

ДО ПИТАННЯ ПРО КОМПЕТЕНТНІСТЬ І КОМПЕТЕНЦІЮ

УДК: 372.881.111.22

DOI: <https://doi.org/10.32589/2412-9283.37.2022.272881>

РІВНІ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Мартинова Р. Ю.

mytnyk_lar@ukr.net

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7201-4247>

ДЗ “Південноукраїнський національний педагогічний університет
ім. К.Д.Ушинського”

Боднар С. В.

sv.bodnar@ukr.net

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9890-327X>

Одеський торговельно-економічний інститут

Дата надходження 02.09.2022. Дата прийняття до друку 01.10.2022.

Анотація. Проаналізовано поняття “методична компетенція”, виведено його власне визначення та встановлено структуру методичних дій залежно від мети та передбачуваних результатів навчання іноземних мов. Відповідно до трактування цього поняття представлено рівні володіння методичною компетенцією. Доведено правомірність вважати *три рівня методичної компетенції*: *перший* – співвідноситься з першим рівнем мовної та мовленнєвої компетенцій, встановлених авторами в попередній роботі (Мартинова, Боднар, 2022), а також зі здатністю календарного та поурочного планування з урахуванням змісту існуючих семи ланок процесу навчання; *другий* – співвідноситься з другим рівнем мовної та мовленнєвої компетенцій, а також зі здатністю планування вивчення іноземної мови протягом навчального року та семестрів, з подальшим написанням професійно-освітніх програм і робочих планів з урахуванням змісту існуючих семи ланок процесу навчання; *третій* – співвідноситься з третім рівнем мовної та мовленнєвої компетенцій, а також зі здатністю планування іншомовного самонавчання, як у мовному, так і комунікативно-мовленнєвому аспектах до можливості створення учнями власних продуктів іншомовної навчальної діяльності.

Ключові слова: методична компетенція, рівні компетенції, диференціація рівнів, ланки процесу навчання.

Martynova R. South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D.Ushynsky.

Bodnar S. Odesa Trade and Economic Institute.

Levels of methodological competence in foreign language teaching

Abstract. Introduction. The notions “methodological competence” and “methodological competency” are differentiated in the scientific literature but their use in the methodological works is not always appropriate according to their essence. There is no gradation of these terms to different levels depending on knowledge, skills and abilities in teaching if to speak about people having different scientific and methodological potential. Therefore, it brings to the necessary to determine the level of methodological competence/competency of pedagogues who teach foreign languages in preschool, secondary, higher educational institutions and scholars-didacts and methodists. Due to the limited number of pages of a scholar paper only the problem of “methodological competence” differentiation is highlighted in the presented work. **Purpose** is to determine the levels of methodological competence of foreign language teachers with different scientific and methodological

potential. **Methods.** Literature review on the topic of the research, comparative analysis of different definitions of methodological competence, generalization of the scholars-didacts and methodists' experience. **Results.** This study analyses the notion "methodological competence" and determines its definition. Three levels of methodological competence have been developed and substantiated. The precise distinction between three levels has been defined and described taking into account the content of seven links of the teaching process introduced by us in the work. The first level of methodical competence correlates with the first level of language and speech competences (Martynova, Bodnar, 2022), as well as with the ability of calendar and lesson planning; the second correlates with the second level of language and speech competences, as well as with the ability to plan a foreign language teaching process during the academic year and semesters, with the subsequent composing professional educational programs and syllabus; the third correlates with the third level of language and speech competences, as well as with the ability to plan foreign language self-study process, both in language and communicative and speech aspects, to the possibility of students creating their own speech products in a foreign language. **Conclusion.** It has been concluded that three established levels of methodological competence will clarify the essence of this concept, detail its components and become objective characteristics of educators' methodological knowledge and skills.

Key words: methodological competence, levels of competence, levels differentiation, links of the teaching process.

