

Social Work & Education

©SW&E. 2024

УДК [371.134+811(07)] (430+44)

DOI: 10.25128/2520-6230.24.2.9

Катерина КРАВЧЕНКО,
викладач,
Уманський державний
педагогічний університет імені
Павла Тичини, Україна;
kravchenko_katerena@ukr.net

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9914-4765>

Статус статті:

Отримано: квітень 24, 2024

1-ше рецензування: травень 01, 2024

Прийнято: травень 30, 2024

Кравченко К. (2024). Специфічні особливості системи професійної підготовки майбутніх вчителів іноземних мов у Німеччині. *Social Work and Education*, Vol. 11, No. 2. pp. 281-291. DOI: 10.25128/2520-6230.24.2.9

СПЕЦИФІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ У НІМЕЧЧИНІ

Анотація. Структурна динаміка соціально-економічного життя більшості країн світу формує нові вимоги до організації навчального процесу майбутніх педагогів. У даному контексті для середовища вищої освіти України велике значення має аналіз структури, змісту та організаційних особливостей системи професійної підготовки вчителів у європейських країнах. Дослідження присвячене аналізу характерних особливостей професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у Німеччині. **Методологія дослідження.** У процесі дослідження застосовано логіко-семантичний, структурно-логічний та системно-функціональний методи. **Наукова новизна.** З'ясовано функціонал системи вищої освіти у фаховій підготовці майбутніх педагогів іноземних мов. Встановлено, що у Німеччині професійна компетентність потенційними учителями здобувається у різних типах навчальних закладів, серед яких – загальні вищі школи, університети, вищі педагогічні школи та спеціалізовані коледжі. Обґрунтовано, що досліджувана система підготовки у Німеччині характеризується певною специфікою. Зосереджено увагу на потенціалі сучасних інформаційних технологій у процесі фахової підготовки вчителів іноземних мов, виділено інноваційні можливості цифрової оптимізації досліджуваного навчального процесу в контексті Німеччини. У статті описано тенденції у сфері вдосконалення змісту освіти в університетах, які демонструють відхід від вузької спеціалізації та відродження обов'язкової підготовки для студентів усіх спеціальностей. **Висновки.** Встановлено, що активна імплементація досвіду провідних європейських країн до системи фахової вищої освіти в Україні зумовлює необхідність систематичного підвищення кваліфікації науково-педагогічного складу закладів вищої освіти України. Доведено, що для вищих педагогічних навчальних закладів у процесі стандартизації системи професійної підготовки вчителів іноземних мов згідно з вимогами Болонського процесу особлива роль відводиться усвідомленню оптимальної структури, змісту, організаційної парадигми середовища вищої освіти європейських країн.

Ключові слова: професійна підготовка, навчальні заклади, майбутні педагоги, іноземні мови, вища освіта, навчання, іношомовна компетентність.

ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ

Система вищої освіти в національному просторі на сьогодні зазнає удосконалення та трансформації. Нинішній рівень розвитку України спрямований на активну інтеграцію до загальноєвропейського простору, в тому числі – у контексті освіти. Окреслена концепція вимагає науково обґрунтованих підходів до процесу підготовки фахівців нової генерації, що комплементарні європейським стандартам. Досвід Німеччини у даному контексті є показовим.

Іншомовна педагогічна підготовка в Німеччині реалізовується у вищих навчальних закладах, яких нараховується наразі 51, пріоритет при цьому належить університетам. Серед вишів варто виділити шість педагогічних вищих шкіл показового формату: у містах Фрайбург, Карлсруе, Швєбіш-Гмюнд, Людвігсбург, Гейдельберг, Вайнгартені. Серед іноземних мов найбільш поширеною є англійська. Також, вивчаються французька – у 42 навчальних закладах, іспанська – у 36, італійська – у 26, грецька – у 24. У окремих закладах вищої освіти вивчаються чеська, датська, польська, норвезька, турецька, шведська, голландська.

