

усний тест повинен бути замінений на письмовий або навпаки. Винятки мають робитися лише у разі його дійсної необхідності та не повинні впливати на виконання базових вимог для отримання кваліфікацій бакалавра, магістра або закінчення навчального закладу заочно, що підтверджується відповідними сертифікатами. Індивідуальний підхід та підтримка при здобутті вищої освіти в Нідерландах забезпечується на підставі Акту про реінтеграцію працездатних людей з інвалідністю від 2005 р. Підтримка може змінюватись від адаптованих комп'ютерів до спеціального транспорту та грошової компенсації. Вищі навчальні заклади можуть узгоджувати з Інспекцією з освіти різні спеціалізовані підходи щодо навчання людей з інвалідністю, а також включати додатковий час на іспитах. Студенти з інвалідністю мають право на додатковий оплачуваний рік навчання.

У Румунії в університетах, відповідно до Закону про захист та просування прав людей з інвалідністю, щодо їх потреб та права вибору передбачено створення низки спеціальних умов для людей з інвалідністю. Наприклад, люди з яскраво вираженими та акцентованими видами інвалідностей можуть отримати знижку 50% на проживання та харчування. Університети зобов'язані забезпечити освітню підтримку та повну доступність (фізичну та інформаційну, надати підручники тощо) для студентів з інвалідністю. Студентам також виділяють безкоштовні місця у таборах відпочинку.

У Словаччині для університетів та коледжів існує зобов'язання встановлювати розумні умови навчання для студентів з інвалідністю, які стосуються їх спеціальних потреб без зниження вимог до виконання програми навчання. Розумні умови включають вибір навчання за індивідуальним планом, а в разі необхідності продовження періоду навчання. Заклади можуть організувати так званий Фонд підтримки студентів з інвалідністю з метою створення розумних умов навчання молодих людей з інвалідністю. Практична підтримка студентів з інвалідністю здійснюється координаторами факультетів, які працюють безпосередньо із цими студентами.

Одже, загальноєвропейські умови для навчання людей з інвалідністю максимально наближені до норм, що прописані в міжнародних законах щодо цієї категорії людей. Але світ змінюється, тому змінюються і правила з умовами навчання людей з особливими потребами.

Література

1. Гладуш В. А. Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія: навч. посіб. / В. А. Гладуш, Г. І. Лисенко. – Дніпропетровськ : Акцент ПП, 2014.
2. Гладуш В. А. Удосконалення підготовки корекційного педагога в умовах університетської освіти : монографія / В. А. Гладуш, З. П. Бондаренко, Н. В. Зимівець та ін. – Дніпропетровськ : Акцент ПП, 2015.
3. Громовий, В. Інклюзивна освіта в Україні: інновація чи профанація? / В. Громовий, О. Жосан // Управління освітою. – 2016. – № 1. – С. 26–32.
4. Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю / Нац. Асамблея людей з інвалідністю України. – Київ, 2017.
5. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови : зб. наук. праць / за ред. В. В. Засенка, А. А. Колупасєвої. – Київ, 2017. – вип. 12.

Лебедик Леся,
Полтава

ДОСВІД ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДІВ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У ПРОВІДНИХ КРАЇНАХ ЗАХІДНОЇ ЄВРОПИ

У статті узагальнено досвід університетів провідних країн Західної Європи щодо формування та розвитку професійної компетентності педагогів закладів позашкільної освіти. Розглядається процес організації підготовки педагогів у європейських країнах-лідерах – Німеччині, Великобританії і Франції. Проведений аналіз навчальних програм підготовки педагогів закладів позашкільної освіти у країнах-лідерах дозволив дійти висновку, що означена підготовка у більшості країн здійснюється на найвищих ступенях педагогічної освіти: магістратурі, докторантурі і системі післядипломної освіти. З'ясовано, що спільним для програм підготовки педагогів закладів позашкільної освіти у цих країнах є практична спрямованість навчання, перевага дослідницьких проєктів і практичних досліджень в освіті й викладанні.

