

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ISSN 2413-3329  
ISSN 2520-6788

**НАУКОВИЙ ВІСНИК**  
**МУКАЧІВСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО**  
**УНІВЕРСИТЕТУ**

**СЕРІЯ**  
**«ПЕДАГОГІКА ТА ПСИХОЛОГІЯ»**

*Збірник наукових праць*

**Випуск 1(7)' 2018**

МУКАЧЕВО  
2018

**MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE**

**ISSN 2413-3329  
ISSN 2520-6788**

# **SCIENTIFIC BULLETIN**

**of  
Mukachevo State University**

**Series  
«Pedagogy and Psychology»**

***Collection of scientific articles***

**Issue1 (7)' 2018**

**MUKACHEVO  
2018**

**Теличко Н. В., Котубей В. Ф.**

Педагогічна сутність комунікативної культури майбутніх учителів початкових класів у психолого-педагогічних дослідженнях..... 194

**Товканець Г. В.**

Мовна освіта у структурі підготовки майбутнього педагога..... 197

**Фенцик О. М.**

Зміст і структура лінгвометодичної компетентності майбутнього вчителя початкових класів .... 200

**Хома Т. В.**

Комунікативна компетентність, її складові..... 203

**Чейпеш І. В., Кухта М. І.**

Іншомовна комунікативна культура сучасного вчителя в реалізації завдань концепції «Нова українська школа»..... 206

**Ворко І.**

Peculiar features of foreign language training of the future non-philological specialties teachers..... 209

**Konchovych K. T.**

The main requirements to theoretical and practical qualification of a future foreign language teacher.... 212

**Lypchanko-Kovachyk O. V., Martyn N. V.**

Methodological basis of organisation dialogical and pedagogical communication in the process of training future foreign language teacher..... 215

**КОМПАРАТИВНА ПЕДАГОГІКА І ПСИХОЛОГІЯ****Безлюдний О. І., Комар О. С.**

Післядипломна освіта та підвищення кваліфікації вчителів англійської мови у країнах Європейського Союзу: фактори та тенденції розвитку..... 219

**Бхіндер Н. В.**

Імплементація організаційно-педагогічних технологій в процесі професійної підготовки прикордонників у Республіці Індія..... 222

**Гнатів З. Я.**

Сучасні тенденції розвитку естетичного виховання в українському та європейському просторі освіти..... 225

**Панчук Б. Б.**

Роль асистента вчителя в інклузивному класі: український та зарубіжний досвід..... 228

**Постригач Н. О.**

Механізм соціального партнерства в освіті дорослих Грецької Республіки..... 232

**Самохвал О. О.**

Особливості професійної підготовки майбутніх фахівців в межах національної освітньої системи Князівства Ліхтенштейн..... 236

**Orosová Renáta, Starosta Volodymyr, Petriková Katarína, Diheneščíková Lucia**

Pedagogická a psychologická príprava budúcich učiteľov (v podmienkach Univerzity P. J. Šafárika v Košiciach, Slovenská Republika)..... 240

**Janicka-Panek Teresa**

Idea samokształcenia w wychowaniu przedszkolnym i edukacji wczesnoszkolnej w Polsce (z teorii i praktyki) .....

244

**ПЕДАГОГІЧНА ТА ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ****Гавришко С. Г., Малець О. О.**

Характеристика мотивів до занять фізичними вправами у молодших школярів..... 249

**Кузьмик Б. І., Березовська Л. І.**

Психологічні основи дослідження життєздатності особистості..... 252

## РОЗДІЛ V

### КОМПАРАТИВНА ПЕДАГОГІКА І ПСИХОЛОГІЯ

Безлюдний Олександр Іванович,  
доктор педагогічних наук, професор.

Комар Олег Станіславович,  
кандидат філологічних наук, доцент,

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

#### ПІСЛЯДИПЛОМНА ОСВІТА ТА ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ: ФАКТОРИ ТА ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ

Статтю присвячено аналізу факторів і тенденцій розвитку системи післядипломної освіти та підвищення кваліфікації вчителів мови у країнах Європейського Союзу. Визначено основні підходи до організації та забезпечення післядипломної освіти та підвищення кваліфікації вчителів, проаналізовано різні способи та форми заочення вчителів до підвищення кваліфікації. Виокремлено фактори, що впливають на ефективність післядипломної освіти та професійного підвищення кваліфікації вчителів, а також вказано основні тенденції, що відбуваються в системах освіти європейських країн та зумовлюють окремі аспекти післядипломної освіти та підвищення кваліфікації вчителів англійської мови.

