

Міністерство освіти і науки України
Карпатський національний університет імені Василя Стефаника

**НАТАЛІЯ БАСАРАБ
ЛЮБОВ ПРОКОПІВ**

**ПІСЛЯДИПЛОМНА ОСВІТА ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ
ШКОЛИ В ЗАХІДНИХ ОБЛАСТЯХ УКРАЇНИ (1945–1991 РР.) :
ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АНАЛІЗ**

МОНОГРАФІЯ

Івано-Франківськ
Видавець Голіней О.В.
2025

УДК 347.7:373.3.091.12.011.3-051(477.8)(091)''1945/1991''
П 34

*Рекомендовано до друку вченою радою Карпатського національного університету
імені Василя Стефаника
(протокол № 10 від 30.09.2025 р.)*

РЕЦЕНЗЕНТИ:

Стинська В. В. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту імені Богдана Ступарика Карпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Слюсаренко Н. В. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту імені професора Є. Петухова Херсонського державного університету.

Чепіль М. М. – доктор педагогічних наук, професор кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

П 34 Басараб Н. Я., Прокопів Л. М. Післядипломна освіта вчителів початкової школи в західних областях України (1945–1991 рр.): історико-педагогічний аналіз. Монографія. Івано-Франківськ : Голіней О. В., 2025. 304 с.

ISBN 978-617-8470-42-5

Монографія висвітлює історико-педагогічні аспекти становлення та розвитку системи післядипломної освіти вчителів початкової школи в західних областях України в другій половині ХХ ст. У праці комплексно проаналізовано організаційні засади, змістові напрями, форми та методи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, а також окреслено провідні тенденції й особливості функціонування інститутів удосконалення вчителів у досліджуваний період.

Науковий доробок присвячено світлій пам'яті непересічної постаті – доктора педагогічних наук, професора, Заслуженого діяча науки і техніки України *Тетяни Костянтинівни Завгородньої*, яка зробила вагомий внесок у розвиток української педагогічної думки в Галичині, а також у підготовку й професійне зростання педагогічних кадрів.

УДК 347.7:373.3.091.12.011.3-051(477.8)(091)''1945/1991''

ISBN 978-617-8470-42-5

© Басараб Н. Я., Прокопів Л. М.

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ	4
ВСТУП	5
РОЗДІЛ 1. РОЗВИТОК ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ЗАХІДНИХ ОБЛАСТЯХ УКРАЇНИ (1945–1991 рр.) ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА	12
1.1. Аналіз історіографії та стану вивченості проблеми.....	12
1.2. Поняттєво-категоріальний апарат дослідження	30
1.3. Післядипломна освіта як умова розвитку професійної культури вчителя початкових класів.....	45
1.4. Передумови та етапи становлення післядипломної педагогічної освіти в західному регіоні України (1945–1991 рр.).....	59
Висновки до першого розділу.....	80
РОЗДІЛ 2. ЕВОЛЮЦІЯ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ЗАХІДНИХ ОБЛАСТЯХ УКРАЇНИ (1945–1991 рр.)	84
2.1. Структура післядипломної освіти вчителів початкової школи в західних областях України досліджуваного періоду.....	84
2.2. Методи, організаційні форми підвищення кваліфікації вчителів початкової школи в досліджуваному регіоні означеного періоду.....	96
2.3. Розвиток інформаційно-освітнього середовища в системі післядипломної педагогічної освіти в західних областях України (1945–1991 рр.).....	114
Висновки до другого розділу.....	128
РОЗДІЛ 3. ПЕРСПЕКТИВИ ВИКОРИСТАННЯ ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ ФУНКЦІОНУВАННЯ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ	133
Висновки до розділу 3.....	133
ВИСНОВКИ	162
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	171
ДОДАТКИ	225

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

АН УРСР – Академія наук Української Радянської Соціалістичної Республіки

ВНЗ – вищий навчальний заклад

ВОІУКВ – Волинський обласний інститут удосконалення кваліфікації вчителів

ЕОМ – електронно-обчислювальна машина

ЄС – Європейський Союз

ЗВО – заклад вищої освіти

ЗОІУВ – Закарпатський обласний інститут удосконалення кваліфікації вчителів

ІКТ – інформаційно-комунікаційні технології

ІУВ – інститут удосконалення вчителів

ІУКВ – інститут удосконалення кваліфікації вчителів

КП(б)У – Комуністична партія (більшовиків) України

КПРС – Комуністична партія Радянського Союзу

ЛОІУВ – Львівський обласний інститут удосконалення вчителів

МОН – Міністерство освіти і науки

НУШ – Нова українська школа

ОППО – обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

ППО – післядипломна педагогічна освіта

СОІУКВ – Станіславський обласний інститут удосконалення кваліфікації вчителів

СРСР – Союз Радянських Соціалістичних Республік

СШ – середня школа

ТОІУВ – Тернопільський обласний інститут удосконалення вчителів

УРСР – Українська Радянська Соціалістична Республіка

ЦІВВ – Центральний інститут вдосконалення вчителів

ЧОІВВ – Чернівецький обласний інститут вдосконалення вчителів

ВСТУП

На сучасному етапі розвитку українського суспільства визначальними векторами модернізації післядипломної педагогічної освіти є неперервність та системність підвищення професійної компетентності вчителя, доступність освіти, інноваційність, гнучкість, зорієнтованість освітньої галузі та її окремих складників на розвиток творчості, компетентнісний підхід до забезпечення саморозвитку і самореалізації особистості на всіх етапах професіоналізації.

Сьогодні післядипломна освіта вчителів початкової школи стала експериментальним майданчиком у масштабі країни для відпрацювання інноваційних методик навчання. Зважаючи на новий зміст освіти і 12-річний термін навчання, ухвалення ключової реформи Міністерства освіти і науки України «Нова українська школа», спрямованої на європеїзацію української освіти, початкова школа перебуває в центрі уваги. Головна мета сучасної реформи – створити школу, у якій буде приємно навчатись і яка даватиме учням не тільки знання, а й уміння застосовувати їх у повсякденному житті. Учитель початкової школи – це людина, яка не тільки виконує професійні обов'язки, а й виступає посередником між поколіннями, передаючи свої знання, досвід, міркування юному поколінню, готує школярів до життя в суспільстві, тому саме перші роки суспільного виховання й навчання учнів мають надзвичайно важливий вплив на подальший розвиток інтелекту, творчості, відповідальності, організації навчання, звички до самостійності, бажання долати труднощі, прикладаючи зусилля. Уся робота школи, її успіхи та невдачі великою мірою пов'язані з діяльністю вчителя, з його моральною поведінкою та вмінням взаємодіяти з учнями: розвивати в них інтерес до знань, наполегливість до навчання, любов до праці. Учительська праця є специфічною, особливою, вона вимагає досить бережливого ставлення і прискіпливої кваліфікаційної уваги та постійного професійного зростання.

Значний внесок у розробку питань дослідження щодо теорії, методології та історії розвитку післядипломної освіти педагогічних кадрів здійснили провідні вчені України. Вивченню історико-педагогічного аспекту розвитку неперервної системи освіти присвятили свої праці Л. Березівська, О. Вознюк, С. Крисюк, В. Кузьменко, Л. Сігаєва, О. Сухомлинська, Л. Тимчук, Н. Чепурна та інші. Генеза та сучасний стан післядипломної педагогічної освіти в Україні був предметом докладного розгляду В. Дивака, І. Зязюна, С. Крисюка, А. Кузьмінського, В. Олійника, Л. Сущенко та ін. Теоретико-методологічні засади розвитку системи підвищення кваліфікації висвітлено в працях І. Жорової, А. Зубка, О. Капченко, Н. Клокар, О. Кохановської, В. Примакової, Н. Протасової, Н. Слюсаренко, І. Титаренко, Г. Швед та інших. Основні аспекти розвитку змісту початкової освіти й педагогічної думки досліджували Н. Дем'яненко, Т. Денисюк, М. Євтух, В. Коткова, В. Примакова, О. Савченко, О. Сухомлинська, О. Фізеші, Я. Шугай, М. Яремченко та інші. Вивченням окремих питань розвитку післядипломної освіти на території західних областей України займалися такі науковці, як Г. Білавич, Д. Герцюк, І. Дрогобицький, Т. Завгородня, Н. Матвеева, А. Нагірняк, Д. Пенішкевич, Л. Прокопів, В. Руссол, С. Сворах, В. Стинська, І. Стражнікова, Б. Ступарик та ін. Таким чином, у сучасній педагогічній науці накопичено й узагальнено досить ґрунтовний матеріал з історії становлення, розвитку та функціонування системи післядипломної освіти, однак як у науковій літературі минулих років, так і в сучасних джерелах комплексно не відображено проблеми становлення та розвитку післядипломної освіти вчителів початкових класів означеного регіону та періоду.

Вивчення розвитку післядипломної освіти вчителів початкових шкіл у Західному регіоні України (1945–1991 рр.) актуалізують певні чинники, а саме:

- 1) творче використання нагромаджених історико-педагогічних знань, осмислення досвіду освітньо-педагогічних процесів минулого, вивчення розвитку теорії і практики навчання в системі підвищення

професійної кваліфікації вчителів допоможе більш ґрунтовно розкрити проблему розвитку післядипломної освіти вчителів початкових шкіл задля використання його результатів для подальшого розвитку шкільної, педагогічної та післядипломної освіти вчителів; 2) випереджальний характер підвищення кваліфікації з урахуванням розвитку системи освіти, а також виконання завдань, визначених у законодавчих актах та нормативних документах із забезпечення діяльності та розвитку системи освіти дорослих, до складу якої входять: післядипломна освіта, професійне навчання працівників, курси перепідготовки та/або підвищення кваліфікації, безперервний професійний розвиток (відповідно до статті 18 Закону України про освіту), у нашій державі регулюється такими законами: «Про освіту» (від 5 вересня 2017 року № 2145-VIII), «Про повну загальну середню освіту» (16 січня 2020 року № 463-IX), «Про фахову передвищу освіту» (від 6 червня 2019 року № 2745-VIII), «Про вищу освіту» (1 липня 2014 року. № 1556-VII), «Про професійний розвиток працівників» (12 січня 2012 року № 4312-VI), «Про наукову і науково-технічну діяльність» (від 26 листопада 2015 № 848-VIII), Національною стратегією розвитку освіти в Україні на 2012-2021 рр. (2013 р.), Концепцією розвитку післядипломної освіти в Україні (2002 р.); відповідно до порядку підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників (постанова Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 року № 800) – «Методичними рекомендації для професійного розвитку науково-педагогічних працівників», які затверджені наказом Міністерства освіти і науки України від 04 грудня 2020 року № 1504. Ці законодавчі акти та нормативні документи засвідчують про важливість кваліфікаційної підготовки всіх педагогічних працівників у системі післядипломної освіти, зокрема і вчителів початкової школи; 3) розкриття порушеної проблеми має важливе науково-теоретичне значення з огляду на формування ефективної державної освітньої політики сучасної української держави, зокрема із урахуванням негативного досвіду маніпулювання освітою чинними режимами в роки Другої світової війни та за повоєнного періоду. У всі часи

іноземної окупації Західної України влада вважала школи засобом денаціоналізації населення, утвердженням своєї імперської політики на анексованих територіях. Зміст освіти і виховання в них відповідали політиці поневолення українського народу, позбавлення його історичної пам'яті, національної свідомості; 4) необхідність вивчення історії українського вчительства, окрім науково-пізнавального інтересу, зумовлена ще й практичним виміром цього питання, оскільки здобутий у процесі дослідження досвід можна використовувати і в процесі формування сучасної генерації українських учителів як найбільш високоосвіченої та національно-свідомої частини української нації, носіїв її основних духовних та культурних цінностей, генераторів нових ідей, без яких неможливий прогрес у системі освіти, успішна реалізація Концепції НУШ; 5) незважаючи на значні напрацювання, які зроблені сучасними науковцями, наразі відсутнє цілісне дослідження з проблеми розвитку післядипломної освіти вчителів початкових шкіл у Західному регіоні України (1945–1991 рр.).

Актуальність порушеної проблеми, виявлені прогалини в історії педагогічної думки зумовили вибір теми монографічного дослідження «Післядипломна освіта вчителів початкової школи в західних областях України (1945–1991 рр.) : історико-педагогічний аналіз». Монографію підготовлено відповідно до плану науково-дослідницької роботи кафедри педагогіки та освітнього менеджменту імені Богдана Ступарика Карпатського національного університету імені Василя Стефаника «Історико-педагогічні проблеми навчання і виховання у системі безперервної освіти» (державний реєстраційний номер – 0108U009122).

Хронологічні межі дослідження охоплюють 1945–1991 рр. – відносно цілісний період становлення і діяльності післядипломної освіти вчителів початкової школи в західних областях України.

За нижню межу слугує 1945 р.: закінчення Другої світової війни, початок формування науки андрагогіки як напряму педагогіки на території України та заснування перших інститутів післядипломної

освіти в Західному регіоні згідно з наказом № 512 Народного комісара освіти УРСР «Про організацію обласних інститутів удосконалення вчителів» від 09.02.1940 р.

Верхня межа дослідження (1991 р.) зумовлена періодом розпаду Радянського Союзу та становлення незалежної української держави, ухваленням закону України про освіту (1991 р.), згідно з яким одним зі структурних елементів освіти стала – післядипломна освіта, а також законом передбачено, що до закладів післядипломної освіти належать не тільки інститути післядипломної освіти, а й академії, інститути (центри) підвищення кваліфікації, перепідготовки, вдосконалення, навчально-курсів комбінати; підрозділи вищих навчальних закладів (філіали, факультети, відділення та інші); професійно-технічні навчальні заклади; науково-методичні центри професійно-технічної освіти; відповідні підрозділи в організаціях та на підприємствах. 1991 р. затверджено Програму розвитку народної освіти Української РСР на перехідний період (1991–1995 рр.), яка визнала, що освіті того часу не вистачало демократизму, гуманізму, національного духу, відтак передбачала докорінні зміни у змісті й організації освіти, а відповідно й підготовці, перепідготовці та підвищенні кваліфікації педагогічних кадрів.

Територіальні межі дослідження охоплюють західноукраїнські етнічні землі, які за певних історичних періодів перебували в складі адміністративних систем різних імперій та переживали складні суспільно-політичні й освітні процеси. Згідно із сучасним територіальним поділом, сюди входять Волинська, Закарпатська, Івано-Франківська, Львівська, Рівненська, Тернопільська, Чернівецька області.

У монографії здійснено аналіз концептуальних засад розвитку післядипломної освіти вчителів початкової школи в західних областях України (1945–1991 рр.); визначено чинники, що впливали на розвиток післядипломної педагогічної освіти в західних областях України досліджуваного періоду, зокрема: політико-правові (тотальне впровадження ідеологічних ідей та поглядів в освітню систему,

уніфікація змісту освіти по всій території західних областей України, централізація управління, зокрема з боку Центрального інституту вдосконалення вчителів (ЦІВВ) як головного науково-методичного центру Міністерства освіти УРСР), соціально-економічні (відновлення діяльності довоєнної мережі шкіл, поширення вечірньої та заочної форм навчання у вишах), демографічні (кадрові проблеми (кваліфікованих учителів у регіоні критично не вистачало), залучення працівників з інших регіонів Радянського Союзу), культурно-освітні (реформування змісту освіти, обов'язковість середньої освіти, політехнізація освіти та зміцнення зв'язку школи з виробництвом), соціально-психологічні (пригнічення демократії, звуження сфери функціонування української мови, пропагування атеїстичного світогляду, репресії та депортування західноукраїнських активістів); схарактеризовано особливості змісту та еволюціонування кваліфікаційної підготовки педагогічних працівників у системі післядипломної освіти, яка передбачає безперервне фахове вдосконалення, забезпечує поглиблення, розширення та оновлення професійних знань, умінь і навичок учителів початкових класів на основі здобутої раніше освітньо-професійної підготовки та набутого практичного досвіду; окреслено шляхи покращення доступу до професійного зростання вчителів початкової школи в розбудові сучасної неперервної педагогічної освіти через позиції відповідей на запитання про узгодження суперечностей між реальним змістом педагогічної освіти, вимогами школи та викликами держави (на прикладі Івано-Франківської територіальної громади), а саме: вивчення думок та освітніх проблем педагогічних працівників щодо врахування їхніх особистісних якостей, середовища освітнього процесу; застосування групового та індивідуального підходу до навчання через забезпечення прозорості процесу підвищення кваліфікації учителів початкової школи; упровадження гнучкості в освітньому процесі навчання учителів початкових класів відповідно не тільки до їхнього кваліфікаційного рівня, а й особистісної сфери інтересів; вироблення у вчителів внутрішньої потреби

кваліфікаційного вдосконалення як основи їхньої пізнавально-творчої активності; створення інфраструктурних та інших передумов доступності навчання для учителів, які проживають у гірській місцевості, віддалених населених пунктах, потребують особливої уваги з огляду обмежені фізичні можливості; запропоновано практичні рекомендації, щодо поліпшення доступу до освітніх можливостей учителів початкової школи.

РОЗДІЛ 1

РОЗВИТОК ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ЗАХІДНИХ ОБЛАСТЯХ УКРАЇНИ (1945-1991 рр.) ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА

1.1 Аналіз історіографії та стану вивченості проблеми

Освіта є безумовним віддзеркаленням усіх суспільних процесів, на неї покладені завдання з формування, розвитку, духовного самоствердження людського потенціалу країни. Початкова освіта є тією ланкою освіти, у якій закладаються передумови для подальшого розвитку особистості, прагнення до пізнання, генерування національної свідомості та позитивних моральних якостей кожного громадянина. Важливим ресурсом початкової школи є педагогічні працівники, які постійно виконують різнорівневі функції: учителя, вихователя, психолога, наставника, дослідника з усіма висунутими до них державою і суспільством професійними вимогами, що й актуалізує вагому потребу в їхній післядипломній педагогічній освіті (цілеспрямованому фаховому зростанні, підвищенні рівня професійної кваліфікації та майстерності). Необхідність безперервної освіти педагогів супроводжується й постійним оновленням змісту навчально-виховного процесу, появою нових педагогічних технологій, систематичним поповненням науково-методичної інформації та подоланням розриву між здобутими знаннями та досвідом попередніх поколінь, який неможливо здійснювати без урахування позитивних прикладів розвитку освіти [135; 392; 428]. Відтак вважаємо за необхідне здійснити історико-педагогічний аналіз наукових та практичних здобутків із проблеми розвитку післядипломної освіти вчителів початкової школи в західних областях України (1945–1991 рр.).

Різноаспектні дослідження щодо теорії, методології та історії розвитку післядипломної освіти педагогічних кадрів здійснювалися провідними вченими України. Так, теоретико-методологічні засади

розвитку системи підвищення кваліфікації висвітлено в працях І. Жорової [151; 178], А. Зубка [178], Н. Клокар [194-198], А. Кузьмінського [222; 223], Н. Протасової [304-308], Н. Слюсаренко [100; 178; 349; 350] та ін. Історико-педагогічний аспект проблеми неперервної педагогічної освіти дослідили науковці Г. Білянін [101], Д. Дзвінчук [134-136; 284], О. Капченко [186; 187], С. Крисюк [215-218], В. Кузьменко [99; 178; 119-121], О. Лаврут [229], В. Олійник [268], Л. Тимчук [392-398; 432-434] та ін. Основні аспекти розвитку змісту початкової освіти й педагогічної думки досліджували Т. Денисюк [132], О. Савченко [331; 332] О. Сухомлинська [374; 375], М. Сущенко [386-388], В. Примакова [291-297], Н. Матвеева [241; 242], Я. Шугай [425-426] та ін. Вивченням питань розвитку післядипломної освіти в західних областях України займалися такі науковці як Г. Білавич [98-100], О. Вознюк [114], І. Дрогобицький [144], Т. Завгородня [152-166], А. Нагірняк [253], Д. Пенішкевич [271 А], Л. Прокопів [300-303; 359], В. Руссол [324-328], С. Сворак [338-341], Р. Скульський [345-348], В. Стинська [360-363], І. Стражнікова [364-369], Б. Ступарик [371-373] та ін.

Результати аналізу наукових досліджень уможливають стверджувати про значний інтерес вітчизняних науковців до проблеми розвитку післядипломної педагогічної освіти України. Водночас є невелика кількість досліджень, присвячених саме регіональному розвитку післядипломної освіти вчителів початкової школи за різних історичних періодів, це стосується і території західних областей України другої половини ХХ ст.

Хибно думати, що до досліджуваного нами періоду на західноукраїнських землях не приділялася увага освіті дорослих, зокрема й освіченості українського вчительства. Історія української педагогіки багата на події становлення національної освіти та школи, утвердження і розвитку автентичної педагогічної думки України.

Науковці С. Крисюк [216; 217], А. Кузьмінський [222; 223], аналізуючи історичний досвід розвитку післядипломної освіти педагогічних кадрів України, зазначають, що період становлення

системи підвищення кваліфікації та перепідготовки педагогічних кадрів припадає на 1917–1920 рр. Полонізація українського народу, реформи шкільництва, відсутність методичної літератури, навчальних програм, підручників, унаочнення спонукали до переосмислення освітянами мети навчання. Та оскільки Західний регіон України був тим осередком культури, де ніколи не припинялась боротьба за демократичні права українців, винятковою особливістю кваліфікаційного вдосконалення вчителів виступило національне спрямування змісту освіти. Від успішної реалізації цього напрямку залежало збереження української школи, адже саме вчитель через навчально-виховну діяльність мав чи не найбільшу можливість передавати та сприяти розвитку української мови, культури, традицій, історії. М. Грушевський – український історик, учений світового рівня – убачав основним завданням освітньої справи націоналізацію школи та її адаптацію до запитів українського суспільства, зазначаючи, що «тільки націоналізація школи в українських землях може дати українській людині підстави успішного культурного, суспільного і економічного розвитку, порушити його рівносильною зброєю в конкуренції національностей, забезпечити від перспективи відставання, упослідження в загальнім культурнім і економічнім поході» [131 А, с. 70].