Ключові слова: формування, розвиток, професійна компетентність, педагог закладу позашкільної освіти, країни Західної Європи, досвід.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Не зважаючи на значну кількість педагогічних досліджень, присвячених підготовці педагогів у закладах вищої освіти, недостатнім є висвітлення проблеми формування та розвитку професійної компетентності педагогів закладів позашкільної освіти в українських вишах. Тому важливим є проведення аналізу зарубіжного досвіду означеної підготовки. Цей аналіз важливий ще й тому, що протягом десятиліть Україна була ізольована від світових тенденцій розвитку освіти.

У дослідженні маємо на меті узагальнити досвід університетів і закладів системи післядипломної педагогічної освіти Західної Європи щодо формування та розвитку професійної компетентності педагогів закладів позашкільної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Відразу зауважимо, що на Заході функціонують проекти, які надають можливість пільгового отримання ступеня магістра і кваліфікації педагога безпосередньо після закінчення закладу вищої освіти, а також і через багато років (Л. Пуховська [20, с. 69]).

Певний опис процесу організації підготовки педагогів у європейських країнах-лідерах (Німеччині, Великобританії, Франції та ін.), проведений нами у дисертаціях [7; 16], монографіях [6, с. 241–272; 7; 11; 12, с. 74–79; 13; 15, с. 43–64; 17, с. 167–177; 33, с. 749–760; 35, с. 155–162] і деяких інших попередніх публікаціях [3, с. 100–104; 4, с. 81–87; 5, с. 561–568; 9, с. 52–54; 10, с. 72–78; 11, с. 72–78; 15, с. 303–306; 32, с. 89–98; 34, с. 292–296]. Також ми спиралися на напрацювання інших дослідників – Г. Золотарьової [2]; О. Проценко [19]; Л. Пуховської [20]; М. Сахно [21]; В. Стрельнікова [1; 15; 22–24; 27; 37; 38; 41]; А. Сущенка [25]; Т. Сущенко [25]; О. Фунтікової [25]; В. Хоменко [26]; М. Altet [28]; S. Blömeke, P. Reinhold [30]; G. Halasz, P. Santiago, M. Ekholm [29]; Th. Sander [36]; M. Tardif [40] та ін.

Важливим для підготовки педагогів закладів позашкільної освіти в українських ЗВО є досвід **Німеччини** в організації полівалентної («батосильної» – від гр. *poly* – багато, з лат. *valēns* – сильний) підготовки педагогів: у бакалавраті, магістратурі, референдаріаті, дворічній педагогічній практиці, курсах підвищення кваліфікації, за кордоном (S. Blömeke, P. Reinhold [30]; G. Halasz, P. Santiago, M. Ekholm [29]; Th. Sander [36]).

У бакалавраті майбутній педагог здобуває науково-предметну підготовку з предмета викладання (*Fachstudium*) і психолого-педагогічних дисциплін (хоча бакалавр викладати не має права) як основу для подальшого навчання в магістратурі й отримання кваліфікації педагога. У магістратурі майбутній педагог набуває необхідних для успішного виконання своїх функцій компетентностей з дидактики предметів спеціалізації (*fachdidaktisches Studium*), теоретичної і практичної педагогіки (*grundwissenschaftliches Studium*).

Референдаріат (*allgemeines Seminar*), або педагогічне стажування майбутнього педагога, відбувається у закладах професійної освіти Німеччини і, незважаючи на критику його довготривалості (S. Blömeke, P. Reinhold [30, с. 127–147]), сприяє: формуванню необхідних професійних компетентностей; соціалізації у професії, яка здійснюється в ході практичної діяльності на етапі дворічної педагогічної практики (*Lerner im Beruf*); формуванню відповідальної соціальної і професійної позиції; розвитку організаційних здібностей (Th. Sander [36, с. 10]).

У Німеччині для підготовки педагогів закладів позашкільної освіти доцільним є використання інноваційних технологій: педоцентричних (індивідуалізація і диференціація підготовки; створення атмосфери комфорту; суб'єкт-суб'єктні взаємини педагогів закладів позашкільної освіти і студентів); електронних (на основі телекомунікаційних мереж поєднання методів і технічних засобів збору, систематизації, опрацювання, збереження, передачі інформації); модульних (організація навчання за окремими функціональними блоками, відображеними у змісті, організаційних формах і методах); творчих (стимулювання пізнавальних інтересів студентів за допомогою завдань творчого характеру); ігрових (використання різних навчально-педагогічних ігор, імітація в ігровій формі майбутньої педагогічної діяльності); тренінгових (система діяльності щодо відпрацювання певних алгоритмів навчально-пізнавальних дій і способів вирішення різних видів професійних завдань); діалогових; проєктних (Г. Золотарьова [2, с. 181–182]).

