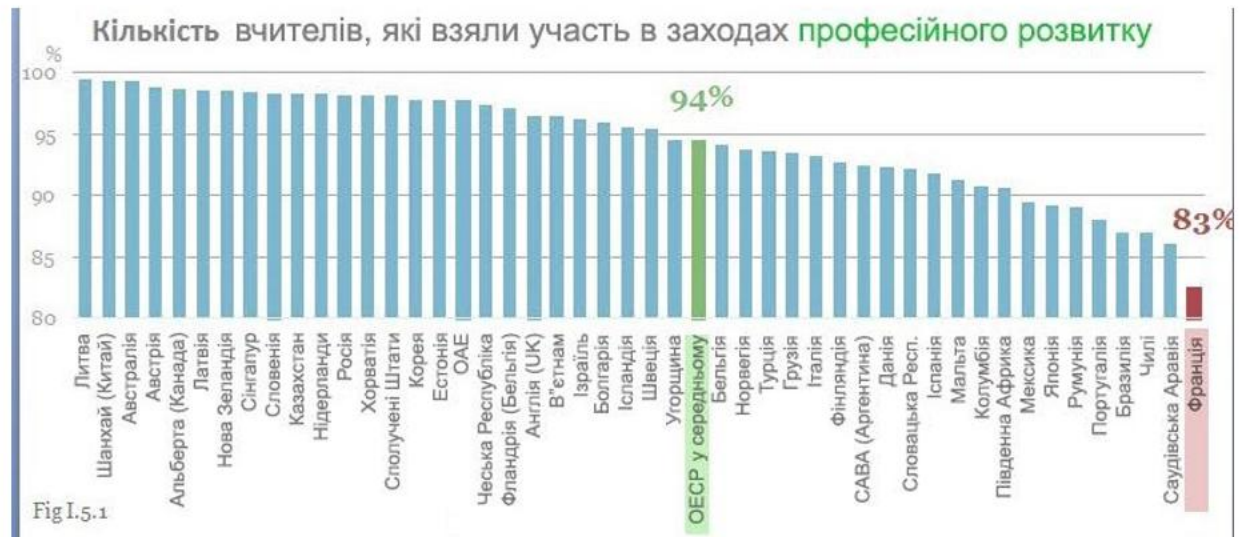


Рис. 2.1. Участь у професійному розвитку вчителів країн ОЕСР.

(OECD, 2018, табл. I.5.1.).

Автори Звіту Генеральної інспекції національної освіти Франції звітують про парадоксальну ситуацію, коли, незважаючи на постійну нестачу вчителів та навчальних закладів, попит на післядипломну освіту залишається низьким, і Франція посідає слабе місце у порівнянні з іншими розвиненими країнами. Виділено важливі етапи еволюції освітньої системи за останні роки, а також зростаючий обсяг цифрових технологій у навчанні та експериментальній діяльності, що проводяться в деяких академіях, як фактори, що заохочують переглянути сучасну систему професійного розвитку усіх педагогічних працівників, у тому числі вчителів іноземних мов.

У Звіті пропонуються рекомендації на основі оновлених важелів та інструментів, таких як:

- базувати курсову підготовку на виражених вчителями індивідуальних та колективних потребах з розробкою планів навчання на рівні школи;
- удосконалити рамки навичок професій викладання та навчання;
- зробити післядипломну освіту справжнім інструментом управління кар'єрою;

- спростити процедуру управління та створити систему оцінювання навчальних практик;
- проводити стимулюючу політику щодо професійного розвитку.

Таким чином, автори Звіту зобов'язуються просувати концепцію професійного та особистісного розвитку, використання якої стає все більш поширеним в адміністраціях та освітніх установах. Вчителям потрібно пройти підготовку на двох основних засадах: успіх учнів, за яких вони несуть відповідальність, а також особистісне та професійне зростання. Ці два аспекти сприяють покращенню іміджу професії вчителя, а отже, і її привабливості. «Добре освічені вчителі, які задоволені своєю підготовкою, – це фахівці, які прогресують і розвивають навички, які сприймають свій професіоналізм не як спадщину, а як обіцянку принести користь довіреним їм учням.» (Ministère de l'Éducation Supérieure, de la Recherche et de l'Innovation [MÉSRI], 2018).

Отже, на початку кожного навчального року, розробляється національний план післядипломної освіти, який є частиною генерального плану післядипломної освіти, розробленого на період 2019-2022 років. Його стратегічна мета полягає у здійсненні навчальних заходів для підготовки тренерів у тісній співпраці з академічними навчальними службами, щоб забезпечити збільшення кількості національних тренінгів.

Усі національні освітянські працівники (вчителі, інспектори, керівництво, адміністративні, технічні, соціальні, медичні тощо) формують різноманітну професійну спільноту, які складають Республіканську школу, керовану на засадах національних цінностей та бажання забезпечити розвиток і успішність усіх учнів. Щоб виконувати ці завдання у повному обсязі, педагогічні кадри повинні, відповідно до своїх функцій, знати міністерську політику, зокрема освітню, а також законодавчу/оперативну основу їх діяльності; розвивати професійну практику, враховуючи особливості наукових, технічних чи соціальних розробок, з метою

покращення задоволення потреб здобувачів освіти; ділитися досвідом з колегами.

Таким чином, Міністерство національної освіти та молоді дає можливість педагогічним працівникам набувати та розвивати свої професійні навички відповідно до їхніх запитів та потреб закладу. Міністерство також надає підтримку тим працівникам, які бажають вдосконалювати професійний розвиток, як в межах державної служби освіти, так і поза нею.

На перетині пріоритетів Міністерства національної освіти і молоді та відповідних інституцій щодо потреб в навчанні педагогічних кадрів, генеральний план є специфікацією національних, академічних та навчальних планів підготовки. Професійний розвиток вчителів іноземних мов здійснюється в рамках даного плану.

I - Принципи, що стосуються до післядипломної освіти міністерських кадрів

Принципи, на яких ґрунтується Генеральний план післядипломної освіти, застосовуються до його щорічних варіацій: національних, академічних та місцевих.

Такими принципами є:

1. Генеральний план, призначений для всіх працівників освіти: вчителів, педагогічних інспекторів, управлінських кадрів, адміністративного, технічного, соціального та медичного персоналу, які працюють у галузі державної освіти.

2. Здійснення навчальних дій за принципом неперервності між початковою підготовкою та післядипломною освітою, оскільки він є особливо важливим фактором, як в середньостроковій, так і в прогностичній та узгодженій перспективі, є можливістю отримати кар'єрний зріст з отриманням спеціалістами матеріальної вигоди.

3. Перевага надається навчанню в школах, освітніх установах та мережах, оскільки тренувальна діяльність повинна проводитись в безпосередній близькості, до місцевої служби управління персоналом

(об'єднаний ресурсний центр), який пропонує постійні послуги, адаптовані до потреб працівників різних галузей.

4. Різноманітність набору тренерів та підвищення кваліфікації кадрів, зокрема тих, які здобули університетську або професійну підготовку, є результатом розвитку післядипломної освіти, окрім підготовки викладачів Міністерства, навчальні дії яких повинні сприяти рівній підготовці (наставництву) для всіх категорій педагогічних працівників або зовнішніх учасників, зокрема в рамках міжвідомчої, партнерської співпраці або за допомогою вищої освіти та наукових досліджень.

5. Якість та рівень підвищення кваліфікації є засвідченням кар'єрного зросту працівників.

6. Використання усіх форм навчання (очної, дистанційної, гібридної, колективної або індивідуальної) повинно враховуватися на всіх етапах підготовки, дбаючи про баланс різних форматів та їх довгострокове секвенування;

7. З метою кращої підтримки кар'єри та виявлення потенціалів, виконання генерального плану повинно супроводжуватися розробкою інструментів для забезпечення доступності тренінгів і вдосконалення навичок.

II – Орієнтації післядипломної освіти на 2019-2022 роки

Інтегруючи орієнтації на освіту впродовж життя, одним із завдань Громадської служби та авторів генерального плану є зобов'язати спеціалістів підтримувати професійний розвиток шляхом удосконалення своїх навичок, урізноманітнювати професійну та навчальну кар'єру, особливо в умовах мобільності.

Навчальна діяльність повинна як сприяти виконанню цілей закладу, так і, по мірі можливостей, відповідати попиту реципієнтів. Окрім настанов цього генерального плану, кожна академія повинна встановлювати процедури визначення запитів, щоб, наскільки це можливо, адаптувати

навчальну пропозицію до висловлених потреб, особливо в частині вдосконалення професійної практики.

Вектор 1 - Перебування в системі освіти

Кожен педагогічний працівник – це, перш за все, державний службовець, повинен вміти: адаптуватись у своєму інституційному та професійному середовищі; сприяти покращенню навчання та успішності учнів; брати участь у трансформації та еволюції системи освіти, як такій, що змінює саме суспільство і, разом з тим, змінює освітню політику школи.

Здійснення педагогічних реформ та їх послідовність встановлюється протягом усього навчального року органами навчальної інспекції першого та другого ступеня, зокрема в рамках днів загальної перевірки.

Мета: 100% працівників сфери освіти повинні взяти участь у навчальній діяльності з професійного розвитку, у всій країні або частині районів, відповідно до потреб та виконуваних ними обов'язків, протягом 2019-2022 років.

Постійні навчальні заходи, що проводяться протягом 2019-2022 років, зосереджені на:

- обов'язковому навчанні від 3-х річного віку;
- реформі ліцею та бакалавріату (III – й ступінь загальної середньої освіти): цілі, зміст, методи;
- реформі професійного шляху: просуванні секторів, підтримці змін у секторі загальної практики;
- закликах до неперервності підготовки у вищій школі;
- етиці Державної служби: принципах та процедурах;
- правовій культурі та основах права державної служби.

Вектор 2 - Вдосконалення та адаптація професійної практики

Будь-який вчитель, представник керівного складу або Міністерства національної освіти та молоді повинен мати можливість: отримати навчання, яке дозволяє поглибити певні аспекти професійної практики; оновити свої

знання; удосконалюватись, щоб підсилити професійну ефективність або загалом розвивати свою професійну практику з урахуванням еволюції сучасного світу, у тому числі цифрового. Тому в цій галузі докладаються значні зусилля на національному, академічному та місцевому рівнях. Йдеться також про те, щоб усі співробітники отримали знання, як втілювати та передавати цінності Республіки.

Завдання: 100% педагогічних працівників повинні пройти повне навчання з усіх або частини, визначених Генеральним планом предметів, протягом встановленого періоду.

Весь педагогічний кадровий склад, у контексті поглиблення професійної практики післядипломної освіти, повинен зосереджуватися на таких темах:

- втілювати, реалізовувати та передавати цінності Республіки;
- сприяти рівним можливостям та успіху учнів: оптимізувати умови навчання для всіх;
- сприяти розвитку інклюзивної школи: вітати та підтримувати учнів з обмеженими можливостями, незалежно від їх функцій;
- брати участь в проєктах заохочення створення робочих колективів;
- вміти керувати конфліктами між учнями або з дорослими, впроваджувати уміння міжособистісних навичок та стосунків;
- запобігати будь-якій формі насильства в освіті.

Основні вимоги до вчителів та психологів національної освіти:

- мати знання початкової підготовки, як основи загальної освіти;
- знати нові загальноосвітні, технологічні та професійно-технічні програми старшої школи;
- ставити пріоритетом цифровий та штучний інтелект у навчальному контексті, особливо у зв'язку із впровадженням CRCN та Pix (Cadre de Référence des Compétences Numériques PIX

- Рамка цифрових компетентностей на платформі РІХ), як засобів сертифікації педагогів;
- використовувати різні педагогічні підходи, включаючи ті, що пов'язані із внеском когнітивних наук;
- вдосконалення професійних практик повинно бути важелем в національній оцінці учнів;
- мистецька та культурна освіта повинна сприяти різноманітності навчання педагогічного працівника та бути важелем соціального статусу.[...]

Вектор 3 – Підтримка професійного та особистісного розвитку педагогів

- Якщо професії освіти, зокрема викладання, часто виступають як покликання, то кадровий склад міністерства повинен створювати постійні чи тимчасові, наскільки це можливо, професійні проєкти, з метою пропозиції та методичного супроводу в рамках післядипломної освіти, або поза нею, що може розвинути навички та таланти і бути досягненнями міністерства.
- Політика академічної підготовки повинна резервувати частину бюджету (від 10 до 20%), для діяльності та продовження навчання в академіях, для задоволення попиту на педагогічні кадри та надання індивідуальної підтримки у професійній кар'єрі в контексті вектору, встановленого розпорядженням № 2017-53 від 19 січня 2017 року, що посилює права на навчання державних службовців, а також створює право на персональну підтримку.
- У зв'язку з цим, звертається особлива увага на запити, зроблені заявником, будь-то запити на курси підвищення кваліфікації або підтримку мобільності, чи підготовку до конкурсу або участь у проєкті професійного розвитку. Те саме стосується запитів місцевих шкіл та навчальних закладів, зокрема в рамках шкільних проєктів.

Завдання: від 10 до 20% виділеного бюджету мають бути спрямовані на післядипломну освіту кадрів.

III - Методи реалізації:

Щорічна національна та територіальна варіація генерального плану здійснюється на національному рівні. Підвищення кваліфікації педагогічних кадрів визначає пріоритети генерального плану та доповнює їх цілеспрямованими навчальними заходами. Пріоритети надано курсовій підготовці керівників, підготовці тренерів, розвитку національних та академічних мереж тренерів.

Плани академічної підготовки розробляються та ухвалюються на місцевому рівні, розбиваються відповідно до особливостей кожної академії в рамках академічної політики та національних пріоритетів підготовки, згідно генерального плану, з метою надання максимальної підтримки всім працівникам.

Генеральний план повинен бути конкретним, реагувати на реальні потреби та попит педагогічних працівників в процесі виконання посадових обов'язків. В ньому мають бути оцінені територіальні особливості, відповідно яким пропонуються дії, що відповідають ресурсам, які можна мобілізувати на місцевому рівні.

Методи сертифікації та перепідготовки

Служби національної освіти надають перевагу сертифікації і диплому про вищу освіту, сприянню валідації набутого досвіду, а також підготовці до іспитів та конкурсу. Перевага надається сертифікаційній підготовці, яка дозволяє їм здійснювати іншу професійну діяльність. Міністерство національної освіти, академії можуть покривати всю або частину плати за навчання, залежно від наявних засобів, коли працівник поновлює навчання з метою отримання диплому, або на підтримку виконання своїх місій чи з метою професійного розвитку.

Для цього створюється академічна навчальна рада, в якій головує ректор, або його представник, представники академії, навчальних закладів, включаючи директора Вищого національного інституту викладання та виховання (ВНІВВ) або його представника, представників усього кадрового складу, академічні керівники, які відповідають за початкову підготовку та післядипломну освіту всього вчительського колективу, незалежно від того, чи є вони на першому або другому ступені, і чи здобували освіту на території академії.

Рада з академічної підготовки проводить консультації щодо виконання плану академічної підготовки, без шкоди для виконання своїх повноважень, академічним технічним комітетом з питань підготовки, розвитку навичок та професійної кваліфікації.

Академії дбають про навчальний процес та стежать за набуттям навичок. Вони складають необхідний корпус навичок та ресурсів в контексті підготовки та мобільності, особливо на міжнародному рівні.

Ради використовують найрелевантніші персоналізовані інструменти підтримки для відповіді на індивідуальні запити, що відповідають проєкту вдосконалення професійного розвитку: оцінка навичок; валідація диплому; підготовка до отримання сертифікатів та дипломів; відпустка на період курсів підвищення кваліфікації; період професіоналізації та відпустка на період мобільності по контракту.

У бюджеті 2020 року ресурси поступово збільшувалися, отже, міністерство виділило аналогічну суму для впровадження системи, і ці кредити будуть збільшуватися у 2021 та 2022 роках.

Контроль за виконанням Генерального плану післядипломної освіти

Моніторинг за виконанням Генерального плану здійснюється спільно Генеральною інспекцією шкільної освіти та Генеральним управлінням трудовими ресурсами. Щорічно ректорати повідомляють та надають звіт про хід виконання програми навчання генеральному директору шкільної освіти та гендиректору з трудових ресурсів. Навчання проводяться для тренерів за

розробками відповідальних за післядипломну освіту осіб, з визначенням кошторису.

Таким чином, нами описано принципи, орієнтації та форми професійного розвитку вчителів у Франції на 2019-2022 роки, включно вчителів іноземних мов. (MÉNJ, 2018). План дій для кращого оволодіння сучасними іноземними мовами у період з 2019 по 2022 роки Міністерства національної освіти, молоді та спорту Франції, розробленого в рамках Генерального плану післядипломної освіти, подано нами у Додатку II.

Дослідженням встановлено, що структуру державного регулювання професійного розвитку вчителів іноземних мов Франції, розроблену на основі наукових досліджень професійних потреб, складають такі види підвищення кваліфікації як: довгострокова (від 2-х семестрів до 3-х років) та короткострокова (1-3 тижні) курсова підготовка в закладах післядипломної освіти, професійна академічна мобільність, у тому числі міжнародна, наставництво, самоосвіта та участь в наукових проектах з просування вивчення сучасних живих мов, – всі зазначені складові діють на основі виконання національного плану підвищення кваліфікації вчителів. (рис. 2.2.).



Рис. 2.2. Державне регулювання професійного розвитку вчителів іноземних мов в системі післядипломної освіти Франції

Варто відзначити дії державного апарату Франції щодо підвищення мотивації вчителів до участі у професійному розвитку. Прикладами можуть бути: організація нових програм міжнародної довгострокової та короткострокової мобільності (MESRI, 2020); декрет № 2019-935 від 6 вересня 2019 року «Про встановлення доплати за навчання для вчителів, які беруть участь у курсах підвищення кваліфікації у період відпустки (MÉJN, 2019); розробка заходів для запобігання вигоранню вчителів старших 50 років; проведення Консенсусної Конференції з підтримки викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах в квітні 2019 року за участі представників Міністерства національної освіти та молоді, Національної ради з оцінювання шкільної системи, університету Сорбонна, Інституту підвищення кваліфікації в галузі освіти та навчання, Національної мережі Вищих шкіл викладання та виховання, Французького Інституту, Вищої Нормальної Школи Ліона, мережі Канопе, електронного видання «Кафе Педагожик». (Cnesco, 2019).

Рекомендації журі вищезгаданої конференції містять важливий розділ, присвячений сприянню підвищення професійного розвитку вчителів іноземних мов, і висвітлюють наступні проблеми:

А) Виявлення рівня володіння мовою та розвиток мовних навичок вчителів.

1. На першому етапі вчителі школи повинні викладати сучасну іноземну мову достатньо підготовленими, оскільки поточний вступний іспит не включає жодного мовного тесту, та початкова підготовка не є достатньою.
2. На другому етапі встановлені межі мовних курсів можна відхилити завдяки програмі CLIL, яка інтегрує вивчення іноземної мови у навчання іншої дисципліни. Однак, на сьогодні, цей вимір не включає зміст конкурсу.
3. Нарешті, у побудові особистої програми вчителя вивчення іноземної мови, важливим є історичний «інтернаціоналізаційний»

компонент, як у початковій підготовці, так і протягом усієї кар'єри вчителя.

Б) Заохочення рефлексивної поведінки вчителів.

Дослідження свідчать, що мовний бар'єр переживається вчителями як важливий вчинок. Шкільні вчителі часто демонструють цю прогалину у підготовці, але позиціонують себе як вчителі мови з очікуваним ідеальним рівнем володіння.

Рекомендації конференції надають ґрунтовну відповідь, як здобувати необхідні знання, що полягають у складності викладання та вивчення мови. Крім того, слід заохочувати колективну роботу між вчителями, дослідниками, тренерами, інспекторами, тощо, аби дозволити вчителям розвивати практику. А отже, дослідження показують необхідність іншого підходу до вивчення іноземних мов.

Рекомендації зазначають, що на основі результатів аналізу та практики простежується потреба віддати перевагу професійній підготовці, яка включає важливу рефлексивну діяльність.

В) Врахування досвіду вчителів.

Дослідження Cnesco свідчить, що французька школа недостатньо враховує навчання існуючих мов в учнівському середовищі. Щоб підтримати зміни, для практики необхідні тренінги, починаючи з досвіду вчителів, а також інструменти, що дозволяють урізноманітнити цей досвід. (Cnesco, 2019).

Підрезюмовуючи результати аналізу досліджуваної в підрозділі теми, констатуємо вагому роль держави у регулюванні професійного розвитку вчителів іноземних мов. Розробка Генерального плану післядипломної освіти є стратегічним компонентом професійного розвитку педагогічних кадрів, в рамках якого здійснюється післядипломна освіта вчителів іноземних мов. Характерними рисами державного регулювання даної галузі є науковий підхід в дослідженні потреб освітянської громади та швидка реакція по просуванню вектора професійного вдосконалення вчителів. Моніторинг

потреб вчителів, створення нормативно-правової бази та методичних рекомендацій для підвищення мотивації вчителів іноземних мов до участі в професійному розвитку та покращення професійних компетентностей є позитивним фактором впливу з боку державного апарату.

2.2. Організація професійного розвитку вчителів іноземних мов в регіональних академіях Франції

В ході дослідження нами встановлено, що всі регіональні академії надають освітні послуги з післядипломної освіти вчителів іноземних мов, проте їх кількість є відмінною, в залежності від соціокультурних потреб регіону (Додаток Ж). Найсильнішою базою для підвищення кваліфікації є академії, де здійснюється початкова підготовка майбутніх вчителів тих чи інших сучасних живих мов. Однак, не кожна академія, яка пропонує початкову підготовку, підтримує подальший професійний розвиток вчителів окремих мов і навпаки, – вчителі не всіх мов, викладання яких можна вдосконалити в академіях, мають змогу бути підготовленими на місцях. Наприклад, в Академії Ліона здійснюється високоякісна підготовка магістрів з англійської, німецької, арабської, іспанської та португальської мов університетом Люм'єр Ліон 2 (Université Lyon 2, n. d.), проводяться дослідження з вдосконалення методики викладання іноземних мов, проте курси підвищення кваліфікації в установах академії можна отримати тільки з арабської, португальської мов та російської, яка не викладається в університеті як спеціальність з підготовки вчителів російської, але присутня у середніх навчальних закладах, як наприклад, Ліцей дю Парк в Ліоні. (Додаток Ж).

Здійснений аналіз професійного розвитку вчителів сучасних живих мов у Франції за обсягом освітніх послуг, що надаються в академіях, дав змогу дійти висновку, що найпоширенішими можливостями для вдосконалення професійних компетентностей володіють вчителі арабської та російської мов,

які викладаються на курсах підвищення кваліфікації в усіх 30 академіях і складають по 16 % від загального обсягу годин в системі післядипломної освіти Франції. (рис. 2.3.)

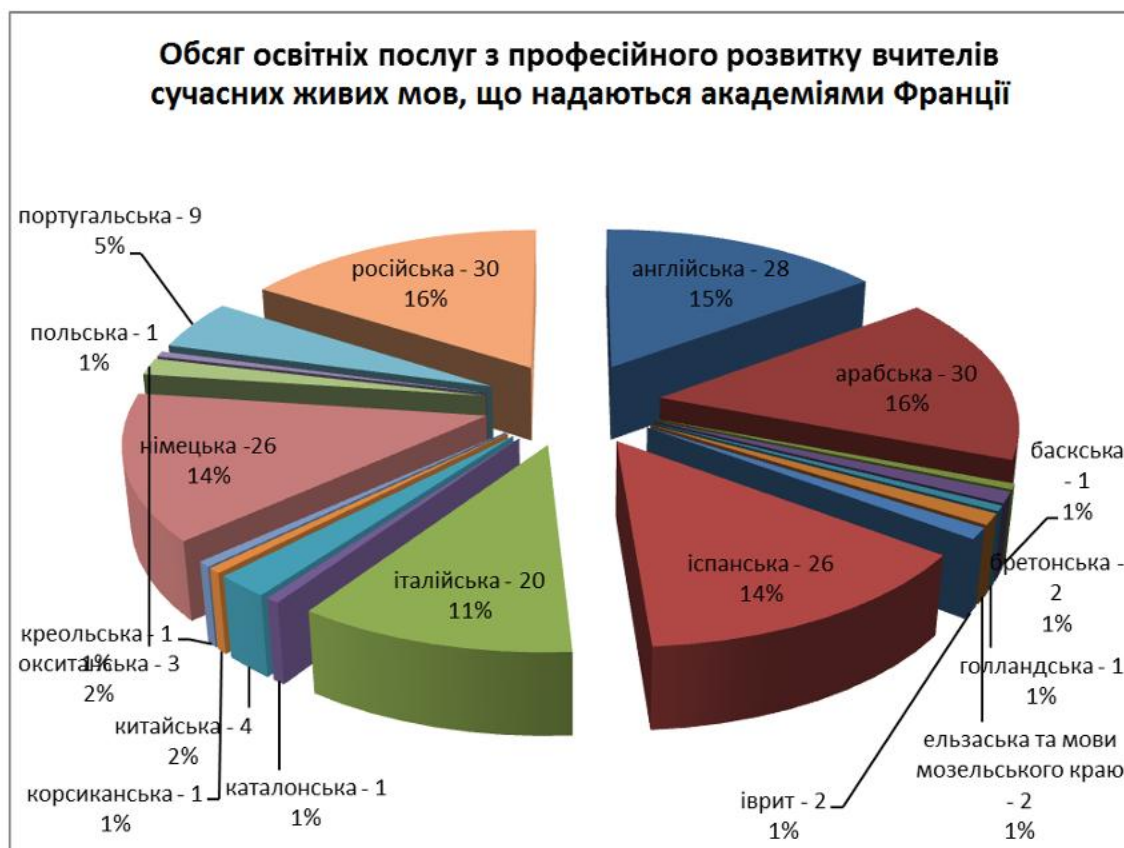


Рис. 2.3. Обсяг освітніх послуг з професійного розвитку вчителів сучасних живих мов, що надаються академіями Франції.

Третє місце посідає англійська мова, яку пропонують 28 академій, що складає 15%, четверте - п'яте місця – німецька та іспанська – в 26 академіях, що становлять по 14 %. Варто відзначити також італійську мову, яка викладається в 20 академіях (11 %). Серед інших іноземних мов, вчителі яких можуть вдосконалювати свій професійний розвиток в академіях Франції, присутні: португальська (9 академій – 5 %), китайська (4 академії – 2 %), іврит (2 академії – 1 %), польська (1 академія – 1 %), голландська (1 академія – 1 %).

Разом з іноземними живими мовами, в окремих академіях Франції освітні установи післядипломної освіти здійснюють вдосконалення професійного розвитку регіональних мов Франції. Серед них: окситанська,

бретонська, каталонська, баскська, корсиканська, креольська, ельзаська та мови мозельського краю, які складають 1–2 % кожна. (рис. 2.3.).

Окремим курсом провадиться підвищення кваліфікації вчителів англійської мови професійних ліцеїв, що здійснюють 14 регіональних академій. Такі спеціалізовані курси для вчителів інших іноземних мов Франції пропонує Академія Реймса, де, окрім англійської, є можливість покращити навички з викладання німецької, італійської, іспанської для коледжів та професійних ліцеїв, в Академії Гренобля викладається курс з вдосконалення англійського письма. (*Sites académiques langues vivantes*, 2019)

В ході дослідження професійного розвитку вчителів іноземних мов Франції, нами було виявлено, що в кожній академії, яка керується ректором, працює комісія з викладання сучасних іноземних мов.

Комісія несе відповідальність за забезпечення різноманітності, послідовності та безперервності запропонованих мовних курсів, за поширення інформації в установах, призначення кадрів, співпрацю з батьками і учнями/студентами щодо викладання сучасних мов, оновлення методичної бази відповідно до визначених потреб та перевірку відповідності мовної пропозиції місцевим особливостям.

Вона також може проводити консультації з ректором академії та висловлювати побажання з будь-якого питання, що стосується викладання сучасних іноземних мов в академії.

Щорічно комісія здійснює оцінювання викладання та може вносити пропозиції щодо адаптації академічної карти мов, дисциплінарних програм та професійного вдосконалення кадрів.

Згідно декрету № 2009-627 від 6 червня 2009 р. нормативні положення, за якими створюють адміністративні комісії консультативного характеру (Вчені ради з викладання сучасних іноземних мов), діють протягом п'яти років. (*Doctrine*, 2009). Вимоги до складу Вчених рад з викладання сучасних іноземних мов в академіях Франції надано в Додатку Д. 3.

Згідно декрету № 2017-1883 від 29 грудня 2017 року - ст. 1 у Корсиці комісія з викладання сучасних іноземних мов складається з представників місцевих органів влади, чотирьох радників громади Корсики, включаючи трьох радників, що обираються з числа членів Корсиканської асамблеї, та члена виконавчої ради, призначеного президентом даного органу. (MÉNJ, 2017).

Тривалість мандату членів становить три роки, за винятком двох років для представника старшокласників. Будь-якому члену, який втрачає кваліфікацію на посаді, на яку був призначений, скасовується право членства в комісії.

На Корсиці Вчена рада регіональних мов включає, в якості представників, відомчих та регіональних радників громади Корсики. Один з таких радників є членом виконавчої ради, який призначається президентом цієї ради, інші обираються з числа членів Корсиканської асамблеї.

Комітет з викладання іноземних мов засідає не рідше двох разів на рік. Порядок денний засідань комітетів визначає ректор академії, який його скликає. Комітет також може бути скликаний на вимогу двох третин членів ради та за певним регламентом. Будь-яке питання, запропоноване більшістю членів комітету, додається до порядку денного. З ініціативи президента для участі у засіданнях може бути запрошено будь-кого, чия присутність вважається корисною.

Як вищезазначено, безперервний професійний розвиток вчителів іноземних мов у Франції, спільно з академіями, здійснюють *Вищі Національні Інститути Викладання та Виховання*, надалі - ВНІВВ), (Instituts Nationaux Supérieurs du Professorat et de l'Éducation – INSPÉ) з максимальним наближенням до умов завдань, які вони виконують. На перетині проблем Міністерства національної освіти та молоді і Міністерства вищої освіти, досліджень та інновацій, інститути гарантують високоякісну предметну підготовку, що забезпечується науковими дослідженнями, та сприяють вдосконаленню практики і теорії. Після реформи початкової підготовки, їх

метою є забезпечити значну частину професійного розвитку вчителів, популяризуючи розширення набору на підготовку тренерів.

Завданнями ВНІВВ, як провідного постачальника заходів з професійного розвитку вчителів, є співпраця з Академічною делегацією підготовки кадрів національної освіти (*La délégation académique à la formation des personnels de l'Éducation nationale*, – DAFOR), розробка навчального плану, адаптованого до специфікацій підготовки кадрів академії та пропозиція значних дій у галузі підготовки тренерів, що відповідають стратегічним потребам. Курси підготовки поділяються на модулі, складаються з 6-15 годин кожен та слухачам пропонуються на вибір з попередньою реєстрацією. У Додатку К нами надано програму підготовки міжмовних тренерів в Академії Тулузи (Додаток К).

Розглянемо роботу ВНІВВ в академічних регіонах в контексті безперервного професійного розвитку вчителів іноземних мов на прикладі Академії Парижа.

Навчальний заклад проводить набір студентів в магістратуру викладання та виховання, в педагогічну інтернатуру, а також здійснює післядипломну підготовку педагогічних кадрів Паризької академії.

ВНІВВ Академії Парижа є складовим підрозділом філологічного факультету університету Сорбонна та виконує свої місії у партнерстві з Пантеон-Сорбонною, Новою Сорбонною, університетами Парижа Декар і Дідро, Національним інститутом мов і країнознавства Орієнталь, а також з академічними службами та навчальними закладами Паризької Академії.

Закладом керує правління, яке очолює директор. Правління включає також пізнавальну раду та педагогічної і наукової орієнтації. Професорсько-викладацьким складом інституту створено Міжуніверситетський наглядовий комітет, що виконує функції міжуніверситетського моніторингу, комунікації та гарантує діалог між партнерськими установами й академічними службами. Структуру управління інституту подано в Додатку Л.

Навчання проводиться великим педагогічним колективом та фахівцями освітньої сфери різних кваліфікацій.

До них належать:

- викладачі, які працюють в університеті (викладачі-дослідники, вчителі першого та другого ступеня, головні консультанти з питань освіти);
- вчителі, які практикують у закладах загальної середньої освіти (школі, коледжі, старшій школі);
- інспектори та керівники установ;
- педагоги-документалісти.

Професійний розвиток вчителів іноземних мов в Академії Парижа здійснюється за двома напрямками: служба післядипломної освіти вчителів 1 і 2 ступеня та підготовка тренерів.

Тренери ВНІВВ беруть участь у розробці та впровадженні навчального плану академії, пропонують курси підвищення кваліфікації для штатних педагогічних кадрів або вчителів за контрактом 1 та 2 ступенів.

План підготовки тренерів 2013-2014 н. р. було спрямовано на підтримку змін та перетворень, пов'язаних зі створенням ВШВВ (ESPÉ) 1 вересня 2013 року та тотальним реформуванням підготовки кадрів викладання та виховання, що утворило нові головні моделі. В його основу було покладено Законопроект «Про орієнтацію та програму введення реформ в школи республіки», прийнятий у Сенаті 24 травня 2013 року, Наказ міністерства від 19 квітня 2013 року про Порядок організації конкурсу на заміщення посад вчителів першого та другого ступенів, «Проект вдосконалення професійних навичок для викладачів та освітніх професій» від 30 січня 2013 року.

Впровадження головних моделей магістратури на практиці та в навчальній техніці дало змогу підтримати імплементацію нових напрямів діяльності ВШВВ (ESPÉ) в 2013-2018 рр.

Навчальним планом на 2019-2020 н. р. для новоствореного ВНІВВ (заснований на базі ВШВВ у 2019 р.), Паризької Академії запропоновано

види навчальної діяльності з питань змісту практики, нових чи існуючих інструментів для адаптації або розвитку педагогічних кадрів, у тому числі вчителів іноземних мов. Цим планом визначено навчальні заходи для надання можливості краще готувати студентів та службовців-стажерів, а також практикуючих вчителів у контексті освіти впродовж життя; опановувати очікувані професійні навички та відповідати інституційним, дисциплінарним, дидактичним та педагогічним вимогам професії; мобілізувати якомога більше тренерів.

У загальних рамках та з метою професіоналізації планом підготовки тренерів вчителів іноземних мов на 2019-2020 роки передбачено використання комунікативного, інтерактивного, рефлексивного методів навчання та збудовано за такими напрямками:

- компетентісно-орієнтований підхід у системі навчання;
- нові системи безперервного професійного розвитку;
- загальна культура та спільне ядро навчання;
- підготовка та використання цифрових технологій;
- дидактика дисципліни.

Окрім дидактики мов, в навчальному плані підготовки тренерів вчителів іноземних мов присутні наступні курси:

- Платформи електронного навчання для викладання: Moodle, електронне портфоліо тощо.
- Взаємодія та мультимодальність для вивчення англійської мови в школі у дітей раннього віку.
- Інтерактивна дошка, створення відео, системи голосування, засоби моніторингу.
- Змішане тьюторство: зміст, ресурси, інструменти для формування професійних навичок слухачів.
- Професійні жести вчителів 1-го та 2-го ступеня.
- Аналіз практик як навичок: впровадження.

- Інклюзивна освіта у вивченні іноземних мов: виклики, установи, учні. Учні з особливими освітніми потребами: як розуміти, спостерігати та діяти.
- Ігри, освіта та навчання в поєднанні викладання іноземних мов.
- Використання відео у навчанні та у супроводі стажерів.
- Педагогічні дослідження в навчальному процесі або набуття наукових знань для розвитку власної дослідницької компетенції.
- Використання цифрових технологій для розвитку взаємодії в навчанні.
- Чи може кінотеатр бути інструментом для навчання?

Контроль за виконанням завдань обох напрямків покладається на заступника директора, відповідального за післядипломну освіту. (INSPÉ Paris, 2019c).

Важливу роль у вдосконаленні професійного розвитку вчителів іноземних мов у ВНІВВ Академії Парижа відіграє лінгвістичний центр *Espace Langues (Мовний простір)*. Відкритий у вересні 2005 року, Espace Langues, створений для студентів та слухачів, зацікавлених у вивченні та викладанні іноземних мов: німецької, англійської, арабської, іспанської, французької як іноземної мови, італійської, португальської та російської, застосовуючи аудіовізуальний метод.

Це простір, обладнаний потужними мультимедійними засобами навчання, який дає можливість:

- вдосконалити та перевірити свої мовні навички;
- ознайомитись з ресурсами для викладання та вивчення мов;
- створити ресурси на різних пристроях для викладання мови.

Espace Langues є центром самоосвіти з лінгвістики. Після діагностики рівня володіння мови та визначення цілей і пріоритетних завдань, користувачі можуть пройти індивідуальні навчальні курси, відвідати семінари для спілкування з носіями мови з метою вдосконалення мовленнєвих навичок. Для підвищення рівня викладання іноземних мов вчителями, Мовний простір дозволяє проаналізувати засоби навчання на

практиці. Також можливо створити алгоритми викладання певного курсу та перевірити їх функціонування.

Перш за все, Espace Langues – це незалежне робоче місце. Тому перед слухачем постає завдання вчитися за іншою формою, без систематичної присутності наставника, де є можливість самостійно визначати цілі навчання, вибирати базу та проводити спеціальні дослідження. Додаткові літературні джерела і посилання допомагають у цьому індивідуальному підході, а також пропонують, зокрема, скласти графік роботи відповідно до смаків та завдань.

Індивідуальну освітню підтримку можуть надати тренери, присутні в мовному центрі.

Крім того, деякі модулі курсової підготовки включають години роботи в Espace Langues, і саме тренери, відповідальні за ці модулі, здійснюють навчальну підтримку, консультуючи щодо найкращого способу досягнення цілей завдяки доступним ресурсам та, наприкінці курсів, допомагають оцінити, разом зі слухачем, переваги цього самостійного навчання.

Ресурси, доступні в Espace Langues:

- інтерактивні онлайн-методи;
- мультимедійні компакт-диски;
- DVD-диски (художня література та документальні фільми);
- доступ до супутникового телебачення та Інтернету;
- посібники;
- закордонні журнали;
- спеціалізовані книги з викладання мови.

За допомогою наявних матеріалів для тренування, з наставником або без, запропоновано такі курси, як :

- самопідготовка в початковій школі;
- побудова курсу: спостереження за заняттями;
- практика співів та сторітелінга, дитячого римування;
- вдосконалення навичок говоріння;
- тренування сприйняття на слух та робота з подкастами;

- культура та країнознавство;
- фонетичний розділ;
- налаштування ігор;
- проекти стажування;
- стажування за кордоном та інше.

Центр Espace Langues відкритий для усіх бажаючих: студентів, слухачів та викладачів ВНІВВ Академії Парижа. Документи Мовного простору також вказані в каталозі медіатеки ВНІВВ. Консультація можлива без конкретного коду доступу. (INSPÉ Paris, 2019e).

Додатковим потужним ресурсом для професійного розвитку вчителів іноземних мов у ВНІВВ Академії Парижа є відділ *Ігroteка (Ludothèque)*. З метою кращого розуміння ігрових методів навчання та отримання доступу до аналізу ігор, ігroteка ВНІВВ пропонує розважальну програму для студентів та вчителів, які вдосконалюють свої професійні компетентності. Ігровий матеріал у каталозі медіатеки доступний для слухачів, які бажають працювати з іграми під час стажування.

Прикладом, серед наданих матеріалів, може слугувати Оксфордський театр ляльок, розроблений виданням Oxford University Press, в комплект якого входять ляльковий театр з картонними ляльками та буклет, що містить приклади невеликих творів («Алладин», «Попелюшка», «Новий одяг імператора», «Принцеса на горошині» та ін.), які можна зібрати разом з учнями. Доступні різні тематики: лісові тварини, сім'я, дім, одяг і т.д. Адаптацій казок існує багато, зокрема, у формі коміксу, де історія розповідається в діалогах, а рівень мови прийнятний, що дозволяє легко поставити шоу навіть з початківцями. (Додаток М).

Ігroteка також є ресурсним центром для тренерів, які мають бажання використовувати її як педагогічний інструмент у своїй дисципліні. (INSPÉ Paris, 2019d).

Варто додати, що метод гейміфікації є одним із найпоширеніших у методичних розробках викладачів іноземних мов усіх академій Франції. Пропозиції мовних ігор для початкових класів надано у Додатку Н.

Альтернативною можливістю додатково вдосконалювати професійні компетентності для студентів, педагогічних інтернів, тренерів, співробітників ВНІВВ та слухачів є участь в *театральній майстерні* англійською мовою, що допомагає практикувати навички говоріння, працювати над виразністю, поставою, мовою тіла, просторовою поведінкою та голосом методом інсценізації. (INSPÉ Paris, 2019b).

Регіональні академії проводять науково-педагогічні дослідження, застосовуючи проєктний метод та, на основі результатів проведеного аналізу, розробляють нові методики і шляхи викладання іноземних мов відповідно до потреб суспільства.

В контексті професійного розвитку іноземних мов, одним із таких досліджень є CATAPULT – трирічний проєкт, що реалізується в ВНІВВ Академії Парижа і фінансується за допомогою програми ERASMUS + та Європейського Союзу. Це стратегічне партнерство, спрямоване на підготовку та розробку інструментів для вчителів мови, які викладають іноземні мови за іншою спеціалізацією, наприклад: ІТ-англійська, німецька в біології, тощо.

Основна мета проєкту – формувати у викладачів/вчителів професійні навички, необхідні для ефективного викладання студентам/учням іноземні мови за спеціалізацією у цифрову епоху. Цієї мети має бути досягнуто завдяки європейському проєкту, що здійснюється трьома закладами вищої освіти, міжнародною асоціацією мов, яка займається просуванням якості викладання мови, та двома незалежними партнерами із шести різних країн (Франція, Німеччина, Нідерланди, Польща, Фінляндія та Греція).

До програми TraAM (Спільні академічні роботи) з 2006 року до 2020 включно було відібрано 110 проєктів та залучено 26 академій. Метою цих проєктів є створення навчальних планів, що інтегрують нові технології в процес викладання іноземних мов, доступні для неспеціалістів з ІКТ.

Інспектори та викладачі, які беруть участь у програмі TraAM, впроваджують інноваційні практики, випробувані на академічному рівні. Проекти TraAM за 2019 – 2020 навчальний рік описані у Додатку П.

Результати роботи публікуються на міжмовних порталах академій та академічних веб-сайтах сучасних мов. Для оприлюднення цих наукових праць, вони, також, індексуються в електронній базі даних Міністерства національної освіти і молоді Édubase. (*Les travaux académiques mutualisés (TraAM)*, 2020)

Liste Édu_Num Langues vivantes – це інформаційний бюлетень про використання, ресурси та новини дисциплін, що стосуються впровадження цифрових технологій у викладанні іноземних мов. Листи Édu_Num надсилаються всім інспекторам з сучасних мов вищих інстанцій, які забезпечують їх розповсюдження серед усіх викладачів/вчителів сучасних мов, в процесі обміну професійними повідомленнями та інформацією з академіями.

Метою "Édu_Num" є підтримка міністерських пріоритетів цифрового розвитку в навчальній практиці та сприяння професійному спілкуванню, зокрема з іноземних мов.

Основна місія *мережі Canopé* - посилити дії освітянської громади на користь успіху студентів та слухачів закладів освіти академій. Місія Canopé – забезпечити онлайн-матеріалами курси післядипломної освіти вчителів, а також професійний та навчальний контент, особливо в контексті інституційних семінарів або майстер-класів, спільно створених управлінською командою та методичними відділами академій для задоволення потреб у підготовці вчителів та всіх педагогічних кадрів, які здійснюють контроль за провадженням навчального процесу. Ці семінари є частиною політики вдосконалення професійного розвитку вчителів, яку ведуть ректорати. (Canopé, 2019).

Окрім відділів центральної адміністрації та академій, у вдосконаленні професійного розвитку вчителів іноземних мов та працівників міністерства беруть участь інші заклади.

Головним завданням *Інституту підвищення кваліфікації в галузі освіти та навчання* (Institut des Hautes Études de l'Éducation et de la Formation, далі – IH2ÉF), створеного у грудні 2018 року, є розробки, управління та впровадження підготовки кадрів для Міністерства національної освіти і молоді та Міністерства вищої освіти, досліджень та інновацій. IH2ÉF забезпечує, в тісній співпраці з академіями, початкову підготовку та післядипломну освіту працівників управління та інспекцій, а також кадрів адміністративного нагляду для здійснення контролю у галузі освіти та навчання, у тому числі за процесом професійного розвитку вчителів іноземних мов. (*Institut des Hautes Études de l'Éducation et de la Formation*, 2019).

Дослідженням встановлено, що національний план післядипломної іншомовної педагогічної освіти на місцевому рівні розробляється для учасників навчально-виховного процесу в академіях, зокрема, для викладацького складу, сертифікованих тренерів вчителів першого та другого ступеня або спеціальності «Практика та інженерія навчання», з кваліфікацією «магістр викладання, виховання та навчання» (MEEF). Координація педагогічної підготовки тренерів забезпечується на національному рівні Головним управлінням шкільної освіти (DGESCO).

З вищенаведеного, можемо зробити висновок, що діяльність Вищих Національних Інститутів Викладання та Виховання академій Франції робить вагомий внесок у підвищення кваліфікації вчителів іноземних мов. Модель управління системою післядипломної освіти Франції може слугувати прикладом вітчизняного державного регулювання. Широкий вибір мов викладання, науковий підхід у розробках нових методів та практик, апробація інноваційних прийомів свідчать про доцільність імплементації

французького досвіду у вдосконалення професійного розвитку вчителів іноземних мов в Україні.

2.3. Міжнародні програми з професійного розвитку вчителів іноземних мов

З розвитком європейської спільноти та інтернаціоналізацією обмінів, міжнародна діяльність відіграє дедалі вагомішу роль у французькій освітній системі. Все більше засобів дозволяють вчителям здійснювати проєкти мобільності. У підрозділі нами проаналізовано існуючі системи підвищення кваліфікації вчителів іноземних мов за кордоном, з одного боку, а також професійний розвиток вчителів французької мови як іноземної, з іншого боку.

З огляду на пріоритетні напрямки вивчення іноземних мов у школі, саме для педагогів іншомовної лінгвістики відкриваються все більші можливості професійного зростання в умовах державної підтримки.

Французька республіка в умовах сьогодення намагається активно проводити зовнішню мовно-освітню політику, яка спрямована на популяризацію французької мови та культури за кордоном, формування позитивного іміджу Франції як сильно розвиненої держави у світовому співтоваристві.

Для цього Франція ініціювала створення багатьох громадських міжнародних організацій та спеціальних центрів, розроблено державні програми та проєкти, головною метою яких є пропагування французької мови та культури на міжнародній арені. В. Лучкевич детально розглянуто підготовку вчителів французької мови як іноземної, проте не висвітлено їх професійний розвиток. (Лучкевич, 2017).

За результатами досліджень науковиці, на сучасному етапі у Франції поширені мовні курси з вивчення французької мови як іноземної для мігрантів та їх дітей. Отримані на курсах в мовних школах дипломи, дають

змогу іноземним громадянам здобувати освіту у французьких школах, університетах, допомагають у пошуках роботи, офіційного працевлаштування тощо. Авторка зазначає, що DELF (*Diplôme d'Études en Langue Française*) і DALF (*Diplôme Approfondi de Langue Française*) – це офіційні дипломи Міністерства освіти Франції, які підтверджують рівень володіння французькою мовою відповідно до Загальноєвропейських рекомендацій в галузі мовної освіти та мають зразок вищезазначеного національного диплома DCL.

В. Лучкевич відзначає, що широке розповсюдження мовних курсів та лінгвістичних центрів у Франції і за кордоном сприяло утворенню думки про необхідність введення нової спеціальності в університетську підготовку – викладача французької мови як іноземної. Таким чином, у 1983 році «французька мова як іноземна» (*français langue étrangère - FLE*) стала університетською спеціальністю.

«Щодо організації професійної підготовки викладачів французької мови як іноземної», – авторка зауважує, – «у Франції не існує її повного циклу. Підготовка такого типу викладачів розпочинається з магістерського рівня, після одержання дипломів: *bac + 3*, що означає складання бакалавріатського іспиту після завершення навчання в ліцеї та одержання дипломів *DEUG* (*diplôme d'études universitaires générales* (диплом загальної університетської освіти, заключний диплом першого циклу навчання, що передбачає два роки навчання)) та *Licence* (лісанс – перше посвідчення другого циклу університетів); *bac + 5*, тобто дипломів *Maîtrise* (метріз – заключне посвідчення другого циклу університетів), *DEA* (*diplôme d'études approfondies* (диплом поглибленої університетської освіти)) або *DESS* (*diplôme d'études supérieures spécialisées* (диплом вищої спеціалізованої освіти)))». (Лучкевич, 2017).

Варто зазначити, що професійна підготовка вчителів французької мови як іноземної здійснюється в магістратурах 27 академій (Екс-Марсель, Амьєн, Безансон, Бордо, Кан, Клермон-Ферран, Корсика, Кретей, Діжон, Гренобль,

Гваделупа, Гайана, Лілль, Лімож, Ліон, Мартініка, Нансі-Мец, Нант, Ніцца, Орлеан-Тур, Париж, Пуатьє, Реймс, Ренн, Страсбург, Тулуза, Версаль), (*Répartition des langues ouvertes selon les académies* (*peut varier selon les sessions), 2019). Проте курси підвищення кваліфікації вчителів французької мови як іноземної в регіональних академіях, поряд з вчителями іноземних мов та мов національних меншин, не проводиться. Натомість вдосконалення вчителів здійснюється в спеціалізованих державних навчальних закладах, створених для вивчення та популяризації французької мови і культури.

В контексті професійного розвитку вчителів французької мови як іноземної, післядипломна освіта може здобуватись в рамках міжнародної співпраці і партнерства за підтримки Міністерства Європи та закордонних справ.

Державні та громадські організації, які виконують програми державної підтримки та здійснюють професійний розвиток вчителів французької мови як іноземної, позначено на рисунку 2.4.

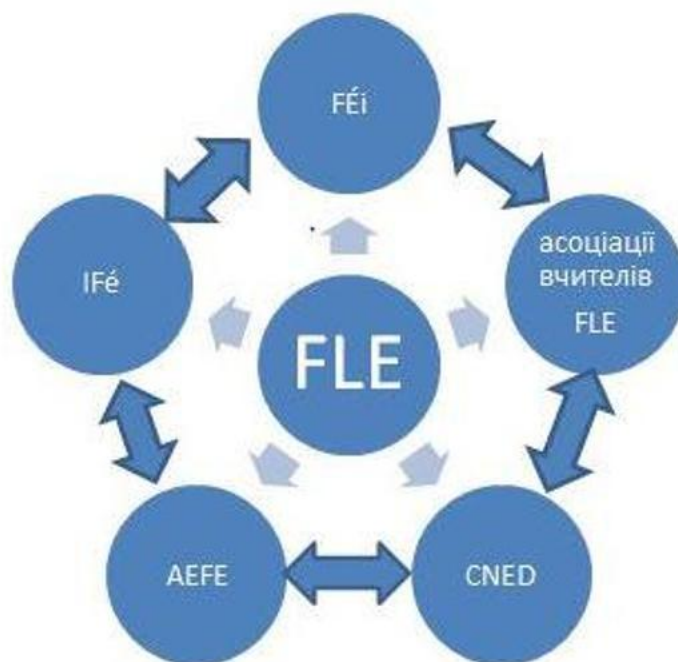


Рис. 2. 4. Установи з організації заходів професійного розвитку вчителів FLE.

Відмітимо, що ці установи співпрацюють між собою, як один механізм, виконуючи одну місію різними засобами, що зображено на рисунку схематично. Розглянемо роботу цих закладів, в контексті досліджуваної теми, більш детально.

Важливу роль в процесі професійного розвитку вчителів французької мови як іноземної відіграє освітній центр «Франс Едюкасьйон ентернасьйональ» (*France Éducation internationale – FÉI*), який першим організував підготовку викладачів французької мови як іноземної з урахуванням специфічних методів і підходів, необхідних у процесі навчання іноземців різних вікових груп французької мови та надає широкі можливості вдосконаленню професійних навичок вчителів іноземних мов Франції і за її межами. FÉI - державна установа з питань освітньої та навчальної співпраці у Міністерстві вищої освіти, досліджень та інновацій Франції. Центр вивчає міжнародні та французькі галузеві проєкти, забезпечує програми навчання разом зі своїми партнерами та відповідає на запити французьких та іноземних організацій.

Франс Едюкасьйон ентернасьйональ, заснований у 1945 році як Міжнародний центр освітніх досліджень (*Centre International d'Étude Pédagogiques - CIEP*), у 1987 році став національним державним закладом і у 2003 році підписав з Міністерством національної та вищої освіти Франції договір, який визначав його завдання.

Місії FEI, які є частиною пріоритетів уряду в частині міжнародного співробітництва, націлені на три основні напрямки діяльності:

- співпраця у сферах освіти, професійної підготовки та якості вищої освіти;
- підтримка поширення французької мови у всьому світі, підготовка тренерів і менеджерів з освіти та видача сертифікатів з французької мови;

- міжнародна мобільність людей за допомогою програм обміну для мовних асистентів та вчителів, а також видачі сертифікатів про відповідність іноземним ступеням. (CIEP, 2019b).

Курси підвищення кваліфікації *лінгвістичного, освітнього та культурного розвитку*, організовані FÉi, стосуються тільки державних установ і спрямовані на професійний розвиток вчителів іноземних мов першого та другого ступенів, які викладають нелінгвістичні предмети (DNL), та у європейських секціях східних мов (SELO).

Ці курси проводяться під час літніх шкільних канікул, в середньому два тижні або десять днів фактичних занять (що еквівалентно 60-м годинам навчання).

З літа 2020 року організовано курси для вчителів першого ступеня та стосуються таких мов, як: німецька, італійська, англійська; для другого – німецька, англійська, арабська, китайська, іспанська, італійська, португальська.

Курси португальської та китайської мов заплановано організовувати кожні два роки з 2021 р.

Цілі програми:

- підвищення кваліфікації вчителів;
- збагачення навчальної, дидактичної, культурної та наукової практики вчителів;
- вдосконалення мовних навичок;
- підтримка різномайття сучасних мов.