Постановка проблеми. У нашій попередній роботі ми обґрунтували правомірність диференціації рівнів іншомовної мовної та мовленнєвої компетенції та компетентності (Мартинова, Боднар, 2022). Це зумовлювалося тим, що обсяг іншомовних мовних засобів та вмінь оперування ними в мовленні у різних людей, які вивчають іноземну мову, різняться. Так, безумовно, випускники шкіл з поглибленим вивченням іноземної мови та призери лінгвістичних олімпіад володіють меншим обсягом іншомовних знань і вмінь, ніж дипломовані викладачі закладів вищої освіти, тому що в їхні обов'язкові програми входить не тільки розвиток умінь іншомовного спілкування в широкому тематичному аспекті, а й оволодіння теоретичними курсами з фонетики, граматики, лексикології, стилістики, історії мови, зарубіжної літератури. Для досягнення рівня володіння іноземною мовою такими фахівцями студенти навчаються за монографіями та підручниками вчених у названих галузях лінгвістичних знань. Звідси цілком очевидно, що лінгвістична та мовленнєва компетенція і компетентність учених є вищою, ніж у випускників факультетів іноземних мов.

Вважаємо, що така сама градація характерна і для рівнів методичної компетенції та компетентності людей, які викладають іноземні мови. Однак через обмежений обсяг наукової статті спробуємо встановити лише рівні методичної компетенції вчителів іноземних мов.

Правомірність наших намірів цілком очевидна. Адже учні молодших класів можуть брати консультації щодо вивчення іноземної мови у своїх старших шкільних товаришів. І якщо ці заняття виявляться для них результативними, то можна вважати, що їхні "вчителі-старшокласники" мають певний рівень методичної компетенції. Надалі зауважимо, що самі старшокласники для вступу на факультети іноземних мов також навчаються, чи на курсах, чи приватно з викладачами, чи у лінгвістичних центрах з носіями виучуваної мови. Ці викладачі, безумовно, мають вищий рівень методичної компетенції порівняно зі старшокласниками.

Ураховуючи сьогодні дедалі більшу потребу в практичному володінні іноземною мовою, вже дипломовані фахівці шукають можливість удосконалення своїх іншомовних знань і вмінь, для чого вони звертаються до методистів вищого рівня компетенції, яка, безумовно, трансформувалась в їхню компетентність. Це сучасні вчені-методисти, автори нових методичних концепцій та створених ними підручників.

У зв'язку з цим вважаємо за необхідне визначити рівні методичної компетенції різних людей, які викладають іноземні мови у дошкільних, середніх загальноосвітніх і вищих закладах освіти. Тому **метою** роботи є визначення рівнів методичної компетенції у людей, що викладають іноземні мови, з різним науково-методичним потенціалом.

Виходячи з мети написання цієї статті, її *завданнями* є:

1. Проаналізувати поняття “**методична компетенція**” з урахуванням аналізу сучасних методичних робіт.
2. Встановити структуру методичних дій залежно від мети та передбачуваних результатів навчання іноземної мови.
3. Визначити рівні “**методичної компетенції**” у людей, які викладають іноземну мову дошкільникам, школярам і студентам.

Методи дослідження: вивчення літератури з теми дослідження, порівняльний аналіз наявних визначень “**методична компетенція**”, узагальнення досвіду роботи вчених-дидактів і методистів.

Аналіз наукових праць з теми дослідження й обґрунтування власних поглядів щодо вирішення окреслених завдань. У зв'язку з недостатньо коректним оперуванням поняттям “**методична компетенція**”, розглянемо його трактування різними вченими та представимо своє бачення суті цього поняття, а також розробимо рівні володіння встановленими видами методичної діяльності.

Загальне поняття “**методична компетенція вчителя**” надано в концепції педагогічної компетентності майбутніх учителів у системі їх ступеневої підготовки і визначається як оволодіння знаннями методологічних основ методики навчання різних предметів; концептуальних основ структури, змісту і засобів навчання; це також уміння виконувати основні професійно-методичні функції на основі отриманих методичних знань (Банашко та ін., 2022).