Наступне десятиріччя (1930-ті рр.) – це був період створення тотальної авторитарної системи підвищення кваліфікації вчителів відповідно до напрямів розвитку післядипломної освіти в СРСР, простежуємо тенденції регламентації і централізації змісту і форм підвищення кваліфікації педагогів [217, с. 116]. Історія розвитку кваліфікаційного вдосконалення вчителів характеризувалася переходом від епізодичних курсів підвищення кваліфікації до масового кваліфікаційного зростання педагогічних працівників. Також провідними тенденціями за цієї доби були багатопредметність у підготовці освітян, розвиток методичної роботи педагогічних кадрів, самоосвіта в міжкурсовий період.

Унікальним явищем в історії українського вчительського руху, української школи та педагогіки на західноукраїнських землях стало функціонування товариства «Взаємна поміч українського вчителства» (1905-1939 рр.), до якого входили спочатку вчителі Галичини й Буковини, а згодом і інші території України. Товариство не просто виконувало свій статут щодо поліпшення фахового та культурного рівня вчителів, а сприяло згуртованості освітян навколо професійних запитів та національних ідей, надавало вчительським родинам матеріальну допомогу (учителі займали найнижчий щабель соціального забезпечення), захищало інтереси та права педагогів (професійні, економічні, громадські, службові), боролось за розвиток національного шкільництва та збереження української мови [124 Б]. Українське педагогічне товариство «Рідна школа» (1881–1939 рр.), за слушною думкою дослідників Г. Білавич, Д. Герцюка, Б. Ступарка, Б. Савчука та ін., стало справжньою кузнею підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів у Галичині, воно перебувало у фарватері українського приватного шкільництва та зуміло налагодити професійну педагогічну освіту, курсову підготовку вчителів за Другої світової війни на території Дистрикту Галичина (1941–1944 рр.). До розвитку системи підвищення кваліфікації вчителів вагомо спричинилися й інші українські громадські товариства, що діяли в Західній Україні: «Просвіта», «Учительська громада», Союз українок, «Сільський господар», Ревізійний союз українських кооператив та ін.

Погоджуємося з думкою науковиці І. Стражнікової про те, що в українській радянській історіографії так і залишилося розмите уявлення про організацію та зміст підготовки українського вчителства. Вона пов'язувалася з діяльністю Крайової шкільної ради, а про функціонування мережі державних і приватних вчительських семінарій фактично не згадувалося [364; 366]. Та все ж, завдячуючи напрацюванням дослідників, став можливим об'єктивний погляд на організацію та розвиток післядипломної освіти.

У 40–60-і роки ХХ століття – розвиток післядипломної освіти вчителів активно супроводжувався марксистсько-ленінською

методологією, а на окупованих територіях Західної України основною ціллю була ідейно-політична підготовка фахівців [301, с. 153]. Так, науковець С. Сворака у праці «Освіта у Західноукраїнському регіоні в 1944–1964 роках» зазначив, що після закінчення Другої світової війни «радянська влада прикладала великі намагання, щоб освіта і виховання підростаючих поколінь у західних областях України були під впливом комуністичної ідеології» [338, с. 3].

У 1950-х роках у Львівському державному університеті було видано книжку Г. Паперної, Ф. Науменка «Новатор радянської педагогіки», за допомогою якої педагогам нав'язливо пропонували ідеї та підходи А. Макаренка [338, с. 14]. Загалом радянська історіографія завжди намагалася обмежувати проблему Другої світової війни переважно політичними і військовими подіями, залишаючи осторонь культурне, освітнє життя. Наприклад, у наукових дослідженнях цього періоду (у працях: М. Богатов «Роль кіно в педагогічному процесі» (1959 р.), М. Бойко «Посилювати організаторську роботу відділів народної освіти» (1956 р.), С. Чавдаров «Невідкладні завдання педагогічної науки» та ін.; дисертаціях: 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 р.), Р. Ростикус «Розвиток і зміцнення вищої школи в західних областях України в післявоєнний період (1945–1955 рр.)» (1960 р.), О. Шатенко «Розвиток народної освіти на Волині в роки Радянської влади (1939–1954 рр.)» (1954 р.) та ін.) не висвітлювалася суспільно-політична та громадська позиція педагогів як найчисленнішої групи інтелігенції, а відображалася проблема забезпечення шкіл педагогічними кадрами, наголошувалося на важливості професійної ідейно-політичної підготовки педагогів, професійній спрямованості надавалося не першочергове значення [292, с. 276]. На таких засадах українські вчені розвивали опозиційну до радянської педагогічну науку, де неможливо оминати працю Г. Ващенка «Проект системи освіти в самостійній Україні» (1957 р.) [107].

В. Сухомлинський, сільський учитель/директор Павлиської школи з багаторічним педагогічним досвідом, а водночас оригінальний теоретик, педагог-новатор, автор понад шестисот наукових статей, сорока монографій, у своїх працях («Виховання особистості в радянській школі» [376], «Залежить тільки від вас (лист завтрашньому вчителю» [377], «Людина неповторна» [378], «Формування комуністичних переконань молодого покоління» [383], «Йти вперед» [384] та ін.), незважаючи на інтенсивну радянізацію соціального та культурного життя українців, базувався на принципах гуманізму. Науковець справедливо наголошував на значущості професії вчителя, адже саме він творить найбільшу цінність суспільства – людину. 1967 р. побачила світ книга В. Сухомлинського – «Етюди про комуністичне виховання», у якій уперше в цілісному вигляді були викладені гуманістичні педагогічні ідеї педагога: повага та довіра до дітей, підтримка проявів творчості в навчальній діяльності школярів, обмеження сфери впливу колективу на особистість, виховання за допомогою «великої ролі слова» без застосування покарань [374, с. 8]. Назва цієї праці привертає увагу сучасників та породжує пошуки політичної заангажованості педагога. Насправді ж, як зауважує науковиця, дочка знаного педагога академік О. Сухомлинська, комуністична ідея для В. Сухомлинського розглядалася у площині втілення становлення та розвитку суспільства духовно-багатих, вільних особистостей і нічого спільного не мала з ідеологічними впливами комуністичної системи.

Як засвідчують архівні документи (Додаток Д), історичні дослідження науковців (О. Вознюк [114], Т. Денисюка [132], І. Дрогобицького [144], А. Нагірняка [253] та ін.), за післявоєнних часів педагогічні виші не були спроможні повною мірою забезпечити потребу країни в учителях [3]. Для того щоб швидко забезпечити навчальні заклади педагогічними працівниками, радянська влада вирішила з вересня 1945 р. відкрити додаткові «одинадцяті» класи, подібна ініціатива діяла і у Львові [457]. Місцева влада, намагалися забезпечити учениць усім необхідним: житлом, харчуванням, навіть

зошитами, які були в післявоєнний час великою цінністю. Популярності це навчання не отримало, адже, якщо ВНЗ давав освіту за 4 роки, готуючи спеціаліста, жіночий педагогічний клас повинен був за рік підготувати вчительку для початкової школи.

1959 р. відбулося введення загальної обов'язкової 8-річної освіти. Початкова школа втратила свою функціональну самостійність і стала лише фундаментом подальшого навчання. Протягом зазначеного періоду вносилися корективи до змісту початкового навчання, однак наукового обґрунтування вони не мали. Таким чином, до середини 1960-х рр. початкова школа залишалася на рівні довоєнних вимог [144]. У роботі з учителями-гуманітаріями постійно наголошувалося на необхідності вивчення з учнями першоджерел марксизму-ленінізму, радянської періодики («Радянська освіта», «Радянська школа»), які виступали джерелом інформації та певною мірою давали уявлення про державний устрій, соціально-економічний стан, освітні тенденції, інновації, особливості історичного періоду.

Пізніше, упродовж 70–80-х рр. ХХ ст., домінувала спрямованість на підвищення теоретичного рівня професійної готовності вчителів до викладання навчальних дисциплін та формування в освітян марксистсько-ленінського світогляду. Утім, у цей час були помітні й позитивні зміни, до яких варто віднести спрямованість на розвиток професіоналізму педагогічних працівників, творчість, включення до курсової підготовки психологічних знань (Н. Кузьмин «Психологічна структура діяльності вчителя» (1976 р.)), що позитивно впливало на освітній процес, зокрема в початковій школі. Було переглянуто психолого-педагогічні концепції початкової освіти та розроблена концепція розвивального навчання [132, с. 41-42].

За 1980-х рр. відбулося реформування змісту початкової освіти відповідно до збільшення її тривалості з трьох до чотирьох років із урахуванням принципів розвивального навчання. З 1981 р. розгорнулася робота з побудови системи початкового навчання дітей з 6-річного віку, згодом, згідно з документом 1984 р. «Основні напрями реформи загальноосвітньої і професійної школи», запроваджували

дослідне навчання дітей шестилітнього віку [132, с. 41-42]. Труднощі в реалізації цієї програми зумовлювалися недостатнім розробленням психолого-педагогічних, методичних питань, недоліками професійної підготовки вчителів. Оскільки акцент у роботі закладів післядипломної освіти робився не на розв'язання індивідуальних професійних потреб педагогів (теоретичного, методичного, практичного характеру), а на введення загальних установок, дещо поверхнєве ознайомлення з новаціями. Відзначаємо також і той факт, що в наукових напрацюваннях, присвячених питанням освіти соціалістичних країн, які побачили світ за 1980-х рр., проблеми розвитку освіти, зокрема й післядипломної освіти вчителів, розглядалися фрагментарно, що зумовлювалося суспільно-політичною і економічною кризою в країні. Домінування комуністичної ідеології унеможливлювало висвітлювати сюжети, пов'язані з діяльністю підпільних структур і організацій, що яскраво простежується в історичному нарисі М. Ніжинського «Школа, учитель, педагогіка» (1978 р.). «Український народ в умовах комуністичної імперії було доведено до поступового зникнення як нації. Однак всупереч антиукраїнській політиці, завдяки подвижницькій, самовідданій праці народного вчительства, молодь набувала належної загальноосвітньої підготовки, залучалася до громадсько корисної, виробничої та творчої праці...», – слушно зауважив дослідник О. Любар [235, с. 373].

За доби незалежної України дослідження, які стосувалися підвищення професійної кваліфікації вчителів, викликали значний інтерес у вітчизняних науковців, зокрема й авторів із західних областей України (Г. Білавич [98-100], О. Вознюк [114], І. Дрогобицького [144], Т. Завгородньої [153-155], Л. Прокопів [301-303], А. Нагірняка [253], С. Сворака [338-341], Н. Слюсаренко [349-350], В. Стинської [359-363], І. Стражнікової [364-369], Л. Тимчук [392-398; 432-433], О. Цибанюк [414] та ін.). Про це свідчать численні наукові розвідки: монографії, дисертаційні дослідження, навчально-методичні посібники, публікації в педагогічній періодиці, матеріали наукових конференцій.

Особливу увагу звертаємо на дисертаційні роботи науковців за часів незалежної України, які вагомо спричинилися до відображення змістових характеристик функціонування та розвитку післядипломної освіти вчителів початкової школи:

- 1996 р. – Степана Васильовича Крисюка «Становлення та розвиток післядипломної освіти педагогічних кадрів в Україні (1917–1995 рр.)» [216]. У дисертації висвітлено процес організації, становлення і розвитку післядипломної освіти педагогічних кадрів України впродовж 1917–1995 років. Науковець на основі аналізу національної специфіки, тенденцій розвитку післядипломної педагогічної освіти виявляє перспективні напрями її реформування. Учений зазначає, що система післядипломної освіти є своєрідною та оригінальною і насамперед повинна бути спрямована на особистість педагога, на розвиток його професійності, фаховості, а також творчості. С. Крисюк розглядаючи різноманітні організаційні форми післядипломної освіти (методичну роботу, курсову підготовку, самоосвіту), вказує на основні проблеми її належного функціонування за різних історичних періодів (рис. 1.1):



Рис. 1.1. Проблеми функціонування післядипломної освіти за С. Крисюком

- 1999 р. – Валерія Володимировича Дивака «Професійне становлення методистів у закладах післядипломної освіти педагогічних працівників» [138; 139]. Науковець підкреслив, що сформувати професійну компетентність педагогів, відповідно до визнаних світових стандартів, розвивати творчий потенціал, педагогічну майстерність педагогічних працівників, підвищувати їх інтелектуальний і загальнокультурний рівень покликані професійні методисти. Безсумнівно, що методисти, як і вчителі, теж повинні

працювати над підвищенням професійного розвитку, досягаючи високого рівня професійної майстерності.

- 1999 р. – Олесі Леонідівни Капченко «Діяльність районних відділів народної освіти з підвищення кваліфікації педагогічних кадрів в Україні (1945–1990 рр.)» [187]. Дослідниця опрацювала велику кількість архівних матеріалів, звітів про роботу обласних інститутів удосконалення, проаналізувала специфіку соціально-педагогічних умов розвитку районних відділів народної освіти за різних періодів. О. Капченко зазначила, що в роботі структурних підрозділів районних відділів народної освіти була присутня жорстка регламентація змісту, форм, методів підвищення кваліфікації педагогів.

- 1999 р. – Наталії Григорівни Протасової «Теоретико-методичні основи функціонування системи післядипломної освіти педагогів в Україні» [306; 307]. У роботі авторка наголосила, що безперервна освіта є основою державної освітньої політики та може слугувати засобом розв'язання соціальних, культурних, економічних, соціально-політичних завдань розвитку країни. Учена вважає, що саме безперервна освіта може забезпечити потреби українського суспільства у висококваліфікованих працівниках, а підвищення фахової кваліфікації повинно відбуватися із урахуванням індивідуальних запитів та особливостей тих, хто навчається.

- 2000 р. – В'ячеслава Михайловича Руссола «Дидактичні основи оптимізації змісту післядипломної освіти педагогічних працівників» [325]. У дисертаційній роботі обґрунтовано необхідність підпорядкування змісту підготовки вчителів суспільним вимогам, соціальному замовленню, дидактичним принципам його визначення і конструювання, функціям післядипломної освіти. Науковець акцентував особливу увагу на зв'язку змісту післядипломної освіти з проблемами, тенденціями і перспективами розвитку школи, змістом педагогічної готовності та потребами вчителів на основі всестороннього діагностування рівня їх професійно-педагогічної культури. Автор обґрунтував дидактичну доцільність поетапної (ступеневої) підготовки педагогічних працівників з урахуванням

досвіду та стажу їхньої роботи шляхом розробки диференційованих навчально-тематичних планів із виокремленням інваріантного та компенсаторно-вибіркового компонентів.

- 2003 р. – Анатолія Івановича Кузьмінського «Теоретико-методологічні засади післядипломної педагогічної освіти в Україні» [222; 223]. Систему післядипломної педагогічної освіти науковець оцінював як відкриту, самостійну, яка має зміст, форми та методи функціонування. А. Кузьмінський зазначав, що особливу увагу необхідно приділяти індивідуальним якостям та цінностям, адже від них залежить визначальна роль професійного становлення вчителя. «Багатоваріативність післядипломної педагогічної освіти, свобода вибору змісту, місця і форм здійснення є важливою умовою її гуманізації», – наголошував автор [222, с. 17].

- 2005 р. – Інни Олегівни Титаренко «Післядипломна освіта вчителя початкових класів в системі методичної роботи загальноосвітньої школи» [399; 401]. Дослідниця звертає особливу увагу на важливість внутрішкільної методичної роботи в системі післядипломної освіти. І. Титаренко розробила власну систему критеріїв ефективності внутрішньоскільної методичної роботи з учителями початкових класів, а саме:

- критерій мотиваційно-адаптивний (відображає розвиток мотиваційної готовності вчителя до професійного вдосконалення та самовдосконалення);

- критерій позитивності ділового спілкування вчителів (відображає готовність вчителя до розв'язання професійних ситуацій чи навіть проблем);

- критерій результативності (відображає діяльнісну роль вчителя у процесі навчання і виховання учнів);

- критерій підвищення інформаційної компетентності вчителів початкових класів (відображає рівень готовності та ефективності використання інформаційних технологій у навчальному процесі та в професійному вдосконаленні [401].

- 2005 р. – Наталії Іванівни Чепурної «Науково-методичні засади розвитку системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників України (1970–2004 рр.) [417]». Авторка дослідила науково-методичні засади розвитку системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників (СПКПП) України у 1970–2004 рр. Зокрема, здійснила історико-логічний аналіз становлення, розвитку системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників України. Науковиця зазначила, що вибір форм і методів навчання дорослих ґрунтувався, насамперед, на засадах андрагогіки, педагогічної творчості, передового досвіду, інноваційності.

- 2006 р. – Володимира Юрійовича Арешонкова «Педагогічні засади самоорганізації слухачів системи післядипломної педагогічної освіти» [74; 75]. У дослідженні розроблено та теоретично обґрунтовано моделі вдосконалення педагогічної самоорганізації вчителів у системі підвищення професійної кваліфікації. Також науковець узагальнив теоретичні положення педагогічної самоорганізації стосовно післядипломної педагогічної освіти.

- 2008 р. – Віктора Миколайовича Швидуна «Особливості педагогічних змін у діяльності загальноосвітніх шкіл України (1917–1941 рр.)» [422]. У дисертаційному дослідженні автор розкрив особливості педагогічних змін та узагальнив позитивний досвід діяльності загальноосвітніх шкіл України досліджуваного періоду з перспективністю його подальшого використання.

- 2009 р. – Лариси Олександрівни Сущенко «Стимулювання професійного самовдосконалення вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти» [386; 387]. Авторка вивчила проблему стимулювання професійного самовдосконалення вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти. Дослідниця зазначила, що в системі післядипломної освіти ще не склалося цілісної системи її цілеспрямованого стимулювального впливу на процес професійного зростання вчителів, проте такий процес супроводжується ефективністю та дієвістю, якщо визначати його за такими критеріями (рис. 1.2):

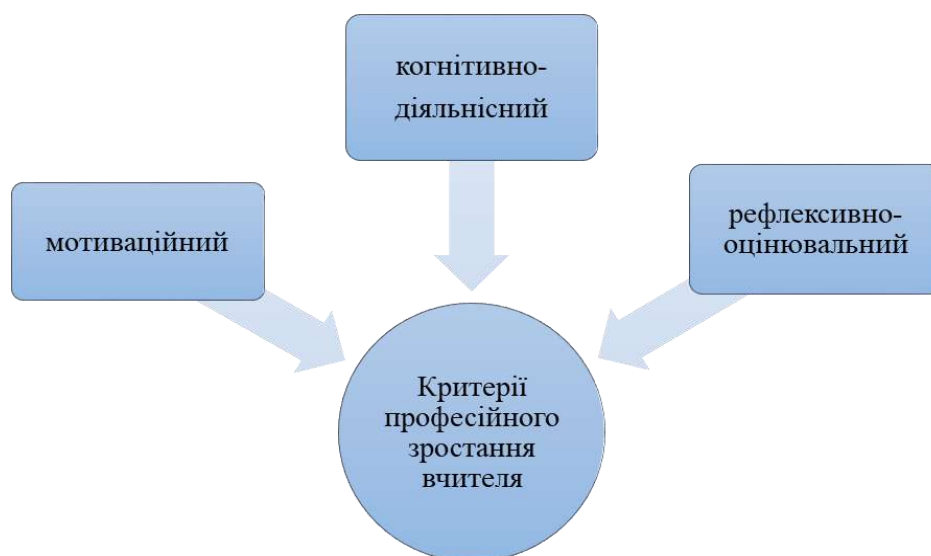


Рис. 1.2. Критерії ефективності процесу професійного зростання вчителя (за Л. Сущенко)

- мотиваційний, який характеризує професійну мотивацію, спрямованість і ставлення вчителів до процесу саморозвитку, інтерес до самоосвітньої діяльності, сформованість емоційно-спонукальних чинників самоосвітньої діяльності, бажання належним чином виконувати всі поставлені завдання;
- когнітивно-діяльнісний, що відображає процесуально-інструментальний аспект самоосвітньої активності: рівень знань про культуру самоосвіти, навчальні вміння та дієві операції, властивості мислення та зовнішні прояви самоосвітньої діяльності вчителів початкових класів;
- рефлексивно-оцінювальний – характеризує сформованість професійно-особистісних якостей учителя, що виявляються та розвиваються в процесі професійно-особистісного зростання [387, с. 14-15].

Л. Сущенко аргументовано наголосила, що жоден навчальний заклад у системі освіти не має таких впливових можливостей на процес мотиваційного стимулювання професійного самовдосконалення вчителів, як система післядипломної педагогічної освіти.