Таким чином, українські ЗВО можуть запозичити досвід підготовки педагогів закладів позашкільної освіти у Німеччині, до переваг якої слід віднести, по-перше, високий рівень наукової підготовки, і, по-друге, професійну практичну спрямованість навчання (Th. Sander [36, с. 10]).

Традицією **Франції** є підготовка педагогів закладів позашкільної освіти за денною формою навчання у так званих Вищих нормальних школах (*École normale supérieure*) у Парижі, Кашані і Ліоні, а за заочною, – у Національному центрі дистанційної освіти (*CNED – Centre national d'enseignement à distance*) (M. Tardif [40]).

Також у структурі університетів Франції, як і багатьох університетів Заходу, є спеціальні інститути, у яких здійснюється підготовка педагогів, у тому числі для закладів позашкільної освіти. Цим займаються

також науково-дослідні інститути, факультети, кафедри, коледжі, галузеві центри, школи-лабораторії, проблемні лабораторії, конструкторські й технологічні бюро. Це створює можливість оптимальної й гнучкої організації навчального процесу, широкої взаємозумовленої і взаємопов'язаної міждисциплінарної підготовки сучасного педагога (Л. Пуховська [20, с. 68]).

Програми підготовки педагогів пропонуються на останньому, післядипломному, третьому циклі, який має назву «метриз» (*maitrise*), за двома напрямками: 1) підготовка педагогів найвищої кваліфікації («агреже»); 2) підготовка педагогів найвищого ступеня доктора наук, у якому велика увага приділяється науково-дослідній роботі й захисту дисертації (О. Проценко [19, с. 242]).

Ретельний відбір кандидатів на навчання за цими програмами дає змогу потім зробити систему підготовки майбутніх педагогів максимально гнучкою та індивідуалізованою (В. Хоменко [26]).

Майбутній педагог може відвідувати установи вищої освіти, які є центрами поширення наукових знань і дослідницькими центрами. У них професори, як правило, читають лекції за своїми програмами, побудованими на їх власних наукових інтересах. Після закінчення навчання слухачі одержують не офіційні дипломи, а лише посвідчення про те, що вони прослухали ті чи інші курси [18, с. 228–229].

Також у Франції з 1990 року існують Університетські інститути підготовки вчителів (*Instituts Universitaire de Formation des Maitres – IUFM*) [31], програми підготовки яких містять три блоки: 1) предметна підготовка; 2) психолого-педагогічний цикл, у т.ч. дидактика і методика; 3) педагогічна практика. Та все ж академічна громадськість і державні органи управління освітою у Франції пропонують модернізувати систему підготовки педагогів, створивши професійну когорту педагогічних кадрів. На IUFM покладається розробка й апробація освітніх програм підготовки педагогів, побудованих на основі комплексу професійних компетенцій (М. Altet [28, с. 114]).

Із досвіду реалізації системи підготовки педагогів закладів позашкільної освіти у Франції, українські ЗВО можуть взяти до уваги раціональне поєднання національного контексту і загальноєвропейських тенденцій професіоналізації підготовки майбутніх педагогів, унікальний сплав традицій і інновацій, що забезпечує подальший розвиток цієї системи.

Підготовка педагогів закладів позашкільної освіти у **Великобританії** здійснюється університетами за програмами спеціальностей магістр освіти і магістр науки. Вступити до магістратури й отримати ступінь магістра освіти може особа будь-якого освітньо-кваліфікаційного рівня, яка закінчила ЗВО і набула будь-яку професію, але має практичний досвід педагогічної роботи більше шести років і хоче розвивати освіту (М. Сахно [21, с. 257]).

Програми підготовки педагогів у Великобританії акредитуються Академією вищої освіти (до 2004 р. – Інститутом навчання та викладання у вищій школі), що є також шляхом до членства в цій Академії [25, с. 75–76].

