

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КОМУНАЛЬНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ХЕРСОНСЬКА АКАДЕМІЯ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ»
ХЕРСОНСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ЧУХ ГАННА ПАВЛІВНА

УДК 378.046-021.68:80 (477.7)«1940-2014»

ДИСЕРТАЦІЯ
**РОЗВИТОК ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ВЧИТЕЛІВ
ФІЛОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН
У ПІВДЕННИХ ОБЛАСТЯХ УКРАЇНИ
(1940-ві рр. XX – початок XXI ст.)**

011 Освітні, педагогічні науки
Галузь знань 01 Освіта/педагогіка

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

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

_____ Г. П. Чух

Науковий керівник Кузьменко Василь Васильович, доктор педагогічних наук,
професор

Херсон – 2021

АНОТАЦІЯ

Чух Г. П. Розвиток післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін у південних областях України (1940-ві рр. XX – початок XXI ст.). – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки. – Комунальний вищий навчальний заклад «Херсонська академія неперервної освіти» Херсонської обласної ради, Міністерство освіти і науки України; Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, Міністерство освіти і науки України. Дрогобич, 2021.

У дисертації репрезентовано результати історико-педагогічного дослідження розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін у південних областях України (1940-ві рр. XX – початок XXI ст.).

Проблема удосконалення післядипломної педагогічної освіти є актуальною у зв'язку з оновленням всієї освітньої галузі. Оскільки у XX столітті неодмінним був соціальний запит на вчителя, який готовий до якісних оновлень засад своєї професійної діяльності, здатний упроваджувати інновації в практику роботи, то існувала необхідність постійних модифікацій змісту післядипломної педагогічної освіти. На початку XXI століття в умовах модернізації цієї освітньої галузі до означених функцій додається набуття вчителем-практиком таких фахових компетенцій, які допоможуть здобувачеві освіти стати творчою особистістю, здатною критично мислити, навчатися впродовж життя, бути готовим до діяльності в нестандартних ситуаціях, розвивати цінності громадянського суспільства тощо. Такий підхід визначає пошук оптимальної моделі післядипломної освіти вчителя, яка сприятиме удосконаленню його професійності й розширенню педагогічної свободи. Цим зумовлена увага до досліджень розвитку післядипломної педагогічної освіти в історичній ретроспективі. Історико-педагогічний аналіз досвіду функціонування цієї освітньої галузі дає можливість виокремити низку закономірностей розвитку,

конструктивні нововведення й деструктивні складові діяльності, окреслити перспективи використання ретродосвіду для модернізації системи післядипломної педагогічної освіти.

У роботі схарактеризовано джерельну базу дослідження, яку складають матеріали державних архівів Миколаївської, Одеської, Херсонської областей; документи Міністерства освіти Української РСР/України, наукові праці та публікації провідних вітчизняних учених середини XX – початку XXI століття (дисертації, монографії, посібники, статті в збірниках наукових праць), законодавчі документи та нормативні акти, навчальні плани, навчальні програми, звіти, у яких висвітлено вітчизняний досвід змісту регіональної післядипломної педагогічної освіти.

У дисертації уточнено зміст поняття «розвиток післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін». Здійснений термінологічний аналіз наукового розуміння сутності ключових фахових понять дослідження надав підстави зазначене сукупне поняття розуміти як якісні зміни в галузі післядипломної освіти, що спрямовані на розвиток професійної компетентності вчителів філологічних дисциплін, на їхню переорієнтацію щодо змісту навчання, зміни ідеологічних чи ціннісних орієнтирів відповідно до пріоритетів розвитку національної системи освіти: загальнодержавних (суспільно-політична ситуація, державна освітня політика, державна мовна політика тощо) та регіональних (організаційно-педагогічні умови, персоніфікація впливів, підтримка місцевих громад тощо).

У здійсненому дослідженні предметом історико-педагогічної рефлексії є освітній досвід періоду, хронологічні межі якого визначено з 1940-вих рр. до початку XXI ст. Нижня межа пояснюється тим, що на початку 1940-вих років урядом УРСР видано кілька важливих документів щодо організації діяльності обласних інститутів удосконалення вчителів. Верхня межа – початок XXI століття – пов'язана з ухваленням у 2014 році Верховною Радою України Закону «Про вищу освіту», який уніс суттєві зміни у функціонування

освітніх закладів, що здійснюють післядипломну освіту педагогів, у тому числі й учителів філологічних дисциплін.

Відповідно до хронологічних меж дослідження окреслено та обґрунтовано періодизацію розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін південних областей України, визначено особливості кожного періоду: I період (1940-1958 рр.) – організаційно-пошуковий, який поділяється на 2 субперіоди: 1940-1949 рр. та 1950-1958 рр.; II період – 1959-1984 рр. – удосконалювально-ідеологічний, який поділяється на 2 субперіоди: 1959-1964 рр. та 1965-1984 рр.; III період – 1985-2014 рр. – реформувально-модернізаційний, який поділяється на 2 субперіоди: 1985-1990 рр. та 1991-2014 рр.. Назва кожного періоду визначається значущими ознаками функціонування й відображена в меті, засобах реалізації змісту, оптимізації роботи закладів, що здійснювали післядипломну педагогічну освіту вчителів філологічних дисциплін у південних областях України. Хронологічні межі кожного з окреслених субперіодів визначають знакові законодавчі документи, що регламентували діяльність освітньої галузі.

Установлено, що основними тенденціями процесу в I період (1940-1958 рр.) – організаційно-пошуковий – є згортання української системи освіти, уніфікація й стандартизація педагогічної науки й практики, визначення нових вимог до змісту й форм підвищення кваліфікації педагогічних працівників: українська педагогіка мала стати складовою російсько-радянської культури. До конструктивних нововведень досліджуваного періоду варто віднести такі: підвищення кваліфікації стало соціальним інструментом, який спонукав до професійного розвитку; урізноманітнено форми поширення передового педагогічного досвіду; проведена робота з підвищення рівня володіння вчителями-предметниками українською мовою як мовою освітнього процесу в Українській РСР; докладені зусилля для підвищення професійного рівня й соціального статусу вчителів сільських районів, де працівники освіти змушені займатися фізичною, а не інтелектуальною працею.

У II період (1959-1984 рр.) – удосконалювально-ідеологічний – у післядипломній педагогічній освіті визначальною ознакою була її заідеологізованість, стандартизація й жорстка регламентація змісту освіти. У південному регіоні продовжувався процес росіянізації освіти загалом і філологічної зокрема, це потребувало активізації пошуку можливостей перепідготовки вчителів для нових освітніх реалій. Позитивними тенденціями функціонування закладів підвищення кваліфікації вчителів означеного періоду є нові організаційні форми здійснення методичної роботи, суттєва увага була приділена впровадженню нових програм і підручників у навчально-виховний процес шкіл, застосуванню проблемного методу навчання, самостійній роботі учнів, використанню технічних засобів навчання тощо.

У III період (1985-2014 рр.) – реформувально-модернізаційний – відбулися зміни в змісті післядипломної педагогічної освіти, які зумовлені оновленням педагогічної методології, цілісністю методичної системи роботи вчителів філологічних дисциплін. Визначальною ознакою цього періоду є те, що зміст діяльності закладів, які здійснювали післядипломну освіту вчителів філологічних дисциплін, визначений об'єднанням зусиль освітніх установ, міжнародних організацій, педагогічної громадськості. Позитивними тенденціями функціонування закладів, що здійснювали підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін у південних областях України, є також послаблення регламентування освітнього процесу; зменшення ідеологічної складової навчальних планів курсів підвищення кваліфікації, орієнтація навчальних планів на поглиблення професійних знань і навичок слухачів, упровадження в практику диференційованого проведення курсів вчителів різних спеціалізацій, у тому числі й філологічних дисциплін; оновлення структури й модернізація форм підвищення кваліфікації інститутів підвищення кваліфікації вчителів регіону; інтеграція в шкільну мовно-літературну освіту наукових досягнень і перспективного педагогічного досвіду, узагальненого на всесоюзному чи всеукраїнському рівнях;

активізація методичної роботи з педагогічними кадрами через звільнення методистів від інспекторських функцій; надання методичної допомоги за заявками педагогічних колективів та окремих педагогів тощо. Негативними тенденціями змісту післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін південних областей України цього періоду є недостатня робота з вивчення, узагальнення й поширення кращого регіонального досвіду викладання філологічних дисциплін і розвитку диференційованого навчання; у навчальних планах курсів підвищення кваліфікації значна частина – лекції загальнотеоретичного характеру, тоді як в учителів-практиків затребуваними були проблематика співпраці учителя з учнями, з батьками, творчої продуктивної праці тощо.

У роботі актуалізовано конструктивний ретродосвід, що визначає можливості вдосконалення системи післядипломної освіти в цілому (підтримка концепції неперервної освіти, тобто наступності вищої педагогічної та післядипломної освіти, удосконалення професійності педагогів без відриву від професійної діяльності через застосування сучасних комунікаційних технологій тощо).

Визначено перспективні напрями екстраполяції регіонального історико-педагогічного досвіду для вдосконалення змісту функціонування означеної освітньої галузі (необхідність удосконалення професійності вчителів-філологів у питаннях полікультурності в шкільній мовно-літературній освіті; консалтинг як сучасна форма наставництва, що передбачає створення певних консультативних центрів з питань, з яких молоді фахівці найчастіше мають професійні труднощі; посилена увага до розвитку професійних компетентностей молодих вчителів сільських шкіл тощо).

Наукова новизна й теоретичне значення отриманих результатів полягає в тому, що вперше в історико-педагогічній науці комплексно досліджено науково-педагогічну проблему розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін у південних областях України

в сорокових роках XX – початку XXI століття; обґрунтовано періодизацію розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін південних областей України, визначено особливості кожного періоду: I період (1940-1958 рр.) – організаційно-пошуковий, який поділяється на 2 субперіоди: 1940-1949 рр. та 1950-1958 рр; II період – 1959-1984 рр. – удосконалювально-ідеологічний, який поділяється на 2 субперіоди: 1959-1964 рр. та 1965-1984 рр.; III період – 1985-2014 рр. – реформувально-модернізаційний поділяється на 2 субперіоди: 1985-1990 рр. та 1991-2014 рр.; виявлено чинники, що мали вплив на функціонування означеної освітньої галузі: загальнодержавні (суспільно-політична ситуація, державна освітня політика, державна мовна політика тощо) та регіональні (організаційно-педагогічні умови, персоніфікація впливів, підтримка місцевих громад тощо); визначено актуальність екстраполяції позитивного досвіду функціонування означеної освітньої галузі загалом і регіональних закладів, що здійснюють післядипломну освіту вчителів філологічних дисциплін південних областей України, зокрема.

Під час дослідження уточнено сутність понять «розвиток», «післядипломна освіта», «підвищення кваліфікації», «перепідготовка», «неперервна освіта», «філологічні дисципліни», «південні області/південний регіон України», «екстраполяція», «контамінація». Подальшого розвитку набуло визначення сутності сукупного поняття «розвиток післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін».

Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що сформульовані висновки й фактологічний матеріал збагатили історико-педагогічні знання з історії післядипломної педагогічної освіти; у розробленні авторської навчальної програми спецкурсу «Розвиток післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін у південних областях України (1940-ві рр. XX – початок XXI ст.)» та методичних рекомендаціях щодо викладання цього спецкурсу, які були апробовані під час курсів підвищення кваліфікації вчителів української мови та літератури,

зарубіжної літератури, іноземних мов, здійсненні самоосвітньої роботи педагогів, студентів педагогічних спеціальностей. Теоретичні узагальнення дослідження можуть бути використані українськими науковцями як матеріали для проведення порівняльних досліджень, а також для наукового обґрунтування сучасних тенденцій розвитку післядипломної освіти в Україні, вирішення питання модернізації післядипломної педагогічної освіти загалом і вчителів філологічних дисциплін зокрема; подальших наукових розвідок з історії педагогіки, розширення, доповнення, оновлення змісту навчальної дисципліни «Історія педагогіки»; результати дослідження можуть слугувати основою для пошукової діяльності студентів, магістрантів, аспірантів з питань розвитку післядипломної педагогічної освіти. Виявлені продуктивні ідеї післядипломної педагогічної освіти вчителів філологічних дисциплін досліджуваного періоду можуть бути використані в умовах сучасної децентралізації системи національної освіти.

Ключові слова: післядипломна освіта, філологічні дисципліни, підвищення кваліфікації вчителів, південні області України.

ABSTRACT

Chukh G.P. Development of postgraduate education of teachers of philological disciplines in the southern regions of Ukraine (the 1940s of the XX – the beginning of the XXI century). – Qualifying scientific work on the rights of the manuscript.

The dissertation on competition of a scientific degree of the doctor of philosophy in speciality 011 Educational, pedagogical sciences. – Municipal Higher Educational Institution "Kherson Academy of Continuing Education" of Kherson Regional Council, Ministry of Education and Science of Ukraine; Drohobych State Pedagogical University named Ivan Franko, Ministry of Education and Science of Ukraine. Drohobych, 2021.

The dissertation presents the results of historical and pedagogical research on the development of postgraduate education of teachers of philological disciplines in the southern regions of Ukraine (the 1940s of the XX – the beginning of the XXI century).

The problem of improving postgraduate pedagogical education is relevant in connection with the renewal of the entire educational field. Since in the twentieth century there was an essential social demand for a teacher who is ready for quality updates of the principles of teacher's professional activity, able to introduce innovations into practice, there was a need for constant modifications of the content of postgraduate pedagogical education. At the beginning of the XXI century, in the modernization of this field of education, the acquisition of such professional competencies by teachers-practitioners is added to these functions. etc. This approach determines the search for the optimal model of postgraduate teacher education, which will help to improve his professionalism and expand pedagogical freedom. This is due to the attention to research on the development of postgraduate pedagogical education in historical retrospect. Historical and pedagogical analysis of the experience of this educational field makes it possible to identify a number of patterns of development, constructive innovations and destructive components of activity, to outline the prospects for

using retro-experience to modernize the system of postgraduate pedagogical education.

The paper characterizes the source base of the study, which consists of materials from the state archives of Mykolayiv, Odesa, Kherson regions; documents of the Ministry of Education of the Ukrainian SSR / Ukraine, scientific works and publications of leading domestic scientists of the middle of the XX – beginning of the XXI century (dissertations, monographs, manuals, articles in collections of scientific works), legislative documents and regulations, curricula, curricula, reports, in which highlights the domestic experience of the content of regional postgraduate pedagogical education.

The work characterizes of published and unpublished materials stored in archives, scientific papers and publications of leading domestic scientists of the mid XX – early XXI century, legislation and regulations, curricula, curricula, reports, and other archival data which cover the domestic experience of the content of regional postgraduate pedagogical education.

The meaning of the concept "development of postgraduate education of teachers of philological disciplines" is specified. The terminological analysis of the scientific understanding of the essence of key professional concepts of the research gave grounds to understand this aggregate concept as qualitative changes in the field of postgraduate education, aimed at developing professional competence of teachers of philological disciplines, their reorientation in terms of learning content, changing ideological or value orientations. national education system: national (a socio-political situation, state educational policy, state language policy, etc.) and regional (organizational and pedagogical conditions, the personification of influences, support of local communities, etc.).

The subject of historical and pedagogical reflection is the educational experience of the period, the chronological boundaries of which have been defined since the 1940s. to the beginning of the XXI century. The lower limit is explained by the fact that in the early 1940s the government of the Ukrainian SSR issued several important documents on the organization of the activities of regional

institutes for teacher training. The upper limit – the beginning of the XXI century – is associated with the adoption in 2014 by the Verkhovna Rada of Ukraine of the Law "On Higher Education", which introduced significant changes in the functioning of educational institutions providing postgraduate education for teachers, including teachers of philology.

According to the chronological boundaries of the study, the periodization of the development of postgraduate education of teachers of philological disciplines in the southern regions of Ukraine is outlined and substantiated, the features of each period are determined: I period (1940-1958) – organizational and exploratory 1950-1958, which is divided into 2 subperiods: 1940-1949 and 1950-1958; II period – 1959-1984 – improving and ideological, which is divided into 2 subperiods: 1959-1964 and 1965-1984; III period – 1985-2014 – reform and modernization is divided into 2 subperiods: 1985-1990 and 1991-2014. The name of each period is determined by significant features of functioning and is reflected in the purpose, means of realization of the maintenance, optimization of work of the establishments which carried out postgraduate pedagogical education of teachers of philological disciplines of the southern areas of Ukraine. The chronological boundaries of each of the outlined subperiods determine the significant legislative documents governing the activities of the education sector.

It is established that the main trends of the process in the first period (1940-1958) – organizational and exploratory – are the collapse of the Ukrainian education system, unification, and standardization of pedagogical science and practice, definition of new requirements for the content and forms of professional development to become a component of Russian-Soviet culture. The constructive innovations of the studied period include the following: professional development has become a social tool that encouraged professional development; forms of dissemination of advanced pedagogical experience were diversified; work was carried out to increase the level of mastery of subject teachers in the Ukrainian language as the language of the educational process in the Ukrainian SSR; efforts

were made to raise the professional level and social status of teachers in rural areas, where educators were forced to engage in physical rather than intellectual work.

In the second period (1959-1984) – improving and ideological – in postgraduate pedagogical education the determining factor was its ideologization, standardization, and strict regulation of the content of education. In the southern region, the process of Russification of education in general and philology, in particular, continued, this required intensifying the search for opportunities to retrain teachers for new educational realities. Positive trends in the functioning of teacher training institutions of this period are new organizational forms of methodological work, significant attention was paid to the introduction of new programs and textbooks in the educational process of schools, the use of problem-based teaching, independent work of students, the use of technical teaching aids.

In the third period (1985-2014) – reform and modernization – there were changes in the content of postgraduate pedagogical education, which are due to the renewal of pedagogical methodology, the integrity of the methodological system of teachers of philological disciplines. The defining feature of this period is that the content of the activities of institutions that carried out postgraduate education of teachers of philological disciplines, determined by the joint efforts of educational institutions, international organizations, the pedagogical community.

Positive trends in the functioning of institutions that have improved the skills of teachers of philological disciplines of this period are the weakening of the regulation of the educational process; reduction of the ideological component of the curricula of advanced training courses, the orientation of curricula on deepening professional knowledge and skills of students, introduction into practice of differentiated courses for teachers of different specializations, including philological disciplines; updating the structure and modernization of forms of professional development of teacher training institutes in the region; integration into school language and literature education of scientific achievements and promising pedagogical experience, generalized at the All-Union or All-Ukrainian

level; intensification of methodical work with pedagogical staff through the release of methodologists from inspection functions; providing methodological assistance at the request of teaching staff and individual teachers etc. Negative trends in the content of postgraduate education of teachers of philological disciplines in the southern regions of Ukraine of this period are insufficient work to study, generalize and disseminate the best regional experience in teaching philological disciplines and the development of differentiated learning; in the curricula of advanced training courses a significant part – lectures of a general theoretical nature, while teachers-practitioners were in demand issues of cooperation of teachers with students, parents, creative productive work and so on.

The work actualizes constructive retro-experience, which determines the possibilities of improving the system of postgraduate education in general (support for the concept of continuing education, ie continuity of higher pedagogical and postgraduate education, improving the professionalism of teachers without separation from professional activity through modern communication technologies). Perspective directions of extrapolation of regional historical and pedagogical experience to improve the content of the functioning of this educational field (the need to improve the professionalism of teachers of philology in multiculturalism in school language and literature education; consulting as a modern form of mentoring, which provides for certain advisory centers young professionals often have professional difficulties; increased attention to the development professional competencies of young teachers in rural schools etc.).

The scientific novelty and theoretical significance of the obtained results is that for the first time in historical and pedagogical science the scientific and pedagogical problem of development of postgraduate education of teachers of philological disciplines in the southern regions of Ukraine in the 1940s of the XX century is comprehensively investigated – at the beginning of the XXI century; the periodization of the development of postgraduate educators of philological disciplines of the southern regions of Ukraine is substantiated,

the peculiarities of each period are determined: I period (1940-1958) – organizational search, which is divided into 2 subperiods: 1940-1949 and 1950-1958; II period – 1959-1984 – improvement and ideological, which is divided into 2 subperiods: 1959-1964 and 1965-1984; III period – 1985-2014 – reform and modernization is divided into 2 subperiods: 1985-1990 and 1991-2014; the factors that had an impact on the functioning of this educational sector were identified: national (a socio-political situation, state educational policy, state language policy, etc.) and regional (organizational and pedagogical conditions, the personification of influences, support of local communities, etc.); the urgency of extrapolation of positive experience of the functioning of the specified educational branch in general and the regional establishments which carry out postgraduate education of teachers of philological disciplines of the southern areas of Ukraine, in particular, is defined.

During the study, the concepts of "development", "postgraduate education", "advanced training", "retraining", "continuing education", "philological disciplines", "southern regions/southern region of Ukraine", "extrapolation", "contamination" were clarified. Further development was the definition of the essence of the aggregate concept "development of postgraduate educators teachers of philological disciplines."

The practical significance of the obtained results is that the formulated conclusions and factual material enriched the historical and pedagogical knowledge of the history of postgraduate pedagogical education; in the development of the author's curriculum of the special course "Development of postgraduate education of teachers of philological disciplines in the southern regions of Ukraine (the 1940s of the XX century – early XXI century)" and guidelines for teaching this special course, which had been tested during teacher training courses Ukrainian language and literature, foreign literature, foreign languages, self-educational work of teachers, students of pedagogical specialties.

Theoretical generalizations of the research can be used by Ukrainian scientists as materials for comparative research, as well as for scientific

substantiation of current trends in postgraduate education in Ukraine, solving the issue of modernization of postgraduate pedagogical education in general and teachers of philology in particular; further scientific research on the history of pedagogy, expansion, addition, updating of the content of the discipline "History of Pedagogy"; the results of the research can serve as a basis for research activities of students, undergraduates, graduate students on the development of postgraduate pedagogical education.

The identified productive ideas of postgraduate pedagogical education of teachers of philological disciplines of the studied period can be applied under conditions of modern decentralization of the system of national education.

Key words: postgraduate education, philological disciplines, advanced training of teachers, southern regions of Ukraine.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

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

1. Чух Г. П. Історико-педагогічний дискурс становлення системи підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін Півдня України. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2018. № 37. С. 308-313.*
2. Чух Г. П. Регіональні передумови становлення післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін у довоєнний період ХХ ст. на Півдні України. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2018. № 38. С. 295-301.*
3. Чух Г. П. Післядипломна освіта вчителів філологічних дисциплін Півдня України в педагогічній теорії і практиці. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2018. № 40. С. 183-188.*
4. Чух Г. П. Періодизація розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін Півдня України. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2019. № 41. С. 302-308.*
5. Чух Г. П. Професійне вдосконалення вчителів філологічних дисциплін Півдня України в 1965-1984 рр. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2019. № 42. С. 276-283.*
6. Чух Г. П. Використання досвіду післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін Півдня України в сучасних реаліях. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2019. № 43. С. 275-281.*

7. Чух Г. П. Удосконалення професійності вчителів філологічних дисциплін Півдня України в 1940-1958 рр. *Інноваційна педагогіка: науковий журнал Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій*. Одеса, 2019. № 19. Т. 3. С. 61-64.
8. Кузьменко В. В., Чух Г. П. Суперечливість тенденцій розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін Півдня України в 1959-1984 рр. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки: зб. наук. пр. / за ред. проф. Т. Степанової*. Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2019. № 4 (67). С. 88–92.
9. Кузьменко В. В., Чух Г. П. Вектори розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін Півдня України в 1959-1984 рр. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: наук. журнал / голов. ред. А. А. Сбруєва*. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. № 10 (94). С. 268-278.
10. Чух Г. П. Розвиток післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін Півдня України в 1984-2014 рр. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін.* Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2019. № 44. С. 308-316.
11. Чух Г. П. Історико-педагогічні дослідження проблеми розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін у південних областях України (40-ві рр. XX ст. – початок XXI ст.). *Педагогічний альманах: збірник наукових праць / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін.* Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2020. № 46. С. 265-270.
12. Kuzmenko V., Chukh G. Content transformation of improvement of qualification of the teachers of philological disciplines in the Kherson (1944–1958). *Intellectual Archive*. Toronto: Shiny Word. Corp. (Canada). 2020. Vol. 9 (April/June). No. 2. Pp. 144-150.

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

13. Чух Г. П. Мова як індикатор громадянської позиції: ретроспективний погляд на лінгвістично-літературну освіту й систему підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін південного регіону України крізь призму спадщини В. О. Сухомлинського. *Нова українська школа – діалог з В. О. Сухомлинським*: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (25 квітня 2018 р): у 2 ч. / за заг. ред. А. М. Зубка, В. В. Кузьменка, Н. В. Слюсаренко. Ч. 2. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2018. С. 238-243.
14. Чух Г. П. Стан післядипломної освіти вчителів іноземних мов Півдня України періоду формування системи підвищення кваліфікації педагогів (перша третина ХХ століття). *Теоретико-методологічні основи розвитку освіти та управлінської діяльності*: матеріали IV Всеукраїнської науково-методичної конференції у 2 частинах, частина II (13-14 листопада 2018 р). м. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2018. С.115-119.
15. Кузьменко В. В., Чух Г. П. Вплив ідей В. О. Сухомлинського на розвиток системи підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін південного регіону України. *Василь Сухомлинський – від пізнання дитини до створення освітньо-виховної системи*: зб. тез Всеукраїнської науково-практичної конференції (22–24 листопада 2018 р., м. Миколаїв). Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2018. С.104-107.
16. Кузьменко В. В., Чух Г. П. Становление системы повышения квалификации учителей иностранных языков и языков национальных меньшинств южных областей Украины. *Современные проблемы гуманитарных и социальных наук*: материалы международной научно-практической конференции /под общей редакцией А.К. Кусаинова (7 декабря 2018 года, г. Астана). Астана: Евразийский гуманитарный институт, 2018. С. 283-286.

17. Чух Г. П. Визначальні чинники підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін у 60-80 роках ХХ ст. *Г. С. Костюк – видатний психолог сучасності: ідеї, пошуки, перспективи (до 120-річчя від дня народження Г. С. Костюка)*: матеріали обласної науково-практичної конференції (18 квітня 2019 р., м. Херсон) / за заг. ред. В. В. Кузьменка, С. О. Моїсєєва. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2019. С. 109-113.
18. Чух Г. П. Розвиток професійних компетенцій вчителів філологічних дисциплін південних областей України в 1940-1958 рр. *Теоретико-методологічні основи розвитку освіти та управлінської діяльності*: матеріали V Всеукраїнської науково-методичної конференції (12-13 вересня 2019 р., м. Херсон) / за ред. Кузьменка В. В., Слюсаренко Н. В.: у II ч. Ч. II. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2019. С. 236-241.
19. Чух Г. П. Розвиток післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін у південних областях України (1940-ві рр. – початок ХХІ ст.). Методичні рекомендації до програми спецкурсу «Розвиток післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін у південних областях України (1940-ві рр. – початок ХХІ ст.)». Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2020. 75 с.
20. Чух Г. П. Можливості екстраполяції досвіду післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін південних областей України 40-рр. ХХ ст. – початку ХХІ ст. в сучасний освітній простір. *Теоретико-методологічні основи розвитку освіти та управлінської діяльності*: матеріали VI Всеукраїнської (з іноземною участю) науково-практичної конференції (20 листопада 2020 року, м. Херсон) / за ред. Кузьменка В. В., Слюсаренко Н. В.: у II ч. Ч. II. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2020. С. 241-244.

Праці, які додатково відображають наукові результати дисертації:

21. Кузьменко В. В., Чух Г. П. Влияние преобразований в обществе на содержание переподготовки учителей филологических дисциплин южных областей Украины в 50-70-е годы XX века. *Доклады Казахской академии образования*: научн. журнал. Астана, 2018. № 4. С. 31-38.
22. Кузьменко В. В., Чух Г. П. Проекція державної мовної політики на організацію підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін у південних областях України. *Виховання дітей та молоді: теорія і практика*: зб. наук. праць/ за ред. Орести Карпенко. Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2020. С. 116-120.

REFERENCES

Articles in scientific professional journals of Ukraine and in publications included in international scientometric databases

1. Chukh, G. P., 2018. Istoryko-pedahohichniy dyskurs stanovlennia systemy pidvyshchennia kvalifikatsii vchyteliv filolohichnykh dystsyplin Pivdnia Ukrainy [The historical and pedagogical discourse of the system of elevation of the qualification of the teachers' of philological disciplines of the South of Ukraine]. *Pedagogical almanac*, 37, pp. 308-313.
2. Chukh, G. P., 2018. Rehionalni peredumovy stanovlennia pisliadyplomnoi osvity vchyteliv filolohichnykh dystsyplin u dovoienniy period XX st. na Pivdni Ukrainy [Regional preconditions for the development of the postal education system of teachers of philological disciplines of the twelveth period of XX centuries of the South of Ukraine]. *Pedagogical almanac*, 38, pp. 295-301.
3. Chukh, G. P., 2018. Pisliadyplomna osvita vchyteliv filolohichnykh dystsyplin Pivdnia Ukrainy v pedahohichnii teorii i praktytsi [The development of post graduate education of teachers-philologists in the South of Ukraine in theory and practice]. *Pedagogical almanac*, 40, pp. 183-188.
4. Chukh, G. P., 2019. Periodyzatsiia rozvytku pisliadyplomnoi osvity vchyteliv filolohichnykh dystsyplin Pivdnia Ukrainy [The periodization of postgraduate education of teachers-philologists in the South of Ukraine]. *Pedagogical almanac*, 41, pp. 302-308.
5. Chukh, G. P., 2019. Profesiine vdoskonalennia vchyteliv filolohichnykh dystsyplin Pivdnia Ukrainy v 1965-1984 rr. [Professional improvement of teachers of philological disciplines in 1959-1984]. *Pedagogical almanac*, 42, pp. 276-283.
6. Chukh, G. P., 2019. Vykorystannia dosvidu pisliadyplomnoi osvity vchyteliv filolohichnykh dystsyplin Pivdnia Ukrainy v suchasnykh realiiakh [Application of

experience of teacher's postgraduate education of philological disciplines of the South of Ukraine in modern realities]. *Pedagogical almanac*, 43, pp. 275-281.

7. Chukh, G. P., 2019. Udoskonalennia profesiinosti vchyteliv filolohichnykh dystsyplin Pivdnia Ukrainy v 1940-1958 rr. [Improvement of the teachers's professionalism of the philological disciplines of the southern regions of Ukraine in 1940-1958]. *Innovative pedagogy*, 19 (3), pp. 61-64.

8. Kuzmenko, V. V., Chukh, G. P., 2019. Superechlyvist tendentsii rozvytku pisliadyplomnoi osvity vchyteliv filolohichnykh dystsyplin Pivdnia Ukrainy v 1959-1984 rr. [Contradiction of trends of development of postgraduate education of teachers of philological disciplines of the South of Ukraine in 1959–1984]. *Scientific Bulletin of Mykolayiv National University named after V.O. Sukhomlynsky. Pedagogical sciences*, 4 (67), pp. 88-92.

9. Kuzmenko, V. V., Chukh, G. P., 2019. Vektory rozvytku pisliadyplomnoi osvity vchyteliv filolohichnykh dystsyplin Pivdnia Ukrainy v 1959-1984 rr. [Vectors of the development of postgraduate education of teachers of philological disciplines of South Ukraine in 1959-1984]. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 10, pp. 268-278.

10. Chukh, G. P., 2019. Rozvytok pisliadyplomnoi osvity vchyteliv filolohichnykh dystsyplin Pivdnia Ukrainy v 1984-2014 rr. [Development of postgraduate education of teachers of philological disciplines of the South of Ukraine in 1984-2014]. *Pedagogical almanac*, 44, pp. 308-316.

11. Chukh, G. P., 2019. Istoryko-pedahohichni doslidzhennia problemy rozvytku pisliadyplomnoi osvity vchyteliv filolohichnykh dystsyplin u pivdennykh oblastiakh Ukrainy (40-vi rr. XX st. – pochatok XXI st.) [Historical and pedagogical research of the problem of development of postgraduate education of teachers of philological disciplines in southern regions of Ukraine (the 40s of the XX century - the beginning of the XXI century)]. *Pedagogical almanac*, 46, pp. 265-270.

12. Kuzmenko, V., Chukh, G., 2020. Content transformation of improvement of qualification of the teachers of philological disciplines in Kherson (1944–1958). *Intellectual Archive*, 9 (2), pp. 144-150.

Published works, certifying the approbation of the dissertation materials

13. Chukh, G. P., 2018. Mova yak indyktor hromadianskoi pozytsii: retrospektyvnyi pohliad na linhvistychno-literaturnu osvitu y systemu pidvyshchennia kvalifikatsii vchyteliv filolohichnykh dystsyplin pivdennoho rehionu Ukrainy kriz pryzmu spadshchyny V. O. Sukhomlynskoho [Language as an indicator of civic position: a retrospective look at linguistic and literary education and the system of professional development of teachers of philological disciplines of the southern region of Ukraine through the prism of the legacy of V.O. Sukhomlinsky]. In: *New Ukrainian school – dialogue with V.O. Sukhomlinsky: materials of the All-Ukrainian scientific-practical conference*. Kherson, April 25, 2018. Kherson.

14. Chukh, G. P., 2018. Stan pisliadyplomnoi osvity vchyteliv inozemnykh mov Pivdnia Ukrainy periodu formuvannia systemy pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohiv (persha tretyna XX stolittia) [The state of postgraduate education of foreign language teachers in the South of Ukraine during the formation of the system of professional development of teachers (the first third of the twentieth century)] In: *Theoretical and methodological foundations of education and management: materials of the IV All-Ukrainian scientific-methodical conference*. Kherson, November 13-14, 2018. Kherson.

15. Kuzmenko, V. V., Chukh, G. P., 2018. Vplyv idei V. O. Sukhomlynskoho na rozvytok systemy pidvyshchennia kvalifikatsii vchyteliv filolohichnykh dystsyplin pivdennoho rehionu Ukrainy [Influence of V.O. Sukhomlinsky's ideas on the development of a system of advanced training of teachers of philological disciplines of the southern region of Ukraine]. In: *Vasyl Sukhomlynskyi – from the child's cognition to the creation of the educational system: coll. abstracts of*

the All-Ukrainian scientific-practical conference. Mykolayiv, November 22-24, 2018. Mykolaiv.

16. Kuzmenko, V. V., Chukh, G. P., 2018. Stanovlenie sistemy` povыsheniya kvalifikatsii uchitelej inostranny`kh yazy`kov i yazy`kov natsional`ny`kh men`shinstv yuzhny`kh oblastey Ukrainy` [Formation of the system of advanced training of teachers of foreign languages and languages of national minorities of the southern regions of Ukraine] In: *Modern problems of humanities and social sciences: Materials of the international scientific-practical conference. Astana, December 7, 2018. Astana.*

17. Chukh, G. P., 2019. Vyznachalni chynnyky pidvyshchennia kvalifikatsii vchyteliv filolohichnykh dystsyplin u 60-80 rokakh XX st. [Determinants of professional development of teachers of philological disciplines in the 60-the 80s of the twentieth century]. In: *G.S. Kostyuk - an outstanding modern psychologist: ideas, research, prospects (to the 120th anniversary of the birth of G.S. Kostyuk): materials of the regional scientific-practical conference. Kherson, April 18, 2019. Kherson.*

18. Chukh, G. P., 2019. Rozvytok profesiinykh kompetentsii vchyteliv filolohichnykh dystsyplin pivdennykh oblastei Ukrainy v 1940-1958 rr. [Development of professional competencies of teachers of philological disciplines of the southern regions of Ukraine in 1940-1958]. In: *Theoretical and methodological foundations of education and management: materials of the V All-Ukrainian scientific-methodical conference. Kherson, September 12-13, 2019, Kherson.*

19. Chukh, G. P., 2020. Rozvytok pisliadyplomnoi osvity vchyteliv filolohichnykh dystsyplin u pivdennykh oblastiakh Ukrainy(1940-vi rr. – pochatok XX st.). Metodychni rekomendatsii do prohramy spetskursu «Rozvytok pisliadyplomnoi osvity vchyteliv filolohichnykh dystsyplin u pivdennykh oblastiakh Ukrainy (1940-vi rr. – pochatok XX st.) [Development of postgraduate education of

teachers of philological disciplines in the southern regions of Ukraine (the 1940s - early XXI century). Methodical recommendations for the program of the special course "Development of postgraduate education of teachers of philological disciplines in the southern regions of Ukraine (1940s of the XX - beginning of the XXI century)"]. Kherson.

20. Chukh, G. P., 2020. Mozhlyvosti ekstrapoliatsii dosvidu pisliadyplomnoi osvity vchyteliv filolohichnykh dystsyplin pivdennykh oblastei Ukrainy 40-rr. XX st. – pochatku XXI st. v suchasnyi osvitnii prostir [Possibilities of extrapolation of experience of postgraduate education of teachers of philological disciplines of the southern regions of Ukraine in the '40s. XX century – the beginning of the XXI century. in the modern educational space.] In: *Theoretical and methodological foundations of education and management: materials of the VI All-Ukrainian (with foreign participation) scientific-practical conference*. Kherson, November 20, 2020. Kherson.

Published papers that further reflect the scientific results of the dissertation

21. Kuzmenko, V.V., Chukh, G.P., 2018. Vliyanie preobrazovaniy v obshchestve na sodержanie perepodgotovki uchitelej filologicheskikh disciplin yuzhnykh oblastey Ukrainy` v 50-70-e gody` XX veka [Influence of transformations in a society on the maintenance of retraining of teachers of philological disciplines of southern areas of Ukraine in 50-70th years of the XX-th century]. *Reports of the Kazakh Academy of Education*, 4, pp. 31-38.

22. Kuzmenko, V.V., Chukh, G.P., 2020. Proieksiia derzhavnoi movnoi polityky na orhanizatsiiu pidvyshchennia kvalifikatsii vchyteliv filolohichnykh dystsyplin u pivdennykh oblastiakh Ukrainy. [Projection of the state language policy on the organization of advanced training of teachers of philological disciplines in the southern regions of Ukraine]. *Education of children and youth: theory and practice*. Drohobych.

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ.....	27
ВСТУП	28
РОЗДІЛ 1. РОЗВИТОК ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ВЧИТЕЛІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН ЯК ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	38
1.1. Джерельна база дослідження післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін	38
1.2. Післядипломна освіта вчителів філологічних дисциплін як педагогічна категорія.....	50
1.3. Передумови створення закладів, що здійснювали підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін у південних областях України.....	59
1.4. Періодизація розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін південних областей України.....	72
Висновки до розділу 1.....	81
РОЗДІЛ 2. ПІСЛЯДИПЛОМНА ОСВІТА ВЧИТЕЛІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН ПІВДЕННИХ ОБЛАСТЕЙ УКРАЇНИ В 1940-ВІ РР. – НА ПОЧАТКУ ХХІ СТ.....	85
2.1. Удосконалення професійності вчителів філологічних дисциплін південних областей України в системі підвищення кваліфікації в 1940-1958 рр.	85
2.2. Суперечливість тенденцій розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін південних областей України в 1959-1984 рр.....	110
2.3. Вектори розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін південних областей України в 1985-2014 рр.....	147
2.4. Екстраполяція досвіду післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін Півдня України 1940-вих рр. ХХ – початку ХХІ ст. в сучасний освітній простір.....	165
Висновки до розділу 2.....	176
ВИСНОВКИ.....	181
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	186
ДОДАТКИ.....	217

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ДАМО – Державний архів Миколаївської області

ДАОО – Державний архів Одеської області

ДАХО – Державний архів Херсонської області

ІУВ –інститут удосконалення вчителів

ІУКВ –інститут удосконалення кваліфікації вчителів

МВССО – Міністерство вищої і середньої спеціальної освіти

ОІУВ – обласний інститут удосконалення вчителів

ОІУКВ – обласний інститут удосконалення кваліфікації вчителів

ППД – передовий педагогічний досвід

РПК – районний педагогічний кабінет

РМК – районний методичний кабінет

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Проблема удосконалення післядипломної педагогічної освіти є актуальною у зв'язку з оновленням всієї освітньої галузі. Оскільки у XX столітті неодмінним був соціальний запит на вчителя, який готовий до якісних оновлень засад своєї професійної діяльності, здатний упроваджувати інновації в практику роботи, то існувала необхідність постійних модифікацій змісту післядипломної педагогічної освіти. На початку XXI століття в умовах модернізації цієї освітньої галузі до означених функцій додається набуття вчителем-практиком таких фахових компетенцій, які допоможуть здобувачеві освіти стати творчою особистістю, здатною критично мислити, навчатися впродовж життя, бути готовим до діяльності в нестандартних ситуаціях, розвивати цінності громадянського суспільства тощо. Такий підхід визначає пошук оптимальної моделі післядипломної освіти вчителя, яка сприятиме удосконаленню його професійності й розширенню педагогічної свободи. Цим зумовлена увага до досліджень розвитку післядипломної педагогічної освіти в історичній ретроспективі. Історико-педагогічний аналіз досвіду функціонування цієї освітньої галузі дає можливість виокремити низку закономірностей розвитку, конструктивні нововведення й деструктивні складові діяльності, окреслити перспективи використання ретродосвіду для модернізації системи післядипломної педагогічної освіти.

Питання мовно-літературної освіти школярів, а отже, і післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін, завжди було актуальним. Це пояснюється тим, що вивчення мови і літератури є важливим засобом формування національної самосвідомості та загальнолюдських цінностей. Окрім того, вивчення іноземних мов завжди було запитом суспільства, зумовленим інтеграцією країни в світовий економічний простір загалом і європейську освітню систему зокрема, становить економічну та культурну цінність для держави в цілому.

Актуальність дослідження розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін у південних областях України (1940-ві рр. XX – початок XXI ст.). підтверджена також визначенням можливих напрямів екстраполяції регіонального історико-педагогічного досвіду для вдосконалення змісту функціонування означеної освітньої з урахуванням як загальнодержавних, так і регіональних аспектів. Це сприятиме модернізації післядипломної освіти вчителів на засадах гуманізації, що передбачає орієнтацію мети, змісту освіти не тільки на формування професійних компетентностей, а й на розвиток особистості фахівця, гармонізацію її розвитку.

Дискурс вітчизняної історико-педагогічної думки з розвитку післядипломної педагогічної освіти представлено в наукових працях Л. Д. Березівської [7], С. В. Крисяка [53], А. І. Кузьмінського [62], В. В. Олійника [107], Л. Є. Сігаєвої [205], П. В. Худомінського [236] та ін. Теоретико-методологічні засади підвищення кваліфікації педагогів у системі післядипломної освіти в історико-педагогічному вимірі досліджували А. М. Зубко [44], Н. І. Клокар [49], Л. П. Марецька [69], Н. М. Чепурна [239] та ін. В історико-педагогічному аспекті розвиток професійності вчителів різних навчальних дисциплін у системі післядипломної педагогічної освіти вивчали І. Я. Жорова [33], В. В. Примакова [138] та ін. Серед історико-педагогічних досліджень, присвячених окремим питанням становлення та розвитку вітчизняної післядипломної педагогічної освіти, варто виокремити праці О. Є. Карпенко [238], В. В. Кузьменка [55], О. В. Невмержицької [97], Пантюка М. П. [113], Пантюк Т. І. [112], О. О. Подліняєвої [125], Н. В. Скотної [207], Н. В. Слюсаренко [210], О. В. Сухомлинської [219], М. М. Чепіль [238], О. І. Янкович [265] та ін. Зарубіжний досвід післядипломної педагогічної освіти досліджували Т. М. Десятов [25], Н. Г. Ничкало [100] та ін.

Важливим у контексті нашого дослідження є науковий внесок в історію педагогіки, який зробили Л. Л. Король [50], Н. М. Кот [51], О. Ю. Червінська

[240], І. І. Якухно [262] та ін. Праці цих вчених пов'язані із особливостями становлення й розвитку післядипломної педагогічної освіти в окремих регіонах України. Зміст підвищення кваліфікації вчителів-філологів у системі післядипломної педагогічної освіти України вивчали К. В. Везетіу [13], Ю. К. Картава [48], О. В. Кохановська [52], О. М. Худенко [235], Л. В. Чумак [242] та ін.

Аналіз джерельної бази засвідчив, що розвиток післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін південних областей України як окрему наукову проблему комплексно й системно у визначених хронологічних межах розглянуто ще не було, тому актуальність дослідження зумовлена в науково-теоретичному аспекті необхідністю визначення особливостей розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін південних областей України в контексті значущих змін; у соціально-практичному – потребою в історико-педагогічному аналізі генези післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін південних областей України для його осмислення та актуалізації в процесі модернізації освіти.

Дослідження проблеми розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін південних областей України й узагальнення історико-педагогічного досвіду її розбудови протягом досліджуваного періоду дало змогу виявити низку *суперечностей*:

- між освітньою стратегією розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін південних областей України, яка передбачала формування визначених ідеологічних засад, та потребами, актуальними для вчителя-практика;

- між зорієнтованістю системи підвищення кваліфікації на вчителя, який періодично підвищує кваліфікацію, та необхідністю удосконалення професійності педагога, який постійно навчається ;

- між інерційним сценарієм ретрансляції знань без урахування регіональних особливостей професійної діяльності вчителів філологічних дисциплін південних областей України та потребою такої організації

післядипломної педагогічної освіти, яка б стимулювала зміну мислення фахівця в напрямі поєднання креативності та інноваційності.

Визначена актуальність, виявлені суперечності та недостатнє висвітлення регіонального досвіду розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін південних областей України освіти як специфічного явища та складової всесоюзної системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів зумовили вибір теми дослідження: «Розвиток післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін у південних областях України (1940-ві рр. XX – початок XXI ст.)».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Тема дослідження відповідає науковій тематиці Комунального вищого навчального закладу «Херсонська академія неперервної освіти» Херсонської обласної ради «Історико-педагогічні аспекти розвитку неперервної освіти в Україні та зарубіжжі» (№ 0115U002891). Тему дисертації затверджено на засіданні вченої ради Комунального вищого навчального закладу «Херсонська академія неперервної освіти» Херсонської обласної ради (протокол № 10 від 28.11.2017 р.).

Мета дослідження – здійснити ретроспективний аналіз розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін у південних областях України в 1940-ві рр. XX – на початку XXI ст. та окреслити напрями екстраполяції конструктивного досвіду під час модернізації цієї освітньої галузі.

Відповідно до мети дослідження визначено такі *завдання*:

- на основі аналізу джерельної бази розглянути трактування важливих понять теорії післядипломної педагогічної освіти та уточнити ключові поняття аналізованої проблеми, з'ясувати стан розроблення досліджуваної проблеми в педагогічній науці;
- обґрунтувати періодизацію розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін Півдня України з 1940 р. до 2014 р.;
- визначити особливості розвитку післядипломної освіти вчителів

філологічних дисциплін південних областей України в кожен з визначених періодів;

– актуалізувати екстраполяцію досвіду післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін Півдня України 1940-вих рр. XX – початку XXI ст. в сучасний освітній простір.

Об’єктом дослідження є післядипломна освіта вчителів.

Предметом дослідження є розвиток післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін у південних областях України (1940-ві рр. XX – початок XXI ст).

У здійсненому дослідженні предметом історико-педагогічної рефлексії є освітній досвід періоду, хронологічні межі якого визначено з 1940-х рр. до початку XXI ст.

Нижня межа пояснюється тим, що на початку 1940-вих років урядом УРСР видано кілька важливих документів щодо організації діяльності обласних інститутів удосконалення вчителів. Верхня межа – початок XXI століття – пов’язана з ухваленням у 2014 році Верховною Радою України Закону «Про вищу освіту», який уніс суттєві зміни у функціонування освітніх закладів, що здійснюють післядипломну освіту педагогів, у тому числі й учителів філологічних дисциплін.

На різних етапах наукового пошуку для досягнення визначеної мети і завдань дослідження використано комплекс **методів**: пошуково-бібліографічний – під час вивчення архівних, бібліотечних каталогів, фондів, описів та бібліографічних видань; класифікації та систематизації історико-педагогічних джерел – для визначення опорної джерельної бази з проблеми дослідження; аналіз – з метою всебічного вивчення системи післядипломної освіти вчителів шляхом поділу на складові частини; термінологічного аналізу, який забезпечив обґрунтування понятійного апарату дослідження; контент-аналіз архівних матеріалів (звітів, протоколів, інструкцій, навчальних планів курсів підвищення кваліфікації вчителів) – для виявлення особливостей організації й змісту післядипломної освіти педагогів; історико-

генезисний та структурно-функціональний – для розроблення періодизації становлення й розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін у південних областях України (1940-ві рр. XX – початок XXI ст); індукція – під час формулювання загальних висновків на основі аналізу окремих фактів; дедукція – під час переходу від знання загальних закономірностей становлення й розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін у південних областях України до окремого вияву, аналогія – для установлення схожості між нетотожними об’єктами, що здійснювали післядипломну освіту педагогів, інтерпретації та узагальнення – для актуалізації шляхів упровадження конструктивного історичного досвіду в сучасну освітню галузь, формулювання висновків, рекомендацій.

Джерельну базу дослідження становлять матеріали архівних фондів Державного архіву Миколаївської області, Державного архіву Одеської області, Державного архіву Херсонської області; наукові праці та публікації провідних вітчизняних учених середини XX – початку XXI століття (енциклопедичні довідники, монографії, дисертації, автореферати, підручники, навчальні та методичні посібники, статті); законодавчі та нормативні акти, накази, інструкції, рішення колегії Міністерства освіти УРСР / України; навчальні плани, програми, у яких висвітлено вітчизняний досвід змісту післядипломної педагогічної освіти; фонди бібліотек: Національної бібліотеки імені В. Вернадського НАН України, державної науково-педагогічної бібліотеки імені В. О. Сухомлинського НАПН України, Херсонської обласної універсальної наукової бібліотеки ім. О. Гончара; вітчизняна історико-педагогічна та психолого-педагогічна література досліджуваного періоду й сучасних років.

Наукова новизна отриманих результатів полягає в тому, що вперше в історико-педагогічній науці комплексно досліджено науково-педагогічну проблему розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін у південних областях України в 1940-вих рр. XX – на початку XXI ст.; обґрунтовано періодизацію розвитку післядипломної освіти вчителів

філологічних дисциплін південних областей України, визначено особливості кожного періоду: I період (1940-1958 рр.) – організаційно-пошуковий, який поділяється на 2 субперіоди: 1940-1949 рр. та 1950-1958 рр.; II період – 1959-1984 рр. – удосконалювально-ідеологічний, який поділяється на 2 субперіоди: 1959-1964 рр. та 1965-1984 рр.; III період – 1985-2014 рр. – реформувально-модернізаційний – поділяється на 2 субперіоди: 1985-1990 рр. та 1991-2014 рр.; виявлено чинники, що мали вплив на функціонування означеної освітньої галузі: загальнодержавні (суспільно-політична ситуація, державна освітня політика, державна мовна політика тощо) та регіональні (організаційно-педагогічні умови, персоніфікація впливів, підтримка місцевих громад тощо); визначено актуальність екстраполяції позитивного досвіду функціонування означеної освітньої галузі. Під час дослідження уточнено сутність понять «розвиток», «післядипломна освіта», «підвищення кваліфікації», «перепідготовка», «неперервна освіта», «філологічні дисципліни», «південні області/ південний регіон України», «екстраполяція», «контамінація». Подальшого розвитку набуло визначення сутності сукупного поняття «розвиток післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін».

Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що сформульовані висновки й фактологічний матеріал збагатили історико-педагогічні знання з історії післядипломної педагогічної освіти; у розробленні авторської навчальної програми спецкурсу «Розвиток післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін у південних областях України (1940-ві рр. XX – початок XXI ст.)» та методичних рекомендаціях щодо викладання цього спецкурсу, які були апробовані під час курсів підвищення кваліфікації вчителів української мови та літератури, зарубіжної літератури, іноземних мов, здійсненні самоосвітньої роботи педагогів, під час науково-пошукової роботи студентів педагогічних спеціальностей. Теоретичні узагальнення дослідження можуть бути використані українськими науковцями як матеріали для проведення

порівняльних досліджень, а також для наукового обґрунтування сучасних тенденцій розвитку післядипломної освіти в Україні, вирішення питання модернізації післядипломної педагогічної освіти загалом і вчителів філологічних дисциплін зокрема; подальших наукових розвідок з історії педагогіки, розширення, доповнення, оновлення змісту навчальної дисципліни «Історія педагогіки»; результати дослідження можуть слугувати основою для пошукової діяльності студентів, магістрантів, аспірантів з питань розвитку післядипломної педагогічної освіти. Виявлені продуктивні ідеї післядипломної педагогічної освіти вчителів філологічних дисциплін досліджуваного періоду можуть бути використані в умовах сучасної децентралізації системи національної освіти.

Основні положення та результати дослідження впроваджено в освітній процес КЗВО «Вінницька академія безперервної освіти» (довідка №01/21-29 від 08.02.2021 р.), КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти» (довідка №01-23/25 від 26.01.2021 р.), Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка (довідка №2 від 05.01.2021 р.), Сумського державного педагогічного університету ім. А. С. Макаренка (довідка №446 від 25.01.2021 р.).

Апробація результатів дослідження здійснювалась у формі доповідей та повідомлень на науково-практичних конференціях різного рівня, зокрема на міжнародній конференції «Современные проблемы гуманитарных и социальных наук» (Євразійський гуманітарний інститут, Казахстан, Астана, 7 грудня 2018 р.); всеукраїнській конференції (з іноземною участю) «Актуальні проблеми розвитку освіти в Україні» (КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», Херсон, 15 травня 2020 року); всеукраїнських конференціях «Теоретико-методологічні основи розвитку освіти та управлінської діяльності» (КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», Херсон, 13-14 листопада 2018 р, 12-13 вересня 2019 р., 20 листопада 2020 р.), «Нова українська школа – діалог з В. О. Сухомлинським» (КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»,

Херсон, 25 квітня 2018 р), «Василь Сухомлинський – від пізнання дитини до створення освітньо-виховної системи» (Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського, Миколаїв, 22-24 листопада 2018 р.), «Українська освіта в контексті інтеграції та технологізації» (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, Дрогобич, 11-12 квітня 2019 р.) «Актуальні проблеми сучасної педагогічної науки» (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, Дрогобич, 9-10 квітня 2020 р.), обласній конференції «Г. С. Костюк – видатний психолог сучасності: ідеї, пошуки, перспективи (до 120-річчя від дня народження Г. С. Костюка)» (КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», Херсон, 18 квітня 2019 р.).