**Ключові слова:** післядипломна освіта, підвищення кваліфікації, вчитель англійської мови, фактори, тенденції.

**Постановка проблеми.** Стрімкий розвиток сучасної освіти від європейського вчителя англійської мови зміни позиції, осмислення нових функцій професійної діяльності, опанування інноваційної професійної мови тощо. Новий зміст професійної діяльності вчителя полягається змінами, що відбуваються в європейському просторі, формуванням нової європейської культури, політичних та економічних механізмів, що відбувається в розвитку та функціонування освіти [12]. В умовах, що змінюються, вчителів англійської мови потрібно усвідомити глобальні інноваційні зміни, які відбуваються в сучасній освіті, а також надати можливість своєї професійній позиції, яка визначає ставлення його учителя до засвоєння конкретних інновацій. Розв'язати вище проблеми покликана чітко організована європейська післядипломна освіта та підвищення кваліфікації вчителів.

Останнім часом простежується тенденція до зміни форм післядипломної освіти та підвищення кваліфікації вчителів у ЄС. Традиційні форми, зокрема тренінги, курси та семінари, продовжують бути широко представленими у всіх освітніх системах. Водночас нові форми післядипломної та підвищення кваліфікації виникають і знаходять підтримку серед самих учителів [8]. Особливу популярність набуває ті форми, які менш структуровані та ґрунтуються на рівності, співпраці та широкого зачленення бажаючих учасників. Особливе значення в означеному контексті мають форми підвищення кваліфікації, що базуються на використанні мультимедійно-комунікаційних технологій, наприклад створення вчителів, покликаних сприяти професійному розвитку, підтримці та навчанню колег [4].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблемізація та функціонування системи післядипломної освіти та підвищення кваліфікації вчителів, зокрема й вчителів англійської мови, вивчено дослідженням ряду відомих та закордонних дослідників, зокрема Н. Білік, Б. ван дер Гейден, С. Джонсона, К. Коллін, А. Крафта, С. Носачевої, М. Рудіної, Дж. Сакс, С. Шандрук, Л. Шаповалової та ін. Проте, динамічний характер супільнства загалом, та системи освіти зокрема зумовлює нестачу постійного моніторингу тенденцій розвитку системи післядипломної освіти та підвищення кваліфікації вчителів, а саме вони визначають спектр форм та способів заочення до підвищення кваліфікації, а також її зміст та змінною.

**Мета статті:** визначення основних тенденцій розвитку післядипломної освіти та підвищення кваліфікації вчителів

англійської мови в країнах Європейського Союзу і факторів, що зумовлюють такий розвиток.

**Результати дослідження.** Підходи до організації та забезпечення післядипломної освіти та підвищення кваліфікації вчителів різняться у країнах Європейського Союзу. Загалом, можна виділити три основних підходи [10]:

- самостійна організація післядипломної освіти та підвищення кваліфікації вчителями (лише Шотландія, з виходом Великобританії зі складу ЄС цей підхід стане нерелевантним для загальноєвропейської системи підвищення кваліфікації);

- спільна участь вчителів та органів місцевого самоврядування, закладів середньої освіти та провідних фахівців (зокрема Бельгія, Латвія, Угорщина та ін.);

- визначення основних пріоритетів організації післядипломної освіти та підвищення кваліфікації (починаючи від загальних рекомендацій – до обов'язкових форм) національними та регіональними освітніми установами (зокрема Греція, Італія, Франція та ін.).

Також варто зазначити, що у ряді країн ЄС (зокрема Естонія, Іспанія, Португалія, Словенія) спостерігається поєднання двох останніх підходів з провідного ролю керівних освітніх установ в організації системи післядипломної освіти та підвищення кваліфікації [5].