Актуальні тенденції у сфері оптимізації системи іншомовної педагогічної освіти в закладах вищої освіти репрезентують загальноєвропейський тренд відходу від вузької спеціалізації вчителів та необхідність актуалізації вимог до професійної компетентності педагога іноземних мов. Актуальність поточного дослідження вбачається у необхідності трансформації традиційного методологічного підходу у освітньому процесі, з огляду на успішний досвід європейський країн, зокрема – Німеччини.

АНАЛІЗ ОСТАННІХ ДОСЛІДЖЕНЬ І ПУБЛІКАЦІЙ репрезентує активний науковий інтерес до питання вдосконалення системи професійної підготовки майбутніх вчителів іноземних мов. Дослідники аналізують трансформацію фахового навчання та професійного вдосконалення учителів іноземної мови в Німеччині (Бойчевська, 2014), розглядають нормативно-правову основу професійної підготовки вчителів (Дяченко, 2021). Низка актуальних публікацій присвячена аналітиці передумов, особливостей та дотичних викликів процесу формування компетентності майбутніх педагогів у європейському середовищі (Козак, 2005; Нітенко, 2015; Пуховська, 2001; Спіцин & Черниш, 2021). Водночас, окремі вчені (Сторонська, 2022) досліджують зміст та етапність фахової підготовки вчителів іноземних мов у Німеччині, а також можливості цифрової оптимізації в контексті вдосконалення процесу підготовки іншомовних педагогів в країні (Blume, 2020; Gacs, Goertler & Spasova, 2020).

Проблематика шкільної реформи, управління освітою та дискусії про соціальну справедливість і демократичну освіту в Німеччині розкриті в публікаціях М. Gomolla (2021). У той же час, окремими вченими проведено аналіз сучасного європейського досвіду практичної підготовки вчителів (Goodman & Tastanbek, 2021; Helms Jørgensen, Hautz & Li, 2021; Kosharna, 2021). Досліджувана проблематика розширюється в напрацюваннях учених (Resch & Schritteser, 2023; Resnik & Dewaele, 2020; Rienties та ін., 2022; Schmidhofer, Cerezo Herrero & Koletnik, 2021), котрі приділяють особливу увагу розробці педагогічної моделі формування професійної компетентності у майбутніх вчителів іноземних мов у

європейському середовищі на основі сучасних можливостей діджиталізації, інформаційних технологій та безперешкодної комунікації.

У той же час, питання виокремлення специфічних умов формування професійної компетентності майбутніх педагогів іноземних мов у Німеччині в контексті корисного досвіду для українських реалій, переважно, досліджені фрагментарно, що актуалізує тематику дослідження.

МЕТОЮ СТАТТІ є аналіз характерних особливостей професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у Німеччині в контексті корисного для України досвіду.

ВИКЛАД ОСНОВНОГО МАТЕРІАЛУ

Багаторівнева система підготовки майбутніх учителів іноземних мов, характерна для Німеччини, складається із двох фаз навчання. Перша – фаза бакалаврату (Bachelor-Stufe), котра охоплює шість навчальних семестрів і включає освоєння двох пріоритетних предметів, а також додаткових предметів за вибором здобувача. Ця фаза позиціонується науково-орієнтованою. Здобувачі інтенсивно освоюють дидактику педагогіки та обраних предметів, а надалі проходять практику у шкільному середовищі та етап магістратури (Master-Stufe). Рівень навчання у магістратурі триває чотири семестри та завершується складанням державного іспиту та захистом магістерської роботи (Дяченко, 2021).

Система професійної підготовки майбутніх педагогів іноземних мов у Німеччині об'єднує низку дисциплін науково-професійного профілю, зокрема – літературознавство і практику мови, дисципліни країнознавчого циклу, лінгвістику тощо. Специфікою освітнього процесу є те, що майбутні учителі іншомовної компетентності опановують, як правило, дві спеціальності одночасно, причому останні не обов'язково споріднені між собою. Зазвичай, процес передбачає опанування двох іноземних мов. Стосовно третьої спеціальності, вона відноситься до системи наук психолого-педагогічного циклу та доповнює загальну фахову підготовку майбутнього вчителя (Vattøy, 2020).