Результати наукового дослідження обговорені на засіданнях кафедри педагогіки й менеджменту освіти КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти».

Публікації. Результати дисертаційної роботи викладено в 22 публікаціях автора, з них 11 статей – у наукових фахових виданнях України (2 – у співавторстві з науковим керівником); 1 стаття в науковому виданні з напрямку «Освітні, педагогічні науки» держави, яка входить до Організації економічного співробітництва та розвитку (Канада) (у співавторстві з науковим керівником), 1 методичні рекомендації, 8 публікацій у збірниках матеріалів конференцій (2 – у співавторстві), 1 стаття у співавторстві з науковим керівником в іноземному науково-методичному журналі (Казахстан). Публікація в закордонному виданні – стаття в журналі Intellectual Archive (Canada).

Особистий внесок здобувача. Наукові результати дисертаційного дослідження, які виносяться на захист, є особистим надбанням автора. У науковій праці [61], опублікованій у співавторстві, особистий внесок здобувача полягає в характеристиці проблеми розвитку післядипломної педагогічної освіти вчителів іноземних мов у 1959-1984 р, висвітленні її сутнісних особливостей, потенціалу, результатів і наявних суперечностей.

В іншій статті [56] – характеристика системи підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін Півдня України 1959-1984 рр. У публікації в закордонному виданні [264] – відстеження трансформації змісту системи підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін (1944–1958) в Херсонській області через призму архівних документів Державного архіву Херсонської області. У доповідях та повідомленнях на науково-практичних конференціях [58], [60], опублікованих у співавторстві, особистий внесок здобувача полягає в характеристиці загальнодержавних та регіональних передумов становлення системи підвищення кваліфікації вчителів іноземних мов та вчителів мов національних меншин у південних областях України; впливу ідей В. О. Сухомлинського на розвиток системи підвищення кваліфікації вчителів української мови і літератури південних областей України; характеристиці впливу державної мовної політики на зміст підвищення кваліфікації вчителів української мови і літератури. Особистий внесок здобувача в статті в науково-методичному журналі [57] – характеристика впливу державної мовної політики в 50-ті – 70-ті роки ХХ ст. на зміст підвищення кваліфікації вчителів української мови і літератури, російської мови і літератури; у збірнику наукових праць [59] – характеристика впливу державної мовної політики на зміст підвищення кваліфікації вчителів української мови і літератури.

Структура та обсяг дисертації. Дисертаційна робота викладена на 248 сторінках, складається зі вступу, 2 розділів, висновків, списку використаних джерел (265 найменувань, у т.ч. 77 архівних справ, та 7 додатків. Обсяг основного тексту дисертації складає 160 сторінок. Робота ілюстрована 7 таблицями, 6 рисунками.

РОЗДІЛ 1

РОЗВИТОК ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ВЧИТЕЛІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН ЯК ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

1.1 Джерельна база дослідження післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін

Система післядипломної педагогічної освіти, діяльність якої спрямована на професійне вдосконалення, набуття фахових компетентностей учителів, має свою історію. Узагальнення досвіду цієї освітньої галузі в історико-педагогічних дослідженнях сприятиме віднайденню способів підвищення ефективності її функціонування.

Об'єктивності висвітлення діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти в різні роки їхньої діяльності сприятиме визначення джерельної бази дослідження, зумовлене метою та завданнями наукового пошуку. Така дослідницька робота передбачає виявлення, систематизацію джерел дослідження для вивчення та інтерпретації інформації, поданої в них, проведення історико-педагогічної рефлексії щодо конструктивних напрацювань та деструктивних елементів змісту післядипломної освіти вчителів загалом і філологічних дисциплін зокрема, окреслення шляхів екстраполяції ретродосвіду для удосконалення й модернізації цієї освітньої галузі в південних областях України.

Джерельну базу історико-педагогічного дослідження проблеми розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін у південних областях України в 1940-вих рр. XX – на початку XXI ст. становлять матеріали державних архівів Миколаївської, Одеської, Херсонської областей; історико-педагогічні джерела (дисертації, монографії, посібники, статті в збірниках наукових праць), документи Міністерства

освіти Української РСР / України (рис.1.1.1).



Рис.1.1.1 Джерельна база дослідження післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін південних областей України

Отже, дослідження джерельної бази проблеми розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін у південних областях України в 1940-вих рр. XX – початку XXI ст. передбачає вивчення архівних матеріалів, праць з історії освіти, документів профільного міністерства [246].

Архівні матеріали – ключові джерела досліджень з історії педагогіки, оскільки їх вивчення забезпечує об’єктивне відтворення процесів, що відбувалися в освітній галузі в різні періоди її функціонування [1].

Для дослідження проблеми розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін у південних областях України в 1940-ві рр. XX – на початку XXI ст. доцільно здійснити аналіз фондів державних архівів Миколаївської, Одеської, Херсонської областей. Відзначимо, що в архівних

установах немає уніфікованого позначення фондів: у переліках та в описах фондів архівних установ трапляються позначки Р. (реєстр), Ф. Р (фондовий реєстр).

У фондах Державного архіву Миколаївської області (далі – ДАМО) у Ф. Р. 3999 «Миколаївський обласний інститут удосконалення вчителів» містяться справи, що відображають діяльність закладу в 1945–2000 рр.: річні плани роботи інституту, навчальні плани з удосконалення кваліфікації учителів області, плани роботи, методичні матеріали кабінетів інституту, річні звіти про роботу інституту, статистичні звіти, протоколи засідань вченої та науково-методичної рад, документи про роботу кафедр інституту. У Ф. Р. 2817 «Миколаївський обласний відділ народної освіти виконкому Миколаївської обласної ради трудящих (1944-1988 рр.)» зберігаються накази, розпорядження, звіти про роботу шкіл й органів народної освіти тощо. Інформація з цих архівних джерел використана для дослідження розвитку післядипломної педагогічної освіти та особливостей мовно-літературної освіти Миколаївської області.

У фондах Державного архіву Одеської області (далі – ДАОО) зберігається інформація про діяльність закладів, що здійснювали післядипломну педагогічну освіту в довоєнні роки ХХ століття й в історичний період, що є хронологічними межами нашого дослідження. Зокрема, у фонді Р. 5469 «Одеські окружні курси підвищення кваліфікації сільських вчителів Одеської інспектури народної освіти (1925-1930 рр.)» у справах, які містять навчальні плани, програми та листування щодо організації і роботи курсів, списки та посвідчення вчителів-слухачів курсів, віднайдено інформацію, інтерпретація якої дозволила визначити регіональні передумови виникнення системи післядипломної педагогічної освіти.

У фонді Р. 6102 «Одеський обласний інститут удосконалення кваліфікації учителів Одеського обласного відділу народної освіти Міністерства освіти УРСР (1944-1986 рр.)» предметом дослідження стали положення про інститут, плани роботи, методичні листи та розробки

кабінетів, матеріали педагогічних та науково-практичних конференцій, стенограми обласних та міських нарад вчителів, доповіді та довідки з обміну досвідом, річні звіти про роботу інституту, кабінетів російської мови, національної мови, іноземних мов.

У фондах Державного архіву Херсонської області (далі – ДАХО) для дослідження проблеми розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін у південних областях України опрацьовано матеріали Ф. Р. 466 «Херсонська окружна комісія у справах українізації при окружному відділі народної освіти (1925-1932 рр.)»: методичні наради з викладання української мови, програми державних курсів українознавства, листування з районними комісіями у справах українізації про програми гуртків українознавства, списки слухачів державних курсів українознавства, довідки про місця їхньої роботи.

У Ф. Р. 470 «Херсонські державні курси іноземних мов Херсонського міського відділу народної освіти (1929-1932 рр.)» міститься інформація про зарахування на курси вчителів іноземних мов, звіти про роботу, навчальні плани, програми методики викладання німецької, англійської та французької мов, відомості про успішність слухачів, кадрове забезпечення курсів. Вивчення матеріалів Ф. Р. 466 та Ф. Р. 470 дозволило зробити висновки про регіональні передумови виникнення системи післядипломної педагогічної освіти в південних областях України.

Окремо варто розглянути архівні документи, закладів освіти конкретних адміністративно-територіальних одиниць однієї з південних областей України. Наприклад, у Ф. Р. 2139 «Відділ народної освіти виконавчого комітету Голопристанської районної ради депутатів трудящих, м. Гола Пристань Голопристанського району Херсонської області» (1944-1969 рр.)», в описі 1, який містить 430 справ, предметом дослідження стали документи районних нарад вчителів, довідки про стан розвитку освіти в районі, підготовку педкадрів тощо. Це дозволило зробити висновки про зміни в змісті післядипломної педагогічної освіти, вплив таких змін

на організацію освітнього процесу.

Ф. Р. 2239 «Відділ народної освіти виконавчого комітету Херсонської обласної ради народних депутатів (1944-1988 рр.)» містить плани, довідки, відомості про роботи шкіл, упровадження передового педагогічного досвіду, відомості про проведення обласних конференцій учителів, статистичні звіти про кількісний і якісний склад учителів, підготовку та підвищення кваліфікації, роботу народного університету педагогічних знань (1974-1976 рр., 1978-1980 рр.) тощо.

У Ф. Р. 2419 «Херсонський обласний інститут удосконалення кваліфікації вчителів Херсонського обласного відділу народної освіти (1944-1986 рр.)» містяться накази, розпорядження Міністерства освіти УРСР, Центрального інституту підвищення кваліфікації керівних працівників народної освіти, УкрНДІ (українського науково-дослідного інституту) педагогіки, Херсонського обласного відділу народної освіти, плани, звіти про роботу інституту, районних педагогічних кабінетів, методичні розробки, рекомендації, листи, вказівки інституту на допомогу вчителям, листування з відділами освіти, школами з питань методичної та виховної роботи, плани роботи, програми педагогічних конференцій, семінарів, курсів, читань, аналіз стану методичної роботи, викладання, рівня знань, умінь і навичок з окремих дисциплін тощо.

Усього із зазначених фондів державних архівів Миколаївської, Одеської, Херсонської областей для дослідження проблеми розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін у південних областях України опрацьовано 77 справ.

Для визначення мети, завдань та наукової новизни історико-педагогічного пошуку важливо дослідити історико-педагогічні джерела (дисертації, монографії, посібники, статті в збірниках наукових праць) – історіографію конкретної проблеми. Такий загальнотеоретичний підхід до вивчення будь-якого історичного процесу обґрунтував український учений Я. С. Калакура: «Історіографія не тільки підбиває підсумки досліджень, але

й критично оцінює набутки різних поколінь, виявляє вузькі, недостатньо опрацьовані проблеми, окреслює теми, що потребують додаткового або нового вивчення» [47, с. 18]. Беручи за основу наведене тлумачення, проведемо узагальнення історіографічних надбань проблеми розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін у південних областях України в 1940-ві рр. XX – на початку XXI ст.

Період становлення системи підвищення кваліфікації вчителів (1940-1958 рр.) зацікавив авторів історико-педагогічних досліджень уже в перше десятиліття функціонування цих закладів: здійснювали наукові пошуки О. Шатенко «Розвиток народної освіти на Волині в роки радянської влади (1939-1954 рр.)» (1954 р.); О. Ігнат «Нариси з історії розвитку народної освіти в Закарпатській області за роки радянської влади» (1955 р.); І. Павлюк «Розвиток народної освіти в західних областях Української РСР (1939-1950 рр.)» (1956 .); О. Кондратюк «Розвиток школи на Тернопільщині» (1958 р.) та ін. Ми погоджуємося з висновком В. В. Примакової, яка глибоко й усебічно досліджувала історіографію цього періоду, що питання підвищення кваліфікації вчителів у дисертаціях й інших наукових виданнях 40-вих–50-их років XX століття згадані опосередковано, не розглянуті їхні механізми, водночас наголошено на важливості професійної та ідейно-політичної підготовки педагогів [138].

Історіографія, яка відображає подальший розвиток післядипломної освіти вчителів загалом і філологічних дисциплін у південних областях України зокрема, містить більш ґрунтовні дослідження означеної проблеми. Однак пожвавлення наукового зацікавлення цими проблемами відбулося тільки на початку 70-х років XX століття. Варто відзначити дисертації І. Трилинського «Науково-педагогічні основи організації підвищення кваліфікації вчителів сільських загальноосвітніх шкіл» (1971 р.) [224], В. Скар «Інформаційне забезпечення підвищення кваліфікації педагогічних кадрів середньої загальноосвітньої школи (на матеріалах УРСР)» (1978 р.) [206] та ін. У цих доробках учених досліджувана нами проблема згадується

дотично, хоч такі наукові доробки сприяли розробленню теоретичних основ діяльності закладів, що здійснювали підвищення кваліфікації вчителів.

Серед подальших узагальнювальних історико-педагогічних праць, у яких охарактеризовано розвиток післядипломної освіти вчителів, вирізняється ґрунтовне дослідження П. Худомінського. У монографії «Розвиток системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів радянської загальноосвітньої школи (1917-1981 рр.)» учений проаналізував передумови створення й особливості розвитку закладів підвищення кваліфікації вчителів, відзначивши, що цілеспрямована системна робота освітньої галузі призвела до організації повноцінної курсової форми підвищення кваліфікації освітян [236].

Історіографія 90-х років ХХ ст. складає найбільш обширний перелік ґрунтовних історико-педагогічних досліджень післядипломної освіти вчителів. Зокрема, у колективній монографії «Підвищення кваліфікації педагогічних кадрів» за ред. І. Жерносека, М. Красовицького, С. Крисюка [124], монографії «Розвиток післядипломної освіти педагогічних кадрів в Україні (1944-1995 рр.)» С. Крисюка [53], дисертаціях «Теоретико-методичні основи функціонування системи післядипломної освіти педагогів в Україні» Н. Протасової [190] і «Теоретико-методологічні засади післядипломної педагогічної освіти в Україні (1944-1995 рр.)» А. Кузьмінського [62] та ін. науковцями визначено теоретичні засади функціонування галузі.

У дослідженні С. В. Крисюка «Розвиток післядипломної освіти педагогічних кадрів в Україні (1944-1995 рр.)» уперше проаналізовано становлення і розвиток післядипломної освіти педагогічних кадрів в Україні як складової неперервної освіти. Особливий акцент ученим зроблено на національній специфіці, визначальних тенденціях, перспективах реформування означеної галузі. Процес розвитку післядипломної освіти педагогічних кадрів визначений автором як основна умова безперервного зростання професійної майстерності педагогів [53].

Отже, у цих фундаментальних історико-педагогічних працях простежено еволюцію змісту післядипломної педагогічної освіти, виявлено й схарактеризовано провідні тенденції функціонування означеної освітньої галузі, виокремлено національну специфіку цього процесу. Опрацювання нами цих досліджень сприяло виявленню особливостей розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін у південних областях України в 1940-ві рр. XX – на початку XXI ст.

Розвиток післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін відображено в численних історико-педагогічних дослідженнях останніх десятиліть. Серед них – дисертації, монографії і посібники, статті в збірниках наукових праць, у яких узагальнено ґрунтовний матеріал з історії становлення, розвитку й функціонування системи післядипломної освіти. Як приклад, у переліку тематики дисертаційних робіт, захищених з 2002 по 2013 рр. в установах НАПН України, які висвітлюють розвиток післядипломної освіти вчителів – 19 тем, які є дотичними до досліджуваної нами теми, слугують засобом пізнання теоретичних засад і практичної адаптації вчителів філологічних дисциплін до професійної діяльності в умовах освітніх змін (додаток Д).

Дослідження сучасних науковців доводять, що післядипломна освіти вчителів – це своєрідний випереджувальний механізм, що стабілізує й адаптує систему освіти до нових вимог соціально-економічного розвитку держави [106]. Це дає змогу на рівні теоретичних узагальнень у поєднанні з проведенням нами історико-педагогічним пошуком отримати результат, визначивши особливості розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін південних областей України в контексті значущих змін.

Варто окремо виділити історико-педагогічні пошуки, присвячені регіональному розвитку досліджуваної галузі освіти. Зокрема, дисертація О. Ю. Червінської «Становлення та розвиток післядипломної педагогічної освіти в Автономній Республіці Крим» (2007 р) присвячена специфіці

розвитку післядипломної педагогічної освіти в умовах регіону. У роботі розглянуто своєрідність досліджуваної проблеми в Автономній Республіці Крим на різних періодах її історичного розвитку [240]. Регіональний аспект післядипломної педагогічної освіти висвітлений у статті Н. М. Кот «Сторінки історії Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти (1944 р. – початок 60-х рр.)», дисертаціях Л. Л. Король («Розвиток педагогічної майстерності як складової професійної підготовки майбутнього вчителя в Полтавському педагогічному інституті (1970-1990 рр. XX ст.)», О. І. Шиян («Розвиток післядипломної освіти вчителів природничих предметів західного регіону України (1944-1996 рр.)»), монографії І. І. Якухно («Теоретико-методичні основи інноваційного розвитку післядипломної педагогічної освіти регіону») та ін. [51; 50; 259; 262].

Серед наукових праць, що стосуються питань післядипломної педагогічної освіти вчителів філологічних дисциплін, привертають увагу дисертації Л. П. Марецької «Розвиток соціокультурної компетентності вчителів української мови в післядипломній освіті», Ю. К. Картави «Розвиток професійної компетентності вчителів-філологів у системі післядипломної освіти Автономної Республіки Крим», В. В. Сидоренко «Теоретичні і методичні засади розвитку педагогічної майстерності вчителя української мови і літератури в системі післядипломної освіти» [69; 48; 203]. Ці дослідження проведені на порубіжжі досліджуваного періоду. Серед найновіших досліджень – наукова праця С. В. Толочко «Теоретичні й методичні засади формування науково-методичної компетентності викладачів у системі післядипломної педагогічної освіти». І хоч це праці не історико-педагогічного напрямку, однак вони є дотичними до досліджуваної нами проблеми й слугують засобом наукового пізнання [223].

Науковий інтерес становлять і дослідження науковцями розвитку післядипломної педагогічної освіти в інших країнах. Зокрема, С. І. Синенко в дисертаційній роботі (2002 р.) розкриває особливості організації післядипломної педагогічної освіти в Англії, Франції, Німеччині

та обґрунтовує спільні тенденції її розвитку в західноєвропейському контексті в кінці 70-х років – на початку XXI ст. Ученою розроблено рекомендації щодо перспективних шляхів використання європейського досвіду післядипломної педагогічної освіти в Україні [204]. Порівняльну характеристику підвищення фахового рівня освітян Франції і України в 60-ті – 90-ті роки XX ст. наводить у монографії «Післядипломна педагогічна освіта Франції: здобутки та перспективи» Ю. М. Несін (2014 р.). Науковець аналізує розвиток цієї освітньої галузі в контексті європейської інтеграції [98]. О. Б. Проценко в монографії «Сучасна система післядипломної педагогічної освіти в Греції» (2009 р.) характеризує історичні етапи становлення та розвитку післядипломної педагогічної освіти цієї країни, визначає тенденції розвитку сучасної системи післядипломної педагогічної освіти в Греції [193]. У науковому дослідженні В. В. Бойко (2011 р.) показана поступова зміна акцентів післядипломної педагогічної освіти у Великій Британії в різні історичні періоди: від теоретичної підготовки на практичне вдосконалення та саморозвиток і самоосвіту [11]. Вивчення таких наукових праць, у яких схарактеризовано розвиток післядипломної освіти в інших країнах, сприяє можливості екстраполяції такого досвіду в сучасний освітній простір і проведенню історико-педагогічних паралелей під час аналізу генези післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін південних областей України.

Узагальнюючи результати вивчення вищезазначених досліджень, констатуємо, що здійснений вітчизняними науковцями історико-педагогічний аналіз розвитку системи післядипломної освіти вчителів, у тому числі й філологічних дисциплін, дає можливість виокремити низку закономірностей розвитку, конструктивні напрацювання й деструктивні елементи процесу підвищення кваліфікації, можливості й перспективи модернізації, актуальність екстраполяції ретродосвіду післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін у сучасний освітній простір.

Однак у роботах з історії педагогіки немає комплексних досліджень розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін у південних областях України в період 1940-вих рр. ХХ – початку ХХІ ст., зважаючи на особливості південного регіону України. Лише дотично висвітлена ця проблема в історико-педагогічних дослідженнях: дисертаційних роботах, монографіях і посібниках, наукових статтях у збірниках наукових праць, частково уведені в науковий обіг матеріали, які зберігаються в архівних фондах.

Необхідно зацентувати на тому, що науковці вивчали діяльність системи післядипломної освіти вчителів здебільшого в межах всієї України або в західних і центральних регіонах. Лише незначна увага приділена функціюванню закладів підвищення кваліфікації вчителів південних областей України, хоч їхній діяльності притаманні характерні особливості, не виявлені в інших регіонах. Зокрема, на Півдні України, з причини його мультинаціонального та полікультурного різноманіття, значну роль у суспільному житті відіграють національні меншини, які мають соціальне замовлення на вивчення державної мови здобувачами освіти в умовах неукраїнськомовного оточення, у закладах освіти з мовою викладання національних меншин, вивчення мови і літератури національних меншин у місцях їхнього локального проживання, толерантну взаємодію навчання здобувачів освіти в умовах поліетнічного різноманіття. Окрім цього, визначальними рисами регіону є локальне проживання національних меншин у межах окремих сіл чи навіть районів; прикордонне розташування його окремих областей, висока щільність проживання населення, його сезонне коливання внаслідок поповнення чи спливу жителів різних національностей у курортній зоні [135]. Зміст діяльності закладів післядипломної освіти вчителів, особливо філологічних дисциплін, повинен коригуватися, залежно від зазначених особливостей регіону, ураховувати й пропагувати теоретичні й методичні засади толерантної взаємодії під час навчання здобувачів освіти різних національностей, сприяти формуванню в педагогів полікультурного

світогляду, який передбачає таку організацію професійної діяльності, за якої учитель є відкритим до сприйняття культури інших народів. Визначальним при цьому є підхід, за якого національні засади освітньої політики набувають ознак ґрунтовності, оскільки полікультурний соціальний, зокрема й освітній простір, має функціювати як цілісна система полілогу культур як на загальнодержавному рівні, так й окремих регіонів [261]. У зазначених дослідженнях науковців означена проблематика в південних областях України висвітлена недостатньо.

Отже, поза увагою вчених залишилися питання окреслення особливостей функціонування закладів післядипломної освіти визначеного регіону в різні періоди, ураховуючи регіональні чинники; характер впливу політичного, наукового, культурного розвитку, засад державної мовної політики на зміст післядипломної освіти вчителів-філологів у південних областях України визначеного періоду. На нашу думку, потребує конкретизації й теза про те, які саме чинники мали вплив на становлення цієї галузі освіти у визначеному регіоні.

Вивчення наказів, листів, інструкцій, рішень колегії Міністерства освіти УРСР / України під час дослідження розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін у південних областях України в період 1940-вих рр.– початку ХХІ ст. здійснено за періодичним інформаційним збірником для освітян, який містив офіційні документи профільного міністерства. У межах хронологічного періоду дослідження видання змінювало назву: «Збірник наказів та розпоряджень Міністерства вищої і середньої спеціальної освіти УРСР» (1945 – 1989 рр.) «Українська РСР. Міністерство народної освіти. Інформаційний збірник» (1989 – 1992 рр.), «Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України» (1992 – 2012 рр.), «Інформаційний збірник та коментарі Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України» (2012 – 2013 рр.), «Інформаційний збірник та коментарі Міністерства освіти і науки України» (2013 – 2014 рр.). Назва профільного міністерства в межах хронологічного періоду дослідження

теж змінювалася: Народний комісаріат освіти УРСР до 1946 р., Міністерство освіти УРСР з 1948 р по 1988 р., Міністерство народної освіти УРСР/України з 1988 р. до 1992 р., Міністерство освіти України з 1992 р по 1999 р., Міністерство освіти і науки України з 1999 р. по 2010 р., Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України з 2010 р. по 2013 р., Міністерство освіти і науки України з 2013 року.

Інформація, що міститься в документах Міністерства освіти Української РСР / України, використана для відстеження діяльності закладів, що здійснювали післядипломну освіту вчителів філологічних дисциплін у південних областях України, виявлення загальнодержавних централізованих засад функціонування означеної освітньої галузі.

Таким чином, вивчення матеріалів державних архівів Миколаївської, Одеської, Херсонської областей; історико-педагогічних джерел (дисертації, монографії, посібники, статті в збірниках наукових праць тощо), документів Міністерства освіти Української РСР/України дозволяє системно й різнобічно дослідити проблему розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін у південних областях України в 1940-ві роки ХХ – початку ХХІ ст., виявити конструктивний досвід та деструктивні елементи в змісті цієї освітньої галузі в різні історичні періоди.

Висвітливши джерельну базу дослідження післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін, вважаємо за необхідне в наступному підрозділі здійснити аналіз трактування важливих понять теорії післядипломної педагогічної освіти.

1.2 Післядипломна освіта вчителів філологічних дисциплін як педагогічна категорія

Розглянемо трактування важливих понять теорії післядипломної педагогічної освіти впродовж функціонування освітньої галузі в період 40-х рр. ХХ – початку ХХІ ст.

До ключових понять аналізованої проблеми зараховуємо такі: «розвиток», «післядипломна освіта», «підвищення кваліфікації», «перепідготовка», «філологічні дисципліни», «регіон», «південні області України». Оскільки означені поняття вже неодноразово простудійовано сучасними дослідниками, розглянемо їхній зміст, спираючись на основні визначення, прийняті в історії педагогіки.

Одним з визначальних понять нашого дослідження є *«розвиток»*. В академічному виданні «Словник української мови» в 11 томах поняття «розвиток» тлумачиться як: «1. Дія за значенням «розвивати» і «розвиватися»... 2. Процес, у результаті якого відбувається зміна якості чого-небудь, перехід від одного якісного стану до іншого, вищого... 3. Ступінь освіченості, культурності, розумової, духовної зрілості» [209, т. 8, с. 631].

Схоже пояснення лексеми «розвиток» подано й у «Великому тлумачному словнику сучасної української мови», де зміст поняття аналогічно трактується в трьох визначеннях, а саме: як «дія», як «процес, унаслідок якого відбувається зміна якості, перехід від одного якісного стану до іншого, вищого» та як «ступінь освіченості, культурності, розумової, духовної зрілості» [14, с. 1235].

Отже, у нашому дослідженні поняття «розвиток» будемо тлумачити як процес, у результаті якого відбувається зміна якості чого-небудь, перехід від одного якісного стану до іншого, вищого.

Модернізація освітньої системи України спричинила функціонування термінів, що пов'язані з дослідженням післядипломної освіти загалом і педагогічної зокрема: «післядипломна освіта», «неперервна освіта», «підвищення кваліфікації», «професійна перепідготовка» тощо. На нашу думку, нормативність уживання означених термінів необхідно дослідити на основі національного освітнього законодавства та наукових досліджень історії педагогіки [247].

У цьому дослідженні визначальним є розвиток післядипломної освіти. Характеристику поняття «*післядипломна освіта*» можна знайти в різних тлумаченнях, зокрема як оволодіння новими знаннями та вміннями особою, яка вже отримала вищу або передвищу освіту. Зазвичай мається на увазі навчання в системі підвищення кваліфікації. Або ж включає перепідготовку, спеціалізацію, підвищення кваліфікації, стажування фахівців [31].

Актуальним на сучасному етапі розвитку освіти є тлумачення цього поняття, яке зазначене в Законі України «Про освіту» (ст. 18): «...післядипломна освіта передбачає набуття нових та вдосконалення раніше набутих компетентностей на основі здобутої вищої, професійної (професійно-технічної) або фахової передвищої освіти та практичного досвіду». Відповідно до чинного Закону України «Про вищу освіту» (ст. 60), післядипломна освіта – це спеціалізоване вдосконалення освіти та професійної підготовки особи шляхом поглиблення, розширення та оновлення її професійних знань, умінь та навичок або отримання іншої професії, спеціальності на основі здобутого раніше освітнього рівня та практичного досвіду [142]. Відзначимо, що визначення поняття «післядипломна освіта» на законодавчому рівні здійснено вперше в Законі України «Про освіту» 1991 р., уточнено в Законі України «Про вищу освіту» 2002 р. Зокрема, у редакції Закону 2002 р. визначено основні напрями діяльності означеної освітньої галузі: післядипломна освіта створює умови для безперервності та наступності освіти і включає перепідготовку – отримання іншої спеціальності на основі здобутого раніше освітньо-кваліфікаційного рівня та практичного досвіду; спеціалізацію – набуття особою здатностей виконувати окремі завдання та обов'язки, які мають особливості, у межах спеціальності; розширення профілю (підвищення кваліфікації) – набуття особою здатностей виконувати додаткові завдання та обов'язки в межах спеціальності; стажування – набуття особою досвіду виконання завдань та обов'язків певної спеціальності [143].

З огляду на те, що дослідження відбувається в галузі педагогічної науки, вважаємо доцільним зупинитись на визначенні поняття «післядипломна педагогічна освіта», яка виділена в галузь освіти дорослих і є основою для неперервного удосконалення професійних знань шляхом підвищення кваліфікації та перепідготовки [222, с. 136].

Розглянемо визначення поняття «післядипломна педагогічна освіта» вітчизняними науковцями. У трактуванні А. І. Кузьмінського, це спеціалізоване вдосконалення педагогічної освіти та професійної підготовки педагогів шляхом поглиблення, розширення й оновлення професійно-педагогічних знань, умінь і навичок або отримання іншої спеціальності на основі здобутого раніше освітньо-кваліфікаційного рівня та практичного досвіду [62, с. 75].

В. В. Олійник розглядає післядипломну педагогічну освіту як могутній чинник поглиблення професійного досвіду, узаємозбагачення спеціаліста новими перспективними знаннями, нескінченного творчого пошуку, порівняно з базовою професійною [108].

Ми погоджуємося з думкою В. В. Химинця, який розглядає означуване поняття як систему розвитку спеціалістів, яка спрямована на приведення їхнього професійного рівня кваліфікації у відповідність до світових стандартів, особистісних та виробничих вимог; удосконалення їхнього наукового та загальнокультурного рівня [233, с. 29].

У своєму дослідженні післядипломної педагогічної освіти І. Я. Жорова під цим поняттям розуміє «галузь освіти фахівців, у середовищі якої відбувається їхній неперервний професійний розвиток відповідно до суспільних запитів, вимог державної освітньої політики й індивідуальних освітніх потреб» [33, с. 13].

Розглядаючи післядипломну освіту вчителів загалом і вчителів початкових класів зокрема як поліаспектний феномен, В. В. Примакова визначає її з кількох сторін: як явище, процес і результат, вид та умову

діяльності, середовище і засіб для професіоналізації вчителів початкових класів [138, с. 42].

Отже, на нашу думку, післядипломна педагогічна освіта – галузь освіти, метою функціонування якої є набуття вчителями професійних компетентностей, підвищення фахового рівня, перепідготовка педагогічних кадрів, яка передбачає переорієнтацію освітян щодо змісту, форм, ціннісних орієнтирів суспільства загалом й освіти зокрема. Окрім того, на нашу думку, використання терміну «післядипломна педагогічна освіта» в історичних реаліях до 1991 р. може бути доречним і безпосередньо вказує на наявність в учителя диплома про закінчення педагогічного начального закладу, а також визначає потребу в розвитку професійних компетентностей педагога.

Терміни «*підвищення кваліфікації*», «*перепідготовка*» використовували в документах, що відображали діяльність освітніх закладів досліджуваного періоду. На законодавчому рівні в Законі УРСР «Про народну освіту» (ст. 61) 1974 р., як і в законах СРСР та союзних республік «Про народну освіту» 1985 року, не дано визначення цим термінам, при цьому зазначено, що підвищення кваліфікації спеціалістів народного господарства проводиться в інститутах підвищення кваліфікації, на факультетах і відділеннях вищих навчальних закладів, у науково-дослідних установах, на курсах підвищення кваліфікації і на передових підприємствах у порядку, який визначається Радою Міністрів СРСР [154]. У Законі України «Про освіту» 1991 р. (ст. 47), окрім окреслення сутності понять «спеціалізація», «стажування», перепідготовку визначено як професійне навчання, спрямоване на оволодіння іншою професією працівниками, які здобули первинну професійну підготовку; підвищення кваліфікації – підвищення рівня готовності особи до виконання її професійних завдань та обов'язків або набуття особою здатності виконувати додаткові завдання та обов'язки шляхом набуття нових знань і вмінь у межах професійної діяльності або галузі знань [161].

Отже, трактування термінів «підвищення кваліфікації», «перепідготовка» під час опису історичних реалій до 1991 р., коли їхнє тлумачення визначено на законодавчому рівні, в архівних документах, що відображають діяльність освітніх закладів підвищення кваліфікації означеного періоду, та під час історико-педагогічних досліджень має взаємодоповнювальний характер, указуючи на додаткову специфіку чи ознаку цього явища.

Термін *«неперервна освіта»* трактується як поняття, що «охоплює повний спектр можливостей для початкової, середньої та постсередньої освіти, яка надається громадськими та приватними закладами з тим, щоб індивідуум мав змогу одержати академічні та професійні знання, а також знання, які допомогли б ... у формуванні його особистості» [106, с. 27].

Отже, ключові поняття «підвищення кваліфікації», «післядипломна освіта», «неперервна освіта» визначають необхідність професійного вдосконалення фахівців. При цьому кожне наступне поняття є однією зі складових попереднього.

Для визначення поняття *«філологічні дисципліни»* звернемося до «Словника української мови», який визначає філологію як сукупність наук, що вивчають мову й літературу якогось народу; мову та літературу [209, т. 10, с. 594]. Відповідно до цього визначення до філологічних дисциплін, які викладають в закладах загальної середньої освіти, відносимо українську мову і літературу, зарубіжну (світову) літературу, іноземні мови (англійську, німецьку, французьку, іспанську), літературу і регіональні мови або мови національних меншин України, визначені Законом України «Про засади державної мовної політики»: російську, білоруську, болгарську, вірменську, гагаузьку, ідиш, кримськотатарську, молдавську, німецьку, новогрецьку, польську, ромську, румунську, словацьку, угорську, русинську, караїмську, кримчацьку [147]. Відзначимо, що хоч цей Закон відповідно до рішення Конституційного Суду № 2-р/2018 від 28.02.2018 р. [199] є таким, що не відповідає Конституції України (є неконституційним), ми

послугуємося його положеннями як Законом, що був чинним у досліджуваний нами період.

Уважаємо за необхідне уточнити поняття *«region»*. За визначенням українського науковця М. Гродзинського, термін «регіон» має загальний зміст і застосовується для позначення територіальної ділянки будь-якого розміру, виділеною за різними ознаками або комплексом ознак. У залежності від них одна й та сама територія може бути поділена на різні за своїм змістом регіони [22, с. 162].

У різні часи географічно-історичне поняття *«південні області України»* включало різні повіти, губернії, області. Відзначимо, що в хронологічних межах нашого дослідження відбувалися зміни в адміністративно-територіальному поділі Української РСР. Зокрема, у складі УРСР з 1940 по 1954 рр. була виокремлена Ізмаїльська область. Хоч спочатку під час включення Північної Буковини а також Хотинського, Ізмаїльського та Акерманського повітів Бессарабії до складу УРСР 7 серпня 1940 р. створено Акерманську область з центром у м. Акерман (нині м. Білгород-Дністровський), пізніше центр області перенесено до м. Ізмаїл, а область перейменовано в Ізмаїльську. З 1954 року Ізмаїльська область перейшла до складу Одеської області, були передані 13 районів: Арцизький, Болградський, Бородинський, Кілійський, Лиманський, Новоіванівський, Ренійський, Саратський, Старокозацький, Суворовський, Тарутинський, Татарбунарський, Тузлівський – та міста Ізмаїл, Білгород-Дністровський, Вилкове. У хронологічних межах нашого дослідження відбувалися й інші зміни в межах адміністративно-територіальних одиниць Миколаївської, Одеської й Херсонської областей. Зокрема, у 1954 від Одеської області до Миколаївської відійшли м. Первомайськ, Великоврадіївський, Доманівський, Кривоозерний, Мостовський, Первомайський райони, а до Кіровоградської області – Вільшанський, Гайворонський, Голованівський, Ульяновський райони [65].

Отже, попри зміни в адміністративно-територіальному поділі Української РСР в досліджуваний період (40-ві рр. XX – початок XXI ст.), за визначенням «Географічної енциклопедії України», південними областями вважають Миколаївську, Одеську й Херсонську в межах Південного економічного району [20, т. 3, с. 31].

Під час аналізу діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти виправданим є використання термінів «детермінанта», «екстраполяція», «контамінація». Відстежимо, як тлумачать ці наукові поняття в академічному 11-томному виданні «Словник української мови» та в «Словнику іншомовних слів», це допоможе визначити доцільність вживання цих термінів у науковому дослідженні з історії педагогіки.

За визначенням «Словника іншомовних слів», детермінант /детермінанта (лат., той, що визначає, обмежує) – причина, що визначає виникнення явища [208, с. 245]. В академічному 11-томному виданні «Словник української мови» пояснення цього слова немає. Під час визначення особливостей розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін південних областей України в контексті значущих змін будемо послуговуватися терміном «детермінанта» для виділення основних причин, що мали вплив на зміст діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти.

Екстраполяція (від екстраполювати) – це наближене знаходження за рядом даних значень функції інших її значень, що містяться поза цим рядом; поширення кількісних (статистичних) висновків, одержаних у результаті вивчення соціально-економічних явищ та процесів досліджуваної сукупності, на іншу однорідну сукупність, на інший час [208, с. 286]. У академічному тлумачному словнику це слово визначене як багатозначне, одне зі значень пояснюють так: «Поширення висновків, одержаних із спостереження над однією частиною явища, на іншу його частину» [209, т. 2, с. 466]. У історико-педагогічному дослідженні розглядаємо екстраполяцію як можливість перенесення позитивного досвіду

функціонування закладів післядипломної педагогічної освіти в сучасну освітню галузь.

«Словник української мови» дає кілька визначення терміну «контамінація», одне з них таке: (лат. *contaminatio* — «змішування») змішування, суміщення, поєднання чогось із чим-небудь [209, т. 4, с. 268]. В іншому авторитетному лексикографічному виданні контамінація (лат. *contaminatio* – забруднення, змішування, від *contamino* – забруднюю) пояснюється як: 1. Утворення нового слова або виразу об'єднанням двох синонімічних чи близьких за звучанням слів (напр., «хилитати» від «хитати» й «хилити»). 2. Змішування в розповіді двох або більше подій. 3. Поєднання текстів різних редакцій одного й того самого твору [208, с.414]. На нашу думку, в історії педагогіки доцільно використовувати термін «контамінація» в значенні «утворення, виникнення внаслідок зближення, поєднання частин», зокрема стосовно професійних компетенцій учителів як таких, що виникають унаслідок зближення загальнодержавних й всеукраїнських тенденцій змісту післядипломної освіти й регіональних засад функціонування означеної галузі. З іншого боку, контамінацію професійних компетенцій учителів філологічних дисциплін на Півдні України варто розглядати як поєднання ідеологічних і власне професійних набутоків педагогів, що було актуальним у досліджуваний період.

Після характеристики ключових понять дослідження, визначено сутність сукупного поняття «розвиток післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін». Це якісні зміни в галузі післядипломної освіти, що спрямовані на розвиток професійної компетентності вчителів філологічних дисциплін, на їхню переорієнтацію щодо змісту навчання, зміни ідеологічних чи ціннісних орієнтирів відповідно до пріоритетів розвитку національної системи освіти: загальнодержавних (суспільно-політична ситуація, державна освітня політика, державна мовна політика тощо) та регіональних (організаційно-педагогічні умови, персоніфікація впливів, полікультурність регіону, підтримка місцевих громад тощо).

Дослідивши трактування важливих понять теорії післядипломної педагогічної освіти впродовж функціювання освітньої галузі в 1940-вих рр. XX – початку XXI ст., перейдемо до визначення передумов створення закладів, що здійснювали підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін у південних областях України.

1.3 Передумови створення закладів, що здійснювали підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін у південних областях України

Для ґрунтовного аналізу післядипломної освіти вчителів південних областей України 1940-вих рр. XX – початку XXI ст. доцільно розглянути передумови, які стали визначальними для процесу виникнення і становлення післядипломної освіти в означеному регіоні в повоєнний період XX ст., зупинитися на деяких аспектах процесу підвищення кваліфікації учителів, що відбувався до цього періоду, адже ще в двадцяті-тридцяті роки XX століття закладені основи системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів. Під час такого визначення передумов становлення післядипломної педагогічної освіти доцільно виокремити загальнодержавні та регіональні тенденції цього процесу, передумови виникнення означеної освітньої галузі загалом і вчителів філологічних дисциплін зокрема.

Спочатку проаналізуємо загальнодержавні засади, що зумовили виникнення післядипломної педагогічної освіти як системи.

18 лютого 1921 року Рада Народних Комісарів Української РСР ухвалила Декрет «Про навчальну повинність працівників соціального виховання», який зобов'язував педагогічних працівників віком до 40 років проходити курсову перепідготовку на спеціальних шестимісячних курсах для засвоєння обов'язкового мінімуму педагогічних знань та політичної грамоти. Це була перша форма організації післядипломної педагогічної освіти, у тому числі й учителів-філологів [115].

У південних областях УРСР, зокрема в Одеській губернії, як свідчать дослідження архівних джерел 20-х років ХХ століття В. В. Примаковою, було організовано опорний пункт – Одеський інститут народної освіти [138, с. 88]. Цей заклад частково забезпечував обов'язковість проходження курсової перепідготовки вчителями, однак через суспільно-політичні події, що відбувалися в південних областях, з економічних причин, недоліки в організації роботи з підвищення кваліфікації вчителів тощо необхідно було здійснювати пошук інших форм підвищення кваліфікації педагогів.

Окрім плановості роботи з підвищення кваліфікації, її обов'язковості для всіх працівників освіти, дослідниця Т. Г. Пахомова відзначає, що ознаками цього періоду є децентралізація та регіоналізація управління перепідготовкою (і цей чинник мав значний вплив на формування засад підвищення кваліфікації вчителів-філологів Півдня України), обов'язковість, матеріальне заохочення вчителів, яких залучали до перепідготовки в 1921-1923 рр.[115].

У 20-х–30-х роках ХХ століття, за твердженням Л. Є. Сігаєвої, активізовано роботу з підвищення кваліфікації педагогів безпосередньо в навчальних закладах: учителям залежно від рівня їхньої освіти, педагогічного стажу, індивідуальних професійних потреб надавали диференційовану допомогу. Удосконаленню професійної майстерності сприяв рух учителів-відмінників (ударників), наставництво досвідчених педагогів над початківцями [205]. Однак проблема нестачі педагогічних кадрів для закладів освіти, особливо вчителів філологічних дисциплін, спричинила дещо зниження рівня пріоритетності роботи з підвищення кваліфікації педагогів у цей період. Фахівців, які були компетентними в навчанні дітей української мови, не вистачало. Якщо для здобувачів вакансій учителів інших навчальних дисциплін часто існував конкурс, то на посади вчителів української мови його не було. П. В. Худомінський цитує статистичні дані з перепису кадрів освіти 1936 року: «...серед учителів неповної середньої й середньої школи вищу освіту мали лише 25,2%».

Визначальною особливістю системи підвищення кваліфікації вчителів цього періоду вчений визначає зближення, а іноді й «переплетення» з системою педагогічної освіти [236, с. 68, 71].

Архівні дані, що відображають діяльність освітніх закладів Півдня України 20-30-х років XX століття, теж підтверджують діяльність деяких освітніх структур як закладів підвищення кваліфікації. Зокрема, в Одесі з 1925 по 1930 рр. діяли окружні курси підвищення кваліфікації сільських вчителів Одеської інспектури народної освіти. Пошук ефективних форм підвищення кваліфікації вчителів сільських регіонів відображено в методичних рекомендаціях учителям, навчальних планах, програмах та листуванні щодо організації і роботи курсів [72; 83; 84; 85; 87; 188; 228]. Відзначимо, що особлива увага в цьому процесі приділялася саме фахівцям сільських шкіл: для них організовували окружні курси і семінари, на яких висвітлювали нагальні питання професійної діяльності сільських вчителів; окремо організовували курси перепідготовки фахівців, які не мали належної освіти чи профілю [74; 78; 79; 80; 104; 225; 226].

Централізованому покращенню роботи з удосконалення професійної майстерності вчителів сприяло створення в 1930 році Всеукраїнського інституту підвищення кваліфікації педагогів.

Відповідно до постанови Народного комісаріату освіти Української РСР, у 1938 році оголошено прийом до відділів підвищення кваліфікації учителів при педагогічних й учительських інститутах та педагогічних школах. Під час формування контингенту слухачів пропонували «надавати перевагу тим, які працюють на педагогічній роботі й не мають відповідної освіти» [169, с. 4.]. За даними П. В. Худомінського, під час атестації 1939/1940 навчального року 47,5 % педагогів отримали персональне звання учителя початкової та середньої школи, а 50 % вчителів було запропоновано закінчити педагогічні навчальні заклади [236, с. 75]. Окрім того, у всіх обласних центрах відкриті обласні методичні кабінети, що мали підпорядкування обласним відділам народної освіти й сприяли

підвищенню кваліфікації педагогічних кадрів: проводили перепідготовку вчителів, зокрема під час окружних семінарів для сільських учителів [227; 188].

Отже, матеріали історико-педагогічних праць українських учених (Т. Г. Пахомової, В. В. Примакової, Л. Є. Сігаєвої, П. В. Худомінського та ін.) та дослідження нами архівних матеріалів Півдня України доводять, що вже на початку 30-х років XX століття в СРСР (Союзі Радянських Соціалістичних Республік) у системі народної освіти проводилася робота над підвищенням кваліфікації педагогічних працівників, у цей період закладено основи планової й системної післядипломної педагогічної освіти. Загальнодержавними засадами, що зумовили виникнення післядипломної педагогічної освіти як системи, стала необхідність удосконалення чи набуття фахової майстерності педагогічних працівників відповідно до змін в освітній галузі.

Окремо відстежимо діяльність установ південних областей України, які не визначали основною метою своєї діяльності підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у 20-ті– 30-ті роки XX століття, однак результати їхньої роботи стали регіональним чинником, що впливав як на рівень мовно-літературної освіти зазначеного регіону, так і на рівень фахової компетентності вчителів філологічних дисциплін: державних курсів іноземних мов при відділах освіти, окружних комісій з питань українізації при окружних відділах народної освіти тощо [253]. Ці підрозділи державних закладів освіти функціювали від 1925 до 1932 рр., їхня діяльність зумовила підвищення рівня мовно-літературної освіти південних областей України, рівня кваліфікації вчителів філологічних дисциплін у довоєнний період.

Державні курси іноземних мов у Херсоні й Миколаєві організовані з 1928 по 1932 рр. під час пропагандистської компанії «Чужі мови до мас» і мали підпорядкування міським відділам освіти. Термін навчання на курсах – 2 роки, фінансування – за рахунок слухачів курсів. Навчальна програма передбачала вивчення англійської, німецької й французької мов. Крім того,

слухачі були зобов'язані протягом 9 місяців вивчати українську мову, а також відвідувати такі гуртки: літературно-драматичний, спортивний, медичної допомоги, поточної політики, читання вголос. Хоч спочатку перепідготовка педагогічних кадрів не була задекларована як мета діяльності Державних курсів іноземних мов, з часом виникла гостра потреба в цьому. Вивчивши досвід діяльності таких курсів у м. Києві, які запровадили третій, педагогічний, рік навчання, з 1929 року херсонська і миколаївська установи теж перейшли на трирічне навчання; це давало можливість значно підвищити рівень знань вчителів англійської, німецької й французької мов.

Під час аналізу контингенту студентів (саме така назва здобувачів освіти на цих курсах зафіксована в архівних документах) підтверджена теза про те, що Державні курси іноземних мов були установою, що здійснювала підвищення кваліфікації саме педагогічних кадрів: у 1928 р. з 38 студентів відділу вивчення англійської мови – 7 учителів із середньою і вищою освітою, що складає 18,5 % від загальної кількості студентів відділу, з 20 студентів відділу вивчення німецької мови – 4 учителі (20 % від загальної кількості студентів відділу [41, с. 28-29]. Більше тисячі студентів курсів в м. Херсоні удосконалили свої знання іноземних мов за період 1928-1932 рр. Зокрема, з 1929 по 1932 рр., у період, коли на курсах запроваджено третій (педагогічний) рік навчання, тут здобували освіту 922 студенти. Така робота сприяла підвищенню рівня кваліфікації вчителів англійської, німецької й французької мов, загального рівня мовно-літературної освіти південного регіону України в 20-ті–30-ті роки ХХ ст.

У пояснювальній записці до програми Державних курсів іноземних мов третього (педагогічного) року навчання зазначено, що «майже 50% учбового плану мусить затвердити Харків» [15, с. 23].

Навчальний план третього (педагогічного) року навчання Державних курсів іноземних мов у м. Херсоні містив усі теми, які були складовими різноаспектного удосконалення професійності педагогів (табл. 1.3.1) *(орфографію першоджерела збережено. – Г.Ч.)*.

Таблиця 1.3.1

**Навчальний план третього (педагогічного) року навчання
Державних курсів іноземних мов у м. Херсоні**

№ з/п	Тематика занять	Кількість год.
1	Методика викладання мови та граматики	144
2	Історія мови й фонетики	90
3	Історія літератури	144
4	Історія класової боротьби даної країни	64
5	Додаткових дисциплін на українській мові	100
УСЬОГО		542

Джерело: [15, с. 23].

Отже, державні курси іноземних мов у південних областях України на той час виконували функцію установи підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін.

Окремо варто зацентувати на високому рівні професійної майстерності та значному педагогічному стажі педагогічних працівників курсів іноземних мов. Наприклад, викладач курсів французької мови А.А. Жебрак, яка працювала на Державних курсах іноземних мов у Херсоні в 1931 р., здобула освіту в Парижі, до революції 1917 р. викладала французьку мову в усіх класах одеської гімназії [41, с. 17]. Такий факт свідчить про те, що залучення фахівців з вищою освітою, здобутою як у межах Російської імперії, так і за кордоном, до роботи в закладах народної освіти, зокрема до підвищення кваліфікації вчителів іноземних мов, хоч і мало на меті політичний контроль інтелектуальної еліти радянським режимом, однак сприяло підвищенню рівня викладання на курсах, де вчителі більш поглиблено вивчали іноземні мови та питання методики викладання цих навчальних дисциплін.

Результативність перепідготовки педагогічних кадрів на Державних курсах іноземних мов стала предметом обговорення на засіданні педагогічної ради курсів: у грудні 1930 р. надіслано клопотання до Народного комісаріату освіти УРСР про реорганізацію курсів у Херсонський лінгвістичний технікум з 4-річним терміном навчання. Однак такої реорганізації не відбулося. З 1934 р. діяльність курсів переорієнтована на підготовку працівників торгівлі з іноземними партнерами: завідувачів магазинів, продавців, валютних касирів, діловодів тощо.

Отже, організація підвищення кваліфікації вчителів іноземних мов, як й інших навчальних дисциплін у цей період мала неов'язковий, для частини фахівців – епізодичний характер, хоч за умови обмеженості можливостей підвищення кваліфікації чи перепідготовки педагогічних кадрів у 20-ті– 30-ті роки XX століття частково задовольняла професійну потребу працівників освітньої галузі в професійному вдосконаленні.

Відмова курсів іноземних мов від підвищення кваліфікації вчителів англійської, німецької й французької мов негативно відобразилася на якісних та кількісних показниках рівня професійності та забезпеченості фахівцями цих навчальних дисциплін закладів у південних областях України в післявоєнний період. Це поглибило кадрову кризу в регіоні, яка посилилася після відновлення роботи шкіл після Другої світової війни й була спричинена мобілізацією у воєнні роки багатьох учителів у Червону Армію, заміною їх недостатньо досвідченими фахівцями [256].

Державна освітня політика 20-тих – початку 30-тих років XX століття в Українській РСР сприяла розвитку не лише української національної освіти, а й освіти всіх етносів України: навчання в школах по можливості організовували рідною для здобувачів освіти мовою. Фахівців для таких закладів освіти південних областей України готували в Одеському німецькому педагогічному інституті, єврейському й німецькому секторі при Одеському інституті народної освіти, болгарському секторі при Одеському педагогічному інституті, Одеському німецькому і єврейського

педагогічному технікумах, Миколаївському російському педагогічному інституті, єврейській кафедрі Миколаївського інституту народної освіти [91, с. 12]. З. В. Нечипоренко в історико-педагогічному дослідженні цитує матеріали Першої Всеукраїнської наради з роботи серед національних меншин 1927 р.: «... організувати короткочасні курси для вчителів-молдован у м. Одесі. Необхідність така існувала... поза межами молдавської автономії: в Одеському, Єлисаветградському, Херсонському округах» [99].

З 1925 р. по 1932 р. на розвиток української мовно-літературної освіти південних областей України, рівень кваліфікації вчителів філологів мали вплив заходи, які проводилися для реалізації рішень XII з'їзду РКП(б) (1923 р.) про курс на коренізацію, адже така політика сприяла процесу зміцнення СРСР через підтримку корінних (неросійських) народів. Історичні джерела підтверджують факт, що в південних областях, як і в усій Україні, проходив процес українізації. Зауважимо, що офіційні державні документи (декрети Раднаркому УРСР) щодо українізації датовані 1923 р., однак у південних областях така державна політика запроваджувалася з деякою затримкою. Наприклад, Херсонська окружна комісія у справах українізації при окружному відділі народної освіти була організована в 1925 р. Метою діяльності цієї установи була реалізація державної мовної політики, а саме: проголошення рівності мов й у зв'язку з цим – проведення заходів з розширення сфери функціонування української мови.