Всі витрати, пов'язані з навчанням, проживанням та харчуванням, несе Міністерство національної освіти та молоді. Транспортні витрати не покриваються.

Порядок подання заявки, зазначений на сайті Франс Едюкасьон ентернасьональ:

- запити можуть стосуватися лише одного навчального курсу, однак кандидати мають право висловити бажання проходження другого курсу у тому ж файлі заявки;
- виконувати зобов'язання протягом всього курсу, дотримуватися дат прибуття та вибуття, визначені та опубліковані на інформаційних табло; присутність та відвідуваність перевіряється навчальною організацією;
- обов'язкове анкетування для оцінювання в кінці курсу.

Для кращого вибору курсу підготовки, необхідна оцінка рівня лінгвістичних навичок. Шкільні вчителі та тренери повинні визначити свій рівень компетентності у 5-ти заходах відповідно до дескрипторної сітки загальної європейської рамки рівнів володіння мовою.

Здійснення діяльності FÉi відбувається за допомогою умінь та навичок команди з 250 осіб, понад 1000 експертів в мережі національних і міжнародних партнерів, а також членства в асоціації університетів Сорбонни, яка об'єднує 11 провідних закладів освіти.

На сьогоднішній день, FÉi займається також розробкою теоретичних і методичних аспектів вивчення французької мови, організацією семінарів для керівників освітніх систем різних країн, міжнародних конференцій та семінарів з питань мовної освіти у Франції та за кордоном. Міжнародний будинок семінарів, яким володіє FÉi, є місцем проведення симпозіумів і конференцій з питань освітньої політики. З 2000 року організація володіє також регіональним центром у місті Реюньйон. (CIEP, 2019a).

Нова програма професійної освіти та навчання в Європейському Союзі на період 2014-2020 рр. пропонує вчителям можливість вивчати нові методи підготовки та навчання за кордоном, а також розвивати мережі стажування з іншими закладами вищої та післядипломної освіти.

В організації професійного розвитку вчителів іноземних мов використовуються різноманітні методи: спостереження за стажуванням,

участь у тренінгах, навчальна місія тощо, які мають різну тривалість: від 2 днів до 2 місяців в середньому, є також річні програми.

Кожна академія визначає власну стратегію розвитку європейського та міжнародного виміру. Тому академії пропонують численні проекти, які відповідають політиці їх міжнародної відкритості.

Результати проведеного дослідження виявили, що *міжнародна мобільність* – один з провідних шляхів професійного вдосконалення вчителів іноземних мов Франції.

Центр «Франс Едюкасьйон ентернасьйональ» робить вагомий внесок в реалізацію програм мобільності.

Нижче наведено список програм та заходів з міжнародного обміну і підготовки вчителів першого та другого ступенів державної/приватної освіти, організовані на національному рівні на 2020 – 2021 навчальний рік. Перелік інформує вчителів щодо 8 програм мобільності на різні терміни, запропоновані Делегацією з питань європейських та міжнародних відносин та співробітництва (DREIC) спільно із Головним управлінням шкільної освіти (DGESCO), Франко-німецьким молодіжним офісом (OFAJ), Франко-німецьким офісом університетських обмінів (DAAD), центром Франція Міжнародна освіта (FEi) та Академічною делегацією з питань європейських та міжнародних відносин та співробітництва (DAREIC) академії Амьєна:

- програма Жюля Верна (DREIC);
- програма навчання у Німеччині для викладачів історії та географії (DREIC);
- франко-німецький обмін вчителями початкових класів (OFAJ - DGESCO);
- обміни для вчителів початкових класів в провінції Квебек (DAREIC Амьєна);
- професійне перебування для вчителів сучасних мов та нелінгвістичних предметів другого ступеня в Німеччині, Австрії, Іспанії, Ірландії, Італії, Португалії та Великобританії (FEi);

- курси лінгвістичного, педагогічного та культурного розвитку за кордоном для вчителів першого та другого ступеня німецької, англійської, італійської та іспанської мов (FEi);
- програма Codofil: перебування в Луїзіані вчителів французької мови як іноземної (FLE) та інших предметів, які хотіли би зупинитися на два тижні у європейському закладі з метою спостереження.

Програма мобільності «Професійне перебування» для вчителів сучасних мов та нелінгвістичних предметів другого ступеня в Німеччині, Австрії, Іспанії, Ірландії, Італії, Португалії та Великобританії

Програма також пропонує можливість приймати вчителя з іншої країни Європи у французькій середній школі протягом двох-чотирьох тижнів.

Завдання для французького вчителя, який подає заявку на від'їзд в рамках програми професійного перебування передбачають: вдосконалення навичок володіння сучасними мовами, розвиток освітніх обмінів між країнами-партнерами, участь у житті європейського шкільного закладу (спостереження за уроками та практикою викладання, проведення уроків у парі з іноземним колегою, вивчення систем підтримки учнів, аналіз оцінювання, тощо).

Для приймаючої установи Франції, розміщення іноземного вчителя у закладі дає змогу вдосконалити лінгвістичні компетентності учнів, з'ясувати особливості функціонування іншої освітньої системи, обмінятися передовою практикою тощо.

Переваги програми професійного перебування:

- Коротке перебування (два тижні, включаючи один тиждень під час шкільних канікул), що полегшує організацію перебування, як для вчителя, так і для навчального закладу.
- Гнучка програма, адаптована до завдань вчителя та установи, що приймає.

Вимоги до вчителів, які претендують на виїзд:

- викладати у французькій середній школі (не бути призначеним на тимчасову посаду);
- у жодному разі не вимагати переведення, відрядження або відпустки на навчання протягом року перебування;
- після повернення на робоче місце по закінченні стажування не потрібно проходити випробувальний термін або виконувати будь-яке інше зобов'язання, пов'язане з кар'єрою;
- пріоритет надається вчителям у бінаціональних секціях, а також вчителям, чий професійний проєкт є частиною іншого проєкту Erasmus+.

Подати заявку на прибуття європейського вчителя мають право лише державні установи другого ступеня. Кандидат може брати участь у стажуванні лише кожні 3 роки.

Професійне перебування не є відрядженням. Вчителі залишаються на посаді на постійній основі та продовжують отримувати заробітну плату в межах повноважень. Всі вчителі зобов'язані після закінчення перебування повернутися на свої посади у Францію.

Франс Едюкасьон ентернасьональ виплачує учасникам допомогу під час мобільності з фіксованою сумою в розмірі 600 євро, яка не змінюється залежно від ситуацій, які можуть виникнути під час перебування, та не залежить від витрат на проживання.

Виплата допомоги проводиться протягом всього професійного перебування в іноземному приймаючому закладі, крім виняткових випадків (хвороба тощо).

Вчителі, які подають заявку на від'їзд, несуть відповідальність за організацію перебування самостійно.

Бюро з навчання французької мови й культури за кордоном (Bureau d'études et de liaison pour l'enseignement du français dans le monde – BEL), активно займається організацією і проведенням літніх стажувань для вчителів французької мови з інших країн, розробкою нових методів і підходів

до навчання французької мови як іноземної, виданням підручників та методичної літератури. (Puren, 1994).

В ході дослідження змісту професійного розвитку вчителів іноземних мов, варто відзначити навчальні заклади, які здійснюють освітню діяльність, за кордоном. Серед таких можемо назвати *Агенцію французької освіти за кордоном (Agence pour l'enseignement français à l'étranger – AEFE)*. Створена у 1990 році, AEFE є національним громадським закладом за підтримки Міністерства закордонних справ. Агенція виконує місії з освіти французьких дітей, які проживають за межами Франції, і сприяє впливу французької мови та культури, а також зміцненню відносин між французькою та зарубіжною системами освіти. Основна мета AEFE полягає в обслуговуванні та просуванні унікальної у світі шкільної мережі, що була утворена у 2013 році і складається з 488 закладів, розташованих у 130 країнах.

План підвищення кваліфікації педагогічних кадрів AEFE (AEFE, 2019a). Є частиною планів післядипломної освіти зон мережі AEFE, розроблених для задоволення потреб у професійному розвитку вчителів, які працюють в затверджених навчальних закладах. AEFE проводить на благо всього колективу мережі амбітну політику вдосконалення професійного розвитку, якості освіти, її специфіки за кордоном та впливу закладів у країнах, де вони відкриваються. (AEFE, 2019b).

Вчителі, які бажають працювати за кордоном, можуть подати заявку на направлення до Агенції французької освіти за кордон (AEFE), до Французької мирної місії (MLF), до Франко-Ліванської асоціації з питань освіти і культури (AFLEC) або в середні школи чи університети.

Національний центр дистанційної освіти (Centre National d'Enseignement à Distance - CNED), є партнером міжнародної організації Франс Едюкасьйон ентернасьйональ з дистанційної підготовки DELF та DALF, офіційних сертифікатів Міністерства національної освіти і молоді з французької мови, з професіоналізації та професійного вдосконалення

вчителів французької мови як іноземної за допомогою курсу PRO FLE, онлайн та дистанційного навчального тренера. (CNED, 2019b).

З 2010 року CNED та AEFЕ координують свої дії для досягнення спільної мети щодо післядипломної освіти та успіху учнів, які навчаються у французьких установах, акредитованих за кордоном. Вони діють у тісному зв'язку з метою сприяння узгодженому розвитку в галузі шкільного навчання та/або професійної підготовки вчителів. Починаючи з 2013 року, CNED має зобов'язання перед закладами, що перебувають у відомстві AEFЕ, гарантувати безкоштовне педагогічне неперервне навчання для студентів, навчання яких було перервано протягом року великою кризою. CNED є членом національної комісії зі шкільних грантів.

Французька мирна місія (Mission laïque française – MLF) – це асоціація, метою якої є поширення французької мови та культури засобами освіти за кордоном. Починаючи з 2010 року, CNED та MLF об'єднують свої ресурси та навички для покращення якості викладання французької мови за кордоном та для розробки спільних дій у галузі шкільного навчання і професійної підготовки вчителів. З 2012 року угода про надання заявок дозволила надавати акредитацію якості CNED-MLF іноземним установам, які займаються просуванням французької освіти.

CNED у партнерстві з Альянс Франсез (Alliance Française) Парижа створили та пропонують DAEFLE (Diplôme d'aptitude à l'enseignement du français langue étrangère), диплом про придатність до викладання французької мови як іноземної, що засвідчує професію викладача FLE та надає право вдосконалювати професійні компетентності в даних організаціях. Це мультикурсний та багаторівневий засіб, який створює очно та дистанційно навички побудови нових підходів на занятті FLE відповідно до діючих методів викладання та навчання.

З проведеного аналізу офіційних сайтів професійних організацій можемо дійти висновку, що в межах їх діяльності простежується низка спільних умов щодо професійного розвитку вчителів іноземних мов, існує

тісна співпраця з урядом країни та Радою Європи. Одним із стратегічних напрямків освіти і культури Франції є просування французької мови в світі, для чого Міністерствами національної освіти та молоді і Європи та закордонних справ розробляються програми та проекти підготовки і професійного розвитку вчителів французької мови як іноземної.

Результати дослідження виявили, що одним із найвагоміших шляхів професійного вдосконалення вчителів іноземних мов в умовах державної підтримки, є міжнародна професійна мобільність. Дистанційна форма післядипломної освіти є важливою складовою професійного розвитку вчителів іноземних мов в процесі виконання програм підвищення кваліфікації вчителів за кордоном.

2.4. Дистанційна форма професійного розвитку вчителів іноземних мов у Франції

До кінця XX-го століття розвиток поштової служби, такої, як поштова марка, виробництво та використання паперу, були джерелом заочних курсів у Франції. Сьогодні, завдяки інформаційним та комунікаційним технологіям, що називаються мережею Інтернет, віртуальні кампуси, вважаються найбільш використовуваним технологічним, освітнім та комунікаційним пристроєм.

У XXI-му столітті вектори комунікації переживають важливу еволюцію, будь-то власне носій інформації, чи методи та засоби розповсюдження до доступу інформації. Оцифрування інформації та її зберігання, телематика і мережі, й, зрештою, відновлення інформації незалежно від характеру (текст, малюнок, фото, кіно тощо), завантажений у мультимедійний комп'ютер, відіграє ту саму роль, що відповідно відігравали у свій час книги. (Derover, 1998).

Отже, історію дистанційної освіти можна зрозуміти з еволюції використовуваних засобів масової інформації та появи різних пристроїв.

В процесі вивчення та викладання іноземних мов, з метою підтримки вчителів та учнів у нових сферах використання Інтернету, Міністерство національної освіти і молоді пропонує веб-сайт Eduscol, що надає єдину точку входу до ресурсів, призначених для сприяння майстерності та використання мереж і цифрових послуг, що надаються провідними провайдерами дистанційної форми вивчення і викладання іноземних мов.

Портал *Eduscol Langues vivantes (Сучасні мови)* на даному сайті публікує он-лайн ресурси з метою оновлення та поглиблення знань з іноземних та регіональних мов. Рубрики з посиланнями організовуються відповідно до тем відображених у програмах. (*Langues vivantes*, n. d.).

Запропоновані ресурси направлені професійно підтримувати вчителів та викладачів сучасних мов у процесі планування та розробки уроків, а також під час безпосереднього їх проведення.

Доступні посібники на такі теми:

- Загальна презентація;
- Активна ситуація;
- Позиціонування та індивідуальний моніторинг;
- Освітня диференціація;
- Педагогіка спільної роботи, проєктна педагогіка;
- Місце та роль навичок посередництва;
- Розвиток культурних та міжкультурних навичок. (*Programmes et ressources en langues vivantes - voie professionnelle*, 2020).

Розділ «Сучасні мови» на порталі міністерства Eduscol, присвячений ресурсам для професійного розвитку вчителів іноземних мов. Він пропонує дві бази даних: буклет на 20 сторінок під назвою «Викладання сучасних мов» та близько сорока відеороликів із короткими навчальними алгоритмами дій або аналізом практик викладачів чи інспекторів. Буклет представлений як збірка «ресурсів першого та другого ступенів», але доцільніше визначити його як набір дидактичних, когнітивних, педагогічних та поведінкових порад, призначених для вчителів. (MÉNJ, 2020, mars).

Під час перегляду відеороликів ми розуміємо, що мета розробників проєкту DGESCO полягає не в тому, щоб пояснити підхід, орієнтований на дії та CEFR, а показати та наслідувати певну кількість практик, що вважаються ефективними, оскільки вони є «сучасні», тобто побудовані за допомогою ІКТ і поділу групи на невеликі секції мовних занять.

На порталі надано відеоролики на такі теми:

- Створіть середовище та клімат, сприятливі для навчання, (Вчитель – перший посередник мови та культури, які викладає. Він обов'язково створює середовище, яке сприяє мовній та культурній атмосфері);
- Навчайте учнів діяльності сприйняття. (Часті заняття з усного та письмового сприйняття дозволяють учням розробити стратегії, що передаються, з розуміння усного чи писемного мовлення на сучасній мові);
- Навчайте учнів мовленнєвому вираженню. (Усне мовлення, природньо, перше у вивченні мови. Однак, важливо сформулювати це поступово з навчанням письма відповідно до віку);
- Навчайте і оцінюйте учнів позитивно. (Лише узгоджене та адаптоване навчання може призвести до позитивного та успішного оцінювання.);
- Встановіть зв'язки між сучасними мовами та іншими предметами. (Міжпредметні зв'язки, пов'язані з вивченням сучасних мов та іншими дисциплінарними галузями, мають для учнів значення.);
- Формуйте культурну компетенцію сучасної мови. (Спілкування та культура є двома взаємозалежними аспектами мови, а комунікативний підхід має сенс лише у тому випадку, якщо він тісно пов'язаний з культурним змістом.);
- Будуйте навчання сучасним мовам у циклі 3. (Цикл 3 – це індивідуальний крок для встановлення основ досліджуваної живої

мови, а також для подальшого розкриття пов'язаного з нею культурного виміру.);

- Здійснюйте поступовий прогрес. (Прогрес – це дидактичний підхід, який полягає в упорядкуванні та артикуляції мовного та культурного змісту у часі відповідно до CEFR.);
- Сприяйте відкритості до інших культур та міжнародному виміру. (Мовне розмаїття є надбанням для всіх учнів. Вивчення сучасних мов дає змогу побудувати пізнання світу. Воно також сприяє всім формам мобільності.);
- Впроваджуйте цифрові пристрої. (Цифрові ЗМІ зараз є невід'ємною частиною сучасного навчання мови. Вони надають можливість сприяти самостійності навчання та залучати учнів.);
- Багаж знань та збагачення його практики. (Запропоновано приклад збагачення професійної практики: картографування розуму. Крім усього іншого, це дозволяє побудувати ментальний образ і сприяти пам'яті.);
- Як навчати мови, не відмежовуючи її від значення;
- Розпочніть навчання живої мови;
- Варіативні соціальні форми.

В усіх відео на порталі є пояснення до поставленої проблеми та шляхів її розв'язання. Деякі з відео, особливо ті, де ми бачимо шкільних вчителів у дії, демонструють прекрасне набуття нових знань учнями, створюючи засобами вивчення цілої вистави та ігор, побудованих на перекладених виразах (розмова з лялькою чи казкового професора, який носить перуку і говорить англійською). Забава стає побудовою мовного середовища, яке сприяє розвитку компетентностей.

Основна мета посібника *«Сучасні іноземні мови в школі»*, завантаженого на порталі, – допомога вчителям осмислити та практикувати регулярне, мотивуюче та ефективне викладання сучасних мов, засноване як на міцних теоретичних засадах, так і на прикладах впровадження.

Файли у розділі *EDU base* описують ресурси, розроблені викладачами, затверджені інспекційними органами, опубліковані в академіях, потім індексовані у національній базі даних.

Окремим розділом порталу *Eduscol Langues vivantes* є міжнародні секції, що оприлюднюють програми відповідних мов та літератур, такі як:

- програма викладання англійської мови та літератури. – Британські міжнародні секції;
- програма викладання італійської мови та літератури. – Італійські міжнародні секції;
- програма викладання китайської мови та літератури. – Китайські міжнародні секції;
- програма викладання іспанської мови та літератури. – Іспанські міжнародні секції;
- програма викладання арабської мови та літератури. – Міжнародні арабські секції;
- програма викладання японської мови та літератури. – Японські міжнародні секції;
- програма для навчання мови та літератури. – Польські міжнародні секції;
- програма викладання португальської мови та літератури. – Португальські міжнародні секції;
- програма викладання англійської мови та американської літератури. – Американські міжнародні секції;
- Програма викладання португальської мови та бразильської літератури. – Бразильські міжнародні португальськомовні секції та ін.

Як ефективний інструмент для вчителів, портал розміщує освітню підтримку за 3-ма категоріями документів:

- документи, що надають базові знання та посилання на них;

- засоби масової інформації для поінформованості та обговорення, тематичні дослідження та опрацювання листів;
- навчальні сценарії. (*Protection des données personnelles et assistance*, 2020).

Розглянемо наступні платформи, створені для професійного розвитку вчителів іноземних мов та розміщені на порталі «Eduscol Langues vivantes».

- NéoPass@ction;
- M@gistère;
- MOOC (MBOK);
- Інтернет-конференції.

Платформа дистанційної освіти M@gistère

M@gistère – це навчальна та інтерактивна система післядипломної освіти, розроблена для вчителів початкових та середніх класів, яка доповнює методичну базу до існуючих курсів підвищення кваліфікації. *M@gistère* – одна з одинадцяти нових служб, запроваджених у навчання в епоху цифрових технологій. (*M@gistère: accompagner la formation continue des enseignants*, n. d.)).

Платформа *M@gistère* пропонує всім вчителям іноземних мов національної освіти ряд дистанційних занять у супроводі, або ні. Доступ до *M@gistère* з 1 січня 2020 року є полегшеним для всіх працівників та пропонує посилений та якісний контент курсів самоосвіти, щоб ті співробітники, які цього бажають, незалежно від їх повноважень, отримали доступ до цих навчальних курсів. Вони не замінюють навчання, але можуть бути корисними в процесі професійного зростання.

На платформу зібрані дистанційні курси всіх державних установ, що працюють для вдосконалення професійного розвитку вчителів іноземних мов, такі як мережа «Канопе», освітній центр «Франс Едюкасьйон ентернасьйональ» (FÉi), Вищі національні інститути викладання та виховання (INSPÉ), Інститут підвищення кваліфікації в галузі освіти та навчання (I2EF), Центр дистанційної освіти (CNED), Французький інститут

освіти (IFé) та ін. Представлені ресурси є власністю Міністерства національної освіти, і розробляються за його підтримки. (*M@gistère: accompagner la formation continue des enseignants*, n. d.)).

В ході дослідження нами описані приклади курсів даної платформи, за якими здійснюється професійний розвиток вчителів іноземних мов.

Побудова та реалізація мовної послідовності

Цей курс дозволяє вчителям самостійно визначати рівень своїх мовних навичок згідно шкали рівнів кваліфікації Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти. Таке самооцінювання дає змогу краще зрозуміти підхід CEFR та впровадження мовних програм. На допомогу вчителям, відповідно до їх потреб, запропоновано індивідуальне прослуховування.

Вчителі визначають специфіку послідовності вивчення мов, аналізують структуру кадрів. Завдяки перегляду знятих роликів, зосереджено увагу на інструментах, ресурсах та способах, характерних для анімації занять з мови.

Кінцевим завданням вчителів є складання та впровадження навчального алгоритму дій. Рефлексивний відгук про цю реалізацію є можливістю для колективного групування.

Цілі: самооцінка мовного рівня, відповідний підхід CEFR та мовних програм в удосконаленні усного сприйняття, формулюванні іноземною мовою послідовності запропонованих кадрів, визначенні характеристики уроку мови, реалізації послідовності у своєму класі.

Тривалість: 4 год. 30 хв. - дистанційно та 1 год. 30 хв. - очно.

Викладати англійську мову в другому циклі: введення.

Цей курс дозволяє вчителям:

- розкрити деякі основні принципи навчання сучасної мови у другому циклі;
- проаналізувати офіційні інструкції;
- зрозуміти роль послідовності та повторення для запам'ятовування;
- зрозуміти роль жестів, управління простором, інтонацією;

- аналізувати та будувати навчальну послідовність в прогресії.

Цілі: розпочати викладання англійської мови у другому циклі, побудувати навчальну послідовність, набути знання, як розвивати прогрес.

Тривалість: 6 годин - дистанційно.

PILCO Навчання аудіюванню у вивченні живих мов

«Як ми можемо допомогти нашим учням розвинути навички аудіювання?». Саме на це питання намагається відповісти цей курс, пропонуючи дуже конкретні навчальні заходи, засновані на результатах досліджень. Питання у курсі підготовки є вирішальним. Перш ніж оцінити, що учні здатні зрозуміти, необхідно надати їм можливість пройти навчання та допомогти подолати труднощі, даючи їм знання про стратегії, які вони реалізують, сприймаючи усне мовлення на слух.

Таким чином, цей навчальний курс, спрямований на розвиток професійних навичок у викладанні, пов'язаних зі здійсненням навчальних заходів з аудіювання. В ході роботи, не варто оцінювати розуміння, а зосереджуватися на навчальній діяльності.

Приклади та ресурси пропонуються чотирма різними мовами: німецькою, англійською, бретонською та іспанською. Експерименти проводились з учнями другого циклу, однак вони легко можуть застосовуватись на інших рівнях та з іншими мовами.

Цей навчальний курс базується на результатах досліджень, проведених за підтримки Французького інституту освіти (IFé) в рамках співпраці з Асоційованої освіти (LéA) та Вищої школи викладання та виховання (ESPE) Академії Бретані.

Тривалість: 4 години дистанційно

Відеоконференція та сучасні мови

Цей курс стосується всіх вчителів 2 та 3 класів початкової школи, які користуються чи бажають використовувати пристрій синхронного віддаленого зв'язку, наприклад відеоконференції, або іншу платформу,

запропоновану академічними технічними службами, для викладання будь-якої сучасної мови. Хоча запропоновані матеріали запозичені з англійських ресурсів, вся робота легко переноситься на інші мови.

Курс спрямований на розвиток навичок вчителів на технічному та дидактичному рівнях, для вміння використовувати ці системи для розвитку навичок взаємодії та міжкультурної діяльності учнів.

Цілі:

- Визначити цілі, пов'язані з використанням програмного забезпечення синхронного зв'язку.
- Вміти проаналізувати відеозвіти з занять та відмовитись від практики спостережень.
- Розкрити основні елементи, що стосуються роботи з інструментом відеоконференцій.
- Провести сеанс, проаналізувати його та об'єднати спостереження.

Тривалість: 3 год. - дистанційно, 3 год. - очно. (*Langues vivantes. Formation à distance*, n. d.).

Платформа Néopass@ction Французького інституту освіти

Платформа Néopass@ction Французького інституту освіти надає ресурси, створені за результатами науково-дослідної роботи, заснованої на спостереженні за роботою вчителів, зокрема іноземних мов. Вона пропонує ситуації під час уроку, коментовані або проаналізовані вчителями-початківцями, досвідченими вчителями та дослідниками. (*NéoPass@ction*, n. d.).

Ресурси Néopass@ction орієнтовані на підготовку вчителів-початківців за індивідуальним планом та/або за підтримки університетського тренера чи тьютора. Таким чином, он-лайн-платформу можна використовувати індивідуально будь-ким, хто має Інтернет-адресу академії, або, протягом навчального процесу, викладачем чи тренером.

Néopass@ction пропонує відеосценарії для вивчення професійних ситуацій.

З 2005 року близько п'ятдесяти вчителів-початківців середньої школи, більшість з яких працюють в установах Паризького регіону, погодилися знімати свої уроки та брати участь у різних дослідницьких процедурах.

Цей моніторинг протягом декількох місяців або декількох років дозволив визначити проблемні професійні ситуації, а також окреслити стратегії, прийняті для вирішення труднощів.

Окрім відео, надано корпус текстів, накопичений з часом, та точок зору вчителів-початківців, розбиті на теми:

- Заходимо в клас і приступаємо до роботи;
- Допомога учням;
- Розробіть подвійний курс заняття;
- Навчання учнів до вступу в початкову школу;
- Робота з учнями з особливими потребами;
- Розпочніть кар'єру тренера;
- Робота в професійно-технічній школі та ін.

Ресурси розділу "Підготовка", призначені, насамперед, для тренерів, але вони також доступні для вчителів-початківців, які бажають вивчити професію на вищому рівні.

Інтернет-платформа для навчання Néopass@ction надає можливість за бажанням створювати спільні бази даних реальної роботи вчителів як ресурси для навчання початківців автономно та/або за підтримки університетського тренера або вихователя.

Основна увага платформи Néopass@ction – робота вчителів-початківців з їх типовими проблемами та досвідом. Це означає що вчитель, який вступає у професію, не має такого самого сприйняття та інтерпретацій класових ситуацій, як досвідчений вчитель. Реальність, яка з'являється відносно діяльності початківця, дає можливість йому швидше зрозуміти динаміку роботи та її трансформацію в часі.

Це навчальне середовище дозволяє індивідуальним чи колективним формам підготовки надавати пояснення, опис, аналіз та оцінку професійним діям з відеозвітів. Це дає можливість початківцям зрозуміти власну діяльність безпосередньо та, через діяльність однолітків, сприяти власній професіоналізації.

Точніше, початківці можуть через різні відео ресурси Néopass@ction:

- впізнавати себе в діяльності однолітків або «квазі-ровесників»;
- визначати типові характеристики спільнот – початківців, які проходять підготовку;
- зрозуміти динаміку трансформації діяльності початківця (та власну динаміку);
- проксі інших початківців дає можливість оцінити їх вплив на учнів;
- вивчити інші методи дій, які вони зможуть випробовувати на власних заняттях;
- передбачити можливі негативні сценарії, використовуючи досвід, отриманий іншими колегами;
- скористатися досвідом більш досвідчених викладачів, використовуючи час для власних професійних занять.

Це тренувальне середовище пропонує регулярні нові чергування методів в планах курсів: дистанційна освіта; самопідготовка та гібридне (змішане) навчання; навчання початківців активності; навчання на основі експертної діяльності; предметна підготовка, тощо.

Під час перших етапів дослідження, між дослідниками та викладачами підписується договір щодо етичної норми, яка обмежує будь-яке припинення досліджень нагальних практик.

У контракті, укладеному між Французьким інститутом освіти та вчителями-добровольцями, визначені такі умови: способи зйомок у класі, шляхи та тривалість поширення записаних відеороликів, право відкликання проєкту Neopass@ction, який створений виключно для навчальних, а не комерційних цілей.

Для підведення підсумків використання платформи під час навчальних занять для студентів та вчителів, було проведено декілька досліджень та здійснено аналіз результатів, отриманих різними методами, з метою кращого переосмислення профілю вчителя-початківця.

NéoPass@ction – це сукупність ресурсів для професійного розвитку та підвищення кваліфікації вчителів, яка постулює, що професіоналізм для початківців слід сприймати серйозно, а не визначати його рівень нижчим, у порівнянні з досвідченими фахівцями. Платформа допомагає усвідомити потреби у професійному розвитку вчителів іноземних мов для формування навчальних ресурсів іноземної філології. (*NéoPass@ction*, n. d.).

МВОК (МООС)

Європейська академія шкільних мереж (European Schoolnet (EUN)) пропонує у вільному доступі он-лайн курси англійською мовою про педагогічні інновації, призначені для вчителів (приклади: "Розвиток цифрових навичок на уроці (Developing Digital Skills in your Classroom)", "Технологія підвищення рівня викладання (Technology Enhanced Teaching - TET)" та ін).

Національний інститут освітніх технологій та підготовки вчителів (Institut national de technologies éducatives et de la formation du professorat - INTEF – Міністерство освіти, культури та спорту Іспанії) надає он-лайн курси іспанською мовою, у вільному доступі, спеціально розроблені для навчання вчителів з використанням платформи *AprendeINTEF*. (приклади: "eTwinning en abierto", "Uso educativo de la narración digital" та ін.).

Портал "*La Clé des langues*" (*Ключ до мов*) у Вищій Нормальній Школі Ліона (*ENS Lyon*) пропонує постійно оновлювані сторінки англійською, іспанською, німецькою мовами, присвячені он-лайн курсам, які пов'язані з англомовним, іспаномовним, німецькомовним світами. (*Les MOOCs*, n. d.)

Інтернет-конференції

Національне бюро сприяння (Bureau d'assistance national - (BAN)) eTwinning France пропонує щомісяця безкоштовне он-лайн навчання. Ці

конференції очолюють член BAN та посол або академічний кореспондент eTwinning. Вони пропонуються у вигляді відео конференцій (можливість реєстрації та участі). Записи різних сесій потім розміщуються на YouTube-каналі eTwinning France.

Вебінари Юргена Вагнера, менеджера проєктів цифрових технологій в SAAR, організовуються *Landesinstitut für Pädagogik und Medien* для викладачів FLE та іноземних мов. Це щомісячні он-лайн конференції, розроблені французькою, англійською, німецькою або іспанською мовами та є у доступі з простого комп'ютера. (*Les conférences en ligne*, n. d.).

Спільні академічні роботи

З метою сприяння розвитку використання ІКТ у навчальних закладах, загальний напрям шкільної освіти пропонує ректорам академій об'єднати зусилля, підтримуючи мережу спільної роботи, яку проводять в групах академічні вчителі другого ступеня під відповідальність територіальних інспекторів.

Вищезгадані *Спільні академічні роботи* (*Les travaux académiques mutualisés TraAM*) займаються проблемою ігор в освітніх цілях. Останніми роками від третього циклу до середньої школи, організовуються рольові або імітаційні ігри засобами ІК технологій. Участь у цих іграх підвищують мотивацію учнів, але вони, передусім, виконують такі освітні завдання, як засвоєння словникового запасу або поглиблення поняття «Команда». Для здійснення проєктів на 2019-2020 н. р., було обрано шість академій. В Додатку П нами детально описано проєкти Спільних академічних робіт в галузі іншомовної освіти на цей період.

Спільні академічні роботи досліджують також питання додаткової цінності цих заходів для учнів та слухачів курсів післядипломної освіти. Результати роботи використовують в методичних курсах професійного розвитку вчителів іноземних мов, в освітніх та підготовчих планах, які потім індексуються в розділі Édubase на порталі éduscol. (*Les travaux académiques mutualisés (TraAM)*, n. d.).

Вищезгаданий Національний центр дистанційної освіти (Centre National de l'Éducation à Distance – CNED) надає від імені держави послуги з підвищення кваліфікації для осіб, які з різних причин не можуть відвідувати заняття. Заклад бере активну участь у європейському та міжнародному співробітництві задля розвитку дистанційної освіти. (CNED, 2019с).

У рамках плану Міністерства національної освіти та молоді щодо забезпечення цифрових технологій у навчальному процесі з вивчення та викладання іноземних мов, CNED створив у 2013 році он-лайн пристрій для вивчення англійської мови та у 2016 році для вивчення німецької мови у школі та коледжі.

За допомогою цієї послуги, в січні 2019 року понад 32 000 вчителів готували уроки англійської мови та понад 3000 – уроки німецької мови.

Цілі:

1. Забезпечити учнів та викладачів безкоштовним он-лайн пристроєм для вивчення англійської та німецької мов.
2. Розвивати мотивацію до вивчення англійської мови, пропонуючи оригінальний, веселий та інтерактивний підхід.
3. Пропонувати відповідні ресурси з англomовної та німецькомовної мереж, відібраних та відредагованих експертами CNED.
4. Сприяти професійному розвитку вчителів в процесі розробки та використання цих ресурсів на уроці.

CNED співпрацює з Британською радою, організацією, яка підтримує та заохочує вивчення англійської мови, Гете-Інститутом, який сприяє поширенню німецької мови та культури по всьому світі, та з франко-німецьким молодіжним бюро (OFAJ).

Ресурс містить більше 1000 англomовних та 400 німецькомовних автентичних, веселих та інтерактивних мультимедійних ресурсів (ігри, відео, аудіо, письмові документи тощо), деякі з яких надають Британська Рада і Гете-Інститут в рамках партнерства.

Дослідження свідчить, що CNED надає підтримку вчителям для полегшення підготовки уроків англійської та німецької мов, а саме:

1. ресурси, адаптовані для використання на уроці, створені CNED, Британською радою, Гете-Інститутом, англomовними та німецькомовними освітніми сайтами;
2. індексація відповідно до програми;
3. приклади контексту використання ресурсу на уроці;
4. можливість індивідуалізації курсів шляхом надання консультацій користувачам ресурсів.

Пристрій забезпечує занурення в іншомовну культуру, просту та інтуїтивну навігацію, вміст, який регулярно оновлюється, націлюється і калібрується для осіб, які навчаються.

В процесі розгляду досліджуваної теми, зазначимо, що CNED, як центральний заклад цифрової освіти Міністерства національної освіти і молоді та Міністерства вищої освіти, досліджень і інновацій, а також орієнтир для індивідуального навчання, професійної і післядипломної освіти, відіграє важливу роль у політиці Франції щодо впливу та привабливості на міжнародному рівні поряд з AEFЕ, MLF, Альянсами Française та Французькими інститутами, просуваючи вивчення і викладання французької мови як іноземної (FLE).

Заклад є членом CampusFrance і надає французьку вищу освіту, пропонуючи дистанційні університетські курси з наступним отриманням дипломів про викладання французької мови як іноземної мови - DAFLE, PRO FLE, курс FLE.

Центр співпрацює у розвитку дистанційної освіти у світі в рамках двосторонніх або багатосторонніх відносин між країнами. Він бере участь в обміні передовою практикою та навичками в галузі відкритого та дистанційного навчання, в нових розробках та моніторингу викладання іноземних мов засобами дистанційної освіти.

CNED є членом Міжнародної ради з питань відкритої і дистанційної освіти, Європейської мережі дистанційного та електронного навчання, а також є членом Асоціації з вивчення французької мови як іноземної. (CNED, 2019a).

Отже, результати дослідження виявили широкі можливості для дистанційної форми професійного розвитку вчителів іноземних мов у Франції. Забезпечення віддаленого професійного вдосконалення вчителів іноземних мов представлене ІК технологіями, різноманіттям інтернет-ресурсів, платформ з курсами підвищення кваліфікації, єдиною точкою доступу на сайті Міністерства національної освіти та молоді до методичних матеріалів з іноземних мов, розроблених державними установами за підтримки уряду та міжнародними організаціями в галузі іншомовної освіти.

2.5. Вплив міжнародних асоціацій на вдосконалення професійного розвитку вчителів іноземних мов Франції

Дослідженням виявлено, що крім державних установ з організації заходів професійного розвитку вчителів іноземних мов, активну підтримку досвідченим вчителям, вчителям-початківцям та вчителям з труднощами в роботі надають *професійні асоціації*. З пояснень В. Пашкової та Я. Сошинської, «такі асоціації утворюють групи людей, які мають спільні цінності або професійні інтереси, і можуть розглядатися як освітньо -наукові товариства. Досягнення певного рівня кваліфікації, як правило, є кінцевою метою членства в організації». (Пашкова & Сошинська, 2012, с. 7 – 8).

У підрозділі проаналізуємо напрями діяльності міжнародних асоціацій та визначимо їх вплив на професійний розвиток вчителів іноземних мов у Франції.

«Основні напрями діяльності цих організацій», – як стверджують науковиці, – «визначаються керівництвом з урахуванням наявних та перспективних потреб і пов'язані з такими сферами педагогічної діяльності,

як: стандарти практики для основних галузей професійної діяльності; підтримка професійної практики членів організації (надання відповідних послуг); надання правозахисних послуг для можливості відстоювати професійні інтереси; надання можливості апробації наукових досліджень, публікацій, виступів, майстер-класів тощо; формування стійких та взаємовигідних відносин між асоціаціями та національними і зарубіжними стратегічними партнерами.» (Пашкова & Сошинська, 2012, с. 7 – 8).

Пошук інтернет-сайтів професійних асоціацій вчителів іноземних мов у Франції виявив велику кількість таких об'єднань, мережі яких надають можливість: ділитися передовою практикою сучасного викладання мови та обговорювати нові ідеї в цій галузі на державному, європейському та міжнародному рівнях; краще зрозуміти завдання членів асоціацій та вчитися один у одного; тримати вчителів в курсі освітніх та політичних нововведень, і всього, що відбувається у державі та світі в галузі викладання мови; діяти разом, щоб впливати на мовну політику на національному та європейському рівнях; сприяти багатомовності та підтримувати культурне різноманіття; встановлювати контакти з іншими мережами в Європі та за її межами.

Розглянемо напрями їх діяльності детально.

Асоціація викладачів сучасних мов (Association des Professeurs des Langues Vivantes – APLV) створена в 1902 році в результаті реорганізації товариства вчителів іноземних мов народної освіти, завдяки прийняттю Закону «Про асоціації» в 1901 році, і є однією з найвпливовіших незалежних організацій в галузі викладання і вивчення іноземних мов у Франції. Статут асоціації прийнято на Загальних Зборах 22 грудня 1910 р. та подано на розгляд 6 липня 1912 р. (Додаток Р). З того часу її члени постійно працюють над викладанням/вивченням сучасних мов, просуванням і диверсифікацією сучасних, іноземних та регіональних мов на всіх рівнях системи освіти: початковому, середньому та вищому.

Асоціація є абсолютно незалежною від управління державою. Жоден офіційний орган чи профспілка не отримують фінансової підтримки від

асоціації, і їх членство є повністю добровільним. Асоціація втручається з повною свободою та відповідальністю в аналіз роботи керуючих державних органів та надає конструктивну критику тим заходам, які, на думку членів, видаються негативними для учнів та вивчення ними мов, а також пропагує або підтримує заходи, які здаються їй позитивними.

Кожен вчитель сучасних живих мов в державному чи приватному закладі за контрактом, може приєднатися до APLV, яка працює вже більше століття. Причини можуть бути наступними:

- визначення реальної політики різноманітності сучасних мов;
- баланс між комунікаційними, культурними та формувальними цілями у викладанні мови;
- набуття кращої теоретичної та практичної підготовки, початкової та післядипломної;
- визначення прийняттого рівня сучасних мов на всіх іспитах та конкурсах;
- отримання покращених організаційно-педагогічних умов викладання (розклад занять, кадри, відсутність антипедагогічних угруповань тощо).

Приєднання дозволяє брати участь у визначенні позицій асоціації та в її діях на користь викладання мов у Франції. Для здійснення аналізу якості реформ та програм народної освіти проводяться опитування, анкетування, тестування учасників навчального процесу. Для прикладу, після впровадження реформи коледжу, на початку 2016 навчального року, та рейтингу старшої школи і бакалавріату, на початку 2019 навчального року, APLV, щоб краще обґрунтувати свої зауваження та претензії до міністерства, методом он-лайн анкетування зібрала інформацію у вчителів на місцях, незалежно, чи є вони членами асоціації, щодо програм викладання сучасних іноземних та регіональних мов (LVER) у другому циклі (Додаток С). Внаслідок звернення асоціації, комітет з моніторингу реформ відвідував перед міністром у січні 2020 р. про результати даного дослідження, і було

прийняте рішення про перегляд питання програм наприкінці 2019-2020 навчального року.

В журналі Асоціації вчителів сучасних мов *Les langues modernes* (Сучасні мови) друкуються статті про викладання мови загалом, про лінгвістику, що застосовується у викладанні мови, мовну дидактику, мовну політику тощо. Вчителі-члени асоціації можуть публікувати свої розробки після редагування комісією.

Підписка на *Les langues modernes* також дозволяє отримати доступ до сайту, де дублюються матеріали для кожного з чотирьох щорічних друкованих випусків, публікуються додатки (довгі версії) та/або додаткові статті. На сайті також містяться інші ресурси для професійного розвитку вчителів іноземних мов, такі як: релізи, інформація про програми мобільності вчителів, інструменти викладання, конференції, семінари, курси підвищення кваліфікації тощо.

У 2019 році APLV створила партнерство з France TV для організації освіти на французькому телебаченні, яке спеціалізується на програмах і підручниках для державної школи.

На початку 2019-2020 навчального року учні середньої школи змогли отримати доступ до відеороликів англійською та іспанською мовами на базі основних та спеціальних програм, відеозаписів, що супроводжуються лексичними, фонологічними та граматичними порадами, написаними вчителями та затвердженими APLV.

Членам асоціації запропоновано робити внесок у наочність в рамках партнерства з каналом France TV Education, що є одним із потужних засобів вдосконалення професійного розвитку вчителів.

Асоціація займається розробкою методичних матеріалів та науковими дослідженнями з викладання таких мов як: англійська, німецька, арабська, китайська, іспанська, французька як іноземна, іврит, італійська, португальська, турецька; а також, таких мов Франції, як: бретонська, окситанська, франко-провансальська, фламандська, корсиканська,

каталонська та баскська. Окрім навчальних і методичних ресурсів, в базі містяться дані про заклади початкової підготовки й післядипломної освіти, надається корисна інформація про культуру країн, мова яких вивчається.

Серед членів асоціації вчителів сучасних мов є не тільки окремі особи та організації, але й також інші асоціації вчителів сучасних живих мов, менші за розмірами, такі як:

- ADEPBA – Асоціація з розвитку португальських, бразильських, африканських та азійських португаломовних досліджень;
- AFDA – Французька асоціація арабівців;
- AFPC – Французька асоціація вчителів китайської мови;
- FELCO – Федерація вчителів мови та культури Окситанії.

Асоціація з розвитку португальських, бразильських, африканських та азійських португальськомовних досліджень (Association pour le Développement des Etudes Portugaises, Brésiliennes, d'Afrique et d'Asie Lusophones – ADEPBA) заснована в 1973 році. З моменту свого створення ADEPBA працювала над розвитком викладання португальської мови та для кращого розуміння португаломовних країн. Вона надає свою підтримку тим, хто захищає багатомовність в Європі та прагне зробити більш відомими португальську мову і культуру. Вона здійснює свої дії завдяки державним та приватним субсидіям, що виділяються французькими, бразильськими, португальськими організаціями та членським внескам учасників асоціації.

Витяг зі статті 2 статуту визначає цілі:

- сприяти розвитку викладання та вивчення португальської мови у Франції, а також знань про культури та цивілізації Португалії, Бразилії та країн Африки чи Азії, які використовують португальську;
- надавати свою допомогу органам влади, організаціям, групам чи людям, які використовують португальську і можуть закликати до розвитку її в Португалії, Бразилії або в країнах Африки чи Азії, які викладають і навчаються французькою мовою, а також до вивчення французької культури та країнознавства (ADERBA, 2020).

Французька асоціація арабійців (Association Française des Arabisants - AFDA), неконфесійна асоціація, створена в 1973 році, працює для розвитку арабських та східних мовних шкіл у Франції, підтримки вчителів і дослідників у їхніх проєктах та професійному житті; посередництва між Міністерством національної освіти і Міністерством вищої освіти та досліджень з усіх питань, які стосуються освітньої і дослідницької політики щодо дисциплін даної галузі. AFDA об'єднує викладачів усіх ступенів, науковців, дослідників і докторантів, а також журналістів та дипломатів, які цікавляться арабським світом й вивченням арабських мов і культур.

Французька асоціація викладачів китайської мови (AFPC), заснована у 1984 році, є представницькою асоціацією з викладання китайської мови і має на меті сприяти викладанню китайської мови та культури. На сьогоднішній день, вона налічує понад чотири сотні членів, викладачів китайської мови та країнознавства, в початковій, вторинній, вищій чи асоціативних структурах, а також в суб'єктах-партнерах Асоціації. Щороку вона організовує іспити на визначення рівня китайської мови та курси підвищення кваліфікації колег.

Створена в 1987 р. *Федерація вчителів мови та культури Окситанії* (FELCO), об'єднує регіональні асоціації окситанських вчителів національної освіти.

Навчання окситанської мови призначене для всіх бажаючих. Воно допомагає розвивати інтелектуальні, мовні та культурні навички оволодіння мовою, готуючи учнів до здобуття множинних та взаємодоповнюючих знань, тотожних на декількох рівнях у своєму близькому чи більш віддаленому середовищі. Внесок окситанської культури сприяє кращому пізнанню та розумінню Франції у всіх її складових.

Сьогодні окситанські дослідження мають все більш різноманітні професійні можливості.

FELCO поліпшує умови навчання учнів і вчителів, а також допомагає розвивати це навчання на всіх рівнях по трьох напрямках:

- підтримує інформаційну ініціацію;

- здійснює факультативне викладання мови і культури;
- домагається отримання двомовної франко-окситанської освіти.

Загалом, FELCO пропонує інтегрувати в загальну базу знання та вміння, що стосуються історичних мов та культур Франції.

Як професійне об'єднання, FELCO є посередником між організацією та Міністерством національної освіти і молоді: воно вимагає реальної пропозиції окситанської освіти на основі відповідних засобів та офіційних правових документів. FELCO також пов'язана з місцевими органами влади, які підтримують передачу мови і культури Окситанії. Культурні асоціації беруть участь в координації «Anem Òc!», що просувають окситани. Вони є членами FLARE P (Федерації регіональних мов при державній школі).

FELCO проводить раз в два роки Загальні Збори.

Загалом, діяльність FELCO відбувається в рамках «Конвенції ЮНЕСКО про захист та просування різноманітності культури», ратифікованої Францією 18 грудня 2006 року.

Асоціація з розвитку викладання німецької мови у Франції (Association pour le Développement de l'Enseignement de l'Allemand en France – ADEAF) є партнером APLV та надала їй підтримку у зверненні до Міністерства національної освіти і молоді зі спільним закликом до викладання сучасних іноземних та регіональних мов, сформульований наприкінці спільного предметного дня, 10 березня 2017 року, в якому висловлено занепокоєння, що організація вибору спеціальностей призвела до зникнення в даний час годин викладання інших мов, окрім англійської, що призведе до зменшення кількості публікацій цими мовами, або навіть, для деяких з них, їх віртуального зникнення (*ADEAF – Association pour le Développement de l'Enseignement de l'Allemand en France*, n. d.).

APLV також сама входить до складу міжнародних організацій з діяльності вчителів іноземних мов, що підтримують плюрлінгвізм та інтернаціональну мовну політику. *Міжнародна федерація вчителів сучасних мов* (Fédération Internationale des Professeurs des Langues Vivantes – FIPLV) –

єдина міжнародна багатомовна федерація викладачів сучасних мов, заснована у Парижі в 1931 році, має консультативний статус неурядової громадської організації (НГО) при ЮНЕСКО та є представництвом НГО в Раді Європи.

Цілі:

- сприяти викладанню і вивченню мов, з метою сприяння та вдосконалення спілкування, розуміння, співпраці та дружніх відносин між усіма народами світу;
- розробляти, підтримувати та пропагувати політику, розроблену для урізноманітнення мов, що викладаються;
- поліпшувати якість викладання мови і зробити це вчення доступним для всіх;
- розвивати наступність та згуртованість багатомовної освіти у початковій, середній, вищій та післядипломній освіті дорослих;
- вдосконалити професійну підготовку та розвиток майбутніх практикуючих викладачів мови у всіх галузях освіти;
- допомагати та консультувати щодо створення професійних асоціацій викладачів мови;
- координувати та розвивати роботу асоціацій-членів;
- сприяти співпраці між асоціаціями-членами у всьому світі;
- заохочувати вчителів різних мов співпрацювати між собою на місцевому, національному та міжнародному рівнях, щоб сприяти викладанню мов й мовній політиці на основі принципів багатомовності;
- підтримувати на національному рівні та представляти на міжнародному рівні погляди асоціацій-членів;
- забезпечити механізм міжнародної солідарності для вчителів мови з різних регіонів світу;
- активно пропагувати важливість багатомовності та вивчення мов.

Членами FIPLV можуть бути міжнародні одномовні асоціації, федерації викладачів мови, національні багатомовні асоціації, національні одномовні асоціації, коли їх мова не представлена міжнародною одномовною федерацією при Світовій раді FIPLV. З першої категорії наразі є LATEUM для англійської, ILEI для есперанто, FIPF для французької, IDV для німецької та MAPRYAL для російської. З другої категорії, національних багатомовних асоціацій, які об'єднують вчителів різних мов на місцевому, регіональному та національному рівні, FIPLV має близько двадцяти п'яти членів з усіх континентів. У третій категорії, національних одномовних асоціаціях, зараз є ASOCOPI (Asociación Colombiana de Profesores de Inglés), ATES (Association of Teachers of English in Somalia), BETA (Bulgarian English Teachers Association) та ELTA (English Language Teachers Association) Сербії. Також передбачено асоційоване членство.

Ключовим органом FIPLV є Всесвітня Асамблея, яка збирає представників асоціацій-членів кожні три роки. Всесвітня рада, до складу якої входять представники міжнародних одномовних асоціацій, регіонів Федерації та національних багатомовних асоціацій, збирається щороку.

Відповідно до Статутів, FIPLV здійснила процес регіоналізації, який дозволяє більш конкретно співпрацювати між сусідніми асоціаціями в різних районах земної кулі. FIPLV також заохочує асоціативні відносини між вчителями різних мов у районах земної кулі, де вона має менше членів (наприклад, Африка, Азія, Латинська Америка).

Стратегічні партнери федерації: ЮНЕСКО; Рада Європи; ECML - Європейський центр сучасних мов; Союз міжнародних асоціацій; Міжнародна мовна асоціація; ISLPR (Міжнародні рейтинги другої мови); EXPOLINGUA Берлін - Міжнародний ярмарок мов і культур.

Союз міжнародних асоціацій (Union of International Associations – UIA) – науково-дослідний інститут та документальний центр, що базується в Брюсселі, заснований понад сто років тому, в 1907 році. Це неприбуткова, аполітична, незалежна та неурядова за своєю суттю установа, була піонером

у дослідженні, моніторингу й наданні інформації про міжнародні організації, міжнародні асоціації та їх глобальні виклики. UIA має консультативний статус з ECOSOC та статус, асоційований з ЮНЕСКО. (*Union des Associations Internationales*, n. d.)

Міжнародна мовна асоціація (The International Language Association – ILA) – це неурядова організація зі статусом участі в Раді Європи. Як міжнародна мережа з вивчення мов, викладання та дослідження, ILA спрямована на покращення якості мовної освіти, де б вона не знаходилась.

Її завдання – покращити вивчення та викладання мов у навчанні після 16 та безперервний професійний розвиток шляхом спільних розробок та належної практики їх членів.

ILA досягає цілей за допомогою таких заходів: сприяння розробці політики на міждержавному рівні; перевірка компетентностей дорослих учнів у володінні іноземними мовами; діагностування діючих схем сертифікації вчителів; адміністрування схем забезпечення якості курсів підвищення кваліфікації, навчальних матеріалів та інших продуктів, що стосуються післядипломної освіти та викладання іноземних мов; ініціювання та співпраця в міжнародних проєктах; проведення міжнародних і регіональних конференцій; поширення відповідних матеріалів через свій веб-сайт. (The International Language Association. URL : <https://icc-languages.eu/>)

Європейський центр сучасних мов (European Centre for Modern Languages of the Council of Europe – ECML), заснований у 1994 р. В Граці (Австрія), є «Розширеною частковою угодою» Ради Європи. В даний час він об'єднує 33 країни-члени.

Інспірований цінностями Ради Європи, ECML сприяє мовному та культурному розмаїттю в Європі. Він прагне просувати інноваційні підходи в галузі мовної освіти, допомагаючи впроваджувати та поширювати новітні практики.

Робота центру доповнює діяльність відділу мовної політики, органу Ради Європи, відповідального за розробку політики та інструментів

планування, політики в галузі іншомовної освіти. Діяльність центру є частиною середньострокових програм, які займаються проектами досліджень і розробок. Ним очолюються команди міжнародних експертів, робота яких спрямована, зокрема, на підвищення кваліфікації вчителів/викладачів та створення мереж експертних знань.

Результати проєктів публікуються в книгах, на компакт-дисках та/або веб-сайтах даних проєктів. Усі публікації можна безкоштовно завантажити на офіційному веб-сайті ECML. (*European Centre for Modern Languages of the Council of Europe*, n. d.).

Згідно проведеного аналізу, можемо зробити висновок про істотний вплив діяльності міжнародних асоціацій вчителів іноземних та регіональних мов у Франції на державну політику професійного розвитку, рівень викладання мов загалом та культур країн, мови яких вивчаються. Співпраця асоціацій живих сучасних мов між собою та керівним освітянським апаратом є вагомим внеском в розвиток плюрілінгвізму Франції, в розробку планів та програм з викладання іноземних мов, у визначення пріоритетних напрямків функціонування французької системи неперервної педагогічної освіти.