У ході навчального процесу передбачається обов'язкова реалізація практичної діяльності майбутніх педагогів у шкільному освітньому середовищі, у форматі практичних занять. Підготовка майбутнього вчителя іноземних мов, у загальному, поділяється на три етапи (Сторонська, 2022):

1) перший етап – теоретичний навчальний курс, що здобувається безпосередньо в університеті та завершується першим державним іспитом. Виключенням із даного правила позиціонується освітня система у межах федеральної землі Баден-Вюртемберг, де досі функціонують педагогічні вищі школи, що володіють статусом наукових вищих шкіл;

2) другий етап – практичне навчання, що передбачає підготовчу службу, референдаріат. Референдаріат завершується обов'язковим другим державним іспитом. Успішне складання останнього включає теоретичну і практичну роботу. Характерною ознакою етапу референдаріату є присутність проміжних навчальних заходів, які виконують функції тренувальних майданчиків. Такі заходи проходять у вигляді семінарів та діяльності в межах спеціально сформованих закладів – центрів шкільної практичної підготовки. Саме

вони вбачаються основною передумовою ефективного формування готовності до професійної діяльності вчителя іноземних мов у школах відповідного типу;

3) третій етап підготовки педагога іноземних мов у Німеччині – постійне підвищення кваліфікації, яке педагог зобов'язаний реалізовувати впродовж усієї професійної діяльності, щоб зберігати, оновлювати та розширювати свої компетентності.

У останні роки процес професійної підготовки учителів іноземних мов у Німеччині, на тлі загальноєвропейських тенденцій, зазнав значного вдосконалення (Спіцин & Черниш, 2021). Серед основних напрямків варто виокремити:

- актуалізація вимог щодо необхідного рівня іншомовної, комунікативної та соціокультурної компетенції майбутніх педагогів, що досягається завдяки імплементації до освітнього процесу розширеного практичного курсу країнознавства, іноземної мови, літературно-історичних зв'язків, детальному висвітленню інформації про мову як соціально-історичний феномен, опануванню методів літератури;

- інтеграція до навчальної програми низки додаткових дисциплін, що мають на меті розширення професійної компетентності майбутніх педагогів іноземних мов на міжнародному ринку праці, відповідність рівня їх кваліфікації вимогам цифровізованого суспільства, «універсальність» підготовки учителя;

- імплементація системи раннього освоєння іноземних мов, уведення в практику загальноосвітнього шкільного середовища другої та третьої іноземної мови;

- розширення можливостей навчання за кордоном, обміну досвідом, що позиціонується невід'ємним компонентом процесу ефективної іншомовної педагогічної освіти, адже допуск до практичної педагогічної діяльності у навчальних закладах Німеччини надається лише у разі проходження як мінімум через одну форму навчання у країні, мова якої вивчається.

Із метою ефективної підтримки навчального процесу у німецьких вищих навчальних закладах педагогічного профілю на сьогодні активно розвиваються цільові онлайн-платформи, функціонування суттєво розширює можливості здобувачів завдяки репрезентації навчальної інформації у форматі різних символічних систем і активізації одночасно декількох інформаційних каналів. Завдяки широкій варіативності вибору платформ, студенти використовують соціальні медіа для обговорення проєктів, інтенсифікуючи ефективність занять та закріплюючи отримані навички. Зважаючи, що кількість платформ соціальних медіа стрімко зростає, варіації способів передачі навчальних матеріалів збільшилися, тому здобувачі можуть ефективно вивчати іноземні мови в своєму власному форматі простору і часу, з почуттям повного особистого контролю над процесом навчання (Vogt та ін., 2020).