Ці програми дають змогу здобувачам підвищити свій професіоналізм у викладацькій і науково-дослідницькій діяльності, пропонують оволодіти педагогічною теорією, основами наукових досліджень, оптимальними методами, формами і сучасними технологіями навчання, розвинути власний творчий підхід до викладання, проводити власні дослідження та втілювати їх у практику (М. Сахно [21, с. 258]).

Програмами підготовки педагогів закладів позашкільної освіти у Великобританії передбачені випробувальний термін, стажування, навчання залежно від педагогічного досвіду, увага: розробці навчальних курсів; окремим навчальним дисциплінам; запровадженню інтенсивних курсів; інтегративним міждисциплінарним курсам; практичним дослідженням чи дослідницьким проектам в освіті й викладанні (О. Проценко [19, с. 241]).

Про практичне спрямування програм підготовки педагогів закладів позашкільної освіти у Великобританії засвідчує наявність експериментальних сесій, на яких проектуються майбутні заняття, що є своєрідною перевіркою на професійну придатність. Вона включає формулювання гіпотез, проектування та апробацію нової методики, збір та інтерпретацію кількісних даних, висунення нових гіпотез тощо [19, с. 241].

Як бачимо, досвід підготовки майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти в країнах Європи відрізняється за способом відбору кандидатів на навчання (конкурс, співбесіда, наявність практичного досвіду тощо), але в застосуванні програм підготовки спільним є практична спрямованість навчання, яке розвиває творчий потенціал студента, його фахові навички й готовність до професійної самоосвіти, професійного розвитку і навчання впродовж життя (О. Проценко [19, с. 245]).

Таким чином, проаналізувавши магістерські навчальні програми підготовки педагогів закладів позашкільної освіти у країнах-лідерах, зробимо такі висновки:

1) підготовка педагогів закладів позашкільної освіти у більшості країн здійснюється на найвищих ступенях педагогічної освіти – у магістратурі, докторантурі і системі післядипломної освіти;

2) незважаючи на відсутність державних стандартів підготовки педагогів закладів позашкільної освіти, організація цієї підготовки у більшості країн є ідентичною; на формування університетами

навчальних програм підготовки педагогів впливають такі чинники, як: ринок праці (враховуються рекомендації споживачів освітньої продукції та роботодавців, використовується зворотній зв'язок з випускниками), жорстка конкуренція на ринку освітніх послуг (завдяки національним системам акредитації освітньо-професійних програм узгоджуються навчальні програми університетів, аналізуються зарубіжні програми підготовки педагогів, постійно створюються нові інтенсивні, інтегративні міждисциплінарні курси на основі сучасних технологій навчання);

3) спільним для магістерських програм більшості країн є практична спрямованість навчання, перевага дослідницьких проєктів і практичних досліджень в освіті й викладанні;

4) навчальним програмам підготовки майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти властиве поєднання в них національного контексту і загальноосвітніх і загальноєвропейських тенденцій професіоналізації;

5) навчальні програми підготовки майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти відрізняються значною свободою вибору студентом дисциплін, він формує практично половину навчальної програми, орієнтуючись на власні запити і здібності;

6) навчальні програми вузько спеціалізовані, практично всі дисципліни чітко призначені для підготовки педагогів закладів позашкільної освіти.

Висновки з проведеного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.

Таким чином, досвід професійної підготовки педагогів закладів позашкільної освіти у провідних країнах Європи (Німеччина, Франція, Великобританія) є важливим для творчого запровадження у вищу освіту України. Він є корисним у період інтеграції й трансформації вітчизняної вищої школи у європейській і світовий освітній простір, для вирішення актуальних проблем педагогічної освіти, адже дає змогу побачити перспективу її реформування, що важливо для подальшого дослідження підготовки педагогів закладів позашкільної освіти.

Література

1. Бондаренко О. Д., Стрельников В. Ю. Зарубіжний досвід підготовки викладачів до дидактичного проєктування. *Зб. наук. статей магістрів факультету харчових технологій, готельно-ресторанного і туристичного бізнесу ПУЕТ за результатами наук. досл. 2012–2013 навч. р.* Полтава : ПУЕТ, 2013. С. 109–115.