Усі службовці, у тому числі й педагогічні кадри освітніх закладів, мали пройти перевірку на знання української мови: визначався рівень володіння мовою: «добрі знання», «слабкі знання», «не знає або знає мову кепсько» [230].

Залежно від рівня знань для підвищення рівня володіння українською мовою створювали тримісячні чи п'ятимісячні курси, які працювали при установах та організаціях. Оплату здійснювали установи або самі слухачі. За незнання української мови й за небажання посадових осіб

її визнавати загрожувало звільнення з роботи. Це передбачалося п. 22 Декрету ВЦУВК від 01.08.1923 р. [67, с. 46-55].

Для нашого дослідження важливим є вивчення особливостей проведення українізації в південних областях України, адже в документах, що фіксують діяльність установ, які організовували цей процес, зазначено: «...крім організаційної метушні, схопилися й до перекваліфікації викладачів української мови, літератури, суспільствознавства», «...на сьогодні наш викладач української мови багатий на досвід і практику, але в більшості недостатньо озброєний необхідним академізмом. Отже, доцільно відкрити для цих товаришів курси українознавства за відповідною програмою», «...під час вакацій відкрито гуртки для вчителів на периферії в Херсоні і на Гопри. На курсах було понад 120 осіб» тощо [231, с.1-7]. Під час методичних нарад викладачів української мови обговорювали методи викладання цієї навчальної дисципліни, новостворені підручники О. Курило «Граматика»: частини I та II, Л. Булахівського «Граматика» та ін., відзначали, що треба «з початку навчального року налагодити зв'язки з учителями кожної сільської трудової школи, керувати їхньою освітою з українознавства. (Організовані гуртки для вчителів на периферії – показчик необхідності поглибляти цю працю)», необхідно «зворушити думку кожного вчителя про зв'язок із курсами та зібрати від них питання, що бажали б за ними прослухати лекції») [там само].

У Миколаївському окрузі в усіх районах, окрім Володимирського, де проживала переважна більшість росіян, у межах кампанії з українізації з 1925 р. по 1932 р. теж організовано курси з вивчення української мови. У м. Миколаєві були організовані платні курси для 200 вчителів міських шкіл [212].

Ця інформація з архівних та історико-педагогічних джерел дозволяє стверджувати, що курси вивчення української мови, організовані окружними комісіями у справах українізації при окружних відділах народної освіти в південних областях України, виконували функцію підвищення кваліфікації

вчителів філологічних дисциплін, оскільки визначальними дійовими особами процесу українізації були викладачі курсів, значну частину слухачів складали вчителі трудових шкіл, зміст освітньої діяльності курсів, окрім поглиблення знань з української мови, містив і питання методичного характеру.

Такий підхід до організації та змістового наповнення програм курсів не тільки сприяв підвищенню професійного рівня вчителів, а й аргументував державну освітню політику українізації в навчальних закладах південних областей України. У звіті про українізацію Миколаївської середньої школи № 5 зазначено: «Треба остаточно українізувати роботу школи, запровадити українську мову в усіх стосунках учнів і вчителів. Учителів, які досі не опанували українську мову, перевести до російських шкіл». Науково обґрунтованим є висновок П. Соболя щодо важливості українізації, яка змусила національні меншини, у т. ч. і росіян, рахуватися з мовними, культурними, освітніми запитами українців – «відповідне опанування національними меншинами мови корінної нації». Однак процес українізації в освітніх закладах південних областей України не був однозначним. Наприклад, унаслідок підбурення керівництва школи і вчителів щодо українізації Миколаївської школи № 15 у 1926 р. відбулися виступи батьків-зросійщених українців. Такі організовані українофобами акції дещо стримували розвиток освіти на національних засадах, відображали стримування більшовицьким керівництвом темпів українізації. Політика коренізації сприяла збільшенню кількості національної самоідентифікації багатьох педагогів-українців, однак осередок національно свідомого учительства в південних областях України не був достатньо впливовим, не міг протидіяти наступу антиукраїнських сил [212, с. 6; 213].

Таким чином, наведена інформація з архівних справ щодо проведення в південних областях України державної освітньої політики та її реалізації в межах кампаній «Чужі мови до мас» та курсу на коренізацію (українізацію), дослідження вітчизняних істориків цих процесів дають підстави стверджувати, що Державні курси іноземних мов, Окружні комісії в справах

українізації при окружних відділах народної освіти в південних областях України проводили роботу з підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін Півдня України в період 1925-1932 рр. на засадах децентралізації та регіоналізації. Окрім того, високому рівню мовно-літературної освіти з урахуванням регіональних особливостей сприяла належна увага до підготовки фахівців, які викладали навчальні дисципліни рідною для здобувачів освіти мовою, «переплетіння» підвищення кваліфікації з системою педагогічної освіти в Одеському німецькому педагогічному інституті, єврейському й німецькому секторі при Одеському інституті народної освіти, болгарському секторі при Одеському педагогічному інституті, Одеському німецькому і єврейському педагогічному технікумах, Миколаївському російському педагогічному інституті, єврейській кафедрі Миколаївського інституту народної освіти та інших закладах [97].

З початку 30-х років XX століття відбулася радикальна зміна в державній мовній політиці СРСР – згортання коренізації. В Українській РСР призупинено процес українізації, а з нею – й підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін на державних курсах української мови. У звіті Херсонської окружної комісії у справах українізації при окружному відділі народної освіти за 1932 р. зазначено, що навчально-методичних матеріалів, як і вказівок про продовження роботи з українізації з центру не надходило [232, с. 52]. Починаючи з 1931 р., закінчилися поступки правлячої партії більшовиків у використанні національних мов у галузі освіти, запроваджується політика поступового стирання національних відмінностей, темпи українізації шкіл спадають. Значний вплив росіянізаторської політики в галузі освіти, відсутність необхідної кількості педагогічних кадрів, що могли б запроваджувати цю нову державну політику, ще деякий період не змогли нівелювати наслідки коренізації, під час якої зросла питома вага шкіл з національними мовами викладання. Наприклад, у перші повоєнні роки XX століття статистичні дані фіксують

значну кількість навчальних закладів, у яких організовано освітній процес на національних засадах (табл. 1.3.2).

Таблиця 1.3.2

Відомості про розподіл шкіл Херсонської області за мовою викладання в 1944-1945 н. р.

№ з/п	Мова викладання в школах	Початкові школи	Семирічні школи	Середні школи	Кількість шкіл
1	Українська	442	166	32	640
2	Російська	20	21	8	49
3	Узбецька	10	1	-	11
4	Туркменська	2	-	-	2
5	Вірменська	1	-	-	1
УСЬОГО		475	188	40	703

Джерело: [216, с. 7].

Як бачимо, 640 із 703 шкіл Херсонської області мали українську мову викладання, що складає 91%; російську – 49 (9%). Ця ж тенденція була характерною для шкіл в усіх регіонах Української РСР: у 1940-1941 н. р. в УРСР працювало 24940 шкіл з українською мовою навчання і 2571 – з російською [55].

Повна реорганізація народної освіти в 1930-ті – 1940-ві роки передбачала її увідповіднення з російсько-радянською системою, а отже, потрібна була перепідготовка вчителів, у тому числі й філологічних дисциплін, на курсах підвищення кваліфікації. Головні зміни цього періоду у викладанні філологічних дисциплін в Українській РСР: було проголошено обов’язкове вивчення російської мови з 2 класу, для боротьби з «національним ухильництвом» та «буржуазним націоналізмом» у шкільних програмах і підручниках фальсифікувалася історія й було переглянуто перелік прізвищ письменників, чию творчість вивчали на уроках літератури; у вищій педагогічній навчальній закладі запрошували російських викладачів

для посилення темпів росіянізації освіти, тому освітній процес у таких закладах здійснювався російською мовою [23, с. 61].

Таким чином, передумовами виникнення системи підвищення кваліфікації вчителів стали соціально-політичні умови, що склалися в Україні загалом, і в південних областях зокрема: підвищення кваліфікації вчителів південних областей України в 1920-1930-ті роки здійснювали різні заклади, у тому числі й установи, основною метою діяльності яких була фахова освіта, а не перепідготовка педагогічних кадрів, тому цей процес не мав системного характеру; у 1920-ті роки відбувався розвиток вітчизняної системи освіти на національних засадах, при цьому підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін південних областей України здійснювали установи, що функціювали в межах кампаній «Чужі мови до мас», коренізації (українізації); виникла необхідність удосконалення чи набуття фахової майстерності педагогічними працівниками відповідно до змін в освітній галузі внаслідок запровадження/згортання політики коренізації (українізації); нестача учителів з фаховою освітою; проголошення нових ідеологічних пріоритетів у викладанні шкільних навчальних дисциплін; зважаючи на результативність перших років функціонування міського інституту вдосконалення вчителів у м. Києві на засадах плановості і системності, у 1940-вих роках виникла необхідність створення мережі обласних інститутів удосконалення вчителів, метою діяльності яких визначено систематичне підвищення педагогічного, загальнокультурного й політичного рівня педагогічних працівників. З урахуванням зазначених передумов на початку 1940-вих років, коли педагогічна наука й практика централізовано уніфікувалася й стандартизувалася, виникла криза в перепідготовці вчителів відповідно до засад нової державної освітньої політики, подоланню якої сприяло створення системи підвищення кваліфікації педагогів. Зміст діяльності закладів цієї системи мав урахувати нові вимоги до підвищення кваліфікації педагогічних працівників, українська педагогіка ставала складовою російсько-радянської культури.

Дослідивши передумови створення закладів, що здійснювали підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін у південних областях України, перейдемо до окреслення періодизації цього процесу. Це питання буде висвітлено в наступному підрозділі.

1.4 Періодизація розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін південних областей України

За визначенням українського історика Зашкільняка Л. О., періодизація (від грец. *περίοδος* – обхід, колооберт, певний проміжок часу) – раціональний спосіб упорядкування масиву емпіричної та теоретичної інформації за часовою протяжністю з метою поглиблення пізнання й розуміння змінних станів об'єктів навколишнього світу. Періодизація створює необхідні умови для структуризації та систематизації історичного матеріалу, вивчення й осмислення змін природних і соціальних форм буття людини та людства, створення різних моделей і теорій, які їх пояснюють, а головне – дає шкалу їхнього виміру [36, с. 152].

Таким чином, періодизація – ефективний засіб пізнання історичної дійсності, який слугує аналізу й упорядкуванню матеріалу. В історії педагогіки це розглядають як розподіл історико-педагогічних реалій на періоди. Необхідно пам'ятати про допоміжне призначення кожної періодизації, спрямованої на впорядкування історичної інформації з метою її дослідження, керуватися співмірністю критеріїв її здійснення для різних суспільних об'єктів і часових протяжностей [36].

Сухомлинська О. В. відзначає, що проблема періодизації розвитку будь-яких явищ – «одна з найбільш складних, комплексних і багаторівневих проблем наукового знання» [219, с. 47]. При цьому визначення хронологічних меж дослідження є істотною складовою будь-якої історико-педагогічної розвідки [217].

Хронологічними межами нашого дослідження післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін у південних областях України визначено історичний період з 1940-х р.р. до початку ХХІ ст. Нижня межа пояснюється тим, що, по-перше, на початку 1940-вих рр. Рада Народних Комісарів УРСР видає кілька важливих документів щодо організації діяльності обласних інститутів удосконалення вчителів. Документом, що визначив початок організації обласних інститутів удосконалення вчителів (ОІУВ), стала Постанова Ради Народних Комісарів Української РСР № 512 від 09 лютого 1940 р. «Про організацію інститутів удосконалення вчителів» [136, с. 5] та постанова № 76 від 4 листопада 1940 року «Про роботу обласних інститутів удосконалення вчителів та впорядкування їхньої роботи» [137]. Ці документи регламентували роботу з-поміж інших закладів, і діяльність Миколаївського та Одеського обласних інститутів удосконалення вчителів. 27 травня 1944 року ухвалене рішення «Про організацію обласного інституту вдосконалення вчителів» у м. Херсоні [191]. Пізніший термін організації закладу в м. Херсоні пояснюється змінами в адміністративно-територіальному поділі України: після вигнання нацистських окупантів із України 30 квітня 1944 року було створено Херсонську область, відтак через місяць в новому обласному центрі відкрито ОІУВ.

По-друге, 1940-ві рр. були відзначені поновленням роботи шкіл після Другої світової війни. У цей же період покладений початок планової роботи зі забезпечення професійного зростання педагогів, оскільки в цей період підвищення кваліфікації вчителів розглядалася в контексті їхньої підготовки й перепідготовки як проблема державного значення, від правильного розв'язання якої значною мірою залежить якість освіти [33].

У 1948 р. ухвалений визначальний документ для післядипломної освіти педагогів – «Положення про єдину систему підвищення кваліфікації вчителів та працівників відділів народної освіти УРСР».

Верхня межа дослідження – початок ХХІ століття – пов'язана з ухваленням у 2014 році Верховною Радою України Закону «Про вищу

освіту» [37], який уніс суттєві зміни у функціонування освітніх закладів, що здійснюють післядипломну освіту педагогів, у тому числі й учителів філологічних дисциплін.

Періодизація розвитку післядипломної педагогічної освіти вчителів філологічних дисциплін пов'язана із загальною періодизацією історико-педагогічного процесу загалом і періодизацією післядипломної освіти вчителів зокрема. В історії педагогіки визнаними є періодизація педагогічної думки в Україні Сухомлинської О. В. [219], системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів радянської загальноосвітньої школи Худомінського П. В. [236], становлення й розвитку післядипломної освіти педагогічних кадрів в Україні Крисюка С. В. [53] та ін.

В основі історико-педагогічного дослідження й періодизації процесу підвищення кваліфікації педагогічних кадрів з 1917 по 1981 рр. Худомінського П. В. лежить системний підхід:

I період – 1917 – 1931 рр. – становлення системи підвищення кваліфікації;

II період – 30 – 50-ті рр. XX ст. – створення мережі обласних інститутів удосконалення й мережі районних методичних кабінетів;

III період – 60 – 70 рр. XX ст. – удосконалення системи підвищення кваліфікації [236].

Науковець доводить тезу про те, що становлення й розвиток системи підвищення кваліфікації педагогів зумовлені такими протиріччями: між соціально детермінованими вимогами до вчителя й рівнем його кваліфікації, між збільшенням обсягів знань й умінь та реальними можливостями системи підвищення кваліфікації [236, с. 171].

В історико-педагогічному дослідженні становлення й розвитку післядипломної освіти педагогічних кадрів в Україні Крисюка С. В. періодизація ґрунтується на аналізі розвитку компонентів цієї системи:

1917-1920 рр. – період формування окремих елементів системи підвищення кваліфікації;

1920-1930 рр. – період формування й розвитку національної системи розвитку національної системи підвищення кваліфікації;

1931-1985 рр. – період створення тотальної авторитарної системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників;

1985-1992 рр. – період становлення системи безперервного підвищення кваліфікації педагогічних кадрів [53; 54].

Кузьмінський А. І. в історико-педагогічному дослідженні стверджує, що розвиток післядипломної педагогічної освіти пов'язаний з розвитком освітньої галузі в цілому, педагогічної освіти зокрема та практикою роботи закладів післядипломної освіти педагогічних кадрів. Учений окреслює періодизацію досліджуваного процесу, запропонувавши об'єднати перші два періоди, які мають спільні риси. Науковець виділяє такі періоди розвитку післядипломної педагогічної освіти:

до 1917 року – усвідомлення необхідності, пошуки, зародження змісту й форм післядипломної педагогічної освіти;

1917-1930 рр. – становлення, формування системи післядипломної педагогічної освіти як підсистеми педагогічної освіти, яка мала плановий, масовий, національноспрямований характер;

1930-1991 рр. – уніфікація й централізація післядипломної педагогічної освіти;

з 1991 р. – становлення національної системи післядипломної педагогічної освіти [62, с. 149-150].

З-поміж періодизації післядипломної педагогічної освіти вчителів конкретно визначених навчальних дисциплін заслуговує на увагу періодизація, запропонована Жоровою І. Я. Учена обґрунтовує періодизацію становлення й розвитку післядипломної педагогічної освіти в Україні, відслідковуючи генезу змісту професіоналізму вчителів природничих дисциплін в історико-педагогічній ретроспективі. Оскільки в цьому дослідженні періодизація окреслена на основі пріоритетних напрямів професійного розвитку вчителів усіх навчальних дисциплін у різні часи,

ґрунтується на аналізі нормативно-правових документів у галузі підвищення кваліфікації педагогів і відображає конкретні зміни в змісті професіоналізму вчителів зазначеного фаху в кожен період, такий підхід викликає науковий інтерес і під час аналізу післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін у південних областях України. Досліджуючи період 40-вих років XX – початку XXI століття, учена виокремлює такі періоди:

I період (1940-1958 рр.) – організаційно-пошуковий – поділяється на 2 субперіоди;

II період (1959-1967 рр.) – адаптаційно-політехнічний;

III період (1968-1990 рр.) – реформаторсько-новаторський – поділяється на 3 субперіоди;

IV період (1991-2014 рр.) – технологічно-творчий – поділяється на 2 субперіоди [33, с. 60].

У дослідженнях з історії педагогіки питань становлення й розвитку післядипломної педагогічної освіти науковці відзначають недостатній акцент на проблемі врахування загальнодержавних і регіональних чинників, що мали вплив на діяльність закладів підвищення кваліфікації учителів у різні періоди функціювання системи освіти.

Ми погоджуємося з Голубничою С.О, що застосування регіонального підходу до наукових робіт з педагогічної історіографії сприяє виявленню тенденцій розвитку національної педагогічної думки, освіти та виховання через вивчення локальних педагогічних питань, установленню етапів та шляхів вирішення певних педагогічних проблем в окремому регіоні країни, з'ясуванню процесу накопичення педагогічних знань та внеску в еволюцію педагогічної науки тих чи інших науковців регіону. Регіональні історіографічно-педагогічні дослідження розкривають форми конкретно-історичного втілення загальнонаціональних педагогічних фактів та явищ в умовах конкретного регіону [21].

Цілком слушним вважаємо застереження Сухомлинської О. В. про недопустимість тенденційного тлумачення регіонального виміру історії

освіти, критики «офіційної державної школи, педагогічної думки як непродуктивної й штучно нав'язаної (Російська імперія або Австро-Угорщина та освіта, що вони пропонували, – це погано за визначенням), а розвиток ідей про національну (або ж національних меншин) школу – це позитивно само по собі» [218].

На основі дослідження архівних матеріалів, ураховуючи визнані періодизації історико-педагогічного процесу загалом і періодизацію післядипломної освіти вчителів зокрема, ми окреслили періодизацію розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін Півдня України досліджуваного періоду. Уважаємо, що на процес її становлення і розвитку, окрім загальнодержавних, впливали й регіональні чинники, що визначають особливості південного регіону України [251].

Критеріями для визначення меж періодів стали нормативно-правові документи щодо розвитку післядипломної педагогічної освіти, зміст, форми і методи роботи з учителями філологічних дисциплін, що залежали від економічних і політичних змін у суспільстві, державної мовної політики, організаційних змін в освітній галузі.

Система післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін Півдня України в 1940-вих рр. XX – на початку XXI ст. пройшла історичний шлях, зазнавши значних змін у межах екстенсивної модернізації, тобто пристосування діяльності закладів системи до викликів часу [249].

Назва кожного періоду визначається значущими ознаками змісту діяльності й відображена в меті, засобах реалізації змісту, оптимізації роботи закладів, що здійснювали післядипломну освіту вчителів філологічних дисциплін.

У періодизації розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін південних областей України в 1940-вих рр. XX – початку XXI ст. виокремлюємо три періоди, які представлені на рис.1.4.1.

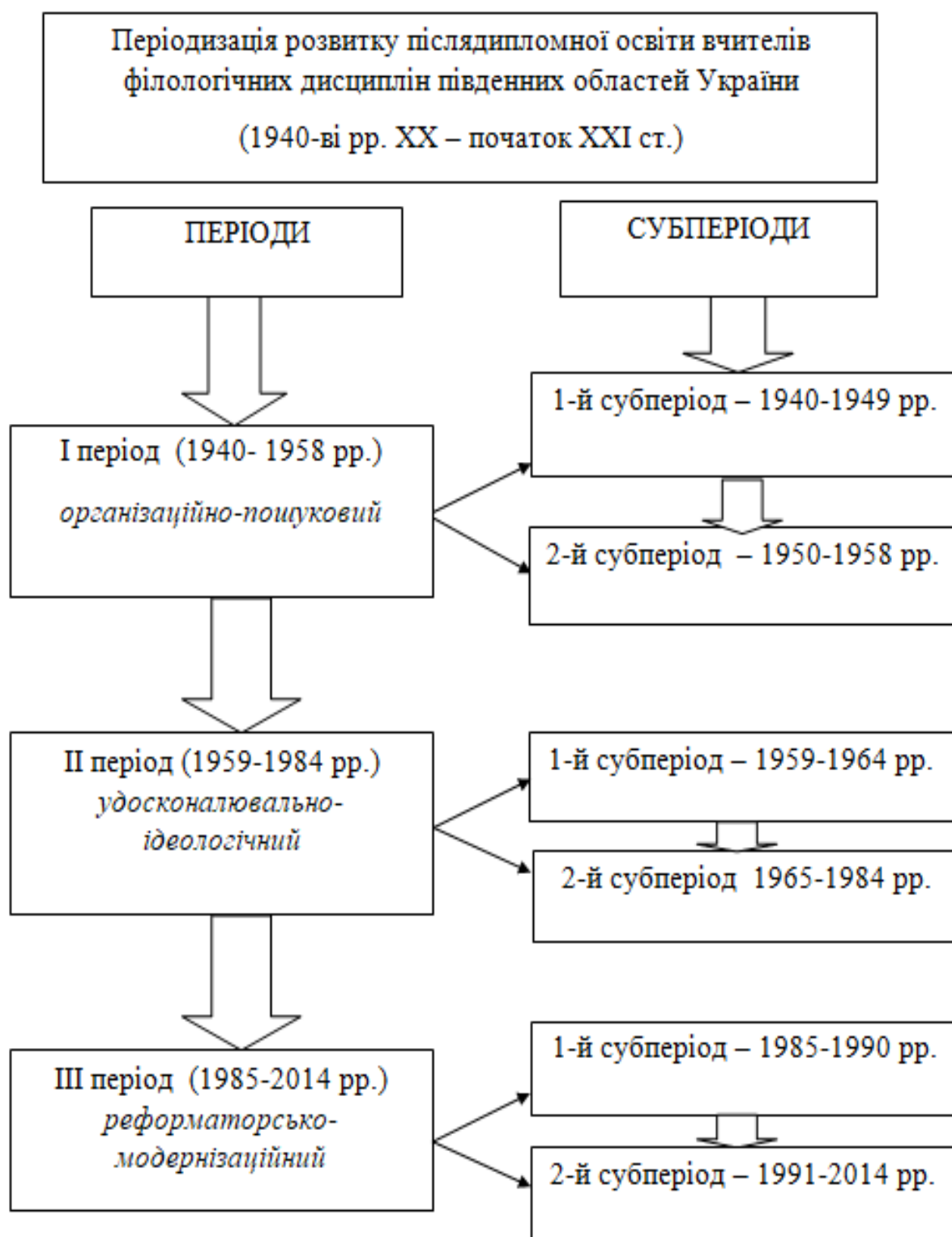


Рис. 1.4.1 Періодизація розвитку післядипломної освіти вчителів
філологічних дисциплін південних областей України
(1940-ві рр. XX – початок XXI ст.)

На основі аналізу архівних джерел, історико-педагогічних досліджень окреслено пріоритетні напрями діяльності закладів, що здійснювали

післядипломну освіту вчителів філологічних дисциплін у південних областях України в 1940-ві рр. XX – на початку XXI ст. (табл. 1.4.1).

Таблиця 1.4.1

**Пріоритетні напрями діяльності закладів, що здійснювали
післядипломну освіту вчителів філологічних дисциплін у південних
областях України в 1940-ві рр. XX – на початку XXI ст.**

Періоди й субперіоди	Пріоритетні напрями діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти
I період організаційно-пошуковий: 1-й субперіод 1940-1949 рр.; 2 субперіод 1950-1958 рр.	Створення обласних ІУВ та нівелювання їхнього наукового статусу; ретрансляція знань як визначальна форма роботи з учителями; збільшення показників, що відображають кількість учителів філологічних дисциплін, які пройшли курси підвищення кваліфікації; створення єдиної системи підвищення кваліфікації, пошук форм методичної роботи з вчителями (ліквідація РПК та зосередження методичної роботи в школах).
II період удосконалювально-ідеологічний: 1-й субперіод 1959-1964 рр.; 2-й субперіод 1965-1984 рр.	Денаціоналізація освіти в Українській РСР; систематизація проведення курсів підвищення кваліфікації, диференційований підхід до комплектації груп курсів підвищення кваліфікації; пріоритетність ідеологічного компоненту змісту ППО й шкільної мовно-літературної освіти; запровадження освітніх інновацій (ТЗН; програмоване навчання тощо); формалізм у шкільній методичній роботі, відновлення роботи РПК, організація роботи опорних шкіл, популяризація ППД, атестація вчителів, жорстка регламентація змісту навчальних програм курсів підвищення кваліфікації, самоосвіта вчителів; процес росіянізації освіти південного регіону.
III період реформувально-модернізаційний 1-й субперіод 1985-1990 рр.; 2-й субперіод 1991-2014 рр.	Формування змісту ППО учителів філологічних дисциплін на засадах гуманітаризації освітньої галузі, новації в методиці викладання філологічних дисциплін (практичне володіння іноземною мовою, інтеграція мовно-літературних дисциплін, викладання мов в умовах білінгвізму тощо); інтенсифікація освітнього процесу; запровадження неперервної педагогічної освіти, децентралізація закладів ППО; запровадження нових освітніх технологій; актуалізація роботи з молодими вчителями; модернізація форм роботи з учителями в міжкурсовий період.

У визначеній періодизації I період – 1940-1958 рр. – організаційно-пошуковий – період розвитку системи підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін південних областей України, який поділяється на 2 субперіоди.

1-ий субперіод – 1940-1949 рр. – позначений створенням закладів післядипломної педагогічної освіти в південних областях України і, як наслідок, – збільшенням показників, що відображають кількість учителів філологічних дисциплін, що пройшли курси підвищення кваліфікації.

2-ий субперіод – 1950-1958 рр – має ознаки удосконалення системи підвищення кваліфікації вчителів із визначенням необхідності систематичності цього процесу.

II період – 1959-1984 рр. – удосконалювально-ідеологічний період розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін південних областей України як важливої ланки в структурі неперервної педагогічної освіти, який поділяється на 2 субперіоди.

1-ий субперіод – 1959-1964 рр. – характеризується частими спробами удосконалення всієї освітньої галузі й мовно-літературної освіти зокрема та відповідною переорієнтацією й перепідготовкою вчителів відповідно до вимог часу.

2-ий субперіод – 1965-1984 рр. У післядипломній педагогічній освіті цього часу визначальним чинником була її заідеологізованість, стандартизація й жорстка регламентація змісту освіти. Продовжувався процес росіянізації освіти південного регіону загалом і філологічної зокрема, це потребувало активізації пошуку можливостей перепідготовки вчителів для нових освітніх реалій.

III період – 1985-2014 рр. – реформувально-модернізаційний період функціонування системи післядипломної освіти поділяється на 2 субперіоди.

1-ий субперіод – 1985-1990 рр. – відзначений формуванням змісту післядипломної освіти учителів філологічних дисциплін на засадах

гуманітаризації освітньої галузі. У навчальних планах середніх загальноосвітніх шкіл Української РСР збільшилася кількість годин на вивчення української мови і літератури, а на вивчення російської мови і літератури, природничо-математичних дисциплін – зменшилася. Однак післядипломна освіта учителів філологічних дисциплін, як і зміст шкільної освіти, ще були пронизані радянською ідеологією.

2-й субперіод – 1991-2014 рр. – відзначений формуванням післядипломної освіти учителів філологічних дисциплін у межах загальної системи післядипломної педагогічної освіти на засадах модернізації галузі, яка здатна забезпечити нові сприятливі умови для фахового розвитку педагогічних працівників. Відбулися зміни в змісті післядипломної педагогічної освіти, які зумовлені оновленням педагогічної методології, цілісністю методичної системи роботи вчителів філологічних дисциплін.

Отже, окреслена нами періодизація розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін у південних областях України має характер історико-педагогічної рефлексії. Окрім регіональних особливостей функціонування, у різні роки заклади, які займалися післядипломною педагогічною освітою, у тому числі й вчителів філологічних дисциплін, у своїй роботі відображали загальнодержавні й всеукраїнські тенденції змісту післядипломної освіти.

Висновки до розділу 1

У процесі дослідження встановлено, що історико-педагогічний аспект розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін південних областей України періоду 1940-вих рр. XX – початку XXI ст. педагогічною наукою окремо не вивчався.

Здійснений термінологічний аналіз наукового розуміння сутності фахових понять післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін надав підстави сукупне поняття «розвиток післядипломної освіти вчителів

філологічних дисциплін» розуміти як якісні зміни в галузі післядипломної освіти, що спрямовані на розвиток професійної компетентності вчителів філологічних дисциплін, на їхню переорієнтацію щодо змісту навчання, зміни ідеологічних чи ціннісних орієнтирів відповідно до пріоритетів розвитку національної системи освіти: загальнодержавних (суспільно-політична ситуація, державна освітня політика, державна мовна політика тощо) та регіональних (організаційно-педагогічні умови, персоніфікація впливів, підтримка місцевих громад тощо).

Системний аналіз наукової літератури, історичних джерел засвідчив, що історико-педагогічний аналіз розвитку підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін Півдня України необхідний для визначення закономірностей впливу загальнодержавних та регіональних чинників на розвиток цієї галузі. Такий дискурс передбачає аналіз процесу, у якому післядипломна освіта педагогів, у тому числі й учителів-філологів, виконує функцію суспільноформувального чинника розвитку регіону.

Уважаємо, що на процес розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін Півдня України досліджуваного періоду, окрім загальнодержавних, впливали й регіональні чинники, що визначають особливості південного регіону України, не виявлені на інших територіях. Зокрема, у цьому регіоні, унаслідок його мультинаціонального та полікультурного різноманіття, значну роль у суспільному житті відіграють національні меншини, які мають соціальне замовлення на вивчення державної мови здобувачами освіти в умовах неукраїнськомовного оточення, у закладах освіти з мовою викладання національних меншин, вивчення мови і літератури національних меншин у місцях їхнього локального проживання, толерантну взаємодію навчання здобувачів освіти в умовах поліетнічного різноманіття. Конструктивним набутком закладів, що здійснювали післядипломну освіту вчителів філологічних дисциплін, зважаючи на зазначені особливості регіону, є те що теоретичні й методичні засади такої толерантної взаємодії в умовах поліетнічного різноманіття сприяли

формуванню в педагогів полікультурного світогляду, який передбачав таку організацію професійної діяльності, за якої педагог був відкритим до сприйняття культури інших народів.

Передумовами виникнення системи підвищення кваліфікації вчителів стала робота з підвищення кваліфікації вчителів південних областей України в 1920-1930-ті роки, яку здійснювали різні заклади, у тому числі й установи, основною метою діяльності яких була фахова освіта, а не перепідготовка педагогічних кадрів, тому цей процес не мав системного характеру. У 1920-ті роки відбувався розвиток вітчизняної системи освіти на національних засадах, при цьому підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін південних областей України здійснювали установи, що функціювали в межах кампаній «Чужі мови до мас», коренізації (українізації); виникла необхідність удосконалення чи набуття фахової майстерності педагогічними працівниками відповідно до змін в освітній галузі внаслідок запровадження/згортання політики коренізації (українізації); нестача учителів з фаховою освітою; проголошення нових ідеологічних пріоритетів у викладанні шкільних навчальних дисциплін; зважаючи на результативність перших років функціонування міського інституту вдосконалення вчителів у м. Києві на засадах плановості і системності, у 1940-вих роках виникла необхідність створення мережі обласних інститутів удосконалення вчителів, метою діяльності яких визначено систематичне підвищення педагогічного, загальнокультурного й політичного рівня педагогічних працівників.

На основі дослідження архівних матеріалів, ураховуючи визнані періодизації історико-педагогічного процесу загалом і періодизацію післядипломної освіти вчителів зокрема, окреслено періодизацію розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін південних областей України досліджуваного періоду: визначено особливості кожного періоду: I період (1940-1958 рр.) – організаційно-пошуковий: 1-й субперіод – 1940-1949 рр.; 2 субперіод – 1950-1958 рр.; II період (1959-1984 рр.) – удосконалювально-ідеологічний: 1-й субперіод – 1959-1964 рр.; 2 й субперіод

– 1965-1984 рр.; III період (1985-2014 рр.) – реформувально-модернізаційний: 1-й субперіод – 1985-1990 рр.; 2-й субперіод – 1991-2014 рр. Назва кожного періоду визначається значущими ознаками функціонування й відображена в меті, засобах реалізації змісту, оптимізації роботи закладів, що здійснювали післядипломну педагогічну освіту вчителів філологічних дисциплін південних областей України. Хронологічні межі кожного з окреслених субперіодів визначають знакові законодавчі документи, що регламентували діяльність освітньої галузі.

Досліджені історико-педагогічні праці науковців, визначені ключові поняття, окреслена періодизація стали теоретичним підґрунтям для аналізу післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін південних областей України 1940-вих рр. XX – початку XXI ст.

Зміст розділу розкрито в публікаціях автора: [245], [246], [249], [250], [252], [256].

РОЗДІЛ 2

ПІСЛЯДИПЛОМНА ОСВІТА ВЧИТЕЛІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН ПІВДЕННИХ ОБЛАСТЕЙ УКРАЇНИ В 1940-ВІ РР. XX – НА ПОЧАТКУ XXI СТ.

2.1 Удосконалення професійності вчителів філологічних дисциплін південних областей України в системі підвищення кваліфікації в 1940-1958 рр.

Історико-педагогічний аналіз досвіду функціонування післядипломної педагогічної освіти дає можливість виокремити низку закономірностей розвитку, конструктивні нововведення й деструктивні складові діяльності.

Розглянемо детальніше функціонування закладів системи післядипломної педагогічної освіти в межах окресленої в дослідженні періодизації розвитку цієї освітньої галузі.

1940-1958 рр. – організаційно-пошуковий період розвитку системи підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін південних областей України.

Одеський обласний інститут удосконалення вчителів (ОІУВ) було створено у вересні 1939 року. Дещо раніше такі заклади були організовані в Києві, Харкові, Дніпропетровську, Донецьку (Сталіно), а відповідно до наказу Народного Комісаріату України № 512 від 9 лютого 1940 року вони були створені в усіх областях України, у тому числі організований і Миколаївський ОІУВ. У період тимчасової нацистської окупації в 1941-1944 рр. заклади припинили свою діяльність, відновлено освітній процес у травні 1944 р. Дещо пізніше, 27 травня 1944 року, ухвалене рішення «Про організацію обласного інституту вдосконалення вчителів» у м. Херсоні. Пізніший термін організації закладу в м. Херсоні пояснюється змінами в адміністративно-територіальному поділі: після вигнання нацистських

окупантів із України 13 березня 1944 року було створено Херсонську область 30 квітня 1944 року.

Новостворені заклади підвищення кваліфікації вчителів виконували нагальне державне освітнє замовлення: основним завданням було забезпечення закладів освіти педагогічними кадрами. Модель організації закладів підвищення кваліфікації вчителів, у тому числі й філологічних навчальних дисциплін, у південних областях України було відтворено на основі досвіду роботи міського інституту удосконалення вчителів у м. Києві. У цьому закладі підвищення кваліфікації відбувалося протягом 1 року, обсяг навчального навантаження – 320 год. [158]. Метою діяльності цих закладів була також організація комісій для опрацювання методологічних матеріалів, скликання конференцій, розробка програмно-методичних вказівок для шкіл різних типів, організація консультацій, виїзних сесій, заочне керівництво гуртковою та індивідуальною роботою вчителів.

Перш ніж розпочати підвищення кваліфікації вчителів, необхідно було вирішити кадрову проблему вчителів загалом і філологічних дисциплін зокрема. Криза педагогічних кадрів, викликана, з-поміж іншого, сталінськими репресіями освітян: у 1938 р. на Миколаївщині бракувало 300 вчителів, переважно української та російської мов. 228 учителів мови й літератури не вистачало в школах Одеської області. Це було наслідком фізичного знищення української освітянської інтелігенції, яка сформувалася за часів українізації. Із 8366 учителів Одеської області в 1937 р. 6131 педагогічних працівників (73,3 % від загальної кількості) терміново замінили репресованих учителів і, як правило, нові педагогічні кадри не мали відповідної фахової освіти [211]. Удосконаленням їхнього професійного рівня мали зайнятися обласні інститути удосконалення вчителів, метою діяльності яких визначено підвищення педагогічного, загальнокультурного й політичного рівня педагогів.

Історичні джерела наводять дані про нестачу 35 тис. учителів у повоєнний період сорокових років XX ст. Проблеми в забезпеченні

кадрами закладів освіти можна пояснити мобілізацією багатьох учителів у Червону Армію, заміною їх недостатньо досвідченими кадрами [55].

У доповідній записці начальника Миколаївського облвню на ім'я начальника управління кадрів Народного комісаріату освіти УРСР зазначено, що на початок 1944-1945 н. р. в Миколаївській області не вистачає 95 учителів 5-10 класів, з них викладачів української мови і літератури – 52, російської мови і літератури – 39, викладачів німецької мови – 44, англійської мови – 44, французької мови – 2. У документі визначені «джерела покриття недостаючої потреби»: підготовка на курсах вчителів, повернення з евакуації згідно з посланими викликами облвню учителів 5-10 класів – 65, крім того буде повернено на педагогічну роботу вчителів 5-10 класів, які працюють не за спеціальністю, 40 осіб [17, с. 2]. В Одеській області станом на 15 червня 1944 року було виявлено й поставлено на облік усіх тих, хто закінчив педагогічні навчальні заклади й працював не за фахом, а з липня всі вони були відряджені на педагогічну роботу. У цьому ж році, як і в подальші роки, для 400 таких вчителів і керівників шкіл було проведено перші двотижневі курси підвищення кваліфікації [121]. Крім того, за програмою, розробленою інститутами удосконалення вчителів, проведено п'ятимісячні курси з підготовки вчителів 5-7-х класів [215].

Вирішенню проблеми забезпечення шкіл педагогічними працівниками сприяло направлення учителів, які не мали фахової освіти, на заочне навчання в педучилища й педінститути. Це кадрове рішення було зумовлене необхідністю виконання Постанови Раднаркому (Ради народних комісарів) СРСР із питань народної освіти в УРСР № 1398 від 18.12. 1943 р. «О мероприятиях по улучшению системы заочного педагогического образования». У документі визначено терміни навчання в заочних або вечірніх педагогічних навчальних закладах: учителі 5-7 класів – у вчительських інститутах до 01 серпня 1946 року, учителі 8-10 класів – у педагогічних інститутах або університетах до 01 серпня 1948 року» [137].

Однак ця робота не давала очікуваних результатів: під час навчання у педагогічних вищих навчальних закладах на заочній формі значна частина вчителів не набували належного рівня професійної компетентності. Наприклад, у 1948-1949 н. р. у Великоолександрівському районі Херсонської області з 59 вчителів, які навчалися заочно, переведено на старші курси тільки 26 студентів, 33 – залишено на тих же курсах, на яких були в минулому році. У звіті місцевого РПК (районного педагогічного кабінету) відзначено, що успішність вчителів, які навчалися заочно, становить тільки 35 %. Є частина студентів заочної форми навчання, які зовсім не з'явилися на сесію (18 учителів). Дехто виправдовувався родинними обставинами, а деякі зовсім не хочуть підвищувати свою кваліфікацію, попри неодноразові попередження. Частина з них відраховані з навчальних закладів, а частина – попереджені» [197, с. 127-129]. Подібні факти наведені й у звітах інших РПК за 1948-1949 н. р.: у Новомаячківському районі Херсонської області «заочно навчається 29 осіб. Організовані консультації при педучилищах, але відвідують їх мало. Не проведені дводенні семінари для вчителів мови і літератури, бо вони відривають учителів у робочий час, а це є наслідком невиконання програми» [194].

Відзначимо, що тенденція низького рівня професійної майстерності значної частини педагогічних працівників, зумовлена відсутністю в них фахової освіти, була характерною для вчителів усіх навчальних дисциплін не тільки України, а й усього Радянського Союзу. Загальною тенденцією визнано й факт, що «рівень грамотності в учнів школи все ще низький. Учні багатьох шкіл недостатньо володіють письмом і усним мовленням, умінням виразно читати, грамотно висловлювати думки. Ще нижчий рівень навчання в неросійських школах. Незадовільною є робота з вивчення в середніх школах іноземних мов». Ухвалене рішення Всеросійської наради з питань народної освіти «посилити увагу до підвищення якості знань, особливо з російської мови», «відповідно до Постанови Раднаркому СРСР від 28.07.1943 р. повернути на роботу вчителів, які працюють не за фахом;

організувати підготовку вчителів через систему курсових заходів» [195, с. 15-16]. Акцентуємо на тому, що це рішення саме Всеросійської наради з питань народної освіти, однак у 1944 р. управління освіти, зокрема південних областей України, отримали як нормативні документи про організацію діяльність шкіл та інших навчальних закладів накази й рекомендації, видані Наркомпросом (Народным комиссариатом просвещения) РРФСР (Російської Радянської Федеративної Соціалістичної Республіки) [201]. Отже, такі документи підтверджують тезу про централізованість управління освітньою галуззю загалом і процесом підвищення кваліфікації педагогічних кадрів зокрема.

Кадрові проблеми були й у закладах підвищення кваліфікації. Зокрема, Миколаївський ОІУВ, який до війни мав штат наукових працівників близько 35 осіб, у повоєнний період мав лише 7. З-поміж інших названо кабінети російської мови і літератури, іноземних мов, у яких відсутні фахівці. «Робота з учителями цих спеціальностей проводиться неспеціалістами й абсолютно не відповідає вимогам підвищення кваліфікації й надання дієвої методичної допомоги» [29, с. 2].

За архівними даними, у післявоєнні роки, починаючи з 1944 року, обласні інститути підвищення кваліфікації, зокрема такий освітній заклад у Херсоні, отримав для роботи збірник керівних матеріалів про школу, виданих Народним комісаріатом РРФСР. Очевидно, що за таких підходів ідея врахування регіональних особливостей функціонування цієї освітньої галузі навіть не обговорювалася: цей процес відображав загальнодержавні й всеукраїнські тенденції змісту післядипломної освіти. Зокрема, рекомендованими для пропагування серед педагогів були постанова Ради народних комісарів РРФСР № 671 від 23.07.1943 року «Про введення роздільного навчання хлопчиків і дівчаток у неповних середніх і середніх школах обласних, крайових міст, столичних центрів автономних республік і великих промислових міст» [71], наказ Наркомун освіти РРФСР № 162 від 16.09.1943 року «Про покращення контролю за роботою шкіл і вчителів

й організацією обліку знань учнів», який передбачав «розроблення системи заходів з підвищення педагогічної кваліфікації...» [там само, с. 11] тощо.

На нашу думку, показовим є той факт, що хронологічне відстеження архівних документів Херсонського обласного інституту удосконалення вчителів підтверджує: уже через рік після зазначеного вище транслявання ідей Наркомун освіти РРФСР для вчителів під час курсів підвищення кваліфікації, у 1944-1945 роках у заклад надходять інструктивні матеріали за підписом народного комісара освіти УРСР. Зокрема, для вчителів філологічних дисциплін у 1944 р. це «Вказівки про святкування в школах УРСР сторіччя з дня смерті великого російського байкаря І. А Крилова» [18]. Трохи дивним видається той факт, що, ушановуючи творчий доробок І. Крилова, багато фраз з байок якого стали крилатими в російськомовному вжитку, у школах УРСР пропонували відзначити не 175 років з дня народження цього байкаря, а саме річницю смерті. Варто відзначити, що в 1944 році минало 175 років з дня народження І. П. Котляревського (1769-1838) – українського поета, письменника та драматурга, видатного громадського діяча, зачинателя нової української літератури, який створив поему «Енеїда», що вперше була написана саме народною мовою; цього ж 1944 року поза увагою лишився і 125-літній ювілей П. О. Куліша (1819–1897) – українського письменника, фольклориста, етнографа, мовознавця, перекладача, критика, редактора, видавця, автора першого українського історичного роману «Чорна рада» і першої фонетичної абетки; у 1944 році у світі згадували про ювілей Ф. Шиллера (1759-1805) – класика світової літератури, філософа. Однак жодна з цих подій не стала предметом обговорення під час курсів підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін чи в інших формах методичної роботи, зафіксованих в архівних даних, оскільки інструкції та вказівки орієнтували цю категорію вчителів на вивчення творів російської літератури, нівелюючи твори світової літературної класики, на вивченні творчості українських письменників

не наголошувалося в нормативних документах галузі народної шкільної освіти.

Провідною організаційною формою роботи з педагогами в повоєнні роки були курси підвищення кваліфікації, які проводилися згідно з визначеними державою обсягами.

Проаналізуємо документ, що містить звіт про проведення курсів перепідготовки вчителів Миколаївської області влітку 1946 р. Уражають умови проведення, які не стали перепорою для вчителів, які вирішили пройти такі курси у важкі повоєнні часи: «...усі слухачі були забезпечені хлібом й одноразовим харчуванням в їдальні. Усі курсанти були забезпечені зошитами та підручниками з бібліотеки педучилища та міської бібліотеки. Курси укомплектовані кращими викладачами педінституту та працівниками ОІУВ». Протягом липня 1946 р. проведено курси для 78 вчителів 5-7 класів та 34 вчителів 8-10 класів [26, с. 26].

На основі архівних документів відстежимо подальшу організацію курсів підвищення кваліфікації в Миколаївській області. «Розроблено мережу курсових заходів, курсове навчання влітку й восени 1949 р.:

а) на очно-заочних курсах учителів української мови і літератури 5-7 класів – 30 осіб, 8-10 класів – 25, російської мови і літератури 5-7 класів – 25, 8-10 класів – 22;

б) на місячних курсах підготовки вчителів, які викладатимуть в 5 класах, учителів української мови, російської мови, математики – 66 осіб; на місячних курсах підвищення кваліфікації вчителів 5-7 класів учителів української мови і літератури – 30 осіб, російської мови і літератури – 30 осіб» [38, с. 3-4]. Визначеною була диференціація слухачів курсів: на очно-заочні курси запрошені вчителі зі закінченою педагогічною освітою й стажем роботи до 15 років, на місячні курси – такі вчителі, які потребували допомоги, а також ті, які влітку 1948 р. мали незадовільні оцінки з окремих предметів й отримали завдання на рік [там само, с. 7]. Головним завданням

визначено забезпечення зв'язку теоретичних знань з кращим досвідом учителів [там само, с. 5].

Діяльність ОІУВ довела, що треба запроваджувати курси в такій системі, яка б задовольняла запити педагогів різних категорій, а курсові заходи здійснювати так, щоб за чітко розробленим планом ними періодично, один раз на п'ять років, охоплювати всіх учителів [122].

Повоєнний період відзначений активним пошуком й інших форм підвищення кваліфікації вчителів, тому в 1944 році було видано низку нормативно-правових документів: «Положення про методичну роботу в школі» (1944), «Положення про кущові методичні об'єднання й предметні комісії вчителів початкових, семирічних та середніх шкіл УРСР» (1944). Ці положення визначали організаційні засади методичної роботи в школі й районі. У південних областях була широко розгорнута робота щодо надання відповідної допомоги відділам народної освіти, районним педагогічним кабінетам, директорам і всім освітянам. Працівники інститутів розробляли орієнтовну тематику для роботи методичних об'єднань на основі аналізу стану викладання та успішності учнів і тих завдань, що стояли перед школою; під час виїздів до районів вивчали роботу методичних об'єднань і надавали необхідну методичну допомогу.

Отже, цитовані документи дають можливість відстежити трансформацію змісту підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін Півдня України на прикладі Херсонської області: від буквального виконання постанов і наказів Ради народних комісарів і Міністерства просвіти РРСФСР до використання в роботі вказівок Народного комісара освіти УРСР та матеріалів усеукраїнського видання для освітян, і далі – до формування змісту означеної освітньої галузі з урахуванням регіональних запитів педагогів, хоч ці заклади у своїй роботі відображали загальнодержавні й всеукраїнські тенденції змісту післядипломної освіти.

У 1944-1945 навчальному році з метою подальшого покращення якості навчальної роботи були запроваджені випускні екзамени для учнів, які

закінчували початкову й семирічну школу, й екзамени на атестат зрілості для учнів, які закінчували середню школу. Нововведення потребувало відповідної підготовки педагогів. У 1945 році при інститутах були створені перші бригади вчителів та методистів із виготовлення екзаменаційної документації для учнів 7 і 10 класів. У подальшому робота з учителями не обмежувалася лише наданням їм допомоги в складанні екзаменаційних білетів. Увагу методистів також було зосереджено на організації повторення навчального матеріалу, для цього організовували семінари для вчителів [34; 88; 192].

Відбувався пошук й інших форм методичної роботи. Рішенням виконкому Одеської обласної ради депутатів трудящих від жовтня 1945 року при Одеському обласному інституті вдосконалення вчителів було створено творчу групу вчителів та методистів м. Одеси для написання підручників. У подальші роки на основі матеріалів, підготовлених цією групою, був виданий підручник «Снисаренко И. Т, Яцимирская О. М. «Русский язык для IV класса начальной школы с украинским языком обучения», який витримав п'ять видань [215].

В архівних документах відзначено, що обов'язковість знання української мови як мови викладання в загальноосвітніх навчальних закладах перевірялася в 40-50-ті роки XX століття під час курсів підвищення кваліфікації в учителів усіх навчальних дисциплін. Зокрема, у Миколаївській області в 1949 р. 42 слухачі місячних курсів не склали заліки. Переважна більшість таких вчителів – це вчителі 1-4 класів і вчителі мов, які написали незадовільно роботу з української або російської мови, або з обох мов. Такі результати пояснюються недостатньою роботою окремих вчителів над удосконаленням своїх знань. Частина вчителів не виконали роботу з української мови у зв'язку з тим, що вони прибули із братніх республік, де українська мова не вивчалася. Усі вчителі, які не склали заліків із будь-якого предмета, передбаченого навчальним планом, отримали індивідуальні завдання, які необхідно виконати до 1 січня 1950 року або до кінця 1949-

1959 н. р. [38, арк. 8]. Окремі вчителі, які в 1948 р. виявили на курсах незнання мови й отримали завдання підготуватися до складання заліків у 1949 році, протягом року не працювали й виявили свою неписьменність. Наказом облвно такі вчителі відсторонені від педагогічної роботи [там само, арк. 9]. У протоколі засідання педагогічної ради курсів виражене занепокоєння: «викликають сумнів відомості про педагогічну освіту тов. Б. (скорочення. – Г. Ч.); свідоцтва не видавати через абсолютне незнання української мови тов. П. (скорочення. – Г. Ч.), запропонувати скласти українську мову влітку 1950 р...», «попри те, що в 1947 р. тов. С. (скорочення. – Г. Ч.) закінчила Миколаївське педучилище, на курсах виявила неграмотність з української мови. Свідоцтва не видавати. Запропонувати опрацювати завдання ІУКУ з української мови й до 1 січня 1950 року здати зарахунки з цього предмета», «свідоцтво про закінчення курсів видати, але попередити про потребу подальшої самостійної роботи над опануванням граматики української мови» [там само, арк. 13-15], «уважати за недоцільне перебування тов. Б. (скорочення. – Г. Ч.) на посаді вчителя як людини абсолютно неграмотної» [там само, арк. 17], довідки про проходження місячних курсів учителів 5 класів не видавати через неуспішність з української мови», «свідоцтво видати, але попередити, що протягом одного року тов. І. (скорочення. – Г. Ч.) повинна опанувати українську мову й улітку 1950 року скласти її при ІУКУ (інституті удосконалення кваліфікації учителів)» [там само, арк. 21], «свідоцтва не видавати через виявлену неуспішність з російської мови» [там само, арк. 24].

Протягом 1948-1949 навчального року в Херсонській області пройшли курси підвищення кваліфікації 40 викладачів 5-10 класів з різних предметів, 15 учителів пройшли перепідготовку при Одеському педагогічному інституті іноземних мов. Інститутом за цей навчальний рік було проведено п'ять обласних дво- і п'ятиденних семінарів, якими було охоплено 345 учителів. Також було проведено 436 лекцій та консультацій [174].

На основі затвердженого в 1948 році Міністерством освіти УРСР «Положення про єдину систему підвищення кваліфікації вчителів та працівників відділів народної освіти УРСР» було визначено систему підвищення кваліфікації, яка розрахована на вчителів, що мали відповідну закінчену педагогічну освіту (середню – для вчителів 1-4-х класів, освіту за вчительський інститут – для вчителів 5-7-х класів, вищу – для вчителів 8-10-х класів), і на працівників відділів народної освіти. Учителі, які не мали відповідної закінченої педагогічної освіти, підвищували кваліфікацію через систему заочного навчання в педагогічних навчальних закладах. Учителі із закінченою педагогічною освітою й педагогічним стажем менше 15 років підвищували свою кваліфікацію в системі навчання, яка включала такі форми: самостійна робота, курси, семінари, методична робота в школі, місті, районі. Учителі зі закінченою педагогічною освітою й педагогічним стажем понад 15 років удосконалювали свій фаховий рівень через самоосвіту, щорічні семінари і практикуми з питань історії і теорії педагогіки, психології, навчального предмета за фахом, проблем педагогічного і методичного характеру [128].

Ще з січня 1945 року відновлено вихід науково-педагогічного журналу «Радянська школа», який у 1931-1941 рр. мав назву «Комуністична освіта». У вказівці Наркомі освіти УРСР для педагогів, у тому числі й херсонських вчителів, що проходили курси підвищення кваліфікації, відзначено, що це видання виходить 1 раз на 2 місяці (надалі журнал виходив щомісячно. – Г. Ч) і містить статті на актуальні теми теорії, історії педагогіки, психології та методики викладання окремих дисциплін і всієї практичної методичної роботи [141]. Використання цієї ґрунтовної та всебічної інформації про концептуальні засади розвитку освітньої галузі стало поштовхом для створення вже працівниками Херсонського ОІУВ методичних рекомендацій для вчителів філологічних дисциплін. Зокрема, такі вказівки «Повторення пройденого з української мови в 7-10 класах» мали практичне спрямування й містили зразки пов'язування повторення орфографічного

матеріалу з викладом нових тем, рекомендації щодо використання попередньо вивченого в початковій школі [88].