Узагальнюючи результати вивчення теоретико-педагогічних та організаційних засад професійного розвитку вчителів іноземних мов в системі післядипломної освіти Франції, пропонуємо його структурну модель (рис. 2. 5.).

Здійснений аналіз теоретичних та практичних засад ПРВІМ у Франції дозволив виокремити такі компоненти професійного розвитку вчителів ІМ як: теоретичний, особистісний, соціально-економічний, стратегічний, мотиваційний, цільовий, організаційний, змістовий, технологічний, управлінсько-діагностичний та результативний.

Теоретичний компонент ПР вчителів іноземних мов представлений поняттєво-категоріальним апаратом, нормативно-правовою базою, функціями вчителів та вимогами до вчителів.

Соціально-економічний компонент відображає соціальний запит, що зумовлює соціальні дослідження потреб вчителів мов через міжнародні опитування та наукові дослідження, вивчення яких базується на *попиті вчителів ІМ на заходи ПР й якість викладання та попиті здобувачів освіти на вибір мови вивчення й якість викладання*. Окрім того, структурою відображено вплив соціального запиту на *первинну підготовку* майбутніх вчителів іноземних мов.

Соціально-економічний компонент зумовлює державну стратегію ПР вчителів ІМ, яку відображає *стратегічний компонент*, що складається з *цільового і мотиваційного компонентів*, а також впливає на розробку *Генерального плану післядипломної освіти* вчителів. Даний Генеральний план визначає *принципи і варіації* ПР вчителів, вказує головні *орієнтації та вектори*, показує вплив на мотиваційний компонент.

Цільовий компонент відображає мету та завдання ПР вчителів іноземних мов у Франції. Метою професійного розвитку вчителів іноземних мов у Франції є безперервне вдосконалення професійних компетентностей вчителів ІМ, яка зумовлює наступні завдання ПРВІМ: здійснення заходів для підготовки міжмовних тренерів; забезпечення збільшення кількості національних тренінгів; 100% участь вчителів у заходах ПР.

Мотиваційний компонент містить фінансову, психологічну, методичну та інтеграційну складові, які відображені у таких заходах: надбавка за наставництво, надбавка сертитфікованим вчителям, надбавка за участь у заходах ПР під час відпустки, разова допомога при вступі до професії молодим вчителям; психологічна підтримка вчителів, старших 50 років для запобігання професійному вигоранню; методичний супровід вчителів-початківців та вчителів з труднощами; програми міжнародної академічної мобільності.

Організаційний компонент демонструє низку відповідних національних та недержавних освітніх інституцій; види ПР вчителів ІМ у Франції: : курси підвищення кваліфікації, наставництво, професійна академічна мобільність, самоосвіта, участь у проектах професійного розвитку, у тому числі, наукових.

У *змістовому компоненті* представлено зміст програм, компетентності та мовний спектр, запропоновані у заходах професійного розвитку вчителів у системі післядипломної іншомовної педагогічної освіти Франції. *Програми* заходів ПРВІМ спрямовані на: розвиток мовних навичок вчителів, підтримку рефлексивної поведінки вчителів, розвиток медійної грамотності, розвиток ІКТ компетентностей, аналіз наявних практик, вдосконалення тренерських навичок, розвиток міжкультурної компетентності, розвиток навичок роботи в інклюзивній освіті, шляхи розвитку театральних здібностей, розвиток науково-дослідницької компетентності, вдосконалення умінь гейміфікації. Підрезюмовуючи зміст програм, можемо зробити висновок про формування та вдосконалення таких *компетентностей* вчителів іноземних мов як: іншомовна предметна, інтегральна, ІКТ, міжкультурна, дослідницька, лідерська, інклюзивна, робота з обдарованими дітьми. *Мовний спектр* розроблених програм з ПРВІМ складається з: *сучасних живих мов*: англійська, німецька, італійська, арабська, китайська, іспанська, португальська, японська, польська, іврит, російська, голландська; *регіональних мов*: бретонська, окситанська, корсиканська, баскська, каталонська, креольська, ельзаська та мови мозельського краю.

Технологічний компонент забезпечує узгоджену взаємодію засобів організації і провадження ПР вчителів ІМ, а саме: методи, форми та способом та місцем організації, сучасні моделі. ПРВІМ у Франції здійснюється з використанням наступних *методів*: комунікативний, інтерактивний, рефлексивний, аудіовізуальний, гейміфікаційний, проєктний, інсценізації, за допомогою таких засобів навчання як: лінгвістичні лабораторії, ігротеки, театральні студії, інтернет-платформи, тощо та наступними *формами*: за

способом організації: академічне навчання (очне, дистанційне, гібридне, колективне, індивідуальне), науково-дослідна діяльність, віртуальна; за місцем організації: інституційна, дуальна, он-лайн навчання, за місцем роботи (в школах, освітніх установах та мережах). Варто додати, що усі форми академічного навчання є передбаченими Генеральним планом післядипломної освіти та обов'язковими до провадження. Методи та форми передачі знань у процесі ПРВІМ у Франції втілено у наступних *моделях*: *університетська* характеризується сильною персоналізацією педагогічних відносин; *шкільна (схоластична)* спрямована на обов'язкове навчання в закладі освіти; *контрактна* встановлює взаємозв'язок контрактного типу між слухачем та тренером; *компетентісна* націлена на вдосконалення професіоналізації; *інтерактивно-рефлексивна* охоплює навчальні процедури, пов'язані з реальним вирішенням проблем; *віртуальна* здійснюється у дистанційній формі.

Управління та контроль за якістю ПР вчителів ІМ у Франції здійснюють відповідні міжнародні, національні та місцеві органи адміністрування, відображені в *управлінсько-діагностичному компоненті*.

Всі перераховані в структурі компоненти, прямо або опосередковано, взаємопов'язані та взаємозумовлені *особистісним компонентом*, який представлений інтелектуальними здібностями та особистісними якостями вчителів ІМ.

У *результативному компоненті* узагальнено очікувані результати ПР вчителів іноземних мов у Франції.

Висновки до другого розділу

Дослідженням встановлено, що функції державного управління освітою Франції на всіх рівнях, у тому числі післядипломною, виконують децентралізовані служби Міністерства національної освіти та молоді, присутні в кожному регіоні та відомстві.

Характерними рисами державного регулювання професійного розвитку вчителів іноземних мов є науковий підхід в дослідженні потреб освітянської громади та швидка реакція на негативні тенденції по просуванню вектора професійного вдосконалення вчителів. Результати досліджень ситуації в освітянській сфері впливають на стратегію державного регулювання системою післядипломної освіти. Беруться до уваги як наукові розвідки педагогічної діяльності, так і всефранцузькі та міжнародні опитування.

Моніторинг потреб вчителів, створення нормативно-правової бази та методичних рекомендацій для підвищення мотивації до участі в заходах професійного розвитку і вдосконалення професійних компетентностей вчителів іноземних мов є позитивним фактором впливу з боку державного апарату.

В ході роботи виявлено, що структуру державного регулювання професійного розвитку вчителів іноземних мов Франції, розроблену на основі наукових досліджень професійних потреб, складають такі види підвищення кваліфікації як: довгострокова (від 2-х семестрів до 3-х років) та короткострокова (1 – 3 тижні) курсова підготовка в закладах післядипломної освіти, професійна академічна мобільність, у тому числі міжнародна, наставництво, самоосвіта та участь в наукових проєктах з просування вивчення сучасних живих мов. Всі зазначені складові діють на основі виконання Генерального плану післядипломної освіти вчителів, який розробляється на період трьох років. Його стратегічна мета полягає у здійсненні навчальних заходів з підготовки і сертифікації тренерів у тісній співпраці з академічними навчальними службами, для забезпечення збільшення кількості національних тренінгів.

Виявлено, що в кожній академії, яка керується ректором, працює комісія з викладання сучасних іноземних мов, яка несе відповідальність за забезпечення різноманітності, послідовності та безперервності запропонованих мовних курсів, за поширення інформації в установах, призначення кадрів, співпрацю з батьками і учнями/студентами щодо

викладання сучасних мов, оновлення методичної бази відповідно до визначених потреб та перевірку відповідності мовної пропозиції місцевим особливостям. Комісія щорічно складає оцінку викладання та може вносити пропозиції щодо адаптації академічної карти мов, предметних програм та професійного вдосконалення кадрів.

З'ясовано, що всі академії надають послуги з післядипломної іншомовної педагогічної освіти вчителів іноземних мов, проте їх кількість є відмінною, в залежності від соціокультурних потреб регіону. Найсильнішою базою для підвищення кваліфікації є академії, де здійснюється початкова підготовка майбутніх вчителів тих чи інших сучасних живих мов. Однак, не кожна академія, яка пропонує початкову підготовку, підтримує подальший професійний розвиток окремих мов і навпаки, – вчителі не всіх мов, викладання яких можна вдосконалити в академіях, мають змогу бути підготовленими на місцях.

Встановлено, що провідними французькими установами з курсової підготовки професійного розвитку вчителів іноземних мов є Вищі Національні Інститути Викладання та Виховання академій Франції. Модель управління системою післядипломної освіти Франції може слугувати прикладом для вітчизняного державного регулювання. Широкий вибір мов викладання, науковий підхід у розробках нових методів та практик, апробація інноваційних прийомів свідчать про доцільність імплементації французького досвіду у вдосконалення професійного розвитку вчителів іноземних мов України.

З проведеного аналізу офіційних сайтів професійних організацій Франції можемо дійти висновку, що в межах їх діяльності простежується низка спільних умов щодо професійного розвитку вчителів іноземних мов, існує тісна співпраця з урядом країни та Радою Європи. Одним із стратегічних напрямків освіти і культури Франції є просування французької мови в світі. Для чого Міністерствами національної освіти та молоді і Європи

та закордонних справ розробляються програми та проекти підготовки і професійного розвитку вчителів французької мови як іноземної.

Результати дослідження виявили, що одним із найефективніших шляхів професійного вдосконалення вчителів іноземних мов, у тому числі, французької як іноземної, в умовах державної підтримки, є міжнародна академічна професійна мобільність.

З'ясовано, що дистанційна освіта є одним із провідних засобів професійного розвитку та самовдосконалення вчителів іноземних мов у Франції. Дослідженням встановлено, що вчителі іноземних мов Франції забезпечені широкими можливостями та ресурсами професійно зростати на відстані завдяки розробленим державними установами дистанційним інтернет-технологіям, вільному доступу до наявних у них матеріалів та підтримки уряду. З метою підтримки вчителів та учнів у нових сферах використання Інтернету, Міністерство національної освіти пропонує портал Eduscol Langues Vivantes (Сучасні мови), що надає єдину точку входу до ресурсів, призначених для сприяння майстерності та використанню мереж і цифрових послуг, що надаються провідними провайдерами вивчення і викладання іноземних мов. На порталі розміщено державні програми, посібники з викладання іноземних мов, відеоролики з алгоритмами дій під час проведення уроків, працюють Інтернет-платформи, такі як: NéoPass@ction для підтримки вчителів-початківців, M@gistère для зібрання дистанційних курсів усіх французьких освітніх державних закладів, МВОК (МООС) для міжнародних он-лайн курсів, трансляції інтернет-конференцій.

Дослідженням з'ясовано, що крім державних установ з організації заходів професійного розвитку вчителів іноземних мов, активну підтримку досвіченим вчителям, вчителям-початківцям та вчителям з труднощами в роботі та професійному зростанні надають міжнародні асоціації. Здійснений аналіз джерельної бази дослідження виявив, що співпраця асоціацій живих сучасних мов між собою та керівним освітянським апаратом є вагомим внеском у розвиток плюрлінгвізму Франції, в розробку планів та програм з

викладання іноземних мов, у визначення пріоритетних напрямків функціонування французької системи неперервної педагогічної освіти. Встановлено значний вплив роботи міжнародних асоціацій на вдосконалення характеристик та загальну політику післядипломної іншомовної педагогічної освіти Франції та Європи.

На основі узагальнення теоретичних та практичних засад професійного розвитку вчителів іноземних мов у французькій системі післядипломної іншомовної педагогічної освіти, аналізу його теоретичного, особистісного, соціально-економічного, стратегічного, мотиваційного, цільового, організаційного, змістового, технологічного, управлінсько-діагностичного та результативного компонентів розроблено структурну модель професійного розвитку вчителів іноземних мов в системі післядипломної освіти Франції.

Матеріали розділу висвітлено у таких публікаціях автора: Мединська, А. (2020a, 2020b, 2020c, 2020d).

РОЗДІЛ 3.

ОБҐРУНТУВАННЯ МОЖЛИВОСТЕЙ ВИКОРИСТАННЯ КОНСТРУКТИВНИХ ІДЕЙ ФРАНЦУЗЬКОГО ДОСВІДУ З ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УКРАЇНІ

У розділі розглянуто становлення системи післядипломної освіти незалежної України та особливості професійного розвитку вчителів іноземних мов у світлі сучасних реформ; здійснено компаративний аналіз безперервного професійного розвитку вчителів іноземних мов у Франції та в Україні, на його основі розроблено рекомендації щодо напрямів імплементації французького досвіду з професійного розвитку вчителів іноземних мов у вітчизняній педагогічній реальності.

3.1. Сучасний стан професійного розвитку вчителів іноземних мов в Україні

За період становлення нашої країни, пройшли неймовірні зміни в політичній, геополітичній, економічній, суспільно-політичній, культурній та релігійній сферах, змінився менталітет і ментальність населення України. З відкриттям кордонів до Європи, з розширенням трансконтинентальних, міграційних та комунікативних зв'язків, з'явилась необхідність провести реформи освіти на всіх рівнях, у тому числі, післядипломної.

Реформи освіти на державному рівні проводились протягом всіх років незалежності нашої країни, до сьогодні. Здійснений аналіз нормативно-правової бази системи післядипломної педагогічної освіти України дозволив виокремити чинні документи регулятивного засобу на державному рівні, які стосуються реформи післядипломної освіти і безперервного професійного розвитку вчителів загалом та вчителів іноземних мов, зокрема, протягом

другої декади ХХІ-го ст., як періоду інтенсивних процесів реформування. (Повний перелік нормативно-правових документів у галузі післядипломної освіти за період 2010 – 2020 рр. надано у Додатку Т).

Нові сучасні вимоги до кваліфікації вчителів зумовили необхідність вдосконалення Типового положення про атестацію педагогічних працівників, яке було затверджене 06.10.2010 наказом МОН N 930. (МОН, 2010).

В жовтні 2011 року МОН було ініційовано «Проект післядипломної освіти вчителів англійської мови» з метою оновлення змісту фахового удосконалення вчителів англійської мови. Британська Рада в Україні та Міністерство освіти і науки України розробили Програму та уклали курс «Післядипломна педагогічна освіта вчителів іноземних мов» (2012). Програма містить Рамку безперервного професійного розвитку вчителів іноземних мов, що описує професійну поведінку вчителів різних кваліфікаційних категорій. (Шаленко (Ред.), 2012).

У напрямку вдосконалення системи здійснення заходів з професійного розвитку педагогічних працівників, у тому ж році був прийнятий Закон України «Про професійний розвиток працівників» (ВРУ, 2012); видані у 2013 році Указ Президента «Про Національну стратегію розвитку освіти України на період до 2021 року» (Президент України, 2013) та наказ МОН «Про затвердження галузевої Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти» (МОН, 2013с).

Закони України «Про вищу освіту» (2014), «Про освіту» (2017) та «Про повну загальну середню освіту» (2020) здійснили суттєвий «переворот» у сфері професійного розвитку вчителів. Доцільно вказати, що реформування професійного розвитку вчителів іноземних мов здійснюється в загальній системі післядипломної педагогічної освіти України.

Отже, оновлені підходи було застосовано у 2015 – 2016 роках Постановою КМУ «Про затвердження переліку кваліфікаційних категорій і педагогічних звань педагогічних працівників та порядку їх присвоєння» (КМУ, 2015) та Рішенням колегії МОН України «Про стан запровадження

проєкту «Хмарні сервіси в освіті», з метою підвищення грамотності вчителів в рамках неформальної освіти для дорослих» (Рішення колегії МОН України, 2016). Наприкінці того ж року було започатковано нову реформу освіти з впровадженням НУШ Розпорядженням КМ України «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року (КМУ, 2018).

Згідно вимог Закону «Про освіту» (2017), вчитель, паралельно з виконанням своїх прямих обов'язків «вчити», зобов'язаний «вчитися сам», займатися особистим безперервним професійним розвитком протягом всієї педагогічної діяльності та «еволюціонізуватися» протягом життя, як особистість. (ВРУ, 2017).

Особливого значення для розвитку післядипломної освіти має *Концепція розвитку педагогічної освіти* (2018e), де чітко визначені шляхи і способи проведення комплексної реформи системи педагогічної освіти, безперервного професійного та особистісного розвитку педагогічних працівників, включаючи структуру, зміст, організацію та методики (технології) навчання, збільшення в освітніх програмах питомої ваги практичної підготовки. (МОН, 2018e).

Для здійснення реформування педагогічної освіти в Концепції затверджені дії і напрями, серед яких, головними для післядипломної освіти є визначення перспективних шляхів безперервного професійного розвитку та підвищення кваліфікації педагогічних працівників. (МОН, 2018e).

Згідно державного визначення, післядипломна освіта дає можливості для безперервності та наступності освіти і включає «спеціалізацію, як набуття особою здатностей виконувати додаткові завдання та обов'язки в межах своєї спеціальності; *перепідготовку*, з метою отримання іншої спеціальності на основі здобутого раніше освітньо-кваліфікаційного рівня та практичного досвіду для осіб, які пройшли перепідготовку та успішну державну атестацію і отримали відповідний документ про вищу освіту;

розширення профілю (підвищення кваліфікації) для набуття особою здатностей виконувати додаткові завдання та обов'язки в межах спеціальності, а також, *стажування*, з метою набуття особою досвіду виконання завдань та обов'язків певної спеціальності». Відповідно до цього особа, яка успішно пройшла стажування або спеціалізацію чи розширила профіль (підвищила кваліфікацію), отримує відповідний документ про післядипломну освіту. (ВРУ, 2017, ст. 18).

Законом «Про повну загальну середню освіту» від 2020 року (далі – Закон ПЗСО) створена нова система підвищення кваліфікації вчителів, у тому числі й вчителів іноземних мов. (ВРУ, 2020).

Документ також визначає категорії педагогічних працівників, що мають право на проходження сертифікації, та права і обов'язки, яких набувають учителі у разі її успішного проходження.

Так, законом передбачено більші можливості для *педагогічного зростання вчителів*, встановлення державних гарантій на підвищення кваліфікації вчителя, співфінансування з державного та місцевих бюджетів, право підвищувати кваліфікацію у недержавних провайдерів, *створення нових центрів професійного розвитку педагогічних кадрів*.

Із вересня 2020 року запрацювали центри професійного розвитку педагогічних працівників, а науково-методичні кабінети припинили роботу. Ця зміна передбачена Законом України ПЗСО (ВРУ, 2020).

Ще одним нововведенням у вітчизняній системі освіти, імplementованим із західної моделі професійного розвитку, яке вбачається новим законом, є *педагогічна інтернатура* для молодого вчителя у перший рік роботи, після закінчення вишу. Педагогічна інтернатура – форма післядипломної педагогічної освіти, яка передбачає систематичну роботу педагогічного працівника над формуванням та вдосконаленням власної педагогічної майстерності впродовж першого року професійної діяльності під керівництвом досвідченого педагога-наставника» педагогічного розвитку (МОН, 2018е). Іншими словами, в її межах передбачений *наставник*, який

зобов'язаний надавати консультації молодому фахівцю та допомагати йому стати успішним педагогом. Наставник отримує додаткову 20 % надбавку.

Варто додати, що таке явище, як наставництво, існує в українських освітніх реаліях протягом всього періоду становлення системи освіти України, проте, до прийняття даного закону, здійснювалося на громадських засадах, безоплатно та не в рамках педагогічної інтернатури. Методична допомога з викладання іноземних мов надається молодим колегам в ході роботи методичних об'єднань на рівні закладу освіти та за його межами, на рівні територіальних регіонів, а саме: міських об'єднань, районних, обласних, тощо, які працюють за підтримки державних закладів управління освітою. У таких об'єднаннях організовуються динамічні групи, які здійснюють діяльність усією педагогічною спільнотою іншомовної освіти за обраною тематикою, наприклад: «Школа молодого вчителя», «Готуємось до ЗНО», «Інтерактивні методи навчання» та ін.

Особливої уваги такого виду методичному супроводу було приділено у 2012 році. З метою удосконалення змісту та розширення форм підвищення кваліфікації педагогічних працівників, залучення можливостей та інтелектуальних здібностей кращих учителів новаторів було створено авторські творчі майстерні учителів при закладах післядипломної педагогічної освіти наказом МОН України № 69 від 26 січня 2012 року «Про створення авторських творчих майстерень учителів на базі інститутів післядипломної педагогічної освіти». Відповідно до цього наказу, членами авторських творчих майстерень учителів можуть бути вчителі вищої категорії, вчителі-методисти, які здійснюють науково-методичну і науково-дослідну діяльність, мають власні методичні розробки; володіють інноваційними освітніми методиками й технологіями, активно їх використовують та поширюють у професійному середовищі; використовують широкий спектр стратегій навчання; вміють продукувати оригінальні, інноваційні ідеї; вносять пропозиції щодо вдосконалення навчально-виховного процесу в навчальному закладі та розуміють шляхи їх реалізації.

(МОН, 2012). «Авторська творча майстерня є ефективною формою професійного навчання педагогів, підвищення їх фахової майстерності, де майстер передає свій досвід, майстерність, мистецтво шляхом безпосереднього та коментованого показу прийомів роботи», – зазначено у Положенні про авторську творчу майстерню в системі науково-методичної роботи з педагогічними кадрами (Половенко, 2016). Авторські творчі майстерні вчителів продовжують успішно працювати до сьогодні.

Листом МОН від 04 березня 2020 року «Щодо підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти» надано необхідні роз'яснення та рекомендації до Закону ПЗСО. (МОН, 2020с).

У листі зазначається, що «педагогічні працівники зобов'язані постійно підвищувати свій професійний і загальнокультурний рівні та педагогічну майстерність. Але такий обов'язок урівноважується правом педагогічних працівників на вільний вибір освітніх програм, форм навчання, закладів освіти, установ і організацій, інших суб'єктів освітньої діяльності, що здійснюють підвищення кваліфікації. Заклади освіти, в яких працюють педагогічні працівники, повинні сприяти їхньому професійному розвитку та підвищенню кваліфікації. Оскільки, підвищення кваліфікації – це набуття особою нових та/або вдосконалення раніше набутих компетентностей у межах професійної діяльності або галузі знань, тому надзвичайно важливим є те, щоб обрані педагогічним працівником будь-які форми і види підвищення кваліфікації реально призводили до набуття нових та/або вдосконалення наявних компетентностей (знань, вмінь, навичок тощо)». (МОН, 2020с).

Так, *формами підвищення кваліфікації вчителів іноземних мов* є: інституційна (очна – денна і вечірня), заочна (дистанційна, мережева), дуальна, на робочому місці, на виробництві тощо. Такі форми підвищення кваліфікації можуть поєднуватися.

Основні види підвищення кваліфікації вчителів іноземних мов: навчання за програмою підвищення кваліфікації, у тому числі участь у семінарах, практикумах, тренінгах, вебінарах, майстер-класах тощо, а також

стажування. Крім того, як підвищення кваліфікації, можуть бути визнані такі види педагогічної діяльності, як: участь у програмах академічної мобільності; наукове стажування; самоосвіта; здобуття наукового ступеня; здобуття вищої освіти.

З-поміж *основних напрямів* підвищення кваліфікації педагогічних працівників, до професійного розвитку вчителів іноземних мов можемо віднести: розвиток професійних компетентностей (знання навчального предмета, фахових методик, технологій); використання інформаційно-комунікативних та цифрових технологій в освітньому процесі, включаючи електронне навчання, інформаційну та кібернетичну безпеку; мовленнєву, цифрову, комунікаційну компетентності; тощо. (МОН, 2020с).

У зазначеному листі МОН йдеться про підготовку педагогічного працівника до підвищення кваліфікації, яка може мати такий вигляд: «самооцінювання власних професійних (фахових і загальних) компетентностей і педагогічної майстерності, усвідомлення потреби, отримання поради від колег за результатами відкритих уроків чи інших форм спостережень (моніторингу педагогічної діяльності педагогічного працівника), пошук суб'єктів підвищення кваліфікації, які здатні задовольнити ці потреби, вибір форми (форм) і виду (видів) підвищення кваліфікації, які ці суб'єкти можуть запропонувати для врахування потреб педагогічних працівників тощо». (МОН, 2020с).

Щодо *провайдерів* професійного розвитку вчителів, то у листі зазначено, що відповідно до частини другої статті 59 Закону «педагогічні працівники мають право підвищувати кваліфікацію у закладах освіти, що мають ліцензію на підвищення кваліфікації або провадять освітню діяльність за акредитованою освітньою програмою, та у інших суб'єктів освітньої діяльності, фізичних та юридичних осіб. При цьому частина одинадцята статті 18 Закону зобов'язує отримати ліцензію на підвищення кваліфікації та/або акредитувати відповідні освітні програми лише заклади освіти». (МОН, 2020с).

Державними суб'єктами підвищення кваліфікації вчителів в Україні є заклади вищої чи післядипломної освіти або структурні підрозділи закладів вищої освіти, які здійснюють діяльність, у тому числі, на підставі укладених договорів. (Післядипломна освіта, 2020).

На сьогодні функціонують ліцензованих 23 заклади післядипломної педагогічної освіти обласного підпорядкування, з яких 5 відкрили магістратури і аспірантури, таким чином підвищивши свій статус, стали Академіями неперервної освіти (Вінницька, Дніпровська, Одеська, Харківська, Херсонська); Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти (ЦППО) Університету менеджменту освіти НАПН України, який забезпечує підвищення кваліфікації керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників освітніх закладів та органів управління освітою.

Ще 20 профільних педагогічних закладів вищої освіти паралельно здійснюють підвищення кваліфікації вчителів за різними програмами, в тому числі і вчителів іноземних мов, наприклад:

- Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка (ДДПУ) – з Центром післядипломної освіти;
- Львівський НАУ ім. Івана Франка – з Інститутом післядипломної та доуніверситетської освіти, в який входять 7 Центрів, з них: післядипломної освіти, підвищення кваліфікації та доуніверситетської підготовки, неперервної освіти, магістратура та аспірантура;
- Вінницький державний педагогічний університет (факультет іноземних мов, де здійснюється на кафедрі «Методики навчання іноземних мов» надання освітніх послуг з підвищення кваліфікації);
- Східноєвропейський національний університет ім. Лесі Українки (післядипломна освіта – Центр післядипломної освіти СНУ проводить підготовку бакалаврів на базі освітнього ступеня «Бакалавр», освітнього ступеня «Магістр» або освітньо-кваліфікаційного рівня «Спеціаліст» за скороченим терміном навчання за спеціальністю

«вчитель англійської мови та другої іноземної мови (німецької/французької)

- Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія та інші.

Здійснений у 2015 році Г. Кравченко аналіз організаційної структури обласних ІППО показав наявність в їх складі різноманітних підрозділів: кафедр, секцій, центрів, лабораторій, кабінетів, відділів. Найбільшу кількість кафедр мають: Дніпровський ОІППО (10), КЗ «Запорізький ОІППО» (9), Чернігівський ОІППО ім. К. Д. Ушинського (8), КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти» (7), Львівський ОІППО (7); центрів: ІППО Київського університету імені Бориса Грінченка (13), КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти» (9), Чернівецький ОІППО (9), Київський ОІПОПП (8) Хмельницький ОІППО (8), кабінетів: Рівненський ІППО (20), Київський ОІПОПП (18), Кіровоградський ОІППО імені Василя Сухомлинського (16), Вінницький ОІПОПП (11); відділів: Донецький ОІППО (23), Чернігівський ОІППО ім. К. Д. Ушинського (16), Дніпропетровський ОІППО (15); лабораторій: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти» (25), Дніпропетровський ОІППО (20), Миколаївський ОІППО (13); секції у своїй структурі має тільки КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти». (Кравченко, 2015).

Таким чином, в Україні реалізована можливість вибору вчителями іноземних мов державних/комунальних закладів освіти отримати післядипломну іншомовну педагогічну освіту у двох альтернативних мережах закладів післядипломної освіти (ІППО). Перша – ЗВО (університети), які фінансуються з державного бюджету; та друга – це заклади післядипломної освіти (обласні ІППО), які фінансуються з місцевих бюджетів. (Кравченко, 2015).

Академії та ОІППО, окрім здійснення підвищення кваліфікації вчителів іноземних мов, проводять значну організаційну, методичну, просвітницьку роботу в своїх регіонах.

Наразі в Україні деякими департаментами освіти (обласними та районними) проводяться моніторинги по результатах зовнішнього незалежного оцінювання учнів з іноземних мов, за якими оцінюють професійний розвиток вчителів, що навчали 11-і класи.

У контексті досліджуваної теми необхідно провести аналіз впровадження різноманітності вивчення учнями іноземних мов по регіонах України, надання академіями неперервної освіти і ППО, якісних, вищевказаних, кваліфікованих освітніх послуг вчителям, які здійснюють навчання учнів з відповідних іноземних мов; також доцільно розглянути викладання мов національних меншин, яке є паралельним з іноземними мовами або є взаємозамінним в окремих закладах освіти.

За даними Департаменту середньої та дошкільної освіти, в 2016-2017 навчальному році в Україні налічувалося 581 навчальний заклад з російською мовою викладання, в яких навчалися 355 955 учнів; 75 шкіл (16 139 учнів) та 3 школи (2693 учні) – з румунською та молдовською мовами викладання відповідно, 71 школа (16 020) – угорською, 5 (1785) – з польською мовою викладання.

З 2020 року мови і літератури національних меншин викладаються як предмет в школах, де викладання ведеться державною мовою. Виявлено, що у закладах загальної середньої освіти України здійснюється навчання шістьох мов, як предмет «Рідна мова»: української, молдовської, польської, російської, румунської, угорської, у початковій школі – вісьмох: української, болгарської, молдовської, польської, російської, румунської, словацької, угорської. Також діти-представники національних меншин мають змогу вивчати рідну мову факультативно і в гуртках. Крім цього, як предмет, вивчають рідну мову в українських школах гагаузи, греки, кримські татари. агалом, у школах України, вивчається 30 мов. У системі вищої освіти за спеціальністю «Філологія» вивчають 29 мов, в тому числі кримськотатарську, польську, російську, румунську, болгарську, білоруську, угро-фінські мови, східні мови.

10	Луганський	+																
11	Миколаївський	+		+														
12	Полтавський	+	+	+		+												
13	Рівненський	+	+	+	+	+												
14	Сумський	+	і	н	ш	і		з	а		в	и	б	о	р	о	м	
15	Тернопільський	+																
16	Хмельницький	+	+	+	+													
17	Черкаський	+	+	+														
18	Чернівецький	+	+	+			+											
19	Чернігівський	+	+	+														

Дослідженням виявлено загрозу для освіти впродовж життя вчителів таких мов як італійська, китайська, японська, чеська, оскільки, незважаючи на наявність підготовки таких кадрів в українських ЗВО, навчання цих мов в закладах середньої освіти не здійснюється, що відхиляє потребу у професійному розвитку таких педагогічних працівників.

Результатами дослідження доведено, що не всім вчителям, у тому числі, при наявному викладанні в закладах середньої освіти України, як Академіями неперервної освіти, так і ОППО, надається відповідна методична допомога, вони не включені у графіки перепідготовки та підвищення кваліфікації, а також не охоплені дистанційною освітою. Згідно Таблиці 3.1. можна зробити висновок, що як на державному рівні, так і на рівні областей, освітніми послугами закладів післядипломної освіти охоплені 100% вчителів англійської мови (усі області), майже 90% – німецької мови та 75% – французької. Вчителям інших іноземних мов методична допомога надається вибірково, несистемно або відсутня.

Отже, на основі проведеного дослідження, висловлюємо позицію, що післядипломна іншомовна педагогічна освіта, як запорука професійного розвитку вчителів іноземних мов, не може здійснюватись тільки ІППО та підтверджує доцільність докорінної реформи.

Варто зауважити, що українська мова як іноземна не вивчається у закладах загальної середньої освіти, а разом з тим, в Україні не надається

послуга з організації професійного розвитку вчителям української мови як іноземної.

Баран Н.А. відзначає: «Приємно відзначити, що нині спостерігається піднесення престижу України та української мови у світі й, у зв'язку з цим – підвищення інтересу до її вивчення серед іноземних громадян.» (Баран, 2019). Проте, така професійна підготовка існує тільки для викладачів ЗВО, які викладають цей предмет іноземним студентам. Дана ситуація, на нашу думку, є негативним фактором в розвитку вітчизняної педагогіки і може складати труднощі для вільної інтеграції України у світовий простір.

Державою сприяється створення та функціонування за кордоном закладів освіти, у яких навчання здійснюється українською мовою або вивчається українська мова. Відповідні заклади вже працюють за межами нашої країни (Ключковська, 2006), проте їх кількість є малою. Для порівняння, у Франції працюють тільки три українських школи: Українська школа мистецтв, (Париж); Українська школа Св. Володимира Великого, (Париж); Українська недільна школа, (Мец) (Ключковська, 2006), в той час, як в Україні, тільки у Києві, здійснюють навчання з оволодіння французької мови: Французька школа, Французький інститут в Україні, понад сорок видів курсів та інші заклади. (ФІУ, 2020).

Таке завдання держави для популяризації державної мови за кордоном може здійснювати післядипломна освіта шляхом підготовки, перепідготовки відповідних кадрів для організації і відкриття більшої кількості українських шкіл, мовних курсів, вечірніх шкіл, дистанційного навчання.

З метою створення та впровадження ефективних механізмів реалізації Закону «Про освіту» від 5 вересня 2017 року Міністерством освіти і науки України, разом з інститутами громадянського суспільства було проведено ґрунтовне дослідження щодо основних викликів, потреб і нових підходів до підвищення кваліфікації вчителів. Враховуючи результати цього дослідження, вищезазначений новий Порядок підвищення кваліфікації

педагогічних та науково-педагогічних працівників уможливив організацію професійного розвитку на законних підставах. (КМУ, 2019).

У спільному дослідженні, здійсненому Едкемп Юкрейн та Міністерством освіти і науки України, наведено перелік недержавних/некомунальних організацій, що працюють з учительством у царині підвищення його професійної кваліфікації. (МОН & EdCamp Ukraine, 2016a).

Наразі найбільш затребуваними, тобто такими, чиї освітні програми вчителі іноземних мов не тільки знають, а й беруть у них участь, є такі організації: EdEra (49,7%), Основа (48,2%), РАНОК (47,3%), Intel в Україні (42,2%), Microsoft в Україні (33,0%), EdCamp Ukraine (32,8%), Prometheus (30,3%).

Недержавні/некомунальні організації, що займаються професійним розвитком учительства іноземної освіти, участь у яких вказана в зазначеному дослідженні, є: EdEra, Основа, РАНОК, Intel в Україні, Microsoft в Україні, EdCamp Ukraine, Prometheus, Освіторія, Google в Україні, Критичне мислення, British Council, Лінгвіст, Wikimedia, GoGlobal, Смарт Освіта, Про Світ, Cambridge Assessment English, Peace Corps, COBA, Goethe Institute, Відкритий університет Майдану, Інша Освіта, Лабораторія освітніх змін, Американський Дім, Навчай для України, Український інститут майбутнього, INSIGHT, Фонд імені Гайнріха Бьоля, Fullbright.

Серед інших організацій, що здійснюють підвищення кваліфікації вчителів іноземних мов, самими респондентками/-ами також були згадані такі: На Урок, Coursera, Lingva.Skills, Академія інноваційного розвитку освіти, Всеосвіта, eTwinning, LiberalArts, International Language Centre, International House, Macmillan Ukraine, Pearson, Майстерня Марини Курвітс, Deutsche Welle Akademie, Edmodo, EdPro, Express Publishing Ukraine, Fundacja CEASC, GCI Vertical, GIZ, IATEFL Ukraine, IREX, KS NIBR, KulturKontakt, Lions Quest, London School of English, MediaPro, MM Publication, MOOC, TESOL-Ukraine, ThinkGlobal, Windows on America,

Ангели Школи, Вчительська Тухля, Детектор медіа, Дистанційні курси Віртуальної школи ІКТ, Єврошлях, Інноваційні освітні рішення, Міжнародний тренінговий центр «Освітня інноватика», Програми Української Гельсінської спілки, Світ Освіт, Українська асоціація дослідників освіти. (МОН & EdCamp Ukraine, 2016).

В межах досліджуваної теми доцільно вказати, що головним орієнтиром для підвищення кваліфікації вчителів іноземних мов в Україні є вищезгадана «Рамка безперервного професійного розвитку вчителів іноземних мов» (2012), що описує професійну поведінку вчителів різних кваліфікаційних категорій. На її основі було розроблено Рамку безперервного професійного розвитку вчителів усіх спеціальностей. (МОН & Британська Рада, n. d.).

У документі зазначено: «Рамка визначає підходи до створення стандартів вищої педагогічної освіти та напрями безперервного професійного розвитку вчителів. Вона є основою для розробки концепції педагогічної освіти, положень про атестацію та сертифікацію вчителів, положення про післядипломну педагогічну освіту та інших нормативно-правових документів».

Рамка пропонує дескриптори професійної діяльності вчителів різних кваліфікаційних категорій у таких сферах: «Планування уроків та курсів»; «Розуміння учнів»; «Організація уроку»; «Евалюація та оцінювання навчальних досягнень»; «Знання предмета»; «Керування власним професійним розвитком».

Зазначена Рамка використовується для підготовки тренерів та підвищення кваліфікації вчителів іноземних мов в процесі впровадження Нової Української Школи освітніми інституціями України, керівництвом закладу при атестації педагогічних працівників, вчителями для самооцінки діяльності.

В межах даної реформи, Міністерством освіти і науки України було проведено масштабне підвищення кваліфікації вчителів іноземних мов, які з

1 вересня 2018 року здійснюють викладання у 1 – 4-х класах, а також заплановано післядипломну підготовку вчителів іноземних мов 5 – 9-х класів у 2021 році. Учителі проходять окреме обов'язкове навчання, що організовано за сприяння Британської Ради, Гете-Інституту та Посольства Франції в Україні. Загалом бюджет забезпечує викладання в школі чотирьох іноземних мов – англійської, німецької, французької та іспанської.

Результатом підготовки вчителів до навчання згідно Концепції НУШ була прийнята «Типова програма підготовки вчителів іноземних мов» (МОН, 2018с) і перелік тренерів-агентів змін, затверджених в Наказі МОН № 207 від 27.02.2018 «Про організацію проведення підготовки вчителів іноземних мов, які навчатимуть учнів перших класів у 2018/2019 навчальному році, закладами післядипломної педагогічної освіти до викладання іноземних мов (англійської, німецької та французької) відповідно до Концепції «Нова українська школа». (МОН, 2018f).

Згідно цього наказу, вчителі пілотних шкіл включені як асистенти тренерів-агентів змін.

Вчителям *англійської мови* сертифікати видаються Британською Радою спільно з МОН за умови проходження 100% тренінгів, які проводяться виключно тренерами-агентами змін за програмою Британської Ради. Кожен етап навчання спрямований на зорієнтований підхід до освіти вчителів, навчання через рефлексію, використання комунікативних завдань і врахування власного досвіду.

Після проходження 3-х денних очних тренінгів, що містять 30 годин навчання в групах, в рамках підготовки до впровадження стандартів Нової української школи, за окремим графіком в Інститутах післядипломної педагогічної освіти вчителів, вчителі Нової української школи отримали доступ до платформи. Платформа NUS-English.com.ua мала на меті надання теоретичної та практичної підтримки вчителям англійської мови, які почали працювати з 2018 року в Новій українській школі. Вчителям запропоновані матеріали з методики викладання англійської мови в початковій школі, яка

базується на рекомендаціях Міністерства освіти і науки України, а також на всесвітньо визнаних стандартах навчання іноземної мови (методичні статті, поради, записи вебінарів тощо), провайдерами яких є Британська Рада в Україні та два департаменти Кембриджського університету в Україні. Матеріал на платформі покриває основні теми згідно програми підготовки вчителів англійської мови, поданий з 5-ти модулів, після проходження яких, вчитель зможе самостійно отримати сертифікат і користуватись матеріалами та ідеями й надалі в своїй педагогічній праці.

Матеріал на платформі містить більше 20 годин теорії та практики, а також безліч додаткових матеріалів для навчання англійської мови в початковій школі. Кожен вчитель Нової української школи отримує доступ до сайту після проходження очних тренінгів з травня-червня 2018 року.

На платформі розміщено два великих блоки:

- інформаційний, який призначений для ознайомлення з опціями, цілями та задачами навчальної платформи (доступний англійський або український варіант);
- навчальний, який призначений безпосередньо для проходження онлайн-навчання (доступний англійський варіант).

Слухачі курсу, зокрема, дізнаються, як підвищити мотивацію дітей до навчання, правильно вказувати на помилки та максимально розкрити лінгвістичні здібності.

Слід додати, що в межах платформи створено окрему закриту сторінку для методистів, де вони можуть перевірити автентичність документа, виданого вчителю після завершення навчання.

20 січня 2020 року Міністерством освіти і науки України та Британською Радою був підписаний меморандум про співпрацю і обмін досвідом, про навчання та професійний розвиток вчителів англійської мови, розробку професійних стандартів для викладання в НУШ. (МОН, 2020b).

Меморандумом визначені пріоритети співпраці до 2024 року, це – викладання й вивчення англійської мови та вдосконалення підготовки

вчителів у вишах, розробка національних професійних стандартів для вчителів іноземної мови та систем оцінювання рівня володіння англійською мовою серед учнів і студентів згідно рекомендацій Ради Європи.

Цим документом передбачено співпрацю для більшої обізнаності про освітні системи двох країн та обмін досвідом у сфері освітньої політики, створення прямих партнерських зв'язків між університетами, коледжами, школами та іншими освітніми закладами.

Підвищення кваліфікації вчителів *німецької мови* в рамках НУШ організовано культурним інститутом Федеративної Республіки Німеччина Гете-Інститут, який діє в усьому світі, надає послуги з професійного розвитку вчителів німецької мови і в Україні, сприяє вивченню німецької мови і підтримує міжнародну культурну співпрацю.

Гете-Інститут у співпраці із видавництвом Hueber та Центром іноземних мов ТСП підтримав програму реформ «Нова українська школа» Міністерства освіти України. Метою проєкту була дидактично-методична підготовка вчителів та надання матеріалів школам, що взяли участь у пілотуванні нового стандарту початкової школи та пропонують німецьку як першу іноземну мову.

Для навчання вчителів НУШ використано програму, розроблену Гете-Інститутом в Україні, «DLL – Вчимося навчати німецької». Курс з підвищення кваліфікації розрахований на 12 тижнів – спочатку очне навчання протягом 2 – 3 днів, потім – дистанційний курс, на завершення – ще один очний методико-дидактичний семінар. Загальна тривалість навчання – 80 академічних годин.

Учасники семінару взяли участь у тренінгу з методики викладання предмета та ознайомилися із технічними та методологічними умовами подальшого проходження навчання на міжнародній цифровій платформі.

Під час очного триденного тренінгу на базі закладів післядипломної педагогічної освіти вчителі проходили навчання на методико-дидактичних

семінарах, тематично присвячених комунікативному, компетентнісному, діяльнісному, ігровому підходу до навчання мови.

Дистанційною частиною курсу підвищення кваліфікації у супроводі тьютора були традиційні теми, такі як розвиток необхідних умінь і навичок, вивчення граматики, лексики, фонетики тощо, які вплітаються у загальну інтегровану концепцію мовного заняття, зорієнтованого на розвиток відповідних компетенцій учнів.

Навчання проходило на он-лайн платформі інституту.

Після кожного етапу навчання вчителі отримують сертифікат, який зараховується як фаховий модуль при проходженні атестації.

Підвищення кваліфікації вчителів *французької мови* надано Французьким Інститутом в Україні (ФІУ), підпорядкованим Посольству Франції в Україні.

ФІУ взаємодіє з українськими державними та приватними закладами по всій території. Діяльність ФІУ у партнерстві зі школами та університетами базується на просуванні Франкофонії та її цінностей, допомозі у професійній підготовці вчителів та викладачів французької мови (програма PRO FLE, стажування). ФІУ ставить собі за мету покращення якості освіти в Україні, приділяючи особливу увагу інноваціям, особливо, цифровим навчальним технологіям.

Французький Інститут в Україні (ФІУ) здійснює свою діяльність у таких напрямках: «у партнерстві, спільно з мережею «Альянс Франсез», українськими освітніми закладами, Асоціацією викладачів французької мови, школами та університетами; керуючись проєктною логікою, об'єднуючи партнерів навколо спільної мети; у дусі інновацій особливо підтримуючи цифрові підходи та методики, що дозволяють широко розповсюджувати та поновлювати гарні практики». (ФІУ, 2020).

Семінар з французької мови: «PRO FLE +» є цифровою платформою для підвищення професійного рівня викладачів французької мови як іноземної (FLE) і складається з очно-заочної форми навчання.

1. Очний груповий семінар за участю тьютора PROFLE+ в обласному інституті післядипломної педагогічної освіти:

- 5-годинний семінар на початку та 5-годинний семінар наприкінці кожного модуля;
- 30 годин дистанційного навчання (за допомогою цифрової інтернет-платформи PROFLE+);
- в автономному режимі 6 блоків завдань з наступною самоперевіркою, побудованих з використанням текстових та аудіо-матеріалів, 1 практичне завдання з розв'язання конкретної ситуації під керівництвом інтернетпрограми;
- у супроводі тьютора індивідуальне оцінювання практичного завдання з розв'язання конкретної ситуації спілкування в індивідуальному режимі – відповіді на питання методологічного або педагогічного характеру професійне спілкування в групі на форумі платформи.

2. Програма PROFLE складається з 4-х модулів тривалістю у 40 годин кожен, які концентруються навколо таких професійних завдань:

Модуль 1 – Вдосконалення компетенцій вчителя

Модуль 2 – Побудова дидактичної одиниці

Модуль 3 – Пілотування навчального модуля

Модуль 4 – Оцінювання процесу навчання

Підтвердження набутих компетенцій (паспорт компетенцій) та відповідний сертифікат видаються кожному стажисту, який у повному обсязі виконав той чи інший навчальний модуль.

Програма PROFLE+ є офіційно визнаною Міністерством освіти і науки України. Її реалізацією займаються Посольство Франції/Французький інститут в Україні спільно з обласними інститутами післядипломної педагогічної освіти. Після кожного етапу навчання вчителі отримують сертифікат».

При ФІУ створене Лінгвістичне співтовариство, яке згідно основних напрямків діяльності інституту має свої властиві йому напрямки роботи:

- післядипломна підготовка вчителів та викладачів: дистанційно ((PRO FLE, вебінари) або у класах (стажування);
- педагогічна освіта у Франції/інших європейських країнах: щорічний конкурс проєктів;
- модернізація педагогічних програм та матеріалів для білінгвальних шкіл в Україні з Міністерством освіти;
- організація зустрічей/заходів в рамках Франкофонії для молоді: конкурс відеороликів, марафон Франкофонії, ФранкофоноНіч, Франкоконкурси;
- участь у шкільних і університетських олімпіадах;
- підготовка до складання іспитів з французької мови;
- підтримка інновацій та прєктної роботи у галузі освіти».

(Додаток Х.1).

Окремо для викладачів французької мови, у партнерстві з Університетом агентства Франкофонії, Посольством Франції в Україні, Французьким інститутом України, TV5Monde, Буковинським медичним університетом, громадською організацією «Квадривіум», у Чернівецькому університеті щорічно з 2013 року відбувається Літній університет. (Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, 2019).

Запропонована програма дозволяє кожному учаснику пройти два модулі (А, В) або 20 годин навчання. Професор зобов'язується стежити за всією підготовкою. Сертифікат видається в кінці навчання.

Вчителям загальноосвітніх навчальних закладів, які отримали у міжкурсовий період міжнародний сертифікат (диплом) CELTA, TKT – англійська мова; PRO-FLE – французька мова; GIDELFO – Professionelle Qualifizierung von Deutschlehrern“ – німецька мова, зазначені вище сертифікати, є підставою для зарахування годин фахової підготовки під час проходження планових курсів в інституті післядипломної педагогічної

освіти. З огляду на це, протягом 2019-2022 рр. планувалось створення нової системи підвищення кваліфікації вчителів іноземних мов.

Слід зауважити, що така форма професійного розвитку, як дистанційна, не популяризувалася і не розвивалася в українській системі післядипломної освіти до 2020 року. Незважаючи на її існування в Україні ще з 2000 року (МОН, 2000), Постанови КМУ від 23.09.2003 N 1494 «Про затвердження Програми розвитку системи дистанційного навчання на 2004-2006 роки» та затвердження Положення про дистанційне навчання у 2013 році (МОН, 2013а), в організації професійного розвитку вчителів іноземних мов, виходячи з того, що віддавалась перевага очній курсовій підготовці, дистанційна освіта не набула широкого поширення. Транслявались вебінари та он-лайн курси з використання он-лайн технологій у викладанні іноземних мов, однак, навчання проводилось не у достатньому обсязі. Окремі он-лайн курси вчителі іноземних мов могли пройти на недержавних/не комунальних платформах, таких як, наприклад, он-лайн студія EdEra, Дистанційна академія видавничої групи «Основа», іноземних видавництв та ін. Однак, видані сертифікати про підвищення кваліфікації не мали юридичної сили до прийняття нового Порядку (КМУ, 2019) та Закону ПЗСО (ВРУ, 2020).

Усвідомлення важливості та поштовх до розвитку дистанційна форма професійного вдосконалення вчителів набула навесні 2020 року після переведення на дистанційну форму навчання усіх закладів освіти в умовах карантину під час пандемії коронавірусної інфекції. Країна зіткнулася з нестачею кадрів, ресурсів, методик, тренерів з дистанційних технологій. Методичні центри запропонували платформи для використання у навчанні, проте без розроблених детальних рекомендацій та роз'яснень. (Міністерство та Комітет цифрової трансформації України, 2020с).

Міністерство освіти і науки України підняло питання розвитку дистанційної освіти на державному рівні, у тому числі, післядипломної. Усі державні/комунальні заклади освіти-суб'єкти підвищення кваліфікації вчителів, а також недержавні/не комунальні організації з надання освітніх

послуг, почали пропонувати більший вибір он-лайн курсів підвищення кваліфікації з використання дистанційних технологій, проводити вебінари, он-лайн конференції, тощо.

Черкаським ОШПО запропоновано проходження додаткового фахового модуля обсягом 30 академічних годин за дистанційною формою навчання. (ЧОШПО, 2020).

У КНЗ КОР “Київський обласний Інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів” для проходження курсів підвищення фахової кваліфікації за дистанційною формою навчання педагогічним працівникам пропонується система дистанційного навчання T-Learning, створена на основі MOODLE. (КОШПО, 2020).

Дистанційний курс підвищення кваліфікації вчителів зі спеціальності «Іноземна мова» розрахований на 6 місяців і проходить в три етапи: очний-дистанційний-очний.

Мета курсу:

- формування у вчителів навиків викладання іноземних мов за комунікативною методикою;
- ознайомлення з особливостями роботи в школі I ступеня;
- навчання методики викладання другої іноземної мови;
- формування навиків роботи у профільних класах.

Програма даного дистанційного курсу складає ознайомлення з:

- інтерактивними методами та технологіями викладання іноземної мови;
- сучасною методичною термінологією;
- технологією еклектизму та впровадження її в практику роботи;
- питаннями філософії освіти, актуальними проблемами сучасної педагогіки, психології особистості, соціології, культурології, методики та практики викладання іноземних мов;
- принципами, формами та методами навчання іноземних мов;
- актуальними проблемами викладання;

- вимогами до сучасного заняття з іноземної мови;
- методами, засобами контролю та оцінювання навчальної діяльності учнів;
- принципами організації парної, групової та проектної форм роботи;
- інноваційними освітніми технологіями;
- вимогами щодо оформлення матеріалів перспективного педагогічного досвіду;
- елементами інноваційних технологій у власній педагогічній практиці;
- сучасними інформаційними технологіями при вивченні іноземної мови;
- міжпредметними зв'язками в процесі навчальної діяльності;
- соціокультурним аспектом у викладанні іноземних мов;
- парною, груповою та проектною формами роботи;
- практикою методичних розробок, авторських програм і посібників;
- узагальненням системи роботи.

У 2020 році Міністерством освіти і науки України ініційовано роботу з вдосконалення дистанційної освіти, у тому числі післядипломної підготовки.

Розглянувши питання професійного розвитку вчителів дистанційно, варто відмітити, то що Порядком та Законом ПЗСО розширились можливості для вчителів здобувати післядипломну іншомовну педагогічну освіту у закордонних навчальних закладах без відриву від місця роботи.

Так, сертифікати курсів TESOL (Teaching English to Speakers of Other Languages – Викладання англійської носіям інших мов), TEFL (Teaching English as Foreign Language – Викладання англійської мови, як іноземної), CELTA (Certificate of English Language Teaching to Adults – Сертифікат з викладання англійської мови дорослим), DELTA (Diploma of English Language Teaching to Adults – Диплом про викладання англійської мови

дорослим) та інші, що викладаються у приблизно 100 ЗВО англomовних країн, акредитовані у всьому світі, тепер можуть бути здобутими вчителями України, без виїзду за кордон, оскільки деякі ЗВО, як наприклад, Канадський глобальний коледж Тісол, пропонують ці курси он-лайн, та зараховані як підвищення кваліфікації. (TESOL, 2019). (Додаток Х. 2).

Як вищезазначено, вчитель самостійно обирає форми, види, напрями та суб'єктів підвищення кваліфікації. З огляду на це, нижченаведені види, прописані у п. 26-30 Порядку підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників, можуть бути визнані як підвищення кваліфікації: участь у програмах академічної мобільності; наукове стажування; самоосвіта; здобуття наукового ступеня; здобуття вищої освіти.

Отже, логічним є той факт, що така новостворена можливість для професійного розвитку вчителів іноземних мов, як міжнародна академічна мобільність, набула особливого значення. Результати дослідження МОН та Едкемп Юкрейн 2019 року довели, що 56,1% вчителів віддають перевагу такій формі підвищення кваліфікації, як програми обмінів (в Україні та за кордоном). (МОН & EdCamp Ukraine, 2019).