2. Золотарьова Г. М. Інноваційні педагогічні технології при підготовці вчителів у Німеччині : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Дрогобич, 2017. 236 с.

3. Лебедик Л. Багаторівнева система педагогічної підготовки викладачів економіки у країнах Європи. *Тези Всеукр. наук.-практ. конф. «Проблеми забезпечення якості вищої освіти України в умовах інтеграції до Болонського процесу» (16-18 груд. 2009 р.)*. К. : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2009. С. 100–104.

4. Лебедик Л. В. Європейський досвід реформування системи підготовки викладачів вищої школи. *Педагогічні науки*. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2015. Вип. 64. С. 81–87.

5. Лебедик Л. В. Інтеграція систем професійної підготовки педагогічних працівників у Європі й в Україні. *Професійний розвиток та управління людськими ресурсами в системі післядипломної педагогічної освіти в контексті трансформації освіти України*: зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф., Київ, 28 жовт. 2016 р. / за заг. ред. В. В. Олійника. К. : УМО НАПН України, 2016. 601 с. С. 561–568.

6. Лебедик Л. В. Методологічне обґрунтування організації підготовки педагогічних працівників до проєктування у закладах освіти територіальних громад. *Традиції та інновації у траєкторіях розвитку освітньо-педагогічного дискурсу* : колективна монографія / наук. ред. Р. Басенко. Полтава : Університет «Україна», 2022. 274 с. С. 241–272.

7. Лебедик Л. В. Педагогічна підготовка магістрів у вищих економічних навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Полтава, 2009. 297 с.

8. Лебедик Л. В. Педагогічна підготовка магістрів у вищих економічних навчальних закладах: монографія. Полтава : РВВ ПУЕТ, 2011. 165 с.

9. Лебедик Л. В. Перспективи використання європейського досвіду педагогічної підготовки викладачів економіки. *Забезпечення наступності змісту в системі ступеневої вищої та післядипломної освіти: українські традиції та європейська практика*: зб. наук. пр. I Всеукр. наук.-метод. семінару, 29 жовт. 2010 р. Хмельницький : Поліграфіст-2, 2011. С. 52–54.

10. Лебедик Л. В. Підготовка викладачів вищої школи в умовах магістратури у країнах Європи. *Ukrainian professional education = Українська професійна освіта* : науковий журнал / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава, 2017. Вип. 2. С. 72–78.

11. Лебедик Л. В. Підготовка викладачів вищої школи до проєктування дидактичних систем в умовах магістратури : монографія. Полтава : ПУЕТ, 2018. 425 с.