Розглянемо деякі практичні аспекти, що визначають зміст підвищення кваліфікації вчителів південних областей України в організаційно-пошуковий період. Для цього проаналізуємо архівні матеріали, що фіксують таку роботу в Херсонській області. З інформацій, звітів, доповідних записок завідувачів кабінетами і методистів, загального звіту про роботу Херсонського ОІУВ, Херсонського відділу народної освіти про роботу шкіл можна зробити висновок, що в повоєнні роки перемога в Другій світовій війні використовувалася як беззаперечний доказ переваг радянської системи освіти, відсутності в ній суперечностей, для закріплення авторитарної педагогіки.

У цей час у процесі підвищенні кваліфікації вчителів філологічних дисциплін для педагогічних працівників чітко окреслені постулати радянської педагогіки, відступ від яких був недопустимим. У інформації про результати перевірки шкільних закладів визначені настанови для вчителів: жорстка дисципліна, досягнення високого рівня знань через посилення роботи з поліпшення пам'яті учнів, боротьба з другорічніцтвом [40; 197].

Негативно на якості викладання філологічних дисциплін позначалася обмеженість фондів шкільних бібліотек, незабезпеченість учителів й учнів підручниками. Про це йдеться у звітах одного з підрозділів єдиної системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів – районних педагогічних кабінетів, зокрема Херсонської області: відзначено, що проблемою залишається забезпеченість підручниками шкіл; попри те, що відповідно до постанови про організацію конкурсу підручників з української мови і літератури нові підручники мали використовуватися вже з початку 1946-1947 н. р., підручники в школи не завезені; учителі й учні використовують стару літературу; через розбіжність між програмами й старими підручниками проведена робота з партійної оцінки й методологічних настанов для вчителів [198].

Проаналізуємо зміст навчальних видань для шкіл, які через несвоєчасність видання нових підручників потребували «партійної оцінки й методологічних настанов для вчителів». У фондах Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського зберігаються підручники і посібники тих років. Зміст підручників з української, російської мов ще довоєнних видань підтверджують необхідність акцентування під час підвищення кваліфікації педагогічних кадрів на ідеологічних засадах освітнього процесу, через який радянська влада впливала на формування світогляду молодого покоління. Зокрема, у навчальному посібнику Арнаутів В. О., виданому в Харкові й Одесі в довоєнні роки, окрім методичних вказівок до навчання грамоти, подано матеріали для уроків з таких тем: «Як організовано шкільну працю»; «Зима і спорт»; «Тварини»; «Місто»; «Січневі дні»; «Там, де працюють робітники»; «Червона Армія»; «Жіноче свято»; «Березневі свята»; «Праця навесні»; «Перше Травня – свято робітників усіх країн» [5].

Підручник-хрестоматія з російської мови Афанасьєва Н. Е. довоєнного видання, окрім мовознавчих ігор та тем для усних і письмових висловлень, містить тексти такої тематики: «Життя дітей шкільне, домашнє в нашому Союзі, за кордоном»; «Гігієна і санітарія та питання благоустрою житла»; «Природа»; «Праця»; «Сільське господарство»; «Культурне зростання села»; «Обмін і транспорт»; «До Жовтневої революції»; «В. І. Ленін»; «Значення Жовтневої революції»; «Національне питання»; «Проти релігії»; «Становище жінок»; «Ми будуємо соціалізм»; «Боротьби з куркульством – не припиняти»; «Військова безпека» [6].

У методичних настановах для вчителів української літератури щодо роботи з «Хрестоматією з української літератури для 10 класу середньої школи» (упорядн. С. М. Шаховський) видання 1944 року зацентовано на вивченні творів дореволюційних українських письменників: О. Кобилянської, М. Коцюбинського, В. Стефаника, А. Тесленка, Лесі Українки, а також творів письменників радянського періоду: М. Бажана,

А. Головка, О. Корнійчука, А. Малишка, П. Панча, М. Рильського, В. Сосюри, П. Тичини, Ю. Яновського [71; 234].

Під час роботи з підручником цього ж автора, який виданий ще в довоєнні роки, учителям рекомендували вивчати літератури за такими розділами: «Література епохи імперіалізму і пролетарських революцій»; «Радянська література». Варто було приділити увагу й біографічним довідкам українських письменників, які розміщені в додатку до підручника [71; 258]. Рекомендації для вчителів української мови та літератури стосуються й методичних настанов щодо викладання українського ділового мовлення, зокрема навчання учнів укладанню списку прочитаних книжок, протоколу, кореспонденції в газеті, заяви, посвідчення, анкети тощо.

Для вчителів російської літератури давали методичні настанови щодо роботи з виданням «Бродский Н. Л. Русская литература: хрестоматия для 9 класса» 1945 р., у якому вміщено твори та біографії письменників М. В. Гоголя, О. М. Островського, І. С. Тургенєва, М. Г. Чернишевського, Л. М. Толстого, М. О. Некрасова, Ф. І. Тютчева, А. П. Чехова, А. А. Фета, М. Є. Салтикова-Щедріна, Ф. М. Достоевського; критичні статті В. В. Воровського, Г. В. Плеханова, А. В. Луначарського, В. І. Леніна; коментарі [12].

Посилення централізації в організації післядипломної педагогічної освіти в цей період виявилось й у принципах поширення передового педагогічного досвіду (ППД). Після опрацювання архівних документів районних відділів народної освіти Херсонської області можна зробити висновок, що ППД висувався не педагогічною громадськістю (про це немає жодних згадок у документах про діяльність освітніх закладів), а визначався за вказівками відділів освіти чи ОІУ [40]. Беззаперечно, це був вартісний досвід педагогічної діяльності, однак засади тоталітарної освітньої системи не припускали педагогічної ініціативи на місцях, яка б без вказівки згори популяризувала досвід колег. В освітньому процесі регіону визначали показові навчальні заклади, на них рівнялися інші педагогічні колективи,

закликали поширювати досвід їхньої діяльності. Зокрема, у архівних документах Голопристанського районного відділу народної освіти Херсонської області відзначено роботу Старозбур'ївської семирічної школи за 1949-1950 н.р. як закладу, який успішно вирішує проблеми успішності і дисципліни: у школі значно зменшилась кількість другорічників, вирішена проблема неуспішності, порушень дисципліни, злочинності неповнолітніх, немає відрахування учнів з навчального закладу. Цьому сприяла й робота піонерської організації семирічної школи, яка для виконання завдання допомогти педагогам в організації навчального процесу провела, зокрема, піонерські збори на мовознавчі теми. Заслуговує поширення рух «Навчаємося без другорічників!», «Школа без другорічників» [178].

Отже, у методичному, технологічному аспекті підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, результативні методи і форми викладання на курсах, загалом зміст післядипломної освіти філологічних дисциплін у південних областях України в організаційно-пошуковий період визначалися посиленням авторитаризму в освіті, пропагандою соціального оптимізму, який був підкріплений перемогою в Другій світовій війні, економічними успіхами держави, необхідністю закріплення світоглядних цінностей здобувачів освіти: організації творчої діяльності, активної життєвої позиції, яку виховували піонерська і комсомольська організації, хоч їхня діяльність часто була формалізованою [255; 257].

Таким чином, у межах організаційно-пошукового періоду розвитку системи підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін південних областей України доцільно виділити 1-ий субперіод – 1940-1949 рр. – позначений створенням закладів післядипломної педагогічної освіти в південних областях України і, як наслідок, – збільшенням показників, що відображають кількість учителів філологічних дисциплін, що пройшли курси підвищення кваліфікації.

2-ий субперіод – 1950-1958 рр – має ознаки удосконалення системи підвищення кваліфікації вчителів із визначенням необхідності систематичності цього процесу.

Хронологічною межею цього субперіоду є 1949 рік, у якому після затвердження Положення про єдину систему підвищення кваліфікації вчителів та працівників відділів народної освіти УРСР, діяльність закладів післядипломної педагогічної освіти, що здійснювали підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін, набула більш системного характеру.

Верхньою межею є 1958 рік, у якому як наслідок усвідомлення проблем, що виникли в шкільній освіті, почалося обговорення реформи освітньої галузі.

У досліджуваний період освітні заклади південних областей, попри всі адміністративні заходи з повернення в школи осіб, які мають педагогічну освіту та здобуття педагогічної освіти особами, які її не мали, гостро потребували вчителів філологічних дисциплін. Зокрема, у 1952 році в Миколаївській області «потрібно 45 учительських ставок на іноземні мови в 3-4 класи шкіл міста. Загалом недостача виражається в 645 учителях» [30, с. 1]. Але при цьому в регіоні вимогливо підходили до рівня професійності педагогів: «...підлягають звільненню 28 учителів як такі, які не забезпечують навчання дітей у 5-7 класах, не мають відповідної освіти й не бажають навчатися заочно. Шляхи покриття недостачі вчителів: учителів, які мають вищу й незакінчену вищу освіту й працювали в початкових класах, перевести на роботу в 5-10 класи; учителів після перепідготовки на місячних курсах влітку 1952 року переводити на роботу в 5-7 класи; учителі з інших областей» [там само]. Для цього буде перепідготовлено при ІУКУ 600 осіб: на місячних курсах учителів 1-4 класів для роботи в 5-7 класах – 150, на місячних курсах учителів 5-7 класів для роботи в 8-10 класах – 450 [там само, с. 6].

Прагнення до удосконалення процесу підвищення кваліфікації вчителів спонукало заклади, що були складовими системи післядипломної педагогічної освіти, урізноманітнювати форми й методи роботи. Ці пошуки відображені в архівних справах, що фіксують діяльність одного з таких закладів, Херсонського ОІУВ, та методичних служб Херсонської області в цей період: річний і піврічний звіти райпедкабінетів [198], річний звіт Херсонського ОІУВ за 1953 р. [197], плани роботи ради інституту і звіти завкабінетами і методистів про наукові відрядження 1954-1955 н.р [123] тощо. Такі організаційні заходи проводились і в Миколаївському ОІУВ: тут, як і в херсонському закладі, були організовані перші обласні педагогічні читання [157].

Діяльність цих складових системи підвищення кваліфікації вчителів дозволила чітко визначити напрацювання й недоліки в мовно-літературній освіті Херсонської області цього періоду. Зокрема, відзначено, що для вчителів російської мови «забезпечено подальше підвищення ідейно-політичного рівня, надана методична допомога, особливо молодим учителям-початківцям» [197]. Ця цитата зі звіту Херсонського ОІУВ дослівно дублює Положення про ОІУВ, що ще раз підтверджує тезу про те, що подібні освітні заклади у своїй роботі відображали загальнодержавні й всеукраїнські тенденції змісту підвищення кваліфікації педагогів. З-поміж іншого, відзначено, що для цієї категорії вчителів проведено 9 семінарів, працівниками ОІУВ відвідано 128 уроків російської мови, надано 200 консультацій, розроблено методичні рекомендації щодо впровадження передового педагогічного досвіду, роботи з молодими вчителями; здійснено аналіз підручників «Російська мова» Фінкеля і Баженова для шкіл з українською мовою навчання (I і II частини), аналіз навчальних програм; надано рецензії на статті з методики викладання російської мови, розміщені в журналі «Радянська школа» за 1952 рік [там само, арк. 25].

Цей же документ фіксує зростання професійності цієї категорії вчителів: вони вже «не допускають зловживання історичними екскурсами

в минуле, що завдавало збитків міцному засвоєнню граматики сучасної російської мови, хоч це мало місце в роботі деяких вчителів нашої області в попередні роки. Учні під керівництвом вчителів виготовляють таблиці для уроків граматики: багато таблиць виготовлено в Голопристанських школах №1, 3, у Хрущовській семилітній школі та ін. На учнів, що не встигають за програмою, заводять так звані «особові рахунки», куди записують помилки школярів, індивідуальні завдання» [197, с. 34]. Серед зазначених недоліків – той факт, що «частина вчителів нашої області, особливо ті, які не мають відповідної підготовки, не завжди правильно науково викладають шкільний граматичний матеріал. Ці вчителі мало готуються до уроків, не цікавляться методичною літературою. Наприклад, учитель Н. (*скорочення наше. – Г. Ч.*) (школа №7 м. Херсона), виконуючи в класі морфологічний розбір, стверджувала, що «отбитые» – дієслово; вона пояснює, що в реченні про підйомний кран, який «несет в протянутой руке чугунный молот на крюку», «несет» – перехідне дієслово, бо воно переходить на іменник «крюк». Учитель А. (*скорочення наше. – Г. Ч.*) з Хрущовської семирічки Херсонського району майже не пояснює нового матеріалу й на його закріплення відводить меншу частину уроку» [там само, с. 36]. Не всі вчителі російської мови мають відповідну освіту, їхні уроки нудні; частина педагогів не проводить «живе пов'язування навчальної теми з життям» [там само, с. 45]. Частина вчителів «мало звертає увагу на фонетику: як наслідок – учні не вміють розрізняти звуки і букви, ставити наголоси, не володіють нормами сучасної російської літературної мови. У середній школі м. Нова Каховка вивісили схему фонетичного розбору, де вказано, що поділ слова на частини є фонетичним розбором». Робочі зошити перевіряють рідко (Хрущовська семирічна школа, Миколаївська семирічна школа Херсонського району та ін.), часто не проводять роботу над помилками» [там само, с. 37]. Зазначені недоліки пояснюють такими причинами: фахівці «не відповідають тим вимогам, що в теперішній час визначені для словесників; вони не мають у достатній кількості методичної

літератури; райони не мають у достатній кількості кваліфікованих учительських кадрів словесників, у низці районів викладають російську мову вчителі, які не мають спеціальної освіти» [там само, с. 47].

Значно меншим за обсягом є звіт Херсонського ОІУВ щодо аналізу фахової майстерності й напрямів підвищення кваліфікації вчителів української мови, іноземної мови. Зокрема, з-поміж іншого, зазначено, що складено й розіслано «примірний план роботи методичного об'єднання вчителів української мови». З недоліків указано на «формалізм у низки викладачів: вони не прагнуть виховувати марксистський світогляд на уроках мови» [197, с. 83]; учителі не враховують законів логіки та психології, не розвивають логічного мислення [там само, арк. 93]. Звіт про роботу підвищення кваліфікації вчителів іноземної мови вкрай заідеологізований. Про викладання англійської мови в школах у документі згадується лише принагідно, у переліку іноземних мов, які викладають у школах області. Натомість є інформація про «перебудову викладання німецької мови у світлі вчення тов. Сталіна про мову»; у пропонованому плані роботи методичного об'єднання вчителів німецької мови – доповідь «Учення Сталіна про граматичну будову мови і роль граматики в системі викладання іноземної мови» [там само, с. 95].

Підручники, що вийшли друком у повоєнні роки, визначалися основним засобом навчання. У настановах для вчителів відзначено, що здійснюється перехід до стабільних підручників, визначена роль книги в опануванні знаннями. У цей період під час підвищення кваліфікації вчителів зацентовано на важливості роботи саме за новими підручниками, які відповідали засадам освітньої політики, були уніфікованими, при цьому часто матеріал дублювався з російськомовних видань, у текстах всіляко підкреслено поступ соціалістичної економіки й взаємозв'язки української і російської мов. Зокрема, у 1953-1954 н.р. семирічні та середні школи почали працювати за підручником для 5-6 класів, затвердженим Міністерством освіти УРСР, А. О. Загородського «Граматика української

мови. Частина I. Морфологія». Це було чотирнадцяте видання цього підручника, «перероблене бригадою вчителів м. Києва під керівництвом заслуженої вчительки УРСР З. С. Нечипорук». У методичних рекомендаціях щодо роботи за цим підручником, розроблених фахівцями Херсонського ОІУВ, відзначена орієнтація змісту видання на урок як основну форму навчального процесу, чітка послідовність вивчення змісту навчальної дисципліни [71]. При цьому наголошено на оновленні змісту вправ підручника: це підтверджують тексти для перекладу «Коровы отечественной породы – лучшие в мире» [35, с. 158]; для відпрацювання орфографічних навичок «Дон змінив русло» [там само, с. 150], «Розквіт народної освіти у СРСР» [там само, с. 149]. Укладачами методичних рекомендацій відзначено й використання матеріалу підручника з мови про економіку південних областей УРСР: у тексті про великі будови комунізму йдеться про те, що «історичні рішення Партії та Уряду (*орфографію першоджерела збережено.* – Г. Ч.) про спорудження Південно-Українського і Північно-Кримського каналів є новим етапом побудови комунізму в нашій країні»; «...біля Каховки на Дніпрі будується гідроелектростанція потужністю 250 000 кіловат, що дорівнює силі 339 674 коней»; «Південно-Український і Північно-Кримський канали матимуть довжину в 550 кілометрів. За допомогою цих каналів буде обводнено 1 700 000 гектарів землі та зрошено 1, 5 мільйона гектарів землі» [там само, с. 158] (додаток Ж).

У регіональних архівних документах відзначено, що «у всіх районах організовано методкущі, керівниками яких є кращі вчителі. На методкущах поряд із вивченням історії ВКП(б) обговорюють питання методичного характеру. У кожному районі проводяться дні учителя, у ці дні педагоги слухають доповіді на міжнародні теми, а також загальнопедагогічного характеру. Доповідачі – кращі досвідчені вчителі і викладачі педучилищ та інститутів. При райпедкабінетах працюють консультаційні пункти, де учителі-заочники отримують необхідну допомогу по проробці програмового матеріалу, а також на методичні теми» [16, с. 2; 192].

ОІУВ свою масову роботу з вчителями проводили через обласні, міжрайонні та районні семінари. На допомогу райпедкабінетам було надіслано методичні листи, надруковано в обласних газетах низку статей. Продуманою була робота з підвищення кваліфікації співробітників ОІУВ: для них, як і для службовців облвню, працював постійнодіючий семінар. Заняття проходили раз на тиждень з мов, марксизму-ленінізму, педагогіки, психології та іноземних мов [37, с. 5].

З початку 50-х років ХХ століття інститути вдосконалення вчителів організовують обласні педагогічні читання з питань викладання в школах області загальноосвітніх предметів. Провідним вектором удосконалення кваліфікації під час самоосвітньої діяльності учителів була ідейно-політична підготовка, що було викликано ідейним спрямуванням та політичною заангажованістю освіти, як і всього суспільства. Для забезпечення неперервного професійного розвитку педагогів методисти обласних ІУВ, райпедкабінетів, шкільні інспектори та директори шкіл систематично контролювали самостійну роботу вчителів, надавали їм необхідну допомогу [264]. Учителі та працівники відділів народної освіти південних областей України підвищували фаховий рівень в системі заочного та очно-заочного навчання, а також брали участь у роботі методичних структур.

Із 1950 року для вчителів, які мали проходити очно-заочні курси, при середніх школах у райцентрах були організовані консультаційні пункти, завданнями яких було надання допомоги вчителям у вирішенні фахових питань, координація роботи вчителів очно-заочників щодо виконання програми та контрольних робіт, які надсилав інститут. Зокрема, у м. Херсоні в 1950-1951 навчальному році підвищили кваліфікацію через курси очно-заочного навчання 108 учителів 5-10 класів [43].

Єдину систему підвищення кваліфікації вчителів упроваджували за допомогою методичних підрозділів, що входили до складу районних відділів освіти – районних (міських) педагогічних кабінетів. Ці підрозділи

були важливою ланкою системи підвищення кваліфікації на районному рівні, тож координація їхньої роботи була серед важливих завдань інституту. У 1951-1952 навчальному році Херсонським ОІУКВ вивчено досвід роботи Бериславського і Ново-Маячківського районних педагогічних кабінетів. На допомогу вчителям області з питань методики навчально-виховної роботи було надіслано в районні (міські) педагогічні кабінети 24 методичні розробки, 10 методичних рекомендацій, розроблених працівниками інституту та активом його кабінетів – учителями шкіл та викладачами Херсонського державного педагогічного інституту імені Н. К. Крупської [32]. Районні (міські) педагогічні кабінети були відкриті в 1944 році й діяли до червня 1956 року через їх скорочення, у результаті чого вся робота щодо підвищення кваліфікації була зосереджена виключно в інститутах удосконалення вчителів. Різноманітність складових роботи з вчителями в 1940-1958 рр. узагальнено на рис. 2.1.1.

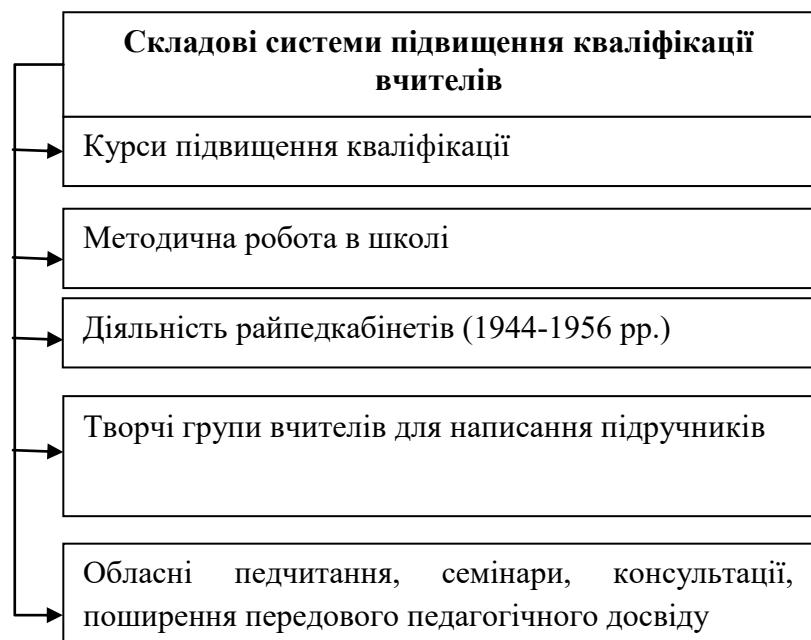


Рис.2.1.1 Складові системи підвищення кваліфікації вчителів південних областей України в 1940-1958 рр.

Необхідно відзначити, що шкільна мовно-літературна освіта цього періоду й післядипломна освіта вчителів філологічних дисциплін усієї України й південних областей зокрема залежали від державної мовної політики, яка в означений період визначалася такими документами: 1946 р. – постанова Ради Міністрів СРСР «Про затвердження українського правопису, наближеного до російського» [45]; у 1950-ті роки нищівній критиці були піддані В. Сосюра за вірш «Любіть Україну», М. Рильський – за «серйозні ідеологічні помилки», О. Довженко, Ю. Яновський, Л. Первомайський та ін. – за «рецидиви буржуазного націоналізму» тощо [118].

Зміст діяльності закладів південних областей України, що здійснювали підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін як регіону, що росіянізувався особливо активно, відповідав засадам державної мовної політики в галузі освіти в досліджуваний період.

Державна мовна політика в галузі освіти України – це свідомий вплив держави, спрямований на практично кероване наскрізне застосування державної (української), національних, регіональних та іноземних мов в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти різних рівнів, незалежно від типу, форм власності, а також форм здобуття освіти, з метою консолідації українського суспільства на основі єдиної державної (української) мови, забезпечення міжнаціонального миру й злагоди, створення сприятливих умов для європейської і світової інтеграції як Української держави в цілому, так і її громадян [68, с. 10].

Вплив держави на таке практично кероване наскрізне застосування певної мови в галузі освіти здійснювався, починаючи з повоєнних років ХХ ст., з-поміж іншого, і через курси підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін. У освітніх закладах України, як і всього СРСР, починаючи з 40-вих років ХХ ст., намагалися проводити загальнодержавну мовну політику, при якій у «поукраїнізаційний» радянський період (1933–1991 рр.) формально вживання української мови не заборонялося, однак тоді широко поширилася впроваджувана згори практика зближення української

мови з російською. Як наслідок – українська мова ставала об’єктом поступового нищення [68, с. 13]. Розгорнулося нищення не лише української мови й шкіл з українською мовою навчання, а й шкіл з мовами навчання національних меншин. На тлі політичної відлиги кінця 50-х – початку 60-х років XX століття національно-культурна мовна політика в Україні не зазнала суттєвих змін, поступово набувала нових, не властивих і неприйнятних для неї форм. Виразно це стало помітним у галузі освіти [там само].

Такий підхід до державної мовної політики в галузі освіти визначав засади, на яких ґрунтувалося проведення курсів підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін, починаючи з 50-х років XX ст. Відкидалася теза про те, що вивчення мов і літератури є важливим засобом формування національної самосвідомості та загальнолюдських цінностей. Досягти належного результату в цьому аспекті в південному регіоні було досить складно, оскільки майже завжди бракувало гнучкості в організації підвищення кваліфікації вчителів мови і літератури. Більше того, учителі-філологи, як педагоги, які викладали навчальні дисципліни ідеологічного спрямування, не мали педагогічної свободи, а тому діяли недостатньо активно й творчо. Таким чином, виникло протиріччя між прагненням освітян формувати національну самосвідомість та загальнолюдські цінності під час викладання мови і літератури й утіленням антиукраїнської державної мовної політики в галузі освіти, яке пропагувалося на курсах підвищення кваліфікації [59].

У південних областях України система підвищення кваліфікації вчителів загалом, у тому числі й філологічних дисциплін, досліджуваного періоду була спрямована на оновлення змісту освіти, що ґрунтувалося на посиленій денаціоналізаторській політиці, завуальованій росіянізації, ідеологізації мовно-літературної освіти регіону без урахування поліетнічного складу населення, змін в етнонаціональному складі населення зазначеного регіону в різні періоди. Нівелювався досвід першої третини

XX ст. функціювання шкіл на національних засадах, згортався освітній простір національних меншин регіону. Натомість акцент робився на комуністичному вихованні (атеїстичному, інтернаціональному тощо) [111; 257].

Окрім регіональних особливостей функціювання, у 1940-1958 рр. заклади, які займалися післядипломною педагогічною освітою, у тому числі й вчителів філологічних дисциплін, у своїй роботі відображали загальнодержавні й всеукраїнські тенденції змісту діяльності закладів підвищення кваліфікації вчителів: активна пропаганда росіянізації освіти, за якої замість національних шкіл відкривалися заклади з російською мовою викладання, акцент робився на удосконаленні методики викладання російської мови і літератури.

До конструктивних нововведень досліджуваного періоду варто віднести такі: підвищення кваліфікації стало соціальним інструментом, який спонукав до професійного розвитку; урізноманітнювалися форми поширення передового педагогічного досвіду; у 1940-ві роки проводилася робота з підвищення рівня володіння вчителями-предметниками українською мовою як мовою освітнього процесу в Українській РСР; докладалися зусилля для підвищення професійного рівня й соціального статусу вчителів сільських районів, де працівники освіти змушені займатися фізичною, а не інтелектуальною працею.

Таким чином, функціювання закладів системи післядипломної педагогічної освіти, що здійснювали підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін у південних областях України в 1940-1958 рр., відзначалося насамперед організаційно-пошуковими заходами, що підтверджує доцільність виокремлення цього періоду в окресленій нами періодизації.

Перейдемо до виявлення особливостей роботи закладів, що здійснювали післядипломну освіту вчителів філологічних дисциплін

південних областей України в 1959-1984 рр., коли виникли економічні, соціальні умови для трансформації суспільних цінностей, які виявилися в демократизації шкільного життя, послабленні авторитарної організації роботи, поширенню критики і самокритики. Це питання буде висвітлено в наступному підрозділі.

2.2 Суперечливість тенденцій розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін південних областей України в 1959-1984 рр.

II період – 1959-1984 рр. – удосконалювально-ідеологічний період розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін південних областей України.

На розвиток післядипломної педагогічної освіти вчителів у цей період мали вплив події, що відбувалися в галузі: унаслідок реалізації шкільної реформи змінювалися підходи до визначення мети й змісту освіти, й у зв'язку з цим – місця філологічних дисциплін у ній.

Удосконалювально-ідеологічний період розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін південних областей України має хронологічні межі від обговорення до впровадження в життя реформи освітньої галузі. Після ухваленого Верховною Радою СРСР в грудні 1958 року закону, що проголошував зміни в шкільній освіті СРСР, було ухвалено Закон «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток народної освіти в УРСР» [150]. У межах реформи освітньої галузі ухвалена низка заходів задля політехнізації навчання. Стратегічним напрямом роботи школи в Законі було визначено принцип поєднання загальноосвітнього й політехнічного навчання. З-поміж іншого, змінювалася й філологічна освіта: проголошено обов'язковість вивчення української мови, при цьому зберігався ідеологічний контроль за шкільною освітою загалом і мовно-літературною зокрема тощо.

Зміст «мовної статті» республіканського закону чітко визначив потребу й необхідність оволодіння «могутнім засобом міжнаціонального спілкування» – російською мовою, закликаючи тим самим батьків (майже) добровільно і цілком «демократично» обирати російські школи. Натомість мова титульної нації Української РСР могла вивчатися або не вивчатися в російських та інших (нечисленних) національних школах республіки лише за бажанням, тобто факультативно/необов'язково [114]. Отже, виникла необхідність і в зміні змісту підвищення кваліфікації вчителів насамперед російської мови і літератури.

Заклади післядипломної педагогічної освіти, що функціювали в цей період у південних областях, підтримували дискусії українських учителів щодо реформування освітньої галузі. Заходи, що проводилися для вчителів філологічних дисциплін, стали можливими з певним демократичним оновленням суспільства: учителі-філологи висловлювали нові ідеї, хоч і в межах дозволеного, на сторінках педагогічної преси, під час курсів підвищення кваліфікації обговорювали можливості вдосконалення методики викладання за переробленими підручниками з української літератури для учнів 5-7 класів і 10 класів, фахові посібники видавництва «Радянська школа» тощо. Однак навчально-тематичні плани курсів вчителів філологічних дисциплін, методичні рекомендації, надані педагогам, зберігали загальносоюзні ідеологічні канони: росіянізація, прославляння В. Леніна й комуністичної партії [76].

Саме в цей період змінилася назва «інститут удосконалення вчителів» на «інститут удосконалення кваліфікації вчителів». Зокрема, херсонський заклад, що здійснював підвищення кваліфікації педагогів, до 1961 р. та в 1969-1994 рр. мав назву «Херсонський обласний інститут удосконалення вчителів»; у 1961-1969 рр. – «Херсонський обласний інститут удосконалення кваліфікації вчителів». Таку ж історію перейменувань мав і Миколаївський ОІУКВ [24].

Для надання педагогам методичної допомоги, оновлення змісту роботи інститутів удосконалення кваліфікації вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти цього періоду ухвалено низку нормативно-правових документів: Положення про кабінет навчального кіно при обласному (Київському міському) ІУВ 1962 року [129], Положення про Центральний ІУВ Міністерства освіти УРСР 1962 року [133], наказ «Про підпорядкування ІУВ відповідним обласним (сільським) відділам народної освіти» [162], Положення про обласний (міський) інститут удосконалення вчителів [131].

Зміни в організації шкільної освіти потребували відповідної перепідготовки педагогічних кадрів для набуття ними практичних умінь і навичок, розширення їхнього політехнічного світогляду. Окрім того, процес росіянізації шкільної освіти в південних областях УРСР набув особливого розмаху. Наприклад, у 1958 р. в Одесі здобували освіту російською мовою 90-98% учнів. Такі зміни в мовній політиці держави потребували перепідготовки педагогічних кадрів філологічних дисциплін. У доповідній записці Міністерства освіти України до ЦК КПУ і Ради Міністрів УРСР «Про заходи щодо поліпшення викладання російської мови в школах Української РСР» з-поміж іншого рекомендувалося не тільки пропагувати досвід викладачів і посилити контроль за викладанням російської мови й літератури з боку управлінь освіти, а також організувати перепідготовку вчителів на базі шкіл РРСФР [52].

Окремо варто зупинитися на підвищенні кваліфікації вчителів іноземних мов, оскільки саме в цей період змінені підходи до викладання цієї навчальної дисципліни.

Постанова Міністерства освіти СРСР від 27 травня 1961 року № 468 «Про поліпшення вивчення іноземних мов» [102] проголошувала потребу практичного володіння іноземною мовою. Під час підвищення кваліфікації вчителів іноземних мов зацентровано на практичній меті навчання. А оскільки від часу ухвалення постанови заборонялося викладання

іноземних мов учителями інших предметів, які погано володіють іноземною мовою, зміст діяльності курсів підвищення кваліфікації визначався розширенням практики розмовного володіння мовою й безперекладного читання, обговоренням тематики усного мовлення. При цьому тексти про іноземні країни завжди були ідеологічно спрямованими, обов'язково життя в них порівнювалося з будівництвом соціалізму в СРСР. Таке викривлення реалій життя в країнах, мова яких вивчалася в школах, спричинило зниження зацікавленості школярів вивченням іноземних мов.

Заклади підвищення кваліфікації вчителів мали також підготувати педагогів для шкіл з викладанням загальноосвітніх предметів іноземними мовами, передбачалося планове обладнання шкільних кабінетів іноземних мов лінгафонним обладнанням та наочними посібниками. Ще одним аспектом підвищення кваліфікації вчителів іноземних мов стала теза вказаної постанови про те, що за згодою батьків іноземну мову почали вводити в навчальні програми дитячих садків і початкових класів, для чого були розроблені спеціальні навчальні плани.

Новацією змісту діяльності інститутів підвищення кваліфікації вчителів стала організація підвищення кваліфікації вчителів англійської мови, перевагу якій почали надавати в школах порівняно з німецькою. Незначний відсоток вчителів французької та іспанської мов теж потребували удосконалення фахової майстерності на курсах підвищення кваліфікації.

Отже, зміст курсів підвищення кваліфікації вчителів іноземних мов визначався необхідністю практичного володіння іноземною мовою. Однак вплив радянської ідеології на освітню галузь загалом і на підвищення кваліфікації вчителів іноземних мов зокрема значно нівелював ідею зацікавлення вивченням іноземної мови [60].

Хоч у постанові Міністерства освіти СРСР зацентовано на значимості вивчення іноземних мов, однак на практиці виникли неузгодженості між цією позицією й реаліями функціонування освітніх закладів у південних

областях України. В архівних документах, що відображають роботу Херсонського інституту удосконалення кваліфікації вчителів у цей період, указано на конкретні як набутки, так і недопрацювання обласного закладу, що здійснював підвищення кваліфікації вчителів іноземних мов. Це брак кадрів у інституті – «кабінет іноземної мови зовсім не укомплектований: вакансія методиста й завідувача» [103, с. 3]; зниження рівня професійності вчителів філологічних дисциплін через формалізм у визначенні педагогів, які потребують курсової перепідготовки: «у 1962-1963 н. р. курсовою перепідготовкою охоплено 89 вчителів української і російської мови та літератури, 42 вчителі іноземних мов» [там само, с. 6], «за час перебудови школи при ІУКВ перепідготовлено на курсах близько 4 тисяч учителів. Це майже половина всіх працівників шкіл області. На курси надсилають часто одних і тих працівників лише для того, щоб виконати план курсових заходів. Відрив значної кількості вчителів від роботи на місячні курси дещо негативно відбився на нормальній роботі школи» [там само, с. 8].

У довідці Міністерства освіти Української РСР «Про хід виконання постанови Ради Міністрів СРСР від 27 травня 1961 р. «Про поліпшення вивчення іноземних мов» та відповідної постанови Ради Міністрів Української РСР» [187] зазначено, що «з 1961-1962 навчального року викладання англійської, німецької, французької мов здійснюється за новими програмами, спрямованими на практичне оволодіння цими мовами» [там само, с. 20]. Досягнуто більш раціонального співвідношення іноземних мов, що вивчаються в школах. За останні 9 років кількість учнів, що вивчають англійську мову, збільшилась на 11,6%, вивчення німецької мови зменшилось на 10,2%. Уведено вивчення іспанської мови. Незадовільне знання іноземних мов значною частиною учнів шкіл республіки є наслідком недостатньої, а в ряді випадків і незадовільної організаційної й методичної роботи відділів народної освіти, інститутів удосконалення вчителів...[там само, с. 22]. Серед 5 областей відзначено й Херсонську

область, де «в 1969/1970 навчальному році ... працювало 699 вчителів англійської, німецької, французької мов без вищої спеціальної освіти, проте переважна більшість їх не навчалась на відповідних заочних відділах вищих навчальних закладів. Разом з тим обласні відділи народної освіти щорічно подають Міністерству освіти занижені заявки на фахівців іноземних мов» [там само]. Попри невиконання встановлених норм щодо вивчення французької мови в школах деяких областей (серед них зазначена й Херсонська), «частина вчителів цієї мови з вищою спеціальною освітою використовується для викладання англійської мови» [там само, с. 20-21]. «Ефективність курсової перепідготовки вчителів іноземних мов, особливо німецької, серед яких чимало не мають відповідної освіти, низька». Чимало вчителів областей (серед яких зазначена й Херсонська) «неодноразово були на обласних семінарах, пройшли курсову перепідготовку при інституті удосконалення вчителів, проте вони недостатньо обізнані з вимогами навчальних програм, не перейшли на усну основу навчання іноземної мови». Відзначено, що «документи інспекторських обстежень ряду обласних відділів освіти, Новокаховського міськвнв Херсонської області... не відображають дійсного стану справ у школах з цього предмета. Висновки й рекомендації поверхові й некоректні» [там само, с. 23].

На нашу думку, конструктивними набутками діяльності закладів підвищення кваліфікації вчителів іноземних мов цього періоду є залучення фахівців місцевих вищих педагогічних навчальних закладів: «... щороку на курсах працює група викладачів педагогічного інституту» [103, с. 8]; пошук оптимальних форм організації освітнього процесу: «... основною формою підвищення кваліфікації зробити тижневі і двотижневі обласні та куцтові семінари й одночасне проведення семінарських занять в опорних школах та школах передового досвіду» [там само, с. 9].

Дослідниця Мисечко О. Є. зазначає, що в 1956-1957 роках відбулася перша спроба запровадження в декількох педагогічних інститутах вчителів широкого профілю за спеціальностями «українська/російська мова

й література, іноземна мова». У педагогічних інститутах іноземних мов вводилася спеціалізація з двох іноземних мов («німецька мова, англійська мова», «французька мова, німецька мова»), а також з іноземної й української мов; протягом якогось часу актуальною була підготовка педагогічних кадрів за спеціальністю «іноземна мова, вихователь школи-інтернату» [89]. Це означає, що вже з на початку 60-х років ХХ століття до навчальних закладів прийшли фахівці-філологи, що могли викладати декілька навчальних дисциплін. Однак архівні документи, які відображають діяльність інститутів удосконалення кваліфікації вчителів у південних областях України в цей період, не підтверджують комплексного підвищення кваліфікації таких фахівців. З 1963/1964 н.р. більшість педагогічних вищих навчальних закладів відмовилися від підготовки фахівців широкого профілю й знову повернулися до однопрофільної освіти. Підготовка за подвійними спеціальностями була залишена лише в окремих ВНЗ для забезпечення потреб малокомплектних шкіл [19].

Отже, освітні реформи 1959-1964 рр. хоч і не внесли кардинальних змін у зміст курсової перепідготовки вчителів філологічних дисциплін південних областей України, однак сприяли виникненню прогресивних освітніх новацій і стали основою для подальших модернізаційних змін цієї галузі освіти в наступний субперіод її розвитку.

У 1964 р. шкільна реформа 1959 року була відмінена, конструктивними визнані лише окремі її елементи. З одинадцятирічного терміну навчання в денній загальноосвітній школі з 1966 р. знову повернулися до десятирічного. Тоді ж розпочався перехід до обов'язкової середньої освіти, оновлювалися навчальні програми й підручники [31].

Таким чином, у межах періоду 1959-1984 рр. доцільно виділити субперіод 1959-1964 рр., який характеризується частими спробами реформування всієї освітньої галузі й мовно-літературної освіти зокрема та відповідною переорієнтацією й перепідготовкою вчителів відповідно до вимог часу.

У післядипломній педагогічній освіті в 1965-1984 рр. визначальним чинником була її заідеологізованість, стандартизація й жорстка регламентація змісту освіти. Продовжувався процес росіянізації освіти південного регіону загалом і філологічної зокрема, це потребувало активізації пошуку можливостей перепідготовки вчителів для нових освітніх реалій [243].

Для субперіоду 1959-1964 рр. характерна активізація науково-дослідницької роботи в галузі педагогіки, історико-педагогічного вивчення освітніх процесів, створенням фундаментальних праць, у тому числі з історії педагогіки взагалі й історії післядипломної педагогічної освіти зокрема.

Особливістю цього субперіоду є залучення до роботи в закладах, що здійснювали післядипломну педагогічну освіту, кращих учителів шкіл, працівників народної освіти, викладачів педучилищ, вищих педагогічних навчальних закладів. Був створений постійний склад лекторів. Однак у 1967-1968 н. р. під час курсової перепідготовки в Херсонському ОІУВ від 50% до 80% відводилося на лекції науково-теоретичного характеру. Конструктивним набутком цього періоду є те, що вперше почав здійснюватися диференційований підхід під час комплектування груп слухачів курсів і семінарів [33].

Зміни в системі післядипломної педагогічної освіти вчителів філологічних дисциплін УРСР загалом і південного регіону зокрема визначалися нормативно-правовими документами, що регламентували розвиток цієї галузі освіти: у постанові ЦК КПУ (Центрального комітету комуністичної партії України) «Про підготовку й виховання учительських кадрів в Українській РСР» від 17.07.1968 р. визначено роль системи підвищення кваліфікації в підготовці до роботи за новими програмами, вивченні, узагальненні й упровадженні передового педагогічного досвіду [109, с. 24-26]; указівки щодо планування самостійної роботи вчителів, директорів та інших працівників шкіл з підвищення науково-теоретичного рівня й педагогічної кваліфікації спрямовували самостійну роботу

відповідно до програм перепідготовки вчителів, виданих Міністерством освіти УРСР та вказівок інститутів удосконалення вчителів [33, с. 387].

У постанові колегії Міністерства освіти Української РСР щодо організації такої роботи зокрема в Одеській області зазначено, що хоч «з метою підготовки вчителів до переходу на викладання за новою програмою перепідготовлено згідно з перспективним планом понад 12 тисяч учителів, розпочато поглиблену перепідготовку педагогічних кадрів на базі вищих навчальних закладів..., однак обласний відділ народної освіти з обласним інститутом удосконалення вчителів не допомагають упровадженню в практику роботи кожної школи досвіду передових педагогічних колективів, які з року в рік забезпечують високу якість знань вихованців» [175, с. 12]. Одеський обласний відділ народної освіти послабив керівництво обласним інститутом удосконалення вчителів. Майже не працює рада обласного інституту. З порушенням термінів, визначених наказом Міністерства освіти УРСР № 80 від 14 квітня 1967 року, провадиться курсова перепідготовка. Райпедкабінети ще не надають дієвої допомоги вчителям у здійсненні самоосвіти [175, с. 14].

Постанова ЦК КПУ «Про підготовку і виховання учительських кадрів в Українській РСР» (1968) спрямовувала роботу закладів післядипломної освіти на підвищення науково-теоретичного рівня та методичної кваліфікації учителів, на їхню підготовку до роботи за новими навчальними планами й програмами, на піднесення в районах і школах методичної роботи, вивчення, узагальнення й упровадження передового педагогічного досвіду. Посилена увага до аналітичного підходу щодо визначення змісту підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

Вплив на зміст післядипломної педагогічної освіти мали й інші документи, що визначали функціонування освітніх закладів у цей субперіод: прийняття в 1970 р. нового Статуту середньої загальноосвітньої школи, який окреслив можливості випускників восьмирічних шкіл щодо продовження освіти, а саме: випускники восьмирічних шкіл могли надалі здобувати освіту

в загальноосвітніх повних середніх (десятирічних) школах (9-10 класи), середніх спеціальних навчальних закладах – технікумах (3-4 роки навчання), школах робітничої й селянської молоді (9-11 класи). Особливості методики викладання філологічних дисциплін у таких закладах мали стати частиною змісту підвищення кваліфікації вчителів.

У 1974 році Законом Української РСР «Про народну освіту» уведено атестацію вчителів як одну із форм підвищення їхньої кваліфікації. Запровадження атестації педагогічних кадрів, введення звання «старший учитель», «учитель-методист» стимулювало всі ланки системи підвищення кваліфікації до пошуку нових ефективних форм роботи з педагогами, спонукало до вдосконалення методичної роботи та виводило на новий рівень самоосвітню роботу.

У «Положенні про методичну роботу з учителями загальноосвітніх шкіл Української РСР» 1971 року з-поміж інших основних форм методичної роботи визначено, що «в кожному районі для вчителів іноземних мов (англійської, німецької, французької) визначається єдиний для всіх шкіл вільний від уроків день й один раз на місяць проводяться з ними семінари-практикуми з розвитку методичного рівня вчителів відповідної мови» [130, с. 4]. Керівництво роботою в області з підвищення ідейно-теоретичного рівня й фахової кваліфікації вчителів здійснював обласний відділ народної освіти, безпосередньо проводив цю роботу обласний інститут удосконалення вчителів, який працював за Положенням, затвердженим Міністерством освіти УРСР [там само, с. 8].

Новацією системи підвищення кваліфікації стало створення шкіл передового педагогічного досвіду (ППД), введення посади громадського методиста районного (міського, обласного) відділів народної освіти. Розглянемо діяльність такої форми підвищення кваліфікації на прикладі архівних документів, що відображають функціонування школи ППД у Миколаївській області. Положення про школи ППД в установах народної освіти Миколаївської області визначало мету такої форми роботи:

поширення досвіду навчання і виховання молодого покоління. До школи ППД зараховували на добровільних засадах 5-8 працівників освіти певного фаху, насамперед тих, хто мав недостатній досвід. Тривалість навчання – 1-2 роки. Кількість занять визначалася конкретними умовами роботи тих, хто зарахований до школи. Визначені форми роботи в школі ППД: спостереження уроків досвідчених працівників; складання за допомогою досвідчених працівників розробок, текстів і задач контрольних робіт, планів навчальної і виховної роботи, форм обліку тощо; виготовлення наочного приладдя й інших посібників, обговорення наслідків застосування тих або інших методів і прийомів навчання і виховання дітей; обговорення новинок методичної літератури [134, с. 1].

Однак у популяризації передового педагогічного досвіду залишалася сталою тенденція, яка виникла ще в організаційно-пошуковому періоді розвитку післядипломної педагогічної освіти (1940-1958 рр): в освітньому просторі регіону за вказівкою згори визначалися «школи-маяки», на яких рівнялися інші педагогічні колективи; працівники ОІУВ складали списки кращих учителів області, чий досвід популяризували серед колег [214].

Таким чином, однією з результативних форм роботи з удосконалення кваліфікації педагогічних кадрів стали школи передового педагогічного досвіду, що створювалися на базі кращих шкіл, педагогічні колективи яких творчо працювали над реалізацією навчально-виховних завдань згідно з потребами політехнічного навчання. Інститути удосконалення кваліфікації вчителів вивчали їхню роботу, узагальнювали, поширювали та впроваджували в навчально-виховний процес. Зокрема, у 1967-1968 навчальному році в Херсонському ОІУКВ було створено першу обласну картотеку передового педагогічного досвіду [33]. Одеським ОІУВ у травні 1979 року на Виставці досягнень народного господарства в Москві було оприлюднено 11 об'єктів передового педагогічного досвіду, у тому ж році на Виставці досягнень народного господарства України – 8 об'єктів. У січні 1980 року виконком Одеської обласної ради народних депутатів на одному

зі своїх засідань розглянув питання «Про стан упровадження передового педагогічного досвіду в школах області», а вже в листопаді до картотеки Центрального інституту удосконалення вчителів було занесено 58 об'єктів передового педагогічного досвіду [196].

У 70-ті роки ХХ століття в нормативних документах Міністерства освіти СРСР, Міністерства освіти Української РСР знову зацентровано на змінах у підходах до організації шкільної іноземномовної освіти [166; 181]. Це змінило й зміст удосконалення кваліфікації вчителів цієї навчальної дисципліни в цей період. Серед недоліків методики викладання іноземних мов названо підміну діалогу «механічним відтворенням завченого мовного матеріалу, ... «реконструкції» визначених питань, ... в усному мовленні— заучування готових текстів на визначені екзаменаційні теми» [166, с. 14-15]. Починаючи з 1967 року, у 7-10 (11) класах загальноосвітніх шкіл уведено факультативні заняття з іноземної мови. Розроблені різні варіанти програми факультативних курсів. Анонсовано поширення мережі шкіл з викладанням низки предметів іноземною мовою на 5 років. Указано на необхідність вивчити питання можливості організації таких шкіл з іспанською, китайською, арабською та іншими мовами навчання [там само, с. 16].

Рішення колегії Міністерства освіти Української РСР визначало конструктивні напрацювання та деструктивні елементи організації викладання іноземних мов у загальноосвітніх школах. Оптимальним названо співвідношення учнів у вивченні іноземних мов загальноосвітніх шкіл: англійська мова – 50%, німецька – 20%, французька – 20%, іспанська й інші мови – 10% [181, с. 12]. Констатовано факт, що в УРСР досягнуто більш раціонального співвідношення учнів у вивченні англійської, німецької, французької мов [там само, с. 10]. Однак вказано ряду завідувачів обласними відділами освіти (серед них – Миколаївської, Херсонської областей) на необхідність відкриття шкіл з викладанням низки предметів французькою, німецькою та іспанськими мовами [там само, с. 12].

Архівні документи підтверджують пошук нових форм роботи з удосконалення кваліфікації вчителів цих навчальних дисциплін у цей період. Для цього залучалися викладачі вищих педагогічних навчальних закладів. Новою формою роботи став університет наукових знань, що функціював для вчителів-предметників (зокрема, учителів української мови та літератури, російської мови та літератури, іноземних мов) в означений період при Херсонському державному педагогічному інституті ім. Н. К. Крупської. Метою діяльності цієї структури педагогічного вищого навчального закладу визначено підвищення рівня наукового пізнання вчителів-словесників. Передбачалося підвищення кваліфікації вчителями за такою формою післядипломної педагогічної освіти 1 раз на місяць 36 годин на рік (табл.2.2.1).

Таблиця 2.2.1

**Тематичний план
університету наукових знань
для вчителів іноземних мов при Херсонському державному
педагогічному інституті ім. Н. К. Крупської (1967-1968 н. р.)**

№ з/п	Тематика лекцій	Кількість год.
1	Особливості методики викладання англійської, німецької мови	16
2	Психологічні основи засвоєння лексики іноземної мови	4
3	Методика позакласного читання й використання цього виду діяльності для розвитку навичок усного мовлення	8
4	Вивчення тем граматики, лексикології	8
УСЬОГО		36

Джерело: [120, с. 17].

Як бачимо, зміна змісту курсової перепідготовки вчителів іноземних мов в 1959-1984 рр. визначалася практичною метою навчання – необхідністю

розмовного володіння мовою й безперекладного читання. Для цього проводили лекції з досягнень мовознавчої і літературознавчої науки, культури, зустрічі з науковцями та майстрами педагогічної праці. Заняття організовані за класами, у яких викладали вчителі-здобувачі освіти в університеті нукових знань.

Необхідно зазначити, що особливістю досліджуваного періоду є й інші форми залучення викладачів вищих педагогічних навчальних закладів до перепідготовки вчителів. Цьому сприяло об'єднання зусиль двох міністерств – Міністерства освіти й Міністерства вищої і середньої спеціальної освіти (МВССО) УРСР. Зокрема, в архівних документах про поглиблення перепідготовки вчителів в 1971 р. плани, плани-графіки, звіти, інформації мають покликання на спільні накази цих двох освітніх відомств, у тому числі й наказ Міністерства освіти УРСР і МВССО УРСР №362/838 від 10.12.1971 р. «Про поглиблену перепідготовку вчителів 5-10 класів шкіл Української РСР при ВНЗ», у якому анонсовано необхідність залучення до читання лекцій і проведення практичної роботи провідних учених, висококваліфікованих викладачів вищих навчальних закладів для забезпечення ідейного й науково-теоретичного рівня роботи курсів [27, с. 31].

Отже, у 1958-1984 рр. розширено перелік тематики лекцій і практичних занять під час курсової перепідготовки вчителів іноземних мов, урізноманітнено форми роботи з учителями, що проходили курсову перепідготовку. Складові змін у змісті курсової перепідготовки вчителів іноземних мов у 1958-1984 рр. визначені змінами в методиці викладання іноземної мови в школі (рис. 2.2.1).



Рис. 2.2.1 Складові змін у змісті курсової перепідготовки вчителів іноземних мов у 1958-1984 рр.

У архівних матеріалах діяльності Херсонського ОІУКВ є витяг з плану-графіку поглибленої перепідготовки вчителів 5-10 класів, складеного на підставі наказу Міністерства освіти УРСР і МВССО УРСР №242/814 від 20.11.1970 р. У цьому документі централізовано визначений план удосконалення кваліфікації вчителів, які мають стаж роботи до 5 років (табл.2.2.2).

Таблиця 2.2.2

**Зведений план (витяг)
поглибленої перепідготовки вчителів 5-10 класів на 1971 р. при
педінститутах, університетах та інших ВНЗ**

№ з/п	Область	Усього пройдуть перепідготовку вчителів	У тому числі вчителів				
			укр. мови	рос. мови	англ. мови	нім. мови	франц. мови
1	Миколаївська	560	120	90	30	15	5
2	Одеська	1185	180	240	60	30	15
3	Херсонська	505	90	60	30	15	10

Джерело: [27, с. 1].

У інформації про виконання означеного плану в Херсонській області зафіксовано кількісні показники перепідготовки вчителів 5-10 класів у 1971 р. при кількох педагогічних інститутах, університетах. Показники, зазначені в наказах Міністерства освіти й Міністерства вищої і середньої спеціальної освіти УРСР, виконані частково. Ці дані про виконання плану узагальнені в табл. 2.2.3.