- 2009 р. – Наталії Олексіївни Матвєєвої «Організація науково-методичної роботи з учителями початкової загальноосвітньої школи в Україні (1945–1990 рр.)» [241]. Дослідниця схарактеризувала неоднозначний вплив соціокультурних чинників на організацію та

діяльність науково-методичної роботи з педагогічними кадрами України у 1945–1990 роках, які в руслі розвитку різних сфер життя країни супроводжувалися такими труднощами:

- методична робота здійснювалася під жорстким регламентуванням змісту й форм підвищення кваліфікації вчителів;
- відсутня демократизація управлінських рішень;
- примітивізм в означенні змісту освіти;
- ігнорування нагальних та актуальних проблем педагогіки в практичній діяльності;
- формування навчальних планів, програм кваліфікаційної підготовки педагогічних кадрів без попереднього вивчення їх потреб, інтересів.

Позитивним вбачаємо простеження Н. Матвеевою динаміки зміщення акцентів, упродовж досліджуваного періоду, з ідейно-політичної спрямованості до підготовки творчого вчителя, здатного до самоосвітньої, науково-дослідницької, експериментальної діяльності [241, с. 179-183].

- 2011 р. – Наталії Іванівни Клокар «Управління підвищенням кваліфікації педагогічних працівників в умовах післядипломної освіти регіону на засадах диференційованого підходу» [197; 198]. Дослідниця вивчала питання кваліфікаційного зростання вчителів у післядипломній освіті на засадах диференційованого підходу, акцентуючи особливу увагу на розкритті ролі регіональних закладів післядипломної педагогічної освіти в професійному розвитку педагогів [196], де диференційований підхід до підвищення кваліфікації педагогічних працівників, з одного боку, засвідчує багатоманітність, різнорівневість, диференціацію змісту програм, планів, форм навчання, можливість неперервної та випереджувальної системи ППО; з іншого – сприяє реалізації права особистості на професійний розвиток відповідно до власних інтересів, здібностей, запитів, тобто дає змогу «здійснити варіативний вибір індивідуальної освітньої траєкторії в багатовимірному диференційованому освітньому просторі» [196].

- 2016 р. – Людмили Іванівни Тимчук «Становлення та розвиток андрагогіки як теорії і практики освіти дорослих в Україні (кінець XIX – XX століття)» [394; 398]. У дослідженні Л. Тимчук обґрунтовано теоретичні засади андрагогічного підходу, де андрагогіка позиціонується як «наукова дисципліна у сфері освіти, яка обґрунтовує специфічні підходи до організації навчання дорослих», а «розуміння освіти дорослих як багатогранного і поліфункціонального, соціокультурного, педагогічного й історичного феномена розвиток якого зумовив становлення андрагогіки – науки про освіту дорослих» [398, с. 3-6]. Авторка зауважила, що, аналізуючи дослідження історії освіти дорослих, за досліджуваної доби не простежується використання самого поняття «андрагогіка», проте постійний інтерес теоретиків і практиків щодо навчання людини в дорослому віці засвідчує актуальність такого поняття. Л. Тимчук підкреслила, що фахова діяльність педагогів завше переступала межі навчально-виховного процесу, оскільки вчителів доводилося здійснювати просвітницьку роботу стосовно дорослого населення. Така діяльність педагогів була зорієнтована на формування соціально-економічного, політичного-ідеологічного та культурно-духовного розвитку населення [397, с. 171].

- 2017 р. – Віталії Володимирівни Примакової «Розвиток післядипломної освіти вчителів початкових класів в Україні (1948–2012 рр.)» [291; 295]. У докторській дисертації обґрунтовано періоди розвитку післядипломної освіти вчителів початкових класів в Україні (1948–2012 рр.), яким був притаманний еволюційний характер розвитку із поступовою активізацією науково-методичних пошуків і практичної діяльності, викликаних запитами реформуванням початкової ланки шкільної освіти, еволюційними змінами в системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів (трансформація мети, змісту, методології післядипломної освіти). Відтак посилення динаміки розвитку дослідниця простежувала наприкінці 40-х років, протягом 70–80-х рр. XX ст. та першого десятиріччя XXI ст. Авторка виокремила та проаналізувала чинники розвитку післядипломної

освіти вчителів початкових класів в Україні упродовж хронологічно визначеного періоду, а саме: зовнішні (суспільно-політичні, соціально-економічні, культурно-просвітницькі), внутрішні (освітньо-нормативні, поліпарадигмальні, організаційно-методичні, особистісно-аксіологічні, інноваційно-конструктивні, полідисциплінарні, інформаційно-технологічні), а також системоутворювальні (взаємоузгодженість зовнішніх і внутрішніх впливів) [295].

- 2019 р. – Яни Максимівни Шугай «Розвиток початкової освіти у вітчизняній педагогічній теорії і практиці (1932–1958 рр.)» [426]. У науковому доробку схарактеризовано зміст та організацію навчання в початкових школах України в 1932–1958 рр. та виявлено, що вони зазнавали неодноразових трансформацій. Відбувся перехід від комплексної до класно-урочної системи навчання. Змінювався час, який відводився на вивчення навчальних дисциплін (зокрема, збільшено кількість годин на вивчення російської мови через скорочення часу на опанування української мови); запроваджувалися нові предмети (іноземна мова, ручна праця); вилучалися ті предмети, які учні засвоювали на низькому рівні (іноземна мова). Упродовж 1932–1958 рр. удосконалилися засоби навчання, збільшилося виробництво фабричних наочних посібників, проте досить часто учасники освітнього процесу самостійно виготовляли наочність для використання на уроках (натуральні наочні посібники, колекції, роздатковий природний та інший матеріал, ілюстрації, навчальні картини, портрети, таблиці, альбоми, дидактичний матеріал, моделі, муляжі, макети, діорами, умовні наочні посібники, карти, діаграми, картограми, картодіаграми, схеми, схематичні рисунки тощо). Масового поширення набуло використання в освітньому процесі технічних засобів навчання – діафільмів та навчальних фільмів. Розуміємо, що всі ці зміни супроводжувалися питаннями готовності педагогів до відповідних освітніх запитів [426].

Звертаємо увагу, що питання розвитку освіти як напряму культурно-просвітницької діяльності громадських об'єднань знайшли

відображення в наукових дослідженнях, присвячених історії освіти, просвітництва й громадсько-культурного руху на теренах Західної України, які прямо чи опосередковано стосуються досліджуваної проблеми, а саме:

- докторська дисертація Б. Ступарика «Розвиток шкільництва Галичини (1772–1939 рр.)» (1995 р.) [373];
- докторська дисертація Б. Савчука «Українські громадські організації в суспільному житті Галичини (остання третина ХІХ ст. – кінець 30-х років ХХ ст.)» (1999 р.) [336];
- кандидатська дисертація Н. Сабат «Національне виховання учнівської молоді Галичини (1869–1914 рр.)» (1998 р.) [330];
- докторська дисертація С. Сворака «Загальноосвітня школа західноукраїнського регіону в контексті суспільно-політичного життя другої половини 40-х – першої половини 60-х років ХХ століття» (1999) [341];
- докторська дисертація Т. Завгородньої «Розвиток теорії і практики навчання в Галичині (1919–1939 роки) (2000 р.) [151];
- докторська дисертація М. Чепіль «Теорія і практика формування національної свідомості дітей та молоді Галичини (друга половина ХІХ ст. – 1939 р.)» (2002 р.) [416];
- кандидатська дисертація В. Ковальчук «Педагогічні погляди та громадсько-просвітницька діяльність М. Галущинського» (2004 р.) [202];
- кандидатська дисертація В. Стинської «Система шкільництва в Галичині (кінець ХІХ – поч. ХХ ст.)» (2004 р.) [362];
- кандидатська дисертація Р. Зозуляк «Виховання моральних рис молодших школярів Галичини засобами української дитячої літератури (1900–1939 рр.)» (2005 р.) [177];
- кандидатська дисертація Г. Лемко «Зміст початкової освіти в українських школах на західноукраїнських землях» (2006 р.) [230];
- докторська дисертація І. Стражнікової «Історіографія розвитку педагогічної науки у дослідженнях Західного регіону України (друга половина ХХ – початок ХХІ століття)» (2015 р.) [366];

- докторська дисертація Г. Білавич «Теорія і практика виховання господарської культури учнів та дорослих у Західній Україні (друга половина XIX – середина 40-х років XX століття)» (2016 р.) [98].

Безсумнівно перелік опрацьованих досліджень не є вичерпним, але все ж представлений вагомим здобутком вивчення післядипломної освіти, завдяки якому відбулося переосмислення цілей фахового підвищення кваліфікації вчителів, серед яких: урахування інтересів педагогів у постійному підвищенні професійного рівня; сприяння оновленню ними теоретичних знань, професійних умінь і навичок задля забезпечення потреб суспільства у висококваліфікованих кадрах.

Як засвідчують зазначені вище наукові здобутки вітчизняних авторів, наша держава отримала суперечливу освітянську спадщину. З одного боку, це – самовіддана праця, творчий ентузіазм у галузі науки, інновації педагогів, з іншого – система освіти, яка ігнорувала інтереси педагогічних працівників, нівелювала їх національні почуття. У вивчених джерелах простежується й той факт, що діяльність системи підвищення кваліфікації вчителів була спрямована на виконання суспільного замовлення, яке полягало в забезпеченні суспільства педагогічними кадрами належного рівня в контексті особливостей політичного, економічного, ідеологічного, соціального розвитку. Розвиток деяких сфер діяльності установ післядипломної педагогічної освіти зумовлювався педагогічними потребами, а в інших випадках педагогіка слугувала своєрідним прикриттям для пропаганди головних складників радянської ідеологічної доктрини.

Отже, у процесі наукового дослідження розвитку післядипломної педагогічної освіти вчителів початкової школи в західних областях України (1945–1991 рр.) здійснено докладний аналіз джерельної бази досліджуваного і сучасних періодів: монографій, дисертацій, авторефератів, статей, збірників конференцій, матеріалів освітянської і науково-педагогічної преси, довідкових видань (енциклопедій, словників) задля вивчення та виявлення позитивного та негативного історичного досвіду, творчого використання прогресивних здобутків

на сучасному етапі розвитку післядипломної освіти. За нашими спостереженнями, найбільш досліджуваними регіонами Західної України хронологічно визначеного періоду є: Волинська, Закарпатська, Івано-Франківська, Львівська області, проте, звертаємо увагу на те, що територіальні межі дослідження охоплюють західноукраїнські етнічні землі, які за певних історичних періодів перебували в складі адміністративних систем різних імперій.

Аналіз історіографії проблеми післядипломної освіти засвідчує, що на досліджуване нами питання звертали увагу в радянський період, але все ж уявлення про організацію та зміст підготовки українського учительства було дещо розмите та заангажоване. До кінця 80-х рр. ХХ ст. з'явилася чимало публікацій з порушеної проблематики, що увиразнює безперечну актуальність і необхідність висвітлення цієї проблеми. Протягом останніх років розпочато докладне вивчення питань розвитку післядипломної освіти вчителів початкової школи не лише на території західних областей України, а й усієї держави. Завдячуючи напрацюванням сучасних учених, став можливим об'єктивний погляд на організацію та розвиток післядипломної освіти. Найкращі здобутки минулого вкрай необхідно наповнити сучасним науковим змістом, віднайти перспективні напрями та форми роботи закладів післядипломної педагогічної освіти, які сприятимуть виходу нашої держави на міжнародний рівень у досліджуваній сфері.

1.2 Поняттєво-категорійний апарат дослідження

Розвиток післядипломної освіти вчителів початкової школи має глибокі корені, про це свідчать ретроспективний аналіз архівних документів повоєнного періоду, праці науковців (І. Жорової [151; 152], А. Зубка [178], С. Крисюка [215-218], А. Кузьмінського [221; 223], В. Олійника [268], Н. Протасової [304-308] та інших). Відомо, що фундаментальні педагогічні знання вчителі здобували в закладах освіти (педагогічних інститутах, училищах); ще К. Ушинський, який приділяв значну увагу роботі вчителя та його підготовці,

підкреслював: «У нас дуже багато хто думає, що досить здобути університетську освіту з будь-якого предмета, щоб і викладати його з успіхом, хоч практика вже немало доводила хибність цієї думки» [406, с. 67]. Оскільки педагогічні знання, здібності, уміння, навички формуються впродовж як процесу підготовки педагогічного працівника, так і впродовж його діяльності, гарний педагог – це людина, яка постійно вчиться і тим самим відкриває в собі нові можливості, таланти, реалізує їх під час навчання та виховання учнів [189; 214; 252]. Суспільний розвиток, науково-технічний прогрес сприяли та продовжують актуалізувати потреби у вдосконаленні педагогічних кадрів [231; 232]. Ефективність діяльності вчителя завжди має пряму залежність від його підготовки, можливостей оновлювати, удосконалювати, поглиблювати професійні компетентності [105; 117].

Під термінологією розуміють не просто вільну сукупність термінів, що використовується, а сукупність прийнятих для наукового вжитку назв, термінів, що застосовуються в тій чи іншій галузі знання [109; 385], саме в термінології закодована історія і культура народу. Термінологія не постає відразу, а формується самим життям впродовж віків [273]. Слушним є твердження українського вченого В. Сімовича, що термінологія кожного народу, – тісно пов'язана з культурними впливами чужих мов (німецької, російської, польської та церковно-слов'янської) і відповідно структуральними законами кожної з цих мов [343]. Отож для продуктивності нашого дослідження розглянемо окремі поняття: «освіта», «післядипломна освіта», «післядипломна освіта вчителів початкових класів», «розвиток післядипломної освіти вчителів початкових класів», «підвищення кваліфікації», «самоосвіта». Також уточнення потребують категорії: «педагогічна майстерність», «професіоналізм», «професійна компетентність», які характеризують результати процесу післядипломної педагогічної освіти.

Відповідно до розвитку суспільства змінюється і зміст освіти, оскільки він залежить від розвитку науки, техніки, культури,

соціально-економічних умов, від цілей і завдань, які ставить суспільство перед навчально-виховними установами різного типу. У всьому світі стратегічні орієнтири спрямовані на розвиток освіти, адже від правильного добору змісту освіти залежить якість навчання, розвиток розумових і фізичних сил, формування активної життєвої позиції, а відтак і суспільне життя загалом [213; 322].

Освіта – це процес і результат засвоєння систематизованих знань, набуття умінь і навичок, формування на їх основі наукового світогляду, моральних та інших рис особистості, розвиток творчих сил та здібностей [410; 421]. Згідно із законом України «Про освіту», освіта – основа «інтелектуального, культурного, духовного, соціального, економічного розвитку суспільства і держави, метою якої є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, підвищення освітнього рівня народу, забезпечення народного господарства кваліфікованими фахівцями» [171]. Підготовка вчителів є одним із провідних завдань освіти, оскільки вчитель був, є і залишається однією з ключових дійових осіб, покликаних реалізувати її цілі. Кожна країна зацікавлена в тому, щоб підготувати таких учителів, які б знали наукову теорію і володіли сучасною методикою навчання дітей та юнацтва. Поняття «професійна підготовка вчителя» змінювалося разом із еволюцією поглядів на мету навчання і виховання, уявленнями про його професійні характеристики та якості [419, с. 14].

Термін «післядипломна освіта» за своїм змістовим наповненням не збігається з його тлумаченням в англomовному просторі, а саме терміном «postgraduate education», яким позначається тип кваліфікації, який набувається після здобуття ступеня бакалавра. Післядипломна освіта покликана забезпечувати поглиблення професійних знань, умінь зі спеціальності, здобуття нової кваліфікації, наукового ступеня

або нового фаху на основі наявного освітнього рівня та досвіду практичної роботи. Післядипломна освіта має задовольняти інтереси громадян у постійному підвищенні професійного рівня відповідно до запитів ринку праці, виступати засобом соціального захисту, забезпечити потреби суспільства у висококваліфікованих конкурентоспроможних фахівцях [184, с. 657].

Підкреслюючи багатоаспектність терміна «післядипломна освіта», дослідниця В. Примакова звертає увагу на те, що цей феномен доцільно розглядати у двох площинах: як відкритий динамічний процес професійного становлення і розвитку педагога, що відбувається впродовж його життя з моменту здобуття диплома закладу вищої освіти; «як діяльність – особисту та відповідних освітніх закладів, під супроводом мотивів, потреб, задач, дій, операцій, результатів на професійний, особистісний, загальнокультурний рівні розвитку педагогів» [297, с. 13-14].

Науковиця Н. Протасова зазначає, що післядипломна освіта – це відкрита, складно організована, відносно самостійна освітня система, яка допомагає забезпечити потреби суспільства у кваліфікованих та конкурентоспроможних фахівцях [306, с. 92], і наголошує, що важливо, щоб у студентські роки культура педагога якісно формувалася, далі поступово розвивалася, за таких умов у процесі післядипломної освіти ця культура активно збагачується. Досить дивною видається ситуація, коли молодий учитель розпочинає працю і йому кажуть: забудьте те, чого вас навчали в університеті, на практиці – усе по-іншому. Однак практична спрямованість педагогічної діяльності неможлива без засвоєних теоретичних знань. Також важливо брати до уваги, що вчителі не можуть пам'ятати все, що вивчали в закладах вищої освіти, а деяка інформація просто втрачає свою актуальність, оскільки теорія постійно розвивається, збагачується, тому осмислене засвоєння студентом основ цієї теорії є рушійною силою для його вдосконалення в подальшому, саме післядипломна освіта допомагає оновити, поповнити знання та систематизувати досвід педагога. Якість теоретичної підготовки

вчителя початкових класів – це основа його результативної та продуктивної практичної діяльності. «Знання педагогічної теорії є одним із найнеобхідніших ланцюжків, що пов'язують вузівську освіту (тепер ЗВО) педагога з його подальшою післядипломною освітою», – резюмує Н. Протасова [304, с. 62]. Зв'язок та взаємозалежність між вищою освітою та післядипломною освітою є очевидними, адже справжня безперервність освіти педагогів можлива тільки на основі наступності двох її складників: вишівської (ЗВО) та післядипломної освіти [304].



Рис. 1.3. Зв'язок взаємозалежності між освітою у ЗВО та післядипломною освітою (за Н. Протасовою)

Отже, післядипломна педагогічна освіта сприяє розвитку неперервного професійного зростання, творчого потенціалу, професійного й особистісного вдосконалення та самореалізації педагога, його професіоналізації, що трактується як «опанування професією» [194, с. 43; 320]. Виокремлюють первинну і вторинну професіоналізацію: первинна професіоналізація – процес становлення майбутнього фахівця на рівні здобуття освіти, кваліфікації; вторинна – відбувається через поєднання практичної діяльності з неперервною професійною освітою [279, с. 190]. І. Жорова звертає особливу увагу на те, що професіоналізм вчителя зароджується на рівні особистісного потенціалу людини, а вже набуває ознак професіоналізму в процесі активної педагогічної діяльності [151, с. 101]. Професіоналізація вчителя – це процес професійного становлення і фахового зростання педагога, результатом якого виступає формування в нього педагогічної

майстерності та професійних компетентностей упродовж професійної діяльності [152].

Позаяк початкова освіта є багатопредметною, відповідно вчителів початкових класів необхідно забезпечити повноцінний навчальний процес із різних освітніх галузей, уміти організувати навчання одночасно на різних рівнях складності, мотивувати своїх учнів, стимулювати в них розвиток критичного мислення тощо [72; 112; 425]. Учена Т. Завгородня стверджує, що конкурентоспроможний педагог повинен гармонійно поєднувати в собі любов до викладання, високий рівень професійної компетентності з потребою подальшого кар'єрного зростання [163, с. 80], а також він має бути турботливий, креативний, інноваційний та гнучкий, ерудований, добре знатися на предметах, які викладає, майстерний комунікатор, соціально-орієнтований (має бажання співпрацювати з колегами, батьками, учнями) та ін. Суворі, примхливі і вимогливі вчителі, які більше зосереджені на дисципліні, правилах, які не пристосовують навчання до своїх вихованців, або які не мають необхідних знань, компетентностей – «знищують природні здібності та бажання учнів вчитися». Таким учителям важко позбутися стереотипів усталеності поглядів на післядипломну педагогічну освіту як короткочасне джерело поповнення знань, пов'язане з проходженням атестації. [194, с. 42].