12. Лебедик Л. В. Підготовка викладачів вищої школи до проектування дидактичних систем в умовах магістратури як проблема професійної педагогіки. *Гуманізація педагогічного процесу у вищій школі: колективна монографія* / керівник колективної монографії д. пед. н. Л. В. Лебедик. Полтава : ПУЕТ, 2020. 196 с. С. 74–79.
13. Лебедик Л. В. Підготовка майбутніх викладачів вищої школи до проектування дидактичних систем: монографія. Полтава : ПУЕТ, 2020. 623 с.
14. Лебедик Л. В. Полівалентна система підготовки соціальних працівників у країнах Європи. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика* : матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф. (Харків, 31 берез. – 2 квіт. 2021 р.). У 2 т. / Харк. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. Харків : «Мітра», 2021. Т.1. С. 303–306.
15. Лебедик Л. В., Стрельніков В. Ю. Концептуальні засади підготовки викладачів вищої школи до проектування дидактичних систем в умовах магістратури. *Неперервна професійна підготовка фахівців в умовах формування спільного європейського освітнього простору*: монографія / за ред. С. П. Архипової, О. П. Лещинського. Черкаси : ЧНУ, 2020. С. 43–64.
16. Лебедик Л. В. Теоретичні засади підготовки викладачів вищої школи до проектування дидактичних систем в умовах магістратури : дис. ... докт. пед. наук 13.00.04 : Слов'янськ, 2019. 507 с.
17. Лебедик Л. В. Формирование общих и профессиональных компетенций магистра экономики как будущего преподавателя. *Теоретико-методические основы внедрения компетентностного подхода в высшей школе* : монографія / под ред. д.пед.н., проф. В. Ю. Стрельникова. Харьков : Издательство Иванченко И. С., 2018. 390 с. С. 167–177.
18. Методика викладання у вищій школі : навч. посіб. / О. В. Малихін, І. Г. Павленко, О. О. Лаврентьева, Г. І. Матукова. Сімферополь : Дайфі, 2011. 270 с.
19. Проценко О. Б. Професійна підготовка викладачів вищої школи в магістратурі : досвід європейських країн. *Освітологічний дискурс*. 2015. № 3 (11). С. 238–247.
20. Пуховська Л. П. Проблеми інтеграції педагогічної освіти України в загальноєвропейській освітній простір. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 1999. № 3. С. 67–71.
21. Сахно М. В. Професійна підготовка майбутніх викладачів у магістратурі університетів Великої Британії. *Порівняльна професійна педагогіка*. 2013. №1. С. 256–262.
22. Стрельніков В. Ю. Вітчизняні та зарубіжні теорії інтенсивного навчання дорослих. *Педагогічні науки*. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2015. Вип. 64. С. 59–65.
23. Стрельніков В. Ю. Педагогічні умови запровадження дидактичної системи вищої школи України на рівні європейських стандартів. *Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*: Тематичний вип. «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». К. : Гнозис, 2012. Дод. 1 до Вип. 27. Т. I (34). С. 426–431.
24. Стрельніков В. Ю. Технологія інтенсивного електронного навчання : вітчизняний та зарубіжний досвід. *Педагогічні науки*. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2016. Вип. 66–67. С. 19–24.
25. Сущенко А. В., Сущенко Т. І., Фунтікова О. О. Еволюція педагогічної освіти в Україні на етапі націєтворення : монографія / за заг. ред. О. О. Фунтікової. Запоріжжя : КПУ, 2008. 392 с.
26. Хоменко В. В. Використання досвіду підготовки менеджерів освіти Франції у вищих навчальних закладах України. URL : ea.donntu.edu.ua:8080/jspui/.../khomenko.pdf
27. Часова А. Р., Стрельніков В. Ю. Зарубіжний досвід підготовки майбутніх менеджерів на основі проектування. *Неперервна освіта як пріоритетний напрямок підвищення професійної компетентності фахівців* (16 груд. 2021 р.). Тернопіль: ТОКІППО, 2021. 437 с. С. 388–392.
28. Altet M. Formateurs enseignants : quelle professionnalisation? *Formation et professionnalisation des enseignants* : Collection Ressources № 3. Nantes, 2003, p. 114.
29. Halasz G., Santiago P., Ekholm M. et al. Anwerbung, berufliche Entwicklung und Verbleib von qualifizierten Lehrerinnen und Lehrern : *Länderbericht : Deutschland*. Paris : OECD, 2004. 78 p.
30. Handbuch Lehrerbildung / (Hrsg.) S. Blömeke, P. Reinhold. Bad Heilbrunn : Klinkhardt, 2004. 636 s.
31. IUFM. URL: http://www.IUFM.education.fr/f_qu-IUFM.htm.
32. Lebedyk L. V. Forms of Pedagogical Preparation of Higher School Teachers Within Master's Degree Studies. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska, sectio J. Paedagogia-Psychologia*. Lublin – Polonia. Vol. XXXII, 1 2019. P. 89–98.
33. Lebedyk L. Planning technologies for the preparation of high school teachers based in the experience of European countries. *Study of problems in modern science: new technologies in engineering, advanced management, efficiency of social institutions*. Monograph: edited by Shalapko Yuriy, Wyszowska Zofia, Musial Janusz, Paraska Olga. Bydgoszcz, Poland : University of Technology and Life Sciences, 2015. 762 p. P. 749–760.