У середовищі вищої освіти Німеччини синергія зусиль федерального управління та керівництва вищих навчальних закладів зосереджена на формуванні можливостей безперервного підвищення кваліфікації іншомовних педагогів. Із цією метою запроваджуються інноваційні та комбіновані форми навчального процесу, зокрема, електронні курси (OnlineStudiengänge), дистанційне навчання (Distance-Learning), онлайн-формат eLearning, eCampus-

Initiativen тощо. Також, створюються спеціалізовані центри підвищення кваліфікації (Weiter bildungs zentren und – verbünde). Позитивний імідж інноваційної діяльності в межах закладів освіти дорослих та професійно орієнтованої освіти у Німеччині активно підтримується федеральними землями, у тому числі, в аспектах фінансування, інвестицій у проекти розвитку та цільових дотацій.

Активний розвиток інноваційних мультимедійних та імерсивних технологій сприяє поширенню у німецьких педагогічних університетах розвитку комунікаційних процесів, групових дискусій, проектної діяльності здобувачів. У загальному, серед напрямів інтенсифікації іншомовних компетентностей майбутніх педагогів у Німеччині на сьогодні пріоритетність належить:

- розширенню можливостей іншомовної освіти в напрямку багатомовності;
- укріпленню культурної різноманітності загальноєвропейського середовища;
- розвитку мобільності та інтеграції;
- динаміці умов навчального процесу з метою ефективної підготовки здобувачів до вимог міжнародного ринку праці.

Зазначені цілі досягаються у найкоротші терміни за посередництвом погодження всіма федеральними землями «мовного пакету» в межах Концепції функціональної багатомовності, що передбачає оптимізацію загальної системи іншомовної освіти від дошкільного етапу та початкової школи й завершуючи вищим освітнім середовищем. Особливий функціонал, при цьому, у Німеччині відводиться англійській мові як першій іноземній.

Загалом, існуюча система професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у Німеччині дозволяє констатувати ефективність триетапного навчального процесу у вищих навчальних закладах. Теоретичне навчання, практичне навчання та підвищення кваліфікації містять в основі орієнтацію на вищу освіту як неодмінну умову здобуття професії вчителя та передбачають вибір напрямку навчання з урахуванням не тільки спеціальності, але і специфіки обраного навчального закладу, що робить підготовку максимально практичною.

Сучасні тренди вдосконалення змісту іншомовної педагогічної освіти в університетах Німеччини репрезентують загальноєвропейську тенденцію відходу від вузької спеціалізації вчителя. Заклади вищої освіти Німеччини мають якісний науково-педагогічний потенціал та являють собою, по суті, розвинені науково-дослідні центри. Актуальна система педагогічної освіти готує викладачів іноземних мов для різних категорій загальноосвітніх середніх шкіл (основної, реальної, гімназії). При цьому, в залежності від ступенів та типів шкіл, де здобувачі планують працювати у перспективі, університети пропонують відповідні диференційовані навчальні плани. По завершенню навчання випускники можуть займати різні вчительські посади:

- посада вчителя першого ступеню I (вчитель початкової школи);
- посада вчителя другого ступеню I (вчитель 5-10 класів основної, реальної школи, гімназії та об'єднаної школи);
- посада вчителя другого ступеню II (вчитель 11-13 класів гімназії та об'єднаної школи).

Від початку практичної професійної діяльності, вчитель іноземних мов в Німеччині стає об'єктом професійного наглядання. При цьому, застосовуються певні форми оцінювання рівня професійності молодого педагога включають в себе: поточну оцінку – загальну характеристику, досє, професійний імідж; регулярну атестацію (один раз на п'ять років); планову службову оцінку, викликану виробничою необхідністю (зокрема, при зміні роботи).