Оскільки система післядипломної освіти педагогічних кадрів, яка склалася в Україні, тривалий час розглядалася як організаційна (не досліджувалася в теоретичному аспекті): на початку ХХ ст. науковці були переконані, що ефективним може бути навчання тільки в дитячому та юнацькому віці, а якщо й розглядали освіту дорослих, то вона виступала як доповнення до традиційної системи освіти; у 50–60-ті рр. ХХ ст., відповідно до розвитку суспільства, науки і техніки, з'явилася необхідність поповнювати та оновлювати знання в русі з часом, у СРСР активно впроваджувалися курси вдосконалення, підвищення кваліфікації в різних галузях; за 70-х рр. ХХ ст. післядипломна освіта, хоч і на достатньо формальному рівні, проте

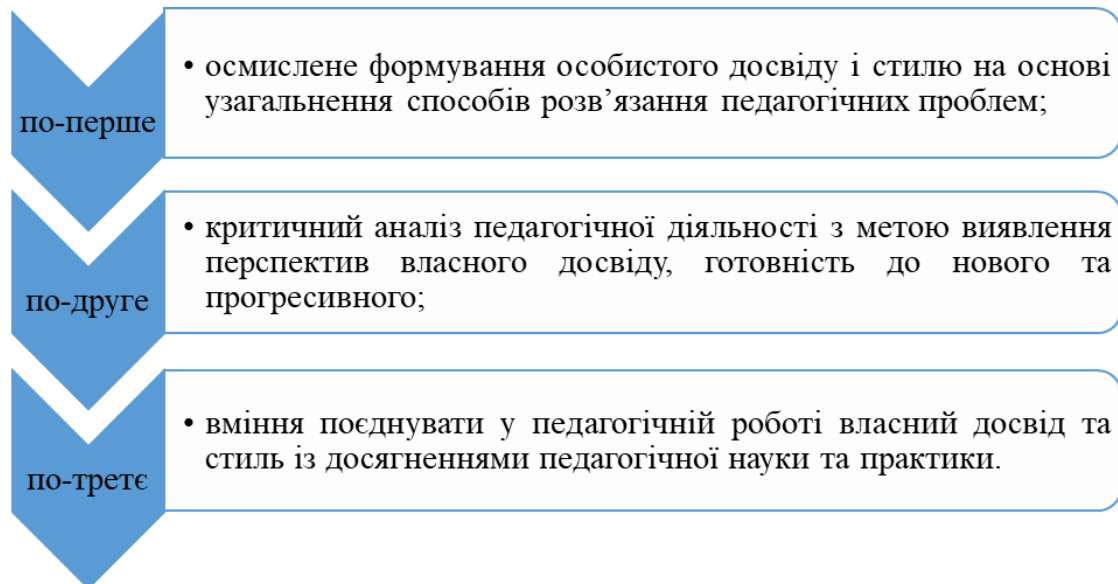
активно розвивалася в статусі додаткової освіти, пріоритетною була вища [248, с. 6]; тільки за 80–90-х рр. ХХ ст. увагу дослідників було звернено до вивчення теоретичних основ підвищення кваліфікації вчителів [400, с. 55], яка є центральною ланкою післядипломної освіти, а її основними завданнями визначено необхідність «задоволення інтересів громадян у постійному підвищенні професійного рівня відповідно до потреб ринку праці, здійснення соціального захисту; забезпечення потреби суспільства і держави у висококваліфікованих конкурентоспроможних фахівцях» (відповідно до Державної національної програми «Освіта» (Україна ХХІ століття)) [133, с. 5].

Згідно з визначенням української радянської енциклопедії (1982 р.), підвищення кваліфікації – «це державна система, що забезпечує трудящим одержання нових, сучасних теоретичних знань і практичних навичок необхідних для роботи за спеціальністю. Підвищення кваліфікації здійснюється шляхом індивідуально-бригадного навчання безпосередньо на виробництві, а також на різних курсах. Система підвищення кваліфікації народної освіти включає: продовження освіти по спеціальності на вечірніх і заочних відділеннях у ЗВО і середньоспеціалізованих навчальних закладах, навчання в інститутах підвищення кваліфікації, на факультетах підвищення кваліфікації при вузах, на курсах підвищення кваліфікації, що їх організовують відомства, установи. Кваліфікацію підвищують, як правило, без відриву від роботи; строк навчання в інститутах, на факультетах і курсах підвищення кваліфікації від 2 до 6 місяців (з відривом від роботи – 1-3 місяці). Методичне керівництво підвищення кваліфікації спеціалістів здійснює Міністерство вищої і середньої спеціалізованої освіти СРСР» [527, с. 351].

Погоджуємося з думкою дослідника В. Руссола про те, що підвищення кваліфікації – це спеціально організований процес поступового становлення вчителя як особистості і як професіонала, що здійснюється на основі його практичної діяльності. Головною метою цього процесу науковець вбачає «у приведенні професійних компетентностей вчителів у відповідність із визнаними стандартами,

що передбачає розвиток їхнього творчого потенціалу, педагогічної майстерності, підвищення інтелектуального і загальнокультурного рівня» [326, с. 13].

Процес підвищення кваліфікації педагога включає низку компонентів, їх увиразнено на рис. 1.4:



*Рис. 1.4. Складники процесу підвищення кваліфікації педагога
(за В. Руссолом)*

Оскільки процес кваліфікаційного педагогічного зростання є цілеспрямованим, довготривалим і відкритим, то лише за умови відповідального, творчого та сумлінного ставлення до професії він передбачає досягнення вчителем найвищого ступеня професійної майстерності [402, с. 40].

Питання педагогічної майстерності вчителя у педагогічній науці не нове. Про високе покликання педагога знаходимо цікаві думки в педагогічній спадщині В. Сухомлинського. Педагог зазначав: «Ми маємо справу з найскладнішим, неоціненним, найдорожчим, що є в житті, – з людиною. Від нас, від нашого вміння, майстерності, мистецтва, мудрості залежить її життя, здоров'я, розум, характер, воля, громадське й інтелектуальне обличчя, її місце і роль у житті, її щастя» [382, с. 5]. Василь Олександрович розробив цілісну методологічну систему розвитку і вдосконалення педагогічної майстерності вчителя впродовж усього професійного життя, розкривши сутнісні аспекти

формування його педагогічної майстерності на післядипломному рівні професіогенезу, обов'язкові умови фахово-особистісного зростання, складники майстерності тощо. Зі сторінок своїх педагогічних творів учитель-гуманіст веде своєрідний діалог із майстрами педагогічної праці, дає настанови тим, хто тільки збирається обрати цю нелегку, тернисту стежку становлення, розвитку та формування професіоналізму, описує завдання і перспективи педагогічної діяльності, окреслює ймовірні професійні труднощі та невдачі, визначає стратегію і тактику випрацювання власної системи роботи в школі.

Отже, для успішної професійної діяльності першочергове значення мають особистісні морально-етичні якості педагога (гуманність, правдивість, щирість, працьовитість, гідність, відповідальність) щодо рівня його професійної компетентності [77; 319], яку можливо сформувати лише на базі достатнього рівня розвиненості вищеперелічених якостей. Необхідно, як вказує І. Єрмаков, формувати в юного покоління вміння жити за законами «філософії серця» – це культивування загальнолюдських цінностей; володіння етичною теорією; моральне самовизначення; адекватність оцінки моральних наслідків своїх учинків і дій; розуміння неоднозначності моральних стосунків; уміння будувати справжні взаємини, що ґрунтуються на допомозі, любові, захисті; виключення зі сфери власної життєдіяльності руйнівних зв'язків з іншими людьми та інші [150, с. 7-11]. Відсутність гуманістичної спрямованості й любові до дітей неможливо компенсувати професійними знаннями та навичками [87].

До важливих властивостей педагогічної майстерності, згідно з думкою вчених І. Зязюна, Т. Іванова, Е. Помиткіна та інших, належать гуманістична спрямованість діяльності вчителя, його професійна компетентність, педагогічні здібності і педагогічна техніка. Основними виявами цих властивостей науковці називають:

- гуманістична спрямованість є системоутворювальним чинником педагогічної майстерності в структурі особистості, здатної до самоорганізації;
- професійна компетентність (спрямованість і професійні знання становлять той кістяк високого професіоналізму в діяльності, який забезпечує цілісність системи, що самоорганізовується) є підвалиною професійної майстерності;
- педагогічні здібності забезпечують швидкість самовдосконалення;
- педагогічна техніка спирається на знання і здібності, що дає змогу виявити внутрішній потенціал учителя, гармонізувати структуру педагогічної діяльності [140, с. 30].

Основою педагогічної майстерності визнано професійну компетентність, її сутність – знання предмета, методики його викладання, вікової педагогіки і психології [275; 276; 420]. Майстерність учителя полягає в «олюднюванні», натхненності раціональних знань, які не репродуктивно переносяться з книг в аудиторію, а засвідчують особистий погляд на світ [246, с. 3]. Я. А. Коменський у «Великій дидактиці» наголошував, що для того щоб дати учням справжню освіту, а не тільки її видимість, не поверхневу, а ретельну, тобто щоб людина як розумне сотворіння, навчилася правильно керувати власним розумом і могла не тільки вчитувати в книжках різного роду інформацію, але й розуміти та зберігати її в пам'яті, вона повинна сама доходити до суті пізнаваних речей [208]. Адже вчитель може блискуче знати матеріал, але, коли його слухачі пасивні, бажаного результату на уроці досягнуто не буде. Необхідно створити умови для всебічного гармонійного розвитку особистості учня, його самореалізації, розкриття індивідуальності, творчого потенціалу. Учитель має усвідомлювати унікальність і неповторність кожного учня та бути готовим захоплюватися його досягненнями, пам'ятаючи про свою відповідальність як фахівця [228].

Успішний навчальний процес змінює найбільшою мірою і самого вчителя, якщо він позитивно впливає на учнів, забезпечує єдність освіти, виховання й розвитку школярів.

Ознаками росту педагогічної майстерності вчителя на уроці є:

- чіткість визначення та диференціація завдань уроку;
- забезпечення наступності в засвоєнні змісту освіти;
- творчий характер методів навчання з урахуванням особливостей навчального матеріалу та навченості дітей;
- допомога дітям у подоланні труднощів у навчанні;
- забезпечення високої працездатності учнів на уроці завдяки застосуванню знань дидактики, методики навчання, гігієни, урахування здатності до навчання школярів;
- уміння займатися психологічною самоосвітою та постійно збагачувати навчальний процес на основі наукових досягнень [321].

Слідом за науковцем С. Крисюком [215, с. 57] стверджуємо, що в системі підвищення кваліфікації вчителів післядипломна освіта має таке ж значення, як і основна базова підготовка педагогів. Проте, щоб освіта була постійною і неперервною (ураховуючи швидкоплинність змін у світі, оновлення технологій та інформації), педагог повинен бути налаштований на саморозвиток, мотивований до самовдосконалення, самоорганізації.

Ми наголошуємо на важливості професійного вдосконалення саме вчителів початкової школи, оскільки від їхньої майстерності, фаховості, кваліфікації залежить становлення особистості молодшого школяра. Дослідниця О. Варецька в цьому контексті доречно зазначає, що оскільки реформування освіти починається, передусім, з початкової ланки, відповідно вчитель початкової школи, «щоб допомогти своїм учням бути щасливими, стати потрібними в професійному сенсі для майбутнього суспільства, яке сьогодні є непевним, має бути гнучким до змін, готовим до постійного професійного розвитку й саморозвитку, здатним до соціальної взаємодії, опанування новими соціальними ролями, трансформування

освітніх технологій огляду на потреби, здібності, особливості кожного школяра» [106, с. 27].

З огляду на зазначене вище висновуємо: самоосвіта для педагога розглядається як необхідність, адже тільки за такої умови вчитель досягає поставленої мети, творчо зростає, а головне – бачить і розвиває здібності учнів. До основних джерел інформації в самоосвітній діяльності вчителя належать: книжки (наукова, науково-методична, методична, публіцистична, художня та інші літератури); фахова періодика (газети, журнали); інтернет; телебачення; відео-, аудіоінформація; семінари, круглі столи, конференції; майстер-класи; курси підвищення кваліфікації; екскурсії, театри, виставки, музеї, концерти; заходи з обміну досвідом; різноманітні курси; подорожі тощо. Отож, якщо не буде організована самостійна робота в міжкурсовий період, то жодні форми перепідготовки не зможуть забезпечити безперервність набуття освіти, систематичне оновлення знань учителя [240; 316].

Функціонування післядипломної освіти як основи для постійного професійного самовдосконалення вчителів спроможне забезпечити готовність до здійснення педагогічної праці, яка передбачає, як зауважує О. Єльнікова, здатність до організації традиційної та інноваційної діяльності людини в їх ефективному поєднанні, що акумулює вмотивованість до такої роботи, обізнаність про різноманітність педагогічних технологій та особливості їх упровадження до освітнього процесу початкової школи, уміння адекватно аналізувати результати власної діяльності та коригувати її надалі [149, с. 52].

Оскільки вчителі повинні забезпечити юним поколінням найкращі професійні й моральні передумови для подальшої освіти, це спонукає педагогів до необхідності формування самоосвітньої професійної компетентності в системі безперервної (післядипломної) освіти [130, с. 27].

Професійна компетентність характеризується як сукупність, з одного боку, професійних знань, умінь і навичок, з іншого – досвіду їх

використання в різноманітних педагогічних ситуаціях [244, с. 42]. Позаяк фахові компетентності вчителя початкової школи є базовою характеристикою його діяльності, відповідно вони супроводжуються такими істотними ознаками, як мобільність знань, гнучкість методів професійної діяльності, критичність мислення тощо [363, с. 140]. Самоосвітня компетентність розглядається як складник професійної компетентності та виявляється в якості особистості, що характеризує її здатність до систематичної, самостійно організованої діяльності, спрямованої на продовження власної освіти [90].

Поділяємо думку науковиці Н. Бухлової [104, с. 178] про те, що самоосвітню компетентність варто розглядати як інтегровану якість особистості, яка характеризується наявністю певним чином організованих і структурованих знань, самоосвітніх умов і навичок, мотивів, інтересу до самовдосконалення, досвіду самостійної діяльності, спрямованістю на освіту впродовж життя, ціннісних орієнтацій, що дають змогу їй успішно розв'язувати питання власних самореалізацій, самовиховання та саморозвитку.

Педагог повинен оволодіти вміннями планувати, організовувати і регулювати самоосвітню діяльність, застосовувати результати самоосвітньої діяльності в конкретних ситуаціях професійної діяльності [220, с. 58]. Наші твердження суголосні з міркуваннями Н. Протасової, що рушійною силою, провідним джерелом самоосвіти є потреба особистості вчителя початкових класів у самозмінненні, самовдосконаленні [304, с. 64]. Удосконалення професійних компетентностей, пошук найбільш ефективних методичних та педагогічних технологій, обґрунтування та апробація власного досвіду – ці основні завдання самоосвітньої педагогічної діяльності можливі тільки за умови зацікавленості вчителя у власному фаховому зростанні за умови усвідомлення, внутрішньої мотивації. Отже, спонукати до самоосвіти тільки зовнішніми чинниками (розпорядженнями, наказами, примусом тощо) не ефективно, оскільки вона належить до суб'єктивної сфери особистості [308, с. 23].

Слідом за І. Святченко [342] вважаємо, що самоосвіта стане тоді продуктивною, коли реалізуватиметься потреба особистості насамперед у власному розвитку; коли вчитель початкових класів уміє визначити свої сильні та слабкі сторони, володіє засобами самопізнання та самоаналізу, є відкритим до змін та готовий до творчості; окрім цього, повинен існувати зв'язок особистісного й професійного розвитку та саморозвитку; важливо, щоб учитель володів розвинутою здатністю до рефлексії (діяльності особистості, яка спрямована на усвідомлення власних дій, почуттів, аналіз цієї діяльності та формулювання висновків). Підкреслимо, що програма професійного саморозвитку, самоосвіти вчителя початкових класів передбачає можливості дослідницької, пошукової діяльності.

Важливо враховувати, що вчитель початкових класів, готуючи учнів до життя, як на уроці, так і в позаурочній діяльності, а також співпрацюючи з батьками учнів, виступає водночас у ролі вчителя, наставника, вихователя, психолога, а відтак виконує різні функції, а саме: виховну, навчальну, організаторську, інформувальну тощо [100; 192]. До того ж педагогам доводиться періодично відчувати себе і в ролі учнів, наставників, дослідників (у методичній діяльності школи, у курсовий період, самоосвітній діяльності) [261, с. 15].

Ураховуючи специфіку роботи педагогів у початковій ланці шкільної освіти, дослідниця В. Примакова визначає такі функції післядипломної освіти вчителів початкових класів (рис. 1.5):

- мотиваційну (усвідомлення значущості професії та стимуляція пізнавальної творчої та професійної діяльності);
- інформаційно-аналітичну (оновлення знань, усунення прогалин, критичний аналіз інформації, творче її використання);
- інноваційно-розвивальну (розвиток пізнавальної, духовно-моральної, інтелектуальної, емоційно-вольової, творчої сфер особистості з використанням інновацій);
- акмеологічну (стимулювання прагнення досягнення вершин професійного та особистісного розвитку й удосконалення);

- інтегративно-прогностичну (здатність до аналізу, рефлексії, корекції професійного досвіду фахівця на засадах інтеграції новостворених уявлень у наявний досвід та прогнозування подальшої діяльності) [297, с. 80].

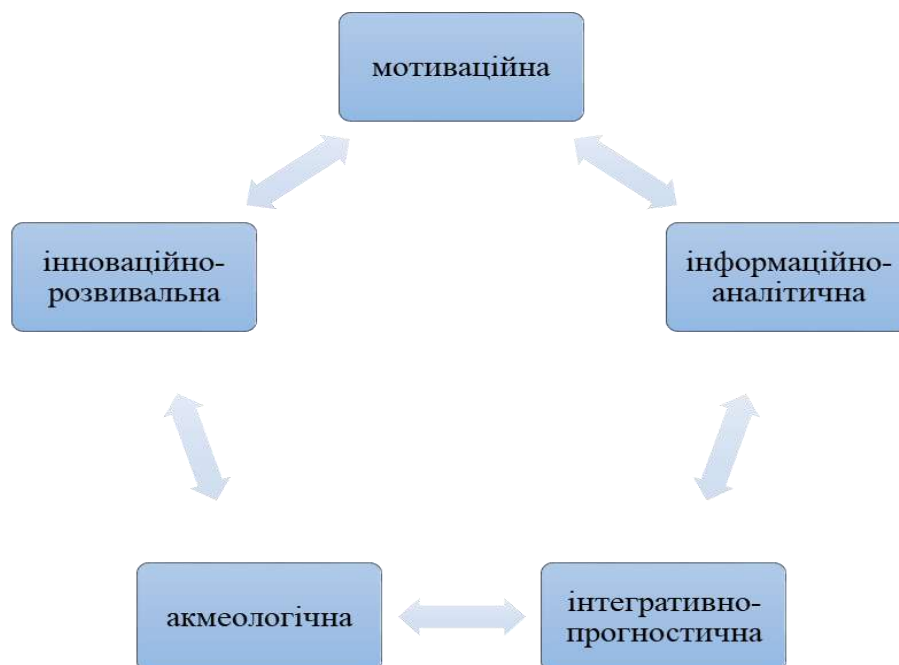


Рис. 1.5. Функції післядипломної освіти вчителів початкових класів за В. Примаковою)

Задля продуктивного виконання всіх функцій та видів педагогічної діяльності важливою є пізнавальна творча активність педагога, сприяння розвитку якої забезпечує система післядипломної педагогічної освіти. Саме врахування освітніх потреб фахівців і використання їх професійного досвіду в побудові змісту післядипломної освіти сприяє підвищенню ефективності навчання педагогів, впливаючи на результати їхньої практичної педагогічної та самостійної дослідницької діяльності, що зможе забезпечити професіоналізацію вчителів початкових класів за умов післядипломної освіти [81].

Отже, освіта вчителів початкових класів не припиняється після здобуття вищої педагогічної освіти, а здійснюється впродовж подальшої професійної діяльності. Вона має свою специфіку, за різних історичних періодів характеризувалася певними відмінностями, особливостями. Поняття «розвиток післядипломної освіти вчителів початкових класів» розглядаємо як відкритий динамічний процес

поступових змін у діяльності закладів і установ фахового вдосконалення педагогічних працівників зі своєчасною еволюцією завдань, форм і методів їх діяльності, зумовлених об'єктивними потребами суспільства, спрямованих на безперервне, цілеспрямоване професійне зростання фахівців на основі здобутої раніше вищої освіти. Основним завданням післядипломної освіти вчителів початкових класів виступає їхнє цілеспрямоване фахове зростання, підвищення рівня професійної майстерності та кваліфікації. Важливою в цьому процесі є самоосвіта.

1.3 Післядипломна освіта як умова розвитку професійної культури вчителя початкових класів

За умов розбудови демократичної держави однією з найактуальніших залишилася проблема постійного підвищення рівня освіти і культури народу. Розглядаючи формування професійної культури вчителя початкових класів, можемо стверджувати, що будь-яка культура, якщо вона соціально корисна за своїм предметним змістом і спрямованістю, становить велику цінність для розвитку суспільства загалом. У Національній доктрині розвитку освіти зазначається, що роль вчителя полягає не лише в тому, щоб забезпечити трансляцію знань, але й бути носієм культури і загальнолюдських цінностей [258].

Ще в епоху Відродження на перший план в освіті висувалося моральне виховання, де велике значення надавалося позитивному прикладу. Людина, її внутрішнє багатство і гідність ставилися в один ряд з істиною, добром і красою. Саме людина за цієї доби була «центральною точкою» усієї системи цінностей, її головним носієм, «концентруючись у собі самій, у своїй творчій діяльності – етичні та естетичні ідеали» [351, с. 41].

Питанню формування професійної культури особистості вчителя за різних часів приділяли велику увагу відомі педагоги та громадські діячі (С. Амеліна [69], Г. Білавич [99], Н. Грицан [131],

Р. Михайлишин [245], І. Ніколаєску [260], Л. Прокопів [302], О. Савченко [332] Р. Скульський [345-348], В. Сухомлинський [374-384], В. Стинська [360], А. Терещенко [390] та ін.). У їхньому доробку знаходимо корисні рекомендації щодо підготовки педагогічного працівника, удосконалення його професійної майстерності.

Аналізуючи погляди педагогів-класиків про культуру вчителя (П. Блонського, Г. Ващенка, В. Сухомлинського, К. Ушинського та ін.), звернемо увагу на те, що вчені підходи, критерії педагогічної діяльності визначають такими ключовими напрямками, як висока моральність, духовність і унікальність особистості вчителя. Зокрема, у працях великого педагога-гуманіста ХХ сторіччя В. Сухомлинського йдеться про сутність низки понять: «культура праці», «культура розумової праці», «культура почуттів» тощо. Учений писав: «Розвинені почуття, висока емоційна культура – це, образно кажучи, абсолютний музичний слух моральної вихованості» [379, с. 45].