Способи та форми заочення вчителів до підвищення кваліфікації відрізняються у різних країнах ЄС, проте суттєвою є тенденція запозичення позитивного досвіду освітніми системами у розрізі як регулювання та рекомендацій, так і в плані конкретних підходів та практик. Обсяг часу, який вчителі приділяють післядипломному розвитку професійних якостей, частково залежить від статусу післядипломної освіти та системи підвищення кваліфікації у конкретній національній освітній системі. Наприклад, у країнах, де післядипломна освіта не вважається частиною виконання професійних обов'язків та не є суттєвою необхідністю для кар'єрного зростання, процент заочення вчителів до різних форм підвищення кваліфікації у цілому нижчий від середньоєвропейського, а також менша варіативність напрямів, які пропонуються для вивчення або тренування вивчення. З другого боку, в тих країнах, де післядипломна освіта та підвищення кваліфікації є частиною професійних обов'язків вчителя, яка робить важливий внесок в його кар'єрне зростання, простежується тенденція до перевищення середніх показників заочення вчителів по ЄС [10]. Важливим роль у цьому процесі відіграють керівні органи освіти, що виражається у мінімальній кількості днів або академічних годин, необхідних вчителям для завершення курсу підвищення кваліфікації, або вивчення однієї чи декількох

обов'язкових тем, або ж у формальному контролі процесу післядипломної освіти.

Загалом, сучасний підхід до організації післядипломної освіти та підвищення кваліфікації вчителів широко представлений у дослідженнях, що проводяться за фінансування Організації економічної співпраці та розвитку (OECD), зокрема в освіті та інноваціях [7]. Так, у звітах щодо проведених досліджень з питань післядипломної освіти та підвищення кваліфікації європейські дослідники виділяють такі тенденції в означенні царині [там само]:

- здійснення загальноєвропейських та національних реформ;
- сприяння розвитку професійної компетентності вчителя;
- оновлення педагогічних контентних та контекстних знань окремих вчителів;
- особистісне зростання педагогів;
- обмін інформацією та новітніми експертними знаннями;
- підтримка педагогів нижчої професійної кваліфікації;
- стимулювання кар'єри вчителів;
- підтримка закладів середньої освіти у їхньому розвитку.

Означені тенденції відображають загальне бачення процесів, що відбуваються в системах освіти європейських країн та зумовлюють окремі аспекти післядипломної освіти та підвищення кваліфікації. Водночас, загальні тенденції визначають і фактори ефективності як організаційної, так і змістової сторони післядипломної освіти та підвищення кваліфікації вчителів. Ряд дослідників освіти [2; 6; 9] виділяє такі фактори, що впливають на ефективність післядипломної освіти та професійного підвищення кваліфікації вчителів, зокрема й вчителів англійської мови: слідування принципам освіти дорослих; орієнтація на досвід, як індивідуальний, так і колективний; ідентифікація потреб учителя та спрямованість на потреби його учнів; сприяння співробітництву між вчителями, шкільними адміністраціями та представниками національно/регіональної системи освіти; забезпечення оптимального співвідношення між економічними, соціальними, політичними чинниками, що впливають на систему освіти, та самоідентичністю вчителів, яка зумовлює право вибору власного шляху безперервного професійного розвитку; здійснення системного моніторингу та розповсюдження позитивного досвіду підвищення кваліфікації; залучення внутрішньошкільного підвищення кваліфікації, яке працює не ізольовано, а у співпраці з іншими закладами середньої та вищої освіти; забезпечення оптимального співвідношення між індивідуальною практикою вчителя та колективною дискусією щодо підвищення кваліфікації; надання вчителям можливості для дослідження, експериментування та рефлексії; зв'язок безпосередньо з роботою вчителя та залежність від неї; грунтuvання на конкретних наукових даних та результатах науково-дослідницької роботи; забезпечення змістового наповнення, яке зосереджено навколо специфічних практичних проблем; інноваційний, інтерактивний та кооперативний характер організації підвищення кваліфікації; зв'язок з іншими аспектами змін та розвитку закладів середньої освіти тощо.

Окрім європейського вектору у визначені тенденцій у післядипломній освіті та підвищенні кваліфікації вчителів, цікавою постає і специфіка означеного процесу в різних країнах. Проте, варто зазначити, що переважна більшість національних особливостей є різними стадіями того самого загального процесу, що відбувається в Європі, або відображають різні підходи та принципові рішення, що приймаються в різних країнах, або ж характеризуються традиційним історично зумовленим баченням післядипломної освіти та підвищення кваліфікації у системі неперервної освіти фахівців. Не зважаючи на певні відмінності серед національних систем організації післядипломної освіти та підвищення кваліфікації вчителів англійської мови, сучасні програми переважної більшості з них ґрунтуються на концепції навчання протягом усього життя та характеризуються такими ознаками [1]: чітко виражена ціленаправленість програм підвищення кваліфікації; розробка змісту підвищення кваліфікації на основі єдності наявних базових знань вчителя та засвоєння

принципово нових знань; урізноманітнення технологій та методів навчання дорослих, які забезпечують динаміку розвитку професійної компетентності; розширення спектру закладів та форм післядипломної освіти та підвищення кваліфікації вчителів, зокрема мережеве підвищення кваліфікації і перепідготовки кадрів внутрішньошкільна освіта педагогів, дистанційне навчання, сертифікація недержавними структурами та он-лайн-платформами (МООС) тощо.