Існуюча в Німеччині модель підготовки іншомовних педагогів неодноразово піддавалася професійній критиці. 3-поміж основних недоліків практичної фази підготовки виділяють її автономність і відокремленість від університету, що спричиняє розрив між системами теоретичної та практичної професійної підготовки. Варто зауважити, що підпорядкування практичного підготовчого етапу місцевим органам освіти фактично виключає можливість контролю з боку закладів вищої освіти, тим самим позбавляючи можливості наукового коригування та вдосконалення процесу (Vollmer, 2024).

Підхід до вивчення педагогічних дисциплін майбутніми вчителями іноземних мов передбачає опанування навичок та умінь щодо планування, реалізації та аналітики. Кваліфікаційний профіль учителя повинен включати такі компоненти, як навички викладання та виховання; уміння реалізації діагностики та адекватного оцінювання; знання системи консультування; зорієнтованість на безперервне підвищення кваліфікації. У цілому, стратегія іншомовної педагогічної освіти, побудованої на приведених принципах, спрямована на підготовку вчителя, який не лише викладає іноземну мову, але й аналізує, планує та оцінює власні дії, володіє методичними інструментами диференційованого спостереження за здобувачами освіти, спроможний самостійно та ефективно вирішувати організаційні та індивідуальні професійні проблеми. Компетентність такого плану повинна формуватися не відокремлено, а одночасно із опануванням спеціальних наук. Таким чином, освоєння фаху педагога іноземних мов у Німеччині, як репрезентативній країні європейської спільноти, передбачає формуванню професійної, соціальної та особистісної компетентності, без яких кваліфікована фахова реалізація учителя іноземних мов не вбачається можливою.

ВИСНОВКИ І ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ РОЗВІДОК ЦЬОГО ПИТАННЯ

У контексті розвитку вищих іншомовних педагогічних навчальних закладів України та стандартизації професійної підготовки вчителів відповідно до європейських норм, значна роль відводиться усвідомленню структурно-функціональної моделі, змістовного навантаження та організаційних особливостей системи підготовки вчителів іноземної мови. Професійна підготовка вчителів іноземних мов у Німеччині займає чільне місце у сфері вищої освіти та є комплементарною загальноєвропейським стандартам. На тлі євроінтеграційних процесів, Україні доцільно вивчати професійний досвід німецької вищої школи з метою адаптації його передових ідей.

Не зважаючи на те, що система підготовки майбутніх учителів іноземних мов у Німеччині не є єдиною у всіх федеральних землях, останнім часом відслідковуються процеси уніфікації стандартів у даній сфері. Зокрема, має місце повна інтеграція вищих педагогічних шкіл з університетами, за винятком

федеральної землі Баден-Вюртемберг. Окрім того, перехід більшості закладів вищої освіти на систему порівняльних ступенів та кредитів сприяє подальшій уніфікації освітніх стандартів. Процес вимагає формування нових чи трансформацію існуючих освітніх програм, що призведе до зниження значимості результатів першого державного іспиту.

Тенденції у сфері вдосконалення змісту освіти в університетах, які демонструють відхід від вузької спеціалізації та відродження обов'язкової підготовки для студентів усіх спеціальностей. Активна імплементація досвіду провідних європейських країн до системи фахової вищої освіти в Україні зумовлює необхідність систематичного підвищення кваліфікації науково-педагогічного складу закладів вищої освіти України.

ЛІТЕРАТУРА

Бойчевська, І. Б. (2014). Особливості професійної соціалізації вчителів іноземної мови в Німеччині. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 3, 26-32. http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2014_3_6

Дяченко, Л. М. (2021). Нормативно-правова база професійної підготовки вчителів закладів загальної середньої освіти в Німеччині. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія, 67, 134-140. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/733606>

Козак, Н. (2005). Професійна підготовка майбутніх учителів іноземних мов у Німеччині. Наукові записки Тернопільського Національного Педагогічного університету. Серія: Педагогіка, (5), 180-184.