Термін «культура» – загальнотеоретичне поняття, яке охоплює різні сфери знань, його можемо розглядати як зміст результатів діяльності людини в обсязі її активного ставлення до довкілля та його перетворення [245; 409]; як сукупність матеріальних та духовних цінностей [260, с. 137]; як специфічний спосіб людської діяльності та як процес творчої самореалізації особистості [260, с. 137]. Вагомим для нашого дослідження є тлумачення вищезгаданого феномену в педагогічному словнику: як сфери духовного життя суспільства, що охоплює насамперед систему виховання, освіти, творчості особистості. Водночас під культурою розуміють рівень освіченості і вихованості людини, а також оволодіння певною галуззю діяльності [263, с. 47].

Розкриваючи поняття професійна культура педагога, знаний учений Р. Скульський стверджував, що «...це індивідуальні цінності вчителя» [347, с. 16], якому властиві не тільки професійні, але й ті загальнолюдські якості, які не менш, аніж професійні, впливають на результати його педагогічної діяльності [347, с. 17], оскільки учні

«сприймають та оцінюють вчителя, насамперед як людину, а вже потім – як фахівця» [347, с. 14].

Учителя, який володіє культурою, з погляду норм педагогічної професії, характеризує:

- пошана гідності вихованців;
- збереження власної гідності за різноманітних ситуацій соціальної взаємодії;
- культура праці, відпочинку, здорового способу життя, спілкування;
- культура поведінки, етикету, взаємин, соціальної взаємодії в культурному та полікультурному просторі;
- культура інтелектуальної і предметної педагогічної діяльності;
- культура саморегуляції, особистісного самовизначення;
- загальноцивілізаційна культура;
- культура соціального буття [245, с. 7].

Особливістю професійної культури вчителя початкових класів повсякчас було те, що, крім професійних знань та вмінь (рівня розвитку педагогічного мислення, творчих здібностей, педагогічної майстерності, знань фахових дисциплін), значною мірою він використовував інтелектуальні та емоційно-вольові ресурси власної особистості. Тому надзвичайно важливо, щоб роль учителя полягала не лише в тому, щоб забезпечити трансляцію знань, але й бути свідомим носієм культури і загальнолюдських цінностей [298]. Педагогічна наука розглядає цінності у зв'язку з поняттями освіта, навчання, виховання, розвиток особистості, де цінності виступають як ціннісні установки, які є основою для формування ціннісних орієнтацій і культурних норм особистості [73; 182].

У 1939–1945 рр. Україна проходила через важкий історичний етап розвитку. Населення, яке сподівалося, що звільнення з-під влади Польщі сприятиме перспективам суспільного та національного розвитку, – опинилося під жорстоким впливом двох тоталітарних режимів: з 1 вересня 1939 р. – 22 червня 1941 р. – установлення

більшовицької влади та прилучення Західної України до радянської України; з осені 1944 р. – насаджування нацистського режиму [111, с. 43]. Війна значною мірою впливала на кожну сферу життя українського народу, зокрема й на культурну та освітню діяльність [201; 206; 441; 442; 443]. Окупація деформувала духовне життя людей у нашій державі, послаблювала гуманістичні ідеали.

Наукові дослідження, орієнтовані на вивчення шкільної освіти Галичини (першої половини ХХ ст.) С. Гелея [123], Д. Герцюка [124 А, 124 Б], Т. Завгородньої [153-155; 164; 165], З. Нагачевської [251; 252], Б. Ступарика [371; 372], доказово засвідчують, що педагоги краю добре знали становище галицької педагогіки, яке утверджувало принципи природовідповідності, культуровідповідності та гуманістичності навчально-виховного процесу [154, с. 4-8], тому якщо цією традицією й нехтували в офіційних освітніх закладах, то в народній педагогіці, у родинному національному вихованні, у легальних та нелегальних організаціях, які діяли зокрема при Греко-Католицькій Церкві, вони функціонували, незважаючи на нав'язливу комуністичну пропаганду [123; 431, с. 197]. Попри непросте становище, були педагоги, які ставили собі за завдання – відродження національної школи [284] (Додаток В). Дослідники Л. Прокопів, О. Сидорук переконливо констатують, «що тільки завдяки відданості педагогів національній ідеї та одержимій праці в умовах чужої держави з'явилися обґрунтовані засади формування змісту освіти, а одночасно й національної свідомості української молоді. Сказане має важливе значення стосовно саме початкової школи, яка, по суті, є осередком початку свідомого життя дитини» [303, с. 267].

Культурно-ціннісні орієнтації виступали своєрідним «інструментом» відновлення педагогічних працівників, упорядковували суспільне життя, стояли на захисті добра, справедливості, толерантності. Керуючись морально-етичними нормами у своїх учинках, поведінці, педагоги тим самим підтримували життєдіяльність суспільства, адже вони були носіями культури і загальнолюдських цінностей та своєю високою гуманістичною

спрямованістю справляли позитивний вплив на юне покоління [161]. Важливе значення у формуванні особистості вчителя відігравала й регіональна, етнокультурологічна підготовка, яка, згідно з науковими напрацюваннями О. Березюк, В. Стинської, «характеризує культурологічне світобачення особистості, вміння сприймати відображення реальності в народному мистецтві, готовність до самовдосконалення відповідно до опанування народними традиціями, до рис національного характеру» [360, с. 37].

Відомо, що професійно-педагогічна культура не з'являється спонтанно, а формується під впливом зовнішніх та внутрішніх чинників, примножується досвідом як особистісним, так і загальнолюдським [260, с. 138]. Саме тому є актуальним питання розвитку культуротворчої особистості вчителя в системі післядипломної освіти, яка повинна сприяти вдосконаленню набутих професійних якостей педагогічних працівників, зокрема й професійно-культурних, а також давати можливість здобуття додаткових знань на підставі осмислення власної діяльності [91].

Професійна культурологічна підготовка в системі післядипломної освіти полягає, насамперед, у тому, щоб спонукати вчителя до розвитку:

- фахових знань (постійна робота над збагаченням теоретичних знань, уміння використовувати фахові знання на практиці в професійній діяльності);
- предметно-методичної культури (удосконалення знань із методики викладання предметів, диференціація навчального процесу, самостійні методичні апробації на основі загальнопедагогічних знань);
- загальнопедагогічної культури (збагачення, оновлення знань із педагогіки (загальних основ, теорії виховання, дидактики) та вміння використовувати їх у процесі розробки педагогічних технологій на методичному рівні);
- психологічної культури (знання загальної, вікової та педагогічної психології, уміння практично їх використовувати в

організації спілкування, у процесі психолого-педагогічної діагностики школярів, подолання конфліктних ситуацій тощо);

- дослідницької культури (здійснення теоретичних та емпіричних досліджень, збагачення знань з основ методології дослідницького процесу, аналіз та інтерпретація результатів досліджень) (рис. 1.6) [347].



Рис. 1.6. Складники розвитку професійно-культурологічної підготовки вчителів у системі післядипломної освіти

Як засвідчують правила атестації, на курсах підвищення кваліфікації вчителів навчався традиційно один раз на п'ять років. За таких обставин він не мав можливості здобути належне професійне вдосконалення. Методична робота в перші повоєнні роки також не справлялася із покладеними на неї очікуваннями. Яскравим прикладом є матеріали січневої наради вчителів відділу народної освіти виконавчого комітету Станіславської міської ради депутатів трудящих (1950–1951 н.р.), де зазначено, що «загальноміські методичні об'єднання, які проводять свої засідання згідно з планом раз у місяць, не задовольняють зростаючих вимог учителів; тематика їх роботи не завжди актуальна» [44, арк. 15-16]. В архівному документі також виражено прогалини в тогочасній післядипломній освіті, про це засвідчують окремі думки освітян, висловлені на січневих і серпневих

нарадах учителів 1950/1951 навчального року: «більше всього ми варимось у власному соці», «ми не чуємо на них авторитетного слова методистів обласного інституту удосконалення кваліфікації вчителів, які зовсім не бувають на методичних засіданнях» та ін. [44, арк. 15-16].

Досить впроваджуваною практикою підвищення ідейно-теоретичного рівня, ділової кваліфікації, культурного розвитку вчителів було проведення політгуртків, теоретичних конференцій, предметних комісій, постійно діючих семінарів районних відділів освіти. Та чи не найбільшої уваги педагогічні колективи шкіл приділяли підготовці та проведенню щомісячного «Дня вчителя», який відбувався за участі представників районних комітетів КП(б)У і районних відділів освіти. Учителі районів попередньо продумували порядок денний, читали літературу, готували художні виступи, заздалегідь обговорювали запитання, на які хотіли отримати кваліфіковані консультації районних представників [10; 12] (Додатки П; С).

Аналізуючи довідку про стан добору, розстановку і підвищення кваліфікації керівних та педагогічних кадрів шкіл м. Івано-Франківська за роки десятої п'ятирічки (1976-1980 рр.), звертаємо увагу на те, що при педінституті та при ІУВ було підготовлено 1177 учителів та вихователів групи подовженого дня. Загалом педагоги курсовою підготовкою були задоволені, проте зауважено, що на курсах мало уваги приділялося практичній роботі, зокрема, питанням, пов'язаним із виховною роботою в школі. Непроста ситуація була з плинністю кадрів у школах міста, що зумовлено й тим, що сім'ї військовослужбовців переїжджали за місцем служби, відповідно мігрували вчителі-жінки – дружини військовослужбовців, та з недостатнім забезпеченням житлово-побутових умов працівників освіти [51, арк. 1-2].

Навчання вчителів було недостатньо ефективним. Складний і творчий процес професійного вдосконалення потребував упровадження нових програм навчання, наявності творчого та досвідченого викладацького складу, більш потужної матеріально-

технічної бази. Натомість навчально-тематичні плани, програми для установ післядипломної освіти розробляли централізовано без попереднього вивчення професійних потреб і запитів учителів. Основна частина часу курсової підготовки відводилася на аналіз питань політично-ідеологічного спрямування. Та педагоги і в такому навчанні вбачали низку переваг, а саме: можливість поспілкуватися з колегами, обмінятися досвідом, ознайомитися з новинами психолого-педагогічної науки, отримати «заряд» на 5 наступних учительських років та інше. А для того, щоб освіта була постійною і неперервною (ураховуючи швидкоплинність змін у світі, оновлення технологій та інформації), педагог спонукався до самовдосконалення, самоорганізації. Як наголошує Р. Скульський, «вчителю доводилося долати цю прогалину у професійній культурі шляхом самоосвіти» [347, с. 10].

Самоосвіта – це освіта, яка набувається в процесі самостійної роботи без проходження систематичного курсу навчання в стаціонарному закладі освіти. Цей процес спрямований на вдосконалення вже наявних знань і на набуття нових психолого-педагогічних, предметно-методичних, загальнокультурних знань і умінь, які є необхідними для розв’язання проблем, які виникають у процесі професійної діяльності [75; 255; 412].

Самоосвіта для педагога була необхідністю, тому що тільки за такої умови він міг досягти поставленої мети, творчо зростати, а головне бачити і розвивати здібності учнів: «Кожен вчитель, незалежно від освіти й стажу повинен повсякчасно працювати над підвищенням свого ідейно-політичного і науково-методичного рівня» [15, арк. 6-7]. А отже, якщо б не була організована самостійна робота в міжкурсний період, то жодні форми перепідготовки не змогли б забезпечити безперервність набуття освіти, систематичне оновлення знань учителя [98 А; 418].

Зважаючи на те, що головну роль у визначенні змісту, форм, методів і засобів самоосвіти мав би відігравати сам педагог, відповідно жодні програми не могли врахувати всіх особливостей самоосвітньої

підготовки педагогічних працівників, зокрема: інтересів, потреб, реальних можливостей, індивідуальних особливостей, раніше здобутої підготовки, досвіду роботи, прогалин у знаннях, уміннях і навичках, бажання творчо працювати і вдосконалювати свій рівень знань тощо. Самоосвіта педагогічних працівників все ж була предметом жорстокої регламентації та досить часто хибувала формалізмом, адже перелік тем з підвищення кваліфікації, над якими, насамперед, рекомендувалося працювати вчителів, розроблявся централізовано або за рекомендацією директора (завуча) школи без урахування індивідуальних запитів освітян, що слугувало вагомою перешкодою в розвитку інтересу вчителів до проблеми підвищення професійної культури. Так, скажімо, у 1957–1958 навчальному році вчителям початкових класів пропонували таку тематику з педагогіки для професійного самовдосконалення:

- «Суть, мета і задачі комуністичного виховання в світлі задач побудови комунізму в СРСР.
- Шляхи попередження неуспішності та поборення другорічництва по класах.
- Елементи політехнічного навчання учнів 1–4 класів.
- Вивчення учнів і складання по них педагогічних характеристик.
- Про наступність у вихованні дитячих садків.
- Про повторення навчального матеріалу в процесі вивчення нового.
- Спільна робота школи, сім'ї та суспільства в навчанні і вихованні дітей.
- Виховання в учнів любові до книжки і підготовка їх до позакласного читання.
- Прищеплення дітям навичок культурної поведінки.
- Зміст і форми піонерської роботи в 3–4 класах.
- Урок, як основна форма організації педагогічного процесу» [15, арк. 21-22].

Задля ефективної самоосвітньої діяльності педагогам рекомендували систематично читати газети, наукову, методичну, громадсько-політичну періодичну та неперіодичну літературу [318]. В. Сухомлинський у книзі «Розмова з молодим директором» писав: «Без глибокого знання науки, основи якої викладає вчитель, немає педагогічної культури. Але як же домогтися того, щоб кожен вчитель знав не тільки ази навчання, а й глибокі витoki предмета? Читання, читання і ще раз читання – ось від чого залежить ця риса педагогічної культури вчителя. Читання як найперша духовна потреба, як їжа для голодного. Смак до читання, бажання покопатися в книгах, вміння посидіти над книгою, поміркувати» [380, с. 453]. З допомогою читання книг учителі не тільки всебічно розвивалися, черпали багато корисної інформації, поповнювали словниковий запас, а й удосконалювали культуру педагогічного спілкування.

А «висока культура спілкування», є однією із найважливіших професійних якостей вчителя початкових класів [347, с. 14]. Мовлення вчителя – це не тільки засіб самовираження, а й засіб самоутвердження особистості, який має відповідати вимогам культури мови.

Наведемо думки авторитетних дослідників, які за різних часів актуалізували важливість комунікативної культури вчителя для його професіограми.

Так, сучасні науковці Т. Завгородня та І. Стражнікова вказують, що культура мовлення – показник духовного багатства педагога, його культури мислення і могутній засіб формування особистості [156, с. 22].

Учена Н. Слюсаренко вважає, що одним із найдієвіших засобів освіти є слово педагога, оскільки, за твердженням дослідниці: «Це найістотніший засіб навчання та виховання, а тому від майстерності його застосування залежить успіх у справі формування кожної особистості, досягнення нею високого рівня розвитку» [350, с. 149]

Оригінальний та самобутній педагог-демократ ХІХ ст. К. Ушинський [274] зазначив, що народним учителем може бути людина, яка є близькою до народу, добре знає та послуговується рідною мовою.

У статті «Рідне слово» (1861 р.) автор неупереджено ділиться своїм філософсько-психологічним поглядом щодо важливості рідної мови для життя народу: «мова є найважливіший, найбагатший і найміцніший зв'язок, що з'єднує віджилі, живущі та майбутні покоління народу в одне велике, історичне живе ціле. Відберіть у народу все – і він все може повернути; але відберіть мову, і він ніколи більше вже не створить її; нову батьківщину може створити народ, але мови – ніколи: вимерла мова в устах народу – вимер і народ». Рідна мова має бути основним предметом початкового навчання, аби діти навчилися свідомо використовувати її скарби, розвинули в собі дар слова, засвоїли граматичні закони в логічній системі, «є кращим тлумаченням природи й життя, що оточують її». Педагог наголошував й на тому, що особливо негативним явищем є навчання дітей чужою мовою: «... коли мова, якою починає говорити дитина, суперечить природженому національному її характерові, то ця мова ніколи не матиме такого сильного впливу на її духовний розвиток, який мала б рідна їй мова: ніколи не проникне так глибоко в її дух і тіло, ніколи не пустить такого глибокого, здорового коріння, яке обіцяло б багатий, пишний розвиток» [406].

М. Костомаров – український мислитель XIX ст. – писав: «Народ повинен учитися, народ хоче учитися, якщо ми не дамо йому умов і засобів учитися на своїй мові – він стане учитися на чужій – і наша народність загине з освітою народу» [131, с. 261]. Російські чиновники добре усвідомлюючи таку позицію і тривалий час робили все для того, щоб українці «загинули з освітою», а саме під ідеологічним впливом її російськомовності [459] (Додаток І). Згадавши історію становлення української державності, можемо стверджувати, що з боротьби за мову українство розпочинало боротьбу за свої права [226], попри заборони (укази Петра І, Валуєвський циркуляр, Емський указ та ін.), українська мова не тільки вистояла, а й стала величною цеглинкою «в спорудженні української державності» [180, с. 18].

Школа завжди несла провідну відповідальність за мовне виховання народу [209], за соціалізацію та становлення школярів як

членів суспільства, доказовим та яскравим прикладом чого слугує історія Ставропігійської школи впродовж 1772–1914 років, яка до 1848 р. залишалась єдиною народною школою з українською мовою викладання у Львові, єдиним навчальним закладом, де русини могли навчатися згідно з національними традиціями [190, с. 197].

Повсякчас мова виконувала та продовжує виконувати низку функцій, обслуговуючи потреби суспільства (комунікативну, експресивну, ідентифікаційну, гносеологічну, мислетворчу, естетичну, культуроносну, номінативну, фатичну, волюнтативну, магічно-містичну, демонстративну), які виступають не ізольовано, а проявляються у взаємодії – відсутність чи неповнота використання якоїсь із них негативно впливає на мову загалом [180, с. 82-94]. Відтак обов'язком кожного українця, зокрема й учителя, попри всі заборони, утиски, було максимально розширювати сфери вживання рідної мови.

Прогресивне українське вчительство усвідомлювало, що рідну мову діти засвоюють від батьків, адже саме в сім'ї, ще в ранньому дитинстві, відбувається формування мовної культури спілкування, засвоюється цілісна система загальнолюдських знань, цінностей, успадковуються суспільні традиції довколишнього середовища, а відтак суспільства загалом [204, с. 114; 336 А, с. 56]. В Україні внаслідок багаторічних цілеспрямованих обмежень двомовність стала масовою, а мовне питання використовувалося як засіб дестабілізації українського суспільства [82].

Звертаємо увагу на те, що вивчення мови в школі не може зводитися лише до засвоєння правил: орфографії, пунктуації, елементів грамоти та інше, позаяк «вивчення мови – це та площа, з якої починається пізнання світу, свого народу, його духовності», «звідси бере початок національно-патріотичне, моральне та й взагалі всяке інше виховання» [180, с. 206]. Отож важливим завданням для вчителя було сприяння всебічному розвитку мовленнєво-творчих здібностей учнів (через гуртки ораторського мистецтва, театральні студії, майстер-класи, поетичні конкурси, засоби масової інформації і т. ін.), «виховання їх в дусі природно-історичного розвитку

матеріальної та духовної культури нації» [96, с. 36]. Педагогові в житті неприпустимо говорити одноманітно, інтонаційно невиразно, тембрально немилословно [413]. Метафори, прислів'я, смішинки також являлися знаряддям комунікації, яке не варто недооцінювати [199]. Вони полегшували розуміння, урізноманітнювали виклад матеріалу і навіть сприяли кращому запам'ятовуванню інформації [137, с. 68-71]. Як зазначає Н. Грицан, «правильність, чистота і краса мови тісно пов'язані з її мелодикою, інтонацією», а для того, «щоб мова лилась вільно, легко, необхідно володіти правильним диханням і добре відпрацьованим звучним голосом» [131, с. 230-231].

Оскільки суспільні закони діють не самі собою, а за допомогою вчинків людей, відповідно майбутнє гідних громадян української держави належало тим, хто був готовий захищати рідну мову – тим самим захищаючи свій народ, його права на існування задля свободи і справедливості. Проаналізувавши збірник «Відомі педагоги Прикарпаття» (том II), до якого ввійшли короткі біографічні відомості про освітян (викладачів, вчителів, методистів, директорів), які працювати на Прикарпатті за досліджуваного нами періоду, ознайомилися з постатями людей, які не тільки займалися подвижницькою роботою на освітянській ниві, а й були активістами в політичній, громадській, творчій діяльності. З-поміж опрацьованого списку педагогів були ті, які здобули звання заслуженого вчителя та заслуженого працівника освіти України, а також ті, які були репресовані в 1940-1950 рр. за відданість Україні [159].

Заклади післядипломної освіти педагогічних кадрів як осередки освіти, науки і культури, структурні ланки системи неперервної освіти сприяли культурному професійному розвитку педагогів. Слухачів курсів підвищення кваліфікації залучали до науково-дослідницької діяльності в таких формах, як підготовка реферату, доповіді, виступу на конференції з певної проблеми дослідження, закликали розробляти авторські методики, які в подальшому представлялися задля впровадження в досвід роботи інших колег. Хоча й під тотальним контролем, але методисти організовували семінари, педагогічні

читання, науково-практичні конференції, методичні об'єднання, де вчителі мали можливість обмінюватися досвідом, знайомилися з новинами педагогічної науки. ІУКВ надавали допомогу школам у справі посилення комуністичного виховання зростаючого покоління засобами мистецтва, так наприклад, Станіславський ІУКВ сприяв такій діяльності, відповідно до наказу Міністерства освіти в справі посилення роботи співочих і драматичних гуртків [16, арк. 19], що, своєю чергою, сприяло налагодженню співпраці закладів підвищення кваліфікації із педагогами.