Загалом, зважаючи на загальноєвропейський підхід до власне понять «післядипломна освіта» та «підвищення кваліфікації», тенденції в означенні царині поділяються на різні категорії, залежно від організації, змісту, мети та методів [3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 11].

У плані організації післядипломної освіти та підвищення кваліфікації вчителів англійської мови важливими постають такі тенденції: *перехід від зовнішніх курсів підвищення кваліфікації до внутрішньошкільних форм*. Традиційно курси підвищення кваліфікації організовуються спеціалізованими закладами, в яких підвищити кваліфікацію має можливість лише обмежена кількість вчителів. Останнім часом стейкхолдери тяжіють до організації підвищення кваліфікації у закладах освіти, в яких працюють вчителі, забезпечуючи безвідривне підвищення кваліфікації значної частини педагогічного колективу; *переорієнтування зовнішніх пропозицій до внутрішньої ініціативи*. Традиційно університети та інші заклади, що забезпечують підвищення кваліфікації, розробляють та організовують курси виходячи з власних можливостей і потреб. Останнім часом заклади середньої освіти самі визначають власні потреби та звертаються з пропозиціями провести ті чи інші заходи, тим самим створюючи суб'єктами реформ змісту та форм підвищення кваліфікації; *централізованого фінансування на фінансування через середню освіту*. В багатьох європейських країнах школи мають певну автономію, в тому числі й у фінансових аспектах провадять діяльність. Так, кошти на підвищення кваліфікації можуть надходити не лише у спеціалізовані заклади, а й у школи, що в останнім можливість обирати необхідну кількість поступів пропозицій з підвищення кваліфікації для своїх вчителів; *зростання конкуренції серед закладів та установ, що організують післядипломну освіту та підвищення кваліфікації*. За таких умов школи постають клієнтами, які отримують послуги різноманітних закладів та установ, і мають можливість впливати на якість послуг з підвищення кваліфікації для своїх вчителів шляхом вибору необхідних з різноманіття пропозицій; *диверсифікація пропозицій з підвищення кваліфікації вчителів*. На ринку підвищення кваліфікації з'являється все більше нових установ та організацій, які конкурують як між собою, так і з закладами освіти, що традиційно організовують післядипломну освіту та підвищення кваліфікації. Ринок у цій сфері стає все ширшим і водночас важливішим для охоплення, що вимагає спільного фокусування зусиль на пошуку шляхів співробітництва. У ряді країн означена тенденція спричинила появу агентств-посередників, які допомагають клієнтам зробити вибір, що відповідає потребам школи, а також виникли педагогічні центри та об'єднання закладів підвищення кваліфікації, зосереджених на довгостроковій співпраці з школами.

З огляду на зміст післядипломної освіти та підвищення кваліфікації вчителів англійської мови важливими вважаються такі тенденції: *переорієнтування з булькоспеціалізованого (предметного) на загальнопедагогічне підвищення кваліфікації*. Спостерігається зміна підходу до підвищення кваліфікації шляхом переходу на оновлення професійних знань з предмета, який викладає вчитель, та більш загальних аспектів, на кшталт новітніх методик навчання та моделей поведінки у багатонаціональних класах та класах з дітьми з осібливими освітніми потребами, проблемно орієнтованих на навчання, розробки інноваційних технологій навчання тощо. Відбувається урізноманітнення суб'єктів організації підвищення кваліфікації вчителів за рахунок закладів, які є недержавними та часто непов'язаними з системою освіти. Такі заклади дають