Нітенко, Н. В. (2015). Іншомовна підготовка фахівців права в трицикловій системі вищої освіти: європейський досвід [Дис. д-ра пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти, Національна академія педагогічних наук України]. https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2019/01/Nitenko_22.12.2015_avtoref.pdf

Пуховська, Л. П. (2001). Сучасні підходи до професіоналізму вчителя в різних освітніх системах. Шлях освіти, 1, 20-26. <https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/zbirniku/3/1.pdf>

Спіцин, Є., & Черниш, В. (2021). Особливості практичної педагогічної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у країнах Західної Європи. Науково-методичний журнал "Іноземні мови", 3, 51-59. <https://doi.org/10.32589/1817-8510.2021.3.241162>

Сторонська, О. (2022). Зміст фахової підготовки вчителів іноземних мов у Німеччині. Актуальні питання гуманітарних наук, 50, 408-413. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-64>

Blume, C. (2020). German teachers' digital habitus and their pandemic pedagogy. *Postdigital Science and Education*, 2(3), 879-905. <https://doi.org/10.1007/s42438-020-00174-9>

Gacs, A., Goertler, S., & Spasova, S. (2020). Planned online language education versus crisis- prompted online language teaching: Lessons for the future. *Foreign language annals*, 53(2), 380-392. <https://doi.org/10.1111/flan.12460>

Gomolla, M. (2021). School reform, educational governance, and discourses on social justice and democratic education in Germany. In *Oxford Research Encyclopedia of Education*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.1455>

Goodman, B., & Tastanbek, S. (2021). Making the shift from a codeswitching to a translanguaging lens in English language teacher education. *Tesol Quarterly*, 55(1), 29-53. <https://doi.org/10.1002/tesq.571>

Helms Jørgensen, C., Hautz, H., & Li, J. (2021). The role of vocational education and training in the integration of refugees in Austria, Denmark and Germany. *International journal*

for research in vocational education and training, 8(3), 276-299. <https://doi.org/10.13152/IJRVET.8.3.2>

Kosharna, N. (2021). Modern European experience of practical teacher training. *Educological discourse*, 32(1), 143-155. <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2021.1.10>

Resch, K., & Schritteser, I. (2023). Using the Service-Learning approach to bridge the gap between theory and practice in teacher education. *International Journal of Inclusive Education*, 27(10), 1118-1132. <https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1882053>

Resnik, P., & Dewaele, J. M. (2020). Trait emotional intelligence, positive and negative emotions in first and foreign language classes: A mixed-methods approach. *System*, 94. <https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102324>

Rienties, B., Lewis, T., O'Dowd, R., Rets, I., & Rogaten, J. (2022). The impact of virtual exchange on TPACK and foreign language competence: Reviewing a large-scale implementation across 23 virtual exchanges. *Computer Assisted Language Learning*, 35(3), 577-603. <https://doi.org/10.1080/09588221.2020.1737546>

Schmidhofer, A., Cerezo Herrero, E., & Koletnik, M. (2021). Why We Need TI-Oriented Language Learning and Teaching. *ELOPE (Ljubljana)*, 18(1), 71-89. <https://hdl.handle.net/10550/82365>

Vattøy, K. D. (2020). Teachers' beliefs about feedback practice as related to student self-regulation, self-efficacy, and language skills in teaching English as a foreign language. *Studies in Educational Evaluation*, 64. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2019.100828>

Vogt, K., Tsagari, D., Csépes, I., Green, A., & Sifakis, N. (2020). Linking learners' perspectives on language assessment practices to teachers' assessment literacy enhancement (TALE): Insights from four European countries. *Language Assessment Quarterly*, 17(4), 410-433. <https://doi.org/10.1080/15434303.2020.1776714>

Vollmer, H. J. (2024). Powerful educational knowledge through subject didactics and general subject didactics. Recent developments in German--speaking countries. In H. J. 20.