Поняття “**методична компетенція**” відповідно до викладання будь-якого предмету, непов'язаного з іноземною мовою, визначалося К. Красиковою як важливий компонент для виконання педагогічної діяльності, в основі якої лежить синтез набутих методичних знань, навичок і вмінь (Krasikova, 2007).

Для підготовки вчителів географії “**методична компетенція**” визначалася О. Таможней як сукупність знань, навичок, умінь, що надають можливість учителям здійснювати продуктивну навчальну діяльність (Таможня, 2002, с. 248). З цього визначення зрозуміло все, окрім того, як воно пов'язане з викладанням географії, а не будь-якого іншого предмету. Як нам здається, це мають бути вміння, пов'язані з навчанням учнів орієнтуватися в географічних картах, швидко та впевнено визначати місцезнаходження корисних копалин тощо.

Для підготовки вчителів біології М. Туленко визначає **методичну компетенцію** як здатність до виконання конкретних методичних дій, а саме: вибору та використання методів навчання предмету, вибору засобів навчання для демонстрації певних біологічних експериментів, а також визначення видів стимулювання навчальної діяльності учнів (Туленко, 2011).

Більш повне визначення “**методичної компетенції**” для викладання фізики ми знаходимо у роботі В. Шарко. Авторка вважає, що **методична компетенція** вчителів фізики є комплексним поняттям, що охоплює фундаментальні і специфічні знання, різноманітні вміння й особистісні якості людини. Науковиця зазначає, що структура та зміст методичної компетенції вчителя вміщують: “*готовність і прагнення* проводити педагогічну діяльність, що відповідає його мотивації; *знання* про закономірності навчання певного предмету чи дисципліни, а саме: загальні психолого-педагогічні, дидактичні, спеціальні та методичні; *практичні вміння*, якими є: проєктувальні, організаційні, конструктивні, гностичні, адаптаційні, дослідницькі, професійно-комунікативні, і *педагогічну творчість*, яка виявляється у новаторстві, співтворчості, майстерності” (Шарко, 2006, с. 163). Безумовно, таке трактування цього поняття повніше відбиває його суть. Разом з тим, нам складно погодитися з двома його положеннями: 1) відсутністю перспективи вдосконалення методичних дій вчителя для трансформації його методичної компетенції в методичну компетентність; 2) виключення перевірки ефективності методичної компетенції на основі досягнення запрограмованих результатів навчання. Крім

того, це визначення не враховує специфіки предмету “Іноземна мова”, яка представляє собою не стільки іншомовні теоретичні знання, скільки вміння користуватися нею, як засобом: життєдіяльності в соціумі, набуття та реалізації професійних знань, ведення ділової документації.

Щодо визначення *іншомовної методичної компетенції* в окремих видах мовленнєвої діяльності, воно заявлено лише в роботі М. Аракової стосовно навчання читання японською мовою студентів старших курсів педагогічних закладів вищої освіти. Авторка зауважує, що така методична компетенція розглядається як “здатність здійснювати навчальну діяльність з іноземної мови з урахуванням цілей та умов навчання”. Вона має складну структуру і вміщує такі компоненти: а) *лінгводидактичні знання*, а саме: особливості фонетики японської мови та читання відповідно до них; класифікації видів читання та загальних вимог до текстів для розвитку читацьких умінь щодо кожного з них; б) *методичні знання*, а саме: програмні вимоги до рівня володіння читанням японською мовою; здатність класифікувати труднощі читання японською мовою та прийоми їх зняття; в) *гностичні вміння*, якими є: здатність виокремлювати мовні труднощі текстів різних жанрів та добирати матеріал для створення різнотипних текстів; г) *конструктивно-проектувальні вміння*, якими є: здатність визначати та формулювати цілі навчання читання; розробляти різні види вправ і розташовувати їх у методично грамотній послідовності; д) *організаторські вміння*, якими є: здатність заохочення студентів до читання японською мовою, супроводу читання різними видами наочності, що відображають зміст того, що читається, та вербального стимулювання цього виду мовленнєвої діяльності; е) *корекційні та оцінювальні вміння*, якими є: здатність учителя виправляти фонетичні помилки учнів та помилки у викладі змісту того, що читалося, а також об’єктивно оцінювати їхню читацьку діяльність (Аракова, 2006, с. 192).