Вважаємо, що формування фахівця, здатного вільно й широко мислити, створювати інтелектуальні цінності, яких потребує суспільство загалом і школа зокрема, може відбуватися лише в культурному середовищі. Ось чому вся система освіти, відповідно до змістовності функціонування сучасної культури, повинна бути підпорядкована вихованню висококультурної та високоосвіченої особистості [415]. Як слушно зауважує науковиця Т. Калюжна, формування ціннісних орієнтацій – процес доволі складний, тривалий у часі, не передбачає нав'язування, навпаки, вимагає делікатності в становленні аксіологічних позицій, адже цінності включають у себе найважливіші складники внутрішньої культури людини, які виражаються в особистісних установах, властивостях і якостях, визначають її ставлення до самої себе, інших людей. Якщо всі цінності намагатися розподілити за ступенем їх важливості для людини, матимемо класифікацію у вигляді своєрідної класифікації цінностей, підпорядкованої принципу субординації, де кожна цінність стосовно тієї, котра стоїть вище за неї, відіграє роль засобу, умови чи наслідку, який впливає з неї [185].

Таким чином, можемо стверджувати, що професійна культура вчителя початкових класів – вища форма його активності, творчої самостійності, стимул і умова вдосконалення навчального-виховного процесу, передумова виникнення нових ідей у педагогічній науці та практиці. Ідеться не тільки про глибокі знання вчителя, а й про узгодженість усього того, чим професійно володіє педагог, зокрема:

спрямованість на мистецтво, саморозвиток, самовдосконалення, підвищення кваліфікації і майстерності, які дають йому змогу ефективно реалізовувати свою професійну діяльність, розкривати духовну сутність дитини, її людяність [179; 191]. Цілком погоджуємося з твердженням дослідниці З. Нагачевської, яка зазначає, що освітянин «повинен власним прикладом утверджувати повагу до принципів загальнолюдської моралі, правди і справедливості, бути взірцем відданості, патріотизму, гуманізму, поміркованості, виховувати у дітях повагу до роду і родини, до культурно-національних, духовних та історичних цінностей України» [250, с. 9]. У такий спосіб учитель не тільки сприятиме формуванню системи цінностей сьогоденних учнів, а завтрашніх фахівців українського суспільства, а й утверджуватиме ці цінності власним прикладом.

Саме тому постійне підвищення професійної культури вчителя початкових класів було і є однією з найактуальніших проблем педагогічної науки й практики. Беручи участь у курсах підвищення кваліфікації, семінарах, педагогічних читаннях, науково-практичних конференціях, методичних об'єднаннях, у науково-експериментальній роботі та ін., учителі мають можливість поспілкуватися з колегами, обмінятися досвідом, познайомитися з новинами педагогічної науки, урізноманітнити форми та методи підготовки, спрямовані на оволодіння різними технологіями навчання і виховання, розвинути культуру професійного мовлення тощо.

1.4 Передумови та етапи становлення післядипломної педагогічної освіти в Західному регіоні України (1945-1991 рр.)

Система післядипломної педагогічної освіти, яка склалася на території Західної України, має свою специфіку та історію. Нелегким був шлях України до рівноправного розвитку в колі демократичних європейських держав, адже кожний воєнний конфлікт – це трансформація суспільства: його побуту, сфери освіти, розвитку

економіки, політичної ідеології та людської свідомості. Війна змінює всю систему культурних цінностей мирного часу, вона не тільки призводить до величезних матеріальних, людських втрат, вона впливає на свідомість, моральний стан людей, залишивши глибокий слід у їхній пам'яті. У цій ситуації велике значення має національна ідентичність, що добре видно на прикладі окупованих західних областей України в роки випробувань: 1939-1945.

Проблему історико-педагогічного аспекту підвищення кваліфікації педагогічних кадрів висвітлено в працях Г. Біляніна [101], І. Дрогобицького [144], Т. Завгородньої [152-155], С. Крисюка [215-218], В. Примакової [291-297], О. Сухомлинської [374; 375], О. Цибанюк [414] та ін., проте історія становлення системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників початкової школи західних областей України за воєнного періоду (1939–1945 рр.) проаналізована недостатньо. Розкриття цієї теми має важливе науково-теоретичне значення з огляду на формування ефективної державної освітньої політики сучасної української держави, зокрема із урахуванням негативного досвіду маніпулювання освітою чинними режимами в роки Другої світової війни. Адже, як зазначають науковці Т. Завгородня, І. Стражнікова, «...важливе підґрунтя забезпечення соціальної рівноваги в нашій країні та демонстрації позиції України у світовому конгломераті як незалежної держави є національна спрямованість освіти в Україні, суть якої полягає в органічному поєднанні з національною історією, народними традиціями, у збереженні та збагаченні української культури, визнанні освіти» [162, с. 36].

Радянська історіографія завжди намагалася обмежувати проблему Другої світової війни переважно політичними і військовими подіями, залишаючи осторонь культурне, освітнє життя на окупованих землях. У наукових дослідженнях висвітлювалася лише традиційна сторона проблеми, яка представлена в плані забезпечення шкіл педагогічними кадрами. У працях не висвітлювалася суспільно-

політична та громадська позиція педагогів як найчисленнішої групи інтелігенції [83].

Та все ж значним досягненням системи освіти досліджуваного періоду було створення інститутів удосконалення вчителів (ІУВ), на які покладалися надії про надання вчителям необхідної освіти і спеціальних знань. Так, 5 лютого 1939 р., відповідно до постанови «Про організацію в системі Наркомату освіти інститутів удосконалення вчителів» (№ 86), у Києві та Харкові без відриву від виробництва було створено інститути удосконалення вчителів. Початковий етап функціонування ІУВ визначався «Положенням про республіканський, крайовий (обласний) інститут удосконалення вчителів», затвердженим наказом народного комісаріату освіти УРСР від 21 лютого 1939 р. (№ 1203) та впровадженим у межах підпорядкованих радянській владі з вересня 1939 р. на західноукраїнських областях [285 А].

Важливо, що поряд ЦУВ створювалися інші методичні установи: школи передового досвіду, кущові методичні об'єднання, педагогічні кабінети при районних відділах народної освіти, інститути удосконалення вчителів при обласних відділах народної освіти [342 А]. Їхнім пріоритетним завданням було підвищення кваліфікації вчителів та ознайомлення освітян із новими, радянськими методами навчання. Загальне керівництво цим процесом здійснювалося народним комісаріатом освіти УРСР.

Історія кожної установи післядипломної педагогічної освіти починалася з певних дат: видання документа про заснування та початку діяльності закладу. Так, наприклад, історія післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області розпочалася зі створення Чернівецького обласного інституту вдосконалення вчителів (ЧОІВВ) (тепер Інститут післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області [183]) 28 серпня 1940 р. Завданням інституту було організувати роботу педагогів області над утіленням у життя тогочасної ідеології [101, с. 51-52].

Основними формами роботи інституту, згідно з архівними даними, були: поширення методичних матеріалів (стенограм уроків, методичних розробок, збірників), проведення науково-дослідницької роботи, наради, навчальні екскурсії, курсові заходи підвищення кваліфікації, педагогічні практикуми, наукові семінари, радіолекції, конференції, гуртки, виставки з питань обміну педагогічним досвідом; групові, індивідуальні консультації та інструктажі; співпраця найкращих учителів із кафедрами вищих навчальних закладів і науково-дослідних установ, популяризація передового педагогічного досвіду, проведення педагогічних виставок та ін. [438, арк. 496].

Окрім того, співробітники інституту разом із завідувачами районних педагогічних кабінетів відвідували уроки, проводили контрольні роботи в школах задля поліпшення якості викладання. Результати перевірки могли мати й адміністративні наслідки для вчителів [101]. Поряд із цим, працівники інституту надавали методичну допомогу, здійснювали підготовку до екзаменів і водночас виконували чималу кількість різноманітних доручень (наприклад, виступали в ролі агітаторів, займатися поширенням радянської книги, брали участь у різноманітних заходах і мітингах).

У 1940–1941 рр. у школах Чернівецької області навчалося 108950 дітей. Окрім загальноосвітніх шкіл, в області було створено 2 педагогічні школи, які готували учителів для 1–4 класів. Для перепідготовки педагогічних кадрів улітку 1940 р. організовано короткострокові курси. На них навчалося близько 2000 осіб. Окрім цього, зі східних областей України на Буковину на постійне місце роботи приїхало понад 1000 учителів. ІУВ організовував десятиденні курси перепідготовки з числа безробітних учителів, випускників гімназій, учительських семінарій, університету. Майбутніх педагогів знайомили з організацією та системою роботи в радянських школах, з методами навчання та виховання [414, с 50]. Окрім курсової педагогічної підготовки, важливе місце посідала самоосвіта вчителя [368, с. 23].

На основі аналізу тогочасної періодики маємо можливість простежити етапи становлення та основні напрями діяльності Станіславського обласного інституту удосконалення кваліфікації вчителів (СОІУКВ) (тепер Івано-Франківський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти [181]). Заклад було засновано відповідно до наказу № 5507 народного комісаріату освіти УРСР «Про поліпшення керівництва і контролю роботи шкіл і учителів» від 17 жовтня 1939 року [79; 144, с. 111].

У СОІУКВ функціонували постійно діючі районні семінари (наприклад, із вивчення історії та конституції). Питання ідейно-політичного виховання передбачалося в проведенні районних педагогічних нарад. Ще однією формою роботи СОІУКВ були лекції, які виступали чи не головними засобами пропагандистської роботи [144, с. 113-114]. У роботі з учителями-гуманітаріями постійно наголошувалося на необхідності вивчення із учнями першоджерел марксизму-ленінізму, радянської періодики («Методический руководитель», «Шлях освіти», «Народний Учитель», «Радянська освіта», «Радянська школа»), які виступали джерелом інформації та певною мірою давали уявлення про державний устрій, соціально-економічний стан, освітні тенденції, інновації, особливості історичного періоду. Не менш важливою формою роботи стали батьківські конференції, проблематика яких була спрямована на навчально-виховні та ідейно-політичні аспекти формування учнів [144, с. 115-116].

Львівський обласний інститут удосконалення вчителів (ЛОІУВ) (тепер Львівський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти [233]) було засновано на базі обласного шкільного методичного кабінету на підставі наказу Народного комісаріату освіти УРСР від 9 лютого 1940 року № 512 «Про організацію обласних інститутів удосконалення вчителів» та «Положення про обласні інститути удосконалення вчителів УРСР». Пріоритетним завданням ЛОІУВ за післявоєнного періоду стало активне впровадження в освітній процес комуністичної ідеології, а задля успішного реалізації цієї радянської

стратегії директорів інституту удосконалення призначали зі Сходу України [242; 449; 450; 455]. На початку діяльності Львівського ІУВ функціонувало 11 кабінетів кваліфікаційної підготовки педагогів, серед яких був і кабінет початкової школи. Штат співробітників був мінімальний, здебільшого 1–2 методисти на кабінет та з року в рік кількість працівників зменшувалася, незважаючи на те, що кабінетів навпаки ставало більше. Заробітна плата працівників інституту та вчителів шкіл ледве уможливллювала покрити витрати продовольчого кошика на одну особу, не те що утримувати родину. Вимоги ж до освітян ставали тільки інтенсивнішими, зокрема до обов'язків методистів обласного ІУВ належало:

- підготовка і проведення районних батьківських зборів;
- організація та проведення вчительських конференцій, семінарів, нарад, педагогічних читань, конкурсів;
- періодичне відвідування уроків;
- вивчення та аналіз передового педагогічного досвіду;
- проведення контролю за станом проходження виробничої практики;
- розробка методичних рекомендацій задля вдосконалення навчально-виховного процесу;
- проведення аналізу та оцінки стану навчання і виховання в освітніх закладах, а відтак підготовка звітнього матеріалу на раду обласного відділу народної освіти [233].

Що стосується роботи Тернопільського обласного інституту удосконалення вчителів (ТОІУВ) (тепер Тернопільський обласний комунальний інститут післядипломної педагогічної освіти [391]), то початок його функціонування пов'язується з «Положенням про республіканський, крайовий (обласний) інститут удосконалення вчителів», затвердженим наказом народного комісаріату освіти УРСР від 21 лютого 1939 р. (№ 1203) [285 А]. Інститут удосконалення вчителів був розташований у місті Чорткові і вже до квітня 1940 р. був укомплектований фаховими працівниками. До навчально-методичної бази інституту входили: кабінети інституту, університети, педагогічні

інститути, районні (міські) педагогічні кабінети, школи передового педагогічного досвіду (початкові, неповні середні, середні школи). Серед основних форм роботи ТОІУВ були: лекції; семінари і практикуми з питань шкільної освіти; конференції, наради, доповіді, виставки з питань обміну педагогічним досвідом; навчальні екскурсії; консультації та інструктажі науково-методичних працівників; публікування й поширення методичних матеріалів (стенограм уроків, методичних розробок, унаочнення) тощо [99 А; 391].

Згідно з дослідженням Н. Кот, створення Волинського обласного інституту удосконалення кваліфікації вчителів (ВОІУКВ) (тепер Волинський інститут післядипломної педагогічної освіти [115]) також припадає на 1940 рік, про що, насамперед, засвідчує бюджет Волинської області (згідно з постановою Волинського обласного виконавчого комітету (№ 395) від 29 травня 1940 року), оскільки, як зазначає дослідниця, «документи про створення Волинського обласного інституту вдосконалення кваліфікації вчителів у фондах Державного архіву Волинської області та Центрального державного архіву вищих органів влади і управління України (м. Київ) віднайти не вдалося» [211, с. 3]. Одними із головних напрямів роботи інституту від початку його функціонування було проведення курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, курсів перепідготовки вчителів, керівних кадрів шкіл та органів народної освіти. Так, 1940 р. на базі ВОІУКВ проведено місячні курси для вчителів 1–4 класів, де навчання охопило 1010 осіб з Луцька, Ковеля, Володимир-Волинська, Горохова, Камінь-Коширська, Ківерців, Любомля. Протягом першого півріччя 1940–1941 навчального року в інституті діяло 32 педагогічні кабінети, проте через недостатню кількість кадрів, а відповідно й недостатнє надання методичної допомоги вчителям робота інституту піддавалася критиці [211].

З початком німецько-радянської війни та окупації Прикарпаття влітку 1941 р. освітні заклади, зокрема й заклади післядипломної педагогічної освіти, припинили свою діяльність [126,

с. 29]. Більшість педагогічних працівників евакуйовано на схід, а частину – мобілізовано до армії.

Окупаційна влада поступово взяла під свій контроль усю освітню систему. Початок навчального року розпочинався 1 жовтня 1941 р., а структура освіти була зорієнтована на колишнє польське триступеневе народне шкільництво. Ступінь початкової школи, – зауважує дослідник М. Галів, – «залежав від кількості дітей шкільного віку: наявність менше 120 дітей передбачала утворення школи I ступеня (1–4 класи), 120–220 дітей – школи II ступеня (1–6 класи), понад 220 дітей шкільного віку – школи III ступеня (1–7 класи)» [121, с. 121]. Щодо організації народних шкіл, то німецька влада принципово вважала, що українських дітей має навчати український учитель. Під час добору педагогічних кадрів перевагу надавали особам з антирадянськими поглядами, а до радянських учителів влада ставилась з недовір'ям [199, с. 28; 253, с. 213], також «німецькі власті часто вдавалися до переведення вчителів з інших регіонів задля заповнення вакансій в місцевих німецьких школах» [121, с. 140].

Учена О. Вознюк наголошує на тому, що вже на початковому етапі окупації західноукраїнських земель (Дрогобицької, Львівської, Станіславської й Тернопільської областей Радянської України) відбулися докорінні зміни в організації шкільної освіти краю. Рівень освіти мешканців не мав перевищувати, а то й наближатися до рівня освіти в Німеччині [114, с 7–8]. «Слов'яни, – заявив один із ідеологів фашизму Розенберг, – повинні працювати на нас, оскільки ми маємо в цьому потребу» [113, с. 308].

У 1941–1942 навчальному році українські народні школи не мали затверджених німецькою владою навчальних програм. Їх мали виготовити німецькі фахівці впродовж шкільних канікул, що давало змогу педагогам додавати до навчального процесу елементи національного змісту, що сприяло утвердженню національної свідомості дітей. Творчі педагоги намагалися розробити власні варіанти навчальних програм, використовуючи найкращі надбання української світової науки, здобутки народної педагогіки. Поширеним

явищем стало поглиблене вивчення історії України, краєзнавства на уроках української мови [253, с. 213-214].

Що стосується підвищення професійної кваліфікації, то різноманітні курси проводилися тільки для німецьких учителів, де особливу увагу приділяли мовній підготовці етнічних німецьких педагогів (Volksdeutsche). Українські вчителі гуртувалися в регіональні структури Українського учительського об'єднання праці, яке функціонувало при Українському Центральному комітеті Німеччини та його окружних представництв. Такі вчительські об'єднання були спрямовані на підвищення фахових знань учительства та задля сприяння здійснення співпраці зі шкільною владою [121, с. 146].

Нацисти у своїх постановах вказували, що основним завданням української школи було виховання розумного, врівноваженого, національно свідомого, жертвовного українського покоління, проте навчання в школі обмежувалося читанням, письмом, лічбою, фізкультурою, різними іграми та ручною працею, але без використання навчальних посібників, які, на думку німецької влади, були просякнуті більшовицькою пропагандою.

Загалом, що стосується українського та польського вчительства, то за доби Другої світової війни вони переживали важке матеріальне становище [127], результатом чого «виступала гостра кадрова нестача, насамперед в українських школах» [121, с. 140]. Оплата праці здійснювалася грошима та харчовими картками, а «визначаючи заробітну плату, німецькі власті передовсім орієнтувалися на розмір платні, котру отримував конкретний вчитель до 31 серпня 1939 року» [121, с. 140].

Дослідниця Г. Білавич підкреслює, що, попри те, що за цього періоду на окупованих землях західного регіону не вдалося налагодити системної післядипломної підготовки учителів, однак певні практичні кроки в цій царині здійснювалися на теренах Генерального губернаторства, де, «зважаючи на нестачу 2 тис. учителів для українського шкільництва, у 1940–1941 рр. відкрили дворічну

вчительську семінарію в Криниці та діяли шестимісячні курси для некваліфікованих учителів-помічників, двотижневі курси для кваліфікованих учителів у таких населених пунктах, як Криниця, Сянок, Ярослав, Грубешів, Холм, Біла Підляська, Риманів» [98, с. 170], також різнобічну підготовку вчителів на громадських засадах через систему курсів (за спеціальними програмами) та інші форми активно здійснювали товариства «Просвіта», «Рідна школа», «Сільський господар», Союз українок, кооперативні установи тощо.

1944 р., після припинення активних бойових дій, відновилося утвердження радянської системи шкільної освіти. Роботу установ післядипломної освіти також було відновлено в межах розбудови радянської системи управління. Значна частина вчителів не мали відповідної освіти. Зокрема, наприкінці 1944 р. з-поміж 3 354 вчителів Станіславської області вищу освіту мали всього 7 %, незакінчену вищу – 13 % [114, с. 8].

З вересня 1944 р. працівники закладів підвищення кваліфікації почали надавати консультації вчителям, проведення цієї методичної підготовки чітко реєстрували у відповідному журналі. За змістом вони поділялися на професійно-методичні та ідеологічні [101, 144]. У роботі було чимало проблем: практично не було канцелярії (використовували недописані аркуші паперу різних установ), відсутність житла та проблеми із харчуванням для сільських учителів у районних центрах. Розв'язання вищеперелічених труднощів здійснювалося в робочому порядку, однак проблемою вищого рівня складності залишалася нестача кваліфікованих працівників [126, с. 30].

Під час проведення курсів завідувачам кабінетів доводилося працювати навіть у неділю. Цей день вони використовували для того, щоб спланувати різні види дозвілля для слухачів курсів, зокрема: культпоходи у кіно, театр, музеї, філармонію. Та найбільш поширеною формою відпочинку педагогів було обговорення книг [414, с. 52].

Згодом, у 1945–1947 рр., робота ІУВ активізувалася [125], розширився спектр форм організаційної та освітньої роботи.

Цю специфіку ілюструє, наприклад, діяльність Закарпатського обласного інституту удосконалення кваліфікації вчителів (ЗОІУВ) (тепер Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти [167]). ЗОІУВ започаткував працю, відповідно до ухваленної постанови РНК УРСР і ЦК КП(б) України від 28 листопада 1945 р. «Про поліпшення роботи шкіл Закарпатської області». Та оскільки ще з 1944 р. тривала активна реорганізація шкіл, а також відкривалися нові школи, педагогічним працівникам, учителям не вистачало кваліфікованої методичної допомоги, система вдосконалення кваліфікаційної підготовки потребувала реформування, що й слугувало ухваленню спільної постанови Закарпатського обласного виконавчого комітету і бюро обласного комітету КП(б)У від 24 лютого 1946 р. «Про перетворення центрального методичного кабінету в місті Ужгороді в обласний інститут удосконалення кваліфікації вчителів» [444; 445]. Працівники інституту вже від початку його діяльності приділяли велику увагу якості підготовки та перепідготовки педагогів області. У ЗОІУВ уже за декілька місяців після реорганізації закладу почали використовувати різні форми роботи задля підвищення фахової кваліфікації вчителів: лекції, семінарські, практичні, а також проводилися конференції, диспути, обговорення з метою поширення найкращого педагогічного досвіду [167].