Найвідоміша програма, яка пропонує можливості мобільності для українців – Еразмус+. Марія Маковська поділилася, чим це корисно вчителям і як податись на проєкти: «За цією програмою можна навчатися, проходити стажування чи викладати в іншій країні-учасниці. Терміни навчання і стажування – від 3 місяців до 1 року. Проєкт реалізується ЄС в Україні.»

Проєкти, що входять до сфери шкільної освіти, націлені на: керівників шкіл, вчителів і працівників школи, учнів дошкільної, початкової та середньої освіти. (Маковська, 2018)

Erasmus+ для вчителів іноземних мов може реалізуватися за такими напрямками:

1. КА1 (Key Action 1) – Індивідуальна навчальна мобільність. За цим напрямом програма реалізує обмін студентами, викладачами, вчителями,

тренерами, молодіжними працівниками, працівниками вишів та громадських організацій для навчання або отримання досвіду роботи в іншій країні.

Можливості:

- Викладання/тренінги: дає можливість вчителям викладати в школі-партнері за кордоном.
- Структуровані курси або освітні заходи за кордоном: підтримка професійного розвитку вчителів, керівників шкіл або інших шкільних працівників.
- Переїзду досвіду роботи: можливості для вчителів, керівників шкіл або інших шкільних працівників провести період за кордоном у школі-партнері чи іншій відповідній організації, що здійснює діяльність у сфері шкільної освіти.

Ці заходи також можуть допомогти вчителям навчитись працювати з соціально незахищеними учнями. Особливу увагу тут надають проектам, які навчають вчителів працювати з дітьми-переселенцями, темам навчання в міжкультурних класах, толерантності та різноманітності у класі.

2. КА2 – Проекти співпраці (для інновацій і обміну передовим досвідом). Цей напрям орієнтований на розвиток співпраці навчальних установ та інших організацій із країн-членів Erasmus+. Заявки на проекти можуть подавати навчальні заклади та організації з усього світу.

За цим напрямом функціонують платформи інформаційно-технологічної підтримки, як eTwinning, Європейська платформа освіти дорослих і Європейський молодіжний портал.

Вони пропонують віртуальне співробітництво, використання можливостей баз даних та інші онлайн-сервіси для вчителів, викладачів і практикантів у сфері шкільної освіти і освіти дорослих, а також для молодих людей, волонтерів та молодіжних працівників».

eTwinning Plus – це навчальна програма, основною метою якої є сприяння міжнародній співпраці між педагогами та шкільними установами через використання інформаційно-комунікаційних технологій та створення

спільних онлайн-проектів. Програма eTwinning була започаткована Єврокомісією у 2005 році, наразі до eTwinning Plus входить Україна та інші країни в рамках Європейської політики сусідства.

Програма передбачає безкоштовні поїздки найактивніших учителів за кордон. Відбір проводить PSA Ukraine (Партнерське агентство підтримки).

На думку вчителів-учасників програми «...завдяки eTwinning+ учні та вчителі стають невід’ємною частиною європейської освітньої спільноти».

В Україні діє найбільша освітня волонтерська програма в Східній Європі GoCamp, в якій волонтери з усієї планети навчають школярів іноземним мовам і відкривають світ для дітей з різних куточків України.

GoCamp запрошує школи брати участь у мовних таборах із залученням іноземних волонтерів. Участь шкіл – безкоштовна.

В рамках цієї програми вчителі GoCamp «стають змінотворцями у школах по всій Україні. Викладачі не лише впроваджують сучасний формат літнього відпочинку, а й задають стандарт нової методики викладання, в центрі якої – інтереси та таланти дітей».

Від проекту GoCamp школи отримують: освітні заходи з підвищення кваліфікації/тренінги для вчителів; методичні матеріали, які допоможуть створити унікальну програму темпів; інноваційні програми таборів, покликані розвивати навички 21 століття; можливість працювати з іноземними волонтерами з усього світу; комплексну підтримку щодо організації та проведення мовних таборів.

Додатковою можливістю є для приватних шкіл 100% приїзд волонтерів до своєї школи.

Платною основою для шкіл є: самостійно обрати дати табору; тренінг для вчителя; доступ до всіх матеріалів та розроблених програм; айдентика табору (прапор, значки, наліпки); головне - 100% приліт волонтера».

В квітні 2019 – GoCamp спільно з Американським посольством, Гете-інститутом та іншими партнерами вперше організувало тренінг для вчителів пришкільних мовних таборів GoCamp, які відповідали за складання

навчальної частини програми. Робочою мовою тренінгів були англійська/німецька/французька. Окрім тренінгів в квітні – травні 2019 року були організовані вебінари.

Школи GoCamp:

1. Розробляють і надають до початку програми: ідею проєкту та етапи його реалізації впродовж програми; тематику клубів та ігрових зустрічей; план екскурсій чи подорожей; ключова мета та залученість волонтера.

2. Відвідують тренінг GoCamp. Поширюють досвід програми серед вчителів свого населеного пункту, регіону та звітують GoGlobal.

Вчителі є відповідальними за ведення діяльності, та за ними залишається провідна роль у підготовці та проведенні програм. Волонтер допомагає вчителю, долучається до заходів, може пропонувати свої. Основна роль волонтера – мотивувати школярів говорити іноземною мовою. При проведенні проєктної роботи та інших видів роботи в таборі волонтер працює в групі дітей та спільно з ними. У дискусійних клубах волонтер може брати на себе роль ведучого та модератора. (GoCamp, 2020).

Додаткові можливості для професійного розвитку вчителів іноземних мов в Україні відкриває робота міжнародних та всеукраїнських асоціацій/об'єднань вчителів, створення та поширення яких в країні, набирає обертів у період сьогодення.

Британська рада, окрім розробки нових проєктів професійного розвитку вчителів англійської мови, створення нової системи фахового розвитку для вчителів «Teaching for Success», підтримки розвитку вчителів та надання методичної допомоги, співпрацюють у даному напрямку з різними асоціаціями. (БР, 2020).

Серед таких варто відзначити Українське відділення Міжнародної асоціації викладачів англійської мови як іноземної (IATEFL Ukraine, 2020). Основною метою організації є сприяння поширенню англійської мови як іноземної мови в Україні. Серед завдань та напрямків діяльності асоціації, можемо виокремити присвячені професійному розвитку вчителів, такі як:

- розповсюдження методик та педагогічних технологій;
- заохочення кращих освітян на узагальнення досвіду для формування національних еталонів викладання англійської мови;
- сприяння розвитку творчих здібностей вчителів;
- залучення їх до участі в культурно-освітницькій та дослідницькій діяльності шляхом створення груп за інтересами, клубів;
- вивчення і використання досвіду зарубіжних країн у сфері викладання англійської мови.

Для досягнення мети асоціація співпрацює з вітчизняними та закордонними організаціями та установами, що здійснюють діяльність у сфері іншомовної освіти в Україні (урядові та неурядові організації, видавництва, дистриб'ютори навчальної літератури, мовні школи та ін.). Головними партнерами асоціації є Британська Рада в Україні та Міністерство освіти і науки України. (IATEFL Ukraine, 2020).

Неурядова професійна асоціація викладачів англійської мови в Україні ТІСОЛ-Україна (TESOL-Ukraine), міжнародної філії TESOL, Inc. впевнено вийшла на ринок України з надання освітніх послуг з первинної підготовки та післядипломної освіти вчителів англійської мови у другій половині десятих років ХХІ-го століття. (TESOL, 2020).

Члени асоціації працюють над здійсненням всесвітньо визнаної курсової підготовки TESOL для професійного розвитку викладачів/вчителів англійської, а також організації освітніх заходів високого рівня з особливим фокусом на професійному розвитку в Україні. (ТІСОЛ, 2016).

Доцільно відмітити роботу Громадської організації «Всеукраїнська асоціація українських германістів», заснованої 1 жовтня 1993 року та у 1996 зареєстрованої у Міжнародній асоціації викладачів німецької мови, яка налічує сьогодні близько 400 членів. Однією із цілей організації є підготовка та підвищення кваліфікації кадрів для викладання німецької мови в Україні. Асоціація працює в межах міжнародної кооперації з ЗВО та громадськими спілками німецькомовних країн. (АУГ, 2020).

Французький центр при Київському національному університеті імені Тараса Шевченка є осередком діяльності Громадської організації «Асоціація викладачів французької мови України» (ГО "АВФМУ"), функціонує за підтримки Посольств франкомовних країн та співпрацює в напрямку педагогічної освіти впродовж життя з такими визнаними в світі організаціями, як «Університетська агенція Франкофонії», «Альянс Франсез», Французький інститут в Україні. (АВФМУ, 2020).

Загалом, створення та поширення асоціацій вчителів іноземних мов набуває тенденції стрімкого розвитку, що є позитивною ознакою для можливостей професійного розвитку.

Отже, підвищення кваліфікації вчителів іноземних мов, забезпечення їх здатності здійснювати різнобічний розвиток лінгвістичних та індивідуальних якостей учня й виступати ініціатором власного професійного розвитку є пріоритетними напрямками вдосконалення вітчизняної післядипломної іншомовної педагогічної освіти.

3.2. Порівняльно-педагогічний аналіз професійного розвитку вчителів іноземних мов у Франції і в Україні, обґрунтування рекомендацій щодо імплементації конструктивних ідей французького досвіду

В умовах динамічного реформування вітчизняної шкільної освіти набуває виняткової актуальності і необхідності якісне вдосконалення вчителів іноземних мов як вчителів нової формації, які є активними учасниками реформи Нової школи України.

Трансформація сфери зумовлює зміни статусу самого вчителя. Концепцією «Нової Української Школи» затверджено нові професійні стандарти, що є базою професійного розвитку, в тому числі і вчителів іноземних мов, які почали навчання учнів з 2018 року в «новій школі». Відповідно до цього, створена мережа установ незалежної сертифікації, в

якій здійснюється зовнішнє оцінювання професійних компетентностей педагогічних працівників. У всіх установах цієї мережі виявляють вчителів з високим рівнем професійної майстерності, які володіють методиками компетентнісного навчання іноземних мов, новими освітніми технологіями та сприяють їх поширенню.

Проте, існує низка характерних ознак професійного розвитку вчителів іноземних мов в Україні, які наразі знаходяться на стадії розроблення /розвитку/впровадження.

Сучасні реформаційні процеси в професійному розвитку вчителів іноземних мов, внаслідок дискусій науковців на різних площадках: конференціях, семінарах, курсах підвищення кваліфікації, в медійному просторі, засобах масової інформації тощо, знайшли своє відображення в українському суспільстві та освітньому просторі.

Питання здійснення післядипломної іншомовної педагогічної освіти, проте, досі не врегульовано у повному обсязі, що супроводжує низку проблем для навчальних закладів. Такими засадничими підвалинами є окремі статті та пункти Законів «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про повну загальну середню освіту», деякі пункти Постанов Кабінету Міністрів України, директивні документи, які потребують додаткових уточнень, роз'яснень та механізмів виконання.

Так, згідно статті 54 Закону «Про освіту» педагогічні, науково-педагогічні та наукові працівники мають право на творчу відпустку для написання підручників, закінчення дисертаційних робіт та в інших випадках, передбачених законодавством, строком до одного року не більше одного разу на 10 років із зарахуванням до стажу роботи. Проте, механізм надання відпустки на такий термін КЗпП України розроблено не було.

Іншим прикладом є Постанова КМ України «Деякі питання кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» (від 21.08.2019 р. № 800) та Постанова КМ України «Про внесення змін до Порядку підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» (від

27.12.2019 року» №1133), які постановляють щорічну необхідність вдосконалення професійного розвитку вчителів та 150 годин підвищення кваліфікації протягом 5 років, проте не вказують на кількість щорічних обов'язкових годин та дату початку їх відліку. (КМУ, 2019).

На нашу думку, імплементація західної моделі професійного розвитку вчителів іноземних мов є одним із найголовніших факторів успішного реформування. Франція – країна з давньою освітньою історією та сучасним етапом змін, що підтверджує доцільність використання французького досвіду в українській системі післядипломної іншомовної педагогічної освіти.

Загалом, дослідженням виявлено, що в обох країнах професійний розвиток учителів іноземних мов здійснюється на засадах компетентнісного та особистісно-орієнтованого підходів, імплементації зарубіжного досвіду, інноваційності, науковості, добровільності навчання, демократизації навчання, спрямованих на інтелектуально-креативний розвиток учителів.

З метою виявлення конструктивних ідей щодо імплементації результатів дослідження, нами було проведено порівняльно-педагогічний аналіз забезпечення безперервного професійного розвитку вчителів іноземних мов у Франції та Україні, який виявив спільні та відмінні ознаки.

Отже, результати порівняльно-педагогічного аналізу особливостей професійного розвитку вчителів іноземних мов Франції та Україні, здійсненого на основі зазначених досліджень, дали змогу виявити спільні та відмінні ознаки. Даний аналіз представлено нами у Додатку У за наступними критеріями.

І. Поняттєво-категоріальний апарат обох країн професійного розвитку вчителів іноземних мов передбачає урахування принципів безперервності, початкову підготовку та освіту продовж життя. Однак, французька педагогічна система освіти, на відміну від української, не виділяє таке окреме поняття, як «післядипломна освіта», оскільки розуміє дану категорію як складову «освіти впродовж життя», ставлячи акцент на неперервності системи освіти поняттям «безперервна освіта».

У контексті назв посад у французькій системі освіти відсутнє поняття «вчитель»: вчителі початкових класів та закладів загальної середньої освіти – це викладачі 1 і 2 ступеня; що підвищує статус та імідж професії, а разом з тим, і мотивацію працівників.

Щодо викладання мовних предметів у закладах освіти, у Франції не використовують поняття «іноземні мови» та «мови національних меншин», як в українських освітніх нормативно-правових документах. У навчальних планах французьких педагогічних установ – «сучасні живі мови» (фр. *Langues vivantes* – етнічна територія носіїв є за межами країни), та «регіональні мови» (фр. *Langues régionales* – етнічна територія носіїв є в межах кордонів Франції).

II. *Управління і контроль за якістю ПРВІМ* Франції та України має центристський характер регулювання та здійснюється відповідними міністерствами, профільними департаментами, місцевими установами управління.

Критерії контролю якості України є орієнтованими на вищезгадану Рамку безперервного професійного розвитку вчителів іноземних мов. Рамка спирається на Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти (2001), доповнені додатковими дескрипторами (2018). Дані рекомендації є також обов'язковим орієнтиром і у вивченні та викладанні іноземних мов у Франції, що є закріплено Освітнім кодексом.

Відмінними рисами Франції є: вплив Ради Європи на організацію професійного розвитку вчителів іноземних мов у міжнародних організаціях; можливість працювати й стажуватися в закордонних французьких та іноземних закладах середньої освіти. Вони регулюються Міністерством Європи та закордонних справ, проте програми, за якими працюють дані заклади, розробляються Міністерством національної освіти та молоді згідно рекомендацій Ради Європи. В Україні, на відміну від Франції, професійний розвиток вчителів іноземних мов способом мобільності до українських закордонних закладів освіти має вузькі можливості у зв'язку з малою

кількістю мереж українських шкіл, за винятком поодиноких закладів, що утримуються коштом місцевих діаспор без підтримки українського уряду.

III. Нормативно-правова база ПРВІМ обох країн характеризується наявністю нормативно-правової документації щодо професійного розвитку вчителів іноземних мов та її функціональним призначенням. Професійне вдосконалення вчителів успішно розвивається, реформується як у Франції, так і в Україні, що підкріплюється низкою законодавчих актів обох країн впродовж другої декади ХХІ-го століття. Відмінною особливістю ПРВІМ Франції є структурованість нормативно-правових актів у Освітньому кодексі. В українській системі законодавства в освіті, закони не акумулюються в єдиний документ. Крім того, як вищезазначено, новоприйняті документи в галузі освіти України, а саме професійний розвиток вчителів, потребують додаткових роз'яснень, уточнень, вдосконалення.

Акумуляція у Франції всіх регулятивних норм та стандартів Освітнім кодексом знижує можливість невідповідності у правових актах та зменшує потребу у додаткових уточнюючих документах.

IV. Фінансування ПРВІМ в обох країнах має подібні ознаки. Воно може здійснюватись як за рахунок держави, так і коштом місцевих бюджетів, спонсорів, міжнародних організацій та іншими джерелами, не забороненими законодавством. Проте, доцільно зробити акцент на вагомому внеску міжнародних освітніх мереж та Ради Європи у професійний розвиток вчителів іноземних мов у Франції. Крім того, в Україні державою фінансуються, здебільшого, інституційні форми організації ПР вчителів, заходи неформальної та дистанційної освіти, – здебільшого, мають приватні та громадські джерела фінансування.

V. Форми організації ПРВІМ України сьогодні дедалі наближуються до західного формату, які практикує, у тому числі, Франція: поступово створюються академії неперервної освіти, які поєднують академічне навчання (очне, заочне, дистанційне, гібридне) у трьох складових

професіоналізації, а саме: магістратуру, педагогічну інтернатуру, курси підвищення кваліфікації. Така форма організації ПР, як заочна, у Франції, на відміну від України, офіційно існує, проте архаїзується у післядипломній освіті. Недоліком, у порівнянні з французьким досвідом ПРВІМ, вважаємо відсутність єдиного доступу ІКТ на сайті міністерства освіти для вчителів іноземних мов, за зразком описаного вище порталу Educsol Langues Vivantes.

VI. Види ПРВІМ є схожими, особливо після прийняття в Україні нового Порядку підвищення кваліфікації педагогічних працівників (КМУ, 2019). У правове поле України віднесено такі популярні види організації ПР у Франції, як наставництво та міжнародна мобільність; введено педагогічну інтернатуру, сертифікацію. Недоліком, на нашу думку, української системи післядипломної освіти, у порівнянні з французькою, є недостатня кількість наукових проєктів з професійного розвитку вчителів іноземних мов та малий обсяг можливостей для професійної академічної мобільності.

VII. Моделі організації ПРВІМ у Франції і в Україні мають компетентісно-орієнтовані характеристики, проте французькі моделі мають більш диверсифікаційні ознаки. Інституційній українській формі можемо протиставити дві французькі моделі: університетську і шкільну (схоластичну), дистанційній формі – інтерактивно-рефлексивну та віртуальну моделі Франції. Подібне розгалуження надає ширший вибір та можливості для задоволення усіх потреб вчителів країни. Вищезгадана Рамка є орієнтиром для створення інноваційних моделей професійного розвитку вчителів іноземних мов в Україні.

VIII. Суб'єктами підвищення кваліфікації/провайдерами ПРВІМ обох країн є як державні, так і громадські та приватні освітні установи. Відповідно до Закону ПЗСО, головною відмінністю Франції від України є значна присутність уряду в організації й роботі закладів неформальної та дистанційної освіти із використанням інноваційних методів в ході проведення заходів з професійного розвитку вчителів іноземних мов.

IX. Зміст програм ПРВІМ в Україні, із впровадженням НУШ, розробляються у спорідненості до західноєвропейських зразків, Франції зокрема: посилено програми з розвитку лінгвістичних та рефлексивних компетентностей; приділено більше уваги розвитку таких компетентностей, як ІКТ, науково-дослідницької, інклюзивної освіти, гейміфікації; введення та розвиток тренерських навичок, педагогічних компетентностей вчителів НУШ. Проте, простежується недостатній обсяг програм для задоволення потреб у професійному розвитку для вчителів, не задіяних у викладанні іноземних мов в НУШ.

Слід зауважити, що основою курсу «Післядипломна педагогічна освіта вчителів іноземних мов» (2012) є вищезгадана Рамка безперервного розвитку вчителів англійської мови. Використання Рамки у процесі підвищення кваліфікації вчителів іноземних мов України продемонструвало потенціал для розширення її функцій та сфер застосування.

Програми недержавних провайдерів розробляються індивідуально відповідно до української нормативно-правової бази: «відповідно до Закону України «Про освіту»; на засадах Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа»; Порядку підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників, затвердженого постановою КМУ № 800 від 21.08.2019 р. зі змінами, внесеними згідно з Постановою КМ № 1133 від 27.12.2019, з урахуванням новітніх науково обґрунтованих підходів до навчання дорослих, нормативно-правових документів Міністерства освіти і науки України, Державного стандарту освіти, типових освітніх програм, навчальних та навчально-тематичних планів освітньо-професійної підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників». (Лінгвіст, 2020).

Програми французьких провайдерів базуються на Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти та наукових дослідженнях потреб вчителів.

X. Методи ПРВІМ обох країн, з появою НУШ, як показали наші розвідки, є спорідненими. Такі методи як комунікативний, аудіовізуальний, інтерактивний, гейміфікаційний, проєктний, інсценізації, аудіовізуальний та інші використовуються в ПРВІМ обох країн, проте існує відмінність в обсягах і моделях їх застосування: в Україні, порівняно з Францією, спостерігається повільний перехід від застарілих засобів навчання до новітніх. Наприклад, у Франції, як виявлено у ході дослідження, у сучасний період активно поєднуються і розвиваються методи проєктний та гейміфікації за допомогою засобів ІКТ, що є меншим використовуваним в Україні; крім того, в українських закладах освіти відсутні ігroteки, що уповільнює використання методів інсценізації, гейміфікаційного; слабе технічне забезпечення для використання аудіовізуального методу. Це пояснюється, як недостатнім фінансуванням іншомовної педагогічної освіти, так і низьким рівнем мотивації вчителів. Комунікативний та рефлексивний методи ПРВІМ в Україні часто не дають очікуваного результату у зв'язку з низьким рівнем початкової підготовки вчителів.

XI. Провайдери міжнародної академічної мобільності для ПРВІМ відіграють важливу роль у Франції, дедалі ширшої практики набуває їх діяльність і в Україні. Однак, здійснений порівняльно-педагогічний аналіз свідчить про мізерну кількість програм та відсутність в Україні національних провайдерів міжнародної академічної мобільності для вчителів іноземних мов.

XII. Дистанційна освіта в ПРВІМ є вагомим внеском у міжнародній педагогіці. Її важливість та необхідність розвитку продемонструвала кризова ситуація в освіті під час світової пандемії коронавірусної інфекції в 2020 році. Франція має багатий досвід даної форми роботи та перманентно поширює розробки й нові матеріали і курси на допомогу вчителям. Виконане дослідження виявило широку базу ресурсів та велику кількість державних провайдерів, що надають послуги з ПРВІМ дистанційно. Функціонування Національного центру дистанційної освіти; порталу "Eduscol Langues

Vivantes'', що є єдиною точкою доступу ІКТ до матеріалів усіх провайдерів ПРВІМ на сайті Міністерства освіти та молоді для викладання та вивчення сучасних мов; он-лайн платформа з допоміжними курсами підвищення кваліфікації вчителів IM M@gistère; он-лайн платформа для вчителів-початківців NéoPassaction; мережа Canopé та інші ресурси, еквівалентів яким не існує в Україні, можуть слугувати інноваційними засадами для ефективного впровадження у вітчизняній іншомовній педагогічній практиці.

Слід зауважити, що державні провайдери ПР вчителів іноземних мов у Франції розміщують на своїх інтернет-ресурсах матеріали власної розробки, на відміну від українських, дистанційні матеріали яких є, здебільшого, продуктом іноземних видавництв.

Іншим недоліком вітчизняної системи дистанційної освіти, як свідчать результати порівняльно-педагогічного аналізу, є вузький вибір державних закладів, які надають дані послуги безкоштовно, і навпаки – більшість установ з можливістю отримати професійний розиток з викладання іноземних мов в Україні дистанційно є приватними, що унеможливорює доступність здобутку значній частині педагогічних працівників.

XIII. Мовний спектр ПРВІМ обох країн є широким, проте, відрізняються статусно і, як вищезазначено, потягтєво-категоріально. Освітні послуги щодо ПР вчителів, тієї чи іншої мов, надаються відповідно до попиту в обох країнах.

XIV. Провайдери ПР вчителів державної мови як іноземної є демонстрацією мовної політики та міжнародних відносин кожної держави. За цим критерієм дослідження встановило кардинально протилежні ситуації. Єдиний заклад післядипломної освіти з наявною курсовою підготовкою «Українська мова як іноземна», Інститут неперервної освіти ім. М. П. Драгоманова, організовує заходи з професійного розвитку тільки для педагогічних працівників, які працюють у ЗВО зі студентами-іноземцями. В Україні жоден вид ПР вчителів української мови як іноземної для ЗЗСО не здійснюється. Ця позиція, на нашу думку, є одним із факторів

послаблення привабливості України на міжнародній арені, на відміну від Франції, яка проводить активну політику з просування французької мови у світі, створює програми курсової підготовки, міжнародної мобільності для педагогів-лінгвістів з французької мови з метою укріплення її статусу в світі.

XV. Асоціації/об'єднання вчителів ІМ є вагомим внеском у здобуття професійного розвитку педагогічних кадрів у Франції, як доведено результатами дослідження. В ході роботи висвітлено особливості діяльності таких французьких асоціацій як APLV, ADEPBA, AFDA, AFPC, FELCO, ADEAF та міжнародних організацій в галузі викладання іноземних мов як FIPLV, ESML, ILA, Європейська обсерваторія багатомовності. Результати порівняльно-педагогічного аналізу показали малу кількість об'єднань вчителів іноземних мов, а саме: вітчизняних АУГ, АВФМУ та філій міжнародних асоціацій IATEFL Ukraine, TESOL Ukraine у порівнянні з Францією. Виявлені показники свідчать, що в Україні створення та робота об'єднань вчителів іноземних мов, у тому числі у контексті професійного розвитку, не є поширеним явищем та знаходиться на стадії розвитку.

За результатами дослідження виявлено низку недоліків вітчизняної системи післядипломної іншомовної педагогічної освіти, шляхи усунення яких залишаються невизначеними. Основні з них: недостатня методична та кадрова база державних суб'єктів підвищення кваліфікації; відсутність Освітнього кодексу; відсутність роз'яснень та механізмів виконання окремих статей нормативно-правових документів, прийнятих в процесі реформування освіти; відсутність чіткої стратегії з розробки шляхів вирішення проблем невідповідності потребам вчителів у професійному розвитку; відсутність напрямів перепідготовки і підвищення кваліфікації за спеціальністю «Українська мова як іноземна» для вчителів закладів загальної середньої освіти; малий обсяг програм міжнародної академічної мобільності; відсутність єдиного інформаційного ресурсу для вивчення і викладання іноземних мов; відсутність спільних наукових проєктів закладів післядипломної освіти; відсутність популяризації створення і роботи

професійних асоціацій вчителів іноземних мов, недосконале навчально-методичне та матеріально-технічне забезпечення професійного розвитку вчителів іноземних мов та інші.

Виконаний порівняльно-педагогічний аналіз актуалізує усвідомлення потреби вдосконалення системи післядипломної іншомовної педагогічної освіти в Україні й дозволяє обґрунтувати науково-методичні *рекомендації* щодо впровадження конструктивних ідей французького досвіду в українську педагогічну реальність з метою покращення стану професійного розвитку вчителів іноземних мов.

Рекомендації розроблено за наступними напрямками:

I. Концептуальний напрям:

- урахування міжнародних освітніх тенденцій, національних традицій в обґрунтуванні концептуальних засад професійного розвитку вчителів іноземних мов;
- забезпечення оптимальних умов для обміну теоретичним і практичним досвідом у міжнародному освітньому просторі на основі кроскультурної комунікації;
- активізація участі вчителів іноземних мов у творенні державної політики з питань професійного розвитку;
- сприяння партнерській співпраці у системі школа – ЗВО – ІППО з чітким визначенням мети і завдань структурних служб.

II. Нормативно-регулятивний напрям:

- розроблення стратегії професійного розвитку вчителів іноземних мов;
- удосконалення законодавчої та нормативно-правової бази професійного розвитку вчителів іноземних мов в системі післядипломної педагогічної освіти;
- розробка і прийняття Освітнього кодексу.

III. Організаційно-управлінський напрям:

- розширення напрямів діяльності закладів неперервної освіти або їх структурних підрозділів, у яких поєднуються магістратура, педагогічна

інтернатура, курси підвищення кваліфікації та інші види професійного розвитку вчителів іноземних мов;

- удосконалення системи організаційних форм та методів підвищення кваліфікації вчителів іноземних мов;

- розроблення механізму моніторингу якості професійного розвитку вчителів іноземних мов;

- врахування рекомендацій вчителів іноземних мов у формуванні змісту програм професійного розвитку;

- управління процесом професійного розвитку на різних рівнях (шкільному, місцевому, регіональному і державному) на засадах соціального партнерства;

- забезпечення інформаційної та технологічної підтримки (використання безкоштовних он-лайн платформ) програм професійного розвитку вчителів іноземних мов;

- розширення програм міжнародної та внутрішньої мобільності для вчителів іноземних мов;

- упровадження комплексних програм професійного розвитку для учителів-початківців;

- здійснення моніторингових досліджень професійних та особистих потреб вчителів іноземних мов.

IV. Навчально-методичний напрям:

- активізація участі вчителів іноземних мов в міжнародних професійних асоціаціях та інших об'єднаннях;

- підготовка і сертифікація тренерів вчителів іноземних мов, а також популяризація наставництва в закладах загальної середньої освіти;

- розробка і впровадження програм професійного розвитку вчителів української мови як іноземної;

- створення єдиного інформаційного ресурсу для викладання та вивчення іноземних мов, з точкою доступу до сайтів усіх провайдерів

професійного розвитку вчителів іноземних мов за прикладом французького порталу Éduscol Langues Vivantes;

- створення лінгвістичних центрів у закладах післядипломної освіти з метою розширення можливостей для самоосвіти вчителів іноземних мов;
- розширення форм і методів професійного розвитку за допомогою використання інформаційно-комунікаційних технологій (дистанційна освіта, електронні портфоліо);
- створення ігротек в інституціях професійного розвитку вчителів іноземних мов для тренування мовленнєвих навичок методом гейміфікації;
- відкриття аматорських театральних іншомовних студій в закладах післядипломної освіти вдосконалення професійних компетентностей методом інсценізації;
- запровадження альтернативних програм професійного розвитку вчителів іноземних мов упродовж професійної діяльності.

V. Науково-дослідницький напрям:

- запровадження і підтримка спільних міжнародних наукових проектів з проблем викладання іноземних мов;
- залучення учителів іноземних мов до активної науково-дослідницької діяльності;
- активізація та участь учителів у міжнародних проектах щодо обміну педагогічним досвідом;
- використання результатів міжнародних наукових досліджень у професійній (практичній) діяльності вчителів іноземних мов;
- підтримка досліджень у галузі професійного розвитку вчителів іноземних мов загальноосвітніх шкіл.

VI. Фінансовий напрям:

- забезпечення економічно-правової стабільності системи неперервної педагогічної освіти, економічне забезпечення та система винагородження педагогів, які підвищили рівень власної кваліфікації;

- вивчення існуючої системи фінансування професійного розвитку вчителів загальноосвітніх шкіл з метою розвитку гармонійної стратегії підтримки неперервної педагогічної освіти;
- фінансування професійного розвитку педагогів на рівні уряду, місцевих органів управління освітою, системи професійної освіти;
- розвиток грантового фінансування програм міжнародної мобільності для вчителів іноземних мов.

Отже, окреслені рекомендації щодо використання конструктивних ідей французького досвіду професійного розвитку вчителів іноземних мов в Україні ґрунтуються на недоліках системи післядипломної педагогічної освіти України, виявлених результатами порівняльно-педагогічного аналізу, реалізуються за певними напрямками і стосуються формування профілю сучасного ефективного, високоосвіченого українського вчителя.

Загалом, поступова адаптація національної системи освіти України до європейських вимог і критеріїв уможливила усвідомлення значущості якісного безперервного професійного розвитку учителів іноземних мов для покращення статусу нашої держави в міжнародному освітньому просторі.

Висновки до третього розділу

У розділі охарактеризовано особливості професійного розвитку вчителів іноземних мов у світлі сучасних реформ; здійснено компаративний аналіз безперервного професійного розвитку вчителів іноземних мов у Франції та в Україні, на його основі розроблено рекомендації щодо напрямів імплементації французького досвіду з професійного розвитку вчителів іноземних мов у вітчизняній педагогічній реальності.

Обґрунтовано необхідність реформ в освітній сфері України, у тому числі у системі післядипломної іншомовної педагогічної освіти. Простежено розвиток нормативно-правової бази професійного розвитку вчителів

іноземних мов в Україні протягом другої декади ХХІ-го століття. Здійснений аналіз нормативно-правових основ педагогічної системи України дозволив виокремити чинні документи регуляторного засобу на державному рівні, які стосуються реформи післядипломної освіти та безперервного професійного розвитку вчителів загалом та вчителів іноземних мов, зокрема.

Законами України «Про освіту» (2017) та «Про повну загальну середню освіту» (2020), Постановами КМ України № 800 від 21.08.2019 року «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» та № 672 від 29.07.2020 року «Деякі питання професійного розвитку педагогічних працівників», адміністративними документами МОН створена нова система підвищення кваліфікації вчителів: більші можливості для педагогічного зростання вчителів, встановлення державних гарантій на підвищення кваліфікації вчителя, співфінансування з державного та місцевих бюджетів, право підвищувати кваліфікацію у недержавних провайдерів, створення нових центрів професійного розвитку педагогічних кадрів. Документи також визначають умови та переваги сертифікації вчителів. Новими законодавчими актами вбачається педагогічна інтернатура для молодого вчителя з отриманням наставника, обов'язком якого є надавати консультації молодому фахівцю та допомагати йому стати успішним вчителем. Наставнику визначено додаткову надбавку у 20 %. На законодавчому рівні визначено форми, методи, види професійного розвитку вчителів в Україні.

Дослідженням встановлено структуру та зміст післядипломної освіти в Україні, визначено суб'єкти підвищення кваліфікації вчителів іноземних мов. На сьогодні в Україні функціонують 18 інститутів післядипломної педагогічної освіти обласного підпорядкування, 5 академій неперервної освіти (Вінницька, Дніпровська, Одеська, Харківська, Херсонська); Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти (ЦППО) Університету менеджменту освіти НАПН України, який забезпечує підвищення кваліфікації керівних, науково-педагогічних і педагогічних

працівників освітніх закладів та органів управління освітою, а також 20 профільних педагогічних вищих навчальних закладів, які паралельно здійснюють підвищення кваліфікації вчителів. Академії та ОППО, окрім здійснення підвищення кваліфікації вчителів, проводять значну організаційну, методичну, просвітницьку роботу в своїх регіонах, проте, доведено нашу думку, що не всі дані заклади відповідають необхідним критеріям, оскільки не володіють належною кадровою та методичною базою, що вимагає включення. Результати дослідження підтвердили доцільність проведення реформ у післядипломній освіті.

Надано перелік недержавних/не комунальних організацій, визначених суб'єктами підвищення кваліфікації на законодавчому рівні.

Встановлено, що головним орієнтиром професійного розвитку вчителів іноземних мов в Україні є, розроблена спільно Британською Радою в Україні та Міністерством освіти і науки України, Рамка безперервного професійного розвитку вчителів іноземних мов, яка визначає рівень професійних компетентностей вчителів усіх кваліфікаційних категорій. З'ясовано, що зазначена рамка використовується для підготовки тренерів та підвищення кваліфікації вчителів в межах впровадження Нової Української Школи.

Описано процес масштабного підвищення кваліфікації вчителів іноземних мов у 2018-2019 рр., згідно вищезазначеної реформи освіти, що складається з дистанційного онлайн-курсу та трьох очних сесій в обласних інститутах післядипломної педагогічної освіти. Учителі іноземних мов проходять окреме обов'язкове навчання, що організовано за сприяння Британської Ради, Гете-Інституту і Французького Інституту в Україні. Загалом бюджет забезпечує викладання в школі чотирьох іноземних мов – англійської, німецької, французької та іспанської. З метою підвищення кваліфікації вчителів англійської мови в рамках Нової української школи відкрито он-лайн платформу <https://nus-english.com.ua/>, для організації частини комбінованого очно-дистанційного курсу, який є обов'язковим для

проходження вчителями початкових класів. Он-лайн курси німецької та французької мов проходять на міжнародних цифрових платформах.

Охарактеризовано стан дистанційної форми післядипломної іншомовної педагогічної освіти в Україні. Констатовано пришвидшення темпів її розвитку у 2020 році у період локдауну в умовах пандемії коронавірусної інфекції. Визначено нові можливості для професійного розвитку вчителів іноземних мов у закордонних навчальних закладах за допомогою он-лайн курсів.

Розглянуто програми міжнародної мобільності Erasmus+ та eTwinning Plus, а також діяльність волонтерської міжнародної програми в Східній Європі GoCamp. Визначено можливості професійного зростання у їх межах.

Проаналізовано роль професійних асоціацій вчителів іноземних мов в Україні для вдосконалення професійного розвитку даної категорії педагогічних працівників.

Здійснено порівняльно-педагогічний аналіз професійного розвитку вчителів іноземних мов в Україні і Франції, на основі якого встановлено спільні та відмінні риси. За результатами дослідження виявлено низку недоліків вітчизняної системи післядипломної іншомовної педагогічної освіти, шляхи усунення яких залишаються невизначеними. основні з яких: недостатня методична та кадрова база державних суб'єктів підвищення кваліфікації; відсутність Освітнього кодексу; відсутність роз'яснень та механізмів виконання окремих статей нормативно-правових документів, прийнятих в процесі реформування освіти; відсутність чіткої стратегії з розробки шляхів вирішення проблем невідповідності потребам вчителів у професійному розвитку; відсутність напрямів перепідготовки і підвищення кваліфікації за спеціальністю «Українська мова як іноземна» для вчителів закладів загальної середньої освіти; малий обсяг програм міжнародної академічної мобільності; відсутність єдиного інформаційного ресурсу для вивчення і викладання іноземних мов; відсутність спільних наукових проєктів закладів післядипломної освіти; відсутність популяризації

створення і роботи професійних асоціацій вчителів іноземних мов, недосконале навчально-методичне та матеріально-технічне забезпечення професійного розвитку вчителів іноземних мов та інші.

На основі результатів здійсненого аналізу запропоновано рекомендації щодо можливостей використання конструктивних ідей французького досвіду в українській педагогічній реальності за концептуальним, нормативно-правовим, організаційно-управлінським, навчально-методичним, науково-дослідницьким, фінансовим напрямками діяльності.

Матеріали розділу висвітлено у таких публікаціях автора: Мединська, А. (2019с, 2020е).

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Узагальнення результатів порівняльно-педагогічного дослідження професійного розвитку вчителів іноземних мов у Франції з метою подальшої імплементації конструктивних ідей французького досвіду в системі післядипломної освіти України свідчить про досягнення мети і вирішення завдань та дало змогу дійти наступних висновків:

1. Виконаний аналіз науково-теоретичних джерел, в умовах реформування системи освіти України, інтеграції нашої держави до європейської спільноти, орієнтації на загальноєвропейські рекомендації та вимоги щодо мовної освіти, підтвердив актуальність проблеми професійного розвитку вчителів іноземних мов у сучасній педагогічній науці і практиці. Окремі її аспекти знайшли своє відображення у працях вітчизняних та зарубіжних науковців. Дослідженням обґрунтовано доцільність використання досвіду Франції, країни, система післядипломної освіти та умови вивчення іноземних мов якої є на стадії постійного прогресивного розвитку й реформуються щоразу внаслідок появи негативних тенденцій відповідно до потреб освітянської спільноти. Проте, суттєві теоретичні і методичні напрацювання щодо професійного розвитку вчителів іноземних мов у Франції не стали предметом наукового пошуку на системному рівні та у контексті творчого використання конструктивних елементів у вдосконаленні післядипломної освіти України.

У ході вивчення науково-педагогічних та нормативно-правових українських та зарубіжних джерел з'ясовано, що професійний розвиток учителів є актуальною науково-педагогічною проблемою. Його дослідження знайшли своє відображення у працях багатьох науковців світового освітнього простору. Доведено, що безперервний професійний розвиток базується на засадах неперервної освіти. Уточнено зміст понять «професійний розвиток вчителів іноземних мов» та «післядипломна іншомовна педагогічна освіта» у контексті досліджуваної теми. За результатами аналізу наукових та

законодавчих французьких джерел не виявлено еквіваленту українському поняттю «післядипломна освіта». Встановлено, що найближчим йому за характеристиками, є поняття «безперервна освіта» (фр. *formation continue*), яка провадиться у французьких закладах неперервної освіти. Трудовий кодекс Франції визначає безперервну освіту як одну зі складових *освіти впродовж життя* (фр. *formation tout au long de la vie*), що є національним обов'язком. Згідно кодексу професійний розвиток – це здобуття та оновлення професійних знань та навичок, освіта впродовж життя є націленою на його сприяння.

2. Результати аналізу нормативно-правового забезпечення професійного розвитку вчителів іноземних мов у Франції виявили, що система освіти Франції характеризується значною присутністю держави в організації та фінансуванні освіти на всіх рівнях, професійний розвиток вчителів іноземних мов регулюється декретами, циркулярами, наказами двох міністерств, що доповнюють положення Освітнього кодексу. З'ясовано, що ПРВІМ провадиться в загальній системі післядипломної освіти педагогічних кадрів Франції і здійснюється відповідно до щорічного національного плану післядипломної освіти, розробленого Міністерством національної освіти та молоді на основі Генерального плану освіти впродовж життя на період 3-х років. Встановлено, що розробка Генерального плану післядипломної освіти закріплюється на законодавчому рівні. Плани складаються відповідно до виявлених науково-дослідницьким шляхом потреб. Моніторинг виконання Генерального плану здійснюється спільно Генеральною інспекцією шкільної освіти та Генеральним управлінням трудовими ресурсами.

Законодавством Франції розроблено детальну нормативно-правову базу для методичного супроводу та державної підтримки молодих педагогічних працівників, вчителів із труднощами, взаємодопомоги в колективі з боку сертифікованих вчителів, заохочення та мотивації, а також умов сертифікації. Освітній кодекс визначає завдання та організацію закладів-провайдерів професійного розвитку вчителів ІМ, констатує права та

обов'язки держави та департаментів освіти, у тому числі у післядипломній іншомовній педагогічній освіті. У даному кодексі відзначено обов'язкове набуття ключових компетентностей впродовж життя, в яких важливим пунктом є викладання і вивчення іноземних мов, рівні їх підготовки. Виявлено, що вчителі усіх рівнів освіти в державному секторі Франції є держслужбовцями. Функції державного управління освітою Франції розподілені законодавчо між 30 навчальними округами – регіональними академіями, якими розробляються академічні плани провадження післядипломної педагогічної освіти.

3. Результати аналізу організаційних засад ПРВІМ виявили, що заходи з професійного розвитку вчителів іноземних мов Франції організовуються 30-ма Вищими національними інститутами викладання та виховання, національним освітнім центром «Франс Едюкасьйон ентернасьйональ», Французькими інститутами, мережами французьких шкіл за кордоном, Інститутом підвищення кваліфікації в галузі освіти та навчання, Національним центром дистанційної освіти, громадськими об'єднаннями та приватними організаціями, які надають відповідні освітні послуги. З'ясовано, що в кожній академії, яка керується ректором, працює комісія з викладання сучасних іноземних мов, членами якої є представники керівництва академією, учасників навчального процесу, місцевих органів влади.

Державне регулювання системою професійного розвитку вчителів іноземних мов Франції поширюється на такі *види* професійного розвитку як: довгострокову (від 2-х семестрів до 3-х років) та короткострокову (1-3 тижні) курсову післядипломну підготовку, у тому числі участь у семінарах, конференціях, предметних днях, колоквиумах, тощо; професійну академічну мобільність, у тому числі міжнародну; наставництво; самоосвіту; участь в наукових проєктах з просування вивчення сучасних живих мов спільно з іншими французькими та/або зарубіжними закладами освіти.

Найпоширеніші *форми* професійного розвитку є: а) за способом організації – академічне навчання (очне, дистанційне, гібридне, колективне,

індивідуальне), науково-дослідна діяльність, віртуальна; б) за місцем організації – інституційна, дуальна, он-лайн навчання, за місцем роботи (в школах, освітніх установах та мережах). Дослідженням встановлено вагому роль дистанційної форми професійного розвитку у післядипломній освіті вчителів іноземних мов: державні платформи, ресурси методичної мережі Канопе, портал «Едускол» на сайті Міністерства національної освіти та молоді із загальним доступом до матеріалів усіх суб'єктів підвищення кваліфікації складають широкий спектр можливостей для професійного розвитку вчителів іноземних мов.

З'ясовано, що *програми* професійного розвитку вчителів іноземних мов у Франції містять: розвиток мовних навичок вчителів, підтримку рефлексивної поведінки вчителів, розвиток медійної грамотності, розвиток ІКТ компетентностей, аналіз наявних практик, вдосконалення тренерських навичок, розвиток міжкультурної компетентності, розвиток навичок роботи в інклюзивній освіті, шляхи розвитку театральних здібностей, розвиток науково-дослідницької компетентності, вдосконалення умінь гейміфікації. Виявлено значне розширення програм міжнародної мобільності та суттєвий акцент уряду у даному напрямку підготовки.

Відповідно до виявлених вчителями запитів, професійний розвиток педагогів-лінгвістів іноземної філології здійснюється з використанням наступних *методів*: комунікативний, інтерактивний, рефлексивний, аудіовізуальний, гейміфікаційний, проєктний, інсценізації, за допомогою таких засобів навчання як: лінгвістичні лабораторії, ігротеки, театральні студії, інтернет-платформи, тощо.

Охарактеризовано моделі, за якими провадиться професійний розвиток вчителів іноземних мов у Франції, а саме: університетська, шкільна, контрактна, інтерактивно-рефлексивна, віртуальна. Кожна з даних моделей відрізняється за способом організації, проте є подібними за змістом.

Структурними компонентами ПРВІМ є теоретичний, особистісний, соціально-економічний, стратегічний, мотиваційний, цільовий,

організаційний, змістовий, технологічний, управлінсько-діагностичний та результативний.

4. Дослідженням виявлено, що окрім державних установ з організації заходів професійного розвитку вчителів іноземних мов, суттєвий внесок у можливості ПРВІМ роблять професійні асоціації та інші об'єднання вчителів, які надають активну підтримку як досвідченим вчителям так і вчителям-початківцям та вчителям з труднощами.

З'ясовано, що у контексті професійного розвитку вчителів ІМ асоціації вчителів іноземних мов надають можливість: ділитися передовою практикою сучасного викладання мови та обговорювати нові ідеї в цій галузі на державному, європейському та міжнародному рівнях; краще зрозуміти завдання членів асоціацій та вчитися один у одного; тримати вчителів в курсі освітніх та політичних нововведень, і всього, що відбувається у державі та світі в галузі викладання мови; діяти разом, щоб впливати на мовну політику на національному та європейському рівнях; сприяти багатомовності та підтримувати культурне різноманіття; встановлювати контакти з іншими мережами в Європі та за її межами. Причинами членства в асоціації можуть бути: визначення реальної політики різноманітності сучасних мов; баланс між комунікаційними, культурними та формувальними цілями у викладанні мови; набуття кращої теоретичної та практичної підготовки, початкової та післядипломної; визначення прийнятного рівня сучасних мов на всіх іспитах та конкурсах; отримання покращених організаційно-педагогічних умов викладання (розклад занять, відсутність антипедагогічних угруповань тощо).

Описано шляхи впливу роботи асоціацій вчителів іноземних мов на мовну політику уряду Франції щодо змісту викладання іноземних мов у навчальних закладах.

Виявлено, що членами професійних асоціацій можуть бути не тільки окремі особи, а й інші професійні об'єднання. Менші за розмірами асоціації можуть входити у структуру більших асоціацій та федерацій, що дозволяє вирішувати проблеми професійного розвитку вчителів/викладачів іноземних

мов на міжнародному рівні. Окреслено основні напрями співпраці асоціацій сучасних мов та освітніх установ Франції та Європи щодо професійного розвитку та удосконалення післядипломної освіти вчителів іноземних мов.

5. Здійснений порівняльно-педагогічний аналіз безперервного професійного розвитку вчителів іноземних мов в Україні і Франції дав можливість виявити недоліки вітчизняної системи післядипломної іншомовної педагогічної освіти. На основі його результатів розроблено рекомендації з впровадження конструктивних ідей французького досвіду в українській педагогічній реальності за наступними напрямками: Рекомендації розроблено за наступними напрямками: *концептуальний напрям*: урахування міжнародних освітніх тенденцій, національних традицій в обґрунтуванні концептуальних засад професійного розвитку вчителів іноземних мов; забезпечення оптимальних умов для обміну теоретичним і практичним досвідом у міжнародному освітньому просторі на основі кроскультурної комунікації; активізація участі вчителів іноземних мов у творенні державної політики з питань професійного розвитку; сприяння партнерській співпраці у системі школа – ЗВО – ІППО з чітким визначенням мети і завдань структурних служб; *нормативно-регулятивний напрям*: розроблення стратегії професійного розвитку вчителів іноземних мов; удосконалення законодавчої та нормативно-правової бази професійного розвитку вчителів іноземних мов в системі післядипломної педагогічної освіти; розробка і прийняття Освітнього кодексу; *організаційно-управлінський напрям*: розширення напрямів діяльності закладів неперервної освіти або їх структурних підрозділів, у яких поєднуються магістратура, педагогічна інтернатура, курси підвищення кваліфікації та інші види професійного розвитку вчителів іноземних мов; удосконалення системи організаційних форм та методів підвищення кваліфікації вчителів іноземних мов; розроблення механізму моніторингу якості професійного розвитку вчителів іноземних мов; врахування рекомендацій вчителів іноземних мов у формуванні змісту програм професійного розвитку; управління процесом професійного розвитку на

різних рівнях (шкільному, місцевому, регіональному і державному) на засадах соціального партнерства; забезпечення інформаційної та технологічної підтримки (використання безкоштовних он-лайн платформ) програм професійного розвитку вчителів іноземних мов; розширення програм міжнародної та внутрішньої мобільності для вчителів іноземних мов; упровадження комплексних програм професійного розвитку для учителів-початківців; здійснення моніторингових досліджень професійних та особистих потреб вчителів іноземних мов; *навчально-методичний напрям*: активізація участі вчителів іноземних мов в міжнародних професійних асоціаціях та інших об'єднаннях; підготовка і сертифікація тренерів вчителів іноземних мов, а також популяризація наставництва в закладах загальної середньої освіти; розробка і впровадження програм професійного розвитку вчителів української мови як іноземної; створення єдиного інформаційного ресурсу для викладання та вивчення іноземних мов, з точкою доступу до сайтів усіх провайдерів професійного розвитку вчителів іноземних мов за прикладом французького порталу Éduscol Langues Vivantes; створення лінгвістичних центрів у закладах післядипломної освіти з метою розширення можливостей для самоосвіти вчителів іноземних мов; розширення форм і методів професійного розвитку за допомогою використання інформаційно-комунікаційних технологій (дистанційна освіта, електронні портфоліо); створення ігортек в інституціях професійного розвитку вчителів іноземних мов для тренування мовленнєвих навичок методом гейміфікації; відкриття аматорських театральних іншомовних студій в закладах післядипломної освіти вдосконалення професійних компетентностей методом інсценізації; запровадження альтернативних програм професійного розвитку вчителів іноземних мов упродовж професійної діяльності; *науково-дослідницький напрям*: запровадження і підтримка спільних міжнародних наукових проєктів з проблем викладання іноземних мов; залучення учителів іноземних мов до активної науково-дослідницької діяльності; активізація та участь учителів у міжнародних проєктах щодо обміну педагогічним досвідом; використання

результатів міжнародних наукових досліджень у професійній (практичній) діяльності вчителів іноземних мов; підтримка досліджень у галузі професійного розвитку вчителів іноземних мов загальноосвітніх шкіл; *фінансовий напрям*: забезпечення економічно-правової стабільності системи неперервної педагогічної освіти, економічне забезпечення та система винагородження педагогів, які підвищили рівень власної кваліфікації; вивчення існуючої системи фінансування професійного розвитку вчителів загальноосвітніх шкіл з метою розвитку гармонійної стратегії підтримки неперервної педагогічної освіти; фінансування професійного розвитку педагогів на рівні уряду, місцевих органів управління освітою, системи професійної освіти; розвиток грантового фінансування програм міжнародної мобільності для вчителів іноземних мов.

Здійснене дослідження не вичерпує усіх аспектів розглянутої проблеми. Отримані результати доводять необхідність її подальшого теоретичного і експериментального розроблення за такими перспективними напрямками: дослідження інноваційних методів у професійному розвитку вчителів іноземних мов; вивчення особливостей супроводу стажерів та початківців; аналіз шляхів підвищення мотивації до професійного розвитку та зниження рівня професійного вигорання; виявлення особливостей сертифікації вчителів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексєєнко, Т., Аніщенко, В., Балл, Г., Бех, І., Биков, В., Бібік, Н. ... Якименко Л. (2010). *Біла книга національної освіти України* (за заг. ред. В. Г. Кременя), Київ : Інформ. системи.
2. Асоціація українських германістів. *Про АУГ*. URL: <https://udgv.org/pro-aug>. Дата звернення: 09.01.2020
3. Баран, Н. (2019). Окремі аспекти викладання української мови як іноземної. *Актуальні проблеми викладання української мови як іноземної: Міжнародна науково-практична конференція 19 квітня*. (с. 3-6). Біла церква: Білоцерківський НАУ.
4. Безлюдна, В. (2018). *Теорія і практика професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах України (1948–2016 рр.)*. (Дис. на здоб. наук. ступ. док. пед. наук, Державний педагогічний університет імені Павла Тичини, Рівненський державний гуманітарний університет). Рівне, Україна.
5. *Безперервний професійний розвиток учителів*. (n.d.). URL: <https://ngschoolteacher.wixsite.com/cpdinsett/cpd-framework>
6. Бирка, М. (2014). Розвиток концепції неперервної освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 34 (87). URL: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Pfto_2014_34_11.pdf
7. Бідюк, Н. (2011) Специфіка підготовки педагогічного персоналу до роботи з дорослими у США. *Порівняльна професійна педагогіка*, 1, 107–115.
8. Бочарова, О. (2006). Модернізація вищої школи у сучасній Франції. (Автореферат дис. на здоб. наук. ступ. канд. пед. наук, Інститут вищої освіти Академії педагогічних наук України), Київ, Україна.
9. Британська Рада. (n. d.). *Викладання англійської*. URL: <http://www.britishcouncil.org.ua/teach>. Дата звернення: 28.02.2020

10. Буган, Ю. & Урусський, В. (Уклад.). (2001). *Словник психолого-педагогічних термінів і понять (на допомогу працівнику сільської школи)*, Тернопіль: ТОКІППО.