За всієї правомірності наданого визначення *“методичної компетенції”* ми не можемо прийняти його у повному обсязі через наш інтерес до цього узагальненого поняття, а не до конкретного виду мовленнєвої діяльності.

У загальному сенсі *“методична компетенція вчителя іноземних мов”* розглядається у низці робіт українських дослідників. Так, О. Кокосович трактує поняття *“методична компетенція вчителя іноземної мови”* як “сукупність знань про суттєві характеристики процесу навчання іноземних мов і практичних умінь, що полягають в його ефективній організації; а її структура включає наступні компоненти: гностичний, аналітичний, проектний, комунікативний, інформаційно-комунікаційний, інноваційний, науково-дослідницький, рефлексивний” (Кокосович, 2017, с. 115). Однак, якщо методична компетенція включає такі компоненти, як: інноваційний, науково-дослідницький, рефлексивний, то залишається незрозумілим суть подальшого вдосконалення методичної діяльності вчителя до рівня трансформації його методичної компетенції у методичну компетентність.

Інше визначення *“методичної компетенції вчителя іноземної мови”* пропонує І. Сергєєва. Воно передбачає вміння вчителя планувати свою педагогічну діяльність у межах року і семестрів, володіти широким спектром методичних прийомів і вмінь адекватно використовувати їх відповідно до віку учнів і мети навчання; а також уміння орієнтуватися в сучасній методичній літературі, здійснювати вибір відповідних посібників та інших засобів навчання (Сергєєва, 2012, с. 339). Зазначимо, що подане визначення позбавлене його основної характеристики – орієнтації на досягнення висунутих цілей навчання. Наша багаторічна практика показує, що володіння методичними знаннями, орієнтацією в науково-методичній літературі, здатністю планувати навчальну діяльність з вивчення іноземної мови на рік, семестр або навіть одне заняття не гарантує досягнення високих результатів навчання, і тому судити про методичну компетенцію вчителя, виходячи з цього визначення, досить складно.

Далі розглянемо трактування **“методичної компетенції вчителя іноземної мови”** у дослідженні Є. Нікітіної, О. Афанасьєвої, М. Федотової. Під цим поняттям вчені розуміють здатність здійснювати освітній процес навчання іноземної мови, спрямований на вирішення поставлених завдань на основі сучасних методів і технологій. Методична компетенція є єдністю когнітивного, прагматичного і рефлексивно-аналітичного компонентів. Когнітивний компонент методичної компетенції базується на науковому знанні та пов'язаних з ним поняттях; він проявляється у методичній та мовній обізнаності викладача. Прагматичний компонент методичної компетенції відображає специфіку діяльності педагога щодо організації пізнавальної активності студентів на заняттях з іноземної мови, що здійснюється в режимі міжкультурної іншомовної комунікації. Рефлексивний компонент методичної компетенції пов'язаний із самооцінкою навчальної діяльності та саморегуляцією навчальної поведінки на заняттях та у позаурочний час (Нікітіна, Афанасьєва, Федотова, 2013, с. 58).