Уперше після війни в західних областях започатковують місячні курси для директорів і завучів шкіл (проте 1947 р., як засвідчують архівні матеріали, курсова підготовка вчителів 1–4 класів не проводилася [2] (Додаток Г)). Згодом запроваджувалася така форма підвищення кваліфікації, як двотижневі курси з відривом від виробництва, а під час шкільних канікул – із учителями 1–4 класів на базі найкращих шкіл [125]. Важливе значення на той час мали заходи з поліпшення методичної роботи: в обласних бібліотеках облаштовувалися вітрини з навчально-методичною літературою (40–50 книг); вихідними днями з ранку до вечора працювали шкільні, сільські та районні бібліотеки; педагогічні працівники обласних відділів народної освіти і районних відділів народної освіти

практикували виїзди до шкіл задля вивчення стану справ та надання практичної допомоги вчителям у проведенні занять [125, с. 15].

Умови діяльності ІУВ поступово поліпшувалися. Так, наприклад, згідно зі «Звітом Станіславського обласного інституту удосконалення кваліфікації вчителів за 1948–1949 навчальний рік» [16, арк. 1-2], у грудні 1948 р. Станіславський обласний інститут отримав нове приміщення по вулиці Вірменській 5, де було проведено ремонт і розміщено робочі кабінети, бібліотеку, читальню та створено лекторський зал. Того ж року придбано меблі, стандартне устаткування для кабінетів та лекторської зали, бібліотечні стелажі, картотеку. Задля популяризації пріоритету вітчизняної науки інститут придбав портрети вітчизняних учених із різних галузей науки, техніки, мистецтва. Уже цього ж навчального року працювали такі кабінети інституту: 1–4 класів, педагогіки і психології, української мови та літератури, російської мови та літератури, історії та конституції, географії, іноземних мов, військово-фізичної підготовки, природознавства та хімії [11; 16] (Додаток Л).

У першому півріччі інститут провів підготовчу роботу до здійснення єдиної очно-заочної системи підвищення кваліфікації, де було проведено облік учителів і керівних працівників, яких ІУКВ повинен був перепідготувати відповідно до положення Міністерства освіти УРСР. Із загальної кількості учителів 6222, які працювали в області, єдиній системі перепідготовки підлягало – 2180 осіб, а що стосується вчителів 1–4 класів, то їхня кількість становила 1460 осіб [16, арк. 1-6].

Варто наголосити, що в 1948–1949 навчальному році Станіславським обласним інститутом удосконалення кваліфікації вчителів проведено 10 обласних семінарів, одним з яких був дводенний семінар-практикум молодих учителів 1–4 класів за тематикою:

- «розвиток усної і письмової мови в 1–4 класах;
- засоби піднесення математичної грамотності учнів 1–4 класів;

- боротьба за єдиний орфографічний режим в 1–4 класах;
- аналіз кращих уроків учителів міста Станіслава» [16, арк. 14].

З метою узагальнення і обміну досвідом щодо провідних питань, над якими ІУКВ працював, улаштовано наради та прочитано доповіді, у яких висвітлювалися досягнення найкращих майстрів педагогічної справи шкіл області, характеризувалися форми і методи роботи вчителів, які здобули хороших показників своєї праці. Так, наприклад, до учителів початкових класів, які забезпечили повну успішність учнів свого класу (оминаючи другорічництво), віднесено: Сапіну – вчительку 1 класу Станіславської СШ № 1, Українську – вчительку 2 класу Станіславської СШ № 1, Михайловську – вчительку 3 класу Станіславської СШ № 1 [16, арк. 23-44].

Цього ж року в місті Калуші проходили курси перепідготовки вчителів 1–4 класів, якими було охоплено 14 районів: Солотвинського, Вигодського, Калуського, Перегінського, Лисецького, Войнилівського, Богородчанського, Рожнятівського, Станіславського, Долинського. Народний відділ освіти посприяв поселенню педагогів у гуртожиток та забезпечив харчуванням у міській їдальні. Заняття відбувалися за стабільним розкладом, по вісім академічних годин щодня.

Кваліфікаційне вдосконалення вчителів передбачало відвідування лекцій із таких предметів: історія (14 лекцій); педагогіка (10 лекцій); українська мова (6 лекцій); російська мова (7 лекцій); аналіз програм; практичні роботи з природознавства (5 лекцій); методика викладання арифметики (5 лекцій) [11] (рис. 1.7) (змістове наповнення курсової підготовки подано в Додатку М).

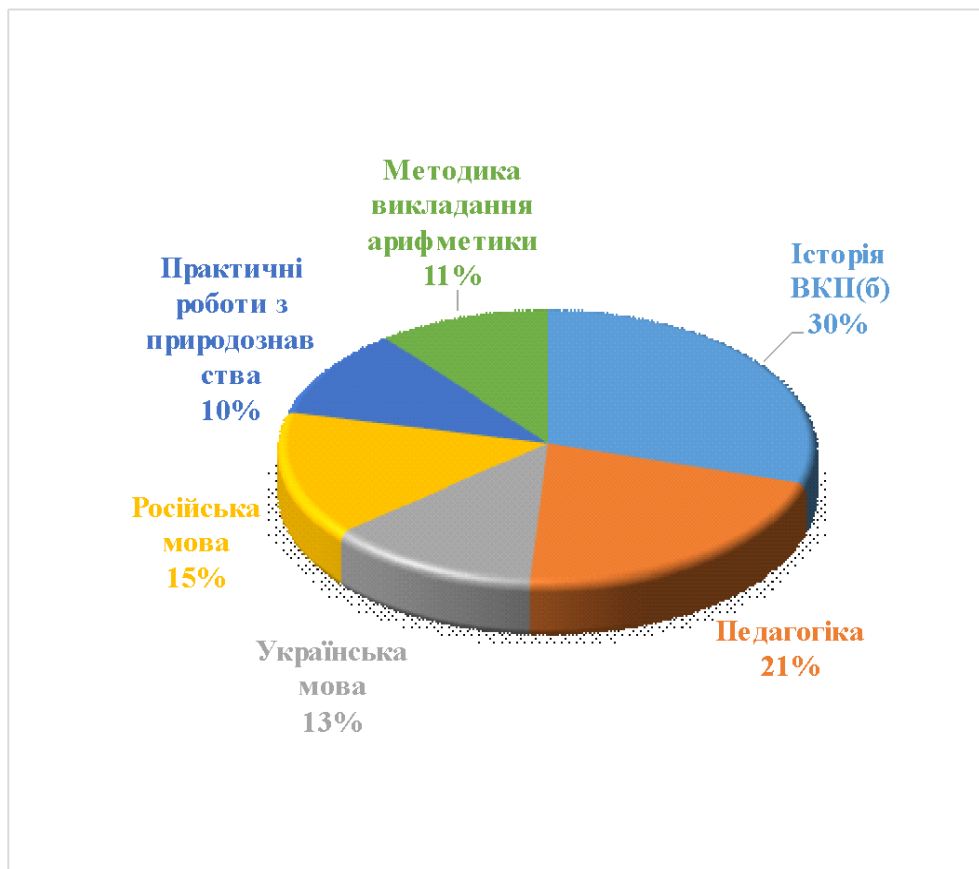


Рис. 1.7. Тематика лекцій курсів підвищення кваліфікації м. Калуша, згідно зі звітом про роботу курсів підвищення кваліфікації вчителів за 1948–1949 н.р.

Аналізуючи тематику лекцій, які були прочитані вчителям задля кваліфікаційного зростання, доходимо висновку, що більшість навчальних годин відвели на вивчення історії Всесоюзної комуністичної партії більшовиків (ВКП (б)). Щодо лекцій з педагогіки, то вони також були просякнуті комуністичною ідеєю, що не могло позитивно впливати на якість підготовки педагогічних кадрів та розвиток освіти регіону загалом.

У перші повоєнні роки відновилася й мережа вищих навчальних закладів. У зв'язку із упровадженням загальної обов'язкової семирічної освіти мережа шкіл та кількість учнів у них щороку збільшувалася, зростав запит на кваліфікованих учителів, що активізувало й діяльність інститутів удосконалення вчителів. Так, упродовж 1951–1955 рр. до педагогічних закладів освіти вступили на 63 % більше студентів, аніж у перші п'ять повоєнних років. У 1955–1956 навчальному році працювало 38 педагогічних інститутів, проте

підготовка вчителів у ВНЗ здійснювалася на недостатньо ефективному рівні, адже чинні навчальні плани (затверджені Мінвуз СРСР у 1954–1955 навчальному році) здебільшого були перевантажені теоретичним матеріалом (в університетах психолого-педагогічні дисципліни становили 7,4 % від загальної кількості, а в педагогічних – 27,6 %) [113, с. 310-311].

Визначаючи школу як головне знаряддя комуністичного виховання молоді, радянська влада особливого значення надавала політичному вихованню наявних учительських кадрів [122], із цією метою Народний Комісаріат Освіти організував цілу низку курсів, до програми яких увійшли і відомості з марксівської науки про державу й про диктатуру пролетаріату, з історії соціалізму та історії революційного руху, а також з історії комуністичної партії [339, 340, 341].

Радянізація Західної України на початку Другої світової війни та в перші повоєнні роки здійснювалася із залученням усіх можливих чинників державного апарату. Деякі сфери діяльності установ післядипломної педагогічної освіти зумовлювалися педагогічними потребами, але в більшості випадків педагогіка слугувала своєрідним прикриттям для пропаганди ключових складників радянської ідеологічної доктрини. Позитивними чинниками цього періоду є те, що інститут удосконалення учителів все ж започаткував різні форми роботи з підвищення кваліфікації, в Україні практично була ліквідована неписьменність, освіта ставала доступною як у загальноосвітній, так і у вищій школі. Саме за повоєнного періоду відбулася зміна пріоритетів, коли на перший план вийшли проблеми виховання, а навчання відводилася роль їх головного засобу.

Науковець С. Крисюк вивчення розвитку національної післядипломної педагогічної освіти розпочав з 1917 р. обґрунтовуючи відсутність системи підвищення кваліфікації на державному рівні до цього часу. Відтак дослідник запропонував авторську періодизацію розвитку післядипломної освіти педагогічних працівників (докладніше див. табл. 1.1)

Таблиця 1.1

Періодизація розвитку післядипломної освіти педагогічних працівників (за С. Крисюком)

Період	Характеристика
I. до 1917 року	Пошуки змісту, форм, методів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, які проводилися з ініціативи освітян.
II. 1917–1920 рр.	Формування системи підвищення кваліфікації і перепідготовки педагогічних кадрів, національне спрямування змісту освіти, вивчення українознавства, активний розвиток самоосвіти.
III. 1920–1930 рр.	Формування і розвиток національної системи підвищення кваліфікації і перепідготовки педагогічних кадрів. Перехід від епізодичних курсів до масового підвищення кваліфікації вчителів.
IV. 1931–1985 рр.	Створення тотальної авторитарної системи підвищення кваліфікації вчителів відповідно до запитів та тенденцій розвитку післядипломної освіти в СРСР. Регламентація змісту та форм підвищення кваліфікації, ідейно-теоретична спрямованість закладів ПО.
V. 1985–1992 рр.	Становлення системи безперервного підвищення кваліфікації педагогічних працівників, децентралізація, перехід від традиційно-інформаційного до проблемно-методологічного принципу підвищення кваліфікації, збагачення змісту післядипломної освіти.
VI. від 1992 року.	Період становлення системи післядипломної освіти вчителів за умов розбудови національної освіти України. Реформування змісту післядипломної освіти, спрямованого на постійне підвищення освітнього і кваліфікаційного рівнів, безперервне оновлення фахових знань.

Джерело: [217].

А. Кузьмінський, дослідник теоретико-методологічних засад післядипломної педагогічної освіти в Україні, узагальнив окреслену періодизацію С. Крисюка та запропонував певні уточнення. Зокрема, науковець уніс пропозицію об'єднати II (1917–1920 рр.) і III (1920–1930 рр.) періоди, а також IV. 1931–1985 рр. й V. 1985–1992 рр. періоди, оскільки їм притаманні спільні риси (більш докладно періодизацію розвитку післядипломної педагогічної освіти А. Кузьмінського розкриває матеріал, уміщений у табл. 1.2).

Таблиця 1.2.

Періодизація розвитку післядипломної освіти педагогічних працівників (за А. Кузьмінським)

Період	Характеристика
I. до 1917 року	Усвідомлення важливості та необхідності післядипломної педагогічної освіти, зародження змісту і форм педагогічної підготовки вчителів.
II. 1917–1930 рр.	Формування та становлення системи післядипломної педагогічної освіти з національним спрямуванням як підсистеми педагогічної освіти.
III. 1931–1991 рр.	Уніфікація місту й форм післядипломної педагогічної освіти, централізація управління, посильний контроль зі сторони владних структур, денаціоналізація системи підвищення кваліфікації.
IV. від 1992 року	Становлення національної системи післядипломної педагогічної освіти, гуманізація, демократизація, орієнтація на професійний розвиток педагога; варіативність змісту і форм кваліфікаційної підготовки вчителів.

Джерело: [223].

Науковиця В. Примакова, досліджуючи розвиток післядипломної освіти вчителів початкових класів в Україні (1948–2012 рр.), запропонувала три періоди: I. (1948–1970 рр.) – формувальний; II. (1971–1990 рр.) – теоретико-реформувальний; III. (1991–2012 рр.) – модернізаційний (докладніше – табл. 1.3)

Таблиця 1.3

**Періодизація розвитку післядипломної освіти вчителів
початкової школи (за В. Примаковою)**

Період	Характеристика
I. 1948–1970 рр. формувальний	Формування змісту післядипломної освіти вчителів початкової школи, який зорієнтований на науковий (атеїстичний) світогляд та ідейно-політичний розвиток.
II. 1971–1990 рр. теоретико-реформувальний	Удосконалення змісту, форм і методів кваліфікаційної підготовки вчителів початкової школи за умов періодичного реформування освіти та реструктуризації початкової школи.
III. 1991–2012рр. модернізаційний	Модернізація післядипломної педагогічної освіти вчителів початкової школи в складі неперервної педагогічної освіти.

Джерело: [291].

На основі аналізу вищезгаданих періодизацій розвитку післядипломної педагогічної освіти, які здійснили провідні вчені України, вагомим завданням дослідження вбачаємо розробку авторської періодизації розвитку післядипломної освіти вчителів початкової школи в західних областях України (1945–1991 рр.) задля розмежування досліджуваного періоду на окремі етапи та ефективного простеження функціонування й розвитку післядипломної освіти вчителів початкової школи з можливістю виокремлення та аналізу перспективних здобутків та негативного досвіду:

I етап (1945–1959 рр.) – відновлення та активізація діяльності інститутів удосконалення вчителів.

На цьому етапі основною метою підготовки вчителів західних областей України було розв’язання кадрових проблем, позаяк кваліфікованих учителів у регіоні критично не вистачало. Важливо, що вся сфера освіти була заангажована духом радянського періоду, партійним керівництвом й тотальним контролем усіх сфер суспільного життя. Особлива увага в процесі підготовки вчителів приділялась

ознайомленню та поширенню радянських методів навчання, де ідеологічна освіченість мала переважати над профільною.

Вагомим у роботі системи післядипломної педагогічної освіти було затвердження «Положення про єдину систему підвищення кваліфікації вчителів та працівників відділів народної освіти УРСР» (1948 р.), згідно з яким основним структурним підрозділом єдиної системи роботи з учителями в областях стали інститути удосконалення кваліфікації вчителів, а в районах – педагогічні кабінети. ІУКВ почали впроваджувати у своїй діяльності систему курсової підготовки, консультативну підтримку вчителів, наради класних керівників задля обміну досвідом, проте в основі кваліфікаційного вдосконалення вчителів залишилася ідейно-політична підготовка, а професійному розвитку надавалося не першочергове значення. Важливими політичними складниками означеного етапу стала робота над формуванням у закладах післядипломної педагогічної освіти комуністичної ідеології, розглядаючи таким чином ширшу мету, а саме: ідеологізацію всього освітнього процесу. Розширення мережі початкових шкіл спонукало до швидкої підготовки кадрів під супроводом єдиного змісту післядипломної освіти та чіткої системи підвищення кваліфікації вчителів початкових класів відповідно до вимог держави.

II етап (1959–1974 рр.) – реформування освітньої системи, зокрема й підвищення кваліфікації вчителів відповідно до ухваленого закону «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про подальший розвиток системи народної освіти в СРСР» (1974–1991 рр.).

Стратегічними політичними складниками в роботі шкіл Західної України, як і всієї УРСР, була політехнізація освіти та зміцнення зв'язку школи з виробництвом. Також передбачалася і структурна перебудова загальноосвітньої школи, введення восьмирічного обов'язкового терміну навчання, перетворення десятирічних середніх шкіл в одинадцятирічні. Непросте суспільно-економічне становище в державі, неготовність вчителів до нововведень, недостатня кваліфікаційна спроможність, неможливість забезпечити виробниче

навчання, – усе це актуалізувало подальше перебування післядипломної освіти в стані експериментування, політизації, пристосування до потреб комуністичного будівництва, уніфікацію підходів до підвищення кваліфікації учителів початкових класів. Цьому етапу притаманні зміни в програмах підготовки вчителів початкової школи, розробка і створення нових програм, самоосвітня діяльність як вчителів, так і методистів.

III етап – (1974–1991 рр.) – домінування спрямованості ІУКВ на підвищення теоретичного рівня професійної готовності до викладання навчальних дисциплін та формування в учителів матеріалістичного світогляду. Що стосується підвищення кваліфікації педагогічних працівників, то, згідно із Законом УРСР «Про народну освіту» (1974–1991 рр.), воно здійснювалося у вищих навчальних закладах, інститутах удосконалення вчителів, інститутах підвищення кваліфікації, науково-дослідних закладах, на передових підприємствах, а також на курсах підвищення кваліфікації.

З-поміж позитивних стратегічних змін, які відбувались у закладах післядипломної освіти Західної України, варто відзначити спрямованість на розвиток професіоналізму, педагогічну творчість, майстерність учителів, включення в курсову підготовку психологічних знань, що ефективно впливало на освітній процес у початковій школі. Зважаючи на те, що післядипломна освіта була невід'ємною частиною безперервної освіти та на рівні законодавства розглядалася як додаткова, пріоритетною стала базова вища освіта. Перспективним був розвиток внутрішньошкільної методичної роботи, зорієнтованої на вивчення спеціальних, дидактичних, методичних, педагогічних, організаційних питань. Що спонукало педагогів до пошуку результативних шляхів підготовки та підвищення кваліфікації.

IV етап (1991 р.) – Верховною Радою УРСР ухваленого новий Закон УРСР «Про освіту» (1991 р.), який передбачав встановлення єдиної структури системи освіти, де однією із структурних ланок стала післядипломна освіта. Саме з ухваленням цього нормативно-правового документа післядипломна освіта набула вагомості суспільної

значущості, а відтак професійна підготовка педагогів відбувалася через поглиблення, розширення та оновлення знань, умінь, навичок учителів на основі здобутої раніше вищої освіти (спеціальності) або професійно-технічної освіти (професії) та практичного досвіду. Таке реформування післядипломної педагогічної освіти, з одного боку, виступило гарантом забезпечення потреб держави у висококваліфікованих, конкурентоспроможних, різнобічно розвинених фахівцях, з іншого – освіта стала засобом розвитку індивідуального, особистісного в людині із окресленням баченням життєвих та професійних перспектив, усвідомлення своєї суспільної значущості, тобто система післядипломної освіти динамічно набувала ознак гуманізації і демократизації. Умовно визначена нами періодизація розвитку післядипломної освіти вчителів початкової школи в західних областях України (1945–1991 рр.) (рис 1.7) відображає еволюцію розвитку післядипломної педагогічної освіти.