11. Бусел, Т. (Уклад., Ред.). (2005). *Великий тлумачний словник сучасної української мови*, Київ; Ірпінь: Перун. URL: <http://irbis-nbuv.gov.ua/ulib/item/UKR0000989>

12. БФ "Інститут розвитку освіти". Стратегічна дорадча група при Міністерстві освіти і науки України. (2015, жовтень 08). *Дорожня карта освітньої реформи (2015 - 2025)*. [Проект. Неофіційний текст]. URL: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/NT1812.html

13. *Вчитель*. (2016). Каталог професій. Education.ua — освіта в Україні. URL: <https://www.education.ua/ua/professions/teacher//> Дата звернення: 12.12.2016

14. Гете-Інститут Україна. (n. d.). *Інтернет-семінари для вчителів німецької мови*. URL: https://www.goethe.de/de/spr/unt/for/kur/kos.html?wt_sc=fortbildung_webinare

15. Гете-Інститут Україна. (n. d.). *Завдання і цілі*. URL: <https://www.goethe.de/ins/ua/uk/ueb/auf.html>. Дата звернення: 12.12.2019

16. Гете-Інститут. (n. d.). *Пілотування нового стандарту початкової освіти — «Нова Українська Школа»*. URL: <https://www.goethe.de/ins/ua/uk/spr/unt/for/gia/pri.html>

17. Гірний, О. (2015). Першочерговий «шок і трепет» в інститутах післядипломної освіти. *Освітня політика. Портал громадських експертів*. URL: <http://education-ua.org/ua/draft-regulations/475-vidguk-na-dopovidnu-zapisku-pro-reformuvannya-zakladiv-sistemi-pislyadiplomnoji-pedagogichnoji-osviti>

18. Голотюк, О. (2007). *Підготовка вчителів іноземних мов в університетах Франції*. (Дис. канд. пед. наук, Херсонський держ. ун-т), Херсон, Україна.

19. Гончаренко, С. (1997). *Український педагогічний словник*, Київ: Либідь.
20. Гуменюк, І. (2018). Використання інструментів керування власним професійним розвитком у безперервній освіті вчителів англійської мови, *Електронне наукове фахове видання «Адаптивне управління: теорія і практика»*, Серія «Педагогіка», 5 (9).
21. Демченко, В. (Уклад.), (2012), *Тезаурус методичного працівника*, Рівне: РОППО.
22. Десятов, Т. (2011). Філософські засади неперервної освіти. *Порівняльна професійна педагогіка*, 2, 6–17.
23. Дистанційна академія. (n. d.). *Курси Дистанційної Академії*. URL: <https://osnova.d-academy.com.ua/dystantsijni-kursy/> Дата звернення: 22.02.2020
24. Еразмус+. (2020, січень 20). *Новини конкурсів Програми ЄС Еразмус+ 2020 р.* http://erasmusplus.org.ua/novyny/1945-novi-konkursi-erazmus-2019-r.html?fbclid=IwAR2BRgsLPBn-Eg6t8TrxzaXA-lg0_z2La5Oa3gSUU4-viZUMI-rsUKLLF6k. Дата звернення: 10.02.2020
25. Жуков, В. (2018, січень 21). Модель національної системи освіти Франції. В В. М. Бебика (Ред.), *Політична праксеологія: публічна політика та публічне управління: III міжнародна студентська наукова конференція*, Київ: ВАПН. URL: https://cathedra.io.ua/s2623405/jukov_volodimir._model_nacionalnoe_sistemi_osviti_u_francie_materiali_iii-oe_mijnarodnoe_studentskoe_naukove_konferencie_politichna_prakseologiya_publichna_politika_ta_publichne_upravlinnya_z_red._v.m._bebika._kiev_vapn_2018
26. Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти. (2018, травень 05). *Стартувало навчання вчителів німецької мови, які викладатимуть у перших класах*. URL: <http://www.zakinppo.org.ua/seminari-konferencii-naradi/4862-startovalo-navchannja-vchiteliv-nimeckoi-movi-jaki-vikladatimut-u-pershih-klasah>

27. Запорожцева, Ю. (2013). Розвиток професійної компетентності вчителів іноземних мов у післядипломній освіті. (Автореф. дис. канд. наук, Житомирський держ. ун-т ім. І. Франка), Житомир, Україна.

28. Зембицька, М. (2011). Наставництво у системі середньої освіти США як психолого-педагогічна проблема. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота*, 20, (с. 41-44). URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvupped_2011_20_18

29. Зязюн, І. (1996). Філософія неперервної освіти. *Система неперервної освіти: здобутки, пошуки, проблеми. Міжнарод. наук.-практ. конф., Кн. 1*, с. 13. Чернівці: Митець.

30. Зязюн, Л. (2001). Освітня система Франції, *Рідна школа*, 11, 70-74.

31. Інститут журналістики КНУ імені Тараса Шевченка. (2018, листопад 30). *Права людини в медіаосвіті та медіадіяльності в Україні: матеріали Першої науково-практичної конференції, Київ, 30 листопада 2018 р.* – Київ : Інститут журналістики. URL: <http://www.journ.univ.kiev.ua/periodyka/images/pdf/konf/human.pdf>

32. Клепко, С. (2014). Тезаурусний підхід до навчання в системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників. *Постметодика*, 3, 2-13.

33. Ключковська, І. (2006). Освіта українського зарубіжжя як фактор збереження етнонаціональної ідентичності: [арх. 17 грудня 2017], *Українознавство : журнал*, Київ: Міленіум, 4, 354-360. URL: <http://archive.nndiuv.org.ua/downloadpdf.html?id=701&what=article>

34. КНЗ «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників черкаської обласної ради». (n. d.). *Нормативні документи*. URL: <http://oipopp.ed-sp.net/>

35. КНЗ «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради» (2020), *Лист* No 58/01-19 від 07.02.2020 URL: <https://sites.google.com/view/choipoppkursy/%D0%B4%D0%B8%D1%81%D1%>

82%D0%B0%D0%BD%D1%86%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%B0-%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0

36. КНЗ КОР. Київський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів. (2020). *Система дистанційного навчання*. URL: <https://www.kristti.com.ua/karta-sajtu-2/navchalno-metodychna-robota/systemy-dystantsijnogo-navchannya/> Дата звернення: 17.05.2020

37. Коберник, І. & Звиняцьківська, З. (2020). Організація дистанційного навчання в школі. *Методичні рекомендації, травень 2020*. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/metodichni%20recomendazii/2020/metodichni%20recomendazii-dustanciyna%20osvita-2020.pdf>

38. Ковальчук, В. Професійний розвиток учителів: зарубіжний досвід. (2015, вересень 17). *Освітня політика. Портал громадських експертів*. URL: <http://education-ua.org/ua/porivnyalna-pedagogika/485-profesijnij-rozvitok-uchiteliv-zarubizhnij-dosvid>.

39. Коледж Канада. (n. d.). *Сертифікат: Сертифікація TESOL*. URL: <https://www.akademichnikursy.com/%D0%A1%D0%B5%D1%80%D1%82%D0%B8%D1%84%D1%96%D0%BA%D0%B0%D1%82-%D0%A1%D0%B5%D1%80%D1%82%D0%B8%D1%84%D1%96%D0%BA%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F-TESOL/%D0%9A%D0%B0%D0%BD%D0%B0%D0%B4%D0%B0-/College-Canada/> Дата звернення: 03.11.2017

40. Комар, А. & Орлова, О. (2019). Дидактичні особливості професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов, *Теорія і методика професійної освіти*, 14. Т. 1., 91-95.

41. Кононенко, І. (2017). *Професійне становлення майбутніх учителів філологічних спеціальностей у системі вищої освіти Франції*. (Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук, ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»). Переяслав-Хмельницький, Україна.

42. Корсак, К. & Гранюк, Л. (2001). Франція: післядипломна освіта та її досягнення. *Післядипломна освіта в Україні*, 1, (с.28-31).

43. Костіна, Л. (2015а). Імплементація стратегічної місії професійних організацій Австралії в контексті професійного розвитку вчителя середньої школи. *Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія»*, 49, 288–298.

44. Костіна, Л. (2018b). *Організаційно-педагогічні умови професійного розвитку вчителів середніх шкіл Австралії*. (Дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук), НАПНУ Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна, Київ.

45. Кравченко, Г. (2015). *Адаптивне управління розвитком інститутів післядипломної педагогічної освіти в Україні* (Монографія), Київ: Педагогічна думка. URL: http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPIPress/31124/1/Kravchenko_Adaptyvne_upravlinnia_2015.pdf

46. Кузьмінський, А. & Омеляненко, В. (2006). *Педагогіка в запитаннях і відповідях: Навчальний посібник.*, К.: Знання. URL: https://pidru4niki.com/pedagogika/z_rozvitok_formuvannya_osobistosti Дата звернення: 01.12.2019

47. Ларіна, Т. (2013). *Професійний розвиток вчителів у американських асоціаціях освіти*. (Автореф. дис. канд. наук). Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, Київ.

48. Лащихіна, В. (2009). *Розвиток системи підготовки педагогічних кадрів у Франції (друга половина XX – початок XXI століття)*. (Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України). Київ, Україна.

49. Литвинюк, Л. (2007). *Педагогічне стимулювання професійного зростання вчителів загальноосвітніх навчальних закладів*. (Автореф дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук, Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка), Кіровоград, Україна.

50. Лінгвіст. (n. d.). *Підготовка вчителів іноземної мови в рамках впровадження Нової Української Школи. Нормативні документи. Організація заходів з підготовки вчителів іноземних мов.* URL: <http://publishing.linguist.ua/wp-content/uploads/2018/05/teacher-training.pdf>

51. Лук'янова, Л. (2017). *Законодавче забезпечення освіти дорослих: зарубіжний досвід*. Українська асоціація освіти дорослих. Київ: ТОВ «ДКС-Центр», URL: http://www.dvv-international.org.ua/fileadmin/files/easternneighbors/Ukraine_pics/ukraine_2/publications__new__Ukraine/Ledislative_regul_of_AE_2017_code.pdf

52. Лучкевич, В. (2017). Підготовка викладачів французької мови як іноземної у Франції. *Молодий вчений*, 4.3 (44.3), 04, 143 – 147.

53. Майданіченко, В. (2013). Світові тенденції розвитку іншомовної педагогічної освіти, *Вісник психології і педагогіки. Збірник наук. праць*, 11. URL : <https://www.psyh.kiev.ua/>

54. Маковська, М. (2018, жовтень 21). *Erasmus+*. Чим це корисно вчителям і як податись на проекти. Нова українська школа. URL: <https://nus.org.ua/articles/erasmus-yak-i-hto-mozhe-podavatys-na-proekty/> Дата звернення: 22.10.2018

55. Мартинець, А. (2016). *Управління професійним розвитком учителів: навч.-метод. посіб.*, Вінниця: ДонНУ.

56. Матвієнко, О. (2005). *Розвиток систем середньої освіти в країнах Європейського Союзу: порівняльний аналіз*. (Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук, Київський національний університет імені Тараса Шевченка), Київ, Україна.

57. Мединська, А. (2019с). *Професійний розвиток вчителів іноземних мов: досвід Франції: метод. рек*, Хмельницький: Твори.

58. Мединська, А. (2020f). Порівняльно-педагогічний аналіз професійного розвитку вчителів іноземних мов в Україні та Франції, *Хуманитарни Балкански изследвания*, 3(9), 27-30.

59. Мединська, А. (2017a). Етапи реформування системи підготовки майбутніх вчителів іноземної мови в університетах Франції. *Розвиток порівняльної професійної педагогіки у контексті глобалізаційних та інтеграційних процесів: VI Міжнародний науково-методологічний семінар, Хмельницький, 18 травня* (с. 154-157). Київ – Хмельницький: Термінова поліграфія.

60. Мединська, А. (2017b). Особливості реформування французької системи підготовки майбутніх вчителів іноземної мови. *International Trends in Science and Technology: multidisciplinary scientific edition with the proceedings of the international scientific conference (Vol. 3), October 17, Warsaw, Poland: RS Global*, pp. 47-51.

61. Мединська, А. (2017c). Труднощі функціонування сучасних вищих навчальних закладів Франції. В Н. Г. Ничкало та ін. (Ред.), *Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи.. IX Міжнародна науково-практична конференція, 9-10 листопада* (с.187 - 188). Хмельницький: ХНУ.

62. Мединська, А. (2019b). Використання сучасних засобів ІКТ у професійній підготовці майбутніх учителів: досвід Франції. *Освітній простір України*, 16, 20-30.

63. Мединська, А. (2019c). Професіоналізація майбутніх вчителів в університетах Франції: необхідність та конфлікти. *Perspectives et mise en oeuvre de l'innovation dans le domaine scientifique? Collection de papiers scientifiques "ΛΟΓΟΣ" avec les matériels de la conférence scientifique et pratique internationale (Vol.2), 20 septembre, 2019. Genève. Suisse : Plateforme scientifique européenne*, pp. 15-17.

64. Мединська, А. (2019d). Нормативно-правове забезпечення професійного розвитку вчителів іноземних мов у Франції. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогічні науки*, 4.2019, 36-42.

65. Мединська, А. (2020а). Роль асоціацій вчителів іноземних мов Франції у вдосконаленні професійного розвитку. *Ключові питання наукових досліджень у сфері педагогіки та психології у ХХІ ст.: Міжнародна науково-практична конференція, Львів, 24-25 січня*, 88-92. Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота».

66. Мединська, А. (2020b). Організація професійного розвитку вчителів іноземних мов в регіональних академіях Франції. *Модернізація та наукові дослідження: парадигма інноваційного розвитку суспільства і технологій: III Міжнародна науково-практична конференція, Київ, 24-25 січня, 25-28*. Київ: Інститут інноваційної освіти.

67. Мединська, А. (2020с). Роль дистанційної освіти у професійному розвитку вчителів іноземних мов Франції. *Молодий вчений*. 2 (78).

68. Мединська, А. (2020d). Міжнародні програми державної підтримки професійного розвитку вчителів іноземних мов Франції. *Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць НАПН України ДЗВО «Ун-т менедж. освіти»*. Серія: Педагогічні науки. 11(40), 101–118.

69. Методичний кабінет Маріупольського міського ліцею. (n. d.). *Інноваційні технології. Глосарій*. URL : <https://metodkabinetmgl.jimdofree.com/%D1%96%D0%BD%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%97-%D0%B2-%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D1%96-%D1%82%D0%B5%D0%B7%D0%B0%D1%83%D1%80%D1%83%D1%81/>
Дата звернення: 19.11.2019

70. Микитюк, Г. (2003). *Взаємини викладачів зі студентами як чинник становлення особистості майбутнього вчителя*. (Дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова). Київ, Україна.

71. Муқан, Н., Грогодза, І. (2013). Професійний розвиток педагогів: теоретичні та методологічні аспекти, *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2013, № 5 (31), 18-27. URL:

72. Мукан, Н. (2011). *Професійний розвиток учителів загальноосвітніх шкіл у системах неперервної педагогічної освіти Великої Британії, Канади, США*. (Дис. д-ра пед. наук, Київський національний університет імені Тараса Шевченка), Київ, Україна.

73. Мукан, Н., Мукан, О. & Істоміна, К., (2014). Детермінування та особливості розвитку неперервної педагогічної освіти на початку ХХІ ст. у сучасному освітньому просторі, *Порівняльно-педагогічні студії № 1*(19), 100-105.

74. На Урок. (n. d.). *Форми та особливості підвищення кваліфікації вчителів: роз'яснення від МОН*. URL : <https://naurok.com.ua/post/formi-ta-osoblivosti-pidvischennya-kvalifikaci-vchiteliv-roz-yasnennya-vid-mon>. Дата звернення: 05.03.2020

75. Національний темпу-офіс в Україні. (n. d.). *Вища освіта та Болонський процес/Огляд*. URL: <https://www.tempus.org.ua/uk/vyshha-osvita-ta-bolonskyj-proces.html>. Дата звернення: 02.03.2017

76. Несін, Ю. (2012). Система підвищення кваліфікації вчителів у Франції. (Дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук, Комунальний вищий навчальний заклад «Херсонська акад. непер. освіти». Херсон. обл. ради), Херсон, Україна.

77. Несін, Ю. (2014). Акмеологічний та синергетичний аспекти професійного вдосконалення вчителів французької мови. *Педагогічний альманах*, 22, 175-179.

78. Ничкало, Н. (2008). Розвиток професійної освіти і навчання в контексті європейської інтеграції. *Педагогіка і психологія*, 1, 57–69.

79. Ніколаєва, С. (Ред.) (2003). *Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання*. Київ: Ленвіт.

80. Нова українська школа. (2020, травень 21). *Для вчителів англійської НУШ оновили онлайн-платформу для підвищення кваліфікації*. URL: <https://nus.org.ua/news/dlya-vchyteliv-anglijskoyi-nush-onovyly-onlajn-platformu-z-pidvyshhennya-kvalifikatsiyi>.

81. Огієнко, О. (2016) Професійна підготовка вчителів у Великій Британії, Франції, Канаді і США: подібне і відмінне, *Edukacja zawodowa i ustawiczna*. – 2016. Р. 362-374

82. Олійник, В. (2008). У пошуках панацеї. Досвід підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у зарубіжних країнах, *Управління освітою*, 15, 3 – 8.

83. Пахомова, М. (2018). *Удосконалення механізмів державного управління професійним розвитком педагогічних працівників у системі неперервної освіти*. (Дис. на здобуття наук. ступеня. канд. наук з держ. упр., Дон. держ. ун-т упр.), Київ, Україна.

84. Пашкова, В. & Сошинська, Я. (Уклад.). (2012). *Розбудова потужних бібліотечних асоціацій*. Київ: Самміт-Книга.

85. Половенко, О. (Уклад.). (2016). *Авторська творча майстерня як форма поширення інноваційних педагогічних ідей: методичний посібник*, Кіровоград: КЗ «Кіровоградський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського».

86. Профспілка працівників освіти і науки України, . (2013, листопад 12). *Система освіти Франції: інформаційно-аналітичний зріз*, Міжнародний відділ ЦК Профспілки. URL: <https://pon.org.ua/international/2742-sistema-osviti-franciyi-informacijno-analitichnij.html>).

87. Пуховська, Л. (2011). Теоретичні засади професійного розвитку вчителів: рух до концептуальної карти. *Порівняльна професійна педагогіка*, 1, 97–106.

88. Пуховська, Л. (Ред.). (2016). *Тезаурус професійної освіти і навчання в країнах Європейського Союзу*, Київ: Інститут професійно-технічної освіти НАПН України.

89. Радул, В. (Ред.). (2004). *Соціолого-педагогічний словник*, Київ: «ЕкОб».

90. *Реформа освіти.* (2017, вересень 04). URL: <http://reformsguide.org.ua/ua/analytics/education-reform> / Оpubліковано: 04/09/2017

91. Садовець, О. (2011). *Особливості професійного розвитку вчителів середніх шкіл в об'єднаннях працівників освіти США.* (Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка), Тернопіль, Україна.

92. Садовець, О. (2012). Інноваційні форми професійного розвитку вчителів в освітньому просторі Сполучених Штатів Америки. *Педагогічні науки*, 63, 117-120.

93. Сасілотто-Василенко, М. (2007). Проблеми професійного розвитку молодих учителів: досвід Франції та Канади, *Післядипломна освіта в Україні*, 2, 61 – 64.

94. Сбруєва, А. (2007). Навчання і виховання в різних країнах: екскурс із порівняльної педагогіки. Характеристика освітньої системи Франції, *Шкільна бібліотека*, 10, 111 – 128.

95. Синенко, С. (2002). *Розвиток післядипломної педагогічної освіти в країнах Західної Європи (Англія, Франція, Німеччина).* (Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук, Центральний ін-т післядипломної педагогічної освіти АПН України), Київ, Україна.

96. Сисоєва, С. (2011). Дослідження проблем неперервної професійної освіти: генезис понять, *Педагогічний дискурс*, 9, 303-309. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/peddysk_2011_9_72

97. Скрипчук, Н. (2007). Формування професійної майстерності вчителя іноземної мови в системі післядипломної освіти України і Франції. *Народна освіта : електронне наукове фахове видання*, 1. URL: <http://nbuv.gov.ua/e-journals/NarOsv/2007-1/07snvouf.htm>

98. *Словник української мови: в 11 томах*, (1970 - 1980), Том 1, С. 407. <http://sum.in.ua/p/1/407/1> Дата звернення: 13.12.2016.

99. Сорочан, Т. (2011). Наступність професійного розвитку вчителів у системі університетської та післядипломної освіти. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*, 20 (231), 274-284.

100. Сорочан, Т., Данильєв, А., Дьяченко, Б. & Рудіна, О. (2013). Професійний розвиток керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів у післядипломній педагогічній освіті регіонального рівня. *За матеріалами Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти*. Луганськ: СПД Рєзніков В.С.

101. ТІСОЛ. (2016, березень 23). *XXI Конвенція асоціації викладачів англійської мови. ТІСОЛ-Україна*. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/usi-novivni-novini-oblastej-2016-03-29-xxi-konvencziya-asocziacziyi-vikladachiv-anglijskoyi-movi-tisol-ukrayina>. Дата звернення: 15.11.2017

102. Тонконог, Н. (2018). *Формування індивідуальної стратегії освітньо-професійної діяльності у майбутніх учителів іноземних мов*. (Дис. на здоб. наук. ступ. канд. пед. н-к, ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»). Переяслав-Хмельницький, Україна.

103. Третько, В. (2013). Міждисциплінарний підхід у підготовці майбутніх магістрів міжнародних відносин, *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 6, 94-102. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/OD_2013_6_13.

104. Третько, В. (2014). *Теорія і практика професійної підготовки магістрів міжнародних відносин в системі університетської освіти Великої Британії* (дис. на здоб. наук. ступ. док. пед. н-к, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського), Вінниця, Україна.

105. Україна. Верховна рада. Закон (1996, листопад 15). *Про відпустки від 15.11.1996р. № 504/96-ВР*.

106. Україна. Верховна Рада. Закон (2012, січень 12). *Про професійний розвиток працівників*. URL: https://kodeksy.com.ua/pro_profesijnij_rozvitok_pratsivnikiv.htm

107. Україна. Верховна Рада. Закон (2014, липень 01). *Про вищу освіту*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>. Оновлено: 12.07.2020

108. Україна. Верховна рада. Закон (2017). *Про освіту. Відомості Верховної Ради (ВВР), № 38-39, ст. 380*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

109. Україна. Верховна Рада. Закон. (2020). *Про повну загальну середню освіту*. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/prijnyato-novij-zakon-pro-povnu-zagalnu-serednyu-osvitu-za-progolosuvali-450-nardepiv>

110. Україна. Державний комітет України з питань технічного регулювання та споживчої політики. Національний класифікатор (2010), *Класифікатор професій ДК 003:2010 (зі змінами від 15.02.2019)*, URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/va327609-10#n5>

111. Україна. Кабінет Міністрів України. (n. d.). *Реформа освіти та науки*. URL : <https://www.kmu.gov.ua/diyalnist/reformi/rozvitok-lyudskogo-kapitalu/reforma-osviti>

112. Україна. Лист Міністерства освіти і науки України. (2018b, грудень 12). *Щодо підвищення кваліфікації від 11.12.2018 №1/9-756*. URL: <https://imzo.gov.ua/2018/12/12/lyst-mon-vid-11-12-2018-1-9-756-shchodo-pidvyshchennia-kvalifikatsii/>

113. Україна. Лист Міністерства освіти і науки України. (2019a, квітень 02). *Щодо підвищення кваліфікації педагогічних працівників опорних шкіл у 2019 році від 02.04.2019 № 22.1/10-1168*. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/64271/

114. Україна. Лист Міністерства освіти і науки України. (2019b, листопад 11). *Щодо підвищення кваліфікації та атестації педагогічних працівників від 04.11.2019 № 1/9-683*. URL: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/66556/

115. Україна. Лист Міністерства освіти і науки України. (2020с, березень 4). *Щодо підвищення кваліфікації педагогічних працівників*

закладів загальної середньої освіти від 04 березня 2020 р. № №1/9-141. Київ.
URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/shodo-pidvishennya-kvalifikaciyi-pedagogichnih-pracivnikiv-zakladiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti>

116. Україна. Міністерство освіти і науки України & EdCamp Ukraine. (2016a). *Спільна ініціатива руху EdCamp Ukraine і Міністерства освіти і науки України у сфері підвищення кваліфікації й сертифікації педагогів «Навчати і навчатися: як і куди зростати українському вчительству?»*. URL: <http://bit.ly/reportteachandlearn>. Дата звернення: 03.02.2020

117. Україна. Міністерство освіти і науки України & Британська Рада. (n. d.). *Рамка безперервного професійного розвитку вчителів*. URL: https://4de768e8-93e4-4b18-a62f-857cb66f136e.filesusr.com/ugd/15b470_e9c3218bdca1441685aae3fc07961982.pdf

118. Україна. Міністерство освіти і науки України (n. d.a). *Відкрито онлайн-платформу для підвищення кваліфікації вчителів англійської мови*. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/vidkrito-onlajn-platformu-dlya-pidvishennya-kvalifikaciyi-vchiteliv-anglijskoyi-movi>. Дата звернення: 03.03.2020

119. Україна. Міністерство освіти і науки України, EdCamp Ukraine. (2016b, жовтень 12). *Спільна ініціатива руху EdCamp Ukraine і Міністерства освіти і науки України з дебюрократизації шкільної діяльності: «Скасувати непотрібну звітність у школах та вивільнити час освітян для роботи з дітьми»*. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/usi-novivni-novini-2016-10-12-spilna-inicziativa-mon-i-edcamp-ukraine-z>.

120. Україна. Міністерство освіти і науки України. (2017, вересень 14). *МОН розпочинає роботу над законом «Про освіту дорослих»*. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/usi-novivni-novini-2017-09-14-mon-rozpochinae-robotu-nad-zakonom-%C2%ABpro-osvitu-doroslix%C2%BB>.

121. Україна. Міністерство освіти і науки України. (2017, лютий 03). *Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти “Нова українська школа” на період до 2029 року*. URL: <http://www.nmc.od.ua/?p=10916>

122. Україна. Міністерство освіти і науки України. (2017-2019). *Післядипломна педагогічна освіта*. URL: <https://mon.gov.ua/ua/ministerstvo/gromadskosti/korisni-resursi/pislyadiplomna-pedagogichna-osvita>. Дата звернення: 13.12.2019.

123. Україна. Міністерство освіти і науки України. (2020а, січень). *Можливості для вчителів 2020: підвищення кваліфікації*. URL: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2020/01/kvalifikatsii.pdf>. Дата звернення: 20.03.2020

124. Україна. Міністерство освіти і науки. (n. d.). *Післядипломна освіта*. URL: <https://mon.gov.ua/ua/ministerstvo/poslugi/licenzuvannya/formi-zaav/pislyadiplomna-osvita>. Дата звернення: 13.12.2019.

125. Україна. Міністерство освіти та науки України. (2020б, січень 20). *Навчання та професійний розвиток вчителів англійської мови, розробка професійних стандартів і обмін досвідом*. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/navchannya-ta-profesijnij-rozvitok-vchiteliv-anglijskoyi-movi-rozrobka-profesijnih-standartiv-i-obmin-dosvidom-mon-ta-britanska-rada-pidpisali-mem>.

126. Україна. Міністерство та Комітет цифрової трансформації України. (2020, березень 23). *Сервіси дистанційного навчання для вчителів Прес-офіс*. URL: <https://thedigital.gov.ua/>

127. Україна. Міністр освіти і науки України Лілія Гриневич. (2017, червень). *Проект ЗУ «Про освіту»*. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/proekt-zu-pro-osvitu-1.pdf>

128. Україна. Наказ Міністерства освіти і науки України (2000, липень 7). *Про створення Українського центру дистанційної освіти від 07.07.2000 № 293*. URL: https://osvita.ua/legislation/Dist_osv/3137/

129. Україна. Наказ Міністерства освіти і науки України. (2018с, січень 15). *Про затвердження Типової освітньої програми організації і проведення підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладами післядипломної педагогічної освіти від 15.01.2018 № 36*. URL:

<https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovoyi-osvitnoyi-programi-organizaciyi-i-provedennya-pidvishennya-kvalifikaciyi-pedagogichnih-pracivnikiv-zakladami-pislyadiplomnoyi-pedagogichnoyi-osviti>

130. Україна. Наказ Міністерства освіти і науки України. (2013а, квітень 25). *Про затвердження Положення про дистанційне навчання від 25.04.2013 № 466.* URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13/>.

131. Україна. Наказ Міністерства освіти і науки України. (2013b, серпень 08). *«Про затвердження Змін до Типового положення про атестацію педагогічних працівників» № 1135.* URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1417-13#Text>.

132. Україна. Наказ Міністерства освіти і науки України. (2013c, серпень 14). *Про затвердження галузевої Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти від 14.08.2013 № 1176.* URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1176729-13#Text>

133. Україна. Наказ Міністерства освіти і науки України. (2018d, жовтень 12). *Про визнання таким, що втратив чинність, наказу Міністерства освіти і науки України від 14.08.2013 N 1176, від 12 жовтня 2018 року N 1103.* URL: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/MUS30745.html

134. Україна. Наказ Міністерства освіти і науки України. (2018e, липень 16). *Про затверджений Концепції розвитку педагогічної освіти від 16 липня 2018 № 776.* URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>

135. Україна. Наказ Міністерства освіти і науки України. (2018f, лютий 27). *Про організацію проведення підготовки вчителів іноземних мов, які навчатимуть учнів перших класів у 2018/2019 навчальному році, закладами післядипломної педагогічної освіти до викладання іноземних мов (англійської, німецької та французької) відповідно до Концепції «Нова*

українська школа» від 27.02.2018 № 208. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-organizaciyu-ta-provedennya-pidgotovki-vчителiv-inozemnih-mov>

136. Україна. Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України. (2012, січень 26). *Про створення авторських творчих майстерень учителів на базі інститутів післядипломної педагогічної освіти № 69 від 26 січня 2012 року.* URL: <http://dn.hoippo.km.ua/vystavka/images/docs/NakazMONU.pdf>

137. Україна. Наказ Міністерства освіти і науки. (2013с, вересень 30). *Про затвердження Типового положення про атестацію педагогічних працівників від 06.10.2010 року № 930.* URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1255-10#Text>

138. Україна. Постанова Кабінету Міністрів України (2000, червень 14). *Про затвердження переліку посад педагогічних та науково-педагогічних працівників» від 14 червня 2000 року № 963 (зі змінами).* URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/963-2000-%D0%BF#Text>.

139. Україна. Постанова Кабінету Міністрів України. (2003, вересень 23). *Про затвердження Програми розвитку системи дистанційного навчання на 2004-2006 роки від 23.09.2003 N 1494.* URL: <http://vnz.org.ua/dystantsijna-osvita/polozhennja-kmu?start=1>. Дата звернення: 03.02.2020

140. Україна. Постанова Кабінету Міністрів України. (2015, грудень 25). *Про затвердження переліку кваліфікаційних категорій і педагогічних звань педагогічних працівників та порядку їх присвоєння» від 23 грудня 2015 р. № 1109,* URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/248739889>

141. Україна. Постанова Кабінету Міністрів України. (2019, грудень 31). *Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників. № 800 від 21.08.2019 року {Із змінами, внесеними згідно з Постановою КМ № 1133 від 27.12.2019}* URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text>

142. Україна. Постанова Кабінету Міністрів України. (2020а, травень 04). *Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності від 30 грудня 2015р. № 1187* (Назва Постанови із змінами, внесеними згідно з Постановою КМ № 347 від 10.05.2018, № 180 від 03.03.2020) URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1187-2015-%D0%BF>

143. Україна. Постанова Кабінету Міністрів України. (2020б, липень 29). *Деякі питання професійного розвитку педагогічних працівників від 29.07.2020 року № 672* URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/672-2020-%D0%BF#Text>

144. Україна. Рішення колегії МОН України. (2016). «Про стан запровадження проекту «Хмарні сервіси в освіті», з метою підвищення грамотності вчителів в рамках неформальної освіти для дорослих» від 31.03.2016 р. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-stan-zaprovadzhennya-proektu-khmarni-servisi-v-osviti-z-metoyu-pidvishchennya-tsifrovoi-gramotnosti-vchiteliv-v-ramkakh-neformalnoi-osviti-dlya-doroslik>

145. Україна. Розпорядження Кабінету Міністрів України. (2006, липень 12). *Про схвалення Концепції Державної програми розвитку освіти на 2006-2010 роки від 12 липня 2006 р. N 396-р* URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/396-2006-%D1%80>

146. Україна. Розпорядження Кабінету Міністрів України. (2018, серпень 22). *Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року від 14 грудня 2016 р. № 988-р.* URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text>

147. Україна. Указ Президента України. (2013, червень 25). *Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року від 25 червня 2013 року № 344/2013.* URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text>

148. Українське відділення Міжнародної асоціації викладачів англійської мови як іноземної IATEFL Ukraine. (n. d.). *Професійний*

розвиток. URL: <https://ukraineiatefl.wixsite.com/iateflukraine/professional-development>. Дата звернення 13.02.2020

149. Укрінформ. (2017, вересень 13). *Дипломатичний нонсенс: МЗС Угорщини шантажує Україну за закон, якого ще нема*. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-politics/2303909-diplomaticnij-nonsens-mzs-ugorsini-santazue-ukrainu-za-zakon-akogo-se-nema.html>. Дата звернення: 11.12.2020

150. Укрінформ. (2017, вересень 14). *В школах України як предмет вивчають 30 мов – Міносвіти*. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/2305516-v-skolah-ukraini-ak-predmet-vivcaut-30-mov-minosviti.html>

151. Французький інститут в Україні. (2020). URL: <https://www.education.ua/ua/courses/company/879>. Дата звернення: 21.03.20

152. Французький Інститут Україна. (2020). *Лінгвістичне співтовариство*. URL: <https://institutfrancais-ukraine.com/>

153. Харченко, Т. (2013). *Гуманізація сучасної педагогічної освіти у Франції: теорія і практика: монографія*, Луганськ : Вид-во ДЗ, ДНУ імені Тараса Шевченка.

154. Харченко, Т. (2007). *Професійна підготовка вчителів початкової та середньої шкіл у сучасній Франції*. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка, (32), 61-65.: URL: <http://eprints.zu.edu.ua/1448/>

155. Хмельницький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти. (2020). *Кафедра теорії та методик суспільно-гуманітарних дисциплін*. URL: https://hoippo.km.ua/?page_id=472

156. Хоружа, Л. (2016). Потенціал педагогіки у професійному розвитку і вдосконаленні вчителя. В В. Огнев'юк (Ред.), *Сучасні акмеологічні дослідження: теоретико-методологічні та прикладні аспекти*. Київ: Київський університет ім. Бориса Грінченка, 341-359.

157. Чернишова, Є. (Ред.). (2014), *Термінологічний словник з основ підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів післядипломної педагогічної освіти*, К.: ДВНЗ «Університет менеджменту освіти».

158. Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича.. (2019). *Літній університет 2019 – Чернівці*. URL: <https://universitedete2019chernivtsi.wordpress.com/>

159. Шаленко, О. (Ред.). (2012). *Програма післядипломної педагогічної освіти вчителів іноземних мов*, Київ, Україна: ТОВ «ХІК».

160. Шаповалова, Л. (2008). *Реформування змісту університетської освіти сучасної Франції*. (Автореф. дис... канд. пед. наук). Кіровогр. держ. пед. ун-т ім. В.Винниченка, Кіровоград.

161. Ягупов, В. (2015), Професійний розвиток особистості фахівця: поняття, зміст та особливості, *Наукові записки НаУКМА. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*, Т. 175, 22-28. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NaUKMApp_2015_175_4.

162. Янішевська, К. & Уткіна, М. (2014). Характеристика законодавства в освітній сфері України та Франції: порівняльний аналіз. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія Юридичні науки*, 5(2), (с.266-270). URL: http://www.dvv-international.org.ua/fileadmin/files/eastern-neighbors/Ukraine_pics/ukraine_2/publications__new__Ukraine/Ledislative_regul_of_AE_2017_code.pdf

163. Яремко, Г. (2017). *Професійний розвиток учителів загальноосвітніх шкіл Австралії*. (Дис. на здобуття наук. ступеня канд.. пед. наук). Національний університет «Львівська політехніка», Львів.

164. *9 juillet 1970, premier ANI sur la formation permanente*. (2010, juillet 11). URL: <http://www.clesdusocial.com/9-juillet-1970-premier-ani-sur-la-formation>

165. ADEAF - Association pour le Développement de l'Enseignement de l'Allemand en France. (n. d.) URL : <https://allemand.ac-versailles.fr/spip.php?article812>
166. ADERBA. (2020). *Vie de l'association*. URL : <http://www.adebpa.fr>
167. AEFE. (2019a). Le plan de formation continue des personnels. *Article pédagogique* - Publié le 18/12/2019. URL : <https://www.aefe.fr/pedagogie/formation-continue/le-plan-de-formation-continue-des-personnels#main-content>.
168. AEFE. (2019b). *Continuité pédagogique*. URL: <https://www.aefe.fr/pedagogie/formation-continue/le-plan-de-formation-continue-des-personnels#main-content>
169. Anderson, L. (2004). *Accroître l'efficacité des enseignants*. – Paris: Nathan.
170. Association des Professeurs des Langues Vivantes. (2020). URL: www.aplv-languesmodernes.org.
171. Association française des arabisants. (2012, juin 29). (AFDA) - Appel à contribution pour Wasla 4. URL : <https://langue-arabe.fr/association-francaise-des-arabisants-afda-appel-a-contribution-pour-wasla-4>.
172. Auduc J.-L. (2001). *Profession enseignant. Système éducatif*. Paris: Hachette Éducation.
173. Barbier, J.M., Chaix, M.-L. & Demailly, L. (1994). Éditorial. *Recherche et formation*, 17, 5-8.
174. Barbot, M.-J., & Massou, L., (2011). TIC à l'université et pratiques enseignantes : regards croisés, in M.-J. Barbot, L. Massou, dir., *TIC et métiers de l'enseignement supérieur. Émergences, transformations*, Nancy : Presses universitaires de Nancy, 7-18.
175. Bibliothèque de l'Assemblée nationale. (n. d.) *Marie-Jean-Antoine-Nicolas Caritat, marquis de Condorcet. Rapport et projet de décret relatifs à l'organisation générale de l'instruction publique. Présentation à l'Assemblée*

législative : 20 et 21 avril 1792. URL : <http://www.assemblee-nationale.fr/histoire/7ed.asp>

176. Bigot, G. (2007). *La grande pitié des universités françaises*, in P. Jourde, dir., *Université : la grande illusion*, Paris, L'Esprit des péninsules.

177. Boiron, M. (2001, novembre – décembre). Enseigner et apprendre, *Le Français dans le Monde*, 318. p. 31–40.

178. Boucher, L.-P. & L'Hostie, M. (1997). *Le développement professionnel continu en éducation. Nouvelles pratiques*. Québec : Presses de l'Université du Québec.

179. Bourdoncle, R., (1993). La professionnalisation des enseignants : analyses sociologiques anglaises et américaines, *Revue française de pédagogie*, n° 94, pp. 73-92.

180. Brooks, G. & Burton, M. (2008). *Study on European Terminology in Adult Learning for a common language and common understanding and monitoring the sector*, European Adult Learning Glossary, Level 1, European Commission.

181. Burns, M. & Lawrie, J. (2016, octobre 5). *7 recommandations pour améliorer le développement professionnel des enseignants dans les contextes fragiles*.. URL : <https://www.globalpartnership.org/fr/7-recommandations-pour-ameliorer-developpement-professionnel-enseignants-dans-contextes-fragiles>.

182. Cadet, L. & Causa, M. (2005). Culture(s) éducative(s) et construction d'un répertoire didactique en formation initiale. In J.-Cl. Beacco, J.-L. Chiss, F. Cicurel & D. Véronique (dir), *Les cultures éducatives et linguistiques dans l'enseignement des langues*,. Paris : PUF, 159-181.

183. Canopé. (2019). *Le réseau de création et d'accompagnement pédagogiques*. URL: <https://www.reseau-canope.fr/>

184. Carol, R. (2019, mars 13-14). *À quelles conditions peut-on enseigner une matière scolaire dans une langue étrangère? Enseignement immersif, EMILE, enseignement bilingue paritaire : dispositifs, pratiques et effets sur les élèves. Les*

langues vivantes étrangères en France. Conférence de consensus. Lycée Lucie Aubrac, Courbevoie.

185. Causa, M., (2012, juin). Réflexions autour de la mise en place d'une éducation au(x) plurilinguisme(s) en formation initiale à l'enseignement des langues, *Dire*, n° 2, URL : <http://epublications.unilim.fr/revues/>

186. Centre Alain Savary. (2015). « *Enseigner plus explicitement* » : un dossier ressource. Lyon : IFÉ-ENS de Lyon.

187. Centre européen pour les langues vivantes. (2019). *Mobilité pour des apprentissages plurilingues et interculturels*. Ressources pratiques pour les enseignants et les formateurs d'enseignants. URL: <https://plurimobil.ecml.at/Home/tabid/3764/language/fr-FR/Default.aspx>

188. Chugai, O., Terenko, O., Ogienko, O. (2017). Methods that work: best practices of adult educators in the USA. *Advanced Education*, Issue 8, 72-77 DOI: <https://doi.org/10.20535/2410-8286.109216/>

189. CIEP. (2017). Centre de ressources et ingénierie documentaire. *Développer les compétences interculturelles dans l'enseignement des langues*. URL: <https://www.ciep.fr/sites/default/files/atoms/files/focus-developper-les-competences-interculturelles-dans-l-enseignement-des-langues.pdf>

190. CIEP. (2019a). *Coopération en éducation et formation* URL : <http://www.ciep.fr/presentation-ciep/cooperation-education-formation>.

191. CIEP. (2019b). *Rôle, statut, missions*. URL: <https://www.ciep.fr/role-statut-missions>

192. Clement, M. & Vandenberghe, R. (1999). Teachers' professional development : A solitary or collegial (ad)venture ? *Teaching and Teacher Education*, 16, 81 – 101.

193. CNED. (2019a). *Coopération et partenariats*. <https://www.cned.fr/le-cned/international/cned-dans-le-monde>

194. CNED. (2019b). *Institution. Présentation des missions*. URL: <https://www.cned.fr/le-cned/institution/missions-cned>.

195. CNED. (2019c). *Présentation des missions*. URL: <https://www.cned.fr/le-cned/institution/missions-cned>.
196. Cnesco, (2019b). *Enseignement professionnel*. URL : www.cnesco.fr/fr/dossier-enseignement-professionnel/.
197. Cnesco. (2019a). *De la découverte à l'appropriation des langues vivantes étrangères: comment l'école peut-elle mieux accompagner les élèves? Recommandations du jury*. URL: <https://www.cnesco.fr/fr/langues-vivantes>
198. Cnesco. (2019c). *Langue vivantes étrangères : comment l'école peut-elle mieux accompagner les élèves? Dossier de synthèse*. URL : <https://www.cnesco.fr/fr/langues-vivantes>.
199. Cnesco. (2019d). *Études et statistiques de la DEPP, Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche 2018, chapitre 4*. URL : cnesco.fr/CCLV_PAULIN-MOULARD_MEF-v.pdf
200. Collectif de Chasseneuil. (2000, mars 27, 28 et 29). *Formations ouvertes et à distance : L'accompagnement pédagogique et organisationnel*. Conférence de Consensus.
201. *Concevoir et mettre en oeuvre des dispositifs de formation ouverte et à distance*. (2005). Rapport final de recommandations. Coordination: Hugues Choplin – CRIPT.
202. Conseil de l'Europe. (2010, janvier,14). *Compétences-clés maîtrisées aux niveaux A1, A2 et B1 du CECRL (Cadre européen commun de référence pour les langues)*. Annexe 2. *Bulletin officiel n° 2*. URL : https://cache.media.education.gouv.fr/file/2/14/5/Tableaux_competchences_133145.pdf
203. Conseil de l'Europe. (2014). *Développer la compétence interculturelle par l'éducation, Série Pestalozzi, n° 3*, bilingue anglais-français, Strasbourg.
204. Conseil de l'Europe. (2018). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer - Volume complémentaire*. URL : <https://rm.coe.int/cecr-volume-complementaire-avec-de-nouveaux-descripteurs/16807875d5>

205. Conseil de l'Europe.(2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer, Unité des Politiques linguistiques*, Strasbourg. URL : <http://www.coe.int/lang-CECR>
206. Cornu, B. (2004). *Le nouveau métier d'enseignant*. – Paris: La documentation française.
207. Cornu, B. (2015). Teacher Education in France: Universitisation and professionalization – from IUFMs to ESPEs, *Education Inquiry*, 6:3, 28649, p. 300, DOI: 10.3402/edui.v6.28649. URL: <http://dx.doi.org/10.3402/edui.v6.28649>
208. Coulon, A.&Paivandi, S. (2008). *Les relations entre les étudiants, les enseignants et le personnel non-enseignant dans les établissements supérieurs en France*. Paris : Observatoire national de la vie étudiante.
209. Council of Europe (2018, February). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs*, 235 p. URL: <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages>
210. Council of Europe. (2003). *Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer (CECR)*. URL: <https://www.coe.int/fr/web/common-european-framework-reference-languages>
211. Cros, F. (2004). *Attirer, former et retenir des enseignants de qualité*. Paris: La documentation française.
212. Cuenat, M. E., Cole, J.,Muller, C., Szczepanska, A., Bleichenbacher, L. & Wolfer, B. (2011). *Mobilité pour une éducation plurilingue et interculturelle: Outils pour les enseignants de langues et les formateurs d'enseignants*. Conseil de l'Europe, Imprimé en Autriche. URL : https://plurimobil.ecml.at/Portals/37/Documents/plurimobil_fr_1_rev260712.pdf?ver=2012-07-26-155225-433.
213. De Ketele, J.-M. (1998). *La pédagogie universitaire*, Academia-Erasme.

214. Degache, C. & Nissen E. (2008). Formations hybrides et interactions en ligne du point de vue de l'enseignant : pratiques, représentations, évolutions, *Alsic*, n° 1, 61-92. DOI : 10.4000/alsic.797
215. Demailly, Lise. (1991). Modèles de formation continue des enseignants et rapport aux savoirs professionnels. In: *Recherche & Formation*, N°10. *Tendances nouvelles de la formation des enseignants*. pp. 23-35; doi : <https://doi.org/10.3406/refor.1991.1060> https://www.persee.fr/doc/refor_0988-1824_1991_num_10_1_1060
216. Depover, C. & collaborateurs (2006). *Un modèle d'apprentissage basé sur le partage des connaissances*, Université de Mons-hainaut : Unité de technologie de l'éducation.
217. Depover, C., Marton, P. & Giardina, M. (1998). *Les environnements d'apprentissages Multimédias*, Paris : l'Harmattan.
218. *Dispositifs de formation*. (n. d.). URL: <https://eduscol.education.fr/langues-vivantes/se-former/dispositifs-de-formation/formation-a-distance/mgistere.html>
219. Drissi, M., Talbi, M. & Kabbaj, M. (2006). *Un système complexe et compliqué (Du triangle au tétraèdre pédagogique)*. Association EPI. Paris.
220. Dubet, F. (1994). Dimensions et figures de l'expérience étudiante dans l'université de masse, *Revue française de sociologie*, n° 35-4, 511-532. DOI :10.2307/3322182
221. Dupont P. & Ossandon, M. (1994). *La pédagogie universitaire*, Paris, PUF.
222. Enseignant. (2020). À *Lintern@ute*. *Dictionnaire français en ligne*. URL: <https://www.linternaute.fr/dictionnaire/fr/definition/enseignant/>
223. *Enseigner les langues vivantes*. (n. d.). URL: <https://eduscol.education.fr/pid31432/enseigner-les-langues-vivantes.html>
224. ESPE de l'académie de Paris. (2016, novembre 24 - 26). *Quels espaces d'apprentissage et de recherche en langues à l'ère du numérique? XXIVe Congrès Ranacles*. URL : <https://core.ac.uk/reader/47081478>

225. *European Centre for Modern Languages of the Council of Europe.* (n. d.). URL : <https://www.ecml.at/>
226. *European Higher Education Area and Bologna process.* (n. d.). URL: <http://www.ehea.info>
227. Fave-Bonnet, M. F. (2003). Conflits de missions et conflits de valeurs: la profession universitaire sous tension, *Connexions*, n° 78, 31-46. DOI: 10.3917/cnx.078.0031
228. *Fédération Internationale des Professeurs des Langues Vivantes.* (n. d.). URL : <https://fiplv.com>.
229. Felouzis, G. (2001). *La condition étudiante*, Paris : PUF. DOI: 10.3917/puf.felou.2001.01
230. Ferone, G. (2011). Favoriser les interactions à distance en formation des maîtres, *Recherche & formation*, n° 68, 79-94. DOI : 10.4000/rechercheformation.1554
231. Feyfant, A. (2016). La Différenciation pédagogique en classe. *Dossier de veille de l'IFÉ*, n° 113.
232. Filâtre, D. (2016, décembre 01). *Rapport: vers un nouveau modèle de formation tout au long de la vie.* URL: http://www.inspe-versailles.fr/IMG/pdf/rapport_ftlv_du_comite_de_suivi_11.16.pdf
233. *Formation initiale ou formation continue : quelles différences ?* (2020, mai 14). URL : <https://www.je-change-de-metier.com/blog/formations/difference-formation-initiale-formation-continue>
234. *Formations ouvertes et à distance : L'accompagnement pédagogique et organisationnel.* (2000, mars 27, 28 et 29). Collectif de Chasseneuil.
235. France. Arrêté du 1er juillet 2013 relatif au référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation. (2013, juillet 18). *Journal officiel "Lois et Décrets"*, n° 0165. URL : http://eps.ac-rouen.fr/telechargement/orien_acad/mission%20prof/Competences_des_enseignant_s_Arrete_1er_juillet_2013.pdf

236. France. Arrêté du 27 août 2013 fixant le cadre national des formations dispensées au sein des masters « métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation » (2013, août 29). *Journal officiel "Lois et Décrets"*, n°0200. URL : <https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000027905257/2020-11-02/>

237. France. *Code de l'Éducation*. (2009, août 27). Modalités d'évaluation de l'enseignement général au brevet d'études professionnelles. L'article 5 de l'arrêté du 8 juillet 2009. *BOEN* n° 31.

238. France. *Code de l'éducation*. (2019, novembre, 29). URL : https://www.legifrance.gouv.fr/affichCode.do;jsessionid=CFDFB419988936E7EB436734A863E11E.tplgfr24s_1?idSectionTA=LEGISCTA000027682795&cidTexte=LEGITEXT000006071191&dateTexte=20191119

239. France. *Code du travail*. (2014, mars 5). Article L6311-1 (Objet de la formation professionnelle continue). Modifié par LOI n°2014-288 du 5 mars 2014 – art.1. URL : <https://www.marche-public.fr/Marches-publics/Textes/Codes/Code-du-travail/Code-travail-L6311-1-fpc-objet.htm>

240. France. Doctrine. (2009, juin 16). *Article 1 du Décret n° 2009-697 relatif à la normalisation*. URL: <https://www.doctrine.fr/l/decret-n-2009-697-16-juin-2009-a-normalisation/article-1/LEGIARTI000020750581>

241. France. LOI organique n° 2010-830 du 22 juillet 2010 relative à l'application de l'article 65 de la Constitution (1). (2010, juillet 23). *Journal officiel "Lois et Décrets"* n° 0168. URL : <https://www.legifrance.gouv.fr/eli/jo/2010/7/23>

242. France. Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse. (2010, avril 01). Dispositif d'accueil, d'accompagnement et de formation des enseignants stagiaires des premier et second degrés et des personnels d'éducation stagiaires. *Bulletin officiel* n°13. URL : <https://www.education.gouv.fr/cid50946/menh1005426c.html>

243. France. Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse. (2020, Avril). *Culture(s) et interculturalité*. URL: https://cache.media.eduscol.education.fr/file/LV/41/4/RA20_Lycees_PRO_CAP2nd1reTle_LV_cultures_inter_1285414.pdf

244. France. Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse. (2019, Novembre). *Différenciation pédagogique*. URL : https://cache.media.eduscol.education.fr/file/LV/03/4/RA19_Lycee_Pro_CAP2nde1reTle_Differenciation-pedagogique_1211034.pdf

245. France. Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse. (2020, mars). *Guide pour l'enseignement en langue vivante étrangère de l'école au lycée - Oser les langues vivantes étrangères*. URL: https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Langues_vivantes/36/3/Guide-EMILE_1253363.pdf

246. France. Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse. (2019, septembre). *Pédagogie de la mise en situation*. URL : https://cache.media.eduscol.education.fr/file/LV/42/3/RA19_Lycee_Pro_Cap2nde1reTle_LV_pedagogie_mise_en_situation_active_1194423.pdf

247. France. Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse. (2019, avril 11). Présentation générale des ressources pour l'accompagnement du programme de langues vivantes pour les classes préparant au baccalauréat professionnel et au certificat d'aptitude professionnelle. *Bulletin officiel spécial n° 5*. URL : https://cache.media.eduscol.education.fr/file/LV/42/4/RA19_Lycee_Pro_Cap2nde1reTle_LV_presentation_generale_1194424.pdf

248. France. Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse. (2019, septembre). *Profil linguistique, positionnement et suivi individuel de l'élève*. URL : https://cache.media.eduscol.education.fr/file/LV/42/2/RA19_Lycee_Pro_Cap2nde1reTle_LV_profil_linguistique_suivi_individuel_eleve_1194422.pdf

249. France. Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse. (2012, juillet 19). Professeurs, documentalistes et conseillers principaux d'éducation. Cahier des charges de la formation, *Bulletin officiel de l'éducation nationale*. n° 29. URL: https://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=60170

250. France. Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse. (2019, avril 11). Programme d'enseignement de langues vivantes des classes préparant au certificat d'aptitude professionnelle et des classes préparant au baccalauréat professionnel, «Niveaux de compétence linguistique attendus et progressivité des apprentissages », *Bulletin officiel spécial n° 5*.