Vollmer (Eds.), *Towards Powerful Educational Knowledge* (pp. 87–104). Routledge. <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9781032712802-7/powerful-educational-knowledge-subject-didactics-general-subject-didactics-recent-developments-german-speaking-countries-helmut-johannes-vollmer>

SPECIFIC FEATURES OF THE SYSTEM OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS IN GERMANY

Kateryna KRAVCHENKO, teacher of the department of professional education and technologies by profiles, Uman State Pedagogical University named after Pavlo Tychyna, Cherkasy region, Ukraine; kravchenko_katerena@ukr.net

Abstract. *The structural dynamics of socio-economic life in most countries of the world creates new requirements for the organization of the educational process of future teachers. In this context, the analysis of the structure, content and organizational features of the system of professional teacher training in European countries is of great importance for the higher education environment of Ukraine. The study is devoted to the analysis of the characteristic features of professional training of future foreign language teachers in Germany. **Research methodology.** The study used logical-semantic, structural-logical and system-functional methods. **Scientific novelty.** The functionality of the higher education system in the professional training of future foreign language teachers is determined. It has been established that in Germany, professional competence is acquired by potential teachers in different types of educational institutions, including general higher education schools, universities, higher pedagogical schools and specialized colleges. It is substantiated that the studied training system in Germany is characterized by certain specifics. Attention is focused on the potential of modern information technologies in the process of professional training of foreign language teachers, innovative possibilities of digital optimization of the studied educational process in the context of Germany are highlighted. The article describes trends in the field of improving the content of education at universities, which demonstrate a shift away from narrow specialization and the revival of compulsory training for students of all specialties. **Conclusions.** It has been established that the active implementation of the experience of leading European countries in the system of professional higher education in Ukraine necessitates systematic professional development of the scientific and pedagogical staff of higher education institutions of Ukraine. It is proved that in the process of standardizing the system of professional training of foreign language teachers in accordance with the requirements of the Bologna Process, a special role is given to the awareness of the optimal structure, content, organizational paradigm of the higher education environment of European countries.*

Key words: *professional training, educational institutions, future teachers, foreign languages, higher education, learning, foreign language competence.*

References

- Boichevska, I. B. (2014). Features of professional socialization of foreign language teachers in Germany]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*, 3, 26-32. http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2014_3_6 [in Ukrainian]
- Diachenko, L. M. (2021). Normatyvno-pravova baza profesiinoi pidhotovky vchyteliv zakladiv zahalnoi serednoi osvity v Nimechchyni [Regulatory and legal framework for the

professional training of teachers of general secondary education in Germany]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Serii: Pedahohika i psyholohiia*, 67, 134-140. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/733606> [in Ukrainian]

Kozak, N. (2005). Profesiina pidhotovka maibutnikh uchyteliv inozemnykh mov u Nimechchyni [Professional Training of Future Foreign Language Teachers in Germany]. *Naukovi zapysky Ternopilskoho Natsionalnoho Pedahohichnoho universytetu. Serii: Pedahohika*, 5, 180-184. [in Ukrainian]

Nitenko, N. V. (2015). Inshomovna pidhotovka fakhivtsiv prava v trytsyklovii systemi vyshchoi osvity: yevropeyskyi dosvid [Foreign Language Training of Law Specialists in the Three-Cycle System of Higher Education: European Experience] [Dys. d-ra ped. nauk: 13.00.04 – teoriia i metodyka profesiinoi osvity, Natsionalna akademiia pedahohichnykh nauk Ukrainy]. https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2019/01/Nitenko_22.12.2015_avtoref.pdf [in Ukrainian]

Pukhovska, L. P. (2001). Suchasni pidkhody do profesionalizmu vchytelia v riznykh osvitnikh systemakh [Modern approaches to teacher professionalism in different educational systems]. *Shliakh osvity*, 1, 20-26. <https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/zbirniku/3/1.pdf> [in Ukrainian]