можливість вчителям отримати сучасні знання, вміння й навички у різних сферах «з перших рук». До таких закладів належать установи з розробки та забезпечення ІКТ, видавництва, консультаційні установи, експерти у різних сферах, агентства зі специфічною напрямленістю тощо; *перехід від змісту навчання предмета до методик, курикулу та менеджменту*. Останнім часом спостерігається активний перехід від предметно орієнтованого підвищення кваліфікації до перегляду моделі поведінки вчителя з огляду на потреби навчального закладу та локальної общини, до якої такий заклад відноситься. Зміщення акценту підвищення кваліфікації зміщується від змісту предмета викладання до розгляду навчального плану в цілому, а потім до організації роботи навчального закладу та освітнього менеджменту загалом; *підвищення значення організації підвищення кваліфікації шляхом застосування «агентів змін» (changeagents)*. Означена тенденція набуває все більшого поширення і в Україні. Значна увага приділяється використанню результатів підвищення кваліфікації на практиці, а представники інновацій докладають зусилля з метою допомоги вчителям це зробити. За таких умов відбувається не лише реалізація програм підвищення кваліфікації, а й надається можливість поділитися практичним досвідом її імплементації, зокрема вчителі, що здійснили підвищення кваліфікації, виступають у власному навчальному закладі «агентами змін», розповсюджуючи інновації серед колег.

Мета післядипломної освіти та підвищення кваліфікації зумовлює такі тенденції: *зростання ролі підвищення кваліфікації як соціально-економічного важеля для інновацій*. У багатьох країнах світу освіта протягом життя загалом, і підвищення кваліфікації зокрема, постають інструментами для реалізації інновацій. Загальнодержавні інновації, на кшталт введення національного навчального плану, ОКХ фахівців тощо, повинні відповідати особливостям та потребам існуючої освітньої системи. а підвищення кваліфікації за таких умов використовується для впровадження інновацій; *зростання значення сертифікатів для кар'єрного зростання*. У ряді європейських країн спостерігається тенденція до введення сертифікатної системи або ж системи накопичення мінімальний кількості днів чи академічних годин, необхідних вчителям для завершення курсу підвищення кваліфікації, що також засвідчується сертифікатом. Отримання сертифікату покликане сприяти професійному та науковому кар'єрному зростанню вчителя. Крім того, деякі заклади вищої освіти приймають сертифікати при здобутті наукового ступеня та зменшують обсяг наукової роботи, необхідної для отримання; *зростання значення підвищення кваліфікації як політичного важеля для змін*. Адміністрація закладів середньої освіти використовує

підвищення кваліфікації з метою підтримки вчителів при розробці та імплементації нових програм, методик, технологій тощо. Особливо виразно означена тенденція спостерігається у країнах, де школи мають високий ступінь автономності, зокрема у Данії, Нідерландах та ін.

З огляду на методи післядипломної освіти та підвищення кваліфікації вчителів англійської мови важливими вважаються такі тенденції: *інтернаціоналізація та академічна мобільність*. Мережа контактів між навчальними закладами в Європейському Союзі вже давно вийшла на міждержавний рівень. Означений тенденції сприяють програмами академічної мобільнності, на кшталт Erasmus+, донедавна ErasmusMundus, національні та регіональні програми тощо, причому найголовнішим фактором тут постас не стільки спільні організаторські діяльність освітніх закладів, скільки власне процес інтернаціоналізації. Консолідація європейського освітнього простору сприяє розвитку означені тенденції; зміщення *приоритетів від курсів підвищення кваліфікації до заходів по підвищенню кваліфікації*. Традиційно підвищення кваліфікації часто обмежувалося курсами, під час яких вчителі отримували нову інформацію, а організатори курсів виконували функцію посередника у передачі знань. Останнім часом підвищення кваліфікації все більше набуває форм консультацій, науково-дослідної роботи, розробки планів та програм тощо; зміщення *акцентів з внутрішньошкільного на мережеве підвищення кваліфікації*. Обмежена ефективність внутрішньошкільного підвищення кваліфікації спричиняє появу контактів з іншими закладами середньої освіти, які прагнуть обміноватися практичним досвідом розв'язання тих чи інших проблем. Таким чином школи працюють у спільному режимі в плані організації та проведення заходів підвищення кваліфікації з метою навчатися разом.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Таким чином, з огляду на стрімкий розвиток сучасної освіти та оновлення вимог до європейського вчителя англійської мови щодо зміни професійної позиції, у статті проаналізовано основні фактори та тенденції розвитку післядипломної освіти та підвищення кваліфікації. З огляду на представлені у статті тенденції, означена система повинна рухатися у напрямі синтезу розвитку шкільної системи та професійного статусу окремих учасників освітнього процесу. Здійснене дослідження не є вичерпним та відкриває перспективи подальших розвідок інноваційних форм організації післядипломної освіти, а також змісту і методів підвищення кваліфікації з метою застосування передового європейського досвіду в систему освіти України.