251. France. Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse. (2019, mars 31). *Réussir l'entrée au lycée professionnel*, circulaire n° 2016-055 du 29-3-2016, *Bulletin officiel n° 13*.

252. France. Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse. (2018). *Schéma directeur de la formation continue des personnels de l'éducation nationale - 2019-2022*. URL: <https://www.education.gouv.fr/pid285/lebulletin-officiel.htm>

253. France. Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse. (2019). *Sites académiques langues vivantes*. URL: <https://eduscol.education.fr/langues-vivantes/sites-academiques-langues-vivantes.html>

254. France. Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse. (2019, décembre) *Place et rôle de la médiation*. URL : https://cache.media.eduscol.education.fr/file/LV/77/4/RA19_Lycee_P_CAP2de1reTer_LV_Mediation_1224774.pdf

255. France. Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse. (2013, juillet, 25). Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation. Arrêté du 1-7-2013. *Bulletin officiel n°30*. URL : <https://www.education.gouv.fr/bo/13/Hebdo30/MENE1315928A.htm>

256. France. Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche (DGESCO). (2014), *Enseigner les langues vivantes. Ressources d'accompagnement. Ressources pour le premier et second degrés*. Paris : MENESR/DGESCO. URL : <http://eduscol.education.fr/enseigner-langues-vivantes>

257. France. Ministère de l'Éducation Supérieur, de la Recherche et de l'Innovation. (2017, avril). *L'état de l'enseignement supérieur et de la recherche*.

Résumé. URL: https://publication.enseignementsup-recherche.gouv.fr/eesr/10/EESR10_RESUME

258. France. Ministère de l'Éducation Supérieure, de la Recherche et de l'Innovation. (2018, septembre). *La formation continue des enseignants du second degré : de la formation continue au développement professionnel et personnel. Rapport IGEN/IGAENR n° 2018-068*. URL : <https://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/cid140105/la-formation-continue-des-enseignants-du-second-degre-de-la-formation-continue-au-developpement-professionnel-et-personnel.html>

259. France. Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse (2019, octobre, 11). *Formation des enseignants: les textes de référence*. URL: <https://www.education.gouv.fr/cid55578/mene1100119c.html>.

260. France. Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse. (2019, mars 21). Enseignements primaire et secondaire. Certificat d'aptitude professionnelle et baccalauréat professionnel. Horaires des enseignements généraux et professionnels obligatoires dans les formations sous statut scolaire. Note de service n° 2019-023. *Bulletin officiel n°12*. URL : <https://www.education.gouv.fr/bo/19/Hebdo12/MENE1905963N.htm>

261. France. Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse. (2020b). *Transformer le lycée professionnel : former les talents aux métiers de demain (présentation générale)* URL : <https://www.education.gouv.fr/cid130792/transformer-le-lycee-professionnel-former-les-talents-aux-metiers-de-demain.html>

262. France. Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse. (2009, décembre 23). *Circulaire n° 2009-1037*. URL : <http://www.education.gouv.fr/cid25081/les-nouvelles-conditions-de-recrutement-des-personnels-enseignants-et-d-education.html>

263. France. Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse. (2019, septembre 8). Décret no 2019-935 du 6 septembre 2019 portant création d'une allocation de formation aux personnels enseignants relevant de l'éducation

nationale dans le cadre de formations suivies pendant les périodes de vacance des classes. *Journal Officiel de la République Française*.

264. France. Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse. (2010, avril 01). Dispositif d'accueil, d'accompagnement et de formation des enseignants stagiaires des premier et second degrés et des personnels d'éducation stagiaires. *Bulletin officiel n°13*. URL : <https://www.education.gouv.fr/cid50946/menh1005426c.html>

265. France. Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse. (2010, janvier 14). Enseignements primaire et secondaire. Diplôme du BEP renouvelé. Modalités d'attribution d'une qualification «langue vivante». *Bulletin officiel n° 2*. URL : <https://www.education.gouv.fr/cid50188/mene0930838n.html>

266. France. Ministère de l'Éducation nationale. (2009, février 19). Langues vivantes étrangères. *Bulletin officiel spécial n° 2*. URL : http://media.education.gouv.fr/file/special_2/25/1/langues_vivantes_etrangeres_44251.pdf

267. France. Ministère de l'Éducation Supérieure, de la Recherche et de l'Innovation. (2020, janvier 14). Échanges et actions de formation à l'étranger pour les enseignants - année 2020-2021. NOR : MENC1926934N. note de service n° 2019-196. *Le Bulletin officiel de l'éducation nationale*. URL: www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/bo

268. France. Ministère Nationale de l'Éducation de la Jeunesse et des Sports. (n. d.a). *Les langues vivantes étrangères et régionales à l'école, au collège, au lycée*. URL : <https://www.education.gouv.fr/cid206/les-langues-vivantes-etrangeres-et-regionales.html>

269. France. Ministère Nationale de l'Éducation de la Jeunesse et des Sports. (n. d.b). *M@gistère: accompagner la formation continue des enseignants*. URL: <https://www.education.gouv.fr/cid72318/m@gistere-accompagner-la-formation-continue-des-professeurs-des-ecoles.html>

270. France. Ministère Nationale de l'Éducation de la Jeunesse. (n. d.c). *Les régions académiques, académies et services départementaux de l'Éducation*

nationale. URL: <https://www.education.gouv.fr/cid3/les-regions-academiques-academiques-et-services-departementaux-de-l-education-nationale.htm>

271. Gee, O. (2016). The troubles with French universities laid bare. *The Local*. 29.09.2016. URL: <https://www.thelocal.fr/20160929/eight-troubles-with-french-universities-laid-bare>

272. Gillig, J.-M. (2001). *Remédiation, soutien et approfondissement à l'école : théorie et pratique de la différenciation pédagogique*. Paris : Hachette.

273. Glatthorn, A. (1995). Teacher development. In W. Anderson (dir.), *International encyclopaedia of teaching and teacher education* (p. 41-46). Cambridge : Cambridge University Press.

274. Glikman, V. (1994). *Formation à distance*, in P. Campy et C. Etévé Dictionnaire encyclopédique de l'éducation de formation. Paris : Nathan. URL: <http://recherche.aix-mrs.iufm.fr/PUBL/VOC/N1/index.html>.

275. *Glossaire de la formation à distance*. (n. d.) URL: http://www.telecom.gouv.fr/form/form_gloss.htm

276. GoCamp. (2019). *For schools*. URL: <https://gocamps.com.ua/ua/for-schools>.

277. Goigoux, R. (2007). Un modèle d'analyse de l'activité des enseignants. *Éducation et didactique*, 3, 47-69.

278. Gouvernement du Québec. (2001). *Formation à l'enseignement : les orientations, les compétences professionnelles*. Québec : Ministère de l'Éducation du Québec.

279. Guyot, Y. (1979). *Obstacles à la communication dans l'enseignement supérieur*, Thèse de doctorat, Université Paris V.

280. Hadji, C., Bargel T., Masjuan, J. (2004). *Étudiés dans une université qui change : le regard des étudiants de trois régions d'Europe*, Grenoble : PUG.

281. Hébert, M., Boulet, A., Baudoin, R. (2012). La présentation électronique en ses paradoxes : regards d'étudiants et de professeurs universitaires, *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, n° 7-2, 20-34. DOI : 10.7202/045246ar

282. Huberman, M. (1989). Les phases de la carrière enseignante : un essai de description et de prévision. *Revue française de pédagogie*, 80, 5-16.

283. Huberman, M., Grounauer, M. et Marti, J. (1989). *La vie des enseignants : évolution et bilan d'une profession*. Neuchâtel-Paris : Delachaux/Niestlé.

284. ICC. (2019). *The International Language Association*. URL : <https://icc-languages.eu/>

285. INSPÉ Paris. (2019a). *Action de formation de formation*. URL: <https://www.inspe-paris.fr/article/actions-formation-formateurs>

286. INSPÉ Paris. (2019b). *Atelier de théâtre en anglais- première répétition*. URL: <https://www.inspe-paris.fr/actualite/atelier-theatre-anglais-premiere-repetition>

287. INSPÉ Paris. (2019c). *Formation continue*. URL: <https://www.inspe-paris.fr/termes-menu/formation-continue>

288. INSPÉ Paris. (2019d). *Ludothèque*. URL: <https://www.inspe-paris.fr/termes-menu/ludotheque>.

289. INSPÉ Paris. (2019e). *Ressources pédagogiques. Espace Langues*. URL: <http://espace-langues.espe-paris.fr/>

290. INSPÉ Paris. (2019f). *Organisation administrative*. URL: <https://www.inspe-paris.fr/page/organisation-administrative>

291. INSPÉ Paris. (2019g) *Formation des formateurs*. URL : https://www.inspe-paris.fr/sites/www.espe-paris.fr/files/thumbnails/image/organigrammeespe_10.png

292. INSPÉ Paris. (2019h). *L'Espace Langues*. URL: <https://www.inspe-paris.fr/article/lespace-langues>

293. *Institut des Hautes Études de l'Éducation et de la Formation*. (2019). URL: <http://www.ih2ef.education.fr/>

294. *Journal officiel de l'Union européenne*, (2018), 4.6. URL : [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=EN)

295. Kagan, D.-M. (1992). Professional growth among preservice and beginning teacher. *Review of Educational Research*, 62, 129-169.
296. Kail, M. (2015). *L'acquisition de plusieurs langues*. Paris : PUF.
297. *La transformation du lycée professionnel : outils et ressources pour la mise en œuvre*. (n. d.).
298. Lafortune, L., Deaudelin, C., Doudin, P.-A. & Martin, D. (dir.) (2001). *La formation continue. De la formation à la réflexion*. Québec : Presses de l'Université du Québec.
299. Lahire, B. (2000). Conditions d'étude, manières d'étudier et pratiques culturelles, in Grignon C., dir., *Les conditions de vie des étudiants*, Paris, PUF.
300. *Langues vivantes*. (n. d.). URL: <https://eduscol.education.fr/langues-vivantes>.
301. *Langues vivantes. Formation à distance*. (n. d.). URL : <https://eduscol.education.fr/langues-vivantes/se-former/dispositifs-de-formation/formation-a-distance/mgistere.htm>
302. Le Douaron, P. (2002). La formation tout au long de la vie. *Revue française d'administration publique*, 104, 573 – 580 URL: <https://www.cairn.info/revue-francaise-d-administration-publique-2002-4-page-573.htm>
303. *Les conférences en ligne*. (n. d.). URL: <https://eduscol.education.fr/langues-vivantes/se-former/dispositifs-de-formation/formation-a-distance/les-conferences-en-ligne.html>.
304. *Les MOOCs*. (n. d.) URL: <https://eduscol.education.fr/langues-vivantes/se-former/dispositifs-de-formation/formation-a-distance/les-moocs.html>.
305. *Les travaux académiques mutualisés (TraAM)*. (n. d.). URL: <https://eduscol.education.fr/langues-vivantes/enseigner/ressources-et-usages-numeriques/developpement-des-pratiques-pedagogiques-en-academie/les-travaux-academiques-mutualises-traam.html>
306. Lessard, C. & Bourdoncle, R. (2002). Qu'est-ce qu'une formation professionnelle universitaire? *Revue française de Pédagogie*, 139, 131–153.

307. Leygonie, A.-M. (n. d.). *Proposition de jeux langagiers. Travaux à partir d'animations pédagogiques*. URL: <http://www4.ac-nancy-metz.fr/>
308. M@gistère: *accompagner la formation continue des enseignants*. (n. d.) URL: <https://www.education.gouv.fr/cid72318/m@gistere-accompagner-la-formation-continue-des-professeurs-des-ecoles.html>
309. Manoïlov P., (2019, mars 13-14). *Les acquis des élèves en France en langues vivantes étrangères. Les langues vivantes étrangères en France*. Conférence de consensus, Lycée Lucie Aubrac, Courbevoie.
310. Marlot, C. & Toullec-Théry, M. (2013, janvier). Entre évanouissement des savoirs et compétences transversales, comment se construit l'inégalité scolaire : élèves « hors-jeu » et « cas didactique limite. *In Savoirs, compétences, Approches comparatives de l'organisation des contenus, et des formes, de l'étude; variations et constantes disciplinaires, institutionnelles, culturelles, colloque ARCD* : Marseille.
311. Maroy, Ch. (2006). Professionnalisation ou déprofessionnalisation des enseignants? *Cahier de recherche GIRSEF*, 18, 1–29.
312. Martuccelli, D. (1995). *Décalages*, Paris, PUF.
313. Medynska, A. (2019a). The Characteristics of Subject-subject Interaction During Professional Training of Future Foreign Language Teachers at French Universities. *Comparative professional pedagogy*. 9(2), 63-70.
314. MENJS. (2020, mars 04). *Carte interactive des plans académiques de formation*. URL : <https://eduscol.education.fr/cid46777/carte-des-plans-academiques-formation.html>
315. MENJS. (2020, août 21). *Un plan d'actions pour une meilleure maîtrise des langues vivantes étrangères*. URL: https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Formation_continue_enseignants/46/9/plan_langues-vivantes_10_mesures_131446k9.pdf.
316. Merle, P. (1997). Le rapport des étudiants à leurs études: enquête sur trois populations scolarisées dans des filières “fermées” et “ouvertes”, *L'Orientation scolaire et professionnelle*, n° 26, 367-387.

317. Midi Insoumis, Populaire et Citoyen. (2019, mai 19). *Le plan Condorcet pour l'instruction publique* (par Jean Jaurès). URL: <http://www.gauchemip.org/spip.php?article5605>

318. *Mise en œuvre de la formation continue des instituteurs. Circulaire N° 72-240 du 20 juin 1972.* (2019). URL: [http : eduscol. Education. Fr/D0031/FXNREF04.htm](http://eduscol.education.fr/D0031/FXNREF04.htm)

319. Misra, P. (2013). The State of Teacher Education in France: A Critique, *halshs-00937314f* URL : <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00937314/document>

320. Morel, M. (2016, décembre 5) *Vers un nouveau modèle de formation tout au long de la vie.* Paris. URL: <http://www.ecolechangerdecap.net/spip.php?article251>

321. *NéoPass@ction.* (n. d.). URL: <https://eduscol.education.fr/langues-vivantes/se-former/dispositifs-de-formation/formation-a-distance/neopassction.html>.

322. Neyroud, M. (2016). *Entre savoirs universitaires et savoirs de métier, y a-t-il une identité possible pour le tuteur ESPE ? – Tutorat ESPE/tutorat terrain, double emploi ou accompagnements complémentaires ?* Mémoire pour l'obtention du Certificat d'aptitude aux fonctions de formateur académique – CAFFA, non publié. Académie de Paris.

323. Nissen, E. (2019, mars 13-14). Pourquoi mettre à contribution le numérique dans l'enseignement des langues à l'école? *Les langues vivantes étrangères en France.* Conférence de consensus. Lycée Lucie Aubrac, Courbevoie.

324. OCDE. (2016). *Supporting Teacher Professionalism : Insights from TALIS 2013.* Paris : Éditions OCDE.

325. OCDE. (2018). *Base de données TALIS 2018, Offrir des opportunités de formation continue.* URL : <http://dx.doi.org/10.1787/888933944787>

326. OCDE. (2018). *Teaching for the future.* Paris : Éditions OCDE.

327. Paquay, L. (2000). Donner du sens à la formation continue. In G. Charlier, JP. Renard, L. Paquay (eds), *La formation continue des enseignants: enjeux, innovation et réflexivité*, De Boeck Université ; pp. 263-278.
328. *Pédagogie collaborative, pédagogie de projet*. (n. d.). URL : https://cache.media.eduscol.education.fr/file/LV/03/6/RA19_Lycees_Pro_CAP2nde1reTle_Pedagogie-collaborative-projet_1211036.pdf
329. Peraya, D. (2011). Un regard sur la “distance” vue de la “présence” , *Distances et savoirs*, n° 3, vol. 9, 445-452.
330. Peretti, A. (2000). *Compétences sociales et relations à autrui*. Paris: L'Harmattan.
331. Perrenoud, Ph. (2010, janvier). Les processus de (dé)professionnalisation entre savoir, rapport au savoir et contrôle, *Recherches en Éducation*.
332. Pigeassou, J. (2003). De la formation continue à la formation tout au long de la vie, *Le système éducatif en France* [sous la direction de Bernard Toulemonde]. – Paris: Les notices de la Documentation française, P. 109-119.
333. Pinel, J.-P. (2003). Malaise dans la transmission: l'Université au défi des mutations culturelles contemporaines, *Connexions*, n° 78, 11-30. DOI :10.3917/cnx.078.0011
334. *Portail de ressources Internet responsable*. (n. d.). URL: <https://eduscol.education.fr/cid58727/internet-responsable.html>
335. Professeur. (2020). À *Lintern@ute*. *Dictionnaire français en ligne*. URL: <https://www.linternaute.fr/dictionnaire/fr/definition/professeur/>
336. *Programmes et ressources en langues vivantes - voie professionnelle*. (2020, mai 13). URL: <https://eduscol.education.fr/cid144207/langues-vivantes-voie-pro.html#lien1>.
337. *Protection des données personnelles et assistance*. (2020, mars 06). URL: <https://eduscol.education.fr/cid149770/protection-des-donnees-personnelles.html>

338. Puren, Ch. (1999). Quelques remarques sur l'évolution des conceptions formatives en français langue étrangère de 1925 à 1975, *Études de linguistique appliquée: revue de didactologie des langues-cultures*, 95, juillet-septembre, 13–23.

339. Québec. Conseil supérieur de l'éducation. (2014, juin). Le développement professionnel, un enrichissement pour toute la profession enseignante. *Communiqué*. URL : <http://www.cse.gouv.qc.ca>.

340. *Quelle est la différence entre formation initiale et formation continue ?* (2019, novembre 8). URL: <https://desklab.fr/difference-formation-initiale-continue/>

341. *Répartition des langues ouvertes selon les académies*(*peut varier selon les sessions)*. (2019). URL: https://cache.media.education.gouv.fr/file/2019/99/5/OS-DI_Repartition_des_langues_ouvertes_par_academie_K_080319_1112995.pdf.

342. *Se former tout au long de la vie*. (2019, novembre 14). URL: <https://www.defi-metiers.fr/dossiers/se-former-tout-au-long-de-la-vie>.

343. Shpargalyuk, M. (2011). *La formation des enseignants de langues étrangères en France et en Ukraine. : Vers une harmonisation européenne*. (Thèse de doctorat en Didactique des langues, Cultures et Sciences du langage, Université de Lougansk, École doctorale Lettres, langues, linguistique, arts (Lyon)), Saint-Étienne, France.

344. Société des professeurs de langues vivantes de l'enseignement public. (1907). *Les Langues modernes : bulletin mensuel de la Société des professeurs de langues vivantes de l'enseignement public*. URL : <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/cb34348818g/date>.

345. Tardif, M. (2000). Le travail enseignant au quotidien. *Expériences, interactions humaines et dilemmes professionnels*. Bruxelles: De Boeck, 13-27.

346. TESOL. (2019, October 31 – November 01). *II International TESOL/TEFL conference teaching English globally*. Lviv: MolodoZeleno URL: <https://suto-tc.com/tesol-conference>.

347. Toullec-Théry, M. (2016). *Des politiques françaises en matière d'éducation centrées sur l'individualisation, la personnalisation plus que sur le collectif : quels effets sur les apprentissages des élèves*. Paris : CNESCO.
348. UNESCO (2013). *Compétences interculturelles : cadre conceptuel et opérationnel*, UNESCO, Paris.
349. UNESCO (2018). *Éducation à la citoyenneté mondiale : pour une approche locale*, UNESCO, Paris.
350. UNESCO, (1998). *World Education Report. 1998: Teacher and Teaching in a Changing World*. Paris: UNESCO Publishing, 174p.
351. UNESCO, (2010). *Investir dans la diversité culturelle et le dialogue interculturel : rapport mondial de l'UNESCO*, UNESCO, Paris.
352. UNESCO, (2019). *Thésaurus de l'UNESCO*. URL: <http://vocabularies.unesco.org/browser/thesaurus/en/page/concept7752?clang=fr/> Accès : 20.01.2020.
353. Union des Associations Internationales. (n. d.) URL: <http://www.uia.org/publications/woa>
354. Université Lyon 2. (n. d.). *Formations proposées par l'UFR des langues*. URL : <https://langues.univ-lyon2.fr/formations-proposees-par-l-ufr-des-langues>
355. Uwamariya, A. & Mukamurera, J. (2005). Le concept de « développement professionnel » en enseignement : approches théoriques. *Revue des sciences de l'éducation*, 31 (1), 133–155. <https://doi.org/10.7202/012361ar>
356. *Vers un nouveau modèle de formation tout au long de la vie, rapport sur la formation continue*. (2016, décembre 04). URL: <http://www.afef.org/vers-un-nouveau-modele-de-formation-tout-au-long-de-la-vie-rapport-sur-la-formation-continue>
357. World Education Report. (1998): Teacher and Teaching in a Changing World. – Paris: UNESCO Publishing.

ДОДАТКИ

Додаток А

Глосарій педагогічних термінів

Formation initiale	Початкова /первинна підготовка
Formation continue	Безперервна освіта
Perfectionnement professionnel	Підвищення кваліфікації
Développement pédagogique	Педагогічний розвиток
Développement de carrière	Розвиток кар'єри
Formation tout au long de la vie	Освіта впродовж життя
Croissement professionnel	Професійне зростання
10 heures par semaine de recherches flexibles et initiées par les étudiants	10 годин на тиждень гнучкого, ініційованого студентами наукового дослідження
Combinaison de la formation dans des institutions et au travail	Поєднання навчання в закладі й на роботі
Programme commun de matières essentielles	Загальна програма основних предметів
Institution progressive et distinctive	Особливий заклад з прогресивними поглядами
Curriculum vitae complète	Повна автобіографія
Véritable obstacle pour la compréhension	Реальна перешкода для сприйняття
Haut niveau de compétence en langage français écrit et parlé	Високий рівень компетенції, як у розмовному французькому, так і в письмовому
Manque de solidité dans la planification du programme d'études	Недостатньо обґрунтованості в структурі навчального плану
Fonction linéaire	Лінійна функція
Carte de professions	Карта професій
Domaine multi-disciplinaire	Багатодисциплінарна сфера
Nouveau sort de concurrence	Новий тип конкурентності
Procès de systématisation des données	Процес систематизації інформації
Dimension professionnelle	Професійний вимір
Seconde qualification d'admission	Друга кваліфікація для вступу
Licence avec mention du seconde cycle	Диплом з відзнакою другого рівня
Examen spécial de qualification	Спеціальний кваліфікаційний екзамen
Système standard de référence pour les travaux de recherches	Стандартна система рекомендацій науковим працям
Dimension de sous-secteur	Підсекторне значення
Programme de préparation universitaire de dix mois	Десятимісячна програма підготовки до вступу в університет
Variété de méthodes d'évaluation	Різноманітність методів оцінки
Variété de méthodes éducatives	Різноманітність навчальних методів
Grand choix de carrière en France et à l'étranger	Широкий вибір кар'єри у Франції і за кордоном
Large variété de domaines de recherches et des activités de troisième cycle	Широкий спектр дослідницьких робіт та діяльності щодо підвищення кваліфікації
Talent (capacité) de résoudre des conflits au sein d'une organisation	Здатність вирішувати конфлікт усередині організації
Talent de travailler systématiquement	Здатність працювати систематично
Centre académique des recherches appliqués et stratégiques	Академічний центр стратегічних і прикладних досліджень

Portefeuille de recherches scientifiques et de notes sur le sujet	Папка з науковими дослідженнями, нотатками на певну тему
Éléments de base académiques, professionnels et internationaux	Академічні, професійні і міжнародні засади
Adapter un offre aux exigences du client	Адаптувати пропозицію до очікувань споживача
Modules d'études avancées	Модульні заняття, курс підвищеного типу для продовжуючих навчання
Tous les cours d'études impliquent discussions, examinations et écrit des essais	Усі курси навчання включають дискусії, екзамени й написання переказа
Absence des standards communs	Відсутність загальних стандартів
Référence académique	Традиційна рекомендація
Définition précise des objectifs	Точне визначення цілей
Ensemble d'opinions des experts	Сукупна думка експертів
Professeur	Викладач
Equivalent de la qualification valable à l'étranger	Еквівалент кваліфікації, дійсної за кордоном
Standard équivalent	Відповідний стандарт
Réputation internationale dans une large gamme	Міжнародна репутація в широкому спектрі
Schéma de recherche scientifique	Схема доповіді наукового дослідження
Qualification valable à l'étranger	Кваліфікація, що дійсна за кордоном
Candidat	Кандидат, претендент
Candidat étranger	Іноземні абітурієнти
Appliquer des modules professionnellement orientées	Упроваджувати професійно орієнтовані модулі
Évalué à la fin de chaque niveau	Оцінений наприкінці кожного рівня
Présence moyenne	Середнє відвідування
Education de base	Базове навчання
Alignement des objectifs dans un secteur d'éducation	Вирівнювання цілей в секторі навчання
Qualités d'affaires	Ділові якості
Etudes du business et des sciences humaines	Вивчення ділової стратегії і гуманітарних наук
A l'aide des cours, travaux pratiques, consultations et évaluations basés à une combinaison des cours et des examens	За допомогою лекцій, семінарів, консультацій й оцінювання, що базується на поєднанні оцінок навчального процесу та іспитів
Possibilités de carrière	Можливості кар'єри
Certaines connaissances	Відповідні знання
Cohérent	Логічно послідовний
Objectifs cohérents à long terme	Логічно-послідовні довгострокові цілі
Sagesse collective	Колективна мудрість
Communication et motivation	Комунікативність і мотивація
Compétences communicatives	Комунікативні вміння
Compétences communicatives et un travail en équipe	Комунікативні вміння й командна праця
Fidélité à une compagnie	Відданність компанії
Fin des cours éducatifs	Завершення навчальних курсів
Salles équipées d'ordinateurs, laboratoires de cours pratiques et consultations d'enseignants	Комп'ютерні класи, лабораторні заняття й консультації наставників

Simulations d'ordinateurs, sessions de discussion et présentations	Комп'ютерне моделювання, серія дискусій і презентацій
Portée raisonnable pour développement et enjeux de carrière	Розумні межі саморозвитку й кар'єрних цілей
Rentabilité	Економічна ефективність
Objectifs des cours	Мета навчальних курсів
Essais de cours, rapport sur des travaux pratiques et des recherches	Переказ навчальних тем, звіт про практичну й дослідницьку діяльність
Etudes de création	Творче дослідження
Crédit, une note conventionnelle, reçue par l'étudiant pour un cours étudié (on peut recevoir quelques crédits pour un cour), l'étudiant doit en avoir assez pour passer au niveau suivant des études	Умовний бал, який нараховують за прослуховування якого-небудь курсу (за один курс може бути нарахована декілька кредитів); студент зобов'язан набрати за рік навчання таку кількість балів, щоб їх кількість була не нижче певного рівня
Hétérogénéité culturelle et institutionnelle de différentes régions	Культурна й інститутська різниця регіонів
Diversité culturelle	Культурна різниця
Intérêts courants	Інтереси сьогодення
Programme d'études	Навчальний план
Présence quotidienne	Щоденна відвідуваність
Présence de jour	Відвідуваність занять у денний час
Communiquer effectivement avec le peuple	Ефективно спілкуватися з людьми
Développer les compétences en communication, en technologies informatiques	Розвивати основні уміння в комунікативному спілкуванні, інформаційних технологіях
Savoir résoudre des problèmes et fournir une forte base pour une future carrière	Уміння розв'язувати проблеми й забезпечувати надійну основу майбутньої кар'єри
Intégration diagonale	Діагональна інтеграція
Enseignements, disciplines	Предмети, дисципліни
Chaque cours et module sont habituellement planifiés	Кожний курс і модуль звичайно внесені до розкладу
Linguiste et un savant-linguiste	Лінгвіст, учений-лінгвіст
Etablissements d'enseignement, écoles	Навчальні заклади
Bénéficiaires de l'éducation	Той, що отримує освіту
Recherches dans l'éducation	Дослідження в сфері освіти
Institutions d'éducation du niveau universitaire	Навчальний заклад університетського рівня
Relations interpersonnelles effectives	Ефективні міжособистісні відносини
Emploi du temps efficace	Ефективне використання часу
Possibilités accrues	Розширені можливості
Inscription	Зарахування
Orienté entièrement aux cours de l'enseignement continu	Повністю зосереджений на курсах підвищення кваліфікації
Conditions d'admission	Умови вступу
Education ou instruction de philologie	Філологічна освіта й навчання
Munir des étudiants des compétences, de l'assurance, de la créativité	Надавати студентам уміння, впевненість і розвивати творчі здібності
Comité établi d'experts	Встановлена комісія експертів

Centre Européen du développement et de l'éducation professionnelle	Європейський центр розвитку й професійного навчання
Perspectives excellentes de carrière	Відмінні перспективи кар'єри
Eléments de base et l'expérience extensives dans ce domaine	Екстенсивні базові дані й досвід роботи в цій сфері
Extrapôlé	Екстраполіруючий
Segmentation extrême de demande	Надзвичайна сегментація попиту
D'une grande portée	Що має великі перспективи
Deuxième instruction favorable et éducation professionnelle	Успішна друга освіта і професійне навчання
Flexibilité	Гнучкість
Structure flexible de degrés	Гнучка структура дипломування
Haut niveau de l'emploi des diplômés de fin d'études	Високий рівень працевлаштування випускників
Qualité d'enseignement	Якість освіти
Petits groupes unis	Маленькі дружні групи
Petits groupes d'études	Маленькі групи навчання
Atmosphère internationale	Міжнародна атмосфера
Education flexible	Гнучке навчання
Quatre niveaux d'éducation professionnelle	Чотири професійних рівня
L'avant-garde du personnel	Кращий персонал
Membre compétent professionnel	Повноправне членство в професійній сфері
Education à la distance à plein temps ou partiel	Дистанційне навчання у повному чи частковому обсязі
Acquérir des connaissances valables et pratiques sur le sujet	Придбати вагомі знання з предмета і практичні вміння
Pédagogue ou savant-pédagogue	Педагог або вчений-педагог
Test d'aptitude de fin d'études	Екзамен на придатність спеціаліста
Garantie de l'efficacité individuelle et collective	Гарантування індивідуальної й колективної ефективності
Guide et aide technique à travers les programmes	Технічний помічник користування програмами
Jouer de l'éducation de haute qualité	Можливість високоякісної освіти
Enseignement de haute qualité	Високоякісна освіта
Management à haut niveau	Найвищий рівень управління
Ressources humaines	Людські резерви
Education mal conçue	З початку погано спланована освіта
Mise en œuvre de la culture du service de qualité	Упровадження культури якісного обслуговування
Possibilités de l'éducation indépendante	Можливості для самостійного навчання
Qualifications de l'éducation indépendante	Кваліфікації при самостійному навчанні
Recherche scientifique profonde	Поглиблене наукове дослідження
Inertie des établissements	Інерція установ
Système intégré de l'éducation	Інтегрована система освіти
Destiné à l'entrée du cours	Направлений на вивчення курсу
Environnement international pour l'éducation	Міжнародне середовище для навчання
Présenter et développer des compétences d'études	Упроваджувати і розвивати вміння вчитися

Introduction à l'analyse mathématique et statistique	Упровадження математичного і статистичного аналізу
Connaissance de l'industrie et ses tendances	Знання індустрії та її тенденцій
Direction du stage professionnel	Керівництво професійною практикою
Conférence, cours pratiques, essais thématiques, projets, rapports, présentations et examens	Лекції, семінари, тематичні есе, проекти, звіти, презентації й письмові екзамени
Compétences juridiques	Юридичні знання
Lacunes essentielles de qualité	Основні пробіли якості
Globalisation du marché	Ринкова глобалізація
Maître en médecine	Магістр медичних наук
Maître en architecture	Магістр архітектури
Maître des Arts (M. A.)	Магістр мистецтв, Магістр гуманітарних наук
Maître en business administration	Магістр ділового адміністрування
Maître en chimie	Магістр хімії
Maître en pédagogie	Магістр педагогіки
Maître en génie	Магістр інженерної справи
Maître en droit	Магістр права
Maître en physique	Магістр фізики
Maître en recherche	Магістр наукових досліджень
Maître en sciences naturelles	Магістр природничих наук
Inscription	Зарахування до вищого навчального закладу
Examens d'entrée à l'école supérieure	Вступні екзамени до вищого навчального закладу
Méthodologie "éducation et qualité"	Методологія „освіта, якість”
Management de niveau moyen	Середній рівень управління
Nombre minimum et maximum d' étudiants pour chaque module	Мінімальне й максимальне число студентів на кожний модуль
Qualifications minimums pour admission	Мінімальна кваліфікація для вступу
Motivation et initiative	Мотивація та ініціатива
Compétences numériques et informatiques	Числові й комп'ютерні вміння
Offre des cours spécialisés	Пропозиція спеціалізованих курсів
Après la fin du programme	Після завершення програми
Consultation tête-à-tête	Очна консультація
Petits groupes pour des discussions et des séminaires analytiques	Маленькі групи для обговорень і аналітичних семінарів
Journée de portes ouvertes	День відкритих дверей
Méthode optimale d'études	Оптимальний навчаючий метод
Passer tous les modules	Здати заліки з усіх модулів
Présence excellente	Стовідсоткова відвідуваність
Ethique de la conduite personnelle	Етика індивідуальної поведінки
Série de consultations spécialisées	Серія персональних консультацій
Mauvaise présence	Погана відвідуваність
Programmes de l'éducation continue	Програми підвищення кваліфікації
Prospectus sur les possibilités de la formation continue	План навчального закладу про можливості підвищення кваліфікації
Formation continue, performance	Підвищення кваліфікації
Cours préparatoire de la langue française au début des études	Курси французької мови до початку навчання

Education précédente	Попередня освіта
Visé principalement au marché professionnel	Головним чином націлені на професіональний ринок
Education primaire ou secondaire en sciences pédagogiques.	Перша освіта чи друга освіта у сфері педагогічних наук
Catégories professionnelles	Професіональні категорії
Données professionnelles	Професіональні дані
Diplômes professionnels	Професіональні дипломи
Institutions professionnelles	Професіональні навчальні заклади
Professionnalité	Професіоналізм
Futurs étudiants	Майбутні студенти
Faire preuves documentaires des compétences en français	Надати документальне підтвердження здібностей з французької мови
Pousser les frontières des connaissances	Відтіснити межі знань
Documents de qualification (certificats, diplômes etc.)	Кваліфікаційні документи (дипломи, сертифікати і т.п.)
Changements rapides	Термінові зміни
Expérience professionnelle appropriée et importante dans un domaine	Важливий і реальний досвід роботи в означеній сфері
Exercices de recherche à évaluer	Запровадження оцінки з науковою метою
Ressources investies en éducation	Ресурси, інвестовані в освіту
Cours pratiques et consultations des maîtres de méthodes	Семінари й консультації наставників
Rendement en secteur de services	Коефіцієнт корисної дії у сфері послуг
Fixer des délais stricts (de fin du travail, du projet etc.)	Указати крайній термін (закінчення якої-небудь роботи, завершення проекту і т.п.)
Priorités en connaissances et en compétences	Пріоритети в знаннях і вміннях
Solution des problèmes éducatifs qui existent	Розв'язання існуючих проблем навчання
Certain matériel théorique est évalué à l'aide d'essai et d'examen	Деякі теоретичні предмети оцінюються за допомогою переказу й екзаменів
Efforts particuliers en éducation	Особливі зусилля в навчанні
Champs particuliers des études	Особливі сфери навчання
Compétences particulièrement orientées sur l'éducation	Уміння спеціально орієнтовані на навчання
Standards de qualité	Стандарти якості
Planification stratégique	Стратегічне планування
Progrès importants	Значні поліпшення
Contrôleurs	Контролери
Inspection et analyse des résultats	Дослідження й аналіз результатів
Appropriété	Обґрунтованість
Etudier une série de modules essentiels	Вивчати комплекс основних модулів
Élément éducatif	Навчаючий елемент
Organisation des études	Організація навчального процесу
Application de méthode de Delphi	Впровадження методу Делфі
Livraison du diplôme	Видача диплома
Base de l'éducation et de l'enseignement	Основа освіти й навчання
Bénéfices de l'éducation universitaire	Вигоди університетської освіти
Comparaison, stockage, analyse et présentation des idées	Порівняння, накопичення, аналіз і презентація ідей
Cours obligatoires	Обов'язкові курси

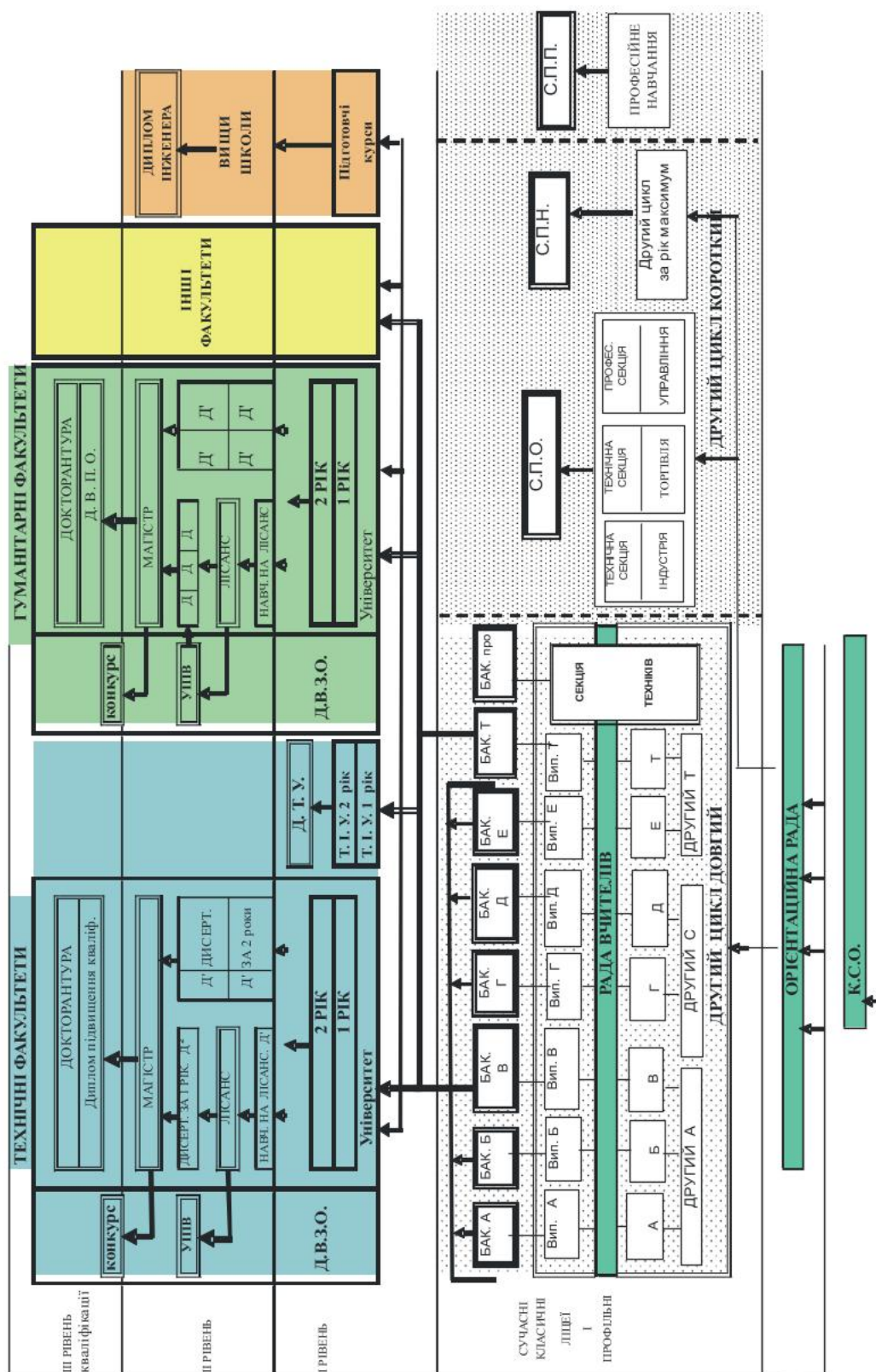
Contenu des programmes d'études doit être au niveau des besoins d'aujourd'hui	Зміст навчальних програм повинен бути на рівні сучасних потреб
Eléments essentiels	Основні елементи
Rentabilité de tous les méthodes et les procès éducatifs possibles	Рентабельність усіх можливих освітніх процесів і методів
Professeur du cours	Керівник курсу
Cours est modulé	Навчальний курс складається з модулів
Procès éducatif	Навчальний процес
Date limité à déposer des travaux	Кінцевий термін подання робіт
Définition de qualité standards en éducation et en enseignement	Визначення стандартів якості в освіті й навчанні
Définition des programmes de formation	Визначення навчальних програм
Structure et le contenu du système de l'éducation	Структура й зміст системи освіти
Structure du programme d'études et le contenu des programmes de formation	Структура навчального плану і зміст навчальних програм
Elargissement des possibilités et des ambitions	Розширення можливостей і амбіцій
Lacunes qui existent entre une demande et un offre de l'éducation à considérer	Існуючі прогалини в навчанні між попитом і пропозицією, які повинні бути зважені
Examineur libre	Екзаменатор зі сторони
Deux premiers semestres	Перші два семестри
Introduction de nouveaux projets	Впровадження нових проектів
Structure de l'éducation indépendante	Структура незалежного навчання
Projet intégré de recherches et de construction	Інтегрована дослідно-конструкторська робота
Providers les plus importants de l'éducation supplémentaire	Найважливіші провайдери другої освіти
Programme multi-disciplinaire	Багатодисциплінарна програма
Besoin de systématisation	Потреба в систематизації
Programme d'ensemble	Всеохоплююча програма
Possibilités de l'éducation continue	Можливості підвищення кваліфікації
Séminaires d'été en formation professionnelle	Літні семінари з професійної підготовки
Programme des séminaires durant l'été	Програма семінарів протягом літа
Inspecteur assure la direction des recherches scientifiques	Інспектор буде забезпечувати керівництво наукових досліджень
Initiatives éducatives	Навчаючі ініціативи
Type de la base éducative	Тип освітньої бази
Objectif final	Кінцева мета
Méthodes diverses d'évaluation	Диференційовані методи оцінки
Connaissances théorétiques avec une expérience pratique	Теоретичні знання з практичним досвідом
Programme mettant en valeur les possibilités de faire une carrière	Програма, підсилююча можливості кар'єри
Cette option est disponible	Ця опція присутня
Adapter les besoins du consommateur	Адаптувати потреби споживача
Appliquer et développer des compétences dans le contexte professionnel	Застосовувати й розвивати вміння в професійному аспекті
Fréquenter ses classes	Відвідувати заняття
Assister à une interview	Бути присутнім на інтерв'ю

Comblar les vides	Заповнити прогалини
Prendre en considération la complicité du secteur	Брати до уваги складність сектора
Fonder la base pour des connaissances nombreuses inter-disciplinaires	Створити основу для чисельних міждисциплінарних знань
Créer du matériel orienté sur l'éducation	Створити матеріал, орієнтований на освіту
Manifester des efforts considérables en recherches scientifiques	Проявити значні зусилля в науковому дослідженні
Développer les compétences de l'analyse critique	Розвивати свої вміння критичного аналізу
Gagner des crédits (la note, mise dans le carnet de notes de l'étudiant témoignant qu'il a réussi)	Заробляти кредити (помітка в заліковій книжці про успішне складання іспитів)
Lancer de la stratégie	Починати стратегічні дії
Doter des futurs professionnels par des intérêts constants	Забезпечувати постійним прибутком майбутніх професіоналів
Bénéficier des recherches	Отримувати прибуток від дослідження
Assurer le professionnalisme	Забезпечити професіоналізм
Comprendre les motivations des étudiants	Розуміти мотивації студентів
Produire de vives discussions et fournir un large éventail d'approches et d'intérêts	Генерувати живі дискусії й забезпечувати широкий спектр підходів та інтересів
Garantir l' internat	Гарантувати інтернатуру
Mener, prendre des interviews	Проводити інтерв'ю
Inviter un académicien les intérêts scientifiques duquel représente le sujet qu'il dirige	Запросити академіка, чиї наукові інтереси відображають тему, яку він курує
Fonder la base pour l'éducation et laformation de haute qualité	Закласти основи високоякісного навчання й освіти
Localiser un déficit de qualité	Локалізувати дефіцит якості
Correspondre aux besoins du marché	Відповідати потребам ринку
Obtenir une qualification	Отримати кваліфікацію
Option de qualifications	Вибір кваліфікації
Garder des moethodes effectives et interactives de l'enseignement et de la formation	Зберігати ефективні інтерактивні методи навчання і освіти
Fournir un climat d'enthousiasme intellectuel	Забезпечити інтелектуальну живу атмосферу
Faire preuves des compétences en français	Представити докази компетенції з французької мови
Provoquer la frustration et mener à la perte de l'intérêt	Провокувати розчарування і приводити до втрати інтересу
Poursuivre l'objectif à faire une carrière à longue terme	Переслідувати мету довгострокової кар'єри
Redeterminer les procès	Перевизначити процеси
Enlever le manque du professionnalisme et des ressources humaines	Усувати нестачу професіоналізму та людських ресурсів
Rechercher une éducation de qualité	Шукати якісну освіту
Dégager présisément la diversité des besoins essentiels humains	Точно визначати різноманітність основних людських потреб
Maintenir des stratégies de longue terme	Підтримувати довгострокові стратегії

S'attaquer au défis présents et futurs dans cette discipline	Енергійно відповідати на існуючі і майбутні проблеми в цій дисципліні
Suivre les cours en alternance : formation – stage pédagogique	Навчатися за системою: навчання – педагогічна практика
Ecrire un travail de recherche scientifique	Написати наукову роботу
Qualité absolue	Абсолютна якість
Autorités de l'éducation	Органи управління
Planification de l'éducation et de la formation	Планування освіти й навчання
Formation des ressources humaines	Підготовка людських ресурсів
Formation multi-disciplinaire	Підготовка мультидисциплінарна
Exigences à l'éducation	Вимоги до освіти
Défauts de l'éducation	Дефекти навчання
Entreprises de risque en formation	Ризиковані дії в навчанні
Système universitaire de consultations auprès des consultants responsables attachés aux étudiants	Університетська система навчання шляхом прикріплення студентів до відповідних консультантів
Deux ans d'expérience professionnelle comme spécialiste en cadre supérieur	Дворічний досвід роботи в якості спеціаліста на вищому рівні управління
Prospectus de l'établissement d'enseignement sur les possibilités de formation supérieure	Проспект навчального закладу про можливості навчання у вищій школі
Compétences polyvalentes et d'aujourd'hui	Сучасні й широкі вміння
Validité de méthodes et de procès	Умотивованість методів і процесів
Standardisation délibérée	Запланована стандартизація
Pratique très répandue	Широко розповсюджена практика
Travail dans l'environnement multiculturel	Робота в багатокультурному середовищі
Bouleversements socio-culturels mondiaux	Соціокультурні потрясіння в світі

**Додаток удосконалено автором на основі джерела: Голотюк, 2007.*

Структура середньої та вищої освіти Франції



*Додаток взято з джерела: Голотюк, О. 2007.

Попит та пропозиція з викладання іноземних мов у середніх школах регіонів Франції: оригінальне дослідження Cnesco

Національний центр якості освіти Cnesco провів всебічне дослідження щодо вивчення іноземних мов в старших класах (у всіх державних та приватних закладах, восени 2018 року, лише для іноземних мов) та вибору мов, зробленого учнями середньої школи.

Таким чином, представлено оригінальну оцінку, що підкреслює територіальні відмінності пропозиції та соціальну диференціацію, що існує у виборі учнів.

Попит на іноземні живі мови нерівномірно розподілений по території. Небагато закладів пропонують тільки дві іноземні мови.

Лише 11% шкіл не мають вибору для першої іноземної мови (LV1) або другої (LV2). Інші установи (89%) все ж пропонують вибір іноземних мов. Існує невелика різниця між коледжами з пріоритетною освітою та іншими установами.

Вибір постає, перш за все, у LV2: половина закладів пропонує дві мови, 30% - три, а 8% - більше трьох.

Для LV1 вибір значно обмежений. Лише один заклад із п'яти (22%) пропонує на вибір декілька іноземних мов (дві у переважній більшості випадків) як першу іноземну мову.

Академічні нерівності в мовній пропозиції

За цими національними даними виникають реальні розбіжності між академіями, як на рівні установ, які не мають вибору іноземних мов, так і на рівні тих, хто пропонує широкий спектр мов.

ВИБІР ВІДСУТНІЙ

У прикордонних академіях Іспанії та Німеччини відсоток шкіл, які не мають вибору у вивченні мови, значно вищий за середній: Тулуза (47%), Бордо (43%), Монпельє (39%) та Страсбурзі (36%). Така ситуація поширена в Гваделупі (90%) та Мартиніці (76%). (Рис. Т.1.)



Рис. Т.1. Аналіз попиту та пропозиції з викладання іноземних мов у середніх школах регіонів Франції.

З іншого боку, така ситуація рідко трапляється в академіях, прикордонних з Італією: Корсика (0%), Гренобль (1%), Ліон (2%), Ніцца (2%), Екс-Марсель (3%). Це також не надто поширено у академіях Парижа (3%), Версаля (4%), Нанта (5%), Ренні (5%), Руана (5%), Кана (5%) та Діжона (5%).

ВЕЛИКИЙ ВИБІР

Аналіз закладів в кожній академії, які пропонують чотири і більше мов, виявляє нові територіальні відмінності. Коледжі академій Гренобля (78%), Ліона (69%), Екс-Марселя (59%), Ніцци (54%) і Парижа (50%) пропонують

більш широкий вибір мов. І навпаки, – академії Мартініки (0%), Гваделупи (2%), Гайани (11%) та Нанта (14%) рідко пропонують широкий вибір.

Випадок Нанта є нетиповим, оскільки академія представляє водночас по декілька закладів як з обмеженою кількістю мов, так і з широкою пропозицією.

Вибір вивчення першої та другої іноземних мов соціальним маркером. Якщо пропозиція іноземних мов нерівномірно розподілена, то вибір учнів та сімей є також різко соціально маркованим. (Рис. Т.2.).

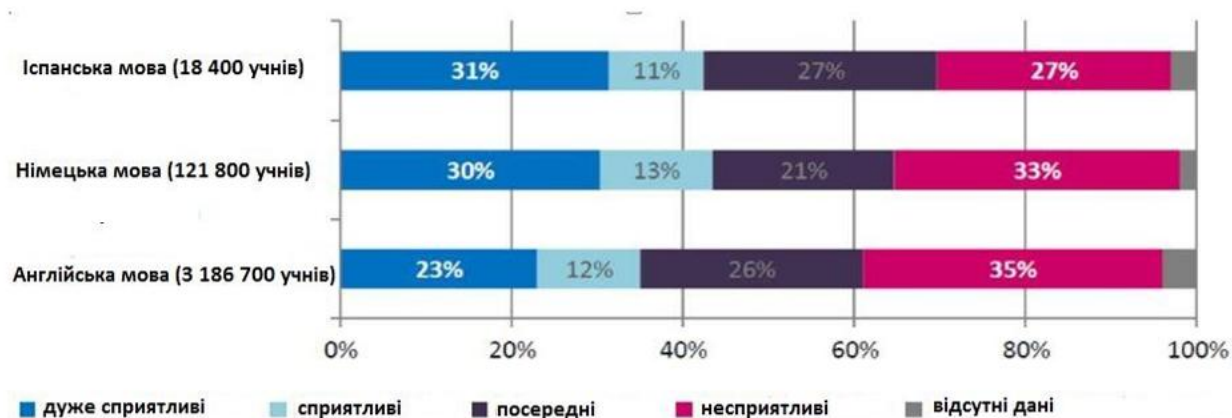


Рис. Т.2. Розподіл вивчення іноземних мов за категоріями соціально-професійних умов батьків на початок 2018 навчального року

Англійська мова безумовно найбільше вивчається як перша іноземна мова (понад 3 мільйони учнів старшої школи). Однак деякі учні обирають німецьку (121800 учнів середньої школи) або іспанську (18 400 учнів середньої школи) Як першу іноземну. Вибір цих двох мов у учнів переважає з великим відсотком.

Якщо вибір першої іноземної мови, крім англійської, здійснюється не за звичайних умов, то він все рівно є соціальним маркером.

Додаток опрацьовано і перекладено автором на основі джерела:

Cnesco, 2019с.

Підготовка вчителів іноземних мов у м. Мец

Університет м. Мец готує фахівців з німецької, англійської, іспанської і нідерландської мов.

І рік навчання (DEUG 1) – спеціальність: німецька мова, література і культура, вивчаються такі предмети:

І семестр.

Модуль 1. Початковий курс німецької мови (115 год.):

Граматика (20 год. лекцій, 20 год. практичних занять)

Переклад (5 год. практичних занять)

Література XX століття (10 год. лекцій)

Культура (10 год. лекцій)

Усне мовлення (20 год. практичних занять)

Французька мова (20 год. практичних занять)

Модуль 2. Країнознавство (60 год.):

Граматика і переклад (30 год. практичних занять)

Німецькомовні країни в XX столітті (30 год. лекцій)

Модуль 3. Методологія університетської роботи (німецька мова) (30 год.):

Методологія університетської роботи (10 год. лекцій)

Технічні засоби усних і писемних комунікацій (10 год. практичних занять)

Персональний і професійний план (10 год. практичних занять)

II семестр.

Модуль 1. Німецька мова (60 год.):

Граматика / фонетика (20 год. + 20 год.)

Переклад (10 год. лекцій + 10 год. практичних занять)

Модуль 2. Культура німецькомовних країн (60 год.):

Література XX століття (20 год. лекцій)

Культура XX століття (20 год. лекцій)

Усне мовлення (20 год. практичних занять)

Модуль 3. Методологія: тексти (40 год.):

Літературний коментар (10 год. лекцій)

Вивчення документів культури (10 год. лекцій)

Лінгвістика текстів (10 год. лекцій)

Робота з текстами (5 год. лекцій + 5 год. практичних занять)

Модуль 4. Французька мова (20) і друга мова (20 год. практичних занять).

II рік навчання (DEUG 2) – спеціальність: німецька мова, література і культура

I семестр.