Таблиця 2.2.3

**Інформація (витяг)
про виконання плану поглибленої перепідготовки вчителів 5-10 класів
Херсонської області в 1971 р. при педінститутах, університетах
та інших ВНЗ**

Заклад, де проходили перепідготовку вчителі	У тому числі вчителів									
	укр. мови		рос. мови		англ. мови		нім. мови		франц. мови	
	план	вик.	план	вик.	план	вик.	план	вик.	план	вик.
Херсонський педагогічний інститут	50	48	30	30	30					
Запорізький педагогічний інститут						20	15	9	10	8
Інші ВНЗ	40	20	30	30		6		4		
Усього	90	68	60	60	30	26	15	13	10	

Джерело: [27, с. 33].

Невиконання плану поглибленої перепідготовки вчителів (української мови і літератури – 22 особи, іноземних мов – 10 осіб) пояснюється тим, що вчителі зазначених категорій проходять курси за новими програмами і підручниками на базі обласних інститутів удосконалення вчителів та відсутністю асигнувань в низці районів на заміну вчителів, яких відряджають на курси [27, с. 34].

Інша інструкція Міністерства освіти Української РСР визначала шляхи подальшого вдосконалення шкільної іноземномовної освіти, а саме: організацію факультативного вивчення іноземних мов у вечірніх і заочних середніх школах. Порушені питання стали предметом обговорення й під час різних форм удосконалення кваліфікації вчителів цих навчальних дисциплін у цей період. До груп по факультативного вивченню іноземної мови зараховувалися учні IX-X класів за їхнім бажанням. З метою кращої організації занять на початку навчального року вчителі мали провести серед учнів відповідну роз'яснювальну роботу, особливо серед тих, які вступили до IX класів» [159, с. 28].

Ефективною формою роботи було проведення семінарів з керівниками районних методичних об'єднань, які згодом оперативно інформували вчителів про актуальні проблеми освіти. Для поширення передового педагогічного досвіду щодо зміцнення матеріально-технічної бази шкіл працівники інституту розробляли й надсилали на місця методичні листи, плакати, альбоми й креслення з виготовлення саморобних наочних навчальних посібників, обладнання навчальних кабінетів. Хоча варто зазначити, що в деяких випадках методичні інструкції, які надавали регіональні й районні методичні структури, протирічили науково-педагогічним засадам. У такому разі міністерські документи чітко коригували порушення методики. Зокрема, оскільки українська мова і література, російська мова і література, іноземні мови майже завжди були екзаменаційними предметами в перевірних чи випускних класах, мало місце перевантаження учнів домашніми завданнями з цих навчальних дисциплін у передекзаменаційний період. Для виправлення ситуації в наказі профільного міністерства зазначено: «...недопустимими є випадки, коли домашні завдання даються для виконання у вихідні, святкові та канікулярні дні. Неправомірною є практика збільшення домашніх завдань у передекзаменаційний період» [167, с. 3]. «Заборонити обласним інститутам удосконалення вчителів, районним (міським) методичним кабінетам давати

вчителям методичні рекомендації, що не відповідають програмним вимогам до змісту, характеру й обсягу навчальної роботи учнів, а також видавати книги, брошури, які містять подібні рекомендації» [там само, с.4].

Субперіод 1959-1984 рр. позначений розвитком мережі опорних шкіл для впровадження в практику роботи досягнень педагогічної науки, створенням шкіл перспективного педагогічного досвіду, уведенням посади громадського методиста районного (міського, обласного) відділів народної освіти [132].

Важливим стало відновлення діяльності районних (міських) методичних кабінетів (РМК) для впорядкування роботи з педагогами на районному рівні в 1968 році [109]; перехід на нові навчальні плани й програми в кінці 60-х – на початку 70-х років ХХ ст. [144] відповідно до Закону УРСР «Про народну освіту» [154]; запровадження в загальноосвітніх школах кабінетної системи навчання наприкінці сімдесятих років ХХ ст. [153]; запровадження атестації педагогічних працівників у 1974 році [149; 86]. Апробація атестації вчителів проходила в 6 сільських і 2 міських районах 6 областей УРСР, серед яких – й одна з південних областей – Миколаївська.

Аналіз протоколів засідань колегії Міністерства освіти УРСР та інших інструктивних документів кінця 70-х – початку 80-х років ХХ століття свідчить, що в системі підвищення кваліфікації вчителів запроваджувався системний підхід та регламентувалися всі види діяльності. Вплив на зміст післядипломної педагогічної освіти мали й інші документи профільного міністерства, що визначали функціонування освітніх закладів у цей період, давали характеристику стану мовно-літературної освіти та ефективності підвищення кваліфікації вчителів південних областей Української РСР.

Зокрема, лист Міністерства освіти УРСР «Про усунення порушень в оцінці діяльності школи і вчителя» дублює лист міністра освіти СРСР від 11 лютого 1977 року №9-М «Об устранении нарушений в оценке

деятельности школ и учителей», у якому зазначено, що в практиці роботи радянської школи не застосовується й не повинне застосовуватися соціалістичне змагання серед учителів і учнів з питань навчальної роботи, а також не повинна здійснюватися оцінка діяльності шкіл і вчителів на підставі середнього відсотка успішності учнів. Пропоновано освітнім установам усіх рівнів «...рішуче попереджати будь-який тиск на вчителів в оцінюванні успішності школярів, покласти на них персональну відповідальність за правильність оцінювання учнів» [185, с. 8]. Позиції цього документа Міністерства освіти УРСР щодо організації освітнього процесу як і порушень в оцінці діяльності школи і вчителя на місцях стали предметом обговорення під час різних заходів для педагогів. Однак у практиці діяльності освітніх закладів зазначені недоліки були непоодинокими. Це підтверджено в рішенні колегії Міністерства освіти УРСР: «...поширеною є невинуватлена практика оцінювання діяльності вчителів за процентними показниками успішності учнів (школи №30 м. Херсона, №2 м. Каховки, Ушкільська Верхньорогачицького району. Скадовська № 1) [173, с. 7].

Потреба в підвищенні кваліфікації вчителів філологічних дисциплін, її зміст завжди визначалися не тільки станом мовно-літературної освіти загалом і в регіоні зокрема, а й тим фактом, якою мовою здійснювалося навчання в школах, адже саме цей чинник мав вплив на мотивацію школярів у вивченні мови, роль і місце вчителя рідної (української, болгарської, молдавської та ін.) чи запровадженої за адміністративною вказівкою російської мови. Залежно від цього визначався й зміст підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін, адже необхідно було розставити акценти залежно від державної політики в цій царині.

Регіональною особливістю південних областей Української РСР того періоду є той факт, що, з одного боку, освітянські чиновники вертикалі «міністерство – облвно – ОІУКВ» намагалися враховувати міграційні процеси в регіоні. Процитуюмо лист завідувачу Миколаївським облвно

тов. Михальчуку від заступника міністра освіти УРСР тов. Миргородського від 04.06.1959 року: «Як повідомляє Головне управління організованого набору робітників і переселення при Раді Міністрів Української РСР, народногосподарським планом на 1959 рік передбачено переселити в багатоземельні колгоспи й радгоспи вашої області з західних і поліських областей УРСР значну кількість переселенців...; необхідно забезпечити охоплення дітей переселенців навчанням у школах з урахуванням бажання продовжувати навчання українською мовою» [66, с. 166]. Архівні дані освітніх установ не містять інформації про кількість дітей переселених сімей, тому ми можемо зробити припущення, що врахування міграційних процесів у регіоні дозволило зберегти частину українськомовних шкіл у південних областях, а отже, і зорієнтувати на це вчителів-філологів під час курсів підвищення кваліфікації.

З іншого боку, державна мовна політика передбачала популяризацію й активне запровадження в освітню галузь російської мови. Із кінця 50-х років ХХ століття в навчальних закладах активували роботу з вивчення російської мови, про що свідчать партійні, урядові та міністерські документи. Зазначений процес швидкими темпами вів до формування в молоді зневаги до рідної (української, болгарської, молдавської та ін.) мови, а як результат – освіта цими мовами знищувалася.

У другій половині ХХ століття в мовній політиці СРСР з'явилася концепція двох рідних мов. Зокрема, у 1965-1966 н. р. у Херсонській області працювали 12 шкіл із двома мовами викладання (українсько-російських, російсько-українських), у т. ч. 6 – у м. Херсоні; зокрема, із 48 шкіл обласного центру 16 навчальних закладів обласного центру мали українську мову викладання й 26 – російську [39, с. 2, 5].

Такі зміни в мовній політиці держави потребували перепідготовки педагогічних кадрів, які викладали філологічні дисципліни. Рекомендувалося не тільки пропагувати досвід викладачів і посилити контроль за викладанням російської мови й літератури з боку управлінь

освіти, а також організувати перепідготовку вчителів на базі шкіл РРСФР [148].

Окрім того, такий підхід вимагав перепідготовки вчителів за іншими напрямками: необхідно було підготувати педагогів до змін в програмах і підручниках для шкіл, які змінили мову викладання; пропагувати активне запровадження обов'язкового вивчення російської мови. Зокрема, в Одеському ОІУВ у цей період організований кабінет національних шкіл, метою функціонування якого стало надання методичних рекомендацій учителям російської мови, які викладали в школах з національними мовами викладання, зокрема молдавською; аналіз стану викладання та якості знань учнів у таких школах; методичні розробки текстів контрольних робіт з російської мови і літератури для молдавських шкіл; методичні рекомендації для вчителів національних шкіл області, які отримали рекомендації під час атестації тощо [2].

Пошук шляхів удосконалення шкільної мовно-літературної освіти викладено в постанові колегії Міністерства народної освіти УРСР та президії правління Спілки письменників України від 22 грудня 1976 року. У документі зазначено, що в загальноосвітніх школах запроваджено новий зміст освіти з цих предметів [165, с. 6]. Учені-мовознавці і літературознавці, письменники виступали з ґрунтовними статтями на сторінках фахових журналів «Українська мова та література в школі», «Русский язык в школах УССР», газети «Літературна Україна», журналах «Радянське літературознавство», «Вітчизна» тощо. Слабо впроваджувався в практику роботи шкіл передовий досвід кращих учителів та результати наукових досліджень і методичні рекомендації Міністерства освіти СРСР і УРСР [там само, с.7]. Ухвалено рішення «у 1977 р. удосконалити єдиний режим усного й писемного мовлення учнів 4-10 класів; розробити єдину систему з розвитку усного і писемного мовлення учнів 4-10 класів; створити програму факультативних занять з української мови для 7-10 класів».

Звернено увагу на необхідність надання дієвої допомоги в підвищенні кваліфікації вчителів [там само, с. 8].

Характеристику стану мовно-літературної освіти та ефективності підвищення кваліфікації вчителів південних областей Української РСР здійснено в документах Міністерства освіти УРСР більш пізнього періоду: рішенні колегії міністерства від 14 червня 1978 року та від 26 грудня 1979 року. Зокрема, характеризуючи цей аспект у Миколаївській області, зазначено, що «в Баратівській середній школі Снігурівського району, наприклад, з контрольною роботою з російської літератури не справились 17,7% десятикласників, 15% восьмикласників не виконали завдання з української літератури. У Прибузькій середній школі Доманівського району 12% учнів одержали незадовільні оцінки за письмову роботу з російської мови. Перевіркою підтверджено, що це є наслідком недостатньої підготовки частини вчителів до уроків і проведення їх не на належному науковому і методичному рівні. Окремі рай(міськ)вно продовжують призначати на вчительську роботу осіб без педагогічної освіти. Мають місце суттєві недоліки в роботі обласного інституту вдосконалення вчителів. Недостатньою є методична допомога керівникам шкіл та вчителям на місцях: не виконують плани перепідготовки педагогічних кадрів, відсутня система у вивченні результативності курсів і семінарів» [171, с. 5-6].

В іншому документі відзначено, що характерним для загальноосвітніх шкіл Херсонської області є «творчий пошук шляхів удосконалення навчально-виховного процесу, забезпечення глибоких знань. З контрольними роботами з української, російської мов і літератур... справились 94,2% учнів». При цьому вказано, що «в окремих школах виявлено низькі знання учнів. Майже половина учнів 7 і 8 класів середньої школи №1 м. Каховки не справились з контрольною роботою з російської мови.... Низькі знання показали учні ... з російської мови в середній школі № 9 м. Херсона, тут допущено необ'єктивність оцінювання

контрольних робіт. Обласний ІУВ, райметодкабінети слабо допомагають школам в організації методичної роботи, самоосвіти вчителів, у вивченні й упровадженні в практику нормативних документів, методичних листів і рекомендацій. Атестація вчителів у низці випадків не стала ефективним засобом підвищення їхнього ідейно-теоретичного рівня, ділової кваліфікації» [173, с. 5-7].

У рішенні колегії Міністерства освіти Української РСР від 26 травня 1982 року зазначено, що «в Миколаївській області недостатня увага приділяється добору, розстановці і використанню учительських кадрів..., освітній рівень учителів 4-10 класів в області нижчий від середньореспубліканського. Таке відставання від республіканського показника наявне з 10 основних предметів». Ухвалене рішення зобов'язати Миколаївський ІУВ поліпшити роботу з підвищення кваліфікації вчителів [171, с. 8, 9, 11].

Таким чином, у післядипломній педагогічній освіті цього часу визначальним чинником була її заідеологізованість, стандартизація й жорстка регламентація змісту освіти. Продовжувався процес росіянізації освіти південного регіону загалом і філологічної зокрема, це потребувало активізації пошуку можливостей перепідготовки вчителів для нових освітніх реалій: до викладання на курсах залучалися фахівці місцевих вищих навчальних закладів, щомісяця учителям пропонували зустрічі з науковцями та майстрами педагогічної праці в університеті наукових знань тощо [252].

Отже, криза мовно-літературної шкільної освіти 1959-1984 рр. поглиблювалася недостатньою ефективністю підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін південних областей Української РСР: виникли протиріччя між соціально детермінованими вимогами до педагога та реальними можливостями системи перепідготовки. У післядипломній педагогічній освіті цього часу визначальним чинником була її заідеологізованість, стандартизація й жорстка регламентація змісту освіти. Продовжувався процес росіянізації освіти південного регіону загалом

і філологічної зокрема, це потребувало активізації пошуку можливостей перепідготовки вчителів для нових освітніх реалій.

Ще один документ Міністерства освіти УРСР відзначав, що значного поширення набуло звернення колективів органів народної освіти, методичних установ і шкіл освіти Одеської області до всіх працівників народної в освіти включитись у рух «Кожному вчителю – високу педагогічну майстерність», схваленому колегією Міністерства освіти УРСР 21 грудня 1983 року. У республіці працювали чимало методичних кабінетів районних (міських) відділів народної освіти, які стали справжніми центрами підвищення ідейно-політичного, науково-методичного рівня й професійної майстерності педагогічних кадрів. У низці шкіл (серед яких із південного регіону названа Випаснянська Одеської області) нагромаджено позитивний досвід успішного проведення внутрішньошкільної методичної роботи з урахуванням специфіки діяльності педагогічного колективу й потреб окремих учителів [145, с. 6,7].

Рішення колегії Міністерства освіти УРСР регламентувало й подальше поліпшення підвищення кваліфікації педагогічних і керівних кадрів. Відзначено факт, що навчальний процес на курсах здійснювався в основному кваліфікованими викладачами, більшість лекцій, семінарських і практичних занять проводилася на належному ідейно-теоретичному, науково-методичному рівні. Значна увага приділена пропаганді передового педагогічного досвіду. Запропоновано під час проведення підвищення кваліфікації педагогічних і керівних кадрів дотримуватись принципів глибокої диференціації, періодичності підвищення кваліфікації різними категоріями працівників; організувати курси підвищення кваліфікації для молодих учителів не пізніше 4-5-го року їхньої роботи за спеціальними навчально-тематичними навчальними планами [148, с. 13, 17, 18].

На початку 70-х років XX століття з'явилися нові організаційні форми здійснення методичної роботи: стажування, наставництво, творчі групи тощо; суттєва увага приділялася впровадженню нових програм і підручників

у навчально-виховний процес шкіл, застосуванню проблемного методу навчання, самостійній роботі учнів, використанню технічних засобів навчання.

У другій половині 70-х років XX століття заклади післядипломної освіти працювали над підвищенням результативності навчально-виховного процесу в школах. Актуальними в цей час були питання наукової організації праці вчителів, оптимізації форм, засобів і методів навчання. На нашу думку, названі аспекти діяльності післядипломної педагогічної освіти є позитивними тенденціями функціонування закладів підвищення кваліфікації вчителів означеного періоду [57].

Зміни в пріоритетах освітньої галузі зумовили адаптацію навчальних планів і програм курсової перепідготовки до нових реалій, формування змістового аспекту планів відповідно до загальних тенденцій розвитку освітньої системи: актуалізована підготовка вчителя до здійснення політехнічного навчання в школі. У зв'язку з цим посилені вимоги до практичного спрямування оволодіння мовами, викладання філологічних дисциплін мало стати більш наближеним до життя, дієвим, спрямованим на вироблення у фахівців-педагогів творчого підходу до практичних питань мовно-літературної освіти; психолого-педагогічна підготовка вчителів під час курсів передбачала аналіз проблематики практичного спрямування; для вчителів іноземних мов запроваджували викладання фахових дисциплін мовою, що вивчається; в освітній процес запроваджувалися ТЗН (технічні засоби навчання), у тому числі навчальні кінофільми, елементи програмованого навчання; установлювали зв'язки між педагогічними вищими навчальними закладами, ІУВ та середніми школами.

Для відстеження тенденцій, які відображають зміни в тематиці курсової перепідготовки вчителів філологічних дисциплін південних областей України, порівняємо архівні дані, що містять навчальні плани курсів учителів української мови і літератури. Щоб відстежити динаміку змін, а саме: ідеологічну складову змісту курсової перепідготовки вчителів,

– проаналізуємо такий документ повоєнного періоду, порівнявши з аналогічними планами 1969 р., 1971 р., 1981 р. (табл. 2.2.4).

Таблиця 2.2.4

**Контент-аналіз змісту навчально-тематичних планів курсової
перепідготовки вчителів української мови і літератури в
Херсонському ОІУКВ**

Тематика	Роки/ години			
	1944 р	1969 р	1971 р	1981 р
Велика Вітчизняна війна	30	—	—	—
Педагогіка/питання теорії й методики комуністичного виховання учнів	50	—	20	20
Російська мова	124	—	70	59
Українська мова	222	—		
Вступ до мовознавства	26	—		
Методика викладання мови і літератури/питання дидактики	90	16		
Вступ до літературознавства		—		
Українська література	140	52		
Російська література	120	—		
Світова література	50	—		
Актуальні проблеми марксистсько- ленінської теорії й політики КПРС	—	10	16	16
Лекції про міжнародний стан СРСР, про нові досягнення науки, техніки в СРСР	—	4	—	—
Практичні заняття/педагогічна практика, конференція з обміну досвідом	—	10	10	6
Питання психології	—	—	6	10
Питання школознавства	—	—	8	4
Інша тематика (протиалкогольна пропаганда, актуальні питання радянського права, правила техніки безпеки тощо)			22	3
Заліки	—	—	4	4
УСЬОГО	852	992	156	122

Джерело: [93; 94; 95; 96].

Зауважимо, що навчальний план 1944 року 6-місячних курсів підготовки вчителів української мови і літератури для V–VII класів у Херсонському ОІУВ передбачав навчання протягом 852 год. Навчальних дисциплін, які є чітко визначеною ідеологічною складовою змісту освіти, у плані немає, однак логічним є обговорення подій Другої світової війни [93].

Відзначимо, що практикоорієнтованими є заняття з виготовлення оригінальних наочних посібників, відвідування кращих уроків, класів-кабінетів, літературного музею; практикум з виготовлення саморобних навчально-наочних посібників з української мови і літератури в навчально-тематичних планах 1969 р. та 1971 р. Кардинально змінилася ситуація в аналізований нами субперіод – 1965-1984 рр. Зокрема, план двотижневих курсів вчителів означеної категорії в Херсонському обласному інституті удосконалення кваліфікації вчителів, які проходили з 13 по 26 січня 1969 р., містить іншу тематику занять (92 год). Окремо додамо, що порівняно з навчальним планом 1944 р. змінено формулювання й об'єднання деяких тематичних розділів: лекції з мовознавства та методики викладання української мови, лекції за новою програмою 7-8 класів та методичні вказівки до викладання української літератури [94, с 1].

Подібний документ, що регламентував роботу курсів з 07 травня по 02 червня 1979 року містить таку тематику занять на 156 год.: актуальні проблеми марксистсько-ленінської теорії й політики КПРС, питання теорії й методики комуністичного виховання учнів, питання дидактики, науково-теоретична й методична підготовка за фахом (70 год.), актуальні питання радянського права (4 год.), правила техніки безпеки (4 год.), питання протипожежної безпеки (4 год.), правила дорожнього руху, профілактика дорожнього травматизму (2 год.), педагогічна практика (6 год.), конференція з обміну досвідом (4 год.), заліки (4 год.). Для проведення педагогічної практики, окрім зазначених 6 год., виділено 12 з 18 год. додаткових [96].

У 1969 р на теми ідеологічного спрямування відведено 14 год., що складає 15,21 %, у 1979 році – 16 год., що складає 10,25 %, у подібному документі 1981 року, що повністю дублює тематику лекцій 1979 року, на теми ідеологічного спрямування відведено 16 год. із 156, що складає 11,47 % [95].

Узагальнимо дані змін ідеологічної складової змісту курсової перепідготовки вчителів філологічних дисциплін в Херсонському ОІУКВ у гістограмі (рис.2.2.2).

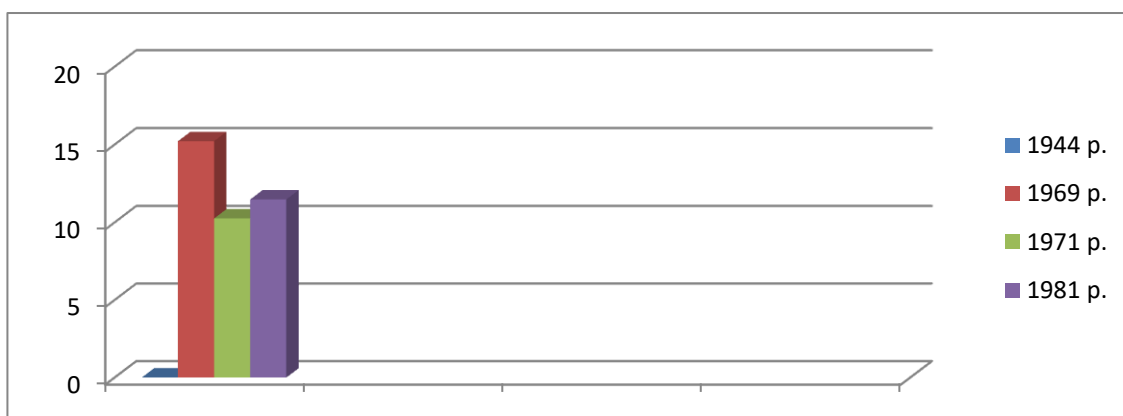


Рис.2.2.2 Гістограма змін ідеологічної складової змісту курсової перепідготовки вчителів філологічних дисциплін у Херсонському ОІУКВ

Хоч порівнювані навчальні плани розраховані на різну кількість годин, та все ж в документах 1979 та 1981 років помітна тенденція зменшення навчального часу на теми ідеологічного спрямування та збільшення фахової складової навчально-тематичного плану курсів. Зазначена тенденція була нетривкою: фахова складова навчально-тематичного плану курсів подальших років наповнювали ідеологічно спрямованими літературознавчими, мовознавчими й методичними темами.

Ця ж тенденція простежена й під час дослідження архівних матеріалів функціонування Одеського ОІУКВ. Перелік методичних рекомендацій,

наданих фахівцями закладу учителям філологічних дисциплін у досліджуваний період, містить чимало тем ідеологічного спрямування: ленінська тематика на уроках української мови як один із методів формування комуністичного світогляду учнів [73], формування марксистсько-ленінського світогляду учнів засобами української мови і літератури [76], використання матеріалів Конституції СРСР на уроках російської мови і літератури й у позакласній роботі [79], про проведення літературно-музичного монтажу шкільного вечора до ювілею Радянської Конституції [82], ленінська тематика на уроках іноземної мови в середніх загальноосвітніх школах [81], про підвищення виховної спрямованості викладання російської мови і літератури у світлі рішень з'їздів КПРС і постанови ЦК КПРС «Про подальше покращення ідеологічної політико-виховної роботи» [119] тощо.

Отже, архівні документи, що відображають роботу курсів підвищення кваліфікації вчителів у цей субперіод, підтверджують такі тенденції: значна за обсягом ідеологічна складова змісту курсової перепідготовки, підвищення якості процесу професійного вдосконалення вчителів філологічних дисциплін обумовлене збільшенням кількості практикоорієнтованих занять, удосконаленням навчальних планів і програм курсової перепідготовки вчителів означеної категорії.

У зазначений період навчальні плани містять тематику занять, спрямованих на оволодіння теоретичними знаннями (загальнопедагогічними й методичними) та підкріпленими під час шкільної практики, яка мала пасивну (спостереження) та активну (апробація) складові. Оновлення навчальних планів і програм на основі принципів науковості й практичної значущості позначене збалансованістю їхньої структури та увагою до науки з практичним втіленням в освітньому процесі, збільшенням годин на психолого-педагогічні дисципліни. Зокрема, перелік методичних рекомендацій, наданих фахівцями Одеського ОІУКВ учителям філологічних дисциплін у досліджуваний період, відображає нагальні проблеми методики

мовно-літературної освіти: лексичний і фразеологічний аналіз тексту як один з видів практичної роботи в середній школі [80], робота над помилками як засіб підвищення грамотності учнів [84], використання елементів програмування на уроках російської мови, проведення різних видів диктантів як спосіб підвищення грамотності, допомога молодим і малодосвідченим учителям у проведенні диктантів [74], проведення контрольних робіт з англійської, французької і німецької мов та визначення рівня вмінь, навичок учнів в аудіюванні, читанні, монологічному і діалогічному мовленні [77], аналіз системи викладання і якості знань з російської і молдавської мов за новими програмами [2] тощо.

В аналізований нами період в ОІУКВ відкривалися кабінети технічних засобів навчання та навчального кіно. Зміст їхньої діяльності визначався Положенням про кабінет навчального кіно при обласному (Київському) інституті вдосконалення вчителів (1962 р.) і полягав у наданні методичної та організаційно-технічної допомоги навчальним закладам у використанні технічних засобів у навчально-виховному процесі; здійсненні методичної підготовки вчителів на семінарах і в процесі курсової підготовки; веденні фільмографічного та бібліографічного обліку. Важливість цього аспекту підготовки вчителів відзначена в низці документів профільного міністерства. Зокрема, інструкції Міністерства освіти Української РСР 1972 року містять анотації телепередач і методичні рекомендації щодо використання їх як допоміжного матеріалу під час вивчення тем «Корифеї української сцени в п'єсах О. Корнійчука», повісті О. Довженка «Зачарована Десна», «Життєвий і творчий шлях М. Коцюбинського», «Життя і творчість Я. Галана», «Тема народу і Батьківщини у творчості А. Малишка», «Т. Шевченко — художник» тощо [3]. Цитований збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР №17 1972 рік містить анотації на I півріччя 1972/1973 навчального року.

Продовжувалася традиція використання в практиці роботи навчальних телевізійних передач. Зокрема, у цитованому нами збірнику міністерських

наказів та інструкцій №16 1983 року наведений тематичний план та анотації навчальних телевізійних передач з української мови та літератури [221, с. 23-32], де зазначено, що навчальні телевізійні передачі з української мови та літератури транслюватимуться, як і в попередні роки, на 4-ий урок I зміни (об 11 годині 40 хвилин) у такі дні: 6 клас – у п'ятницю, 7 і 8 класи – у понеділок, 9 клас – у середу, 10 – у вівторок. Тривалість передачі – 40 хвилин. Так само й передачі з російської мови і літератури транслювалися за чітко визначеними календарними датами. Окрім того, у №17 збірника міністерських документів зазначалося, що вечірні передачі «На допомогу школі» виходять в ефір за програмою телебачення, опублікованій у газеті, і призначені для учнів 8-10 класів [220; 221].

Усі методичні аспекти й організаційно-технічна допомога учителям філологічних дисциплін щодо використання телевізійних передач під час викладання мови і літератури були однією із тем курсів підвищення кваліфікації та інших форм удосконалення педагогічної майстерності вчителів. Зокрема, у методичних рекомендаціях, наданих учителям-словесникам, наголошено на необхідності використання в навчанні кіно, радіо, телебачення, звукозапису тощо. Це дозволить підвищити ефективність засвоєння навчального матеріалу, викликає в школярів великий інтерес до таких уроків, створює позитивні емоції [75].

Особливо детально розроблені методичні рекомендації щодо використання навчальних телепередач з іноземних мов. Наголошено, що це дозволяє змінити методику перекладу, яка до цього активно використовувалася в освітньому процесі, хоч і годилася лише для вироблення навичок читання. Під час перегляду телепередач використовувався так званий «прямий» метод, який доцільний для досягнення практичної мети – навчити говорити іноземною мовою. Основними формами роботи є не переклад, а наслідування усних мовленнєвих зразків з подальшим заучуванням через повторення.

Методичні рекомендації щодо використання телеуроків з інших філологічних дисциплін не деталізовані. На основі методичного листа МОЗ СРСР відзначено, що особливо бажаним було впровадження в школу «денного кіно» за системою Новицького, що не потребувало затемнення навчального приміщення і не перешкоджало широкій його аерації. Поряд з цим перегляд теле- і кіноуроків у несприятливих умовах був великим навантаженням для школярів і викликав надмірне напруження зору, слуху і призводив до швидкого стомлення. Рекомендовано, щоб тривалість телевізійних навчальних передач не перевищувала 25-30 хвилин. При цьому звернено увагу педагогів, що одноманітні, монотонні передачі, навіть нетривалі, але побудовані по типу лекцій, бесід, перевантажені схематичним матеріалом, викликають у школярів несприятливі реакції з боку центральної нервової системи і зниження працездатності [179].

Отже, використання в освітньому процесі телепередач і кінофільмів сприяло інтенсифікації навчання, раціональному добору навчального матеріалу, активних прийомів викладання філологічних дисциплін, вдалому застосуванню наочності.

Така організація роботи з вироблення методики використання телепередач і навчальних кінофільмів в освітньому процесі дала відчутні результати. В інформації Міністерства освіти Української РСР зазначено, що «в більшості шкіл республіки створено необхідні умови для ефективного використання навчальних кінофільмів у навчально-виховному процесі» [180, с. 26]. Однак у цьому ж документі указано на те, що «не приділяється належна увага зміцненню матеріальної бази рай(міськ)фільмотек», наприклад, у Роздольненській фільмотеці Одеської області [там само, с. 26-27]. У фільмотеках республіки є чимало зношених і морально застарілих фільмів, що підлягають вилученню й здачі в державний фонд у вигляді лому та відходів. Замість цього копії їх без обліку передаються школам..., що є порушенням використання кінофільмів у навчально-виховному процесі (наприклад, у Херсонській області та ін.) [там само, с.23]. Причиною

указаних недоліків, на нашу думку, є й прогалини в роботі методичних служб та ОІУКВ.

Недоліки, зазначені в цитованих міністерських документах, лише частково вказували на проблеми підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін. Перелік документів Міністерства освіти УРСР початку 80-х років XX століття з інших питань шкільної мовно-літературної освіти та покращення діяльності закладів підвищення кваліфікації вчителів указує на спроби централізовано виправити ситуацію. Це інструкції Міністерства освіти Української РСР «Про єдині вимоги до усного і писемного мовлення учнів, до проведення письмових робіт і перевірки зошитів» [146], «Про порядок погодинної оплати позаштатних викладачів ІУВ» [168], рішення колегії від 28 квітня 1982 року «Про заходи Міністерства освіти УРСР по дальшому поліпшенню підвищення кваліфікації педагогічних і керівних кадрів» [148].

Проте низка централізованих постанов не змогла вирішити нагальні проблеми підвищення кваліфікації педагогічних кадрів й освітньої галузі загалом. На початку 80-х років XX століття постала потреба в реформі освітньої галузі, яка мала своє віддзеркалення й у післядипломній педагогічній освіті.

Попри активний пошук форм і методів підвищення кваліфікації закладами післядипломної педагогічної освіти, архівні справи, що містять звіти обласних інститутів удосконалення вчителів, документи Міністерства освіти УРСР фіксують неналежний рівень професійності вчителів філологічних дисциплін південних областей України, а отже, й прорахунки в системі підвищення кваліфікації.

Зокрема, у протоколі розширеної ради облвно й Херсонського обласного інституту вдосконалення вчителів, на якій розглядалися результати політехнізації навчання в школах області, відзначено, що «учителі старших класів не знають програми молодших класів, через це

не наповнюють уроки повторенням. Ніде не встановлений зв'язок у викладанні української й російської мов. Багато вчителів не знають української мови, що є просто недопустимим і часто знижує успішність. Викладання іноземних мов знаходиться на дуже низькому рівні. Іноземні мови викладають неспеціалісти; учителі не володіють вимовою, усним мовленням; не ведеться позакласна робота з предмета» [127, с. 9].

Варто акцентувати й на тому, що архівні дані підтверджують наслідки росіянізації освіти південних областей: «... багато вчителів не знають української мови, що є просто недопустимим і часто знижує успішність». І це при тому, що в статистичних звітах повоєнного періоду (1945-1949 рр.) про роботу шкіл сільських районів зазначено, що навчання в усіх школах ведеться українською мовою» [216, с. 3]. Порівняємо аналогічні дані про розподіл шкіл Херсонської області за мовою викладання в досліджуваний нами період: у 1965-1966 н. р. з 837 шкіл українську мову викладання мали 717, російську – 96, з двома мовами – 12, з них 7 шкіл є українсько-російськими, 5 – російсько-українськими» [202, с. 2]. Цитований протокол розширеної ради облвн й Херсонського обласного інституту вдосконалення вчителів теж підтверджує тезу про неприродну, нав'язану росіянізацію освіти регіону: рукопис документа, складений російською мовою, рясніє закресленнями типу «~~забезпечити~~» – «обеспечить» [127, с. 14], граматичними помилками «про случаи» [там само, с. 86] тощо.

Проблеми в мовно-літературній освіті регіону та недостатній рівень професійності вчителів філологічних дисциплін південних областей України, а отже, і прорахунки в системі підвищення кваліфікації, відзначений і в документах Міністерства освіти Української РСР. Зокрема, характеризуючи роботу сільських шкіл Херсонської області, у рішенні колегії Міністерства освіти Української (1973 рік) зазначено, що область відстає від середньореспубліканських показників у розвитку середньої освіти [177, с. 23]. У жодній з сільських шкіл не організовано поглибленого вивчення окремих предметів, викладання низки предметів іноземною

мовою. Окремі вчителі ... української і російської мов і літератур не систематично перевіряють учнівські зошити, мало проводять творчих і тренувальних вправ, не виправляють помилок у контрольних роботах, унаслідок чого учні мають низьку грамотність і культуру мовлення. У порушення вимог Статуту, наказів і розпоряджень Міністерства освіти УРСР з 1 вересня 1973 року на педагогічну роботу призначено 40 випускників середніх шкіл, а всього в сільських школах працює 300 вчителів із загальною середньою освітою [там само, с. 24]. Суттєві недоліки є в перепідготовці вчителів. План поглибленої перепідготовки при обласному інституті удосконалення 1971-1973 н. р. виконано лише на 83,7%. Особливо незадовільно організовано перепідготовку вчителів, які викладають предмети не за фахом. Навчальні кабінети з української і російської мов і літератур мають лише 55 середніх шкіл з 115. Ще гірший стан з обладнанням навчальних кабінетів у восьмирічних школах [там само].

Аналогічний документ «Про роботу органів освіти Миколаївської області Української РСР по підвищенню рівня загальної освіти сільської молоді» (1974 р.) фіксує дещо кращі показники, які відображають стан мовно-літературної освіти Миколаївської області загалом і післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін зокрема. Прикметно, що документ складений російською мовою, що не є характерним для більшості матеріалів, видрукованих у «Збірнику наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР». У документі зазначено, що вчителі російської мови і літератури, української мови і літератури... пройшли перепідготовку на двотижневих курсах за 72-годинною програмою. Частина вчителів ... пройшли поглиблену перепідготовку при педінституті і Республіканському інституті вдосконалення вчителів, ... курсову перепідготовку на короткочасних триденних семінарах при райметодкабінетах за навчальними планами, рекомендованими ІУВ. Під час курсової перепідготовки викладачів масових шкіл інститут виявляв учителів, які працювали у заочній школі за сумісництвом, створював для них спеціальні

групи, у яких, окрім 72 годин за програмою перепідготовки вчителів масових шкіл, додається 18 годин з специфічних питань роботи заочних шкіл: особливості програм вечірніх шкіл. Дидактичні вимоги й методика проведення групових й індивідуальних консультацій, організація й методика підготовки учнів до заліків, форми й методи їх проведення, використання життєвого й виробничого досвіду учнів в процесі навчання, шляхи подолання відставання учнів, викликаного перервою в навчанні тощо [176, с. 13]. Відчувається брак навчальної літератури українською мовою [там само, с. 15].

У рішенні колегії Міністерства освіти Української РСР 1975 року, де здійснено аналіз освітнього процесу в Одеській області, зазначено, що обласний інститут удосконалення вчителів недостатньо вивчає й поширює передовий досвід роботи шкіл і органів народної освіти в завершенні переходу до загальної середньої освіти молоді [186, с. 31].

Отже, аналіз документів Міністерства освіти Української РСР, навчальних планів курсів підвищення кваліфікації дозволяє зробити узагальнювальні висновки про певні недоліки в системі підвищення кваліфікації 1965-1984 рр. Це насамперед значний розрив між теорією і практикою мовно-літературної шкільної освіти. Спроба зміни навчальних планів слухачів курсів лише частково збалансувала методику як науку із її практичним застосуванням в школі. Ця проблема поглиблювалася тим, що викладачі, які проводили заняття на курсах підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін, у своїй переважній більшості не мали власної практики роботи в школі. Професорсько-викладацький склад не завжди орієнтувався в тому, з якими труднощами стикаються вчителі-практики. Тематика частини лекцій не враховувала вимог професійної діяльності вчителів філологічних дисциплін. По-друге, це відсутність таких підходів до викладання, які пов'язані з особливостями республіки та південного регіону: обговорення мовно-літературних тем, що мали проєкцію на історію, культуру УРСР, зв'язок у викладанні іноземних мов з

рідною мовою, літературою тощо. Однак названі недоліки не знецінюють того факту, що система підвищення кваліфікації досить успішно виконувала визначені завдання, органічно вписувалася в загальну систему народної освіти, удосконалюючись відповідно до запитів і потреб загальної середньої освіти. Отже, у цей період протиріччя між соціально детермінованими вимогами до педагога та реальними можливостями системи перепідготовки стали визначальним чинником підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін.

Архівні документи, що відображають роботу Херсонського ІУКВ на початку 80-х років XX століття, містять навчально-тематичний план роботи курсів підвищення кваліфікації вчителів української мови й літератури, у якому є теми, що є ідеологічною складовою мовно-літературної освіти цього періоду: «Текстуальне вивчення творчості Л. Брежнєва («Мала земля», «Відродження», «Цілина»), «Уточнення періодизації розвитку української літератури» (залежно від ідеологічних позицій) (*уточнення. – Г. Ч.*). Тематика семінарів для вчителів означеної категорії теж ідеологічно спрямована: «Визначення ідейно-політичного та науково-методичного рівнів підручників» [28, с 63]. Архівні документи діяльності Одеського інституту удосконалення кваліфікації вчителів теж містять план заходів на ідеологічну тематику (наприклад, по виконанню рішень XXVI з'їзду КППС і XXVI з'їзду Компартії України про народну освіту) [119].

Такий тоталітарнодержавницький підхід підвищення кваліфікації педагогічних кадрів був узаємопов'язаним з тим, що в методиці викладання навчальних філологічних дисциплін домінуючим було побоювання виявити власні педагогічні погляди [247]. Зокрема, у звіті учителів про апробацію підручника «Українська література» М. Борщевського та ін. у школах Херсонської області зазначено: «...щодо мови підручника, то Ваше високе становище не дає Вам права помилятися. Дослівно вказати не можу, бо була тільки на уроках колеги по заміні; ...молодий вчитель такого підручника

поки що буде страхатися, то відсилайте його до довгих списків рекомендованої літератури» [28, с. 32].

Ці суперечності підтверджують поступовий вхід мовно-літературної галузі, а отже – й системи підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін у тому числі й Півдня України, у кризовий період [59]. «Застійні» явища були характерні для освіти, як і для всього суспільства. У 1984 році здійснена спроба вивести галузь з кризи шляхом проведення реформи загальноосвітньої школи, яка передбачала подолання недоліків системи освіти, як наслідок – зміни змісту системи підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін. У 1984 р. Верховна Рада СРСР схвалила «Основні напрями реформи загальноосвітньої й професійної школи».

Як бачимо, система підвищення кваліфікації як одна з підсистем післядипломної педагогічної освіти досліджуваного періоду характеризується частими спробами реформування всієї освітньої галузі й мовно-літературної освіти зокрема та відповідною переорієнтацією й перепідготовкою вчителів відповідно до вимог часу. Проаналізовані в дослідженні недоліки функціонування системи підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін в південних областях України підтверджують необхідність освітньої реформи 1984 року. Це питання буде висвітлено в наступному підрозділі.

2.3 Вектори розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін південних областей України в 1985-2014 рр.

1985-2014 рр. – це період реформування та модернізації системи післядипломної освіти. Відбулися зміни в змісті післядипломної педагогічної освіти, які зумовлені оновленням педагогічної методології, цілісністю методичної системи роботи вчителів філологічних дисциплін.

Окреслимо найсуттєвіші чинники, що мали вплив на функціонування системи підвищення кваліфікації вчителів загалом і філологічних дисциплін Півдня України зокрема в 1985-1990 рр.

Точкою відліку змін у галузі освіти стало прийняття постанови «Про основні напрями загальноосвітньої і професійної школи» (1984 р.) [110]. Серед завдань реформи 1984 р. з-поміж інших визначено й поліпшення професійної кваліфікації й громадянської активності педагогів в умовах науково-технічної революції. Реалізація реформи мала супроводжуватися забезпеченням міцної матеріальної й організаційної бази, поетапним підвищенням зарплати вчителів; проведення реформи протягом двох п'ятирічок з унесенням правок; урахуванням загального стратегічного орієнтира – виховання всебічно розвиненої особистості; створення в різних галузях економіки кількох мільйонів робочих місць; поліпшення викладання всіх загальноосвітніх предметів, зокрема гуманітарних тощо [189].

Досліджуваний субперіод відзначений формуванням змісту післядипломної освіти учителів філологічних дисциплін на засадах гуманізації освітньої галузі на підґрунті національної ідеї. У навчальних планах середніх загальноосвітніх шкіл Української РСР збільшено кількість годин на вивчення української мови і літератури, а на вивчення російської мови і літератури, природничо-математичних дисциплін – зменшено. Післядипломна освіта учителів філологічних дисциплін, як і зміст шкільної освіти, ще були пронизані й радянською ідеологією. До практичного впровадження положень реформи, що було ініційовано та проведено «згори», безпосередні її учасники не були готові, хоча, як і раніше, намагались сумлінно виконувати вказівки, накази, постанови [139].

Спробою внести суттєві зміни в систему підвищення кваліфікації вчителів стала постанова ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР «Про перебудову системи підвищення кваліфікації і перепідготовки керівників народного господарства». Одне з положень цього документа давало повноваження навчальним закладам (підрозділам) системи підвищення кваліфікації

та перепідготовки кадрів здійснювати за підсумками навчання слухачів комплексну оцінку їхніх професійних знань і ділових якостей та на цій основі виробляти рекомендації по подальшому використанню працівників, відповідну інформацію передавати керівникам міністерств, відомств, підприємств, об'єднань, організацій і установ, які направили на навчання керівних працівників і фахівців [101]. На практиці ця теза постанови не була реалізована ефективно, оскільки в суспільстві загалом і в освітній галузі зокрема визначальними чинниками були стереотипність, заорганізованість, формалізм. Архівні документи системи підвищення кваліфікації вчителів південних областей України не містять жодних даних про негативний результат проходження підвищення кваліфікації кимось з учителів. Однак певна робота в цьому напрямі проводилась. Відзначимо, що, наприклад, фахівці Одеського ОІУВ, надавали методичні рекомендації щодо тематики післякурсів завдань для вчителів, які пройшли перепідготовку при інституті [85]. З часом аналогічні методичні рекомендації надавалися щодо докурсових завдань, зокрема для вчителів російської мови і літератури, які направлені на курси підвищення кваліфікації при Одеському державному університеті ім. Мечнікова й обласному ІУВ [78].

Ця ж постанова вимагала не допускати включення до навчальних планів дисциплін, не пов'язаних з поглибленням професійних знань і навичок слухачів, що висвітлюють розвиток марксистсько-ленінського світогляду. Навчально-тематичні плани цього періоду були приведені у відповідність до цієї вимоги.

Відповідно до урядової постанови та розробленого на її основі Типового положення про навчальні заклади системи підвищення кваліфікації і перепідготовки керівників народного господарства внесені зміни й у структуру інститутів удосконалення вчителів, визначено можливості розширення професорсько-викладацького складу, змінено кількість підрозділів у закладах [170]. Зокрема, Херсонський обласний інститут удосконалення вчителів у кінці 1980-х років перейшов на науково-

лабораторну структуру, до складу якої входило 6 навчально-методичних лабораторій, що забезпечило подальший розвиток інституту як методичного центру області, а пізніше – з організацією 3-х кафедр, у 1987 році, – науково-методичного центру. Професорсько-викладацький склад мав високий науковий потенціал і педагогічний досвід: 2 члени-кореспонденти АПН; 4 доктори наук, у тому числі 3 професори; 26 кандидатів наук, у тому числі 17 доцентів [32]. Ця тенденція є сталою протягом усього досліджуваного періоду: дані Херсонського ОІУВ відстежені на початок періоду, потужний науковий потенціал мав Одеський ОІУВ на кінець досліджуваного періоду – у 2014 році функціювало чотири кафедри (менеджменту і розвитку освіти, природничо-математичних дисциплін та інформаційних технологій, психолого-педагогічної та корекційної освіти, суспільно-гуманітарної освіти), п'ять центрів та два відділи [229].

Рішення колегії Міністерства народної освіти УРСР «Про удосконалення системи вивчення і поширення передового педагогічного досвіду» передбачало зосередження зусиль кафедр обласних ІУВ.... на вивченні, узагальненні й поширенні передового педагогічного досвіду; створенні в межах існуючих штатів в інститутах удосконалення вчителів кабінетів передового педагогічного досвіду, залученні до роботи в них викладачів педагогічних інститутів, університетів, а також передових вчителів області; ... внесення відповідних змін до програм перепідготовки вчительських кадрів [184, с. 5]. У додатку до рішення колегії надано рекомендації про порядок вивчення, узагальнення і поширення передового педагогічного досвіду, зазначено, що безпосередньо організовують і ведуть цю роботу.... в області ...– обласні ІУВ організовують роботу з поширення схваленого відділом (управлінням) народної освіти ППД, забезпечують активне використання передового досвіду під час курсової перепідготовки та інших форм підвищення кваліфікації [там само, с. 7-8].

Запровадження тез цього документу Міністерства народної освіти УРСР в закладах, що здійснювали підвищення кваліфікації вчителів

філологічних дисциплін південних областей України, було досить активним. Зокрема, Одеським ОІУВ здійснено спробу пропаганди досвіду роботи своїх педагогічних працівників й ознайомлення з досвідом роботи інших. У квітні 1989 року укладено першу міжнародну угоду про співробітництво в галузі підвищення кваліфікації з Варненським інститутом підвищення кваліфікації імені П. Берона, а вже в червні перша група вчителів болгарської мови та літератури шкіл Одещини прибула до м. Варни, де удосконалювали свої знання, знайомилися з історією і традиціями країни, зав'язували дружні стосунки з представниками закладів освіти Болгарії. Згодом, уже в м. Одесі, відбувся спільний семінар для керівників закладів освіти Одеської області і Болгарії. Потім такі ж угоди про співробітництво були укладені з Молдовою і Румунією, де підвищували свою кваліфікацію вчителі молдовської мови та літератури [229].

Інша форма узагальнення і поширення передового педагогічного досвіду ОІУВ у середині 80-х років – зустрічі освітян з представниками педагогічної науки. Зокрема, Одеським ОІУВ організовані зустрічі з Ю. А. Бабанським, М. Ю. Красовицьким, Ю. З. Гільбухом, О. Я. Савченко, М. С. Вашуленком, Ш. О. Амонашвілі та М. М. Поташником. Трохи пізніше свій досвід роботи на засадах гуманістичної педагогіки освітянам Одещини передавали С. Ф. Лисенкова, В. Ф. Шаталов, Є. М. Ільїн та інші вчителі-новатори. Новаторську педагогічну творчість підтримали вчителі філологічних дисциплін загальноосвітніх шкіл південних областей України. Зокрема, оригінальною формою роботи з пропаганди передового педагогічного досвіду були панорами творчих уроків, участь у яких за своїм особистим бажанням брали вчителі м. Одеси й області. Суть їх зводилася до того, що перед аудиторією виступав автор педагогічного досвіду і в короткій розповіді викладав його основи, а потім під час проведення на сцені уроку демонстрував педагогічні прийоми, за допомогою яких, на його думку, можна досягти бажаних результатів [229].

Як бачимо, у функціюванні системи підвищення кваліфікації вчителів загалом і філологічних дисциплін Півдня України зокрема в 1985-1990 рр. пріоритетом став творчий пошук педагогів, який однак надмірно регламентувався не тільки на всеукраїнському [156], а й на всесоюзному рівні: популяризація досвіду чітко визначеного переліку відомих-педагогів новаторів без урахування регіональних особливостей.

Попри названі успіхи в реалізації реформування шкільної мовно-літературної освіти на гуманістичних засадах робота з реформування освіти в деяких областях була визнана недостатньою. Про це йдеться в рішенні колегії Міністерства народної освіти УРСР від 28 грудня 1988 року, яке аналізує роботу органів народної освіти, методичних установ, педагогічних колективів шкіл Одеської області з розвитку диференціації навчання, поглибленого вивчення основ наук: обласний ІУВ, методичні кабінети недостатньо вивчають, узагальнюють і поширюють кращий досвід викладання профільних дисциплін і розвитку диференційованого навчання [155, с. 9]. Розгорнута в області робота з диференціації навчання потребує наукового керівництва, оскільки пропоновані обласним інститутом удосконалення учителів форми і методи не мають достатнього науково-теоретичного обґрунтування. Виникають також труднощі в рівноцінному забезпеченні цих груп кваліфікованими вчителями, в оцінюванні знань, умінь і практичних навичок. Особливої уваги потребують сільські школи з малою наповнюваністю класів, де складно впроваджувати диференційоване навчання і поглиблене вивчення навчальних предметів [там само, с. 10].

Таким чином, аналіз урядових документів, наказів та інструкцій профільного міністерства, архівів функціонування ОІУВ, що здійснювали підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін у 80-х рр. ХХ століття, дозволяє долучитися до висновків вітчизняних учених (Березівської Л. Д. [8; 9], Жорової І. Я. [33], Савченко О. Я. [200], Примакової В. В. [139]) про те, що в перші роки реформа освітньої галузі

не дала очікуваних результатів, хоч, на думку Березівської Л. Д., проголошення і реалізація радянської директивної реформи стало поштовхом для перебудови освіти на засадах деідеологізації, деуніфікації, надання національного спрямування освітній політиці [10].

2-й субперіод – 1991-2014 рр. – відзначений формуванням післядипломної освіти учителів філологічних дисциплін як системи після здобуття Україною незалежності.

Відстежимо нормативні галузеві документи і практичні результати діяльності інститутів удосконалення вчителів досліджуваного періоду за документами профільного міністерства.

Наказ Міністерства народної освіти УРСР від 25 січня 1989 року інформував освітянську спільноту, що на виконання постанови ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР від 06.02.88 р. №166 «Про перебудову системи підвищення кваліфікації та перепідготовки кадрів працівників і спеціалістів народного господарства» та для проведення атестації підвідомчих закладів підвищення кваліфікації та перепідготовки кадрів заплановано у 1989 р. проведення атестації 39 таких закладів. Серед них – Миколаївський, Одеський і Херсонський ОІУВ [101].

У наказі Міністерства народної освіти УРСР початку 1990-х рр. відзначено позитивну діяльність Миколаївського обласного ІУВ з організації диференційованої курсової перепідготовки, методичної роботи з педагогічними кадрами, поширення передового педагогічного досвіду та проведення науково-експериментальних досліджень. Цей заклад спільно з обласним управлінням народної освіти та методичними установами визначив й послідовно реалізовував основні напрями методичної роботи з педагогічними кадрами. Увага зосереджувалася на забезпеченні безперервної освіти, диференційованого підходу до курсової перепідготовки кадрів, проведенні методичної роботи на основі діагностики й рівня професійної майстерності. Міністерством дозволено в порядку

експерименту Миколаївському обласному ІУВ самостійно формувати навчально-тематичні плани курсів підвищення кваліфікації вчителів на основі вивчення рівня професійної компетентності кадрів та заяв закладів народної освіти [156].

Велися пошуки оптимальних структур методичних установ південних областей. Зокрема, у м. Миколаєві за рахунок реорганізації районних методичних кабінетів створено єдиний міський методичний центр, основними напрямками якого стало забезпечення необхідних умов для підвищення компетентності педагогічних кадрів, пошуки активних форм поширення передового педагогічного досвіду, досягнень психолого-педагогічної науки. Важливим фактором активізації методичної роботи з педагогічними кадрами стало звільнення методистів від інспекторських функцій. Це дало можливість цілеспрямовано здійснювати роботу з перебудови навчально-виховного процесу, сприяло творчому характеру взаємовідносин між методистами та вчителями. На рівні інституту, методкабінетів, шкіл, ПТУ створено на діагностичній основі картки адресної методичної допомоги. Зокрема, Миколаївський інститут удосконалення вчителів упроваджував у практику надання методичної допомоги за заявками педагогічних колективів та окремих педагогів, значну увагу приділяв систематичному вивченню професійної компетентності педагогів.

Отже, діяльність обласних ІУВ південних областей України цього періоду була спробою розбудови нової вітчизняної системи освіти з урахуванням кардинальних перетворень у шкільній та післядипломній освіті.