#### Список використаних джерел

- Boyle, B., Lamprianou, I., & Boyle, T. (2005). A longitudinal study of teacher change: what makes professional development effective? Report of the second year of the study. School Effectiveness and School Improvements, 16, 1-27.
- Clarke, D.J. & Hollingsworth, H. (2002). Elaborating a model of teacher professional growth. Teaching and Teacher Education, 18, 947-967.
- Darling Hammond, L., Holtzman, D.J., et al. (2005). Does teacher preparation matter? Evidence about teacher certification. Teach for America, and teacher effectiveness. Education Policy Analysis Archives, 13(42) 16-17, 20.
- Eaton, P. & Carbone, R.E. (2008). Asking those who know: a collaborative approach to continuing professional development. Teacher Development, 12, 3, 261-270.
- Foreign Language Teaching in Schools in Europe: Eurydice report (2001). Benelux Press Bruxelles, Belgium, 372.
- Huttmacher W. (1997). Key competencies for Europe. Report of the symposium Berne, Switzerland, 27-30 March, 1996. Strasburg.
- OECD. Better Policies for Better Lives. [Electronic resource]. – Available on <http://www.oecd.org/education/>
- Runhaar, P. (2008). Promoting teachers' professional development. Dissertation, Universiteit Twente. [Electronic resource]. – Available on <https://research.utwente.nl/en/publications/promoting-teachers-professional-development>
- Shulman, L.S. & Shulman, J.H. (2004). How and what teachers learn: Shifting perspective. Journal of Curriculum Studies, 36 (2), 256-271.
- The Teaching Profession in Europe. Practices, Perceptions and Policies : Eurydice report (2015). Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, 134.
- Webster-Wright, A. (2009). Reframing professional development through understanding authentic professional learning. Review of Educational Research, 79(2), 702-739.
- Shandruk S. (2017) Modernizatsiya pidhotovky pedahohichnykh kadrov: svitovyj dosvid [Modernization of pedagogical personnel training: globalexperience]. Vypusk 155, Seriya : Pedahohichni nauky, Kirovohrad : RVV KDPU im. V. Vynnychenka, 16-20.

*Статья посвящена анализу факторов и тенденций развития системы последипломного образования и повышения квалификации учителей английского языка в странах Европейского Союза. Определены основные подходы к организации и обеспечению последипломного образования и повышения квалификации учителей, проанализированы разные способы и формы воздействия учителей в повышении квалификации. Выделены основные факторы, которые влияют на эффективность последипломного образования и повышения квалификации учителей, а также представлены основные тенденции, которые происходят в системах образования европейских стран, определяют отдельные аспекты последипломного образования и повышения квалификации учителей английского языка.*

**Ключевые слова:** последипломное образование, повышение квалификации, учитель английского языка, факторы, тенденции.

The aim of the article lies in determination of the main tendencies in the development of the system of post-graduate education and professional development of teachers of English in the European Union countries as well as the factors causing such development. The methodology of the research covers the following aspects: systemic approach to education as a complex, interconnected, developing structure; theory of continuous development as a factor of individual growth; theory, concept and technologies of professional education; theory of post-graduate education; fundamental research in the sphere of adult education. Recently the tendency for changes of the forms of post-graduate education and professional development has been observed in the EU countries. Traditional forms, such as workshops, conferences and courses are still well presented in the majority of educational systems, although new forms of post-graduate education and professional development are appearing and find support primarily among teachers. The article deals with the analysis of factors and tendencies of development of the system of post-graduate education and professional development of teachers of English in the European Union countries. Main approaches to the organization and providing of post-graduate education and professional development of teachers are defined, various methods and forms of involvement of teachers in professional development are analysed. Key factors influencing the efficiency of post-graduate education and professional development of teachers are distinguished. Essential tendencies occurring in systems of education of European countries causing specific aspects of post-graduate education and professional development of teachers of English are presented.