Модуль 1. Німецька мова (50 год.):

Граматика (20 год. лекцій + 10 год. практичних занять)

Лінгвістика (20 год. лекцій)

Модуль 2. Культура і суспільство - 1 (60 год.):

Література XVIII століття (15 год. лекцій + 10 год. практичних занять)

Культура (15 год. лекцій + 10 год. практичних занять)

Переклад текстів (10 год. практичних занять)

Модуль 3. Методологія перекладу (60 год.):

Переклад з німецької мови рідною мовою (18 год. практичних занять)

Переклад з рідної мови німецькою мовою (18 год. практичних занять)

Усне мовлення (24 год. практичних занять)

Модуль 4. Друга мова (30 год. практичних занять)

II семестр.

Модуль 1. Граматика / Лінгвістика (50 год.)

Граматика (15 год. лекцій)

Лінгвістика (15 год. лекцій)

Історія німецької мови (10 год. лекцій + 10 год. практичних занять)

Модуль 2. Культура і суспільство -2 (60 год.):

Література XVIII-XIX століть (15 год. лекцій + 10 год. практичних занять)

Культура XVIII-XIX століть (15 год. лекцій + 10 год. практичних занять)

Робота з текстами (10 год. практичних занять)

Модуль 3. Виразність і переклад (50 год.):

Переклад з німецької мови рідною мовою (25 год. практичних занять)

Переклад з рідної мови німецькою мовою (25 год. практичних занять)

Модуль 4. Країни, що говорять німецькою мовою (40 год.):

Культура країн, що говорять німецькою мовою (20 год. практичних занять)

Політика і суспільство країн, що говорять німецькою мовою (20 год. практичних занять на французькій мові)

III рік – лісанс – спеціальність: німецька мова, література і культура
I семестр.

Модуль 1. Мова і лінгвістика – 1 (64 год.):

Граматика. Історія німецької мови (25 год. практичних занять)

Лінгвістика (14 год. лекцій)

Літературний переклад (25 год. практичних занять)

Модуль 2. Культура і суспільство - 1 (62 год.):

Література (25 год. лекцій)

Культура (25 год. лекцій)

Робота з текстами (12 год. практичних занять)

Модуль 3. Методика викладання і нові технології (60 год.):

Інформаційні та комунікаційні технології (30 год. практичних занять)

Засоби масової інформації (30 год. практичних занять)

II семестр.

Модуль 1. Мова і лінгвістика - 2 (64 год.):

Лінгвістика (12 год. лекцій)

Переклад письмовий (25 год. практичних занять)

Переклад усний (25 год. практичних занять)

Модуль 2. Культура і суспільство - 2 (62 год.):

Література (25 год. лекцій)

Культура (25 год. лекцій)

Робота з текстами (12 год. практичних занять)

Модуль 3. Культура і суспільство Австрії (40 год. практичних занять):

Культура і суспільство в Австрії (40 год. практичних занять)

IV рік – метріз – спеціальність: німецька мова, література і культура

I семестр.**Модуль 1. Німецька мова, література і культура (100 год.):**

Теорія і методологія наукових досліджень (10 год. лекцій + 10 год. практ. зан.)

Німецький театр XVIII століття (10 год. лекцій + 10 год. практичних занять)

Лінгвістика (10 год. лекцій + 10 год. практичних занять)

Література і культура Австрії XX століття (10 год. лекцій + 10 год. практ. зан.)

Сучасна культура (10 год. лекцій + 10 год. практичних занять)

II семестр. Написання курсової роботи.

Такий же розподіл предметів і з іншими мовами.

Додаток взято з джерела: Голотюк, О. (2007).

**Нормативно-правове забезпечення професійного розвитку вчителів
іноземних мов у Франції**

Додаток Д. 1

Наказ Міністерства національної освіти та молоді Франції

від 01 липня 2013 року

«Перелік компетенцій вчителів та інших фахівців освітньої сфери

Перелік професійних компетенцій визначає спільні цілі та культуру поведінки для всіх представників викладацького корпусу середньої школи та інших фахівців освітньої сфери. Ці компетенції набуваються та поглиблюються в ході неперервного процесу, який починається з базової освіти та продовжується протягом усього трудового життя, завдяки набутому досвіду та курсам післядипломної освіти.

Перелік компетенцій, які повинні мати вчителі-предметники, вчителі-документалісти та завучі, щоб працювати за фахом було опубліковано в Офіційному віснику від 25 липня 2013 року.

Перелік компетенцій має на меті:

- затвердити зобов'язання для всіх працівників освітньої сфери сприяти досягненню спільних цілей, а також можливості для них дотримання корпоративної культури професії;
- визнати специфіку вчительської професії та інших освітніх функцій, у контексті виконання ними своїх професійних обов'язків;
- визначити очікувані професійні компетенції;
- зазначити вдосконалення компетенцій в ході неперервного процесу, який починається з базової освіти та продовжується протягом усього трудового життя, завдяки набутому досвіду та курсам підвищення кваліфікації.

***Загальні компетенції для вчителів та інших працівників освітньої сфери
Вчителі та інші працівники освітньої сфери як суб'єкти державної
системи освіти повинні:***

- поширювати цінності Республіки;
- здійснювати діяльність, дотримуючись засадничих принципів освітньої системи в цілому та розпорядку власного закладу освіти.

***Вчителі та інші працівники освітньої сфери, такі як соціальні педагоги
та вихователі, в процесі досягнення успішності учнів, повинні:***

- добре знати учнів та досконало володіти процесом навчання;

- враховувати індивідуальні особливості учнів;
- допомагати учням під час навчання;
- діяти як відповідальні наставники, з дотриманням принципів етики;
- досконало знати французьку мову;
- використовувати іноземну мову в ситуаціях, коли цього вимагає професійна діяльність;
- використовувати елементи цифрової культури, необхідні для виконання професійних обов'язків.

Вчителі та інші працівники освітньої сфери як дійові особи освітньої спільноти повинні:

- взаємодіяти в команді;
- сприяти діяльності освітньої спільноти в цілому;
- співпрацювати з батьками;
- співпрацювати з партнерами свого закладу освіти;
- брати участь в індивідуальних та колективних проєктах з професійного вдосконалення.

Компетенції, спільні для всіх вчителів

Вчителі як носії спільних професійних умінь та корпоративної культури освітньої сфери повинні:

- досконало володіти матеріалом свого предмета та методикою викладання;
- досконало володіти французькою мовою в процесі здійснення викладання.

Вчителі як експерти-практики з навчання повинні:

- планувати та втілювати різні аспекти навчального процесу, керувати ними з урахуванням особливостей кожного учня;
- організовувати роботу в групі таким чином, щоб це сприяло навчанню та соціалізації учнів;
- оцінювати успіхи та досягнення учнів.

Спеціальні компетенції вчителів-документалістів

Вчителі-документалісти як вчителі та наставники у набутті учнями культури сприйняття інформації та медіа, повинні:

- володіти знаннями та компетенціями, необхідними для освітньої діяльності у сфері медіа та інформації.

Вчителі-документалісти як головні діючі особи в організації та використанні навчальних матеріалів у навчального закладу:

- забезпечують реалізацію політики свого навчального закладу у сфері документообігу, у розробці якої вони беруть участь;

- керують ресурсним центром та забезпечують поширення інформації всередині закладу.

Вчителі-документалісти як головні діючі особи, що забезпечують зв'язок закладу з його освітнім, культурним та професійним середовищем:

Сприяють відкритості закладу освіти по відношенню до освітнього, культурного та професійного місцевого, регіонального, національного, європейського та міжнародного середовища.

Особливі компетенції завучів

Завучі як консультанти усієї освітньої спільноти та провідники освітньої політики закладу освіти:

- організовують життя учнів у навчальному закладі, дбають про безпеку їхньої життєдіяльності, якість матеріально-технічного забезпечення та управління часом;
- гарантують, спільно з іншими категоріями співробітників, дотримання правил життєдіяльності закладу та правових норм його існування;
- надають імпульс та координують освітній напрямок проекту розвитку навчального закладу;
- організовують та керують діяльністю підрозділу, який відповідає за життєдіяльність навчального закладу.

Наставники, які допомагають учням у навчанні, забезпечують:

- індивідуальний педагогічно-виховний супровід учнів під час навчання;
- супровід учнів, зокрема, в їхній підготовці до участі у громадському житті;
- Участь у розбудові індивідуального навчального проєкту кожного учня.

Наставники як дійові особи освітньої спільноти:

- працюють у педагогічному колективі.

Додаток перекладено та підготовлено автором на основі джерела: MENJ, 2013.

**Деякі нормативно-правові акти щодо забезпечення
професійного розвитку вчителів іноземних мов у Франції**

1. Закон № 83-634 від 13 липня 1983 р. «Про права та обов'язки державних службовців»;
2. Закон № 84-16 від 11 січня 1984 р. «Про законодавчі положення про державну службу»;
3. Закон № 2016-483 від 20 квітня 2016 року «Про деонтологію і права та обов'язки державних службовців»;
4. Закон № 2007-148 від 2 лютого 2007 р. «Про модернізацію державної служби»;
5. Постанова від 15 жовтня 2007 року № 2007-1470 про внесення змін до Постанови від 22 грудня 2016 р. № 2016-1804 «Про післядипломну освіту державних службовців».
6. Закон № 92-675 в новій редакції від 17 липня 1992 р. «Про положення, що стосуються учнівства, професійної підготовки та зміни Трудового кодексу»;
7. Указ від 11 липня 2006 року № 2006-830 «Про загальну базу знань і навичок та внесення змін до Освітнього кодексу»;
8. Циркуляр № 2010-105 від 13 липня 2010 р. «Про навички, які мають здобути вчителі, документалісти та педагогічні радники»;
9. Циркуляр № 2011-042 від 22-3-2011 «Про орієнтації на підвищення кваліфікації педагогічних працівників Міністерства національної освіти»;
10. Наказ від 1 липня 2013 року «Про перелік компетенцій вчителів та інших фахівців освітньої сфери»;
11. Наказ від 22 серпня 2014 р. «Про стажування сертифікованих вчителів агреже: умови стажування, оцінювання та стажування»;
12. Наказ від 22 грудня 2014 р. «Про сертифікацію вчителів та тимчасові сертифікати / Приватні навчальні заклади за контрактом: Методи завершення та оцінювання»;
13. Примітка № 2015-055 від 17 березня 2015 р. «Про порядок оцінювання випробувального періоду та терміну перебування педагогічних працівників національної освіти»;
14. Міжгалузевий циркуляр від 8 квітня 2015 року «Щодо впровадження навчання у непромисловому та комерційному державному секторі»;

- 15.Циркуляр 2016-087 від 10 червня 2016 р. «Про оцінку педагогічних працівників на контрактній основі або з тимчасовими ліцензіями у приватних навчальних закладах»;
- 16.Циркуляр n° 2016-115 від 19 серпня 2016 року «Про умови дистанційної освіти для вчителів шкіл»;
- 17.Рекомендації Ради Європейського Союзу від 22 травня 2018 року про ключові компетенції для освіти впродовж життя (2018 / С 189/01).
- 18.Декрет № 2008-775 від 30 липня 2008 р. «Щодо обов'язків служби та місій викладачів першого ступеня»;
- 19.Постанова від 15 червня 2012 року «Про повноваження вчителів, педагогів-документалістів, педагогічних радників»;
- 20.Наказ № 2014-940 від 20 серпня 2014 року «Про службові обов'язки та завдання міського складу педагогічних працівників державного закладу середньої освіти»;
- 21.Циркуляр № 2015-112 від 15 липня 2015 року «Щодо місій викладачів приватних навчальних закладів другого ступеня за контрактом».
- 22.Указ № 85-88 від 22 січня 1985 року зі змінами та доповненнями «Про закріплення процедури призначення на посаду вчителя чи викладача у навчально-виховних закладах»;
- 23.Декрет № 2008-775 від 30 липня 2008 р. «Щодо обов'язків служби та завдань вчителів першого ступеня»;
- 24.Циркуляр № 2010-103 від 13 липня 2010 р. «Щодо місії вчителів, які навчають консультантів для сприяння навчанню вчителів-стажерів у середніх школах»;
- 25.Циркуляр № 2010-104 від 13 липня 2010 р. «Щодо місії головних тренерів та тимчасово призначених вчителів»;
- 26.Постанова від 20 липня 2015 року № 2015-883 «Про функцію головного тренера і педагогічного радника першого ступеня» та внесення змін до Указу № 2008-775 від 30 липня 2008 року «Про зобов'язання щодо супроводу вчителів першого ступеня»;
- 27.Циркуляр № 2016-148 від 18 жовтня 2016 р. «Про місію тренерів першого та другого ступенів»;
- 28.Наказ від 20 липня 2015 року «Про створення організації CAFIPEMF»;
- 29.Циркуляр 2015-109 від 21 липня 2015 року «Про організацію роботи CAFIPEMF»;
- 30.Наказ від 20 липня 2015 р. «Про організацію організації CAFFA»;
- 31.Циркуляр 2015-110 від 21 липня 2015 року «Про організацію CAFFA»;

32. Указ № 2015-885 від 20 липня 2015 року, «Про встановлення умов призначення педагогічних працівників вищого рівня та педагогічних радників на посаді академічного тренера».

**Додаток опрацьовано і перекладено на основі джерела: Formation des enseignants: les textes de référence. (2019, octobre 11).*

Згідно декрету № 2009-627 від 6 червня 2009 р.

Вимоги до складу Вчених рад з викладання сучасних іноземних мов в академіях Франції

До складу комісії з викладання сучасних іноземних мов входять:

1. З боку керівництва академією:

- 1) ректор академії, президент;
- 2) академічний директор національних служб освіти, який діє за делегуванням ректора академії;
- 3) директор Вищого національного інституту викладання та виховання або його представник;
- 4) два інспектори академії – регіональні педагогічні інспектори сучасної іноземної мови;
- 5) інспектор, відповідальний за початкову школу;
- 6) директор коледжу та директор середньої школи;

2. З боку учасників навчального процесу:

- представник педагогічного колективу державних шкіл;
- двоє представників вчителів іноземної мови з державних середніх шкіл;
- представник вчителів іноземної мови приватних навчальних закладів;
- двоє представників батьків учнів у сфері національної освіти;
- представник батьків учнів приватної освіти;
- представник старшокласників.

3. Представники місцевих органів влади економічних та професійних сфер:

- два регіональні радники;
- два радники по загальних питаннях;
- два мери чи представники муніципальних рад або представники громадських установ з міжмуніципальної співпраці;
- два представники економічної та соціальної ради регіону.

Члени цієї комісії призначаються на таких умовах:

1. Ректором академії призначаються:

- члени інспекційних органів та керівники установ;
- представники педагогічних працівників за пропозицією профспілкових організацій в академії;

- представники батьківських комітетів (присутність об'єднань батьків учнів оцінюється відповідно до голосів, отриманих на виборах до представницьких органів шкіл академії.
- 2. Представник старшокласників у склад Вченої ради обирається членами учнівського самоврядування середньої школи більшістю голосів та приймається ними на посаду у два тури.
- 3. Регіональних радників призначає окружна рада.
- 4. Генеральні ради призначаються загальними радами; розподіл місць здійснюється відповідно до кількості населення департаментів.
- 5. Міські голови, муніципальні радники або представники громадських установ з міжмуніципального співробітництва призначаються за погодженням відомчих асоціацій мерів або, у разі відсутності, колегією мерів департаменту.
- 6. Представники регіональної економічної, соціальної та екологічної сфер призначаються колегіально.

**Додаток створено на основі джерела: (Doctrine, 2009).*

Територіальний розподіл освітніх регіонів



**Додаток опрацьовано та перекладено автором на основі джерела:
MENJS, 2020.*

**Послуги з підвищення кваліфікації вчителів іноземних мов, що
викладаються в регіональних академіях Франції**

Мова Академія	англійська	німецька	арабська	іспанська	італійська	іврит	російська	польська	китайська	португальська	голландська	бретонська	окситанська	корсиканська	баскська	каталонська	креольська	Ельзаська та мови мозельського краю
Екс-Марсельська	+	+	+	+	+		+		+									
Ам'єна	+	+	+	+			+			+								
Безансона	+	+	+	+	+		+											
Бордо	+	+	+	+	+		+			+			+		+			
Каена	+	+	+	+			+											
Клермон-Феррана	+	+	+	+	+		+											
Корсики	+		+				+							+				
Крейтела	+	+	+	+			+			+								
Діжона	+	+	+	+	+		+											
Гренобля	+	+	+	+	+		+		+									
Гваделупи	+	+	+	+			+										+	
Гайяна			+				+											
Реюньйона	+	+	+				+											
Лілля	+	+	+	+	+	+	+	+	+		+							
Ліможа	+	+	+	+	+		+											
Ліона			+				+			+								
Мартініки	+		+	+			+			+								
Монпельє	+	+	+	+	+		+						+			+		
Нансі-Меца	+	+	+	+	+		+											+
Нанта	+	+	+	+	+		+			+		+						
Ніцци	+	+	+	+	+		+											
Орлеан-Тура	+	+	+	+	+		+											
Парижа	+	+	+	+	+	+	+			+								
Пуатьє	+	+	+	+			+											
Реймса	+	+	+	+	+		+											
Ренна	+	+	+	+	+		+		+			+						
Руана	+	+	+	+	+		+											
Страсбурга	+	+	+	+	+		+											+
Тулузи	+	+	+	+	+		+			+			+					
Версаля	+	+	+	+	+		+			+								

**Додаток розроблено автором на основі джерельної бази дослідження*

Додаток И

**План дій для кращого оволодіння сучасними іноземними мовами
у період з 2019 по 2022 роки**

Міністерство Національної Освіти, Молоді та Спорту Франції

1. Сприяти ранньому вдосконаленню комунікативних навичок:

- пропонувати практикувати сучасні мови з дитячого садка;
- підтримувати шкільних вчителів, посилювати присутність помічників-іноземців, носіїв мови. Збільшити їх кількість на 20% до початку навчального 2020 року.

2. Сприяти регулярності впливу:

- На першому ступені замість 2 годин по 45 хвилин на тиждень надавати перевагу заняттям щодня щодня від 15 до 20 хвилин. (Ця організація має бути перевірена на початку 2019 навчального року у всіх округах першого ступеня і розповсюджена на початку навчального 2020 року для всіх шкіл).

- На другому ступені заохочувати експерименти з організації викладання за модулями 45 хвилин. (Експеримент розпочався на початку навчального 2019 року в 300 коледжах (10 на академію)).

3. Сприяти систематичній практиці англійської мови:

- Зробити вивчення англійської мови як першої іноземної, другої або третьої іноземної мови обов'язковим.

4. Зробити викладання мови більш структурованим та прогресивним.

- Ресурсні документи мають пояснювати очікуваний словниковий запас та пропонувати поступове організоване засвоєння словникового запасу, з метою досягнення оволодіння 4000 найбільш уживаних слів кожної мови, тобто рівень B2, орієнтований на кінець середньої школи.

- Посібник із викладання сучасних мов у школі має бути доступним для вчителів школи.

- Довідник з викладання мови двомовного та міжнародного формату має підтримувати розвиток викладання на першому та другому ступені.

5. Використання всіх ресурсів цифрового та штучного інтелекту.

- Створення національної премії з цифрової педагогіки.
- Розгортання конкурсу проектів, на які виділено 150 000 євро, на створення Проєкту «Розмова іноземною мовою за допомогою цифрових носіїв».

- Створення інтерактивного цифрового інструменту для підтримки практики усного мовлення.

6. Включити учнів до європейської бази даних.

- Створити тести з англійської мови для 3 класу з 2020 року.
- Бакалавріат: для підсумкової атестації 2021 року, загального, технологічного та професійного напрямку, має бути складено іспит та видано мовний сертифікат.
- Пропонувати сертифікацію учням, які проходять поглиблений курс англійської, німецької та іспанської мов.

7. Посилити підтримку вчителів під час їх професійного становлення.

- Включити новий факультативний тест у модель нового конкурсу набору на роботу для шкільних вчителів. Цей новий варіант запропонований на конкурсу 2021 році.
- Надати вчителям-слухачам можливість пройти односеместрову практику в одній з європейських країн.

8. Посилити підтримку вчителів під час їх післядипломної підготовки.

- Розрахувати збільшення програми ERASMUS +, щоб подвоїти кількість вчителів, які беруть участь у проектах академічної мобільності.
- Відкрити можливість проходження сертифікації вчителям першого та другого ступенів, яке дозволить їм викладати іноземну мову за кордоном.

9. Збільшити кількість двомовних та міжнародних шкіл та установ.

- Щоб зменшити територіальну різницю, створити на початок 2020 навчального року хоча б одну двомовну школу з викладанням поширеної міжнародної мови у всіх департаментах, де такі школи відсутні.
- До 2022 року подвоїти кількість двомовних шкіл з основними міжнародними мовами викладання у всіх французьких департаментах.
- Створити мережу закладів з маркуванням EUROSCOL (60 закладів у 2019 році).

- Створити місцеві державні міжнародні навчальні заклади (EPLEI) та регіональні центри EUROSCOL з підготовки та розповсюдження педагогічної практики та міжнародної доступності.

10. Створити міжнародний французький бакалавріат

- Визначити терміни міжнародного французького бакалавріату, який може сприяти вдосконаленню французької освітньої моделі в конкурентному освітньому контексті.

*Додаток опрацьовано та перекладено автором на основі джерела: MENJS. (2020).

Програма підготовки міжмовних тренерів в Академії Тулузи

Міжнародний ліцей Колом'є
26 і 27 вересня 2019 року.

Мета – формування загальної культури та зрощення дисциплінарних курсів, зареєстрованих у академічному плані підготовки.

НАВЧАННЯ ТА СОЦІАЛІЗАЦІЯ УЧНІВ: МІЖМОВНІ ІНСТРУМЕНТИ: 19A0160089 – МІЖПРЕДМЕТНЕ МОВНЕ СЕРЕДОВИЩЕ: РОЗВИТОК НАВЧАННЯ

Модуль: 64421 – ПОВНИЙ ЦИКЛ РОБОТИ НА ЗАНЯТТІ З МОВИ

Цільова аудиторія: вчителі мови середньої та старшої школи.

Зміст:

- презентація різних методів завершеної роботи: точки зору запрошених колег-спеціалістів;
- відновлення основних ліній, пов'язаних з новими програмами;
- організація групової роботи на вибрані теми у режимі майстерки та колективної оцінки: важелі та перешкоди (семінар з англійської та іспанської мов);
- пропозиції щодо послідовності: дослідження керування часом (розширене читання), контекстуалізація роботи, культурна зона, прожектор ключових моментів, спільна робота;
- практичні дії та обговорення учнівської діяльності, розробка методів подачі: читання вголос, читання в гуртках, спільне письмо, драматизація, творчість учнів, вплив ЗМІ, використання цифрових інструментів у написанні сценаріїв.

Навчальні цілі:

- розробити методику викладання читання для підтримки кожного етапу навчання учня;
- урізноманітнити підходи до задоволення від читання: читання в гуртках, винахідницьке письмо, драматургія;
- відкрити учням культурні сфери мови, що вивчається, по текстах;
- визначити критерії докладно-аналітичного читання;
- виробити смак до читання через проєктну педагогіку;
- зв'язати вивчення повного циклу роботи за міжпредметними темами;
- допомогати у впровадженні різних мовних навичок на

заняттях та в робочих курсах, включаючи навички медіації;

- пропонувати реалістичні та персоналізовані заходи для роботи всередині та поза аудиторією з метою залучення учнів до дії;
- враховувати як культурний вимір, так і «втільнений» підхід літературного твору в учнівській діяльності.

Тривалість: 12 годин

• Модуль: 64423 – МІЖПРЕДМЕТНЕ НАВЧАННЯ / РЕЦЕПЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ

Цільова аудиторія: вчителі сучасних мов у загальноосвітній школі.

Зміст:

- визначення предмету діяльності у наукових та шкільних програмах;
- навчання аудіювання: пропозиції видів і форм роботи для мотивації слухання, навчання запам'ятовуванню та вимові;
- визначення інструментів та стратегій, передбачення, управління гетерогенністю, обробка інформації та побудова уроку.

Навчальні цілі:

- протистояти плюралістичним підходам у вивченні мов;
- обговорити методи вдосконалення викладання мови;
- визначити наукове пізнання у цій галузі;
- допомогти вчителям формувати навички розуміння своїх учнів: стратегії доступу до значення в граматичному та фонологічному аспектах.

Тривалість: 12 годин.

Модуль: 64424 – ВИКОРИСТАННЯ КОМІКСІВ

Цільова аудиторія: вчителі мови у середній школі та коледжі.

Зміст: Комікс: особливості та лексика. Дослідження освітніх можливостей. Обмін практиками. Навчальні засоби: приклади.

Навчальна мета: розкриття освітніх можливостей засобу, враховуючи його літературні та структурні якості. Презентація своїх розробок та обмін досвідом на заняттях.

Тривалість: 12 годин.

Модуль: 64425 – РОЛЬ ТЕАТРУ НА УРОЦІ У В ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ МОВИ

Цільова аудиторія: вчителі мови в середній та старшій школі

Зміст:

- робота над імпровізацією: індивідуальною та колективною;
- знання текстів культурної спадщини в галузі мови, що викладається;

- використання різних опорних засобів: текстів, зображень, звуків, предметів.

Навчальні цілі:

- формування навичок усного та писемного мовлення, а також поперечних навичок аудіювання, самостійності, співпраці, використовуючи театральний підхід;

- навчання застосовувати мотиваційні інструменти для учнів в ході стажування слухачів в процесі підготовки.

Тривалість: 12 годин.

Модуль: 64426 - КОЛАБОРАТИВНІ ПРАКТИКИ В СТАРШІЙ ШКОЛІ

Цільова аудиторія: вчителі середньої школи.

Зміст:

- Презентація роботи Домініка Бюшетона про мову жестів учнів та вчителів.

- Презентація роботи Сильвена Коннака про спільну педагогіку.

- Налаштування слухачів у роботі в групах з різними методами групової роботи (Think-Pair-Share, Placemat).

- Створення спільної діяльності для середньої школи.

- Відкриття цифрових інструментів спільної роботи.

Педагогічні цілі: Надати вчителям педагогічні та дидактичні інструменти для вдосконалення практики групової роботи та методів активізації учнів на уроках мови.

Тривалість: 12 годин

Модуль: 64448 –ПРИЙОМ ТА НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ АСИСТЕНТІВ З ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Цільова аудиторія: зарубіжні асистенти у викладанні іноземних мов у середній школі.

Зміст: Прийом адміністративними службами, підготовка тренерів з міжмовної комунікації.

Освітня мета: Вітання зарубіжних асистентів під час їх приїзду, роз'яснення їм функціонування національної освіти та різних адміністративних актів, пояснення їх завдань.

Тривалість: 6 годин.

Модуль: 64449 - МІЖМОВНІ НАВЧАЛЬНІ ЗАВДАННЯ

Цільова аудиторія: педагогічні працівники за контрактом

Тривалість: 6 годин.

ЗНАННЯ ТА ВИКЛАДАННЯ МІЖПРЕДМЕТНИХ ДИСЦИПЛІН ІНСТРУМЕНТ: 19A0160092 - ВПРОВАДЖЕННЯ ПРОГРАМИ SIGN LANGUAGE

Модуль: 64445 – Визначення програм французької мови жестів

Цільова аудиторія: вчителі загальноосвітніх шкіл (цикли 1,2 і 3) і сертифіковані вчителі старшої школи (цикл 3):

Зміст: Занурення у французьку мову мовою жестів, що перемежовується з уривками на французькій мові про структуру і її функціонування.

Освітні цілі:

- мобілізувати культурні ресурси;
- допомагати проєктувати міждисциплінарні зв'язки, що належать до різних сфер.

Тривалість: 15 годин.

АНГЛІЙСЬКА/НІМЕЦЬКА:

МІЖДИСЦИПЛІНАРНІ ЗНАННЯ ТА ЇХ ДИДАКТИКА

АСПЕКТ: 19A0160165 – АНГЛІЙСЬКА МОВА: ПІДТРИМКА РЕФОРМИ

Модуль: 64720 - ВІД УСНОЇ ТРАДИЦІЇ ДО ПРЕЗЕНТАЦІЇ ПРОЄКТУ

Цільова аудиторія: вчителі англійської мови у середній школі

Зміст: теорія, посилення та приклади усної традиції. Приклади матеріалів, заходів та підходів до безперервного встановлення гарних мовленнєвих практик для оцінювання навчання усного мовлення від середнього до кінцевого рівнів у середній школі.

Навчальні цілі: Навчання презентації проєктів у середній школі. Переосмислення параметрів усної англійської мови шляхом аналізу розповідних виступів усної традиції. Розробити інструменти письма з виходом за рамки усного мовлення, навчання складати слова поетапно, враховуючи аудиторію та підвищення усвідомлення важливості невербальної мови. Усі методи є актуальними для підготовки усного мовлення.

Тривалість: 12 годин.

Модуль: 64726 - ВЛАСНІ НОВІ ПРОГРАМИ У ВИВЧЕННІ МОВИ

Цільова аудиторія: вчителі англійської мови у середній школі

Зміст: Презентація культурних послідовностей, їх розвиток та реалізація з точки зору дії.

Освітні цілі: надання адміністративного, методологічного, культурного змісту. Робота над міждисциплінарними зв'язками викладання літератури іноземною мовою (LELE), сучасною живою мовою (LVA) та викладанням нової спеціальності (LLCE). Презентація ходу роботи, конкретних видів

діяльності, документів. Інтеграція навичок посередництва та багатомовності із обсягу CEFR при розробці та реалізації уроків. Побудова послідовності інтеграції літератури та культури з англomовних країн, розвиваючи мовні навички учнів. Врахування різноманітності аудиторій.

Тривалість: 12 годин.

Модуль: 64727 - ПІДТРИМКА РЕФОРМИ

Цільова аудиторія: вчителі англійської мови у середній школі.

Освітні цілі: Підтримка вчителів для впровадження реформи старшої школи у викладанні мови з широким представленням новинок та елементів, які потрібно зберегти; проблематизація та посилення послідовностей з двома ключовими елементами. Сумісне стажування та адаптація/перестановка їх послідовності за допомогою групової роботи.

Тривалість: 12 годин

Модуль: 64723 - РІЗНОМАНІТНІСТЬ ПРАКТИКИ

Цільова аудиторія: вчителі англійської мови старшої школи.

Зміст:

- З'ясувати: Що розрізняє? Для кого це? Коли? Як?
- Визначити академічні потреби та труднощі учнів для адаптації та / або налаштування диференційованих навчальних практик, навчально-оцінювальної діяльності, диференціації опорних засобів, змісту, процесів ...).
- Активізація слухачів для розробки та об'єднання диференційованих видів діяльності, які можна конкретно застосовувати у ході уроку.

Навчальна ціль: урізноманітнити засоби управління неоднорідністю учнів у педагогічній практиці.

Тривалість: 12 годин.

**Додаток опрацьовано та перекладено автором на основі джерела: INSPE Toulouse, 2019.*

Структура управління Національного Інституту Викладання та Виховання Академії Парижа



**Додаток опрацьовано та перекладено автором на основі джерела:
INSPÉ Paris, 2019f.*

Матеріальна база ігroteки для вдосконалення професійного розвитку вчителів іноземних мов в Академії Парижа

Ідея полягає в тому, щоб вивчати іноземну мову, розважаючись або граючи в команді.

Колекція містить:

- 1600 ігор (постійно збільшується);
- 180 playmobil (різні професії);
- 40 пальчикових лялечок;
- 20 класичних ляльок.

Ігroteка пропонує різні ігрові теми:

- Картки;
- Детективи;
- Подорожі;
- Читання тощо.

Таблиця М. 1

Деякі приклади ігор з фонду ігroteки для вдосконалення професійного розвитку вчителів іноземних мов в Академії Парижа

Фото наочності	Назва гри	Опис гри українською
	Scotland Yard старші класи початкової школи/середня/ст арша школа)	Ви повинні переслідувати Містера Ікс у Лондоні. Дивіться у ігroteці, розділ "Аналіз ігор", Scotland Yard junior, у китайській версії.
	(Ви повинні утворити дві команди, «А» та «В». Команда «А» загадує таємницю в особняку. Команда "В" повинна розгадати загадку, правильно визначивши вбивцю, місце злочину, мотив та місцезнаходження. Детектив "Натхненник".
	Imagine (початкова/середн я/старша школа	Прозорі картки для відгадування, нескінченні можливості для пазлів: накладання їх, складання, комбінування та анімації одна з одною.

Фото наочності	Назва гри	Опис гри українською
	Scotland Yard (старші класи початкової школи/середня/старша школа)	Картки з тваринами, загальні або менш поширені, щоб змусити гравця здогадуватися. Потрібно визначити, побудувати та зв'язати між ними універсальні значки. Отже, гравці можуть отримати дуже точне уявлення про проілюстроване поняття.
	Murder / Mystery / Mansion (середня/старша школа)	Для усних чи письмових видів роботи кубики з розповідями допомагають сприяти появі ідей, концентрації, живлять уяву, розвивають і будують історії та оповідання.
	Story Cubes (подорожі, пригоди, історія, надзвичайна ситуація, таємниця, герої, первинні дії) (початкова/середня/старша школа)	Чудові пригоди плеймобіля - це те, що нам дають ідеї, розпалюють нашу уяву. Виробництво різноманітних та дивовижних фільмів чи фотороманів. Їх можна використовувати в освітніх програмах.
	Playmobil (від дошкільного віку до середньої школи)	Візуальна різниця, розвиток пам'яті. Гравці повинні описати і вголос оголосити зображення на картці. Завданням є описати зображення всього об'єкта

* INSPÉ. (2019). *Ludothèque*. URL: <https://www.inspe-paris.fr/termes-menu/ludotheque>

Пропозиції мовних ігор для викладання іноземних мов початкового рівня в Академії Нансі-Мец

Опис гри	Структури англійською мовою	Структури німецькою мовою
Знайомство		
Жак каже: Аспект: аудіювання Обладнання: відсутнє Опис: Це гра "Джек каже" англійською мовою. Діти повинні робити те, що ви їм кажете після слів "Саймон каже". Учні, які не помилилися, залишаються, інші сідають. "Good bye!". Спочатку необхідно грати в гру не змагаючись, щоб діти навчалися. Можна уникати покарання учнів, даючи можливість постійно грати, але рахувати помилки в розрахунок певної кількості "життів"	Simon says "Are you ready ? Off we go !" "Simon says : stand up !" « Simon says : Sit down ! Open ...! Close! Go back! Come here ! Go to the door ! Sit down ! Stand up ! Turn around ! Walk ! Run ! Stop ! Point at a table! Blink your eye ! ...". Cf document Langage de la salle de classe.	Simon sagt los, wir fangen an! Seid ihr bereit? Simon sagt: steh auf! Mach die Tür zu! Geh an die Tür! Setz dich! Dreh dich um! Geh vorwärts! Zeig den Tisch! Augen zu ! Augen auf!
Ланцюжок Аспект: усне мовлення Обладнання: пінопластова куля Опис: Учні утворюють коло. Дитина представляється і звертається до іншої, кинувши йому кулю. Одержувач у свою чергу продовжує гру	Chaining game I'm.....and call..... (with a ball)	Kettenspiel Ich bin..... und rufe..... (Mit einem Ball)
Привітання Аспект: усне мовлення Обладнання: стільці Опис: Вихованці стоять у колі. Вчитель знаходиться посередині. Він виступає перед учнем і питає його, як його звати. Останній відповідає йому, встає і звертається до іншого учня, щоб продовжити гру. Вчитель продовжує теж. Гра закінчується, коли всі учні стоять. Учитель подає сигнал, всі намагаються сісти, учень, не маючи місця, займає місце в середині. Можна перезапустити гру	Hello game Hello, I'm My name is What's your name? Hello! how are you? It's nice to meet you I'm six and I live in Rome	Begrüßungsspiel Hallo, Guten Tag Ich heiße.. Ich bin Hallo, wie geht es dir? Herzlich willkommen! Ich bin zehn Jahre alt und ich wohne in Erfurt.
Ідентичність Аспект: усне мовлення Обладнання: ілюстрації відомих персонажів Опис: вчитель презентує персонажів за допомогою картинок. Вони є парами. Потім каже учням ім'я одного героя. Кожен учень повинен знайти свого партнера. Варіант: Знайдіть членів родини	Identity game -Hello, are you Tom ? -No, sorry! -Hello, are you Tom? -Yes. -Wonderful, I'm Jerry! -Who are you? -I'm Father Smith -I'm Son Jones	Identitätsspiel -Hallo, bist du Strupi? -Nein! -Schade! -Hallo, bist du Strupi? -Ya! --Wer bist du? -Ich bin Vater Schmidt -Ich bin Sohn Müller
Числівники		
Кинь кубики Аспект: усне мовлення Обладнання: кубики Опис: Учень котить кубики, оголошує результат. Другий гравець по черзі котить кубики та оголошує також результат. Він каже, виграв чи програв	The dice I've got 3 points. It's your turn. I've got 6 points. I win. I 've lost	Wirf mal den Würfel! Ich habe drei Du bist dran Ich habe 6 Ich habe gewonnen Ich habe verloren

Продовження таблиці Н. 1

Приховане обличчя Аспект: усне мовлення Обладнання: кубики Опис: Учень котить кубики: Його партнер навпроти з прихованим обличчям здогадується, яке число	Hidden face I've got 2 points.	Die andere Seite Ich habe zwei. Was ist auf die andere Seite?
Число у колі Аспект: аудіювання Обладнання: картки з номерами Опис: Кожен учень має картку номером. У центрі кола учень оголошує 2 числа. Задіяні учні обмінюються місцями, а учень у центрі займає одне з них	Circle of numbers "Number 2 and 3 "	Nummernkreis „Nummer 2 und 3“
Більше-менше Аспект: аудіювання Обладнання: картки Опис: Вчитель бере картку між 0 і ..., учні мають відгадати число. Вчитель каже «більше-менше». Учень, який виграє, може зайняти місце вчителя. Учні також можуть грати парами в кубики. Перший котить кубики. Він отримує 14. Другий говорить: «більше». У нього 13. Він програв!	Higher or lower ? 14 higher! 13 is lower than 14!	Mehr oder weniger 14 Mehr! 15
Голова змії Аспект: аудіювання Обладнання: картки Опис: Є 2 команди: перша дитина кожної команди повинна назвати номер, показаний вчителем. Найшвидший перемагає, він залишається на своєму місці. Невдаха іде у протилежний хвіст команди. Команда-переможець - це та, яка нараховує всіх гравців	The head of the snake Numbers,days,months,school, Colours.	Schlankenkopf Zahlen,Tage,Monate,Schulsachen,Farben.....
Читання чисел Аспект: аудіювання для учня-слухача; читання для учня, який диктує. Обладнання: папір, олівці Опис: Команда створює список чисел, які пише вчитель на дошці, додаючи зайві. Те саме для іншої команди. По одній дитині з кожної команди повинні викреслювати число, продиктоване іншими учнями, розміщені в одній лінії. Потім він сідає в кінець, поки його попередник йде до дошки. Перша команда, яка закреслила всі цифри у своєму списку, виграла	Numbers reading One two, three...	Zahlenlektüre Eins, zwei, drei...
Знайди картку Аспект: аудіювання, говоріння Обладнання: картки з цифрами, розкидані по класу Опис: Одна дитина просить іншу знайти оголошену картку	Find the card One, two, three, four, five.. :« Go to...number 3 »	Suche die Karte! Null, eins, zwei, drei, vier, fünf...und so weiter... Such die nummer 5!
Кольори		
Ланцюжок Аспект: аудіювання, говоріння Обладнання: фломастери Опис: Дитина А стоїть перед столом з фломастерами. Учень Б каже колір і А має показати відповідний фломастер. Б займає місце А і так далі...	Chain game It's blue ! Right Wrong	Kettenspiel Das ist Blau ! Richtig! Falsch!
Ланцюжок Аспект: усне мовлення Обладнання: відсутнє Опис: до мінімального речення додаємо новий елемент	Chain game Theme : clothes/weather/shopping « It's cold. I put on my jacket. » « ... and my trousers. » « I like apples ... and lemons... and... »	Kettenspiel Ich ziehe den Mantel an. Ich ziehe den Mantel und das Kleid an.

Годинник		
Годинник: Аспект: аудіювання, говоріння Обладнання: паперові годинники Опис: Учитель вишає на стінах класу годинники з годинами на них. Учні в класі діляться на дві команди. Учень з команди А запитує час. Вчитель відповідає. Учні з команд В та А повинні шукати відповідний годинник. Учень, той, хто перший, ніж інший, відповідь, заробляє бал для команди	Big clock game What's the time? It's five o'clock It's twenty past six	Die Uhr Wieviel Uhr ist es? Es ist vier Uhr Es ist Viertel vor acht!
Бабуся, тобі подобається ..? Аспект: говоріння, аудіювання Обладнання: відсутнє Опис: учні утворюють лінію. Навпроти лінії, учень відповідає на запитання учнів: котра година ? Учень відповідає: перша година, друга година ... тощо! Якщо він каже, що це час обіду, учні повинні швидко повернутися на стартову лінію	What's the time Mister Wolf? What time is it? It's five , six o'clock It's diner time	Wies spät ist es Herr Wolf? (adaptation) Wieviel Uhr ist es? Es ist fünf Uhr, sechs Uhr Mahlzeit!
Час Аспект: аудіювання Обладнання: дошка Опис: учні розміщуються у дві колонки. Учитель зображає годинники на дошці. Кожен учень у кожній колонці повинен повернутися, коли вчитель каже правильний час	Time game What's the time? It's five o'clock It's twenty past six	Die Uhr Wieviel Uhr ist es? Es ist vier Uhr Es ist Viertel vor acht!
Загальні ігри		
Гра Кіма Аспект: говоріння Обладнання: малюнки Опис: Учитель вивішує малюнки на дошці (цифри, кольори тощо). Він просить учнів закрити очі і знімає зображення. Учні відкривають очі і повинні знайти зниклу.	Close your eyes, open your eyes and What's missing ?	Augen zu Augen auf Was fehlt?
Міми Аспект: усне мовлення Обладнання: відсутнє Опис: Один показує жестами, інші здогадуються ...	Miming games Are you playing tennis ? "Yes, I'm ...or No, I'm not..." Are you a fire fighter? Are you a teacher?	Spielst du Tennis? Spielst du Basket Ball? Ya, nein Bist du ein Bäker? Bist du ein Lehrer?
Берет Аспект: аудіювання Обладнання: предмети відповідно до вивченої теми Опис: У двох командах (4, 5 учнів) присвоюються номери кожній дитині. У центрі розташовані різні предмети (на землі або на столі). Вчитель (або учень-ведучий) оголошує: номер 3, візьміть ручку!	I've got a blue pencil , pick up the..." « Number 3, pick up the pencil ! »	
Прихований предмет Аспект: говоріння Обладнання: предмет Опис: Предмет захований у класі. Дитина повинна спробувати знайти його, опитуючи товаришів: «Де ручка Кевіна?» Дитина ходить по класу і запитує: «Холодно? Тепло? Помірно? Гаряче? Спекотно?» Потім вона може продовжити опитування: «Це під столом? На стільці? ...»	Hidden objects « Where is... ? Is it cold, warm, mild, hot...?»	Verstecktes Objekt Wo ist? Es ist kalt, warm, mild, heiß
Ліворуч або праворуч Аспект: усне мовлення Обладнання: предмет по темі Опис: Учитель ховає предмет у руці. Він запитує в лівій чи в правій. Учень відповідає. Якщо він вгадує, то займає місце вчителя	Right or left Right Left Well done Lost	Rechts oder links Links verloren Rechts gewonnen
Простір Аспект: аудіювання Обладнання: відсутнє Опис: Робота в парах. Дитина повинна слідувати певному маршруту, заданому іншим	Space « Go to the right, left, turn around, jump to the left, go under the table etc..."	Raum Geh vorwärts, rückwärts, dreh dich um, .

Продовження таблиці Н. 1

Ігри з алфавітом Аспект: читання Обладнання: дошка Опис: Напишіть на дошці слово, яке діти знають. Приклад: "кіт". Обведіть букву з цим словом, наприклад, "т", і попросіть знайти слово, яке починається на цю букву. Приклад: "тварина"	Play upon words Cat, animal, light, table	Alphabetspiel Katze, Tier, Raupe, ...
Що в сумці? Аспект: говоріння Обладнання: Сумка та різні предмети Опис: Учень А кладе предмети в сумку. Учень Б повинен задати питання, щоб відгадати, які предмети є в сумці	What's in the bag? « It's right ! It's wrong ! »	Was ist in dem Sack? Falsch! richtig!
Дні тижня Аспект: читання, говоріння. Обладнання: картки Опис: Вчитель роздає картки семи учням з днями тижня (це можна зробити з місяцями). Учні повинні швидко сформулювати тиждень, роблячи лінію. Інші учні повинні рахувати до 30 за цей час	Days Monday, Tuesday, One, two, three...	Tage Montag, Dienstag, ... Eins, zwei, drei
Повторюй за мною Аспект: аудіювання Обладнання: дошка Опис: Це гра, де вчитель грає проти класу. Він показує картинку із зображенням, наприклад, кішки. Якщо твердження вірне, то клас повинен повторити речення. Якщо воно хибне, то клас не повинен повторювати. У цю гру також можна грати в парах	Repeat after me This is a cat This is a	Wiederhole Das ist Es ist...
Хто там? Аспект: говоріння Обладнання: колода карт з різними зображеннями Опис: Учні працюють в парах. Кожній парі потрібна лише колода карт. Учень бере картку і описує персонажа. Учень 2 треба спробувати відгадати, хто це. Якщо він здогадується, то виграв карту.	Who is it ? His brother 's called Bill. He is 5 years old. She is tall and she 's got blonde hair.	Wer ist es? Sein Bruder heiBt Klaus. Er ist drei Jahre alt. Sie ist GroB und sie ist blond haarig.
Частини тіла		
Розмалюй лице Аспект: аудіювання Обладнання: кубики, папір, олівці Опис: Кожен учень має аркуш паперу, на якому малює коло, що представляє обличчя. Кожен гравець по черзі котить кубик. Кожному номеру відповідає частина обличчя: ніс, рот, око, вухо, язик, брови. Або власноруч виготовити кубики, де ці частини тіла будуть намальовані. Учень, який кидає кубики, повинен назвати елемент, що випав. Учень, який розмалював усе обличчя, виграв гру. У цю гру можуть грати чотири людини. Визначте ролі для кожного	Face dice Nose, mouth, eye, ear, tongue, eye brows	Gesichtswürfel Nase, Mund, Auge, Ohr, Zunge, Augen..
На риболовлі Аспект: аудіювання Обладнання: олівці, папір, ножиці Опис: Учні малюють різні частини тіла і вирізають. Потім розкидають їх по класу. Вчитель оголошує частину тіла, учні повинні її знайти та скласти персонаж. Виграє той, хто із усіма переліченими предметами	Body fishing Arm, ear, head, hand, body, mouth, foot...	KörperFishing Arm, ohr, Kopf, Körper, Mund, Fuß

*Складено Анн-Марі Лейгоні, відповідальною за вивчення іноземних мов Вищої Школи Викладання та Виховання Академії Нансі-Мец.

**Додаток опрацьовано та перекладено автором на основі джерела: Leygonie, A.-M. (n. d.).

**Проекти TraAM з удосконалення методик викладання сучасних
живих мов у 2019-2020 н. р.
(Спільні академічні роботи)**

Академія Ам'єна

Тема TraAM Академії Ам'єна: **«Осмислення мовного курсу для розвитку мотивації та активності учнів».**

До складу колективу входять два педагогічні радники 1-го ступеня, п'ять вчителів середньої школи, вчитель загальної та технологічної старшої школи, вчитель професійної старшої школи. Мови, які стосуються проекту, - англійська, іспанська та італійська.

Команда розглядає наступні моменти:

- Як використовувати джерела, та яка послідовність у грі для розвитку мотивації учнів у навчанні стратегій та розвитку їхніх навичок?
- Як заохотити особистий внесок учнів, активізуючи їх за допомогою підходів групової роботи та участі?

Робота базується на досвіді учасників проекту (ігри хованки, рольові ігри, серйозні ігри, симулятори чи інструменти занурення) для розробки ресурсів, що дозволяють розвивати міжциклові, міжмовні та міждисциплінарні зв'язки.

Розроблені ресурси призначені для 3-го циклу і стосуються професійних ліцеїв.

Запропоновані такі проекти :

- Розробка англійською мовою для 2 і 3 циклів;
- Розробка, зосереджена на впливі музики на іммігрантів (учні створюють пошук скарбів із загадками, створюючи подкасти та невеликі концерти).

Загадки для циклу 3 з метою виявлення особистостей. Ця діяльність доступна англійською та італійською мовами.

Проект «професійна школа» англійською мовою у 3 циклі викладається в іспанській школі. На уроках англійської та іспанської мов учні отримують типові завдання. Кожен сеанс заробляє для них значки. Потім вони повторно використовують те, що дізналися в завданнях для створення цифрової гри.

Учні 2-х класів аеронавігаційного обслуговування виготовляють короткий фільм англійською мовою "Я знімаю навчання". Потім створюють

гру під час тренування. Фільм та гра надсилаються третьокласникам, щоб вони змогли проглянути цей тренінг.

Ці ігри доступні кількома мовами, підготовлені учнями від одного циклу до іншого, з можливістю використання віртуальної та доповненої реальності.

Для цього враховані чотири основні динаміки гейміфікації: емоції, обмеження, стосунки та ідея прогресу, інтегруючи вісім концепцій Ю-Кай Чу.

Команда дбає про персоналізацію гейміфікації відповідно до різних профілів учнів, різних типів гравців та інтелекту, сприяючи задоволенню від навчання, мотивації та де-драматизації помилки.

Академія Гайяни

Тема TraAM академії Гайяни: **«Осмислення педагогічної міжмовної практики у тому числі у дистанційній цифровій формі».**

Команда TraAM складається з трьох вчителів з Португалії, двох вчителів англійської мови та одного вчителя іспанської мови коледжів та середніх шкіл.

Як напрямок роботи, команда зосередилась на розробці декількох ігрових конфігурацій, які можуть бути використані вчителями на занятті, знаючи, що головна проблема для вчителів Гайяни – це труднощі підключення до Інтернету.

Заплановано наступні п'ять проєктів

1. Ігри про втечу чи пошуки скарбів, використовуючи QR-коди та інші підказки, розкидані вчителем по кімнаті: учні повинні скласти пазл.

2. Рольові ігри чи симуляції для розгортання діяльності, навіть процесу дій. Учні можуть використовувати маскування та матеріали, доступні для гри в класі у навчальних цілях. Ці ігрові сцени можна знімати, субтитрувати та подавати з тематикою перевірки вмінь.

3. Розширена реальність через додатки для iOS або Android: учні бачать іншу форму навчання, збільшуючи інформацію на екрані.

4. Віртуальна реальність із гарнітурою Oculus Quest та додатком Android VR Mondly.

5. Побудова та моніторинг навчальної подорожі на Creative Book Builder (серед інших програм).

Академія Монпельє

Тема TraAM Академії Монпельє: «Осмищення сучасного мовного курсу за допомогою цифрових пристроїв з метою задоволення потреб всіх учнів».

Команду TraAM складають шістнадцять вчителів середньої школи, загальної старшої школи та професійно-технічної старшої школи: вчитель каталонської, вчитель окситанської, вчитель англійської мови за професійним спрямуванням, два вчителі італійської мови, два вчителі німецької мови, три вчителі іспанської мови та сім вчителів англійської мови.

Цей проект полягає у створенні сценаріїв ігрового мистецтва за допомогою інтеграції цифрових технологій, посилення навчання сучасними мовами, посилення запам'ятовування та розвитку перехресних навичок, таких як співпраця та посередництво. Їх мета полягає в тому, щоб вивчити вплив ігрових підходів на мотивацію учнів та у цьому контексті розглянути заміну на цифрові пристрої (багаторівневе використання смартфонів, особистих девайсів (bring your own device – BYOD), комп'ютерів на заняттях другого циклу).

Академія Ніцци

Тема TraAM Академії Ніцци: «Як сприяти культурному середовищу через гру сучасними мовами?».

Колектив складається з чотирьох вчителів англійської мови, трьох італійської, двох іспанської та трьох німецької.

Метою є організація конкурсу між навчальними закладами, спираючись на багату культурну та мовну спадщину академії.

Робота має призвести до розробки сценаріїв навчання з використанням гейміфікованих заходів, щоб глибше занурити учня у культурну спадщину мов, які вивчаються.

До них відносяться:

- виявлення зв'язків, що об'єднують культурну спадщину різних представлених мов (художню, кінематографічну, літературну, архітектурну);
- залучення учнів до дослідження Рів'єри з наступним поширенням своїх знань про місцеву культурну спадщину через цікаві заходи, які вони самі організовують;
- розвиток культурних, цифрових, психо-соціальних та мовних навичок;
- розвиток міжмовних навичок, відповідно до нових програм середньої школи.

Для організації гри в мережі закладів на території академії створені технічні засоби для групової роботи. Учні-актори можуть стати творцями веселих занять, щоб кинути виклик учням з інших класів, з інших закладів. Це здійснюється шляхом участі у проєкті e-Twinning, який дозволяє учням співпрацювати за допомогою Twinspace, що пропонує безпечну основу для всіх учасників системи.

За допомогою цих заходів є можливість:

- інтегрувати віртуальну реальність та доповнену реальність (Metaverse, Miniverse, Engage, Mirage Make);
- вивчати ігрові контент-платформи (Wooclap, Agorquiz, Classcraft);
- надавати новий вимір полюванню на скарби (ІзіТревел, Екшн, Козел, Локандія).

Запускаються наступні чотири проєкти:

1. «Від Вільфранш до Санарі-сюр-Мер, країна вигнання для німецьких художників»: навчальний курс щодо виявлення тісного зв'язку між німецькими художниками та містами Вільфранш-сюр-Мер та Санарі-сюр-Мер під час Другої Світової війни.

2. «Прожектор на Рив'єрі»: навчальний курс про кіно англійською мовою в середній та старшій школі, яка демонструє зв'язок між американським кіно та Лазурним берегом, відкриває привабливість Рив'єри для американських режисерів. Проєкт інтегрує доповнену та віртуальну реальність, дизайн геолокалізованих викликів за допомогою програми Actionbound та платформи Wooclap.

3. «Ніцца – транскордонне місто»: цей навчальний курс у середній та старшій школі спрямовано на пошук слідів італійської спадщини в місті Ніцці. Учні проєктують етапи пошуку за допомогою інструменту «ІзіТревел», який буде представлений іншим італійським учням академії. Вони відкривають історичні, культурні та мистецькі зв'язки, які існують між Італією та містом Ніцца.