У цілому, погоджуючись з таким визначенням методичної компетенції викладачів іноземної мови, вважаємо за необхідне відзначити, що воно не відображає різного рівня такої компетенції. Адже рівень мовної обізнаності у різних викладачів неоднаковий. Як ми показали у нашій попередній роботі (Мартинова, Боднар, 2022, с. 23), в одних випадках він може відповідати рівню B1, в інших – рівню B2, а в третіх – рівню C1. Те саме стосується й рівнів методичної обізнаності. В одних випадках така поінформованість цілком є достатньою, щоб старшокласник допоміг учневі молодшого класу зрозуміти матеріал, що вивчається на уроці, та виконати домашнє завдання. Однак такий рівень методичної обізнаності є недостатнім, щоб підготувати майбутнього викладача іноземної мови – навчити його планувати заняття, добирати взаємопов'язаний за змістом тематичний матеріал, здійснювати об'єктивний контроль роботи студентів на заняттях. Водночас досягнення такого рівня методичної компетенції недостатньо для підготовки майбутніх вчених-методистів за спеціальністю “011 Освітні, педагогічні науки”, спеціалізація: теорія та методика навчання.

Розглянемо ще одне визначення методичної компетенції за дослідженням О. Бігич. Вчена пропонує вважати **“методичною компетенцією вчителів іноземних мов початкових класів”** “сукупність методичних знань, навичок і вмій та індивідуальних, суб'єктивних й особистісних якостей, яка функціонує як здатність проектувати, адаптувати, організовувати, вмотивувати, досліджувати й контролювати навчальний, пізнавальний, виховний і розвиваючий аспекти іншомовної освіти молодших школярів у класній і позакласній роботі з іноземної мови через і під час спілкування з учнями” (Бігич, 2006, с. 12-13).

З цього повного та обґрунтованого визначення методичної компетенції майбутніх вчителів іноземної мови випливає досить високий рівень володіння ними як мовним матеріалом та вміннями оперувати ним, так і методичними діями для досягнення високих результатів навчання учнів. Однак у практиці викладання далеко не всі педагоги однаково опановують названі О. Бігич структурні компоненти методичної компетенції, і тому вважаємо за необхідне диференціювати рівні володіння ними своєю викладацькою діяльністю.

У зв'язку з тим, що такої деталізації у розглянутих нами трактуваннях **“методичної компетенції”** не існує, спробуємо визначити це поняття, виходячи із встановлених нами понять мовної та мовленнєвої компетенцій (Мартинова, Боднар, 2022).

Не викликає сумніву, що рівень іншомовної методичної компетенції пов'язаний насамперед із рівнем володіння викладачем мовним матеріалом та вмінням оперувати ним у власній мовленнєвій діяльності. Адже навчити когось можна лише того матеріалу, який знаєш сам. Наприклад, якщо методичні послуги надає той, хто володіє іноземною мовою на рівні B1, то навряд чи він може навчити учня володіти іноземною мовою на рівні B2. Саме тому вважаємо, що рівні методичної компетенції мають залежати від рівнів мовної та мовленнєвої компетенції вчителів і викладачів. Так, якщо вчитель володіє іноземною мовою на рівні B1,

рівень його методичної компетенції дорівнює цьому ж рівню і не може бути вищим. Якщо викладач володіє іноземною мовою лише на рівні B2, рівень його методичної компетенції дорівнює цьому ж рівню і не може бути вищим. Якщо викладач володіє іноземною мовою на рівні C1, рівень його методичної компетенції дорівнює цьому ж рівню і не може бути вищим.

Однак практика показує, що для досягнення вищезгаданих рівнів методичної компетенції недостатньо тільки відповідне володіння іноземною мовою, а й необхідні ще знання та вміння методичного характеру. До них ми відносимо знання ланок процесу навчання іноземних мов та вміння планувати такий процес відповідно до їхньої суті, а саме: планування етапів навчання, цілей навчання, елементів предмету навчання, компонентів змісту навчання, методів і засобів навчання, контролю результатів навчання.

Розглянемо послідовно методичні дії задля досягнення ефективного планування процесу навчання.

1. Етапами процесу навчання мають бути: рецептивний, репродуктивний, продуктивний та рефлексивний.

2. Цілями навчання у зв'язку з названими етапами мають бути: досягнення засвоєння виучуваного матеріалу на рівні його розуміння (рецепція), відтворення без змін (репродукція), відтворення з творчим доопрацюванням (продукція), створення власного змісту навчальної діяльності (рефлексія).