**Key words:** post-graduate education, professional development, teacher of English, tendencies, factors.

УДК 378.095

**Бхіндер Наталія Володимирівна**  
кандидат педагогічних наук, доцент  
Національна академія Державної прикордонної служби  
імені Богдана Хмельницького, м. Хмельницький

## **ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПРИКОРДОННИКІВ У РЕСПУБЛІЦІ ІНДІЯ**

У статті вивчено організаційно-педагогічні технології, що імплементовані у процесі професійної підготовки прикордонників Республіці Індія, а саме: мікронавчання, капсульне навчання, каскадне навчання, перехресне навчання та горизонтальне навчання. Крім цього автор детально описує їхні особливості, вимоги до правильного застосування, а також переваги для вдосконалення процесу професійної підготовки прикордонників. Беручи до уваги наукові джерела та нормативні документи, автор вказує курси, які викладають у відомих навчальних закладах Республіки Індія з використанням організаційно-педагогічних технологій.

**Ключові слова:** прикордонники, технологія, мікронавчання, капсульне навчання, каскадне навчання, перехресне навчання, горизонтальне навчання

**Постановка проблеми.** Нові технології, форми та методи навчання, технічні засоби генерують значні можливості для підвищення ефективності підготовки фахівців, а інновація в освіті, в свою чергу, означає нові досягнення в галузі освіти з метою підвищення навчальних результатів тих, хто навчається, тому можна стверджувати, що інноваційні технології в процесі професійної підготовки стосуються нових або вдосконалених технологій навчання, метою яких є підвищення ефективності викладання, оцінювання, організації та власне навчання. Крім того, вважаємо за доцільне вивчати зарубіжний досвід щодо імплементації інноваційних технологій у процесі професійної підготовки, які очікувано можуть призвести до підвищення ефективності формування професійної компетентності майбутніх фахівців.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Інноваційні технології з темою досліджень багатьох вчених, зокрема Г. Хасан, Дж. Луні, Т. Вільямс, Д. Бревер, Ч. Наїк, С. Хант, К. Кіркланд, Д. Слутч, тощо. В той же час вважаємо за доцільне виділити дослідників, які вивчали інноваційні технології а саме: мікронавчання (Й. Сінгх, К. Райан, А. Ремеш, М. Сайд, В. Пунія, Н. Анантакрішан, Т. Рама, М. Ванаджа); каскадне навчання (М. Дічаба, М. Моукеле, Т. Карапіс, Й. Оно, Е. Фіске, Г. Ладд, Ш. Джонпі, В. Наранг та ін.); капсульне навчання (Р. Бхатія, У. Наір, З. Саеді, Дж. Фаталакі, М. Назарі, Ю. Банерджі, Дж. Даш, тощо); перехресне навчання (Д. Шарма, В. Перейра, А. Малік, Ж. Годард, Ш. Дедхія, Е. Салас, Т. Такала, С. Васанті, С. Рабіятхула Басарія, тощо); горизонтальне навчання (В. Гоель, М. Мурал, Д. Боунд, Р. Кохен, Дж. Сампсон, С. Бучс, К. Коедінгер, Р. Пеллєтер,

Т. Джайн, М. Капур, С. Секхрі, Ю. Сінгх, С. Райчаудхурі та ін.  
Проте слід відмітити недостатню увагу українських дослідників до процесу професійної підготовки прикордонників у Республіці Індія.

**Мета статті:** вивчити організаційно-педагогічні технології процесу професійної підготовки прикордонників у Республіці Індо-Іран, проаналізувати особливості їх імплементації для можливого застосування в Україні.

**Результати дослідження.** Організаційно-педагогічні технології є складовою частиною підвищення ефективності професійної підготовки прикордонників у Республіці Індія. Прикладом організаційно-педагогічних інноваційних підходів до професійної підготовки прикордонників у Республіці Індія є: мікронавчання, капсульне навчання, каскадне навчання, перехресне навчання та горизонтальне навчання. Проаналізуємо їх детальніше.

Мікронавчання означає «підхід під час якого той, хто навчається, виконує роль викладача для невеликої групи визначений період часу, навчаючи обмежене коло навичок пояснюючи чітко окреслений начальний матеріал» [17, с. 69]; спирається на представлення невеликої частини заняття для детального вивчення самими слухачами [14], демонстрація певної моделі поведінки той, хто навчається, опановує за допомогою імітації [1]. Д. Аллес та К. Райан окреслили такі особливості мікронавчання: мікронавчання є справжнім навчанням, під час якого демонструється тема програми підготовки фахівця, яка до цього не була представлена викладачем; заняття у форматі мікронавчання зменшує кількість труднощів, які можуть виникнути у тих, хто навчається; підготовка до виконання конкретних професійних завдань; застосування