34. Lebedyk L. Professional competence of masters of pedagogics higher school // Theory and Practice of Contemporary Management : Materials of I International Scientific-Practical Conference, (Batumi, 17-18 October, 2014) /, p.h. Tbilisi, Universal, 2014. P. 292–296.
35. Lebedyk L. V. 1.15. Structural components and functions of projecting activity of future high school teachers. *Theory and Practice of Future Teacher's Training for Work in New Ukrainian School*: monograph / Edit. I. F. Prokopenko, I. M. Trubavina. Prague, OKTAN PRINT s.r.o., 2020. 674 p. P. 155–162.
36. Sander Th. Structural Aspects of Teacher Education in Germany today a Critical View. Osnabrück, 2001. P. 10.
37. Strelnikov V. Yu. Concept of designing advanced postgraduate pedagogical education, development and selfdevelopment of teacher pedagogical skills in the new Ukrainian school. *Theory and Practice of Future Teacher's Training for Work in New Ukrainian School*: monograph / Edit. I. F. Prokopenko, I. M. Trubavina. Prague, OKTAN PRINT s.r.o. 2020. P. 35–43.
38. Strelnikov Viktor, Losyeva Nataliya. Zasady opracowania podstawowego modelu dyscypliny naukowej w systemie dydaktycznym szkolnictwa wyższego na Ukrainie. *Paideia*. Warszawa : Collegium Verum, 2020. № 2. P. 211–231.
39. Svitlana O. Shara, Larisa I. Vorona, Iryna O. Kalinichenko, Lesia V. Lebedyk and Larisa M. Olifira. The formation of the humanistic position of the student in the educational process. *Journal of Intellectual Disability. Diagnosis and Treatment*. 2020. Volume 8. № 3. pp. 472–484.
40. Tardif M. Savoirs enseignants et professionnalisation de l'enseignement: remarques et notes critiques. *Revue des sciences de l'éducation*. 1993. Vol. XIX. № 16. P. 173–185.
41. V. Yu. Strelnikov, L. V. Lebedyk, T. V. Hura, S. I. Sysoieva, S. V. Stankevych, E. V. Shapovalova, O. Ye. Avilova. Leadership and social work in the environmental management system. *Ukrainian Journal of Ecology*. 2021. № 11 (2). С. 349–351.

Пироженко Олена,
Ромни

ВИКОРИСТАННЯ КРАЄЗНАВЧОГО МАТЕРІАЛУ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Стаття присвячена формуванню та розвитку професійної компетенції педагога шляхом використання краєзнавчого матеріалу на уроках з іноземної мови на основі зарубіжного досвіду. Метою даної роботи є формування комунікативної компетенції з іноземної мови із застосуванням краєзнавчого матеріалу, організації навчально-пошукової, дослідницької діяльності для виховання у студентів патріотичних почуттів, любові до рідного краю, почуття гордості за славетним минулим та бажання зробити свій особистий внесок у відродження сторінок нашої історії. Зроблено акцент на співпрацю педагога та студентів. Описано роль гуртка та інших форм позааудиторної роботи для активізації студентів, розвитку їх творчого потенціалу та інтелектуальних здібностей.

Ключові слова: краєзнавство, комунікативна компетенція, навчально-пошукова діяльність, аудиторна та позааудиторна робота, культурна спадщина.

Постановка проблеми. З самого дитинства нас вчили: ”Люби і поважавай свій рідний край”. Така проста і в той же час мудра істина дає нам можливість задуматися і знайти відповіді на питання: Хто я? звідки моє коріння? Що я знаю про минуле свого народу? Адже народна мудрість говорить, що в людини немає майбутнього якщо, вона не знає свого минулого.

Тобто, ми знову і знову переконуємося в тому, що вивчення народних звичаїв, традицій, історії і культури рідного краю є одним з найважливіших завдань навчально – виховного процесу.

А якщо згадати процес вивчення іноземної мови, використання краєзнавчого матеріалу є елементом швидшого, якіснішого засвоєння іншомовного матеріалу. Воно також сприяє досягненню мети вивчення іноземної мови – оволодіння студентами іншомовною, комунікативною компетенцією. Людина, яка розмовляє іноземною мовою, безперечно знає та поважає традиції і звичаї свого народу, більш здатна до активного способу життя.

Мета статті – висвітлити окремі аспекти використання краєзнавчого матеріалу під час вивчення іноземної мови та окреслити його значення у житті людини. Метою навчання іноземної мови – є формування комунікативної компетенції студентів. Соціокультурна компетенція є одним з компонентів комунікативної компетенції і складає сукупність фонових і краєзнавчих знань, моделей мовленнєвої та не