На початку 1990-х рр. запроваджуються спільні проєкти ОІУВ південних областей України, що займалися підвищенням кваліфікації вчителів філологічних дисциплін, із зарубіжними закладами освіти. Зокрема, у серпні 1993 року в Одесі розпочало роботу, на чолі з Евелін Ульріх, Представництво ФРН у справах шкіл за кордоном, з яким інститут установив тісні стосунки. Уже в травні 1994 року в Одесі було проведено

семінар інституту удосконалення вчителів України з питань покращення роботи з вивчення німецької мови. Згодом робота з Представництвом поглиблювалася і розширювалася. У 1994 році Одеський ОІУВ був залучений до проєкту «Конференція освітян України і Канади», яка проходила в Одесі, Миколаєві і Херсоні. Основні заходи в межах цієї конференції відбувалися в м. Одесі. Конференція дала поштовх до вивчення досвіду роботи канадських вчителів. Була організована робота шести груп вчителів початкових класів, вихователів дошкільних закладів, учителів історії, української мови та керівників шкіл. Два тижні викладачі з Канади Андрій Мельник, Валентина Курилів та інші знайомили освітян зі своїми технологіями навчання. У 1995 році до роботи в навчально-методичній лабораторії іноземних мов Одеського ОІУВ приступила методист Барбара Льох, а лабораторії болгаристики — співпрацівник Варненського УПКБ Лідія Славова. Крім того, інститут удосконалення вчителів встановив тісні зв'язки з Британським Центром, Французьким Альянсом, Баварським Домом, які діють в Одесі. Це дало можливість значно підвищити якість курсової перепідготовки вчителів тих іноземних мов, які вивчали в закладах освіти Одеської області, надати допомогу вчителям болгарської мови та літератури, які вивчали в школах з болгарським складом учнів. А кращі вчителі німецької мови отримали можливість протягом двох тижнів знайомитися з життям німців у ФРН [229].

Вчителі болгарської мови і літератури мали можливість підвищити свою кваліфікацію в Одеському інституті удосконалення вчителів, а також у закладах післядипломної освіти міст Варна та Габрово (Болгарія). Науково-методична лабораторія національних мов та літератур Одеського інституту удосконалення вчителів проводила науково-методичні семінари з питань мовно-літературної освіти шкіл, де викладали мову національних меншин: «Реалізація принципу діалогічності культур у системі літературної освіти школярів» (2006 р., м. Одеса); «Особливості вивчення гагаузької мови у дванадцятирічній школі» (2008 р., м. Одеса) [42]. Її фахівцями розроблено

і видано навчальний болгарсько-російський словник, підручники для 7-8 класів, 12 навчально-методичних посібників для вчителів болгарської мови та літератури, програми з болгарської мови та літератури, у яких є навчальний матеріал з історії Болгарії для шкіл II-III ступенів, підручник «Болгарська мова» для 2 класу, видання «Бессарабські світанки» (твори бессарабських поетів та прозаїків для дітей молодшого та середнього шкільного віку), «Під рідною стріхою», «Болгарські національні райони в Україні» (автор обох – М. Дихан) [90, с. 271-272].

Аналогічний підхід до організації цієї роботи продемонстровано і в Південноукраїнському регіональному інституті післядипломної освіти педагогічних кадрів (м. Херсон): співпраця з Корпусом Миру США в Україні, Британською Радою, Французьким Альянсом, Гете-Інститутом в Україні (залучення носіїв мов до проведення лекційних та практичних занять на курсах, семінарах) [32].

Документи Міністерства народної освіти УРСР, як і архівні матеріали, що відображають діяльність закладів підвищення кваліфікації вчителів іноземних мов досліджуваного періоду не відображають інших радикальних змін в організації роботи чи проблематиці цієї ланки шкільної мовно-літературної освіти. Зокрема, інструкція профільного міністерства регламентує, що з 1984-1985 навчального року в IX і X класах середніх загальноосвітніх шкіл на вивчення іноземної мови відводиться по 1 годині на тиждень, хоч навчання в цих класах здійснювалося за навчально-методичними комплектами, розрахованими на більшу кількість годин. Ця особливість методики стала предметом розгляду під час усіх форм підвищення кваліфікації вчителів іноземних мов [172].

Перегляд підходів до викладання однієї з іноземних мов й результативність цього процесу в УРСР загалом і південних областях зокрема викладено в документі Міністерства народної освіти УРСР 1988 року: іспанську мову вивчає така кількість учнів, яка становить лише близько 1% учнів від учнів загальноосвітніх шкіл, що вивчають іноземні

мови (англійська мова – 63, німецька – 24%, французька – 12%), хоча відповідно до чинних нормативних документів для задоволення потреб народного господарства необхідна кількість учнів, які вивчали іспанську мову, складала 10%. Скорочено вивчення іспанської мови в низці областей, серед яких зазначена й Херсонська. Спостерігається «витіснення англійською мовою в багатьох школах французької, німецької та іспанської, що створює прецедент для скорочення вивчення цих мов і вищих, середніх спеціальних навчальних закладах і профтехучилищах». У документі зазначено, що «недостатня увага приділяється також поглибленому вивченню цього предмета». Однак відзначено, що з 8 шкіл України, де іспанська мова вивчалася поглиблено й викладалася з 1 класу, 2 заклади – в Одеській та Херсонській областях. Залишався недостатнім професійний рівень частини вчителів іспанської мови. Багато з них працювали в умовах фахової ізоляваності (по 1-2 учителі в районі або області). Значна кількість методичних установ (райметодкабінети, кабінети іноземних мов ІУВ) не мали фахівців іспанської мови, що негативно позначалося на організації кваліфікованої методичної допомоги [182].

Таким чином, післядипломна освіта вчителів іноземних мов у досліджуваний період визначалася об'єднанням зусиль освітніх установ, міжнародних організацій, педагогічної громадськості.

З 1994 року у зв'язку з введенням у школах з українською мовою навчання нового курсу «Зарубіжна література» кабінети російської мови і літератури обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти проводили організаційно-методичну роботу щодо забезпечення результативності вивчення цього предмета. У цей час здійснено підвищення кваліфікації педагогів; постійно функціювали творчі групи вчителів, які напрацьовували методичні розробки з найбільш складних тем курсу.

Радикальні зміни відбулися в досліджуваний період у шкільній українськомовній мовно-літературній освіті. Законодавчо закріплена обов'язковість вивчення української мови, відкриття шкіл з українською

мовою навчання, профільних класів з поглибленим вивченням української мови і літератури, уведення факультативів «Народознавство», «Українознавство», функціонування в загальноосвітніх закладах кабінетів народознавства, світлиць тощо. Окрім цього, важливим аспектом діяльності курсів підвищення кваліфікації вчителів української мови і літератури стала популяризація нової методичної системи навчання української та російської мов у загальноосвітніх школах. Відповідне рішення колегії Міністерства народної освіти УРСР рекомендувало в 1991-1992 навчальному році розпочати з 5-6 класів запровадження нової методичної системи навчання рідної та близькоспорідненої мови в усіх школах республіки. Експериментальна робота проводилась лабораторією навчання української та російської мов НДІ УРСР з 1981-1982 по 1988-1989 навчальні роки в 10 школах, з них – 3 навчальні заклади Херсонської області: середні школи № 1, № 11 м. Херсона, Каховська середня школа № 2. До проведення дослідження в південному регіоні були залучені й викладачі мови та методики мови відповідних кафедр Херсонського державного педагогічного інституту ім. Н. К. Крупської, а також працівники кабінетів мови і літератури обласних ІУВ.

Суть нової системи полягала, по-перше, в особливих способах структурування програмового матеріалу для занять, по-друге, у послідовному здійсненні органічного взаємозв'язку в навчанні близькоспоріднених мов, зокрема в оптимальному використанні переносу знань, умінь і навичок з однієї мови на іншу, по-третє, у докорінній перебудові форм і методів навчання. Проводилося дослідження за спеціальними пробними підручниками, у підготовці яких, крім науковців лабораторії навчання української та російської мов НДІ УРСР, брали участь учителі-експериментатори та викладачі педінститутів.

Передбачалося вивчення нової системи навчання української і російської мов в системі курсової перепідготовки вчителів. Розроблення нової методичної системи навчання української і російської мов в умовах

українсько-російського та російсько-українського білінгвізму, упровадження якої в практику масової школи мало позитивно вплинути на якість знань і навичок учнів [163].

Робота з розширення мережі українських шкіл в південних областях України розпочалася на початку 1990-х років з прийняттям урядової постанови та відповідного документа Міністерства народної освіти УРСР. Комплексний план виконання державної програми розвитку української мови та інших національних мов в Українській РСР на період до 2000 року передбачав з метою утвердження державності української мови забезпечити її обов'язкове вивчення в дошкільних навчальних закладах, загальноосвітніх школах, ПТУ, ВНЗ республіки. Відповідно до національного складу й потреб населення планувалося завершити формування мережі загальноосвітніх шкіл, дошкільних та позашкільних закладів у Миколаївській, Одеській, Херсонській областях – до 1999 року. Для здійснення цього процесу чітко визначили конкретну мережу шкіл, ПТУ, дитячих садків, які гарантовано працювали в українськомовному, російськомовному та інших режимах і відповідали б етнічній специфіці певної території. У російськомовних школах відкривалися українські класи за наявності 8-10 заяв батьків [152].

З-поміж інших тез комплексного плану передбачалося подбати про забезпечення в цих школах мовного режиму, який сприяв би оволодінню дітьми державною мовою; здійснення поступового переходу на новий український правопис; внесення до підручників, посібників та іншої навчальної літератури, що готується до друку, змін відповідно до нового українського правопису; забезпечення викладання фізичного виховання, праці, образотворчого мистецтва й співів, креслення державною мовою. З цією метою планувалося здійснити перепідготовку вчителів, які змогли б працювати в українськомовних школах; розширити підготовку та перепідготовку вчителів української мови й літератури в педагогічних інститутах й університетах для повного забезпечення цими кадрами всіх

навчально-виховних закладів республіки; здійснювати підготовку таких фахівців як другої спеціальності на факультетах педагогіки і методики початкового навчання 12 педагогічних інститутів (у цьому переліку – Миколаївський, Одеський, Херсонський) [152].

Реалії виконання плану, що декларував виконання урядової постанови про державну програму розвитку української мови та інших національних мов в Українській РСР розглянемо на прикладі Херсонської області. Для нашого дослідження такий аналіз важливий для відстеження взаємозв'язку і взаємовпливів процесів, що відбуваються в шкільній мовно-літературній освіті й післядипломній педагогічній освіті вчителів зокрема української мови і літератури, ролі Херсонського ОІУВ в цих реформаційних процесах.

У 1992 р. загалом в Херсонській області з 548 шкіл – 409 українськомовні, 78 двомовних, 61 російськомовна. Українською мовою навчалися 53,1 % учнів проти 51, 0% у 1989 році. У порівнянні з 1989 роком кількість шкіл, у яких відкриті українськомовні класи, зросла на 58 одиниць. Наприклад, у Херсоні в 1989 році була 51 російськомовна школа, 1 змішана й 5 – з українською мовою навчання. У 1992 р. з 59 шкіл – 15 російськомовних, 6 українськомовних, у 38 відкриті українськомовні класи, у т. ч. відновлено 6 шкіл, які в минулому були українськомовними. У Каховці залишилось лише 2 російськомовні школи. Поглиблене вивчення української мови і літератури здійснювалося в 92 класах, на 246 факультативах, 1505 групах курсів за вибором, якими охоплено 46,8 тис учнів, що складає 26% від загальної їхньої кількості [183, с. 10].

Уживалися заходи для задоволення мовних потреб національних меншин, які проживають на території області. У Білозерському, Іванівському, Нижньосірогозькому, Чаплинському районах організовані факультативи вивчення мови турків-месхетинців. У Генічеському районі 177 кримських татар вивчали рідну мову як навчальну дисципліну, 28 – факультативно [183].

Загальноосвітні навчальні заклади Херсонської області зіткнулися з гострою проблемою нестачі вчителів української мови і літератури. Через це 84 вчителі працювали не за фахом, 97 – пенсійного віку. У Херсоні, зокрема працювали 25 пенсіонерів, 31 неспеціаліст. З цієї причини та через змінність занять не здійснювався поділ класів на групи під час вивчення української мови і літератури в частині шкіл Херсона, Нової Каховки, Генічеського та інших районів. Деякі вчителі мали тижневе навантаження до 34 год. [183].

Для більш повного задоволення в найближчі роки закладів області спеціалістами з української мови та літератури з урахуванням поділу класів на групи було проведено організаторську роботу з раціонального використання працюючих вчителів: направлено частину випускників педінститутів і педучилищ, які отримали кваліфікацію вчителя початкових класів або вчителя російської мови і літератури і володіли українською мовою, а також інших дисциплін гуманітарного профілю, з яких в області не вистачало педагогічних кадрів, за їхнім бажанням на роботу вчителями української мови і літератури з подальшими зарахуванням їх на навчання без відриву від виробництва на спеціальних та філологічних факультетах університетів і педінститутів.

У Херсонському ОІУВ створено в межах штатного розпису кафедри українознавства й управлінської діяльності та кабінет мови національних меншин. За рахунок місцевих ресурсів віднайдено кошти для матеріального заохочення педагогічних працівників, які перейшли на викладання навчальних дисциплін українською мовою. З урахуванням гострої потреби шкіл області в учителях української мови і літератури укладені договори на цільову підготовку фахівців в 7 педінститутах, збільшено прийом студентів на відділення української філології Херсонського педінституту.

У Херсонському ОІУВ для удосконалення змісту підготовки й перепідготовки педагогічних кадрів в усі навчально-тематичні плани обласних ІУВ уведений національний компонент змісту освіти обсягом

16 год., який передбачав вивчення рідної мови і літератури, історії свого народу, його традицій, звичаїв, знання про суспільний і державний устрій незалежної України. Організовані спецкурси «Вивчаємо українську мову», «Ідеї та традиції народної педагогіки в сучасній школі», «Етнографія і фольклор рідного краю України», факультативи «Культура українського ділового мовлення», «Основи духовної культури». Практикувалося проведення інтегрованих курсів української і російської мов з питань наступності у вивченні української мови і літератури, культури і мистецтва. Заняття з методики вивчення мов доповнено експериментальними методиками: системою укрупнення навчальних одиниць, системою модульно-розвивального навчання.

У рішенні колегії Міністерства освіти України відзначено й недоліки: «... частина вчителів ... користується застарілими дидактичними матеріалами, платівками, пісенною фонотекою. Повільно вилучається застаріла література. В окремих перевірених школах Голопристанського району, Херсона вчителі-словесники не позбулися старих методів навчання, стереотипів, що не дає можливості реалізувати в повній мірі сучасне прочитання творів. Учителі не спрямовують зусиль на розвиток особистості учня. Не набула нових якостей фахова підготовка. Учителі досить часто допускають мовленнєві помилки, кальки» [183, с. 15]. Усе це негативно впливало на рівень і якість знань учнів. Суттєвою перешкодою у виконанні Закону про мови було переважно російськомовне оточення, особливо в міській місцевості: робота служб побуту, транспорту, торгівлі, зв'язку.

Отже, у контексті суспільних змін шкільна мовно-літературна освіта мала безпосередню проєкцію на діяльність закладів післядипломної педагогічної освіти вчителів філологічних дисциплін південних областей України, які визначали метою своєї діяльності створення сприятливих умов для забезпечення освітніх потреб професійного вдосконалення педагогів [254].

Новою формою популяризації досвіду вчителів, у тому числі й філологічних дисциплін, у досліджуваний період стало видання обласними інститутами післядипломної педагогічної освіти науково-методичних журналів. Зокрема, в Одесі в 1993 році відроджено традицію губерньського відділу освіти 1923-1925 рр. – видання часопису для вчителів «Наша школа». З 2003 року в Південноукраїнському регіональному інституті післядипломної освіти педагогічних кадрів (м. Херсон) виходить науково-методичний журнал для вчителів «Таврійський вісник освіти», у 2006 році видавничий відділ цього закладу післядипломної освіти розширив свої можливості, отримавши свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру видавців, виготовників і розповсюджувачів видавничої продукції [32]. На кінець досліджуваного періоду у видавництві Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів видано 18 навчально-методичних посібників з грифом Міністерства освіти і науки України, 22 монографії науковців для педагогів, низка методичних рекомендацій для вчителів (автори – науковці та методичні працівники академії) тощо.

Післядипломна педагогічна освіта вчителів – складна система, спільний результат діяльності якої визначається ефективністю роботи багатьох працівників цієї освітньої галузі. Однак варто відзначити вагомий внесок окремих науковців, педагогів-практиків у розвиток післядипломної освіти вчителів загалом і філологічних дисциплін зокрема в південних областях України. З 1970-их–1980-их років такий внесок у розвиток післядипломної освіти вчителів робить М. П. Гузик, директор авторської експериментальної середньої школи-комплексу № 3 м. Южного Одеської області Міністерства освіти і науки України, Академії педагогічних наук України. Заклад є також центром Одеського обласного інституту удосконалення вчителів з питань організації навчально-виховного процесу за комбінованою системою, базовим центром Міжнародного відкритого університету перепідготовки педагогічних кадрів. 1994 року заклад набув

статус експериментальної школи АПН України, а з 1999 року – експериментальної школи Міністерства освіти України Всеукраїнського рівня (наказ № 257 від 12.05.1999 р. «Про створення експериментальних майданчиків по апробації моделі Авторської М. П. Гузика школи-комплексу») [4]. Згідно з цим наказом на теренах України було засновано 10 експериментальних педагогічних майданчиків, у яких розпочато широкомасштабний науковий експеримент з апробації та впровадження в практику нової моделі школи-комплексу та Комбінованої системи організації навчально-виховного процесу М. П. Гузика, які разом забезпечували персоніфіковану освіту учня за умов планової наповненості класних угруповань учнів. В Одеській області, окрім названого закладу освіти, до цього експерименту долучилися ще 5 шкіл м. Іллічівська, м. Ананьєва, м. Одеси [там само].

У 90-х роках ХХ століття відзначено високий науковий потенціал і педагогічний досвід, а отже, і вагомий внесок у розвиток післядипломної освіти вчителів загалом і філологічних дисциплін зокрема Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів (м. Херсон): 2 члени-кореспонденти АПН; 4 доктори наук, у тому числі – 3 професори; 26 кандидатів наук, у тому числі – 17 доцентів. Значний внесок у розвиток післядипломної освіти вчителів загалом і філологічних дисциплін зокрема в ХХІ столітті роблять наукові школи Херсонської академії неперервної освіти: проф. Є. П. Голобородько, проф. А. М. Зубка, проф. В. В. Кузьменка.

На нашу думку, позитивними тенденціями функціонування закладів підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін цього періоду є послаблення регламентування освітнього процесу курсів підвищення кваліфікації; усунення ідеологічної складової навчальних планів курсів підвищення кваліфікації, орієнтація навчальних планів на поглиблення професійних знань і навичок слухачів, упровадження в практику диференційованого проведення курсів вчителів, у тому числі філологічних

дисциплін; оновлення структури й модернізація форм підвищення кваліфікації інститутів підвищення кваліфікації вчителів регіону; інтеграція в шкільну мовно-літературну освіту наукових досягнень і передового педагогічного досвіду; активізація методичної роботи з педагогічними кадрами через звільнення методистів від інспекторських функцій; надання методичної допомоги за заявками педагогічних колективів та окремих педагогів. У досліджуваній період відбулася перебудова методичної роботи на місцях, унаслідок чого поряд з традиційними формами методичної роботи створені школи вищої майстерності, динамічні, творчі групи, дискусійні клуби, школи молодого вчителя тощо. Це сприяло обміну ідеями удосконалення навчально-методичної роботи, форм і методів роботи з учнями закладів освіти.

Негативними тенденціями функціонування закладів підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін цього періоду була недостатня робота з вивчення, узагальнення і поширення кращого досвіду викладання філологічних дисциплін і розвитку диференційованого навчання; у навчальних планах курсів підвищення кваліфікації значна частина – лекції загальнотеоретичного характеру, тоді як в учителів-практиків затребуваними були проблематика співпраці учителя з учнем, з батьками, творчої продуктивної праці тощо.

Можливості екстраполяції конструктивного досвіду розглянемо в наступному підрозділі.

2.4 Екстраполяція досвіду післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін Півдня України 1940-вих рр. XX – початку XXI ст. в сучасний освітній простір

Післядипломна педагогічна освіта – це стратегічний ресурс держави, спрямований на особистісний розвиток, підготовка фахівців до якісних змін

у суспільстві [105; 108]. Стратегія розвитку регіональної системи післядипломної педагогічної освіти, процес реформування післядипломної освіти вчителів передбачає підвищення якості освіти на засадах компетентнісного підходу, зростання рівня індивідуалізації, відкритість освітньої системи, більш тісну взаємодію з соціальним середовищем, диверсифікацію освітніх маршрутів забезпечення конкурентоспроможності фахівців [241].

Хронологічними межами нашого дослідження визначено сорокові роки ХХ – початок ХХІ століття. У названий період відзначено панування в системі підвищення педагогічної кваліфікації, а потім – і в системі післядипломної освіти так званих базово-додаткового та професійно-кваліфікаційного підходів. При базово-додатковому підході післядипломну освіту розглядали як додаткову, не основну і не обов'язкову, а при професійно-кваліфікаційному підході особистість фахівця взагалі не враховували й нівелювали до ролі робочої сили [190].

Цитовані історико-педагогічні дослідження дозволяють зробити висновок, що основні напрями розвитку післядипломної освіти вчителів загалом і регіональної зокрема визначаються не лише необхідністю підвищення професійності педагогів, а й підготовкою вчителів на засадах випереджувальної неперервної особистісно орієнтованої освіти, прогнозуванням суспільних змін, які впливають на мовно-літературну освіту, та їхніх наслідків.

Попри достатньо детальний аналіз особливостей кожного періоду, здійснений у попередніх підрозділах дослідження, вважаємо за потрібне додатково зупинитися на деяких документах профільного міністерства другої половини ХХ століття, які визначали зміст післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін. На нашу думку, з позиції екстраполяції цього досвіду в сучасну освітню галузь особливої уваги заслуговує документ «Про вивчення мов і літератур у навчальних закладах України» 1993 р. У зв'язку з уточненою концепцією вивчення російської мови та літератури

звернено увагу інститутів удосконалення вчителів, як й інших освітніх структур, на необхідність вироблення системи ефективних та оперативних заходів, які уможливили б подолання уніфіковано-стандартних підходів у питанні вивчення мов і літератур, як вони насаджувалися в колишньому СРСР, сприяли б розвитку ініціативи з боку громадян і навчальних закладів та задоволенню освітньомовних запитів населення, створювали б необхідні умови для підвищення кваліфікації або ж здобуття додаткової післядипломної освіти всіх зацікавлених у цьому педагогів [140, с. 13].

Відслідковуючи, як тези міністерського документу мають проєкцію на сучасну мовно-літературну шкільну освіту й зміст післядипломної освіти вчителів української мови, зацентруємо на тому, що навчальні плани й програми курсів підвищення кваліфікації осучаснені відповідно до освітніх тенденцій сьогодення: метою навчання української мови й літератури, як і всієї повної загальної середньої освіти є всебічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності. Це визначає ст. 12 Закону України «Про освіту» [160].

Ураховуючи досвід вітчизняної післядипломної освіти вчителів загалом і філологічних дисциплін південних областей України зокрема, підходи розвинених європейських країн до неперервного навчання вчителів, у сучасних освітніх реаліях перспективними для розвитку української післядипломної педагогічної освіти є такі концептуально-організаційні моделі навчання: технологічна; рефлексивна; навчання на базі проєктів [248]. Технологічна модель розрахована на розширення дидактичного інструментарію вчителя, надання йому допомоги в оволодінні новими педагогічними технологіями, педагогічними нововведеннями. У межах рефлексивних моделей навчання післядипломна освіта й підготовка

педагогів будується як пошук нових пізнавальних орієнтирів, підвищення пізнавальних можливостей учителів на основі самоспрямованості. Моделі навчання на базі проєктів важливі для претендентів, що виявляють високий рівень спрямованості до дослідництва, аналізу, рефлексії й претендують на вищу посаду в школі, у місцевих органах освіти чи в закладах педагогічної освіти [64].

На нашу думку, особливої уваги потребує модель навчання, при якій післядипломна освіта й підготовка педагогів будується як пошук нових пізнавальних орієнтирів, підвищення пізнавальних можливостей учителів на основі самоспрямованості [244].

Проведемо ще одну паралель з досвіду післядипломної освіти вчителів південних областей України. Директивним документом 1968 р передбачено «докорінне поліпшення самоосвіти вчителів. План самоосвіти складається на 1 рік. За основу береться орієнтовна програма, розроблена Міністерством освіти Української РСР. У процесі самоосвіти вчителі обов'язково повинні вести відповідні записи: конспекти, виписки, цитати, план опрацьованого. Самоосвітня робота вчителя не виключає його участі в роботі шкільної, міжшкільної й районної (міської) предметної комісії» [116, с. 2].

У сучасних реаліях післядипломної педагогічної освіти можемо виділити такі її складові: курси підвищення кваліфікації вчителів, стажування, спеціалізація та перепідготовка педагогічних кадрів. Останнім часом набувають ваги ще й інформальні форми навчання в міжкурсний міжтестастійний періоди. На нашу думку, це є сучасним відповідником терміну «самоосвітня робота вчителя». Прикладом такої форми є проєкти «Освіторії» – неприбуткової громадської спілки, яка допомагає змінювати і розвивати освіту в Україні; «EdCamp Ukraine» – (не)конференції для шкільних педагогів, які проходять у новому форматі дискусійного заходу для професійного зростання вчителів тощо [248].

На нашу думку, основними формами традиційної післядипломної освіти вчителів загалом і філологічних дисциплін південних областей України зокрема мають бути мережеві творчі лабораторії (майстерні), школи новаторства, тренінг-центри, школи прогностичних досліджень, школи технологічної майстерності (для викладання мови і літератури за певною технологією) тощо. Актуальними для всіх форм післядипломної освіти вчителів загалом і філологічних дисциплін південних областей України зокрема є питання інтеграції, алгоритмізації, наступності, специфіка використання прийомів розвитку критичного мислення, поліфункціональної структури уроку. У змісті післядипломної педагогічної освіти кінця XX – початку XXI століття зацентровано на формуванні медіакомпетентності вчителів філологічних дисциплін [265]. Як наслідок, у нинішніх освітніх реаліях важливо змінити підхід до методики викладання філологічних дисциплін: учителі, які уже мають досвід роботи, мають усвідомити важливість визначення цілей навчання не з погляду педагога (навчити, формувати, удосконалювати тощо), а з позиції учня (учень умітиме, цінуватиме тощо). З-поміж інших прикладів, які підтверджують екстраполяцію досвіду післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін південних областей України 1940-рр. XX – початку XXI ст. в сучасний освітній простір варто виділити роботу Миколаївського ОІУВ, зокрема практико-орієнтовані проекти в системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників: із досвіду впровадження ідей В. Сухомлинського [260, с. 61-82].

Важливим аспектом екстраполяції досвіду післядипломної освіти вчителів української мови й літератури Півдня України в сучасний освітній простір є врахування того факту, що для методичних служб усіх рівнів сама ідея неперервної освіти – інноваційна, але механізми її впровадження сьогодні переважно традиційні. На жаль, у діяльності обласних, районних методичних кабінетів (центрів) недостатніми залишаються рівень індивідуальної роботи з учителями та інформаційно-методичний супровід

пропедевтичного періоду їхньої підготовки до курсів підвищення кваліфікації. Особливо проблемним є питання психолого-педагогічного супроводу неперервної освіти, діагностика труднощів у роботі педагога. Посиленої уваги потребують міжтестастійний цикл неперервної освіти, моніторингові дослідження результативності цього процесу [241, с. 49].

Підвищення ролі методичної роботи на всіх рівнях щодо організаційного-педагогічного, науково-методичного супроводу процесу неперервної освіти педагогічних кадрів пов'язане з тим, що за умови тісної взаємодії методичних служб відкриваються нові можливості активізувати діяльність педагогів у цьому напрямі. Обласній системі післядипломної педагогічної освіти належить роль координатора, організатора науково-методичної та психологічної підтримки педагогічних працівників у їхньому особистісно-професійному розвитку [241, с. 51].

Архівні документи свідчать, що обов'язковість знання української мови як мови викладання в загальноосвітніх навчальних закладах перевірялася в 40-50-ті роки XX століття під час курсів підвищення кваліфікації у вчителів усіх навчальних дисциплін [38]. Екстраполюючи подібний досвід у сучасні освітні реалії, зауважимо, що для вчителів української мови і літератури теж важливо орієнтуватися у фаховій термінології вчителів-предметників. Окрім того, сучасна освітня галузь орієнтована на інтеграцію тем різних навчальних дисциплін.

Архівні документи відзначають, що, починаючи з 60-х років XX століття, у загальноосвітніх навчальних закладах упроваджується наставництво як форма підвищення кваліфікації молодих вчителів. Проаналізуємо, як ця форма післядипломної освіти вчителів загалом і філологічних дисциплін південних областей України зокрема реалізовувалася в південних областях України на прикладі Миколаївської області. «Положення про школи передового педагогічного досвіду (ППД) в установах народної освіти Миколаївської області» визначало мету такої форми роботи: поширення досвіду навчання й виховання молодого

покоління. До школи зараховували на добровільних засадах 5-8 працівників освіти певного фаху, насамперед тих, хто має недостатній досвід. Тривалість навчання – 1-2 роки. Кількість занять визначалася конкретними умовами роботи тих, хто зарахований до школи. Визначені форми роботи в школі ППД: спостереження уроків досвідчених працівників, складання за допомогою досвідчених працівників розробок, текстів і завдань контрольних робіт, планів навчальної і виховної роботи, форм обліку тощо, виготовлення наочного приладдя й інших посібників, обговорення наслідків застосування тих або інших методів і прийомів навчання і виховання дітей, обговорення новинок методичної літератури [134, с. 1].

У нинішніх освітніх реаліях, на нашу думку, доречною буде екстраполяція такого досвіду, однак з урахуванням сучасних методологічних засад. Такий підхід ґрунтується не тільки на екстраполяції цієї форми післядипломної освіти вчителів загалом і філологічних дисциплін південних областей України зокрема, а й на наукових дослідженнях цього питання. Зокрема, висвітлюючи питання адаптації вчителя до професійної педагогічної діяльності в школі, О. Г. Мороз проаналізував 8 видів адаптації молодих вчителів: професійну, соціально-психологічну, соціальну, правову, суспільно-політичну, психофізичну, побутову, кліматогеографічну [92].

Зважаючи на той факт, що Херсонська, Миколаївська й Одеська області за даними Всеукраїнського перепису населення 2001 року [151] мають значний відсоток сільського населення (40 %, 34 %, 34 % відповідно), особливу увагу в цих регіонах необхідно приділяти післядипломній педагогічній освіті молодих вчителів сільських закладів освіти. Для порівняння: у Донецькій області сільського населення 10%, у Дніпропетровській – 17 %, у Харківській – 21 %.

У сучасних освітніх реаліях, на нашу думку, усі форми підвищення кваліфікації молодих вчителів філологічних дисциплін у південних областях України, ураховуючи визначений регіональний чинник, мають висвітлювати такі аспекти: особливості роботи в малокомплектних школах

(перевантаження вчителя через збільшення кількості підготовок до уроків, нестача методичних ресурсів, нестабільність педагогічного навантаження тощо); особливості викладання української мови і літератури в регіоні зі значним відсотком росіянізованих у попередні періоди закладах освіти; безперервність процесу професійного самовдосконалення; співпраця з досвідченими педагогами; випереджувальна неперервна особистісно орієнтована спрямованість професійного розвитку молодого педагога тощо.

Сучасною формою наставництва над молодими вчителями, яка практикується в південних областях України, є консалтинг. Термін «консалтинг» означає здійснення консультування будь-якого масштабу. Формальний підхід до організації наставництва знижує продуктивність цієї форми методичної роботи, призводить до затяжної адаптації молодих фахівців в закладах загальної середньої освіти, зниження рівня мотивації у молодих вчителів до удосконалення професійності, невикористанні досвіду колег тощо. Консалтинг як сучасна форма наставництва передбачає створення певних консультативних центрів з питань, з яких молоді фахівці найчастіше мають професійні труднощі.

Зміст архівних документів, які відображають розвиток закладів післядипломної педагогічної освіти вчителів філологічних дисциплін, наказів та інструкцій профільного міністерства дає підстави стверджувати, що реалізація настанов щодо розвитку післядипломної педагогічної освіти не виокремлювала українську освіту як елемент союзної системи, не враховувала культурних потреб регіонів та їхніх особливостей. Цей аспект залишався поза увагою й у рекомендаціях щодо організації самоосвітньої роботи вчителів-філологів. Хоч в інструкції «Про вивчення мов і літератур у навчальних закладах України» 1993 року зазначено, що «залежно від можливостей навчальних закладів у них можуть формуватися класи (групи) з набором різних зарубіжних мов для вивчення. При цьому треба звернути увагу на потребу значно ширшого й сміливішого

впровадження до навчальних програм, у т.ч. шкільних, мов держав, які сусідять з Україною або функціують в етнічних групах на території самої України – крім російської, це мови – білоруська, польська, словацька, чеська, угорська, сербська, хорватська, румунська, болгарська тощо» [140, с. 13].

Переосмислюючи такий підхід, який би враховував особливості південного регіону, вважаємо за потрібне в сучасних освітніх реаліях зацентрувати на необхідності удосконалення професійності вчителів-філологів у питаннях полікультурності в шкільній мовно-літературній освіті.

Територіальна трансформація загальнодержавної освітньої політики в галузі післядипломної педагогічної освіти внесла суттєві зміни у функціонування закладів підвищення кваліфікації південних областей України, передусім за рахунок поліетнічного складу населення, змін в етнонаціональному складі населення зазначеного регіону в різні періоди.

Одним із важливих механізмів виваженої мовної політики й ефективного розвитку закладів післядипломної освіти може стати професійне вдосконалення учителів-філологів, що викладають українську мову і літературу в умовах регіону зі значним відсотком російськомовного населення, мови національних меншин. Професійність учителів філологічних дисциплін є чинником рівня мовно-літературної освіти регіону, тому включається до контексту територіальних проблем, є органічною складовою освітньої системи південних областей України.

Таким чином, з урахуванням можливості екстраполяції досвіду минулих років у сучасну освітню галузь, підходів розвинених європейських країн до неперервного навчання вчителів, післядипломна освіта вчителів філологічних дисциплін в Миколаївській, Одеській та Херсонській областях спрямована на забезпечення як загальнодержавних, так і регіональних інтересів. Важливим чинником розвитку цього напрямку освіти є врахування особистих професійних запитів педагогів, задоволення потреб окремих

закладів як замовників освітніх послуг, забезпечення випереджувального характеру підвищення кваліфікації педагогічних кадрів відповідно до вимог сучасної школи, пропедевтична підготовка до підвищення кваліфікації учителів філологічних дисциплін, можливість вибору освітніх послуг у міжтестастійний період, вибору форми підвищення кваліфікації учителів філологічних дисциплін, які викладають кілька навчальних предметів («Українська мова і література», «Етика», «Зарубіжна література», «Художня культура») тощо. Визначити основні тенденції екстраполяції досвіду закладів післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін Півдня України в сучасний освітній простір, окреслити можливості планування професійного вдосконалення з урахуванням історичного досвіду функціонування галузі допоможе спецкурс «Розвиток післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін у південних областях України (1940-ві рр. XX – початок XXI століття)» (додаток К).

Такий підхід відповідає світовим, національним тенденціям розвитку освітньої галузі, як-от: забезпечення всеохоплюючої й справедливої якісної освіти та заохочення можливості навчання впродовж усього життя для всіх (відповідно до однієї з 17 визначених цілей сталого розвитку Саміту ООН 2015 року) [237]; післядипломна освіта спрямована на реалізацію права кожної повнолітньої особи на безперервне навчання з урахуванням її особистісних потреб, пріоритетів суспільного розвитку та потреб економіки, ... передбачає набуття нових та вдосконалення раніше набутих компетентностей на основі здобутої вищої, професійної (професійно-технічної) або фахової передвищої освіти та практичного досвіду; включає спеціалізацію, перепідготовку, підвищення кваліфікації, стажування (стаття 18 Закону України «Про освіту» 2017 року в редакції від 01.01.2021 р.) [160]; щорічне підвищення кваліфікації педагогічними працівниками (стаття 51 Закону України «Про повну загальну середню освіту»), педагогічна інтернатура протягом першого року роботи, при якій молодий фахівець має супровід і підтримку в педагогічній діяльності з боку

досвідченого педагогічного працівника (стаття 23 Закону України «Про повну загальну середню освіту» 2020 р. зі змінами, внесеними згідно із Законом № 764-IX від 13.07.2020) тощо [164].

Узагальнимо можливості екстраполяції досвіду післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін Півдня України в сучасний освітній простір (рис.2.4.1).

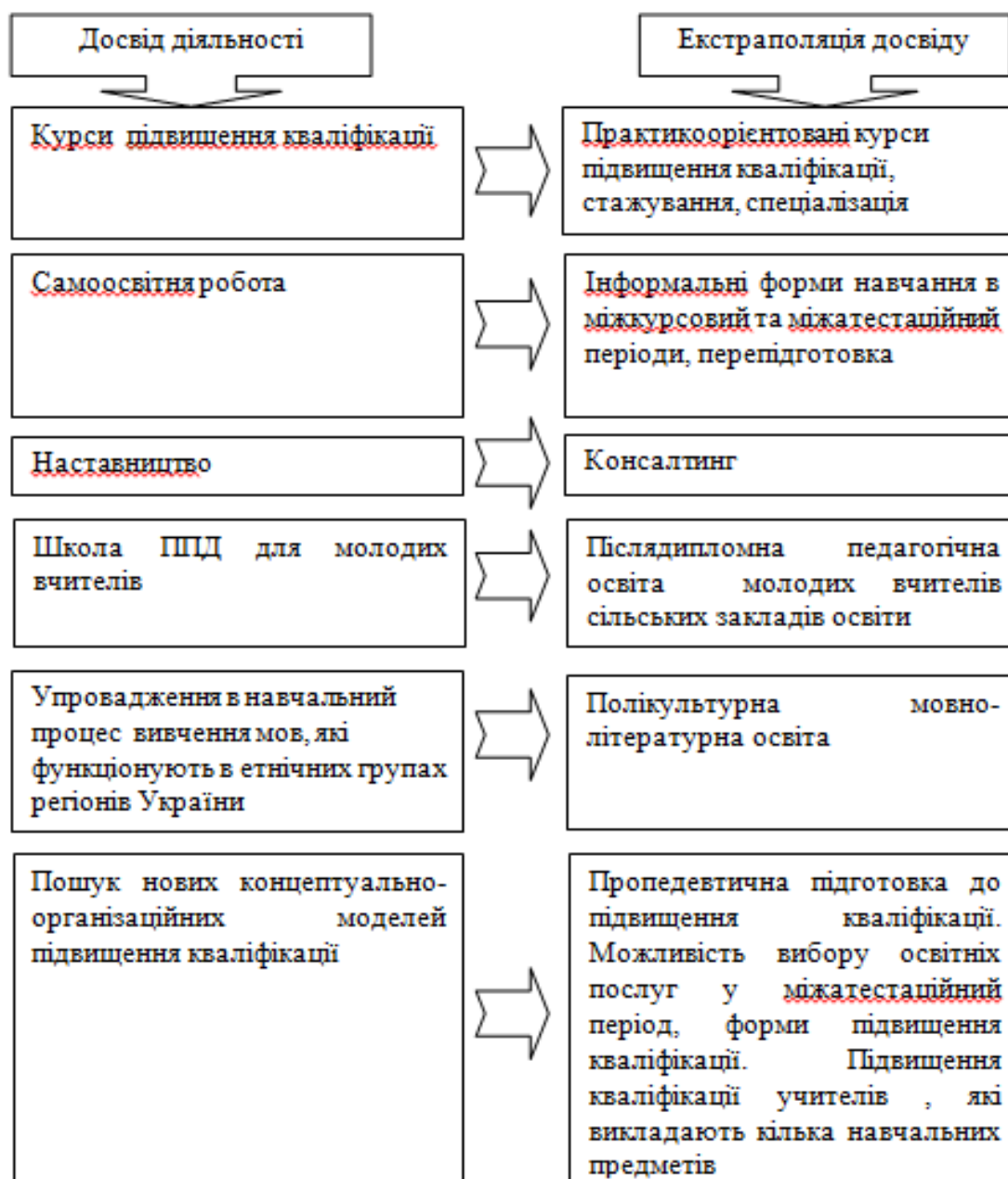


Рис.2.4.1 Екстраполяція досвіду післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін південних областей України 1940-рр. XX – початку XXI ст. в сучасний освітній простір

Таким чином, сучасні заклади післядипломної педагогічної освіти здійснюють підготовку вчителів на засадах випереджувальної неперервної особистісно орієнтованої освіти. Поєднання фундаментальної професійної базової освіти з інноваційним мисленням, практикоорієнтованим компетентісним підходом до викладання філологічних дисциплін, є екстраполяцією досвіду післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін південних областей України в сучасний освітній простір (додаток Г).

Система післядипломної педагогічної освіти, яка не враховує досвід функціонування попередніх періодів або ігнорує інноваційний чинник, не лише відставатиме від суспільних процесів загалом і новацій в освітній галузі зокрема, а й спричинить формування рівня професійності вчителів філологічних дисциплін, що заздалегідь визначає аутсайдерські позиції в шкільній мовно-літературній освіті.

Висновки до розділу 2

У межах визначеного нами хронологічного періоду дослідження, у сорокові роки ХХ ст. – початку ХХІ ст., були періоди активізації післядипломної педагогічної освіти вчителів філологічних дисциплін (української мови і літератури, російської мови і літератури, іноземних мов) в Україні, і в південному регіоні зокрема, занепаду, зниження уваги суспільства до проблем вітчизняної школи, зокрема й до професійного вдосконалення вчителів.

Протиріччя між освітньою стратегією розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін південних областей України, яка передбачала формування визначених ідеологічних засад, та потребами,

актуальними для вчителя, на практиці виявилось протиріччям між прагненням освітян формувати національну самосвідомість та загальнолюдські цінності під час викладання мови і літератури й утіленням антиукраїнської державної мовної політики в галузі освіти, яке тривалий час пропагувалося на курсах підвищення кваліфікації.

I період (1940-1958 рр.) – організаційно-пошуковий, який поділяється на 2 субперіоди: 1940-1949 рр. та 1950-1958 рр. Це час трансформації змісту підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін у південних областях України: від буквального виконання постанов і наказів Ради народних комісарів і Міністерства освіти РРФСР до використання в роботі вказівок Народного комісара освіти УРСР та матеріалів всеукраїнського видання для освітян, і далі – до формування змісту діяльності означеної освітньої галузі з урахуванням регіональних запитів педагогів, хоч ці заклади у своїй роботі відображали загальнодержавні й всеукраїнські тенденції змісту післядипломної освіти.

Зміст діяльності закладів Півдня України, що здійснювали підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін, як регіону, що росіянізувався особливо активно, відповідав засадам державної мовної політики в досліджуваний період.

У південних областях України система підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін досліджуваного періоду була спрямована на оновлення змісту освіти, що ґрунтувалося на посиленій денаціоналізаторській політиці, завуальованій росіянізації, ідеологізації мовно-літературної освіти регіону без урахування поліетнічного складу населення, змін в етнонаціональному складі населення зазначеного регіону в різні періоди. Нівелювався досвід функціонування шкіл на національних засадах у першій третині XX ст, згортався освітній простір національних меншин регіону. Натомість акцент робився на комуністичному вихованні (атеїстичному, інтернаціональному тощо). Окрім регіональних особливостей функціонування, у різні роки заклади, які займалися післядипломною

педагогічною освітою, у тому числі й вчителів філологічних дисциплін, у 1940-1958 рр. у своїй роботі відображали загальнодержавні й всеукраїнські тенденції змісту діяльності закладів підвищення кваліфікації вчителів: активна пропаганда росіянізації освіти, за якої замість національних шкіл відкриваються заклади з російською мовою викладання, акцент робився на удосконаленні методики викладання російської мови і літератури.

II період – 1959-1984 рр. – удосконалювально-ідеологічний, який поділяється на 2 субперіоди: 1959-1964 рр. та 1965-1984 рр. Освітні реформи I субперіоду (1959-1964 рр.) хоч і не внесли кардинальних змін у зміст курсової перепідготовки вчителів філологічних дисциплін південних областей України, однак сприяли виникненню прогресивних освітніх новацій і стали основою для подальших модернізаційних змін цієї галузі освіти в наступний субперіод її розвитку.

Зміна змісту курсової перепідготовки вчителів іноземних мов в 1959-1984 рр. визначалася практичною метою навчання – необхідністю розмовного володіння мовою й безперекладного читання.

Зміни в пріоритетах освітньої галузі зумовили адаптацію навчальних планів і програм курсової перепідготовки до нових реалій, формування змістового аспекту планів відповідно до загальних тенденцій розвитку освітньої системи: актуалізували підготовку вчителя до здійснення політехнічного навчання в школі У зв'язку з цим посилювали практичне спрямування оволодіння мовами, викладання філологічних дисциплін мало стати більш наближеним до життя, дієвим, спрямованим на вироблення у педагогів творчого підходу до практичних питань мовно-літературної освіти; психолого-педагогічна підготовка вчителів під час курсів передбачала аналіз проблематики практичного спрямування; для вчителів іноземних мов запроваджувалося викладання фахових дисциплін мовою, що вивчається; в освітній процес запроваджували ТЗН, у тому числі навчальні кінофільми, елементи програмованого навчання; установлювали зв'язки між

педагогічними вищими навчальними закладами, інститутами удосконалення вчителів та середніми школами.

Система підвищення кваліфікації як одна з підсистем післядипломної педагогічної освіти досліджуваного періоду характеризується частими спробами реформування всієї освітньої галузі й мовно-літературної освіти зокрема та відповідною переорієнтацією й перепідготовкою вчителів відповідно до вимог часу. Освітня стратегія післядипломної педагогічної освіти 1959-1984 рр. спрямована на формування усталених ідеологічних засад, часто була відірваною від реального життя, професійних запитів учителів-практиків.

ІІІ період – 1985-2014 рр. – реформувально-модернізаційний – поділяється на 2 субперіоди. 1985-1990 рр. та 1991-2014 рр. У функціонуванні системи підвищення кваліфікації вчителів загалом і філологічних дисциплін Півдня України зокрема в 1-й субперіод 1985-1990 рр. відображена реалізація радянської реформи школи, яка слугувала поштовхом для перебудови освіти на засадах деідеологізації, деуніфікації, надання гуманітарного спрямування освітній політиці; пріоритетом стає творчий пошук педагогів, який однак надмірно регламентується не тільки на всеукраїнському, а й на всесоюзному рівні.

2-й субперіод – 1991-2014 рр. – відзначений формуванням післядипломної освіти учителів філологічних дисциплін як системи після здобуття Україною незалежності.

Проблемою в 1985-2014 рр. залишалася відсутність критеріїв ефективності діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти. Проходження курсів було не ініціативою вчителя-практика, а вимушеним заходом у межах проходження атестації. Неefективною стала спроба передачі функцій післядипломної педагогічної освіти педагогічним вищим навчальним закладам: заклади післядипломної педагогічної освіти, попри всі недоліки системи, мали кращі умови для реалізації підвищення кваліфікації

вчителів філологічних дисциплін, напрацювання, адаптовані для нагальних потреб учителів-практиків.

З урахуванням можливості екстраполяції досвіду минулих років у сучасну освітню галузь, підходів розвинених європейських країн до неперервного навчання вчителів, система післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін в Миколаївській, Одеській та Херсонській областях спрямована на забезпечення як загальнодержавних, так і регіональних інтересів. Важливим чинником розвитку цього напрямку освіти є врахування особистих професійних запитів педагогів, задоволення потреб окремих закладів як замовників освітніх послуг, забезпечення випереджувального характеру підвищення кваліфікації педагогічних кадрів відповідно до вимог сучасної школи тощо.

Зміст розділу висвітлено в публікаціях автора [56], [57], [58], [59], [60], [61], [243], [244], [247], [248], [251], [253], [254], [255], [257], [264].

ВИСНОВКИ

Проведене історико-педагогічне дослідження розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін у південних областях України (1940-ві рр. XX – початок XXI ст.) дає підстави зробити такі висновки:

1. На основі теоретичного аналізу наукової, енциклопедичної літератури уточнено поняттєвий апарат дослідження: «розвиток», «післядипломна освіта», «підвищення кваліфікації», «перепідготовка», «неперервна освіта», «філологічні дисципліни», «південні області/південний регіон України». Подальшого розвитку набуло визначення сутності сукупного поняття «розвиток післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін», яке розглядаємо як якісні зміни в галузі післядипломної освіти, що спрямовані на розвиток професійної компетентності вчителів філологічних дисциплін, на їхню переорієнтацію щодо змісту навчання, зміни ідеологічних чи ціннісних орієнтирів відповідно до пріоритетів розвитку національної системи освіти: загальнодержавних (суспільно-політична ситуація, державна освітня політика, державна мовна політика тощо) та регіональних (організаційно-педагогічні умови, персоніфікація впливів, полікультурність регіону, підтримка місцевих громад тощо).

2. Здійснений аналіз розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін у південних областях України (1940-ві рр. XX – початок XXI ст.) дав змогу виокремити три періоди та шість субперіодів: I період (1940-1958 рр.) – організаційно-пошуковий, який поділяється на 2 субперіоди: 1940-1949 рр. та 1950-1958 рр.; II період – 1959-1984 рр. – удосконалювально-ідеологічний, який поділяється на 2 субперіоди: 1959-1964 рр. та 1965-1984 рр.; III період – 1985-2014 рр. – реформувально-модернізаційний поділяється на 2 субперіоди: 1985-1990 рр. та 1991-2014 рр.

Виокремлення цих періодів ґрунтується на знакових державних документах, що визначали діяльність закладів, що здійснювали

післядипломну освіту вчителів філологічних дисциплін у південних областях України в 1940-ві рр. XX – на початку XXI ст. Назва кожного періоду визначається значущими ознаками змісту діяльності й відображена в меті, засобах реалізації змісту, оптимізації роботи закладів післядипломної педагогічної освіти вчителів філологічних дисциплін південних областей України. Характер змін кожного зі запропонованих періодів визначав особливості діяльності закладів, що здійснювали післядипломну освіту вчителів філологічних дисциплін.

3. Історико-педагогічний аналіз розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін у південних областях України (1940-ві рр. XX – початок XXI ст.) дав змогу визначити визначальні тенденції розвитку галузі впродовж означеного історичного проміжку.

У I період (1940-1958 рр.) — організаційно-пошуковий — на процес становлення закладів, що здійснювали підвищення кваліфікації вчителів-філологів мала вплив соціально-економічна й політична ситуація, що склалася в Україні загалом, і в південних областях зокрема: спрямованість на відносну незалежність у двадцяті роки XX ст., політика українізації, розбудова вітчизняної системи освіти й національної школи, нестача учителів з професійною освітою, проголошення нових ідеологічних і педагогічних пріоритетів педагогічної діяльності (у 1933 р., коли відбувається згортання української системи освіти, уніфікується й стандартизується педагогічна наука й практика, визначаються нові вимоги до змісту й форм підвищення кваліфікації педагогічних працівників: українська педагогіка мала стати складовою російсько-радянської культури).

До конструктивних нововведень досліджуваного періоду варто віднести такі: підвищення кваліфікації стало соціальним інструментом, який спонукав до професійного розвитку; урізноманітнювали форми поширення передового педагогічного досвіду; проводили роботу з підвищення рівня володіння вчителями-предметниками українською мовою як мовою освітнього процесу в Українській РСР; докладали зусилля для підвищення

професійного рівня й соціального статусу вчителів сільських районів, де працівники освіти змушені займатися фізичною, а не інтелектуальною працею.

У II період (1959-1984 рр.) – удосконалювально-ідеологічний – у післядипломній педагогічній освіті визначальним чинником була її заідеологізованість, стандартизація й жорстка регламентація змісту. Продовжувався процес росіянізації освіти південного регіону загалом і філологічної зокрема, це потребувало активізації пошуку можливостей перепідготовки вчителів для нових освітніх реалій: до викладання на курсах залучали фахівців місцевих вищих навчальних закладів, щомісяця учителям пропонували зустрічі з науковцями та майстрами педагогічної праці в університеті наукових знань тощо.

Однією з результативних форм роботи з удосконалення кваліфікації педагогічних кадрів стали школи передового педагогічного досвіду, що створювали на базі кращих шкіл, педагогічні колективи яких творчо працювали над реалізацією навчально-виховних завдань згідно з потребами політехнічного навчання.

Зміни змісту курсової перепідготовки вчителів іноземних мов зумовлені необхідністю практичного володіння іноземною мовою. Однак вплив радянської ідеології на освітню галузь загалом і на підвищення кваліфікації вчителів іноземних мов зокрема значно нівелював ідею зацікавлення вивченням іноземної мови.

Позитивними тенденціями функціонування закладів підвищення кваліфікації вчителів означеного періоду є нові організаційні форми здійснення методичної роботи: стажування, наставництво, творчі групи тощо; суттєву увагу приділяли впровадженню нових програм і підручників у навчально-виховний процес шкіл, застосуванню проблемного методу навчання, самостійній роботі учнів, використанню технічних засобів навчання. У другій половині 70-х років XX століття актуальними були

питання наукової організації праці вчителів, оптимізації форм, засобів і методів навчання.

ІІІ період (1985-2014 рр.) – реформувально-модернізаційний – відзначено формуванням та вдосконаленням системи післядипломної освіти. У контексті суспільних змін шкільна мовно-літературна освіта мала безпосередню проєкцію на діяльність закладів післядипломної педагогічної освіти вчителів філологічних дисциплін південних областей України, які визначали метою своєї діяльності створення сприятливих умов для забезпечення освітніх потреб професійного вдосконалення педагогів. Зміст діяльності цієї освітньої галузі на цьому етапі визначався об'єднанням зусиль освітніх установ, міжнародних організацій, педагогічної громадськості.