3. Елементами процесу навчання мають бути: логічно взаємопов'язані між собою частини виучуваного матеріалу, що поступово ускладнюються, при цьому кожна наступна з них має ґрунтуватися на попередній та частково вміщувати її.

4. Компонентами змісту процесу навчання мають бути: знання виучуваного мовного матеріалу, навички оперування ним у словосполученнях і реченнях, вміння використовувати його в різних видах мовленнєвої діяльності.

5. Методами процесу навчання (вправами) мають бути такі, що призведуть до засвоєння частин виучуваної інформації, що поступово ускладнюються, а саме, до їхніх лінгвістичних знань, мовних і мовленнєвих навичок оперування отриманими знаннями та мовленнєвих умінь реалізації сформованих навичок у реально-мовленнєвій практиці.

6. Засобами процесу навчання мають бути: вербальні, матеріальні, технічні, інтерактивні, які найбільше забезпечать реалізацію обраних методів навчання.

7. Контролем результатів навчання мають бути такі завдання, які дозволять об'єктивно оцінити набуті учнями мовні знання, навички та мовленнєві вміння (Мартинова, 2021, с. 25).

Аналогічної точки зору дотримується і С. Боднар. Дослідниця стверджує, що рівень засвоєння мовного матеріалу за спеціальністю "Економіка" залежить від можливостей викладача планувати процес навчання найбільш адекватно до названих ланок, а також реалізувати запрограмоване на практиці. Досить складним для педагогів виявляється розроблення змісту третьої ланки, де кожен новий матеріал потрібно поєднати з усім раніше вивченим у рамках однієї професійної теми. Звідси виявляється різнорівнева методична компетенція викладачів іноземної мови (Боднар, 2015, с. 155).

Вищезазначене дозволяє надати власне трактування поняття "**методична компетенція викладача іноземної мови**", яке полягає у: знанні іншомовного матеріалу та вмінні оперувати ним у соціумі, у професійній діяльності та під час ведення ділової документації; а також у здатності планувати процес навчання іноземної мови відповідно до всіх його ланок та наповнення кожної з них встановленим структурним і варіативно-предметним змістом.

Виходячи з цього визначення, встановимо рівні методичної компетенції вчителів та викладачів.

Перший рівень методичної компетенції співвідноситься з першим рівнем мовної та мовленнєвої компетенції (Мартинова, Боднар, 2022, с. 26), а також зі здатністю календарного та поурочного планування процесу навчання іноземної мови з урахуванням його структури та змісту кожної з його ланок.

Другий рівень методичної компетенції співвідноситься з другим рівнем мовної та мовленнєвої компетенцій (Мартинова, Боднар, 2022, с. 26), а також зі здатністю планування вивчення іноземної мови протягом навчального року та семестрів, з подальшим написанням професійно-освітніх програм і робочих планів з урахуванням його структури та змісту кожної з його ланок.

Третій рівень методичної компетенції співвідноситься з третім рівнем мовної та мовленнєвої компетенцій (Мартинова, Боднар, 2022, с. 26), а також зі здатністю планування іншомовного самонавчання, як у мовному, так і комунікативно-мовленнєвому аспектах до можливості створення учнями власних продуктів іншомовної навчальної діяльності.

Проведений у статті аналіз методичних досліджень останніх років, пов'язаних із проблемою визначення "*методичної компетенції*", дозволив дійти таких **висновків**:

1. Наявні визначення поняття "*методична компетенція*" досить повно характеризують її компоненти, а саме: гностичний, аналітичний, проєктний, комунікативний, інноваційний, науково-дослідницький, рефлексивний. Однак при цьому у визначеннях відсутня необхідність обґрунтованого структурування процесу навчання, а звідси, і нівелюється значущість результатів навчальної діяльності, що досягаються.