Spitsyn, Ye., & Chernysh, V. (2021). Osoblyvosti praktychnoi pedahohichnoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv inozemnykh mov u kraïnakh Zakhidnoi Yevropy [Features of Practical Pedagogical Training of Future Foreign Language Teachers in Western Europe]. *Naukovo-metodychnyi zhurnal "Inozemni movy"*, 3, 51-59. <https://doi.org/10.32589/1817-8510.2021.3.241162> [in Ukrainian]

Storonska, O. (2022). Zmist fakhovoi pidhotovky vchyteliv inozemnykh mov u Nimechchyni [The content of professional training of foreign language teachers in Germany]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*, 50, 408-413. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-64> [in Ukrainian]

Blume, C. (2020). German teachers' digital habitus and their pandemic pedagogy. *Postdigital Science and Education*, 2(3), 879-905. <https://doi.org/10.1007/s42438-020-00174-9>

Gacs, A., Goertler, S., & Spasova, S. (2020). Planned online language education versus crisis-prompted online language teaching: Lessons for the future. *Foreign language annals*, 53(2), 380-392. <https://doi.org/10.1111/flan.12460>

Gomolla, M. (2021). School reform, educational governance, and discourses on social justice and democratic education in Germany. In *Oxford Research Encyclopedia of Education*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.1455>

Goodman, B., & Tastanbek, S. (2021). Making the shift from a codeswitching to a translanguaging lens in English language teacher education. *Tesol Quarterly*, 55(1), 29-53. <https://doi.org/10.1002/tesq.571>

Helms Jørgensen, C., Hautz, H., & Li, J. (2021). The role of vocational education and training in the integration of refugees in Austria, Denmark and Germany. *International journal for research in vocational education and training*, 8(3), 276-299. <https://doi.org/10.13152/IJRVET.8.3.2>

Kosharna, N. (2021). Modern European experience of practical teacher training. *Educological discourse*, 32(1), 143-155. <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2021.1.10>

Resch, K., & Schrittmesser, I. (2023). Using the Service-Learning approach to bridge the gap between theory and practice in teacher education. *International Journal of Inclusive Education*, 27(10), 1118-1132. <https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1882053>

Resnik, P., & Dewaele, J. M. (2020). Trait emotional intelligence, positive and negative emotions in first and foreign language classes: A mixed-methods approach. *System*, 94. <https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102324>

Rienties, B., Lewis, T., O'Dowd, R., Rets, I., & Rogaten, J. (2022). The impact of virtual exchange on TPACK and foreign language competence: Reviewing a large-scale

implementation across 23 virtual exchanges. *Computer Assisted Language Learning*, 35(3), 577-603. <https://doi.org/10.1080/09588221.2020.1737546>

Schmidhofer, A., Cerezo Herrero, E., & Koletnik, M. (2021). Why We Need TI-Oriented Language Learning and Teaching. *ELOPE* (Ljubljana), 18(1), 71-89. <https://hdl.handle.net/10550/82365>

Vattøy, K. D. (2020). Teachers' beliefs about feedback practice as related to student self-regulation, self-efficacy, and language skills in teaching English as a foreign language. *Studies in Educational Evaluation*, 64. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2019.100828>

Vogt, K., Tzagari, D., Csépes, I., Green, A., & Sifakis, N. (2020). Linking learners' perspectives on language assessment practices to teachers' assessment literacy enhancement (TALE): Insights from four European countries. *Language Assessment Quarterly*, 17(4), 410-433. <https://doi.org/10.1080/15434303.2020.1776714>

Vollmer, H. J. (2024). Powerful educational knowledge through subject didactics and general subject didactics. Recent developments in German--speaking countries. In H. J. 20

Vollmer (Eds.), *Towards Powerful Educational Knowledge* (pp. 87–104). Routledge. <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9781032712802-7/powerful-educational-knowledge-subject-didactics-general-subject-didactics-recent-developments-german-speaking-countries-helmut-johannes-vollmer>

Article history:

Received: April 24, 2024

1st Revision: May 01, 2024

Accepted: May 30, 2024