Негативними тенденціями функціонування закладів підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін цього періоду є недостатня робота з вивчення, узагальнення й поширення кращого досвіду викладання філологічних дисциплін і розвитку диференційованого навчання; у навчальних планах курсів підвищення кваліфікації значна частина – лекції загальнотеоретичного характеру, тоді як в учителів-практиків затребуваними були проблематика співпраці учителя з учнем, з батьками, творчої продуктивної праці тощо.

Позитивними тенденціями функціонування закладів підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін цього періоду є послаблення регламентування освітнього процесу курсів підвищення кваліфікації; зменшення ідеологічної складової навчальних планів курсів підвищення кваліфікації, орієнтація навчальних планів на поглиблення професійних знань і навичок слухачів, упровадження в практику диференційованого проведення курсів вчителів, у тому числі філологічних дисциплін; оновлення структури й модернізація форм підвищення кваліфікації в інститутах підвищення кваліфікації вчителів регіону; інтеграція в шкільну мовно-літературну освіту наукових досягнень і передового педагогічного

досвіду; активізація методичної роботи з педагогічними кадрами через звільнення методистів від інспекторських функцій; надання методичної допомоги за заявками педагогічних колективів та окремих педагогів.

У досліджуваний період відбулася перебудова методичної роботи на місцях, унаслідок чого поряд з традиційними формами методичної роботи створюються школи вищої майстерності, динамічні, творчі групи, дискусійні клуби, школи молодого вчителя тощо. Це сприяло обміну ідеями удосконалення навчально-методичної роботи, форм і методів роботи з учнями закладів освіти.

4. Під час дослідження визначено перспективні напрями екстраполяції регіонального історико-педагогічного досвіду для вдосконалення змісту функціонування означеної освітньої галузі (необхідність удосконалення професійності вчителів-філологів у питаннях полікультурності в шкільній мовно-літературній освіті; консалтинг як сучасна форма наставництва передбачає створення певних консультативних центрів з питань, з яких молоді фахівці найчастіше мають професійні труднощі; посилена увага до розвитку професійних компетентностей молодих учителів сільських шкіл тощо). Актуальним залишається й узагальнений досвід післядипломної освіти вчителів усіх дисциплін: підтримка концепції неперервної освіти, тобто наступності вищої педагогічної та післядипломної освіти, удосконалення професійності педагогів без відриву від професійної діяльності через застосування сучасних комунікаційних технологій тощо.

Проведена робота не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми і засвідчує необхідність подальшого наукового розроблення питання щодо дослідження розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін, ураховуючи позитивні освітні практики регіону.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адаменко О. В. Методологія формування джерельної бази історико-педагогічного дослідження. *Педагогічний дискурс*: зб. наук. праць. Хмельницький, 2013. Вип. 15. С. 10–13.
2. Анализ системы преподавания и качества знаний по русскому и молдавскому языкам по новым программам. *Державний архів Одеської області (ДАОО)*. Ф. 6102 (Одеський обласний інститут удосконалення кваліфікації учителів Одеського обласного відділу народної освіти Міністерства освіти УРСР (1944–1986 рр.)). Оп. 1. Спр. 865. Арк. 1–17.
3. Анотації телевізійних навчальних телепередач з історії, суспільствознавства, української літератури та фізики на II півріччя 1971/1972 навчального року. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР*. Київ, 1972. № 1. С. 10–30.
4. Антонець М. Я. Комбінована система організації навчально-виховного процесу в авторській школі М. П. Гузика. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. Житомир, 2007. № 36. С. 43–47.
5. Арнаутів В. О. Початкова робоча книжка: перший рік навчання. Харків; Одеса: Держ. вид-во України: Укрполіграфоб'єднання «П'ята державна друкарня імені В. І. Леніна», 1930. 192 с.
6. Афанасьев Н. Е. Русский язык: учебная книга для 4-го класса начальной школы: хрестоматия. Якутск: Якутское государственное издательство, 1934. 208 с.
7. Березівська Л. Д. Організаційно-педагогічні засади реформування шкільної освіти в Україні у XX столітті: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01/ Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 2009. 505 с.
8. Березівська Л. Д. Радянська реформа загальноосвітньої і професійної школи у руслі зародження демократичних змін в УРСР (1984–1988). *Молодь і ринок*. Дрогобич, 2008. № 1 (36). С. 25–31.

9. Березівська Л. Д. Реформування шкільної освіти в Україні у ХХ столітті: монографія. Київ: Богданова А. М., 2008. 406 с.
10. Березівська Л. Д. Реформування шкільної освіти в УРСР в умовах авторитарно-партійного суспільства на демократичних засадах (1988–1991). *Молодь і ринок*. Дрогобич, 2008. № 4 (39). С. 21–30.
11. Бойко В. В. Система післядипломної педагогічної освіти у Великій Британії в контексті неперервної освіти: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01/ Східноукр. нац. ун-т ім. В. Даля. Луганськ, 2010. 194 с.
12. Бродский Н. Л. Русская литература: хрестоматия для 9-го класса. Изд. 9-е. Москва: Гос. уч.-пед. изд-во Наркомпроса РСФСР (3-я тип. «Красный пролетарий» треста «Полиграфкнига» ОГИЗа при СНК РСФСР), 1945. 662 с.
13. Везетіу К. В. Принципи функціонування системи післядипломної педагогічної освіти. URL: <https://docs.google.com/viewer/vspu.net.pdf> (дата звернення 11.09.2018).
14. Великий тлумачний словник сучасної української мови: 250000 сл./ уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: Перун, 2005. 1728 с.
15. Відомості про вивчення іноземних мов. Херсонські державні курси іноземних мов Херсонського міського відділу освіти 1928–1932 рр. *Державний архів Херсонської області (ДАХО)*. Ф. 470 (Херсонська окружна комісія у справах українізації при окружному відділі народної освіти (1925–1932 рр.)). Оп. 1. Спр. 9. 195 арк.
16. Відомості про наявність педагогічних кадрів Миколаївської області станом на 1 грудня 1946 р. *Державний архів Миколаївської області (ДАМО)*. Ф. 2817 (Миколаївський обласний відділ народної освіти виконкому Миколаївської обласної ради трудящих (1944–1988 рр.)). Оп. 1. Спр. 602. 64 арк.
17. Відомості про наявність учительських кадрів Миколаївської області на початок 1944–1945 н. р. *ДАМО*. Ф. 2817. Оп. 1. Спр. 600. 31 арк.

18. Вказівки про святкування в школах УРСР сторіччя з дня смерті великого російського байкаря І. А Крилова. *ДАХО*. Ф. 2419 (Херсонський обласний інститут удосконалення кваліфікації вчителів Херсонського обласного відділу народної освіти (1944–1986 рр.)). Оп. 1. Спр. 9. 3 арк.

19. Гайдай І. О. Підготовка вчителя-філолога подвійного профілю у вищих педагогічних навчальних закладах України (1956 – початок ХХІ ст.): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01/ Житомирський державний університет імені Івана Франка. Житомир, 2018. 342 с.

20. Географічна енциклопедія України: в 3-х т./ редкол.: О. М. Маринич (відпов. ред.) та ін. Київ: Українська Радянська Енциклопедія ім. М. П. Бажана, 1993. 480 с.

21. Голубнича Л. О. Регіональний вимір досліджень із педагогічної історіографії. *Педагогічні науки: зб. наук. пр.* Херсон: ХДУ, 2013. Вип. 63 (1). С. 25–30 .

22. Гродзинський М. Д. Регіон. Енциклопедія історії України: Т. 9:/ редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін. НАН України. Інститут історії України. Київ: Наукова думка, 2007. 944 с.

23. Дашкевич Л. Українізація: причини і наслідки. *Слово і час*. Київ, 1990. № 80. С. 61.

24. Державний архів Миколаївської області: путівник/ відповідальний ред. Л. Л. Левченко. Миколаїв: Іліон, 2014. 114 с.

25. Десятов Т. М. Тенеденції розвитку освіти дорослих: європейський досвід. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. Київ, 2014. Вип. 1. С. 182–190.

26. Документи (звіт) про роботу інституту за 1945-1946 н. р. *ДАМО*. Ф. 3999 (Миколаївський обласний інститут удосконалення вчителів (1945–2000 рр.)). Оп. 1, т. 1. Спр. 1. 43 арк.

27. Документы о проведении углубленной переподготовки учителей области при ВУЗах в 1971 г. *ДАХО*. Ф. 2419. Оп. 2. Спр. 528. 35 арк.

28. Документи о работе кабинета украинского языка и литературы Херсонского ОИУУ в 1981 г. *ДАХО*. Ф. 2419. Оп. 2. Спр. 845. 79 арк.

29. Доповідна записка, довідка про проведення заходів для підвищення кваліфікації учителів III чверть 1947–1948 н. р. *ДАМО*. Ф. 3999. Оп. 1, т. 1. Спр. 9. 3 арк.

30. Доповідні записки, довідки про стан шкіл і педагогічних кадрів Миколаївської області, трудовлаштування і навчання інвалідів Вітчизняної війни, проведення курсів перепідготовки вчителів. *ДАМО*. Ф. 2817. Оп. 1. Спр. 603. 26 арк.

31. Енциклопедія освіти/ Академія пед. наук України; головний редактор В. Г. Кремінь. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

32. Жорова І. Я. Професійний розвиток педагогів у системі науково-освітніх координат КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»: від витоків до сьогодення. *Таврійський вісник освіти*: спецвипуск до 70-річчя академії. Херсон, 2014. С. 4–72.

33. Жорова І. Я. Теорія і практика розвитку професіоналізму вчителів природничих дисциплін у системі післядипломної освіти України (1940-ві рр. XX – початок XXI ст.): монографія. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2016. 448 с.

34. Жорова І. Я. Ціннісні пріоритети розвитку післядипломної освіти педагогів під час Великої Вітчизняної війни в УРСР. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*: збірник наукових праць. Луганськ: ЛНУ, 2011. Вип. 20 (231), ч. 3. С. 229–230.

35. Загородський А. О. Граматика української мови. Ч. 1. Морфологія: підручник для 5–6 класів семирічної та середньої школи. Вид 14-те, виправлене. Київ: Радянська школа, 1958. 271 с.

36. Зашкільняк Л. О. Періодизація в історії. Енциклопедія історії України: Т. 8: / Редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін. НАН України. Інститут історії України. Київ: Наукова думка, 2007. 520 с.

37. Звіт про роботу з педагогічними і керівними кадрами Миколаївського обласного відділу народної освіти за 1946–1947 н. р. *ДАМО*. Ф. 2817. Оп. 1. Спр. 601. 64 арк.

38. Звіт про роботу курсів підвищення кваліфікації учителів шкіл Миколаївської області за 1949 р. *ДАМО*. Ф. 2817. Оп. 1. Спр. 607. 41 арк.

39. Звіт про роботу шкіл Херсонської області в 1965–1966 н. р. *ДАХО*. Ф. 2239 (Відділ народної освіти виконавчого комітету Херсонської обласної ради народних депутатів (1944–1988 рр.)). Оп. 4. Спр. 50. 5 арк.

40. Звіт Херсонського міського відділу народної освіти про роботу шкіл у 1948–1949 н. р. *ДАХО*. Ф. 2239. Спр. 221. 22 арк.

41. Звіти, списки студентів, заявки та листування Херсонських державних курсів іноземних мов Херсонського міського відділу освіти 1929–1932 рр. *ДАХО*. Ф. 470. Спр. 7. 109 арк.

42. Зеркаль М. М. Дослідження історичних змін в системі перепідготовки педагогічних кадрів для шкіл з етнічним компонентом навчання (1990 – 2000-і рр.). *Вісник НТУ «ХПІ». Серія: Актуальні проблеми історії України*. Харків: НТУ «ХПІ», 2013. № 25 (998). С. 41–50.

43. Зубко А. М. Історія розвитку Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів (1944–2009). Херсон: РІПО, 2009. 44 с.

44. Зубко А. М. Теоретико-методичні засади підвищення кваліфікації педагогів у системі післядипломної освіти вчителів: монографія. 2-е вид. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти, 2013. 140 с.

45. Історія українського правопису XVI–XX століття: хрестоматія/упоряд.: В. В. Німчук, Н. В. Пуряєва. Київ: Наукова думка, 2004. 582 с.

46. Історія Української РСР: у 8 т., 10 кн. Т. 6: Українська РСР у період побудови і зміцнення соціалістичного суспільства (1921–1941)/АН УРСР, Ін-т історії; редкол.: Ю. Ю. Кондуфор (голов. ред.) та ін. Київ: Наукова думка, 1977. 542 с.

47. Калакура Я. С. Українська історіографія: курс лекцій. Київ: Генеза, 2004. 496 с.
48. Картава Ю. К. Розвиток професійної компетентності вчителів-філологів у системі післядипломної освіти Автономної Республіки Крим: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04/ Респ. вищ. навч. закл. «Крим. гуманіт. ун-т». Ялта, 2013. 203 с.
49. Клокар Н. І. Інституційний розвиток та професійний розвиток персоналу закладу післядипломної педагогічної освіти: навчально-методичний комплекс. Біла Церква: КОІПОПК, 2008. 666 с.
50. Король Л. Л. Розвиток педагогічної майстерності як складової професійної підготовки майбутнього вчителя в Полтавському педагогічному інституті (1970–1990 рр. XX ст.): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01/ Полтавський держ. педагогічний ун-т ім. В. Г. Короленка. Полтава, 2006. 239 с.
51. Кот Н. М. Сторінки історії Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти (1944 р. – початок 60-х рр.). *Педагогічний пошук*. 2015. № 1. С. 16–23. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pedp_2015_1_5 (дата звернення 27.10.2019).
52. Кохановська О. В. Вплив мовної політики в освітній галузі на зміст підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін південних областей України (40-ві рр. XX – початок XXI ст.). *Педагогічний альманах: збірник наукових праць / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2020, № 45. С. 200–205.*
53. Крисюк С. В. Розвиток післядипломної освіти педагогічних кадрів в Україні (1944–1995 рр.): монографія. Львів: ЛОНМІО, 1997. 206 с.
54. Крисюк С. В. Становлення та розвиток післядипломної освіти педагогічних кадрів в Україні (1917–1941 рр.). Київ: УПККО, 1995. 174 с.
55. Кузьменко В. В. Формування наукової картини світу учнів: від витоків до сьогодення: монографія. Херсон, 2020. 720 с.

56. Кузьменко В. В., Чух Г. П. Вектори розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін Півдня України в 1959–1984 рр. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*: наук. журнал/голов. ред. А. А. Сбруєва. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. № 10 (94). С. 268–278.

57. Кузьменко В. В., Чух Г. П. Влияние преобразований в обществе на содержание переподготовки учителей филологических дисциплин южных областей Украины в 50–70-е годы XX века. *Доклады Казахской академии образования*: науч. журнал. Астана, 2018. № 4. С. 31–38.

58. Кузьменко В. В., Чух Г. П. Вплив ідей В. О. Сухомлинського на розвиток системи підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін південного регіону України. *Василь Сухомлинський – від пізнання дитини до створення освітньо-виховної системи*: зб. тез Всеукраїнської науково-практичної конференції (22–24 листопада 2018 р., м. Миколаїв). Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2018. С. 104–107.

59. Кузьменко В. В., Чух Г. П. Проекція державної мовної політики на організацію підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін у південних областях України. *Виховання дітей та молоді: теорія і практика*: зб. наук. праць/ за ред. О. Карпенко. Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2020. С. 116–120.

60. Кузьменко В. В., Чух Г. П. Становление системы повышения квалификации учителей иностранных языков и языков национальных меньшинств южных областей Украины. *Современные проблемы гуманитарных и социальных наук*: материалы международной научно-практической конференции/ под общей редакцией А.К. Кусаинова (7 декабря 2018 года, г. Астана). Астана: Евразийский гуманитарный институт, 2018. С. 283–286.

61. Кузьменко В. В., Чух Г. П. Суперечливість тенденцій розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін Півдня України

в 1959–1984 рр. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки: зб. наук. праць/ за ред. Т. Степанової. Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2019. № 4 (67). С. 88–92.*

62. Кузьмінський А. І. Теоретико-методологічні засади післядипломної педагогічної освіти в Україні (1944–1995 рр.): дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04/ Інститут педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ, 2003. 481 с.

63. Лазарович М. В. Історія України: навчальний посібник. 3-тє вид. Київ: Знання, 2013. 685 с.

64. Лапенко М. І. Безперервна педагогічна освіта. Досвід системного дослідження діяльності інституту післядипломної освіти: монографія. Севастополь: Рібест, 2003. 165 с.

65. Лебеденко О. М. Ізмаїльська область. Енциклопедія історії України: Т. 3: Е–Й/ редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін.; НАН України, Інститут історії України. Київ: Наукова думка, 2005. 672 с.

66. Листування з МО УРСР про порядок проведення випускних і перевідних екзаменів школах, про поліпшення політехнічного навчання учнів, постачання шкіл наочними посібниками та з інших питань. Т. 1. ДАМО. Ф. 2817. Оп. 2. Спр. 55. 227 арк.

67. Лозицький В. С. Політика українізації в 20–30-х роках: історія, проблеми, уроки. *Український історичний журнал*. Київ, 1989. № 3. С. 46–55.

68. Лопушинський І. П. Формування та реалізація державної мовної політики в галузі освіти України: автореф. дис. ... д-ра наук з держ. управління: 25.00.02/ Нац. акад. держ. упр. при Президентові України. Київ, 2008. 477 с.

69. Марецька Л. П. Розвиток соціокультурної компетентності вчителів української мови в післядипломній освіті: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04/ Уманський держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. Умань, 2015. 220 с.

70. Методические разработки в помощь учителям-словесникам. *ДАХО*. Ф. 2419. Оп. 1. Спр. 53. 22 арк.
71. Методические разработки Министерства просвещения. *ДАХО*. Ф. 2419. Оп. 1. Спр. 3. 165 арк.
72. Методические разработки текстов контрольных работ по русскому языку для молдавских школ. *ДАОО*. Ф. 6102. Оп. 1. Спр. 1267. 22 арк.
73. Методические рекомендации «Ленинская тематика на уроках украинского языка как один из методов формирования коммунистического мировоззрения учащихся (1976 год). *ДАОО*. Ф. Р. 6102. Оп. 1. Спр. 1012. 7 арк.
74. Методические рекомендации в помощь молодым и малоопытным учителям по проведению диктантов. *ДАОО*. Ф. 6102. Оп. 1. Спр. 1746. 20 арк.
75. Методические рекомендации в помощь учителям-словесникам. *ДАХО*. Ф. 2419. Спр. 487. 143 арк.
76. Методические рекомендации кабинета украинского языка по формированию марксистско-ленинского мировоззрения учащихся средствами украинского языка и литературы (1974 год). *ДАОО*. Ф. 6102. Оп. 1. Спр. 791. 81 арк.
77. Методические рекомендации по проведению контрольных работ по английскому, французскому и немецкому языкам и определению уровня учений, навыков учащихся в аудировании, чтении, монологической и диалогической речи. *ДАОО*. Ф. 6102. Оп. 1. Спр. 1411. 36 арк.
78. Методические рекомендации по докурсовым заданиям для учителей русского языка и литературы, направленных на курсы повышения квалификации при Одесском государственном университете им. Мечникова и областном ИУУ. *ДАОО*. Ф. 6102. Оп. 1. Спр. 1471. 10 арк.
79. Методические рекомендации по использованию Конституции СССР на уроках русского языка и литературы и во внеклассной работе. *ДАОО*. Ф. 6102. Оп. 1. Спр. 1285. 12 арк.

80. Методические рекомендации по лексическому и фразеологическому анализу текста как одному из видов практической работы в средней школе. *ДАОО*. Ф. 6102. Оп. 1. Спр. 1141. 26 арк.

81. Методические рекомендации по ленинской тематике на уроках иностранного языка в средних общеобразовательных школах. *ДАОО*. Ф. 6102. Оп. 1. Спр. 1409. 12 арк.

82. Методические рекомендации по проведению литературно-музыкального монтажа школьного вечера к юбилею Советской Конституции. *ДАОО*. Ф. 6102. Оп. 1. Спр. 1398. 13 арк.

83. Методические рекомендации по проведению различных видов диктантов как способа повышения грамотности. *ДАОО*. Ф. 6102. Оп. 1. Спр. 1409. 5 арк.

84. Методические рекомендации по работе над ошибками как средстве повышения грамотности учащихся. *ДАОО*. Ф. 6102. Оп. 1. Спр. 1208. 11 арк.

85. Методические рекомендации по тематике послекурсовых заданий для учителей, которые прошли переподготовку при институте. *ДАОО*. Ф. 6102. Оп. 1. Спр. 1213. 10 арк.

86. Методические рекомендации учителям русского языка и литературы национальных школ, получивши рекомендации в ходе аттестации. *ДАОО*. Ф. 6102. Оп. 1. Спр. 1814. 8 арк.

87. Методическое письмо о работе кустовых объединений учителей трудшкол и педсоветов и переписке об организации курсов повышения квалификации сельских жителей. 28.12.1927 – 14.08.1928. *ДАОО*. Ф. 5469. Оп. 1. Спр. 2. 49 арк.

88. Методичні рекомендації «Повторення пройденого з української мови в 7–10 класах» Херсонського ОІУВ. *ДАХО*. Ф. 2419. Оп. 1. Спр. 15. 7 арк.

89. Мисечко О. Е. Становлення професійної підготовки вчителя іноземної мови в Україні як системи. *Історико-педагогічний альманах*.

Умань, 2008. Вип. 1. С. 28–34. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ipa_2008_1_7 (дата звернення 19.02.2020).

90. Міжнаціональні відносини і національні меншини України: стан та перспективи/ упорядники: Р. Ш. Чілачава, Т. І. Пилипенко. Київ: Голов. спец. ред. літ. мовами нац. меншин України, 2004. 394 с.

91. Міронова І. С. Культура національних меншин Півдня України в 20–30-і роки ХХ століття: дис. ... канд. іст. наук: 07.00.01/ Донецький нац. ун-т. Донецьк, 2003. 223 с.

92. Мороз А. Г. Профессиональная адаптация выпускников педагогических вузов: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Киев: КГПИ, 1983. 50 с.

93. Навчальний план 6-місячних курсів підготовки вчителів української мови і літератури для V–VII класів. ДАХО. Ф. 2419. Оп. 1. Спр. 4. 27 арк.

94. Навчально-тематичний план двотижневих курсів учителів української мови і літератури 5-7 класів, які відбулися з 13 по 26 січня 1969 р. ДАХО. Ф. 2239. Оп. 4. Спр. 440. 2 арк.

95. Навчально-тематичний план курсів учителів української мови і літератури, які відбулися з 07 травня по 02 червня 1979 року. ДАХО. Ф. 2419. Оп. 2. Спр. 478. 2 арк.

96. Навчально-тематичний план курсів учителів української мови і літератури, які відбулися з 06 квітня по 30 квітня 1981 року. ДАХО. Ф. 2419. Оп. 2. Спр. 843. 2 арк.

97. Невмержицька О. В. Самоосвіта вчителя як важлива форма методичної роботи в умовах становлення інформаційного суспільства. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*: зб. наук. праць Київ; Вінниця, 2016. Вип. 46. С. 281–284.

98. Несін Ю. М. Післядипломна педагогічна освіта Франції: здобутки та перспективи: монографія. Херсон: Айлант, 2014. 208 с.

99. Нечипоренко З. В. «Українізація» і забезпечення прав національних меншин Півдня України в 1920-х – на початку 1930-х рр. *Український селянин*. Черкаси, 2010. Вип. 12. С. 292–295. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ukrasel_2010_12_108 (дата звернення 17.14.2019).

100. Ничкало Н. Г. Сучасні проблеми розвитку системи неперервної професійної освіти: вітчизняний і зарубіжний досвід. *Неперервна професійна освіта: філософія, педагогічні парадигми, прогноз: монографія* [В. П. Андрущенко, І. А. Зязюн, Н. Г. Ничкало та ін.]; за ред. В. Г. Кременя. Київ, 2003. С. 345–448.

101. О перестройке системы повышения квалификации и переподготовки руководящих работников и специалистов народного хозяйства: постановление Совета Министров СССР от 6 февраля 1988 г. № 1696. URL: <http://www.economics.kiev.ua/download/ZakonySSSR/data01/tex11694.htm> (дата звернення 13.07.2019).

102. Об улучшении изучения иностранных языков: Постановление Совета Министров СССР от 27 мая 1961 г № 468. *Бюллетень министерства высшего и среднего специального образования СССР*. Москва, 1961. № 8. С. 22–24.

103. Обзор основных задач, над которыми работал Херсонский институт усовершенствования учителей в 1962–1963 гг. *ДАХО*. Ф. 2419. Оп. 2. Спр. 138. 20 арк.

104. Одеські окружні курси підвищення кваліфікації сільських учителів Одеської інспектури народної освіти (м. Одеса, 1925–1930 рр.): навчальні плани, кошториси, програми та листування щодо організації і роботи курсів; списки та посвідчення вчителів-слухачів курсів. *ДАОО*. Ф. 5469 (Одеські окружні курси підвищення кваліфікації сільських вчителів Одеської інспектури народної освіти (1925–1930 рр)). Оп. 1. Спр. 1-25. 97 арк.

105. Олійник В. Наукові засади розроблення прогностичної моделі розвитку післядипломної освіти в Україні. *Післядипломна освіта в Україні*. Київ, 2007. № 1. С. 18–23.
106. Олійник В. В. Відкрита післядипломна педагогічна освіта і дистанційне навчання в запитаннях і відповідях: наук.-метод. посібник. Київ: А.С.К, 2013. 312 с.
107. Олійник В. В. Післядипломна педагогічна освіта: місія і стратегія розвитку. *Освіта України*. Київ, 2010. № 30. С. 6–12.
108. Олійник В. В. Проблеми та шляхи розвитку системи післядипломної педагогічної освіти України в сучасному полікультурному суспільстві. *Вища освіта України: теорет. і наук.-метод. часопис*. Київ, 2009. № 4. С. 24–34.
109. Основні документи про школу/ упоряд. Є. О. Березняк. Київ: Радянська школа, 1973. 235 с.
110. Основні напрями реформи загальноосвітньої і професійної школи. *Радянська школа*. Київ, 1984. № 6. С. 3–26.
111. Отчеты о работе методических кабинетов за 1956/1957 уч. год. ДАОО. Ф. 6102. Оп. 1. Спр. 77. 34 арк.
112. Пантюк Т. І. Компетентнісний підхід – важливий пріоритет сучасної освіти. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць/ редкол.: В. В. Кузьменко (голова) та ін.* Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2011. № 2, ч. 2. С. 65–69.
113. Пантюк Т. І., Пантюк М. П. Неформальна освіта як складова освіти впродовж життя: сутність, значення, перспективи. *Інноватика у вихованні*. Рівне, 2018. № 8. С. 40–49.
114. Парахіна М. Б. Особливості русифікації в УРСР у другій половині 1950 – першій половині 1960-х рр. (з історії мовної проблеми). *Український історичний журнал*. Київ, 2014. № 4. С. 128–146.
115. Пахомова Т. Г. Розвиток післядипломної освіти педагогічних працівників в Україні (20–30-ті роки ХХ століття): автореф. дис. ... канд. пед.

наук: 13.00.01/ Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка. Кіровоград, 2010. 20 с.

116. Перелік проблемних питань народної освіти Миколаївської області на 1968–1969 н.р. *ДАМО*. Ф. 2817. Оп. 6. Т.1. Спр. 312. 9 арк.

117. Перелік тем дисертаційних досліджень, захищених в установах НАПН України. URL: http://naps.gov.ua/ua/activities/training/topic_list/ (дата звернення 27.11.2018).

118. Пиріг Р. Я. Комуністична партія України радянської доби. *Енциклопедія історії України*/ редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін.; НАН України, Інститут історії України. Київ: Наукова думка, 2007. Т. 4. 528 с.

119. План мероприятий Одесского ИУУ по выполнению решений XXVI съезда КПСС и постановления ЦК КПСС «О дальнейшем улучшении идеологической политико-воспитательной работы» (1981 г.). *ДАОО*. Ф. 6102. Оп. 1. Спр. 1469. 12 арк.

120. План работы университета научных знаний учителей-предметников на 1967–1968 уч. год. *ДАХО*. Ф. 2419. Оп. 2. Спр. 339. 20 арк.

121. План роботи Одеського інституту удосконалення вчителів на 1945–1946 н.р. *ДАОО*. Ф. 6102. Оп. 1. Спр. 4. 4 арк.

122. План роботи Одеського інституту удосконалення вчителів на 1949 р. *ДАОО*. Ф. 6102. Оп. 1. Спр. 14. 14 арк.

123. Плани роботи ради інституту і звіти зав кабінетами і методистів про наукові відрядження 1954–1955 н.р. *ДАХО*. Ф. 2419. Оп. 1. Спр. 71. 238 арк.

124. Повышение квалификации педагогических кадров/ под ред. И. Ф. Жерносека, М. Ю. Красовицкого, С. В. Крисюка. Київ: Освіта, 1992. 190 с.

125. Подліняєва О. О. Можливості цифрових медіа для професійного удосконалення педагогів. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць*/ редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2017. Вип. 34. С. 193–196.

126. Политподготовка учителей в 1923 году. Харьков: Изд-во Укрбюро Роботпрос, 1927. 15 с.

127. Політехнізація навчання в школах області. Протокол розширеної ради облвно й Херсонського обласного інституту вдосконалення вчителів. ДАХО. Ф. 2239. Оп. 4. Спр. 515. 149 арк.

128. Положення про єдину систему підвищення кваліфікації вчителів та працівників відділів народної освіти УРСР. *Збірник наказів та розпоряджень Міністерства освіти Української РСР*. Київ, 1950. № 1. С. 14–15.

129. Положення про кабінет навчального кіно при обласному (Київському міському) інституті удосконалення вчителів від 1.11.1962 року. *Збірник наказів та розпоряджень Міністерства освіти Української РСР*. Київ, 1962. № 23/24. С. 13–14.

130. Положення про методичну роботу з учителями загальноосвітніх шкіл Української РСР. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР*. Київ, 1971. № 4. С. 3–8.

131. Положення про обласний (міський) інститут удосконалення вчителів. *Збірник наказів та розпоряджень Міністерства освіти Української РСР*. Київ, 1964. № 6. С. 2–5.

132. Положення про опорні школи. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР*. Київ, 1964. № 6. С. 10–11.

133. Положення про Центральний інститут удосконалення вчителів Міністерства освіти УРСР, 12.10.1962 р. *Збірник наказів та розпоряджень Міністерства освіти Української РСР*. Київ, 1962. № 23/24. С. 10–13.

134. Положення про школи передового педагогічного досвіду в установах народної освіти Миколаївської області. ДАМО. Ф. 2817. Оп. 2. Спр. 86. 2 арк.

135. Полякова Л. І. Етносоціальні процеси на Півдні України у 60–80 рр. ХХ ст. Запоріжжя, 2000. 18 с.

136. Постанова «Про організацію обласних інститутів удосконалення вчителів» № 512 від 09.02.1940 року. *Збірник наказів та розпоряджень народного комісаріату освіти Української РСР*. Київ, 1940. № 5. С. 5.

137. Постанова Ради Народних Комісарів СРСР з питань народної освіти в УРСР. *Збірник наказів та розпоряджень народного комісаріату освіти Української РСР*. Київ, 1944. № 31. С. 2–3.

138. Примакова В. В. Післядипломна освіта вчителів початкових класів в Україні (середина XIX – початок XXI століття): монографія. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2014. 336 с.

139. Примакова В. В. Післядипломна освіта вчителів початкових класів у 80-і роки XX століття. *Вісник Національного університету оборони України*. Київ, 2014. Вип. 2. С. 118–123.

140. Про вивчення мов і літератур у навчальних закладах України. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти України*. Київ, 1993. № 5. С. 12–13.

141. Про використання журналу «Радянська школа». *ДАХО*. Ф. 2419. Оп. 1. Спр. 14. 3 арк.

142. Про вищу освіту: Закон України від 1 липня 2014 р. № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення 5.11.2019).

143. Про вищу освіту: Закон України від 17 січня 2002 р. N 2984-III: URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2984-14#Text> (дата звернення 5.11.2019).

144. Про графік дальшого переходу шкіл УРСР на нові програми: наказ № 85 від 28.04.1969 року. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР*. Київ, 1969. № 12. С. 3–10.

145. Про дальше вдосконалення організації та проведення методичної роботи з педагогічними кадрами в школах і установах народної освіти Української РСР: наказ Міністерства освіти УРСР. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР*. Київ, 1984. № 7. С. 6–12.

146. Про єдині вимоги до усної і писемної мови учнів до проведення письмових робіт і перевірки зошитів. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР*. Київ, 1981. № 21. С. 3–16.

147. Про засади державної мовної політики: Закон України від 3 липня 2012 року № 5029-VI. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5029-17> (дата звернення 16.02.2020).

148. Про заходи Міністерства освіти УРСР по дальшому поліпшенню підвищення кваліфікації педагогічних і керівних кадрів: рішення колегії від 28 квітня 1982 року. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР*. Київ, 1982. № 12. С. 13–22.

149. Про заходи по виконанню постанови Ради Міністрів СРСР від 16 квітня 1974 року № 273 «Про атестацію вчителів загальноосвітніх шкіл»:наказ №169 від 20.06.1974 року. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР*. Київ, 1974. № 17. С. 8–10.

150. Про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток народної освіти в УРСР: Закон від 17.04.1959 року. *Збірник наказів та розпоряджень Міністерства освіти Української РСР*. Київ, 1959. № 8. С. 2–14.

151. Про кількість та склад населення України за підсумками Всеукраїнського перепису населення 2001 року/ Державний комітет статистики. URL: <http://2001.ukrcensus.gov.ua/results/general/urban-rural/> (дата звернення 28.02.2019).

152. Про комплексний план Міністерства народної освіти УРСР на виконання постанови Ради Міністрів УРСР від 12.02.1991 р. «Про державну програму розвитку української мови та інших національних мов в Українській РСР на період до 2000 року: рішення колегії Міністерства народної освіти УРСР від 22.05.91 №5/27. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства народної освіти Української РСР*. Київ, 1989. №14. С. 3–10.

153. Про навчальні кабінети загальноосвітньої школи: методичні рекомендації № 94 від 03.04.1974 р. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР*. Київ, 1974. № 10. С. 14–32.

154. Про народну освіту: Закон УРСР від 28 червня 1974 р. N 2778-VIII. URL: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/T742778.html#Text (дата звернення 5.11.2019).

155. Про організаторську роботу органів народної освіти , методичних установ, педагогічних колективів шкіл Одеської області по розвитку диференціації навчання, поглибленого вивчення основ наук: рішення колегії Міністерства народної освіти УРСР від 28 грудня 1988 року. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства народної освіти Української РСР*. Київ, 1989. № 4. С. 3–10.

156. Про організаційно-методичну діяльність Миколаївського обласного ІУВ, методичних кабінетів області по перебудові навчально-виховного процесу в школах і профтехучилищах, розвитку ініціативи, творчості та новаторських пошуків педагогів. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства народної освіти Української РСР*. Київ, 1990. № 8. С. 18–26.

157. Про організацію (тематика, план роботи) перших обласних педагогічних читань від 28–30 березня 1952 року. *ДАМО*. Ф. 3999. Оп. 1, т. 1. Спр. 32. 5 арк.

158. Про організацію у м. Києві міського інституту вдосконалення вчителів: постанова № 2502 від 22.05.1939 року. *Збірник наказів та розпоряджень народного комісара освіти Української РСР*. Харків, 1939. № 17. С. 7–12.

159. Про організацію факультативного вивчення іноземних мов у вечірніх і заочних середніх школах Української РСР: інструкція № 7/1-240 від 27 червня 1975 року. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР*. Київ, 1975. № 15. С. 28–29.

160. Про освіту: Закон України від 5 вересня 2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення 5.11.2019).

161. Про освіту: Закон УРСР від 23 травня 1991 р. № 1060-XII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1060-12#Text> (дата звернення 5.11.2019).

162. Про підпорядкування інститутів удосконалення вчителів відповідним обласним сільським відділам народної освіти: наказ №12 від 30.01.1963 року. *Збірник наказів та розпоряджень Міністерства освіти Української РСР*. Київ, 1963. № 3. С. 5–6.

163. Про підсумки експерименту по створенню нової методичної системи навчання української та російської мов у загальноосвітній школі рішення колегії Міністерства народної освіти УРСР від 28 червня 1989 року. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства народної освіти Української РСР*. Київ, 1989. № 19. С. 3–9.

164. Про повну загальну середню освіту: Закон України від 16 січня 2020 р. № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення 20.06.2020).

165. Про поліпшення вивчення української і російської мов та літератур у загальноосвітніх школах республіки: постанова колегії Міністерства освіти УРСР та президії правління Спілки письменників України від 22 грудня 1976 року. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР*. Київ, 1977. № 5. С. 6–10.

166. Про поліпшення викладання іноземних мов у загальноосвітніх школах: наказ №127 від 05.05 1974 р.; рішення колегії Міністерства СРСР № 9-2 від 07 березня 1974 року. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР*. Київ, 1974. № 11. С. 14–17.

167. Про порушення вимог Статуту школи щодо навантаження учнів домашніми завданнями: наказ № 12 від 31 січня 1978 року. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР*. Київ, 1978. № 5. С. 3–5.

168. Про порядок погодинної оплати позаштатних викладачів ІУВ: інструкція. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР*. Київ, 1981. № 21. С. 29–30.

169. Про прийом до відділів підвищення при педагогічних і учительських інститутах та педагогічних школах.: наказ № 763 від

15.04.1938 р. *Збірник наказів та розпоряджень народного комісара освіти Української РСР*. Харків, 1938. С. 4.

170. Про проведення атестації закладів підвищення кваліфікації та перепідготовки кадрів міністерства народної освіти УРСР: наказ Міністерства народної освіти УРСР від 25 січня 1989 року. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства народної освіти Української РСР*. Київ, 1989. № 6. С. 8–10.

171. Про роботу відділів народної освіти Миколаївської області по виконанню рішень XXV з'їзду КПРС та XXV Компартії України: рішення колегії від 14 червня 1978 року. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР*. Київ, 1978. № 17. С. 3–8.

172. Про роботу вчителів іноземної мови у IX–X класах середніх загальноосвітніх шкіл за новим навчальним планом і новими програмами. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР*. Київ, 1984. № 17. С. 8–9.

173. Про роботу загальноосвітніх шкіл Херсонської області по виконанню постанови ЦК КПРС і Ради міністрів СРСР №1111 від 22 грудня 1977 року «Про дальше вдосконалення навчання, виховання учнів загальноосвітніх шкіл і підготовки їх до праці»: рішення колегії від 26 грудня 1979 року. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР*. Київ, 1980. № 7. С. 5–9.

174. Про роботу Львівського і Херсонського обласних інститутів удосконалення кваліфікації вчителів» наказ № 1106 від 17.11.1949 року. *Збірник наказів та розпоряджень Міністерства освіти Української РСР*. Київ, 1949. № 21/22. С. 22–24.

175. Про роботу Одеського обласного відділу народної освіти по виконанню постанови ЦК Комуністичної партії України і Ради Міністрів УРСР № 900 від 8 грудня 1966 року «Про заходи дальшого поліпшення роботи середніх загальноосвітніх шкіл в Українській РСР»: постанова колегії

від 14 січня 1970 року. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР*. Київ, 1970. № 5. С. 10–18.

176. Про роботу органів освіти Миколаївської області Української РСР по підвищенню рівня загальної освіти сільської молоді. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР*. Київ, 1974. № 6. С. 3–16.

177. Про роботу сільських шкіл Херсонської області: рішення колегії від 10 грудня 1973 року. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР*. Київ, 1974. № 4. С. 22–27.

178. Про роботу Старозбур'вської семирічної школи за 1949–1950 н.р. (звіт). Голопристанський районний відділ народної освіти *ДАХО*. Ф. 2139 (Відділ народної освіти виконавчого комітету Голопристанської районної ради депутатів трудящих, м. Гола Пристань Голопристанського району Херсонської області» (1944–1969 рр.)). Спр. 20. 133 арк.

179. Про санітарний нагляд за режимом навчальних занять у загальноосвітніх школах: методичний лист МОЗ СРСР від 22.08.1968 р. № 125-9/873-3. *ДАХО*. Ф. 2419. Спр. 487. 143 с.

180. Про серйозні недоліки у використанні навчальних кінофільмів у школах Української РСР. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР*. Київ, 1984. № 8. С. 25–29.

181. Про стан викладання та якість знань, умінь і навичок учнів з іноземних мов у школах республіки: рішення колегії від 21 вересня 1977 року. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР*. Київ, 1977. № 21. С. 10–12.

182. Про стан викладання, рівень знань і умінь та навичок учнів з іспанської мови в загальноосвітніх школах. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР*. Київ, 1988. № 22. С. 3–12.

183. Про стан упровадження Закону України про мови в навчальних закладах Херсонської області: рішення колегії Міністерства освіти України від 25.11.1992 року № 25. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР*. Київ, 1993. № 4. С. 3–16.

184. Про удосконалення системи вивчення і поширення передового педагогічного досвіду: рішення колегії Міністерства народної освіти УРСР від 23 листопада 1987 року. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР*. Київ, 1988. № 1. С. 3–18.

185. Про усунення порушень в оцінці діяльності школи і вчителя. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР*. Київ, 1977. № 8. С. 7–8.

186. Про хід виконання в Одеській області постанови ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР від 20 червня 1972 р. № 463 «Про завершення переходу до загальної середньої освіти молоді і дальший розвиток загальноосвітньої школи» та відповідної постанови ЦК Компартії України і Ради Міністрів УРСР: рішення колегії від 04 грудня 1975 року. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР*. Київ, 1975. № 2. С. 29–32.

187. Про хід виконання постанови Ради Міністрів Союзу РСР від 27 травня 1961р. «Про поліпшення вивчення іноземних мов» та відповідної постанови Ради Міністрів Української РСР». *Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР*. Київ, 1971. № 7. С. 19–27.

188. Програми з російської мови, списки викладачів і слухачів окружних курсів підвищення кваліфікації сільських учителів Одеського округу. *ДАОО*. Ф. 5469. Оп. 1. Спр. 8. 40 арк.

189. Промова Генерального секретаря ЦК КПРС товариша К. У. Черненка. *Радянська школа*. Київ, 1984. № 5. С. 8–9.

190. Протасова Н. Г. Теоретико-методичні основи функціонування системи післядипломної освіти педагогів в Україні: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01/ Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 1999. 38 с. URL: <https://cutt.ly/wtQ0ob9> (дата звернення 15.02.2020).

191. Протоколи засідань Херсонської обласної Ради депутатів трудящих. *ДАХО*. Ф. 1979. Оп. 1. Спр. 22. Арк. 35, 37.

192. Протоколы и отчеты о работе кузовых методобъединений на 1950/1951 уч. год. *ДАОО*. Ф. 6102. Оп. 1. Спр. 25. 233 арк.

193. Проценко О. Б. Сучасна система післядипломної педагогічної освіти в Греції: загальна характеристика: монографія/ за. ред. С. О. Сисоєвої. Маріуполь: Рената, 2009. 152 с.

194. Резолюції та основні документи з організації навчання в школах в 1944/1945 н. р. *ДАХО*. Ф. 2419. Оп. 1. Спр. 12. 323 арк.

195. Резолюція Всеросійської наради з народної освіти 2–5 серпня 1943 РРФСР тов. Потьомкіна В. П. «Про роботу шкіл за минулий період Великої Вітчизняної війни й завдання шкіл на 1943/1944 н. р.». *ДАХО*. Ф. 2419. Оп. 1. Спр. 1. Арк. 15–16.

196. Річний звіт про роботу Одеського ОІУВ за 1979–1980 н. р. *ДАОО*. Ф. 6102. Оп. 1. Спр. 1277. 757 арк.

197. Річний звіт Херсонського ОІУВ за 1953 р. *ДАХО*. Ф. 2419. Оп. 1. Спр. 58. 158 арк.

198. Річний і піврічний звіти райпедкабінетів за 1948–1949 н. р. *ДАХО*. Ф. 2419. Оп. 1. Спр. 24. 158 арк.

199. Рішення Конституційного Суду України у справі за конституційним поданням 57 народних депутатів України щодо відповідності Конституції України (конституційності) Закону України «Про засади державної мовної політики»: від 28 лютого 2018 р. № 2-р/2018. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/v002p710-18#n55> (дата звернення 11.04.2019).

200. Савченко О. Я. Етапи реформування змісту шкільної освіти в Україні за роки незалежності. *Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992–2002*: зб. наук. пр. до 10-річчя АПН України. Харків: ОВС, 2002. Ч. 1. С. 210–227.

201. Сборник руководящих материалов о школе. Методические разработки Министерства просвещения. 1944 г. *ДАХО*. Ф. 2419. Оп. 1. Спр. 1. 27 арк.

202. Сведения о распределении школ и учащихся по языку обучения за 1965–66 уч. год. *ДАХО*. Ф. 2239. Оп. 4. Спр. 50. 32 арк.

203. Сидоренко В. В. Теоретичні і методичні засади розвитку педагогічної майстерності вчителя української мови і літератури в системі післядипломної освіти: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04/ Нац. акад. пед. наук України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. Київ, 2013. 420 с.

204. Синенко С. І. Розвиток післядипломної педагогічної освіти в країнах Західної Європи (Англія, Франція, Німеччина): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04/ Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти АПН України. Київ, 2002. 19 с.

205. Сігаєва Л. Є. Система підвищення кваліфікації вчителів в Україні в 20–30 роки: дис. ... канд. пед. наук 13.00.04/ Державна академія керівних кадрів освіти. Київ, 1998. 248 с.

206. Скаррь В. К. Информационное обеспечение повышения квалификации педагогических кадров средней общеобразовательной школы (на материалах УССР): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01/ НИИ педагогики УССР. Київ, 1978. 24 с.

207. Скотна Н. В. Освітня політика в Україні: перспективи та сьогодення. *Людинознавчі студії. Сер. Філософія*. Дрогобич, 2011. № 24. С. 5–15.

208. Словник іншомовних слів/ за ред. О. С. Мельничука. 2-е видання, випр. і допов. Київ: Головна редакція «Українська радянська енциклопедія» (УРЕ), 1985. 966 с.

209. Словник української мови: в 11 т./ Інститут мовознавства ім. О. О. Потебні АН УРСР, голов. ред. І. К. Білодід. Київ: Наукова думка, 1970–1980.

210. Слюсаренко Н. В. Післядипломна освіта як середовище розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності вчителів суспільно-гуманітарних дисциплін. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць / редкол.: В. В. Кузьменко (голова) та ін.* Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2014. № 22. С. 11–116.

211. Соболь П. І. Руйнація освіти півдня України, 1937–1938 роки. *Краєзнавство*. Київ, 2001. № 1. С. 168–171.
212. Соболь П. І. Українізація освіти Півдня України, 1920–30-ті роки. *Історія України*. Київ, 2000. № 8. С. 4–6.
213. Соболь П. І. Українофобія на терені шкільництва. *Рідна школа*. Київ, 1996. № 9. С. 6–8.
214. Списки лучших учителей Херсонской области за 1963–1964 уч. год. *ДАХО*. Ф. 2419. Оп. 2. Спр.191. 19 арк.
215. Справка о работе Одесского ИУУ за 1949–1950 учебный год. *ДАОО*. Ф 6102. Оп. 1. Спр. 16. 56 арк.
216. Статистичні звіти за початкові, семирічні та середні школи за 1944–45 рр. *ДАХО*. Ф. 2239. Оп. 1. Спр. 25. 201 арк.
217. Сухомлинська О. В. Історико-педагогічне дослідження та його «околиці». *Шлях освіти*. 2005. № 4. С. 43–47. URL: <http://surl.li/poln> (дата звернення 27.03.2019).
218. Сухомлинська О. В. Історико-педагогічний процес в Україні: регіональний вимір. *Шлях освіти*. Київ, 2007. № 2. С. 42–49.
219. Сухомлинська О. В. Періодизація педагогічної думки в Україні кроки до нового виміру. *Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем*: зб. наук. праць. Київ: АПН, 2003. С. 43–66.
220. Тематичний план та анотації навчальних телевізійних передач з російської мови і літератури. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР*. Київ, 1983. № 17. С. 23–33.
221. Тематичний план та анотації навчальних телевізійних передач з української мови та літератури. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР*. Київ, 1983. № 16. С. 23–32.
222. Термінологічний словник з основ підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів післядипломної педагогічної освіти/ за наук. ред. Є. Р. Чернишової та ін. Київ: ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», 2014. 230 с.

223. Толочко С. В. Теоретичні й методичні засади формування науково-методичної компетентності викладачів у системі післядипломної педагогічної освіти: автореф. дис. ...д-ра пед наук: 13.00.04/ Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2019. 45 с.

224. Трилинский И. И. Научно-педагогические основы организации повышения квалификации учителей сельских общеобразовательных школ: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.730/ Тернопольский гос. пед. институт. Киев; Тернополь, 1971. 23 с.

225. Учебные планы, сметы и переписка об организации и работе курсов по переподготовке учителей на селе и в г. Одессе в 1925 г. *ДАОО*. Ф. 5469. Оп. 1. Спр. 1. 131 арк.

226. Учебный план, программа курсов по переподготовке сельских учителей в 1939 г. *ДАОО*. Ф. 5469. Оп. 1. Спр. 10. 12 арк.

227. Учебный план, программа окружного семинара по переподготовке сельских учителей в 1939 г. *ДАОО*. Ф. 5469. Оп. 1. Спр. 9. 9 арк.

228. Учебный план, программы, планы лекцій и списки слушателей окружных курсов по повышению квалификации учителей в 1928 г. *ДАОО*. Ф. 5469. Оп. 1. Спр. 3. 181 арк.

229. Фурсенко Л. І. Сторінки історії КЗВО «Одеська академія неперервної освіти» Одеської обласної ради URL: <http://ooiuv.odessaedu.net/uk/site/departments.html> (дата звернення 2.03.2020).

230. Херсонська окружна комісія у справах українізації при окружному відділі народної освіти м. Херсона 1925–1932 рр. *ДАХО*. Ф. 466. Оп. 1. Спр. 1. 12 арк.

231. Херсонська окружна комісія у справах українізації при окружному відділі народної освіти м. Херсона 1925–1932 рр. Протоколи засідань. *ДАХО*. Ф. 466. Оп. 1. Спр. 13. 16 арк.

232. Херсонська окружна комісія у справах українізації при окружному відділі народної освіти м. Херсона 1925–1932 рр. *ДАХО*. Ф. 466. Оп. 4. Спр. 49. 63 арк.

233. Химинець В. В. Інноваційно-гуманістичне спрямування післядипломної педагогічної освіти. *Післядипломна педагогічна освіта в контексті інноваційного розвитку*. Житомир, 2009. С. 27–38.

234. Хрестоматія з української літератури: для 10 класу середньої школи / упорядкував та зредагував Шаховський С. М. Вид. 4-те. Москва: Рад. школа, Друк. «Красный пролетарий», 1944. 495 с.

235. Худенко О. М. Проблема розвитку індивідуального стилю професійної діяльності вчителя в системі післядипломної освіти. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць/ редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2011. № 12, ч. 1. С. 189–194.*

236. Худоминский П. В. Развитие системы повышения квалификации педагогических кадров советской общеобразовательной школы (1917–1981 гг.). Москва: Педагогика, 1986. 184 с.

237. Цілі сталого розвитку та Україна. URL: <https://www.kmu.gov.ua/diyalnist/cili-stalogo-rozvitku-ta-ukrayina> (дата звернення 14.04.2020).

238. Чепіль М. М., Карпенко О. Є. Індивідуальність педагога та перспективи впровадження педагогічних технологій. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. Ужгород, 2013. № 26. С. 228–230.

239. Чепурна Н. М. Нові підходи до підвищення кваліфікації педагогічних працівників засобами інформаційних технологій. *Післядипломна освіта в Україні*. Київ, 2006. № 2. С. 52–53.

240. Червінська О. Ю. Становлення та розвиток післядипломної педагогічної освіти в Автономній Республіці Крим: автореф. дис. ... канд.

пед. наук: 13.00.04 / Центр. ін-т післядипломної пед. освіти АПН України. Київ, 2007. 20 с.

241. Чернікова Л. Г. Стратегія розвитку регіональної післядипломної педагогічної освіти. *Рідна школа*. Київ, 2011. № 4/5. С. 46–51.

242. Чумак Л. В. Резерви розвитку професійної майстерності вчителя у курсовий і міжкурсовий періоди післядипломної освіти. *Таврійський вісник освіти*. Херсон, 2015. № 2. С. 155–163.

243. Чух Г. П. Визначальні чинники підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін у 60–80 роках ХХ ст. *Г. С. Костюк – видатний психолог сучасності: ідеї, пошуки, перспективи (до 120-річчя від дня народження Г. С. Костюка): матеріали обласної науково-практичної конференції (18 квітня 2019 р., м. Херсон)/ за заг. ред. В. В. Кузьменка, С. О. Моїсєєва*. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2019. С. 109–113.

244. Чух Г. П. Використання досвіду післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін Півдня України в сучасних реаліях. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць/ редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін.* Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2019. № 43. С. 275–281.

245. Чух Г. П. Історико-педагогічний дискурс становлення системи підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін Півдня України. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць/ редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін.* Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2018. № 37. С. 308–313.

246. Чух Г. П. Історико-педагогічні дослідження проблеми розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін у південних областях України (40-ві рр. ХХ ст. – початок ХХІ ст.) *Педагогічний альманах: збірник наукових праць/ редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін.* Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2020. № 46. С. 265–270.

247. Чух Г. П. Мова як індикатор громадянської позиції: ретроспективний погляд на лінгвістично-літературну освіту й систему підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін південного регіону України крізь призму спадщини В. О. Сухомлинського. *Нова українська школа – діалог з В. О. Сухомлинським*: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (25 квітня 2018 р): у 2 ч. / за заг. ред. А. М. Зубка, В. В. Кузьменка, Н. В. Слюсаренко. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2018. Ч. 2. С. 238–243.