2. *Методична компетенція викладача іноземної мови* полягає у: знанні іншомовного матеріалу та вмінні оперувати ним у соціумі, у професійній діяльності та під час ведення ділової документації; а також у здатності планувати процес навчання іноземної мови відповідно до всіх його ланок та наповнення кожної з них встановленим структурним і варіативно-предметним змістом.

3. *Рівнями методичної компетенції* є такі: *перший* – співвідноситься з першим рівнем мовної та мовленнєвої компетенцій, а також зі здатністю календарного та поурочного планування з урахуванням змісту семи ланок процесу навчання; *другий* – співвідноситься з другим рівнем мовної та мовленнєвої компетенцій, а також зі здатністю планування вивчення іноземної мови протягом навчального року та семестрів, з подальшим написанням професійно-освітніх програм і робочих планів з урахуванням змісту семи ланок процесу навчання; *третій* – співвідноситься з третім рівнем мовної та мовленнєвої компетенцій, а також зі здатністю планування іншомовного самонавчання, як у мовному, так і комунікативно-мовленнєвому аспектах до можливості створення учнями власних продуктів іншомовної навчальної діяльності.

Перспективи даного дослідження ми вбачаємо у визначенні поняття "*методична компетентність*" та рівнів її функціонування.

ЛІТЕРАТУРА

- Аракава (Тамашевич), М. В. (2006). Проблемы формирования методической компетенции в обучении чтению на японском языке. *Вестник Поморского университета: Физиологические и психолого-педагогические науки*, 6, 191-196.
- Банашко, Л. В., Севастьянова, О. М., Кришук, Б. С., & Тафінцева, С. І. (2022). *Концепція педагогічної компетентності майбутніх учителів у системі ступеневої підготовки спеціалістів початкової освіти*. <http://www.kgra.km.ua/?q=node/233>
- Бігич, О. Б. (2006). *Теорія і практика формування методичної компетенції вчителя іноземної мови початкової школи : навчальний посібник*. Ленвіт.
- Боднар, С. В. (2016). Проблема формування іншомовної дискурсивної компетентності майбутніх економістів. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія "Педагогіка і психологія". Педагогічні науки*, 1 (11), 158-164.
- Косович, О. В. (2017). Формування методичної конкурентоспроможності майбутніх учителів іноземних мов як педагогічна проблема. *Педагогічний альманах*, 34, 113-119.

- Мартынова, Р. Ю. (2021). Методологические закономерности педагогического моделирования. *Український педагогічний журнал*, 1, 18-29.
- Мартынова, Р. Ю., & Боднар, С. В. (2022). Рівні компетенцій і компетентностей володіння іноземною мовою. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія Педагогіка та психологія*, 36, 18-26.
- Нікітіна, О. Ю., Афанасьєва, О. Ю., & Федотова, М. Г. (2013). Методична компетенція майбутнього вчителя іноземної мови. *Вісник ЧелГУ*, 12, 54-65.
- Сергеєва, І. І. (2012). Психолого-педагогічні особливості професійної компетентності вчителя іноземної мови. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 22 (75), 337-342. <http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2012/22/53.pdf>.
- Таможня, Е. А. (2002). Роль спецсеминаров в методической подготовке студентов геофака. *Проблемы непрерывного географического образования и картографии*, 3, 247-249.
- Туленко, М. (2011). Формування методичних компетенцій вчителів: здатність до вибору та використання методів навчання. *Електронний збірник наукових праць Запорізької обласної академії післядипломної педагогічної освіти*, 2 (3). https://zoippo.zp.ua/pages/publications/el_gurnal/pages/vip3.html.
- Шарко, В. Д. (2006). Теоретичні засади методичної підготовки вчителя фізики в умовах неперервної освіти (Докторська дисертація, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова). Київ, Україна.
- Krasikova, E. N. (2007). Educational theory and classroom activity for teacher decision making. *Научно-теоретический и практический журнал "Оралдын FbuibiM Жаршысы", Казахстан*, 4, 30-35.