4. «Маршрут Пікассо»: у середній та старшій школі цей навчальний курс розкриває творчість відомого художника через багато міст Лазурного берега, щоб виявити його тісні зв'язки із регіоном. Учні беруть участь у спільній цифровій грі, етапи якої розробляються іншими учнями.

Академія Французької Полінезії

Назва проєкту ТраАМ Академії Французької Полінезії: **«Наскільки співпраця за допомогою цифрових ігор допомагає розвивати усні навички?»**

Команда TraAM складається з восьми вчителів англійської, іспанської та регіональної мови таїтян, які практикують у коледжі та загальнотехнічній і технологічній старшій школі.

Студенти стають дизайнерами власних засобів навчання: створюють цифрові ігри, грають у них, діляться ними з іншими класами та з іншими установами, сприяють співпраці та закріпленню навичок усного та медійного характеру.

Серед передбачених проєктів:

Інтегрований курс англійської мови та фізико-хімічних наук з використанням творів Едгара Аллана По.

Мета: ознайомити учнів із завданнями та ситуаціями для заохочення під час підготовки пазлів для інших учнів з їхнього класу або іншого; англійська мова / математика / фізика-хімія по темі "Місія на Марс". Вчителю доводиться придумувати вікторини, щоб створити гру; відхід від історії мистецтв у 3 циклі з підключенням початкової школи.

Одним із обмежень, характерних для академії, важливих для врахування, є проблема пропускнуої здатності закладів, яка призводить до необхідності працювати в автономному режимі на iPad, якими обладнані заклади. Це стосується використання Pages, Book Creator, iMovie, Clips та будь-якого іншого додатка, який можна використовувати в автономному режимі.

Академія Тулузи

Тема TraAM Тулузької Академії: «Прогрес в навчанні сучасних мов за допомогою гейміфікації».

Колектив TraAM складається з десяти вчителів: шкільний вчитель (цикл 3), шість професійних викладачів старшої школи, три викладачі коледжів та загально технологічної старшої школи. Представлені три мови: німецька, англійська та іспанська.

Існує три лінії організації проєктів:

1. Наскільки різноманітність дидактичних і педагогічних підходів підвищує мотивацію учнів та змушує їх прогресувати, щоб вони стали самостійними в будь-якій комунікативній ситуації?

2. Якою мірою використання онлайн-розважальних інтерфейсів (Quizlet, Quiznetic, LearningApps, Socrative тощо) у поєднанні з пошуком інформації дає можливість залучити учнів диференційовано, індивідуально або в групах, у швидкий процес активізації, набуття чи (само-) оцінки знань та вмінь?

3. Якою мірою віртуальне середовище (середовища створені за допомогою CoSpaces або Holobuilder), серйозні або розважальні ігри примусять учнів краще вдосконалити навички усного мовлення?

Заплановано наступні п'ять проєктів:

1. Реалізація цифрової гри еко-громадянина учнями випускних класів для учнів початкової школи (цикл 3), які прийдуть грати під час розважальної вечірки, організованої в старшій школі учнями в рамках навчання. Цей англomовний проєкт здійснюється в умовах міждисциплінарності із прикладним мистецтвом.

2. Створення розважальної гри у середовищі міжмовного спілкування (англійській та іспанській мовах) та на міжпредметному занятті з вчителями кулінарії, що пропонується учням випускних класів на спеціальному уроці протягом однієї години. Учні створюють кондитерські вироби та мовні заходи на основі цифрових ресурсів.

3. Вдосконалення навичок володіння англійською мовою, включаючи серйозну гру (Tips & Toque, гра, що поєднує практику англійської мови та навички професійного харчування) у професійній старшій школі з викладачем кулінарії та викладачем англійської мови.

4. Реалізація рольової гри на тему падіння Берлінської стіни, з учнями 3 циклу німецькою мовою.

5. Розробка курсу на тему: «Повсякденна рутинна», включаючи використання розважальних заходів (рівень A1 / A1+) у 6-му та 5-му класах та у міжмовній ситуації (англійська, німецька, іспанська).

*Додаток опрацьовано та перекладено автором на основі джерела: *Les travaux académiques mutualisés (TraAM)*, n. d.

Асоціація викладачів сучасних мов (APLV)

Статут

Затверджено на засіданні Генеральної Асамблеї 27 листопада 2010 р.
Змінено Генеральною Асамблеєю 23 листопада 2019 року у Парижі.

СТАТТЯ I

Асоціація, відома як «Асоціація викладачів сучасних мов у галузі державної освіти», заснована в 1902 році, має на меті:

1. захищати професійні, моральні та матеріальні інтереси своїх членів;
2. вивчати питання теорії та практики викладання сучасних мов;
3. інформувати своїх членів щодо ідей та фактів, які можуть цікавити вчителів сучасних мов.

Тривалість участі необмежена.

Головний офіс компанії знаходиться в Парижі.

СТАТТЯ II

Засобами здійснення діяльності асоціації є: журнал *Les Langues Modernes*, веб-сайт, організація професійних прийомів та заходів, розробка проєктів.

СТАТТЯ III

Асоціація складається з активних та асоційованих учасників.

Активними членами можуть бути:

1. будь-який фахівець з викладання сучасних мов, який має диплом/або акредитацію сучасною мовою, та, незалежно від статусу (працює, знаходиться у відпустці, перебуває у відрядженні, є на пенсії), зробив членський внесок;
2. будь-яка асоціація, що складається з більшості викладачів мови, яка отримала згоду Ради Директорів.

Для участі вона сплачує внесок, сума якого дорівнює передплаті на журнали для їх організацій.

Тільки активні члени мають право брати участь у виборах та бути обраними до Ради Директорів.

Асоційованими членами можуть бути будь-які фізичні особи французької чи іноземної національності або зареєстровані юридичні особи, зацікавлені в роботі Асоціації, які виконують необхідні умови, щоб стати активними членами та подають заявку на вступ за зверненням на ім'я Президента.

Рада Директорів розглядає це звернення та приймає рішення, у разі відмови, повідомляє про її причини.

Розмір щорічного членського внеску встановлюється Радою директорів за пропозицією Ради та затверджується Генеральною Асамблеєю.

Рада Директорів може присвоїти звання Почесного члена особам, які надають або надавали відповідні послуги, про що повідомляється асоціації. Це звання надається людям, які отримали право брати участь у роботі Генеральної Асамблеї, не оплачуючи щорічний внесок.

Почесні члени беруть участь у роботі Ради Директорів та Бюро, де їх присутність не виноситься на голосування. Почесні члени мають право голосу.

СТАТТЯ IV

Членство в асоціації втрачається:

1. шляхом самоусунення;
2. за несплату внесків або з серйозних причин, з яких Рада Директорів раніше закликала надати пояснення. Зацікавлений член має право на подання апеляції до Генеральної Асамблеї.

СТАТТЯ V

Може існувати в рамках асоціації регіональних делегацій.

СТАТТЯ VI

Управління асоціацією здійснюється Радою Директорів у складі:

1. представників, призначених регіональними делегаціями;
2. референтів за галузями знань;
3. членів, які обираються таємним голосуванням на три роки Генеральною Асамблеєю.

Щоб стати кандидатом у Раду Директорів, необхідно бути членом асоціації протягом двох повних років на момент виборів.

Оновлення обраних членів проводиться щороку третиною голосів. Члени, у яких зачився термін, можуть бути перепризначені.

Щороку, у ході засідання Генеральної Асамблеї, Рада Директорів таємним голосування обирає себе членами Бюро, до складу якого входять: президент, віце-президенти, генеральний секретар, головний редактор журналу, фінансист та така кількість заступників, яку Рада Директорів визнає за необхідне.

Рада Директорів призначає референтів з числа своїх активних членів, функція яких прописано внутрішніми правилами. Члени Бюро обираються на один рік, за винятком президента, який обирається строком на два роки; чий мандат може поновлюватися двічі. Президент здійснює повну реалізацію

своїх цивільних прав. Бюро збирається не рідше одного разу на рік і стільки разів, скільки його члени вважають необхідним, очно або дистанційно.

СТАТТЯ VII

Рада Директорів збирається за скликанням президента, принаймні один раз на рік перед засіданням Генеральної Асамблеї, або частіше за письмовим проханням чверті її членів. Для обґрунтування обговорення необхідна наявність третини обраних членів. У випадку рівної кількості голосів, голос президента є вирішальним.

Протоколи засідань надсилаються членам Ради Директорів для затвердження.

СТАТТЯ VIII

Члени асоціації не можуть отримувати жодної винагороди за функції, які вони виконують, або їм доручаються.

За пропозицією Ради Директорів, Бюро може отримувати допомогу від одного або кількох призначених адміністративних секретарів, яких Рада Директорів може запросити на свої засідання для консультації.

СТАТТЯ IX

Генеральна Асамблея асоціації включає активних членів та Почесних членів, які від свого імені беруть участь у дебатах. Вона збирається один раз на рік і кожного разу скликається Радою Директорів, або на письмовий запит принаймні чверті активних членів асоціації.

Асамблея заслуховує звіти Ради Директорів про управління, фінансовий та моральний стан асоціації. Вона затверджує звіти за закритий фінансовий рік, голосує бюджет на наступний фінансовий рік, обговорює питання порядку денного та забезпечує, у разі необхідності, поновлення членів Ради Директорів.

Голосування до Ради Директорів допускається поштою та електронним голосуванням. Голосування за мандатом здійснюється щоразу на запит одного з членів Асамблеї. Кількість мандатів обмежена трьома до одного з присутніх членів.

Щороку публікуються річний та поточні звіти.

СТАТТЯ X

Витрати санкціонуються президентом. Президент представляє Асоціацію в суді та у всіх цивільно-правових актах.

СТАТТЯ XI

Рада Директорів може приймати рішення про придбання, обмін та відчуження, а також встановлення іпотеки щодо зазначених будівель. З цією метою вона звертається до Генеральної Асамблеї для попереднього затвердження.

СТАТТЯ XII

Ресурси:

Річний дохід асоціації складається з:

1. внесків членів;
2. підписки на журнал *Les Langues Modernes*;
3. продажу журналів в індивідуальному порядку, продажу видань та різної продукції;
4. продукції дописів, зроблених у журналі, а також у таких публікаціях, як оголошення;
5. національних та європейських державних субсидій, що виплачуються на спеціальній основі;
6. заробітної плати, що виплачується членам асоціації, які беруть участь у платній діяльності, та подаровані ними асоціації;
7. інвестицій;
8. пожертви та ресурси, створені на виняткових засадах.

СТАТТЯ XIII

Ведеться щоденний та загальний облік за доходами та витратами.

СТАТТЯ XIV

Статут може бути змінений лише за пропозицією Ради Директорів або третиною членів Генеральної Асамблеї. Пропозиція повинна бути подана до Бюро, не менше, ніж за місяць до сесії.

Квота достатня, щоб Генеральна Асамблея могла засідати, обговорювати та голосувати щодо внесення змін до Статуту, встановлюється однією чвертю членів. Якщо пропорцію відхилено, то сесія викликається знову, але з інтервалом не менше п'ятнадцять днів, і цього разу вона є дійсною, незалежно від кількості присутніх членів.

У будь-якому випадку, до Статуту можна вносити зміни лише більшістю у дві третини членів.

СТАТТЯ XV

Для розпуску асоціації спеціально з цією метою скликається Генеральна Асамблея. Для прийняття такого рішення, включаються принаймні, половина плюс один голос членів, що працюють на посаді.

Якщо цієї пропорції не прийнято, Генеральна Асамблея скликається знову через п'ятнадцять днів, принаймні нарізно, і тоді розпуск може відбутися, незалежно від кількості присутніх членів. У будь-якому випадку у питанні розпуску може голосувати лише більшість у дві третини членів.

СТАТТЯ XVI

У разі розпуску Генеральна Асамблея призначає одного або декількох аудиторів, відповідальних за ліквідацію активів об'єднання. Вона розподіляє

чисті активи одному або декільком підприємствам, аналоги яких, загальнодоступні або визнані такими, що є комунальними.

СТАТТЯ XVII

Про будь-які зміни президент повинен повідомити компетентні органи протягом трьох місяців, які беруть участь в адмініструванні або управлінні асоціацією.

Реєстри асоціації та її бухгалтерські документи подаються в компетентні органи без будь-якого запиту.

СТАТТЯ XVIII

Внутрішні правила встановлюються офісом асоціації, який затверджує Генеральна Асамблея. Цей порядок призначений для визначення певних пунктів, не передбачених Статутом.

**Додаток неперекладено автором з джерела: Association des Professeurs de Langues vivantes, 2020.*

**Анкета для встановлення потреб вчителів/викладачів
в процесі викладання сучасних іноземних та регіональних мов**

Середа, 13 листопада 2019 року

Після впровадження реформи коледжу на початку 2016 навчального року та рейтингу старшої школи і бакалавріату на початку 2019 навчального року, Асоціація викладачів живих сучасних мов (APLV), щоб краще обґрунтувати свої зауваження та претензії до міністерства, має на меті розробку звернення з місць викладання сучасних іноземних та регіональних мов (LVER) у другому циклі. Сьогодні вона пропонує вчителям мов, незалежно, чи є вони членами асоціації, відповісти на онлайн-опитування. Поширення анкети вітається.

Кінцевий термін надсилання відповідей: 31 грудня 2019 року

Форма для заповнення для участі в опитуванні нижче.

ІНФОРМАЦІЯ ПРО ПОРЯДОК ЦІЛОМУ:

1. Ви викладаєте в закладі? (Можливо кілька відповідей.)

- Громадський;
- приватний за контрактом;
- приватний без договору;
- класифіковані REP або REP +.

2. Скільки учнів у вашій школі?

- менше 500;
- між 500 і 1000;
- понад 1000.

3. У якому місті?

4. У якому відділі?

5. Ви викладаєте?

- менше 10 років;
- віком від 10 до 20 років;
- понад 20 років.

6. Яку мову ви викладаєте?

Якщо ви викладаєте в старшій школі, будь ласка, заповніть питання 7-18.
Якщо ви викладаєте в середній школі, почніть з питання 19.

- СТАРША ШКОЛА-

7. Реформа старшої школи передбачає розклад 4 години першої іноземної мови у 6-му класі, потім 3 години першої іноземної мови та 2,30 другої іноземної мови з 5-го до 3-го. Чи дотримується ваша школа цих графіків?

- так
- ні

Якщо ні, то скільки годин використовується?

Яке обґрунтування надано для цієї специфіки?

8. Скільки занять у вас особисто з 25 і більше учнями?

9. У кого є найбільші труднощі з навчання у вашому навантаженні?

10. У вас є враження, що порівняно з до реформи 2016 року рівень учнів в кінці 3 класу?

- Збільшився;
- Регресував;
- залишився таким же.

11. Якщо ви вважаєте, що рівень підвищився, це пов'язано з? (Можливо кілька відповідей.)

- методи навчання;
- вивчення мови в початковій школі;
- поведінка учнів;
- запити вашого керівництва;
- зауваження від ваших інспекторів;
- конкретні реалізовані проекти;
- інші фактори.

Якщо ви поставили прапорець «конкретні реалізовані проекти» або «інші чинники», можете детально описати нижче:

12. Якщо ви вважаєте, що рівень знизився, це пов'язано з? (Можливо кілька відповідей.)

- графік;
- розмір групи;
- методи навчання;
- поведінка учнів;
- запити вашого керівництва;
- зауваження від ваших інспекторів;
- інші фактори.

Якщо ви встановили прапорець "Інші фактори", чи можете ви детальніше описати нижче:

13. Якщо мова, яку ви викладаєте, є першою іноземною мовою, чи маєте ви враження, що учні, які навчаються в 6 класі, вивчаючи її в початковій школі, краще підготовлені до її вивчення, ніж раніше?

- так
- ні

14. Чи передбачає реформа старшої школи 2016 року додаткове навантаження для вас?

- так
- ні

15. Чи це змінило ваш підхід на уроці будь-яким чином?

- так
- ні

Якщо так, то можете вказати, що змінилося

16. Зокрема, чи зобов'язує новий підхід вас використовувати цифрові технології? (Можливо кілька відповідей.)

- більше, ніж раніше;
- менше, ніж раніше;
- по-різному;
- не бачу різниці.

Якщо ви відчуваєте різницю, чи можете ви вказати, що змінилося, і якщо ви вважаєте, що зміна робить ваше навчання

17. Чи вплинуло це на кількість годин та / або посади у вашій дисципліні?

- так, збільшення
- так, зменшення
- ні, це нічого не змінило

18. Які фактори можуть зробити вас щасливішим та / або ефективнішим вчителем?

-СЕРЕДНЯ ШКОЛА -

19. Реформа середньої школи запланувала графік:

- 5,30 в глобалізованому LVA - LVB 2 з будь-якої 2,45 для кожної мови , якщо вибрати співвідношення
- 4,30 в глобалізованому LVA - LVB в 1 ст загального або 2,15 мови , якщо вибирає співвідношення
- 1,00 LVA , 2,00 LVB і 1,00 LLL в LVA в 1 - й технологічної
- 3,00 LVC 2 з і 1 - й Генеральній
- 4,00 спеціальності LLCER

Чи дотримується ваша школа цих графіків?

- так

— ні

Якщо ні, то які години застосовуються?

Яке обґрунтування надано для цієї специфіки?

20. Скільки занять у вас особисто з 30 і більше учнями?

21. У кого найбільші труднощі у вивченні?

22. Чи збільшила реформа труднощі?

— так

— ні

23. Чи мали ви до реформи план зменшення чисельності мовних груп?

— так

— ні

Якщо так, чи збережено це?

— так

— ні

24. У 1 класі ви вчите?

— тільки в загальних класах;

— тільки в технологічних класах;

— в загальних серіях і в технологічних класах;

— Я не викладаю в 1 класі.

25. Чи пояснили вам нову організацію роботи в школі інспектори та / або тренери?

— чітко і задовільно;

— недостатньо чи погано;

— коли-небудь.

26. Чи пояснили вам нові рамки інспектори та / або інструктори?

— чітко і задовільно;

— недостатньо чи погано;

— коли-небудь.

27. Чи є потреба для вас у нових програмах?

— більше роботи, ніж раніше;

— стільки роботи, як раніше;

— менше роботи, ніж раніше.

28. Чи можете ви повторно використовувати свої розробки з попередніх років?

- взагалі так;
- іноді;
- ні.

29. Чи певна реформа змінила ваш підхід на уроці?

- так
- ні

Якщо так, то можете вказати, що змінилося

30. Зокрема, чи зобов'язує вас новий підхід використовувати цифрові технології? (Можливо кілька відповідей.)

- більше, ніж раніше;
- менше, ніж раніше;
- по-різному;
- Я не бачу різниці.

Якщо ви відчуваєте різницю, чи можете ви вказати, що змінилося, і якщо ви вважаєте, що зміна робить ваше навчання більш ефективним:

31. До реформи у вашій середній школі, які мови викладалися поглиблено? (Можливо кілька відповідей.)

- Немає;
- Німецька;
- Англійська;
- Іспанська;
- ще одна іноземна жива мова;
- регіональна жива мова.

Якщо ви поставили прапорець у одному з останніх двох полів, укажіть, яка мова це було:

32. Яку викладали мову поглиблено? (Можливо кілька відповідей.)

- немає;
- німецька;
- англійська;
- іспанська;
- ще одна іноземна жива мова;
- регіональна жива мова.

Якщо ви поставили прапорець у одному з останніх двох полів, укажіть, якою мовою це було:

33. Сьогодні, яка мова є предметом спеціальної освіти?

- немає;
- німецька;
- англійська;
- іспанська;
- ще одна іноземна жива мова;

- регіональна жива мова.

Якщо ви поставили прапорець у одному з останніх двох полів, укажіть, якою мовою це було:

34. Чи передбачає реформа додаткове навантаження для вас?

- так
- ні

35. Чи це мало наслідки щодо кількості годин та / або посад у вашій дисципліні?

- так, збільшення;
- так, зменшення;
- ні, це нічого не змінило.

36. Які фактори можуть зробити вас щасливішим та / або ефективнішим вчителем?

**Додаток опрацьовано та перекладено автором з джерела: Association des Professeurs de Langues vivantes, 2020.*

Додаток Т

Таблиця Т. 1.

Законодавчо-нормативна база післядипломної педагогічної освіти України за період 2010-2020 рр.

Роки	Закони України	Укази Президента України	Постанови КМУ України	Накази/ Листи МОН України
2010				Наказ «Про затвердження Типового положення про атестацію педагогічних працівників» від 06.10.2010 року № 930.
2012	«Про професійний розвиток працівників»			i. Програма та курс «Післядипломна педагогічна освіта вчителів іноземних мов» ii. Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України. «Про створення авторських творчих майстерень учителів на базі інститутів післядипломної педагогічної освіти» № 69 від 26 січня 2012 року.
2013		Указ Президента України від 25 червня 2013 року № 344 «Про Національну стратегію розвитку освіти України на період до 2021 року»		1. Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Положення про дистанційне навчання» від 25.04.2013 № 466. 2. Наказ МОН від 14.08.2013 № 1176 «Про затвердження галузевої Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти» <i>{Наказ втратив чинність на підставі Наказу Міністерства освіти і науки № 1103 від 12.10.2018}</i>
2014	«Про вищу освіту»			
2015			1. Постанова КМУ від 30 грудня 2015р. № 1187 «Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності (Назва Постанови із змінами, внесеними згідно з Постановою КМУ №347 від 10.05.2018, № 180 від 03.03.2020) 2. Постанова КМУ від 23 грудня 2015 р. № 1109 «Про затвердження переліку кваліфікаційних категорій і педагогічних звань педагогічних працівників та порядку їх присвоєння»	
2016			Розпорядження КМУ України від 14 грудня 2016 р. № 988-р «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року	Рішення колегії МОН України від 31.03.2016 №3/1-19 «Про стан запровадження проєкту «Хмарні сервіси в освіті», з метою підвищення грамотності вчителів в рамках неформальної освіти для дорослих»
2017	«Про освіту»			Наказ МОН від 29.11.2017 №1547 “Про апробацію Рамки безперервного професійного розвитку вчителів іноземних мов”;
2018				1.Наказ МОН від 15.01.2018 № 36 «Про затвердження Типової освітньої програми організації і проведення підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладами післядипломної педагогічної освіти»; 2. Наказ МОН від 27.02.2018 №208 «Про організацію проведення підготовки вчителів іноземних мов, які навчатимуть учнів перших класів у 2018/2019 навчальному році, закладами післядипломної педагогічної освіти до викладання іноземних мов (англійської, німецької та французької) відповідно до Концепції «Нова українська школа»; 3. Наказ МОН від 16 липня 2018 № 776 «Концепція розвитку педагогічної освіти» 4.Наказ МОН від 12 жовтня 2018 року N 1103«Про визнання таким, що втратив чинність, наказу Міністерства освіти і науки України від 14.08.2013 N 1176 5.Лист МОН від 11.12.2018 №1/9-756 «Щодо підвищення кваліфікації»;
2019			Постанова КМУ України № 800 від 21.08.2019 року «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників»	1. Лист МОН України від 02.04.2019 № 22.1/10-1168 «Щодо підвищення кваліфікації педагогічних працівників опорних шкіл у 2019 році»; 2. Лист МОН України від 04.11.2019 № 1/9-683 «Щодо підвищення кваліфікації та атестації педагогічних працівників».
2020	«Про повну загальну середню освіту»		Постанова КМУ України від 29.07.2020 року № 672 «Деякі питання професійного розвитку педагогічних працівників»	Лист МОН «Щодо підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти» № 1/9-141 від 04.03.20 року.

**Додаток розроблено автором на основі джерельної бази дослідження*

Додаток У

Таблиця У. 1.

Повіряльний аналіз безперервного професійного розвитку вчителів іноземних мов в системах післядипломної освіти України і Франції

Критерій	Україна	Франція
Поняттєво-категоріальний апарат ПРВІМ	<u>Посада:</u> - вчитель початкових класів; - вчитель ЗЗСО; - викладач ЗВО. <u>Професійне зростання:</u> підвищення кваліфікації; післядипломна освіта; безперервний професійний розвиток	<u>Посада:</u> - викладач 1 ступеня; - викладач 2 ступеня; - викладач ВНЗ. <u>Професійне зростання:</u> Безперервна освіта; освіта впродовж життя; професійне вдосконалення
Управління і контроль за якістю ПРВІМ	Міністерство освіти і науки України; Державна служба якості освіти; Український центр оцінювання якості освіти; акредитовані незалежні установи оцінювання та забезпечення якості ПРВІМУ; обласні, районні, міські департаменти та управління освіти	Рада Європи; Міністерство національної освіти і молоді; Міністерство Європи та закордонних справ; Міністерство вищої освіти, досліджень та інновацій; Національна рада з оцінювання шкільної освіти; Генеральне управління шкільної освіти; Генеральне управління трудовими ресурсами; Академічна делегація підготовки кадрів національної освіти, керівний апарат регіональних академій; регіональні комісії з вивчення іноземних мов

Нормативно-правова база ПРВІМ	Закон України «Про освіту» (2017), Закон України «Про професійний розвиток працівників» (2012), Закон України «Про вищу освіту» (2014), Закон України «Про повну загальну середню освіту» (2020); Постанови КМУ; Накази і листи МОН України, Накази та листи місцевих органів освіти та науки; Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання (2003); Рамка безперервного професійного розвитку вчителів іноземних мов, Типова програма підготовки вчителів іноземних мов (2018)	Кодекс освіти; Кодекс праці; декрети, накази та циркуляри Міністерства національної освіти та молоді; Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання (2001); Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання: додатковий том з новими дескрипторами (2018); Генеральний план підвищення кваліфікації педагогічних працівників
Фінансування ПРВІМ	Державне, місцеве, міжнародне грантове, донатоване, інші джерела, не заборонені законодавством	Державне, міжнародне грантове, публічне (кошти громадських організацій), спонсорське, донатоване
Форми організації ПРВІМ	<u>За способом організації:</u> очна (денна, вечірня), заочна (дистанційна), очно-дистанційна, очно-заочна, <u>За місцем організації:</u> інституційна, дуальна, на робочому місці (в школах).	<u>За способом організації:</u> академічне навчання (очне, дистанційне, гібридне, колективне, індивідуальне), науково-дослідна діяльність, віртуальна <u>За місцем організації:</u> інституційна, дуальна, он-лайн навчання, за місцем роботи (в закладах освіти та мережах).
Види ПРВІМ	<u>Основні:</u> Навчання за програмою підвищення кваліфікації, у тому числі участь у семінарах, практикумах, тренінгах, вебінарах, майстер-класах, стажування <u>Можуть бути зараховані:</u> • участь у програмах академічної мобільності • наукове стажування • самоосвіта • здобуття наукового ступеня • здобуття вищої освіти (Такі види мають особливості, прописані у п. 26-30 Порядку підвищення кваліфікації)	Курси підвищення кваліфікації, наставництво, професійна академічна мобільність, самоосвіта, участь у проектах професійного розвитку, у тому числі, наукових.

Моделі організації ПРВІМ	Компетентнісна диверсифікована, пролонгована, особистісно-орієнтована, міжгалузева	Університетська, шкільна (схоластична), контрактна, компетентнісна, інтерактивно-рефлексивна, віртуальна
Суб'єкти підвищення кваліфікації/Провайдери ПРВІМ	<u>Державні:</u> заклади післядипломної освіти, вищі навчальні заклади, місцеві методичні центри, державна он-лайн платформа НУШ. <u>Недержавні:</u> організації неформальної освіти, недержавні он-лайн платформи, міжнародні освітні центри з викладання іноземних мов, недержавні громадські організації, об'єднання вчителів.	<u>Національні:</u> Вищі Інститути Викладання та Виховання, Інститут підвищення кваліфікації в галузі освіти, Франс Едюкасьйон ентернасьйональ, державні он-лайн платформи, Національний центр дистанційної освіти, мережі французьких закордонних шкіл, мережа Канопе. <u>Недержавні:</u> громадські організації, французькі та/або міжнародні об'єднання/асоціації/федерації вчителів іноземних мов
Зміст програм ПРВІМ	Розвиток лінгвістичних компетентностей, розвиток педагогічної майстерності, розвиток дослідницької компетентності, розвиток ІКТ компетентності, розвиток емоційного інтелекту, розвиток педагогічних компетентностей вчителів, які працюють в НУШ, інноваційні методики викладання, методики інклюзивного навчання, ігрових технік.	Розвиток мовних навичок вчителів, підтримка рефлексивної поведінки вчителів, розвиток медійної грамотності, розвиток ІКТ компетентностей, аналіз наявних практик, вдосконалення тренерських навичок, розвиток міжкультурної компетентності, розвиток навичок роботи в інклюзивній освіті, шляхи розвитку театральних здібностей, розвиток науково-дослідницької компетентності, вдосконалення умінь гейміфікації.
Методи ПРВІМ	Комунікативний, аудіовізуальний, інтерактивний, гейміфікаційний, проєктний, інсценізації, моделювання ситуацій.	Комунікативний, інтерактивний, рефлексивний, аудіовізуальний, гейміфікаційний, проєктний, інсценізації.
Провайдери міжнародної академічної мобільності для ПРВІМ	<u>Державні:</u> відсутні <u>Міжнародні:</u> Erasmus+, eTwinning Plus	<u>Державні:</u> FEi, DREIC, DAREIC, OFAJ, DAAD, AEFE, INSPÉ, MLF, AFLEC <u>Міжнародні:</u> Erasmus+, eTwinning Plus

Дистанційна освіта в ПРВІМ	<p><u>Державні ресурси для розміщення вітчизняних розробок:</u> НУШ для вчителів англ. мови</p> <p><u>Державні ресурси для розміщення іноземних розробок:</u> сайт МОН, сайти закладів післядипломної освіти, сайти місцевих департаментів та управлінь</p> <p><u>Недержавні ресурси:</u> студія EdEra, eTwinning, Європейська платформа освіти дорослих, Європейський молодіжний портал, платформи іноземних та вітчизняних видавництв, освітніх порталів, громадські організації</p>	<p><u>Державні ресурси для розміщення вітчизняних розробок:</u> Портал Eduscol, мережа Canopé, CNED, INTEF, ENS Lyon онлайн платформи (Magistere, NéoPassaction, ApprendreINTEF, La Clé des langues), ресурси INSPÉ, BAN eTwinning France, ресурси міжнародних організацій, мереж французьких закордонних закладів, MOOC, інтернет-конференції та ін.</p> <p><u>Недержавні ресурси:</u> міжнародні організації, мережі недержавних французьких закордонних закладів, асоціації, MOOC та ін.</p>
Мовний спектр ПРВІМ	<p><u>Іноземні:</u> Англійська, німецька, французька, іспанська, португальська</p> <p><u>Мови нац. меншин:</u> польська, російська, румунська, молдовська, угорська, болгарська, кримсько-татарська, грецька, словацька, іврит</p>	<p><u>Сучасні живі мови:</u> Англійська, німецька, італійська, арабська, китайська, іспанська, португальська, японська, польська, іврит, російська, голандська</p> <p><u>Регіональні:</u> бретонська, окситанська, корсиканська, баскська, каталонська, креольська, ельзаська та мови мозельського краю</p>
Провайдери ПР вчителів державної мови як іноземної	Інститут неперервної освіти ім. М.П. Драгоманова	<ul style="list-style-type: none"> – Франс Едюкасьйон ентернасьйональ; – Французькі Альянси; – Французькі інститути; – Бюро з навчання французької мови й культури за кордоном; – Французька мирна місія; – Національний центр дистанційної освіти та ін.
Асоціації/об'єднання вчителів ІМ	<p><u>Українські:</u> АУГ, АВФМУ</p> <p><u>Міжнародні:</u> IATEFL Ukraine, TESOL Ukraine</p>	<p><u>Французькі:</u> APLV, ADEPBA, AFDA, AFPC, FELCO, ADEAF</p> <p><u>Міжнародні:</u> FIPLV, ECML, ILA, Європейська обсерваторія багатомовності</p>

**Додаток розроблено автором на основі результатів дослідження*

**Документи про участь у науковому стажуванні в рамках досліджуваної
теми у Вищих національних інститутах викладання та виховання
Академій Ліона та Тулузи**

Додаток Ф.1



Lyon 1 espe École supérieure
du professorat
et de l'éducation
Académie de Lyon

Université Claude Bernard Lyon 1
ESPE de l'Académie de Lyon
Relations Internationales
5, rue Anselme 69317 Lyon Cedex 04
T 33 (0)4 72 07 30 99 F 33 (0)4 78 30 51 92
M jean-marc.belicard@univ-lyon1.fr

ATTESTATION

Je soussigné, Jean-Marc Bélicard, Chargé de mission aux relations internationales
de l'ESPE de l'Académie de Lyon - Université Claude Bernard Lyon 1, atteste que

Madame Alina MEDYNSKA

a été présente à l'ESPE de l'Académie de Lyon dans le cadre de son congé de recherche
et de son projet de thèse, du 05 au 16 novembre 2018.

Fait pour valoir ce que de droit.

Lyon, le 16 novembre 2018




Jean-Marc Bélicard
Chargé de mission
Relations Internationales
ESPE de l'Académie de Lyon
★ Université Lyon 1



**Structure Fédérative
de Recherche (SFR-AEF)
Apprentissage
Enseignement
Formation**

DIRECTION

Affaire suivie par :
Duvignau Karine
Karine.duvignau@univ-tlse2.fr

A Toulouse, le 14 janvier 2020

La Directrice de la Structure Fédérative de Recherche
« Apprentissage-Enseignement-Formation »

A

Mme Alina Medynska

OBJET : INVITATION STAGE RECHERCHE

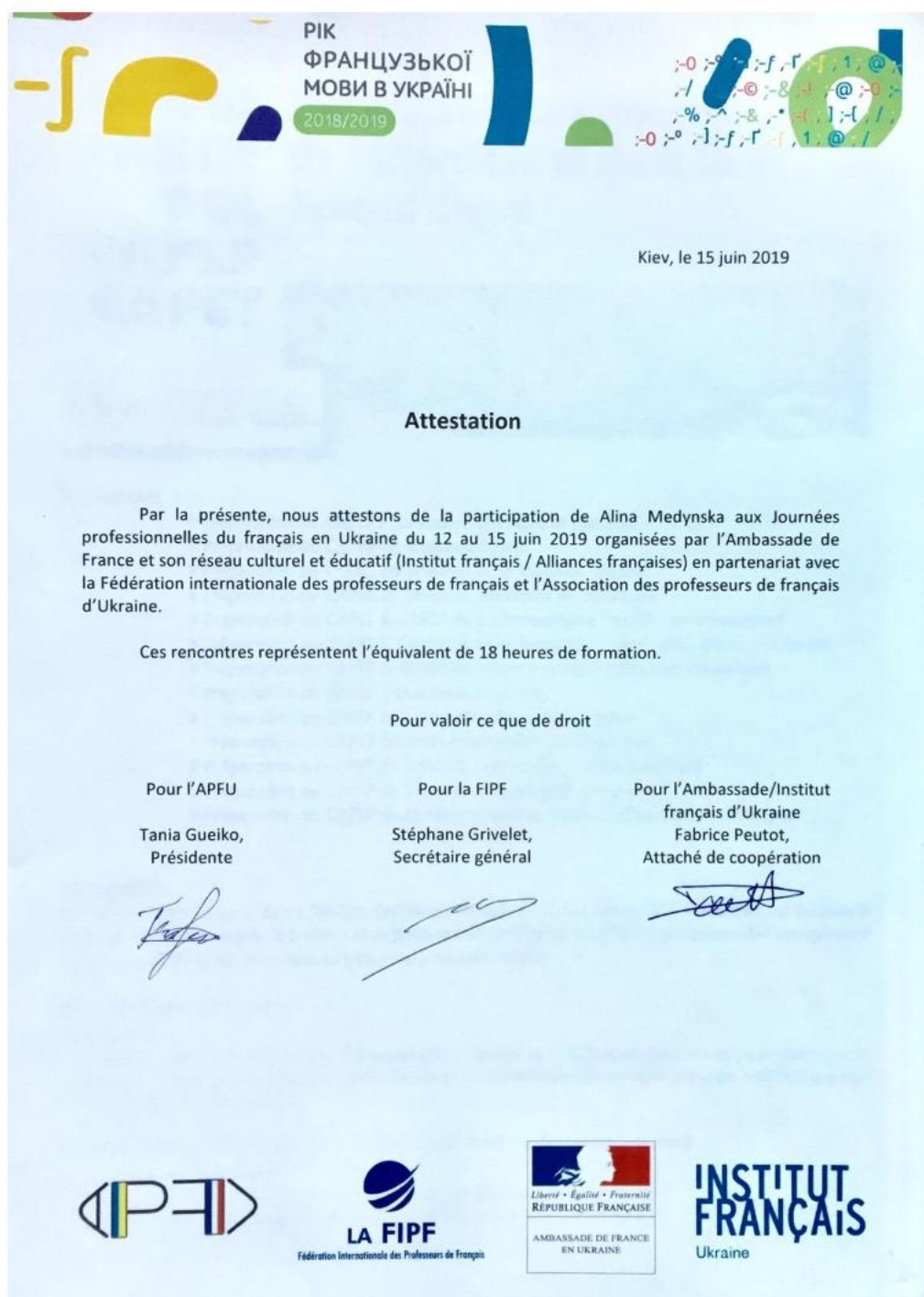
Bonjour,

Par la présente, j'atteste que Mme Alina Medynska, Docteure en Sciences de l'Education, est invitée, en lien avec la formation continue, à réaliser son stage au sein de la SFR-AEF dans le cadre d'un tutorat assuré par le Dr J-F Camps, Responsable du thème 3 de la SFR-AEF de l'INSPE. Ce stage portera sur le développement professionnel des enseignants des langues étrangères dans le système de la formation continue de France. Le contexte proposé par la SFR-AEF pour son stage d'une durée de 1 à 2 mois lui assurera de mener des recherches de terrain en lien avec un établissement français, dans une articulation Recherche et Formation continue.

Karine Duvignau

**Документи про участь у заходах з
професійного розвитку вчителя/викладача іноземних мов у міжнародних
зкладах післядипломної іншомовної педагогічної освіти.**

Додаток X. 1



PIK
ФРАНЦУЗЬКОЇ
МОВИ В УКРАЇНІ
2018/2019



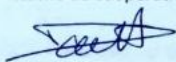
Kiev, le 15 juin 2019





Attestation

Par la présente, nous attestons de la participation de Alina Medynska aux Journées professionnelles du français en Ukraine du 12 au 15 juin 2019 organisées par l'Ambassade de France et son réseau culturel et éducatif (Institut français / Alliances françaises) en partenariat avec la Fédération internationale des professeurs de français et l'Association des professeurs de français d'Ukraine.

Ces rencontres représentent l'équivalent de 18 heures de formation.

Pour valoir ce que de droit

<p>Pour l'APFU</p> <p>Tania Gueiko, Présidente</p> 	<p>Pour la FIPF</p> <p>Stéphane Grivelet, Secrétaire général</p> 	<p>Pour l'Ambassade/Institut français d'Ukraine</p> <p>Fabrice Peutot, Attaché de coopération</p> 
--	---	---



Список публікацій здобувача

Статті в наукових фахових виданнях України та у виданнях, що входять до міжнародних наукометричних баз даних

1. Medynska, A. (2019a). The Characteristics of Subject-subject Interaction During Professional Training of Future Foreign Language Teachers at French Universities. *Comparative professional pedagogy*. 9(2), 63-70. DOI: 10.2478/grp-2019-0019 (25 наукометричних баз).
2. Мединська, А. (2019b). Використання сучасних засобів ІКТ у професійній підготовці майбутніх учителів: досвід Франції. *Освітній простір України*, 16, 20-30. DOI: 10.15330/esu.16.20-29 (8 наукометричних баз).
3. Мединська, А. (2019d). Нормативно-правове забезпечення професійного розвитку вчителів іноземних мов у Франції. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогічні науки*, 4.2019, 36-42. DOI: 10.31651/2524-2660-2019-4-36-42 (4 наукометричних бази).
4. Мединська А. (2020d). Міжнародні програми державної підтримки професійного розвитку вчителів іноземних мов Франції. *Вісник післядипломної освіти: зб. Наук. праць НАПН України ДЗВО «Ун-т 327т.327дж. освіти»*. Серія: Педагогічні науки. 11(40), 101–118. DOI: 10.32405/2218-7650-2020-11(40)-101-118. (4 наукометричних бази).
5. Мединська А. (2020с). Роль дистанційної освіти у професійному розвитку вчителів іноземних мов Франції. *Молодий вчений*. 2.(78) 2020, 135-139. DOI: 10.32839/2304-5809/2020-2-78-31 (4 наукометричних бази).

Публікації у наукових зарубіжних виданнях

6. Мединська, А. (2020е). Порівняльно-педагогічний аналіз професійного розвитку вчителів іноземних мов в Україні та Франції, *Хуманитарни Балкански изследвания*, 3(9), 27-30. DOI: 10.34671/SCH.HBR.2020.0403.0006 (12 наукометричних баз).

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

7. Мединська, А. (2017а). Етапи реформування системи підготовки майбутніх вчителів іноземної мови в університетах Франції. *Розвиток порівняльної професійної педагогіки у контексті глобалізацій них та*

інтеграційних процесів: VI Міжнародний науково-методологічний семінар, Хмельницький, 18 травня (с. 154-157). Київ – Хмельницький: Термінова поліграфія.

8. Мединська, А. (2017b). Особливості реформування французької системи підготовки майбутніх вчителів іноземної мови. *International Trends in Science and Technology: multidisciplinary scientific edition with the proceedings of the international scientific conference (Vol. 3), October 17, Warsaw, Poland: RS Global, pp. 47-51.* <https://www.academia.edu/40740282/%D0%9C%D0%B5%D0%B4%D0%B8%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0> (1 наукометрична база).

9. Мединська, А. (2017с). Труднощі функціонування сучасних вищих навчальних закладів Франції. В Н. Г. Ничкало та 328т.. (Ред.), *Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи.. IX Міжнародна науково-практична конференція, 9-10 листопада* (с.187 – 188). Хмельницький: ХНУ.

10. Мединська, А. (2019с). Професіоналізація майбутніх вчителів в університетах Франції: необхідність та конфлікти. *Perspectives et mise en oeuvre de l'innovation dans le domaine scientifique? Collection de papiers scientifiques "ΛΟΓΟΣ" avec les matériels de la conférence scientifique et pratique internationale (Vol.2), 20 septembre, 2019. Genève. Suisse : Plateforme scientifique européenne, p. 15-17. DOI 10.36074/20.09.2019.v2.02* (4 наукометричних бази).

11. Мединська, А. (2020а). Роль асоціацій вчителів іноземних мов Франції у вдосконаленні професійного розвитку. *Ключові питання наукових досліджень у сфері педагогіки та психології у XXI 328т...: Міжнародна науково-практична конференція, Львів, 24-25 січня.* (с. 88-92). Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота».

12. Мединська, А. (2020b). Організація професійного розвитку вчителів іноземних мов в регіональних академіях Франції. *Модернізація та наукові дослідження: парадигма інноваційного розвитку суспільства і технологій: III Міжнародна науковопрактична конференція, Київ, 24-25 січня.* (с. 25-28). Київ: Інститут інноваційної освіти.

Праці, що додатково відображають наукові результати дослідження

13. Мединська, А. (2019с). *Професійний розвиток вчителів іноземних мов: досвід Франції: метод. рек.* Хмельницький: Твори.

Додаток Ш

Відомості про апробацію результатів дослідження

Науково-практичні заходи міжнародного рівня:

1. VI Міжнародний науково-методологічний семінар «Розвиток порівняльної професійної педагогіки у контексті глобалізаційних та інтеграційних процесів», Київ – Хмельницький (Україна), 18 травня 2017 р., заочна форма участі. Тема доповіді: «Етапи реформування системи підготовки майбутніх вчителів іноземної мови в університетах Франції».
2. International scientific and practical conference “International Trends in Science and Technology”, Warsaw (Poland), October 17, 2017, заочна форма участі. Тема доповіді: «Особливості реформування французької системи підготовки майбутніх вчителів іноземної мови».
3. IX Міжнародна науково-практична конференція «Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи», Хмельницький (Україна), 9-10 листопада 2017 р., заочна форма участі. Тема доповіді: «Труднощі функціонування сучасних вищих навчальних закладів Франції».
4. VI Міжнародний науково-методологічний семінар «Розвиток порівняльної професійної педагогіки у контексті глобалізаційних та інтеграційних процесів», Київ – Хмельницький (Україна), 15 травня 2019 р., заочна форма участі. Тема доповіді: «Змістове забезпечення професійної майстерності майбутніх вчителів іноземної мови у процесі фахової підготовки: досвід Великої Британії».
5. International conference “European and euro-atlantic integration of Ukraine”, Nice (France), October 24, 2018, очна форма участі. Тема доповіді: «Професійний розвиток вчителів іноземних мов у контексті Євроінтеграції України».
6. Conférence scientifique and pratique internationale «Perspectives et mise en oeuvre de l'innovation dans le domaine scientifique», Genève (Suisse), le 20 septembre 2019, заочна форма участі. Тема доповіді: «Професіоналізація майбутніх вчителів в університетах Франції: необхідність та конфлікти».
7. III Міжнародна науково-практична конференція «Модернізація та наукові дослідження: парадигма інноваційного розвитку суспільства і технологій», Київ (Україна), 24-25 січня 2020 р., заочна форма участі. Тема доповіді: «Організація професійного розвитку вчителів іноземних мов в регіональних академіях Франції».
8. Міжнародна науково-практична конференція «Ключові питання наукових досліджень у сфері педагогіки та психології у ХХІ ст.», Львів (Україна), 24-25 січня 2020 р., заочна форма участі. Тема доповіді: «Роль асоціацій вчителів іноземних мов Франції у вдосконаленні професійного розвитку»

Додаток Щ

Довідки про впровадження результатів дослідження

Додаток Щ.1



ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ
ЗАПОРІЗЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД «ЗАПОРІЗЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ
ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ»
ЗАПОРІЗЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ

вул. Незалежної України, 57-А, м. Запоріжжя, 69035, тел/факс 061 222 25 84
zoippo.zp.ua@gmail.com, код ЄДРПОУ 02136146

30.06.2020 145

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Мединської Аліни Валентинівни
на тему: «Професійний розвиток вчителів іноземних мов
в системі післядипломної освіти Франції»
на здобуття освітнього ступеня «доктор філософії»
за спеціальністю 015 – професійна освіта

Упродовж 2019-2020 н.р. кафедрою філософії та суспільно-гуманітарних дисциплін комунального закладу «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради здійснювалася апробація і впровадження результатів дисертаційного дослідження здобувача освітнього ступеня «доктор філософії» Мединської А.В. на тему: «Професійний розвиток вчителів іноземних мов в системі післядипломної освіти Франції».

Положення та висновки дослідження апробовано під час лекційних та практичних занять і рекомендовано для використання у практиці закладів післядипломної педагогічної освіти. Зокрема, йдеться про матеріали, що висвітлюють професійний розвиток учителів іноземних мов у Франції в контексті соціокультурного та економічного виміру, нормативно-правову базу професійного розвитку педагогів, структурно-функціональну характеристику сучасної системи неперервної педагогічної освіти Франції. Дисертантка в дистанційному форматі доповідала на науково-методичних семінарах, надавала консультації з методики та практики викладання іноземних мов у процесі післядипломної педагогічної освіти педагогам, які працюють над темами компаративної педагогіки.

Зважаючи на наукову цінність дисертаційного дослідження Мединської Аліни Валентинівни, важливість й актуальність окресленої проблематики, колективом кафедри філософії та суспільно-гуманітарних дисциплін були зроблені висновки про доцільність упровадження результатів у практику закладів освіти України.

Результати дисертаційного дослідження розглянуті та схвалені на засіданні кафедри філософії та суспільно-гуманітарних дисциплін, від 24.06.2020 протокол № 9.

Проректор з наукової роботи
та міжнародної діяльності,
доктор психологічних наук, професор



Тетяна ГУРА



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
 ВОЛИНСЬКИЙ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ
 вул. Винниченка, 31, м. Луцьк, 43025 тел./факс (0332) 24-22-35
 E-mail vippo@vippo.org.ua ЄДРПОУ 02139699

27.08.2020 № 186/02-13

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Мединської Аліни Валентинівни
 на тему: «Професійний розвиток вчителів іноземних мов
 в системі післядипломної освіти Франції»
 на здобуття освітнього ступеня «доктор філософії»
 за спеціальністю 015 – професійна освіта

Кафедра теорії та методики викладання шкільних предметів
 Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти впродовж 2019-
 2020 н. р. здійснювала апробацію і впровадження результатів дисертаційного
 дослідження Мединської Аліни Валентинівни на тему: «Професійний
 розвиток вчителів іноземних мов в системі післядипломної освіти Франції».

В апробованих матеріалах відображено специфіку політичного,
 економічного, соціального, культурного розвитку суспільства, що
 ґрунтується на тенденціях глобалізації та підвищення рівня конкуренції у
 міжнародному співтоваристві. Професійний розвиток вчителів іноземних мов
 є одним із засобів забезпечення можливості працювати з учнями, які мають
 різну етнічну приналежність, соціально-економічне становище, є
 представниками корінного населення країни чи іммігрантами. У сучасному
 суспільстві знань професійний розвиток освітян розглядається як необхідна
 умова реформування школи, покращення результатів навчальних досягнень
 та удосконалення педагогічної діяльності загалом. Викладачі кафедри
 інституту використовували матеріали, положення і висновки дослідження
 дисертантки у процесі організації професійного розвитку, зокрема у курсі
 «Практика і методика викладання французької мови».

Результати дисертаційного дослідження, запропоновані автором, отримали
 високу оцінку викладачів та слухачів курсів підвищення кваліфікації і в
 подальшому будуть використовуватися в освітньому процесі Волинського
 інституту післядипломної педагогічної освіти.

Довідка видана для пред'явлення за місцем захисту дисертації.

Директор ВІППО



П. С. Олешко



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХМЕЛЬНИЦЬКА ОБЛАСНА РАДА
ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ
ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ**

вул. Озерна, 14, м. Хмельницький, 29000,
тел./факс (0382) 77-63-20,
E-mail: hmoipro@i.ua, код ЄДРПОУ 02139802

21.08.2020 р. № 426/1

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Мединської Аліни Валентинівни
на тему: «Професійний розвиток вчителів іноземних мов в системі післядипломної освіти Франції»

на здобуття наукового ступеня доктора філософії
за спеціальністю 015 - Професійна освіта (за спеціалізаціями)

Кафедра теорії та методик суспільно-гуманітарних дисциплін Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти впродовж 2019-2020 н.р. здійснювала апробацію і впровадження результатів дисертаційного дослідження здобувача наукового ступеня доктора філософії Мединської А.В. на тему: «Професійний розвиток вчителів іноземних мов в системі післядипломної освіти Франції».

Результати дисертаційного дослідження свідчать про те, що глобалізація та конкуренція у світовому освітньому просторі ставлять додаткові вимоги до неперервної освіти, зокрема педагогічної, в умовах реформаційних процесів вітчизняної системи освіти. Методи, форми, види, програми професійного розвитку вчителів іноземних мов досліджуваної країни є доцільними для використання в закладах післядипломної педагогічної освіти України, про що були зроблені висновки колективом кафедри теорії та методик суспільно-гуманітарних дисциплін.

Дисертантка виступала на лекційних та практичних заняттях з практики та методик викладання іноземних мов в процесі курсової післядипломної підготовки вчителів іноземних мов Хмельницької області. Використання матеріалів методичних рекомендацій «Професійний розвиток вчителів іноземних мов: досвід Франції» сприяло поглибленню знань вчителів про шляхи професійного розвитку, методи та ресурси для викладання іноземних мов французьких колег суттєво розширили можливості для вдосконалення їх умінь та навичок.

Довідку про впровадження результатів дослідження затверджено на засіданні кафедри теорії та методик суспільно-гуманітарних дисциплін протокол № 3 від .27.05..2020 р.

Завідувач кафедри
теорії та методик суспільно-гуманітарних дисциплін

Ректор



[Handwritten signature]
[Handwritten signature]

Л. Й. Пулатова

В.І. Очеретянко

Додаток Щ.4



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

вул. Інститутська 11, Хмельницький-16, 29016, тел.: (0382) 67-02-76, факс: (0382) 67-42-65
 E-mail: centr@khnu.km.ua, код ЄДРПОУ 02071234

02.03.2020 № 9

На № _____ від _____

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Мединської Аліни Валентинівни
 на тему: «Професійний розвиток вчителів іноземних мов
 в системі післядипломної освіти Франції»
 на здобуття наукового ступеня доктора філософії в галузі знань «Освіта/Педагогіка»
 за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціальностями)

Основні положення дисертаційного дослідження Мединської Аліни Валентинівни з теми «Професійний розвиток вчителів іноземних мов в системі післядипломної освіти Франції» упродовж 2019 – 2020 н.р. апробовані та впроваджені у навчально-виховний процес Хмельницького національного університету.

Теоретичні відомості про дослідження проблеми професійного розвитку вчителів іноземних мов Франції були використані у процесі підготовки студентів-магістрів спеціальності «Англійська мова та література». У зміст навчання (дисципліна «Порівняльна професійна педагогіка») були включені окремі модулі, які відображають методичне забезпечення професійного розвитку вчителів англійської мови у Франції, програм підвищення кваліфікації вчителів, ролі дистанційної освіти для педагогів-лінгвістів іноземної філології у цьому процесі.

Використання у навчально-виховному процесі матеріалів науково-методичних рекомендацій «Професійний розвиток вчителів іноземних мов: досвід Франції» сприяло оновленню та покращенню якості змісту психолого-педагогічних дисциплін, поглибленню й розширенню знань студентів і аспірантів про специфіку професійного розвитку вчителів іноземних мов у Франції з метою адаптувати конструктивні ідеї французького досвіду до сфери майбутньої професійної діяльності в освітніх інституціях України.

Вивчення матеріалів, запропонованих А. В. Мединською у її дослідженні, сприяло процесу професійного самовдосконалення викладачів факультету міжнародних відносин, підвищенню рівня їх педагогічної майстерності. Результати можуть бути рекомендовані для впровадження у практику освітньої діяльності ЗВО України.

Проректор з наукової роботи

О. М. Синюк

Завідувач кафедри практики
 іноземної мови та методики викладання

Н. М. Бідюк