248. Чух Г. П. Можливості екстраполяції досвіду післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін південних областей України 40-рр. XX ст. – початку XXI ст. в сучасний освітній простір. *Теоретико-методологічні основи розвитку освіти та управлінської діяльності*: матеріали VI Всеукраїнської (з іноземною участю) науково-практичної конференції (20 листопада 2020 року, м. Херсон): у 2 ч. / за ред. Кузьменка В. В., Слюсаренко Н. В. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2020. Ч. 2. С. 241–244.

249. Чух Г. П. Періодизація розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін Півдня України. *Педагогічний альманах*: збірник наукових праць/ редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон: КВН «Херсонська академія неперервної освіти», 2019. № 41. С. 302–308.

250. Чух Г. П. Післядипломна освіта вчителів філологічних дисциплін Півдня України в педагогічній теорії і практиці. *Педагогічний альманах*: збірник наукових праць/ редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2018. № 40. С. 183–188.

251. Чух Г. П. Професійне вдосконалення вчителів філологічних дисциплін Півдня України в 1965–1984 рр. *Педагогічний альманах*: збірник наукових праць/ редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2019. № 42. С. 276–283.

252. Чух Г. П. Регіональні передумови становлення післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін у довоєнний період XX ст. на Півдні

України. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць/ редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін.* Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти». 2018. № 38. С. 295–301.

253. Чух Г. П. Розвиток післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін Півдня України в 1984–2014 рр. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць/ редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін.* Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2019. № 44. С. 308–316.

254. Чух Г. П. Розвиток післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін у південних областях України (1940-ві рр. XX – початок XXI ст.): методичні рекомендації до програми спецкурсу «Розвиток післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін у південних областях України (1940ві рр. XX – початок XXI ст.)». Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2020. 75 с.

255. Чух Г. П. Розвиток професійних компетенцій вчителів філологічних дисциплін південних областей України в 1940–1958 рр. *Теоретико-методологічні основи розвитку освіти та управлінської діяльності: матеріали V Всеукраїнської науково-методичної конференції (12–13 вересня 2019 р., м Херсон): у 2 ч./ за ред. Кузьменка В. В., Слюсаренко Н. В.* Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2019. Ч. 2. С. 236–241.

256. Чух Г. П. Стан післядипломної освіти вчителів іноземних мов Півдня України періоду формування системи підвищення кваліфікації педагогів (перша третина XX століття). *Теоретико-методологічні основи розвитку освіти та управлінської діяльності: матеріали IV Всеукраїнської науково-методичної конференції (13–14 листопада 2018 р, м. Херсон): у 2 ч.* Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2018. Ч. 2. С.115–119.

257. Чух Г. П. Удосконалення професійності вчителів філологічних дисциплін Півдня України в 1940–1958 рр. *Інноваційна педагогіка: науковий журнал Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій.* Одеса, 2019. № 19, т. 3. С. 61–64.

258. Шаховський С. М. Українська література: підручник для 10 класу середньої школи Вид. 2-ге. Київ; Харків: Рад. школа, Книжкова ф-ка вид-ва «Радянська школа» ім. Г. І. Петровського, 1939. 202 с.

259. Шиян О. І. Розвиток післядипломної освіти вчителів природничих предметів західного регіону України (1944–1996 рр.): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01/ Державна академія керівних кадрів освіти. Київ, 1999. 192 с.

260. Шуляр В. І. Учитель Василь Сухомлинський: уроки на завтра (від школи Василя Сухомлинського до Нової української школи): практико-орієнтована монографія. Миколаїв, 2018. 182 с.

261. Якса Н. В. Професійна підготовка майбутніх учителів до взаємодії суб'єктів освітнього процесу в умовах полікультурності Кримського регіону: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04/ Ін-т пед. освіти й освіти дорослих АПН України. Київ, 2009. 574 с.

262. Якухно І. І. Теоретико-методичні основи інноваційного розвитку післядипломної педагогічної освіти регіону: монографія. Житомир: Полісся, 2014. 480 с.

263. Янкович О. І., Кузьма І. І. Формування медіакомпетентності вчителів філологічних дисциплін у закладах післядипломної педагогічної освіти (кінець ХХ – поч. ХХІ ст.). *Педагогічний альманах*: збірник наукових праць/ редкол.: В. В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2021. № 47. С. 21–24.

264. Kuzmenko V., Chukh G. Content transformation of improvement of qualification of the teachers of philological disciplines in the Kherson (1944–1958). *Intellectual Archive*. Toronto: Shiny Word. Corp. (Canada), 2020. Vol. 9 (April/June), № 2. P. 144–150.

265. Yankovych O., Prymakova V. Preparation of teachers in Ukraine's postgraduate education institutions on organization of inclusive school education. *Liudynoznavchi studii. Seriiia «Pedahohika» – Human Studies. Series of «Pedagogy»*. 2019. № 9/41. P. 77–87.

ДОДАТКИ

Додаток А

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ ***Статті в наукових фахових виданнях України та в науковому виданні*** ***держави, яка входить до Організації економічного співробітництва та*** ***розвитку***

1. Чух Г. П. Історико-педагогічний дискурс становлення системи підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін Півдня України. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2018. № 37. С. 308-313.*
2. Чух Г. П. Регіональні передумови становлення післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін у довоєнний період ХХ ст. на Півдні України. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2018. № 38. С. 295-301.*
3. Чух Г. П. Післядипломна освіта вчителів філологічних дисциплін Півдня України в педагогічній теорії і практиці. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2018. № 40. С. 183-188.*
4. Чух Г. П. Періодизація розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін Півдня України. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2019. № 41. С. 302-308.*
5. Чух Г. П. Професійне вдосконалення вчителів філологічних дисциплін Півдня України в 1965-1984 рр. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2019. № 42. С. 276-283.*

6. Чух Г. П. Використання досвіду післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін Півдня України в сучасних реаліях. *Педагогічний альманах*: збірник наукових праць / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2019. № 43. С. 275-281.
7. Чух Г. П. Удосконалення професійності вчителів філологічних дисциплін Півдня України в 1940-1958 рр. *Інноваційна педагогіка*: науковий журнал Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій. Одеса, 2019. № 19. Т. 3. С. 61-64.
8. Кузьменко В. В., Чух Г. П. Суперечливість тенденцій розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін Півдня України в 1959-1984 рр. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*: зб. наук. пр. / за ред. проф. Т. Степанової. Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2019. № 4 (67). С. 88–92. (Авторський внесок: характеристика проблеми розвитку післядипломної педагогічної освіти вчителів іноземних мов у 1959-1984 рр., висвітлення її сутнісних особливостей, потенціалу, результатів і наявних суперечностей).
9. Кузьменко В. В., Чух Г. П. Вектори розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін Півдня України в 1959-1984 рр. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*: наук. журнал / голов. ред. А. А. Сбруєва. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. № 10 (94). С. 268-278. (Авторський внесок: характеристика системи підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін Півдня України 1959-1984 рр.).
10. Чух Г. П. Розвиток післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін Півдня України в 1984-2014 рр. *Педагогічний альманах*: збірник наукових праць / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2019. № 44. С. 308-316.

11. Чух Г. П. Історико-педагогічні дослідження проблеми розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін у південних областях України (40-ві рр. XX ст. – початок XXI ст.). *Педагогічний альманах*: збірник наукових праць / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2020. № 46. С. 265-270.
12. Kuzmenko V., Chukh G. Content transformation of improvement of qualification of the teachers of philological disciplines in the Kherson (1944–1958). *Intellectual Archive*. Toronto: Shiny Word. Corp. (Canada). 2020. Vol. 9 (April/June). No. 2. Pp. 144-150. (Авторський внесок: відстеження трансформації змісту системи підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін (1944–1958) в Херсонській області через призму архівних документів Державного архіву Херсонської області).

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

13. Чух Г. П. Мова як індикатор громадянської позиції: ретроспективний погляд на лінгвістично-літературну освіту й систему підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін південного регіону України крізь призму спадщини В. О. Сухомлинського. *Нова українська школа – діалог з В. О. Сухомлинським*: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (25 квітня 2018 р): у 2 ч. / за заг. ред. А. М. Зубка, В. В. Кузьменка, Н. В. Слюсаренко. Ч. 2. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2018. С. 238-243.
14. Чух Г. П. Стан післядипломної освіти вчителів іноземних мов Півдня України періоду формування системи підвищення кваліфікації педагогів (перша третина XX століття). *Теоретико-методологічні основи розвитку освіти та управлінської діяльності*: матеріали IV Всеукраїнської науково-методичної конференції у 2 частинах, частина II (13-14 листопада 2018 р). м. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2018. С. 115-119.

15. Кузьменко В. В., Чух Г. П. Вплив ідей В. О. Сухомлинського на розвиток системи підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін південного регіону України. *Василь Сухомлинський – від пізнання дитини до створення освітньо-виховної системи*: зб. тез Всеукраїнської науково-практичної конференції (22–24 листопада 2018 р., м. Миколаїв). Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2018. С.104-107. (Авторський внесок: охарактеризовано вплив ідей В. О. Сухомлинського на розвиток системи підвищення кваліфікації вчителів української мови і літератури південних областей України).
16. Кузьменко В. В., Чух Г. П. Становление системы повышения квалификации учителей иностранных языков и языков национальных меньшинств южных областей Украины. *Современные проблемы гуманитарных и социальных наук*: материалы международной научно-практической конференции /под общей редакцией А.К. Кусаинова (7 декабря 2018 года, г. Астана). Астана: Евразийский гуманитарный институт, 2018. С. 283-286. (Авторський внесок: охарактеризовано загальнодержавні та регіональні передумови становлення системи підвищення кваліфікації вчителів іноземних мов та вчителів мов національних меншин у південних областях України).
17. Чух Г. П. Визначальні чинники підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін у 60-80 роках ХХ ст. *Г. С. Костюк – видатний психолог сучасності: ідеї, пошуки, перспективи (до 120-річчя від дня народження Г. С. Костюка)*: матеріали обласної науково-практичної конференції (18 квітня 2019 р., м. Херсон) / за заг. ред. В. В. Кузьменка, С. О. Моїсєєва. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2019. С. 109-113.
18. Чух Г. П. Розвиток професійних компетенцій вчителів філологічних дисциплін південних областей України в 1940-1958 рр. *Теоретико-методологічні основи розвитку освіти та управлінської діяльності*: матеріали V Всеукраїнської науково-методичної конференції (12-

13 вересня 2019 р., м Херсон) / за ред. Кузьменка В. В., Слюсаренко Н. В.: у II ч. Ч. II. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2019. С. 236-241.

19. Чух Г. П. Розвиток післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін у південних областях України (1940-ві рр. – початок ХХІ ст.). Методичні рекомендації до програми спецкурсу «Розвиток післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін у південних областях України (1940-ві рр. – початок ХХІ ст.). Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2020. 75 с.
20. Чух Г. П. Можливості екстраполяції досвіду післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін південних областей України 40-рр. ХХ ст. – початку ХХІ ст. в сучасний освітній простір. *Теоретико-методологічні основи розвитку освіти та управлінської діяльності*: матеріали VI Всеукраїнської (з іноземною участю) науково-практичної конференції (20 листопада 2020 року, м. Херсон)/ за ред. Кузьменка В. В., Слюсаренко Н. В.: у II ч. Ч. II. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2020. С. 241-244.

Праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

21. Кузьменко В. В., Чух Г. П. Влияние преобразований в обществе на содержание переподготовки учителей филологических дисциплин южных областей Украины в 50-70-е годы XX века. *Доклады Казахской академии образования*: научн. журнал. Астана, 2018. № 4. С. 31-38. (Авторський внесок: характеристика впливу державної мовної політики в 50-ті – 70-ті роки ХХ ст. на зміст підвищення кваліфікації вчителів української мови і літератури, російської мови і літератури).
22. Кузьменко В. В., Чух Г. П. Проекція державної мовної політики на організацію підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін у південних областях України. *Виховання дітей та молоді: теорія і практика*: зб. наук. праць/ за ред. Орести Карпенко. Дрогобич:

Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2020. С. 116-120. (Авторський внесок: характеристика впливу державної мовної політики на зміст підвищення кваліфікації вчителів української мови і літератури).

Додаток Б

ВІДОМОСТІ ПРО АПРОБАЦІЮ РЕЗУЛЬТАТІВ ДОСЛІДЖЕННЯ:

Апробація результатів дослідження здійснювалась у формі доповідей та повідомлень на науково-практичних конференціях різного рівня, зокрема на міжнародній конференції «Современные проблемы гуманитарных и социальных наук» (Євразійський гуманітарний інститут, Казахстан, Астана, 7 грудня 2018 р.); всеукраїнській конференції (з іноземною участю) «Актуальні проблеми розвитку освіти в Україні» (КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», Херсон, 15 травня 2020 року); всеукраїнських конференціях «Теоретико-методологічні основи розвитку освіти та управлінської діяльності» (КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», Херсон, 13-14 листопада 2018 р, 12-13 вересня 2019 р., 20 листопада 2020 р.), «Нова українська школа – діалог з В. О. Сухомлинським» (КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», Херсон, 25 квітня 2018 р), «Василь Сухомлинський – від пізнання дитини до створення освітньо-виховної системи» (Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського, Миколаїв, 22-24 листопада 2018 р.), «Українська освіта в контексті інтеграції та технологізації» (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, Дрогобич, 11-12 квітня 2019 р.) «Актуальні проблеми сучасної педагогічної науки» (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, Дрогобич, 9-10 квітня 2020 р.), обласній конференції «Г. С. Костюк – видатний психолог сучасності: ідеї, пошуки, перспективи (до 120-річчя від дня народження Г. С. Костюка)» (КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», Херсон, 18 квітня 2019 р.).

Результати наукового дослідження обговорені на засіданнях кафедри педагогіки й менеджменту освіти КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти».

Додаток В

ДОВІДКИ ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
СУМСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені А.С. МАКАРЕНКА

вул. Роменська, 87, м. Суми, 40002, факс (0542) 22-15-17, тел. (0542) 22-14-95
E-mail: rector@sspu.edu.ua Код ЄДРПОУ 02125510

25.01.2021 № 446 На № від

ДОВІДКА

про впровадження результатів наукового дослідження
Чух Ганни Павлівни
на тему «Розвиток післядипломної освіти вчителів філологічних
дисциплін у південних областях України
(1940-ві рр. XX – початок XXI ст.)»
на здобуття наукового ступеня доктора філософії
зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки

Результати наукового дослідження Чух Ганни Павлівни «Розвиток післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін у південних областях України (1940-ві рр. XX – початок XXI ст.)» упроваджено впродовж 2019-2020 рр. в освітній процес Сумського державного педагогічного університету ім. А. С. Макаренка.

Під час апробації підтверджено практичне значення результатів роботи Г.П. Чух, яке полягає в тому, що сформульовані висновки й фактологічний матеріал збагатили історико-педагогічні знання з історії післядипломної педагогічної освіти; у розробленні авторської навчальної програми спецкурсу «Розвиток післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін у південних областях України (1940-ві рр. XX – початок XXI ст.)» та методичних рекомендацій щодо викладання цього спецкурсу, що були апробовані під час науково-пошукової роботи студентів педагогічних спеціальностей. Проблема виявлення й обґрунтування напрямів і тенденцій розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін у південних областях України, а також вплив державної мовної політики на зміст системи підвищення кваліфікації педагогів у різні роки має як науково-теоретичне, так і практичне значення.

Довідка про апробацію й упровадження результатів наукового дослідження Чух Ганни Павлівни на тему «Розвиток післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін у південних областях України (1940-ві рр. XX – початок XXI ст.)» обговорена й затверджена на засіданні кафедри педагогіки (протокол №12 від 21.01.2021 р.).

Завідувач кафедри педагогіки,
доктор педагогічних наук, професор

А. А. Сбруєва

Перший проректор

Л. В. Пшенична





УКРАЇНА
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ
ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ
ВІННИЦЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ
«ВІННИЦЬКА АКАДЕМІЯ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ»
вул. Грушевського, 13, м. Вінниця, 21050 тел. 55-65-60,
E-mail: bil@mail.vinnica.ua

Вих. від 08.02.2021 № 01/21-29

На вих. № _____ від _____

ДОВІДКА
про впровадження результатів наукового дослідження
Чух Ганни Павлівни
на тему «Розвиток післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін
у південних областях України (1940-ві рр. XX – початок XXI ст.)»
на здобуття наукового ступеня доктора філософії
зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки

В освітньому процесі КЗВО «Вінницька академія безперервної освіти» упродовж 2019-2020 рр. упроваджено результати наукового дослідження Чух Г. П., що сприяло теоретичному осмисленню слухачами курсів підвищення кваліфікації (учителями української мови і літератури, зарубіжної літератури) історико-педагогічного регіонального досвіду організації післядипломної педагогічної освіти та можливостей утілення конструктивних набутків цієї освітньої галузі в сучасний освітній простір.

Основне практичне значення має аргументована можливість застосування в освітньому процесі ідеї екстраполяції досвіду післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін у південних областях України в 1940-ві рр. XX – початку XXI ст., окреслення можливостей планування професійного вдосконалення з урахуванням історичного досвіду функціонування галузі.

Апробація результатів дисертаційного дослідження свідчить про їхній високий теоретико-методологічний рівень, практичне значення та доцільність використання в освітньому процесі закладів післядипломної освіти.

Довідка про апробацію й упровадження результатів наукового дослідження Чух Ганни Павлівни на тему «Розвиток післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін у південних областях України (1940-ві рр. XX – початок XXI ст.)» обговорена й затверджена під час засідання кафедри філології та гуманітарних наук КЗВО «Вінницька академія безперервної освіти» (протокол № 10 від 21.12.2020 року).

Ректор



С. І. Дровозюк



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КОМУНАЛЬНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ХЕРСОНСЬКА АКАДЕМІЯ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ»
ХЕРСОНСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ

вул. Покришева, 41, м. Херсон, 73034, тел. (0552) 37-02-00, 41-08-10, 41-08-11, факс 37-05-92
Web: <http://academy.ks.ua> E-mail: info@academy.ks.ua

26.01.2021 № 01-23/25 на № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів наукового дослідження
Чух Ганни Павлівни
на тему «Розвиток післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін
у південних областях України
(1940-ві рр. XX – початок XXI ст.)»
на здобуття наукового ступеня доктора філософії
зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки

Результати наукового дослідження Чух Ганни Павлівни «Розвиток післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін у південних областях України (1940-ві рр. XX – початок XXI ст.)» впроваджено в освітній процес Комунального вищого навчального закладу «Херсонська академія неперервної освіти» Херсонської обласної ради впродовж 2019-2020 рр. У процесі викладання педагогічних дисциплін викладачі використовували окремі теми дослідження, зокрема науково-педагогічні матеріали, що презентують сучасні тенденції розвитку педагогічної думки щодо післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін.

Використання матеріалів дослідження Чух Г.П. сприяло підвищенню професійного рівня слухачів курсів підвищення кваліфікації вчителів української мови та літератури, зарубіжної літератури, що дозволяє дійти висновку про доцільність використання опрацьованого дослідницею історико-педагогічного досвіду для розвитку професійного світогляду педагогів.

Довідка про впровадження результатів наукового дослідження Чух Г. П. на тему «Розвиток післядипломної освіти вчителів-філологічних дисциплін у південних областях України (1940-ві рр. XX – початок XXI ст.)» обговорена й затверджена на засіданні кафедри педагогіки й менеджменту освіти КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти» (протокол № 12 від 12.12.2020 р.).

Перший проректор,
доктор педагогічних наук, професор



І. Я. Жорова



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
«Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка**

вул. Гетьмана Полуботка, 53, м. Чернігів, 14013, Тел. 3-36-10
E-mail chnpu @ chnpu.edu.ua Код ЄДРПОУ 02125674

05.01.2021 № 2

На № _____ від _____

ДОВІДКА

**про впровадження результатів наукового дослідження
«Розвиток післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін у
південних областях України (1940 - ві XX – початок XXI ст.)» на
здобуття наукового ступеня доктора філософії
зі спеціальності 011 – освітні, педагогічні науки
Чух Ганни Павлівни**

Результати наукового пошуку Чух Ганни Павлівни з теми «Розвиток післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін у південних областях України (1940 - ві рр. XX – початок XXI ст.)» було впроваджено в освітній процес Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка впродовж 2019-20 рр.

Матеріали дослідження Чух Г.П. використані під час викладання навчальної дисципліни «Історія педагогіки» для студентів різних напрямів і спеціальностей підготовки, зокрема при розгляді питань розвитку вітчизняної освіти в 40 ві рр. XX ст. – на початку XXI ст., а також у роботі науково-пошукових студентських об'єднань, наукових гуртків. Особливу зацікавленість викликає можливість екстраполяції актуалізованого педагогічного досвіду підвищення кваліфікації молодих учителів сільських закладів освіти.

Матеріали дисертаційної роботи є актуальними, мають вагоме теоретичне та практичне значення у процесі майбутніх фахівців сучасної України.

Перший проректор,
проректор з науково-педагогічної роботи,
доктор історичних наук, професор



Володимир ДЯТЛОВ

Терентьєва Н.О. 050-3805256

Додаток Г

Таблиця Г.1

Узагальнена таблиця напрямів екстраполяції досвіду функціонування системи підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін південних областей України

/п	Період 1940-рр. XX – початку XXI століть	Сучасний освітній простір
	Курси підвищення кваліфікації	Курси підвищення кваліфікації, стажування, спеціалізація та перепідготовка педагогічних кадрів
	Самоосвітня робота	Інформальні форми навчання в міжкурсовий та міжтестастійний періоди
	Наставництво	Консалтинг
	Школа ППД для молодих вчителів	Післядипломна педагогічна освіта вчителів сільських закладів освіти
	Упровадження в навчальний процес вивчення мов, які функціонують в етнічних групах регіонів України	Полікультурна мовно-літературна освіта
	Ідея неперервності професійної освіти	Пропедевтична підготовка до підвищення кваліфікації учителів філологічних дисциплін. Можливість вибору освітніх послуг у міжтестастійний період, форми підвищення кваліфікації учителів філологічних дисциплін. Підвищення кваліфікації учителів філологічних дисциплін які викладають кілька навчальних предметів

Додаток Д

Таблиця Д.1

**Перелік дисертаційних робіт останніх десятиліть, захищених в
установах НАПН України, які висвітлюють розвиток післядипломної
освіти вчителів філологічних дисциплін в Україні**

Автор і тема дисертації	Рік захис-ту
Зубко А. М. «Організаційно-педагогічні умови удосконалення навчального процесу в системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів»	2002
Болсун С. А. «Розвиток педагогічної техніки вчителя в процесі підвищення кваліфікації»	2002
Кузьмінський А. І. «Теоретико-методологічні засади післядипломної освіти в Україні»	2003
Білик Н. І. «Моделювання процесу навчання в системі підвищення кваліфікації вчителів»	2005
Буренко В. М. «Андрагогічний підхід до професійної перепідготовки вчителя гуманітарного профілю»	2005
Устинова Н. В. «Розвиток творчого потенціалу вчителя в системі післядипломної педагогічної освіти»	2006
Червінська О. Ю. «Створення та розвиток післядипломної педагогічної освіти в Автономній Республіці Крим»	2007
Киричок І. І. «Професійно-педагогічна підготовка вчителів у Ніжинському історико-філологічному інституті (1875 – 1917 рр.)»	2007
Жосан О. Е. «Підготовка вчителів до апробації шкільної навчальної літератури в системі післядипломної освіти»	2008
Тяллева І. О. «Формування готовності вчителів іноземної мови до творчої самореалізації в професійній діяльності в системі післядипломної освіти»	2009
Сігаєва Л. Є. «Тенденції розвитку освіти дорослих в Україні (друга половина ХХ – початок ХХІ століття)»	2010

Продовж. табл. Д.1

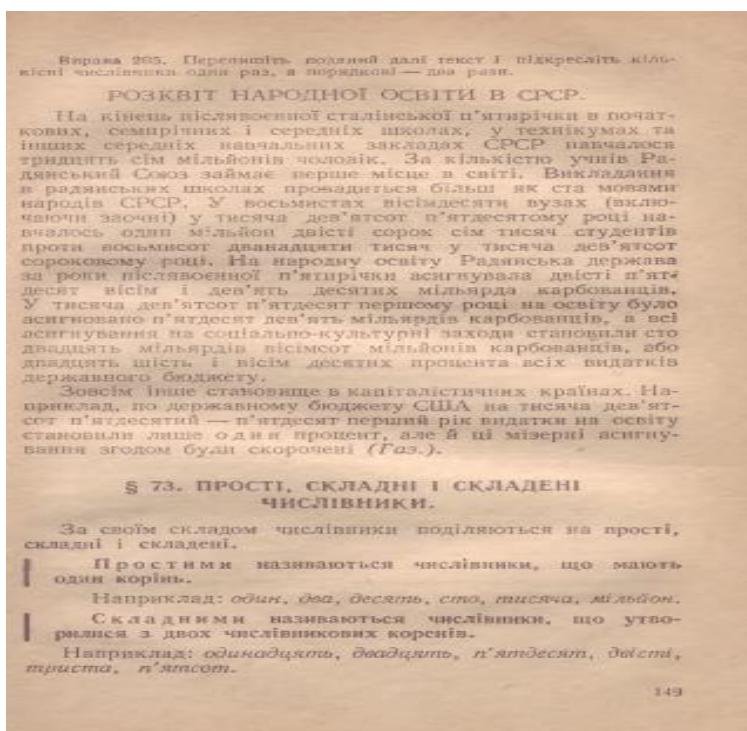
Шинкаренко Л. І. «Тенденції розвитку освіти дорослих в Україні (1991–2007 рр.)»	2010
Демченко В. В. «Підготовка педагогічних кадрів в обласних інститутах післядипломної освіти до роботи з обдарованими школярами»	2010
Івашнюва С. В. «Організаційно-педагогічні засади вдосконалення методичної компетентності вчителів іноземної мови початкової школи»	2010
Присяжнюк Ю. С. «Розвиток методичної компетентності викладачів дисциплін гуманітарного циклу у системі післядипломної освіти»	2010
Котенко О. В. «Розвиток полікультурної компетентності вчителів світової літератури в системі післядипломної освіти»	2011
Бендерець Н. М. «Розвиток педагогічної майстерності вчителів у процесі підвищення кваліфікації в умовах дистанційного навчання»	2013
Студенікіна В. П. «Розвиток методичної компетентності вчителів української мови в системі підвищення кваліфікації»	2013
Сидоренко В. В. «Теоретичні і методичні засади розвитку педагогічної майстерності вчителя української мови і літератури в системі післядипломної освіти»	2013

Джерело: [117].

Додаток Ж

**МАТЕРІАЛИ ПІДРУЧНИКА, ЯКІ ОПРАЦЬОВУВАЛИ СЛУХАЧІ
КУРСІВ ПІДВИЩЕННЯ КВАДІФІКАЦІЇ В ХЕРСОНЬСЬКОМУ ОІУВ
(1953 рік)**

**Титульний аркуш та сторінки підручника А. О. Загородського
«Граматика української мови» (1953 р.), які містять тексти, що
підкреслюють поступ соціалістичної економіки, матеріали про
економіку південних областей УРСР**



III. Будівництво цих електростанцій намічено здійснити протягом 5—6 років. Таких темпів не знає жодна капіталістична країна. Так, греблі в гирлі ріки Ніл будувались 68 років, Панамський канал — 35 років, Суецький канал — 22 роки. Понад 16 років будували США і Канада гідроелектростанцію на річці Колорадо, але й досі ця споруда не діє навіть на $\frac{1}{2}$ своєї потужності.

IV. Біля Каховки на Дніпрі будується гідроелектростанція потужністю 250 000 кіловат, що дорівнює силі 339 674 коней.

V. Загальна довжина збудованого в 1952 році Волго-Донського судноплавного каналу імені В. І. Леніна 101 кілометр. Через канал перекинуто 8 сталевих залізничних і автошляхових мостів. Збудовано 13 судноплавних шлюзів з 13 греблями й дамбами, 7 водоскидів і водоспусків, 2 аварійно-ремонтні загородження, пристані, приканальний автомобільний шлях довжиною 100 кілометрів.

VI. Головний Туркменський канал протягнеться на 1100 кілометрів. Від нього відійдуть великі зрошувальні та обводнювальні канали загальною довжиною 1200 кілометрів. На базі цієї споруди буде зрошено 1 300 000 гектарів нових земель для посіву бавовнику. Крім того, буде обводнено до 7 000 000 гектарів землі в пустині Кара-Куми.

VII. Південно-Український і Північно-Кримський канали матимуть довжину в 550 кілометрів. За допомогою цих каналів буде обводнено 1 700 000 гектарів землі та зрошено $1\frac{1}{2}$ мільйона гектарів землі.

Вправа 216. Перекладіть текст українською мовою. Числа напишіть словами, поставивши їх у відповідному відмінку.

КОРОВЫ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПОРОДЫ — ЛУЧШИЕ В МИРЕ.

В 1944 году была зарегистрирована новая порода крупного рогатого скота, выведенная советскими специалистами в колхозном совхозе «Караванов». В среднем каждая корова дала за год 6300 литров молока. Лучшая корова из стада в 18 тысяч голов «Послушница» дала за год 16262 литра молока. Доилась она 310 дней. Значит, в день от «Послушницы» выдаивают больше 60 литров молока. Живой вес коровы в среднем достигает 700 килограммов (более 40 пудов).

158

§ 77. ПРАВОПИС ЧИСЛИВНИКІВ.

1. М'який знак пишеться після *т* в кінці числівників *тридцять* включно.

Наприклад: *п'ять, шість, дванадцять, тринадцять, істнадцять*.

2. В середині складних числівників, на відміну від російської мови, *ь* після *т* не пишеться.

Наприклад: *п'ятдесят, шістдесят, п'ятсот, шістсот, тисяч*.

3. При відмінюванні числівників після м'якого приголосного перед *о* та перед закінченням *-ма* пишеться м'який знак: *трьох, чотирьох, дев'ятьом, десят'юма, двадцятьма*.

Примітка. Звук *р* в кінці складу завжди твердий (див. § 21), ну числівник *чотирма* пишеться без *ь*.

4. У числівниках на *-дцять* завжди після *ц* пишеться *я*: *одинадцять, двадцять, тридцять*.

5. У числівнику *шістнадцять* треба писати *стн*.

6. Складні числівники, що означають сотні (*двісті, триста, чотириста, п'ятсот* і т. д.), у непрямих відмінках пишуться разом: *двохсот, трьохстам, чотирмастами, а п'ятисах*.

7. У складених числівниках числові назви пишуться окремо.

Наприклад: *п'ять тисяч триста сімдесят два; чотириста п'ятнадцять; двадцять сім*.

Вправа 215. Прочитайте весь текст. Перепишіть у зошит II, IV, VI і VII абзаци: числівники, подані цифрами, замініть словами, поставивши їх у відповідному відмінку.

ВЕЛИКІ БУДОВИ КОМУНІЗМУ.

1. Історичні рішення Партії та Уряду про спорудження Куйбишевської, Сталінградської і Каховської гідроелектростанцій, Волго-Донського судноплавного каналу та оловного Туркменського, Південно-Українського і Північно-Кримського каналів є новим етапом побудови комунізму в нашій країні.

II. Потужність Куйбишевської і Сталінградської гідроелектростанцій, разом узятих, становитиме близько 900 000 кіловат.

157

Додаток К

ПРОГРАМА СПЕЦКУРСУ «РОЗВИТОК ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ВЧИТЕЛІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ПІВДЕННИХ ОБЛАСТЯХ УКРАЇНИ (1940- ВІ РР. – ПОЧАТОК ХХІ СТОЛІТТЯ)»

Укладач: Чух Г.П

Рекомендовано до друку на засіданні кафедри педагогіки й менеджменту
освіти КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»
(протокол №11 від 16.12.2019 р.)

ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

Спецкурс «Розвиток післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін у південних областях України (1940-ві рр. – початок ХХІ століття)» складається з чотирьох модулів: «Післядипломна освіта вчителів філологічних дисциплін південних областей України як науково-педагогічна проблема», «Вектори розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін південних областей України в 1940-ві рр. – на початку ХХІ ст.», «Екстраполяція досвіду післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін Півдня України 1940-вих рр. – початку ХХІ ст. в сучасний освітній простір», «Невивчені уроки післядипломної філологічної освіти: як спланувати професійне вдосконалення з урахуванням історичного досвіду функціонування галузі». Кожний модуль спецкурсу містить перелік тем теоретичного та практичного спрямування.

Мета спецкурсу – визначити основні тенденції екстраполяції досвіду закладів післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін Півдня України в сучасний освітній простір; окреслити можливості планування професійного вдосконалення з урахуванням історичного досвіду функціонування галузі.

Спецкурс розрахований на вчителів філологічних дисциплін, які підвищують кваліфікацію в обласних закладах післядипломної педагогічної освіти, хоча не виключається можливість роботи з такою загальною категорією як студенти педагогічних спеціальностей, які вивчають курс «Історія педагогіки». Зміст спецкурсу не повторює зміст курсу «Історія педагогіки» чи лекцій з соціально-гуманітарного модуля програми курсів підвищення кваліфікації, а доповнює їх, має інтегрований характер.

Викладання спецкурсу «Розвиток післядипломної освіти вчителів-філологічних дисциплін у південних областях України (1940-ві рр. – початок ХХІ ст.)» здійснюється шляхом читання лекцій, проведення семінарських і практичних занять, індивідуально-творчої роботи слухачів підвищення кваліфікації/ студентів, самостійної роботи.

Завдання спецкурсу:

- ознайомлення слухачів на курсах підвищення кваліфікації з теоретичними положеннями розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін південних областей України;
- визначити можливості екстраполяції досвіду післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін Півдня України 1940-вих рр. – початку ХХІ ст. в сучасний освітній простір;
- надання методичних рекомендацій щодо шляхів професійного вдосконалення в міжкурсовий період з урахуванням історичного досвіду функціонування галузі;
- створення індивідуальної програми розвитку, удосконалення та корекції діяльності щодо розвитку професійного вдосконалення в міжкурсовий період з урахуванням історичного досвіду функціонування галузі в процесі самостійної роботи.

Перелік компетентностей, що вдосконалюватимуться/набуватимуться здобувачами освіти:

- здатність до визначення умов і ресурсів професійного розвитку впродовж життя;

- здатність до моніторингу педагогічної діяльності та визначення індивідуальних професійних потреб;
- здатність до застосування наукових методів пізнання в освітньому процесі.

Спецкурс розрахований на 26 годин, із них – 8 лекційних, 5 – практичних, 9 – семінарських, 4 – самостійних.

Навчальний план спецкурсу

№	Зміст	Аудиторні години
1.	Модуль 1. «Післядипломна освіта вчителів філологічних дисциплін південних областей України як науково-педагогічна проблема»	4
2.	Модуль 2. «Вектори розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін південних областей України в 1940-ві рр. – на початку ХХІ ст.»	8
3.	Модуль 3. «Екстраполяція досвіду післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін Півдня України 1940-вих рр. – початку ХХІ ст. в сучасний освітній простір»	4
4.	Модуль 4. «Невивчені уроки післядипломної філологічної освіти: як спланувати професійне вдосконалення з урахуванням історичного досвіду функціонування галузі»	4
5.	Індивідуально-творча робота	2
6.	Самостійна робота	4
	Разом:	26

Навчально-тематичний план спецкурсу

№	Зміст	Усього годин	Лекції	Семін.	Практ.	Самост. Робота
1.	Модуль 1. Післядипломна освіта вчителів філологічних дисциплін південних областей України як науково-педагогічна проблема	4	2	2		
1.1.	Понятійна база та історико-педагогічні дослідження розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін південних областей України у вітчизняній історії педагогіки	2	1	1		
1.2.	Післядипломна освіта вчителів філологічних дисциплін Півдня України в педагогічній теорії і практиці	2	1	1		
2.	Модуль 2. Вектори розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін південних областей України в 1940-ві рр. – на початку ХХІ ст.	8	4	4		
2.1.	Визначальні передумови виникнення системи підвищення кваліфікації вчителів на Півдні України	2	1	1		
2.2.	Процес становлення системи підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін південних областей України в 1940-1958 рр.	2	1	1		
2.3.	Суперечливість тенденцій розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін південних областей України в 1959-1984 рр.	2	1	1		
2.4.	Вектори розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін південних областей України в 1985-2014 рр.	2	1	1		
3.	Модуль 3. Екстраполяція досвіду післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін південних областей України 1940-вих рр. – початку ХХІ ст. в сучасний освітній простір	4	2	2		
3.1.	Основні напрями екстраполяції досвіду післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін Півдня України в сучасний освітній простір	2	1	1		
3.2.	Оновлення післядипломної освіти вчителів української мови й літератури, зарубіжної літератури, іноземної мови Півдня України: регіональний аспект	2	1	1		
4.	Модуль 4. Невивчені уроки післядипломної філологічної освіти: як спланувати професійне вдосконалення з урахуванням історичного досвіду функціонування галузі	4		1	3	
4.1.	Професійне вдосконалення сучасного вчителя	1		1		
4.2.	Використання інструментів керування власним професійним розвитком у неперервній освіті вчителів	1			1	
4.3.	Паралелі минулого та сьогодення: використання ідей післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін Півдня України в сучасних реаліях	2			2	
5.	Індивідуально-творча робота				2	
6.	Самостійна робота	4				4
	УСЬОГО	26	8	9	5	4

Анотації навчальних модулів

Модуль 1

Післядипломна освіта вчителів філологічних дисциплін південних областей України як науково-педагогічна проблема

1.1 Понятійна база та історико-педагогічні дослідження розвитку післядипломної освіти вчителів у вітчизняній історії педагогіки

Актуальність дослідження історії післядипломної педагогічної освіти. Основні поняття спецкурсу: «розвиток», «післядипломна освіта», «підвищення кваліфікації», «перепідготовка», «неперервна освіта», «філологічні дисципліни», «південні області/південний регіон України», «екстраполяція досвіду», «професійний розвиток». Історико-педагогічні дослідження післядипломної освіти вчителів. Стан дослідженості теоретичних засад і практичних основ організації курсів підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін Півдня України як складової системи післядипломної освіти педагогів зазначеного регіону.

1.2. Післядипломна освіта вчителів філологічних дисциплін Півдня України в педагогічній теорії і практиці

Закономірності розвитку, позитивні чинники й недоліки в організації процесу підвищення кваліфікації, характерні особливості функціонування. Державна мовна політика в галузі освіти України і її вплив на зміст післядипломної педагогічної освіти вчителів філологічних дисциплін Півдня України. Мова як індикатор громадянської позиції: лінгвістично-літературна освіта й система підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін південного регіону України крізь призму спадщини видатних вітчизняних педагогів. Основне протиріччя, яке виникло в мовно-літературній і післядипломній освіті вчителів-філологів: між прагненням освітян

формувати національну самосвідомість та загальнолюдські цінності під час викладання мови і літератури й утіленням державної мовної політики росіянізації в галузі освіти, яке пропагувалося на курсах підвищення кваліфікації.

Література

1. Крисюк С. В. Розвиток післядипломної освіти педагогічних кадрів в Україні (1944-1995рр.): монографія. Львів: ЛОНМІО, 1997. 206 с.
2. Кузьменко В. В. Формування наукової картини світу учнів: від витоків до сьогодення: монографія. Херсон, 2014. 720 с.
3. Кузьмінський А. І. Теоретико-методологічні засади післядипломної педагогічної освіти в Україні (1944-1995 рр.): дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04/ Інститут педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ, 2003. 481 с.
4. Лозицький В.С. Політика українізації в 20-30-х роках: історія, проблеми, уроки. *Український історичний журнал*. 1989. № 3. С. 46-55.
5. Лопушинський І. П. Формування та реалізація державної мовної політики в галузі освіти України : автореф. дис... д-ра наук з держ. упр.: 25.00.02 / Нац. акад. держ. упр. при Президентові України. Київ, 2008. URL: <https://cutt.ly/KjUOyXk> (дата звернення 22.10.2019).
6. Міронова І. Культура національних меншин Півдня України в 20-30-і роки ХХ століття.: дис. ... канд. іст. наук: 07.00.01/ Донецький нац. ун-т. Донецьк, 2003. 223 с.
7. Нечипоренко З. В. "Українізація" і забезпечення прав національних меншин Півдня України в 1920-х - на початку 1930-х рр. *Український селянин*. 2010. Вип. 12. С. 292-295. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ukrasel_2010_12_108 (дата звернення 22.10.2019).
8. Сігаєва Л. Є. Система підвищення кваліфікації вчителів в Україні в 20-30 роки: дис. ... канд. пед. наук 13.00.04/ Державна академія керівних кадрів освіти. Київ, 1998. 248 с.

9. Соболев І. Українізація освіти півдня України: 1920-30-ті роки. *Історія України*. 2000. №8. С. 4-6.
10. Соболев П. І. Руїнація освіти Півдня України: 1937–1938 рр. *Краєзнавство*. 2001. №1. С. 168-171. URL: http://resource.history.org.ua/publ/kraj_2001_1_168 (дата звернення 22.10.2019).
11. Худоминский П. В. Развитие системы повышения квалификации педагогических кадров советской общеобразовательной школы (1917-1981 гг.). Москва: Педагогика, 1986. 184 с.
12. Чух Г. П. Післядипломна освіта вчителів філологічних дисциплін Півдня України в педагогічній теорії і практиці. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін.* Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2018. № 40. С. 183-188.

Модуль 2

Вектори розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін південних областей України в 1940-ві рр. – на початку ХХІ ст.

2.1. Визначальні передумови виникнення системи підвищення кваліфікації вчителів на Півдні України

Загальнодержавні й регіональні передумови становлення системи підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін на Півдні України. Чинники, які сприяли початку процесу неперервності підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у 20-30-ті роки ХХ ст. Діяльність установ Півдня України, які не були визнаними закладами підвищення кваліфікації вчителів довоєнного періоду, однак стали регіональним чинником, що впливав як на рівень мовно-літературної освіти зазначеного регіону, так і на рівень кваліфікації вчителів-філологів: державних курсів іноземних мов при відділах освіти, окружних комісій з питань українізації при окружних відділах народної освіти тощо.

2.2 Процес становлення системи підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін південних областей України в 1940-1958 рр.

Особливості функціонування закладів післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін Півдня України в 1940-1958 рр. – період становлення радянської системи підвищення кваліфікації педагогів. Специфічні риси цього періоду, потенціал, результати й наявні суперечності. Спрямованість системи підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін досліджуваного періоду на оновлення змісту освіти, що ґрунтувалося на завуальованій росіянізації, ідеологізації мовно-літературної освіти регіону без урахування поліетнічного складу населення, змін в етнонаціональному складі населення зазначеного регіону в різні періоди.

2.3. Суперечливість тенденцій розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін південних областей України в 1959-1984 рр.

Особливості розвитку системи післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін Півдня України в 1959-1984 рр. Вплив радянської ідеології на освітню галузь. Тоталітарнодержавницький підхід до підвищення кваліфікації педагогічних кадрів. Визначальні чинники діяльності означеної освітньої галузі: заідеологізованість, стандартизація й жорстка регламентація змісту освіти. Росіянізація мовно-літературної освіти південних областей. Сутнісні особливості, потенціал, результати й наявні суперечності підвищення кваліфікації вчителів іноземних мов. Протиріччя між соціально детермінованими вимогами до педагога та реальними можливостями системи перепідготовки як визначальний чинник підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін.

2.4. Вектори розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін південних областей України в 1985-2014 рр.

Вплив освітньої реформи 1984 року на діяльність закладів підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін Півдня України. Основні напрями професійного зростання педагогів, що відбувалося у зв'язку з тодішніми нововведеннями. Заходи щодо задоволення мовних потреб національних меншин. Розбудова нової національної системи освіти та відповідна переорієнтація й перепідготовка вчителів відповідно до вимог часу.

Література

1. Кузьменко В., Чух Г. Вектори розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін Півдня України в 1959-1984 рр. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. наук. журнал / голов. ред. А. А. Сбруєва. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. № 10 (94). С. 268-278.
2. Кузьменко В., Чух Г. Вплив ідей В. О. Сухомлинського на розвиток системи підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін південного регіону України. *Василь Сухомлинський – від пізнання дитини до створення освітньо-виховної системи*: зб. тез Всеукраїнської науково-практичної конференції (22–24 листопада 2018 р., м. Миколаїв). Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2018. С.104-107.
3. Кузьменко В., Чух Г. Суперечливість тенденцій розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін Півдня України в 1959-1984 рр. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського. Педагогічні науки*: збірник наукових пр./ за ред. проф. Т. Степанової. Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2019. № 4 (67). С. 88–92.
4. Чух Г. П. Професійне вдосконалення вчителів філологічних дисциплін Півдня України в 1965-1984 рр. *Педагогічний альманах*: збірник наукових

- праць / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2019. № 42. С. 276-283.
5. Чух Г. П. Удосконалення професійності вчителів філологічних дисциплін Півдня України в 1940–1958 рр. *Інноваційна педагогіка: науковий журнал Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій*. Одеса, 2019. № 19, т. 3. С. 61–64.
 6. Чух Г. П. Регіональні передумови становлення післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін у довоєнний період ХХ ст. на Півдні України. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2018. № 38. С. 295-301.*
 7. Кузьменко В. В., Чух А. П. Влияние преобразований в обществе на содержание переподготовки учителей филологических дисциплин южных областей Украины в 50-70-е годы ХХ века. *Доклады Казахской академии образования*. Астана, 2018. № 4. С. 31-38.

Модуль 3

Екстраполяція досвіду післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін Півдня України 1940-вих рр. – початку ХХІ ст. в сучасний освітній простір

3.1 Основні напрями екстраполяції досвіду післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін Півдня України в сучасний освітній простір

Основні тенденції екстраполяції досвіду в сучасний освітній простір: можливості осучаснення наставництва як форми підвищення кваліфікації молодих учителів, історико-педагогічна рефлексія з питання подолання уніфіковано-стандартних підходів у вивченні мов і літератур, організації роботи методичних служб усіх рівнів тощо. Основний напрям розвитку післядипломної освіти вчителів загалом і регіональної зокрема: не лише

необхідність періодичного підвищення професійності педагогів, а й здійснення цього процесу на засадах випереджувальної неперервної особистісно орієнтованої освіти, прогнозування суспільних змін, які впливають на мовно-літературну освіту, та їхніх наслідків.

3.2 Оновлення післядипломної освіти вчителів української мови й літератури, зарубіжної літератури, іноземної мови Півдня України: регіональний аспект

Стратегія розвитку регіональної системи післядипломної педагогічної освіти: підвищення якості освіти на засадах компетентнісного підходу, зростання рівня індивідуалізації, відкритість освітньої системи, більш тісна взаємодія з соціальним середовищем, диверсифікація освітніх маршрутів забезпечення конкурентоспроможності фахівців. Полікультурність у шкільній мовно-літературній освіті. Модель навчання, при якій післядипломна освіта й підготовка педагогів будується як пошук нових пізнавальних орієнтирів, підвищення пізнавальних можливостей учителів на основі самоспрямованості. Складові системи післядипломної педагогічної освіти південного регіону: курси підвищення кваліфікації вчителів, стажування, спеціалізація та перепідготовка педагогічних кадрів, інформальні форми навчання в міжкурсовий міжтестацийний періоди.

Література

1. Чух Г. П. Використання досвіду післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін Півдня України в сучасних реаліях. *Педагогічний альманах*: збірник наукових праць / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2019. № 43. С. 275-281.
2. Чух Г. П. Екстраполяція досвіду післядипломної освіти вчителів української мови й літератури Півдня України в сучасний освітній простір. *Теоретико-методологічні основи модернізації навчання: компетентнісний*

підхід: кол. монографія / за ред. Г. С. Юзбашевої. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти». 2019. С. 41-58.

3. Чух Г. П. Оновлення післядипломної освіти вчителів української мови й літератури Півдня України: регіональний аспект. *Науковий пошук молодих*: зб. статей аспірантів і магістрантів КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти». 2019. Випуск 3. С. 152-157.

Модуль 4

Невивчені уроки післядипломної філологічної освіти: як спланувати професійне вдосконалення з урахуванням історичного досвіду функціонування галузі

4.1 Професійне вдосконалення сучасного вчителя

Професійне вдосконалення як процес і діяльність. Мотиваційний аспект процесу професійного вдосконалення педагога. Портфоліо як інструмент для забезпечення моніторингу професійного вдосконалення вчителя, який сприяє його особистісному вдосконаленню, стимулюючи до самоосвіти і керування власним професійним розвитком. Удосконалення творчого потенціалу вчителя в системі післядипломної освіти. Сучасний підхід до визначення переліку та опису загальних і професійних компетентностей вчителя.

4.2 Використання інструментів керування власним професійним розвитком у неперервній освіті вчителів

Самоаналіз, самоконтроль своєї педагогічної діяльності як один з головних напрямів професійного вдосконалення педагога. Методична робота в загальноосвітньому навчальному закладі – один із головних шляхів

удосконалення професійного потенціалу вчителя. Авторські семінари, практикоорієнтовані курси, конференції, консультування педагогів тощо. Участь у професійних асоціаціях, освітніх проєктах, фахових конкурсах, фахових інтернет-спільнотах, фахових форумах, мережах. Рефлексія. Розвиток особистісної рефлексії педагогів у системі післядипломної педагогічної освіти. Інструменти керування власним професійним розвитком, визначені у «Професійному стандарті вчителя ЗЗСО». Чіткі орієнтири власного професійного розвитку.

4.3 Паралелі минулого та сьогодення: використання ідей післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін Півдня України в сучасних реаліях

Система безперервної освіти як засіб задоволення прагнення педагога до самоосвіти й розвитку протягом усього життя. Адаптація молодого вчителя до професійної педагогічної діяльності в школі. Особливості роботи в малокомплектних школах (перевантаження вчителя через збільшення кількості підготовок до уроків, нестача методичних ресурсів, нестабільність педагогічного навантаження тощо). Особливості викладання української мови і літератури в регіоні зі значним відсотком росіянізованих у попередні періоди закладів освіти. Безперервність процесу професійного самовдосконалення. Співпраця з досвідченими педагогами; випереджувальна неперервна особистісно орієнтована спрямованість професійного розвитку молодого педагога.

Література

1. Дегтяр Г. О. Роль рефлексії у структурі свідомості особистості . *Проблеми становлення інноваційних підходів у сучасній освіті* : зб. наук. пр. Харків: Стиль - Іздат, 2004. С. 48–52.

2. Заброцький М. М. Розвиток особистісної рефлексії педагогів у системі післядипломної педагогічної освіти. *Актуальні проблеми психології*: зб. наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. Т. 7: Екологічна психологія. Вип. 26. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011.
3. Кузьменко В. В., Чух Г. П. Становление системы повышения квалификации учителей иностранных языков и языков национальных меньшинств южных областей Украины. *Современные проблемы гуманитарных и социальных наук*: материалы международной научно-практической конференции/ под общ. ред. А. К. Кусаинова (7 декабря 2018 г., г. Астана). Астана: Евразийский гуманитарный институт, 2018. С. 283-286.
4. Маслов В. Моделювання у теоретичній і практичній діяльності в педагогіці. *Післядипломна освіта в Україні*. 2008. № 1. С. 3–9.

Індивідуально-творча робота

Написання рефератів, есе, статей. Створення методичних розробок, проєктів, комп'ютерних презентацій.

Самостійна робота

Самостійне опрацювання окремих питань спецкурсу. Підготовка до виступу на практичному занятті, конференції.

Запитання для підсумкового контролю

1. Як історико-педагогічні дослідження системи національної післядипломної освіти сприяють віднайденню способів підвищення її ефективності?
2. Як ви розумієте поняття «екстраполяція досвіду»?

3. Як визначає поняття «післядипломна освіта» Закон України «Про вищу освіту» (ст. 60)?
4. У чому полягає відмінність між поняттями «підвищення кваліфікації», «післядипломна освіта вчителів», «неперервна освіта»?
5. Доведіть тезу про те, що система післядипломної педагогічної освіти, яка не враховує досвід функціонування попередніх періодів або ігнорує інноваційний чинник, не лише відставатиме від суспільних процесів загалом і новацій в освітній галузі зокрема, а й спричинить формування рівня професійності вчителів філологічних дисциплін, що заздалегідь визначає аутсайдерські позиції в шкільній мовно-літературній освіті.
6. Як учителі можуть використовувати свій повсякденний досвід шкільної практики для вдосконалення професійних навичок?
7. Як учителі можуть обмінюватися ідеями, думками з колегами щодо навчання та розвитку?
8. Що можуть зробити вчителі, щоб бути в курсі останніх ідей навчання?
9. Чи користувалися ви інструментами керування власним професійним розвитком і що б ви порекомендували своїм колегам?
10. Як ви поєднуєте навчання та розвиток з повсякденною професійною діяльністю?
11. Якими критеріями ви будете користуватися під час визначення моделі професійного вдосконалення сучасного учителя?
12. Назвіть основні принципи організації професійного вдосконалення сучасного учителя.

Практичні завдання

1. Підготувати реферат або письмову доповідь за обраною з переліку тем.
2. Написати статтю до науково-методичного журналу «Таврійський вісник освіти» чи іншого видання для вчителів за обраною темою: «Консалтинг як сучасна форма наставництва», «Мова як індикатор громадянської позиції: ретроспективний погляд на лінгвістично-літературну освіту й систему підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін південного регіону України» «Оновлення післядипломної освіти вчителів української мови й літератури Півдня України: регіональний аспект», «Екстраполяція досвіду післядипломної освіти вчителів української мови й літератури Півдня України в сучасний освітній простір».
3. Запропонуйте орієнтовні напрями наукових досліджень й актуальні теми науково-дослідницьких робіт учнів МАН України за напрямом «Філософія та суспільствознавство» секція «Педагогіка».
4. Написати есе на тему «Невивчені уроки післядипломної філологічної освіти: як спланувати професійне вдосконалення з урахуванням історичного досвіду функціонування галузі».
5. Розробити пам'ятку для вчителя «Як спланувати професійне вдосконалення з урахуванням історичного досвіду функціонування галузі».
6. Змодельуйте перспективу професійного вдосконалення сучасного учителя української мови й літератури (зарубіжної літератури, іноземної мови) з урахуванням історичного досвіду функціонування галузі.