REFERENCES

- Arakava (Tamashevich), M. V. (2006). Problemy formirovaniya metodicheskoy kompetentsii v obuchenii chteniyu na yaponskom yazyke. *Vestnik Pomorskogo universiteta: Fiziologicheskiye i psikhologo-pedagogicheskiye nauki*, 6, 191-196.
- Banashko, L. V., Sevast'yanova, O. M., Kryshchuk, B. S., & Tafintseva, S. I. (2022). *Kontseptsiya pedahohichnoyi kompetentnosti maybutnikh uchyteliv u systemi stupenevoyi pidhotovky spetsialistiv pochatkovoyi osvity*. <http://www.kgpa.km.ua/?q=node/233>.
- Bihych, O. B. (2006). *Teoriya i praktyka formuvannya metodychnoyi kompetentsiyi vchytelya inozemnoyi movy pochatkovoyi shkoly : navchal'nyy posibnyk*. Lenvit.
- Bodnar, S. V. (2016). Problema formuvannya inshomovnoyi dyskursyvnoyi kompetentnosti maybutnikh ekonomistiv. *Visnyk Dnipropetrovs'koho universytetu imeni Al'freda Nobelya. Seriya "Pedahohika i psykholohiya"*. *Pedahohichni nauky*, 1 (11), 158-164.
- Kosovych, O. V. (2017). Formuvannya metodychnoyi konkurentospromozhnosti maybutnikh uchyteliv inozemnykh mov yak pedahohichna problema. *Pedahohichnyy al'manakh*, 34, 113-119.
- Martynova, R. Yu. (2021). Metodologicheskiye zakonomernosti pedagogicheskogo modelirovaniya, *Ukrayins'kyy pedahohichnyy zhurnal*, 1, 18-29.
- Martynova, R. Yu., Bodnar, S. V. (2022). Rivni kompetentsiy i kompetentnostey volodinnya inozemnoyi movoyu. *Visnyk Kyivs'koho natsional'noho lnhvistychnoho universytetu. Seriya Pedahohika ta psykholohiya*, 36, 18-26.
- Nikitina, O. Yu., Afanas'yeva, O. Yu., & Fedotova, M. H. (2013). Metodychna kompetentsiya maybutn'oho vchytelya inozemnoyi movy. *Visnyk ChelHU*, 12, 54-65.
- Serhyeyeva, I. I. (2012). Psykholoho-pedahohichni osoblyvosti profesiynoyi kompetentnosti vchytelya inozemnoyi movy. *Pedahohika formuvannya tvorchoyi osobystosti u vshchih i zahal'noosvitnih shkolakh*, 22 (75), 337-342. <http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2012/22/53.pdf>.
- Tamozhnyaya, Ye. A. (2002). Rol' spetsseminarov v metodicheskoy podgotovke studentov geofaka. *Problemy nepreryvnogo geograficheskogo obrazovaniya i kartografi*, 3, 247-249.

- Tulenko, M. (2011). Formuvannya metodychnykh kompetentsiy vchyteliv: zdatnist' do vyboru ta vykorystannya metodiv navchannya. *Elektronnyy zbirnyk naukovykh prats' Zaporiz'koyi oblasnoyi akademiyi pislyadyplomnoyi pedahohichnoyi osvity*, 2 (3). https://zoippo.zp.ua/pages/publications/el_gurnal/pages/vip3.html.
- Sharko, V. D. (2006). *Teoretychni zasady metodychnoyi pidhotovky vchytelya fizyky v umovakh nepererвної osvity* (Doktors'ka dysertatsiya, Natsional'nyy pedahohichnyy universytet imeni M.P. Drahomanova). Kyiv, Ukraina.
- Krasikova, E. N. (2007). Educational theory and classroom activity for teacher decision making. *Nauchno-teoreticheskiy i prakticheskiy zhurnal "Оралдын FbuibiM Жаршысы"*, 4, 30-35.