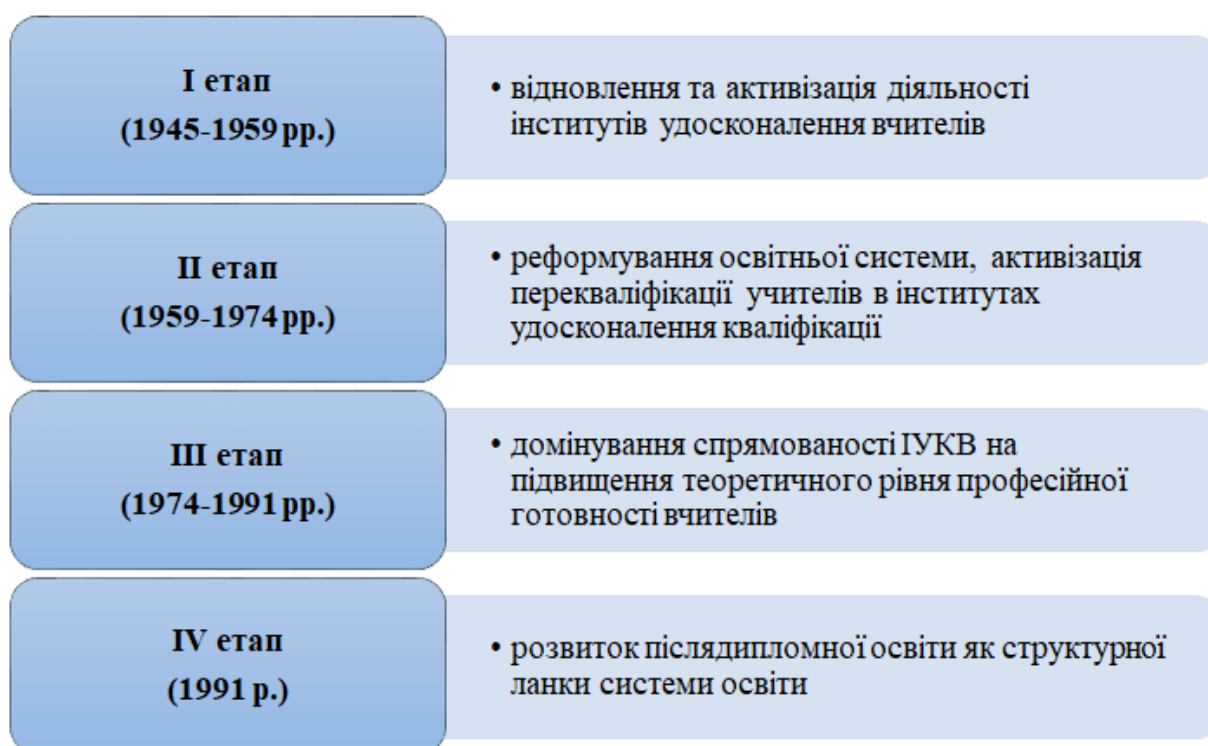


Рис. 1.8. Періодизація розвитку післядипломної освіти вчителів початкової школи в західних областях України (1945–1991 рр.)

Висновки до першого розділу

У першому розділі монографічного дослідження окреслено історіографію розвитку післядипломної освіти вчителів початкової школи в західних областях України (1945–1991 рр.). Аналітичний огляд історико-педагогічних джерел дослідження дає підстави для констатації, що вітчизняними науковцями накопичено величезний пласт матеріалу (як фактичного, так і теоретичного), який торкається різноманітних складників розвитку післядипломної освіти вчителів початкової школи в західних областях України (1945–1991 рр.).

Джерельну базу дослідження становлять: *нормативно-правові документи* (накази, розпорядження Міністерства народної освіти, рішення колегії Міністерства освіти УРСР, постанови ЦК КПРС, КПУ, матеріали освітніх реформ Української РСР, СРСР та ін.); *наративні джерела* (монографії, дисертації, автореферати, статті, збірники конференцій, матеріали освітянської і науково-педагогічної преси, довідкові видання (енциклопедії, словники)); *архівні джерела*, які засвідчують передумови становлення і розвитку післядипломної педагогічної освіти та курсової підготовки вчителів початкової школи (річні звіти, доповідні записки, навчально-тематичні плани курсової підготовки вчителів, стенограми), а саме: документи Центрального державного архіву вищих органів влади та управління України, Державного архіву Івано-Франківської області, Державного архіву Львівської області, Державного архіву Закарпатської області, Державного архіву Волинської області.

На основі аналізу актуалізованих джерел висновуємо, що проблему генези післядипломної освіти на теренах Волинської, Закарпатської, Івано-Франківської, Львівської, Рівненської, Тернопільської, Чернівецької областей досліджуваного періоду цілісно не досліджено.

Результати аналізу наукової літератури засвідчують, що проблема розвитку післядипломної освіти педагогічних працівників, зокрема підвищення їхнього фахового кваліфікаційного рівня, постійно перебувала в полі зору українських науковців. Аналіз

історіографії розвитку післядипломної освіти засвідчує, що на це питання звертали увагу в радянський період, але зміст підготовки українського учительства був заідеологізованим і не цілісним. У другій половині 80-х рр. ХХ ст. з'явилося чимало публікацій з досліджуваної проблематики, що переконує про безперечну актуальність проблеми. Останні десятиріччя зумовили докладне вивчення питань розвитку післядипломної освіти вчителів початкової школи не лише західних областей України, а й усієї держави. Завдячуючи напрацюванням сучасних учених, став можливим об'єктивний погляд на організацію та розвиток післядипломної освіти.

Зацікавлення згаданою проблемою особливо зросло з кінця ХХ ст., коли в соціум прийшло розуміння потреби формування «нового вчителя». За сучасних культурно-історичних, політичних, економічних умов розвиток післядипломної освіти вчителів початкової школи є завданням національного значення. Утім, відповідні дослідження ще недостатньо вивчені та систематизовані, що й зумовило вибір теми дисертаційного дослідження.

Задля розкриття важливості розвитку післядипломної освіти вчителів та ефективності наукового пошуку нами узагальнено термінологію з основних питань дослідження, зокрема такі поняття: «післядипломна освіта», «післядипломна освіта вчителів початкових класів», «розвиток післядипломної освіти вчителів початкових класів», «підвищення кваліфікації», «самоосвіта», а також розглянуто категорії, які характеризують результати процесу післядипломної педагогічної освіти: «педагогічна майстерність», «професіоналізм», «професійна компетентність».

На основі аналізу термінології дослідження під поняттям «розвиток післядипломної освіти вчителів початкових класів» розуміємо відкритий динамічний процес поступових змін у діяльності закладів і установ фахового вдосконалення педагогічних працівників зі своєчасною еволюцією завдань, форм і методів їх діяльності, зумовлених об'єктивними потребами суспільства, спрямованих на

безперервне, цілеспрямоване професійне зростання фахівців на основі здобутої раніше вищої освіти.

Проведені наукові дослідження уможливили проаналізувати особливості становлення післядипломної педагогічної освіти в Західному регіоні України. Позаяк вітчизняна початкова школа потребувала кваліфікованих учителів, професійний рівень яких мав підвищуватися впродовж педагогічної діяльності, значним досягненням системи освіти за досліджуваного періоду було створення інститутів удосконалення вчителів, на які покладалися надії про надання вчителям необхідної освіти і спеціальних знань. За повоєнного періоду вчителі з недостатнім рівнем освіти, педагогічних знань, з невеликим досвідом організації навчально-виховного процесу здебільшого потребували істотного переосмислення знань, ґрунтовного поповнення педагогічних ідей, науково-методичних порад, рекомендацій.

Зважаємо на те, що діяльність системи післядипломної освіти вчителів початкових класів досліджуваного періоду була спрямована на виконання суспільного замовлення, яке за радянської доби полягало в забезпеченні суспільства кадрами належного рівня. Визначено передумови, що впливали на становлення і розвиток післядипломної педагогічної освіти в західних областях України, зокрема: *політико-правові* (тотальне впровадження ідеологічних ідей та поглядів в освітню систему, уніфікація змісту освіти по всій території західних областей України, централізація управління, а саме з боку Центрального інституту вдосконалення вчителів (ЦІВВ) як головного науково-методичного центру Міністерства освіти УРСР), *соціально-економічні* (відновлення діяльності довоєнної мережі шкіл, поширення вечірньої та заочна форм навчання у вишах), *демографічні* (кадрові проблеми (кваліфікованих учителів у регіоні критично не вистачало), залучення працівників з інших регіонів Радянського Союзу), *культурно-освітні* (реформування змісту освіти, обов'язковість середньої освіти, політехнізація освіти та зміцнення зв'язку школи з виробництвом), *соціально-психологічні* (пригнічення демократії,

звуження сфери функціонування української мови, пропагування атеїстичного світогляду, репресії та депортування західноукраїнських активістів).

На основі аналізу історико-педагогічних періодизацій розвитку системи післядипломної освіти в Україні, здійснених сучасними дослідниками, та з урахуванням політико-правових, соціально-економічних, демографічних, культурно-освітніх, соціально-психологічних передумов, що впливали на генезу післядипломної педагогічної освіти, розроблено авторську періодизацію розвитку післядипломної освіти вчителів початкової школи в західних областях України (1945–1991 рр.), яка включає такі 4 етапи:

I етап (1945–1959 рр.) – відновлення та активізація діяльності інститутів удосконалення вчителів;

II етап (1959–1974 рр.) – реформування освітньої системи, у тому числі й підвищення кваліфікації вчителів, відповідно до ухваленого закону «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про подальший розвиток системи народної освіти в СРСР» (1974–1991 рр.);

III етап (1974–1991 рр.) – домінування спрямованості ІУКВ на підвищення теоретичного рівня професійної готовності до викладання навчальних дисциплін та формування в учителів матеріалістичного світогляду;

IV етап (1991 р.) – розвиток післядипломної освіти як структурної ланки системи освіти.

Актуалізована джерельна база сприяла визначенню основних тлумачень, характеристики передумов та етапів становлення та розвитку післядипломної освіти вчителів початкової школи в західних областях України (1945–1991 рр.) задля перспективного аналізу досліджуваної проблеми.

РОЗДІЛ 2.

ЕВОЛЮЦІЯ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ЗАХІДНИХ ОБЛАСТЯХ УКРАЇНИ (1945-1991 рр.)

2.1 Структура післядипломної освіти вчителів початкової школи в західних областях України досліджуваного періоду

Освіта – це цілеспрямований, відкритий, динамічний процес навчання, виховання й розвитку особистості в суспільстві, державі. Ці три компоненти освіти спрямовані на оволодіння людиною суспільно-історичним досвідом: опанування систематизованими теоретичними знаннями, практичними вміннями, навичками, нормами поведінки. Результатом цього процесу є формування світогляду особистості, засвоєння нею культурних, духовно-моральних цінностей [80, с. 11].

І. Титаренко наголошує, що післядипломна освіта – це частина неперервної освіти, функціонування та розвиток якої можливі лише за умови її тісного взаємозв'язку з іншими складниками освітньої сфери [400, с. 56]. Ураховуючи значущість післядипломної ланки освіти, можемо констатувати про неодноразові спроби її реформування, відповідної переорієнтації за умов освітніх змін загалом. Так, історія розвитку післядипломної освіти пережила декілька етапів, а саме: від доповнення традиційної освіти до вагомості суспільної значущості.

Тривалий час, як зауважили науковці В. Стинська, Л. Прокопів, Н. Васишин, проблема розвитку післядипломної освіти вчителів розглядалась як організаційна система й не досліджувалася на теоретичному рівні [359, с. 207]. Основний акцент у роботі закладів народної освіти робився не на розв'язання індивідуальних професійних потреб педагогів (теоретичного, методичного, практичного характеру), а більшість часу витрачалася на розгляд відірваних від професійного життя тем, загальних установок, поверхове ознайомлення з освітніми новинами. У педагогічній професії існувала особлива потреба подолання розриву між здобутою вищою професійною підготовкою, практичним досвідом і новими

вимогами, які зумовлюються розвитком науки (оновленням змісту навчально-виховного процесу, появою нових педагогічних підходів, технологій, методик) та суспільства загалом [296].

У 1945–1959 рр. система підвищення кваліфікації вчителів початкової школи була спрямована на виконання суспільного замовлення в забезпеченні суспільства кадрами належного рівня, який практично завжди супроводжувався особливостями політичного, економічного, ідеологічного, соціального розвитку. 1944 р. територія України була остаточно визволена від німецько-фашистської окупації і на українські землі прийшли інші загарбники, зі своїми законами, правилами для освіти, культури, релігії [229; 446; 457]. Відповідно відродження культурного життя відбувалося за складних мов, позаяк першочерговими сферами розвитку були: нарощування воєнного потенціалу, відбудова важкої промисловості, розвиток народного господарства [237; 239]. Видатки на культуру, якщо й передбачалися, то вони концентрувалися на об'єкти інфраструктури (навчальні заклади, науково-дослідні установи), без налагодження роботи яких була неможлива відбудова економіки СРСР [71; 124; 272].

Вивчення радянського законодавства («Кодексу законів про народну освіту УСРР» (1922–1956 рр.), Закону СРСР «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про подальший розвиток системи народної освіти в СРСР» (1959–1974 рр.) [176]) уможливило висновок про те, що ці документи містили розділи про середню школу, про професійно-технічну освіту, про середню спеціальну освіту, про вищу освіту, де, наприклад, у розділі «Про вищу освіту» було чимало положень, реалізація яких слугувала підготовці висококваліфікованих кадрів. Проте перелічена нормативно-правова база була тільки початком формування національної системи підвищення кваліфікації і перепідготовки кадрів (від епізодичних курсів до масового підвищення кваліфікації вчителів) [116, с. 116]. Стратегічно важливими для розвитку системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників стали: введення обов'язкового підвищення кваліфікації вчителів через кожні п'ять років та створення Центрального інституту вдосконалення

вчителів (ЦІВВ) як головного науково-методичного центру Міністерства освіти УРСР [102; 269].

Зважаючи на непросту повоєнну ситуацію з кадрами (загибель учителів у часі окупації, вивезення їх з території українських земель, а також припинення підготовки професійних кадрів), кваліфікованих працівників у школах критично бракувало. У 1945–1946 навчальному році не вистачало понад 47 тисяч учителів початкових класів. Зі 104 500 вчителів, які працювали, спеціальну педагогічну освіту мали лише 40,8 % осіб. Першим кроком уряду УРСР у розв'язанні цієї проблеми стала організація педагогічних курсів як тимчасової прискореної форми підготовки вчителів. Унаслідок їх діяльності впродовж 1944–1946 роках було підготовлено 21 000 фахівців, переважно для початкової школи, яких у подальшому направляли на заочне навчання до педагогічних навчальних закладів [119, с. 69]. Також задля швидкого забезпечення навчальних закладів педагогічними працівниками радянська влада вирішила з вересня 1945 р. відкрити додаткові «одинадцяті» класи, подібна ініціатива діяла, наприклад, у Львові. Місцева влада намагалися забезпечити цих учениць усім необхідним: житлом, харчуванням, навіть зошитами, які були за післявоєнного часу великою цінністю. Популярності, проте, така форма навчання не отримала, позаяк підготувати спеціаліста для початкової школи за один рік було практично неможливо [80, с. 13].

Іншим способом подолання кадрових проблем став розвиток мережі заочної освіти, де було розширено можливості підготовки педагогічних працівників на відповідних факультетах університетів [102]. А задля забезпечення радянзації Західної України активно залучалися працівники партійно-комсомольського, державного апаратів, службовців правоохоронних органів, культури, освіти, здебільшого зі східних регіонів України. Так, Народний комісаріат освіти УРСР 1945 р. надіслав у міста і села західних областей на постійну роботу зі східних областей 7000 учителів, з-поміж яких були педагоги «з багаторічним виробничим стажем» [224, с. 242], а 1946 р. понад 4 000 педагогічних працівників [1] (Додаток Б).

До педагогічної роботи часто залучали й людей без фахової освіти. У Львівській області в 1944–1945 рр. працювало близько 4 000 учителів, з них вищу освіту мали 637 особи, незакінчену вищу – 427 осіб, середню – 2 356 осіб, незакінчену середню освіту – 452 особи. Загалом у Львівській області в 1945-1946 навчальному році не вистачало понад тисячу вчителів відповідної кваліфікації.

Таку ж ситуацію простежуємо й у інших областях Західного регіону. У Станіславській області в 1945–1946 рр. із загальної кількості (3 767 учителів) вищу та незакінчену вищу освіту мали лише 20,4 % педагогів, середню – 47,4 %, незакінчену середню – 32,2 % осіб.

У школах Тернопільської області у 1947–1948 рр. працювало 5 158 учителів, із них 1 496 осіб не мали відповідної педагогічної освіти. Подібний стан з кадрами вчителів був і на Волині, Закарпатті та Буковині [435; 436]. Розв'язували кадрове питання за допомогою перепідготовки вчителів на різнострокових курсах (у середніх та вищих педагогічних закладах) та через скерування вчителів з інших областей України. Урешті, за перші двадцять повоєнних років кількість учителів у західних областях зросла в понад чотири рази, а саме – до 94 тис. осіб.

Наприкінці 60-х рр. XX ст. учителі з вищою освітою в кожній із західних областей України становили 60–64 % їх загальної кількості [340, с. 32].

Перемога у війні з нацизмом, до якої український народ доклав великих зусиль, сприяла емоційному піднесенню в суспільстві, розвитку національної свідомості, зростанню морального духу. Сталінське керівництво відчувало невпевненість свого становища і за цих умов застосовувало так званий класовий підхід контролю над різними верствами інтелігенції: поетами, музикантами, художниками, літературознавцями, педагогічними працівниками [311; 68 Б] (Додатки Ж). Політика комуністичної партії різко вступала в суперечність з релігійною свідомістю народу, активно сприяла знищенню матеріальної бази релігійних об'єднань, переслідуванню духовенства і навіть фізичним репресіям (Додаток Ж). Науковець

Д. Дзвінчук зазначає, що значні зусилля прикладали радянські пропагандисти задля того, щоб поняття «духовність» було ототожнене з «релігійністю» і навіть більше, щоб: «релігія була проголошена суспільним злом й однією з перешкод на шляху побудови комунізму в СРСР» [136, с. 303]. Насильницька атеїзація населення здійснювалася через засоби масової інформації (газети, радіо, телебачення), культурно-освітні заклади, а також через систему післядипломної освіти вчителів [40; 49; 50; 58; 59]. Більшовицька партія під час відбудови системи народної освіти прагнула перетворити школу в знаряддя тотального контролю над учнівською молоддю [12].

В обласних і районних центрах створювалися атеїстичні музеї і планетарії, у ЗВО відкривалися кафедри наукового атеїзму, де читалися курси лекцій з наукового атеїзму, які були запроваджені і в професійно-технічних училищах, на курсах підвищення кваліфікації та перепідготовки різних ланок кадрів, навіть у старших класах загальноосвітніх шкіл. Починаючи з початкової школи, педагоги мали переконувати своїх учнів, що у вік космічних польотів і блискучого наукового розвитку ХХ сторіччя релігійне мислення є проявом відсталості та суперечить природі громадян радянського суспільства, що вносило дискомфорт у навчально-виховний процес.

Так, наприклад, Івано-Франківський відділ наукового атеїзму інституту філософії АН УРСР досліджував різні аспекти проблеми формування науково-матеріалістичного світогляду трудящих, а також вивчав і узагальнював досвід роботи партійних та інших громадських організацій з атеїстичного виховання за умов регіону [145, с. 12].

У бібліографічному покажчику західного наукового центру АН УРСР за 1979 рік, який був розрахований на користування вчених, викладачів ЗВО, бібліотечних працівників задля координації дій наукових працівників академічних установ і ЗВО, а також для зосередження уваги науковців на головних проблемах ЦК Компартії України і Ради Міністрів УРСР, пропонувалися такі праці атеїстичного спрямування, як: «Роль атеїстичного та інтернаціонального виховання у формуванні науково-матеріалістичних поглядів на смисл життя»

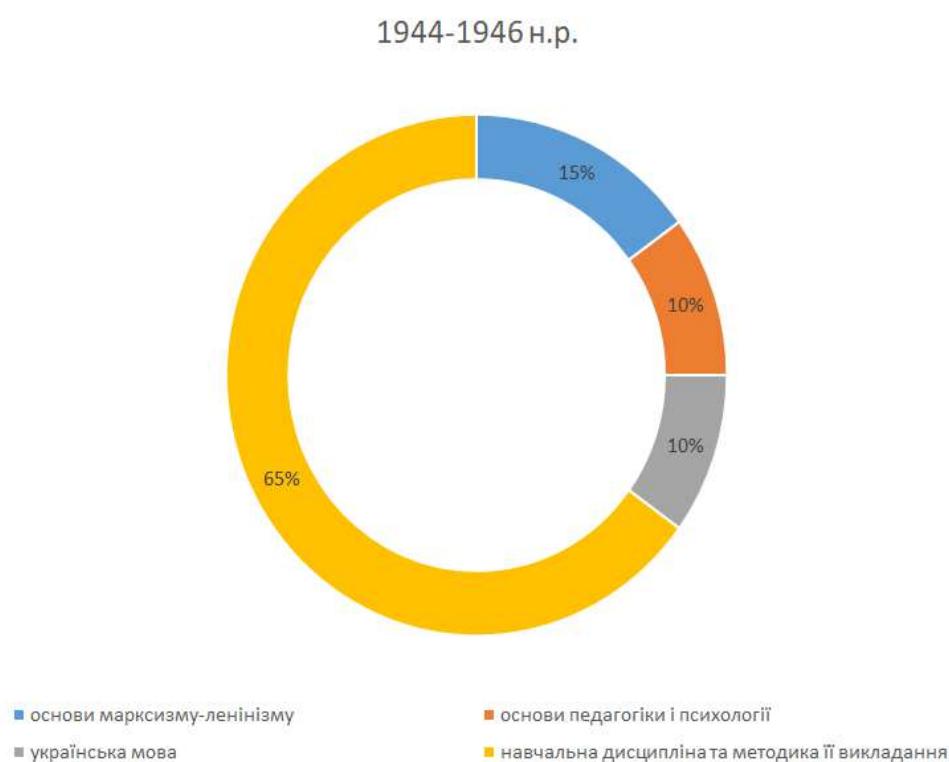
(С.Й. Криштопа); «Атеїзм та інтернаціоналізм в духовному житті соціалістичного суспільства» (В.М. Фомін); «Духовну культуру – на службу атеїстичному вихованню» (В.М. Фомін) та інші [145, с. 188].

У сучасному суспільстві часто вживаним є вислів: «професія вчителя престижна», відповідно виникає запитання: чи була ця професія престижною за часів СРСР? Чи мало місце самовираження, творчість, майстерність у педагогічній професії? Адже, як відомо, поведінка педагогічних працівників була обмежена програмою, диктатурою, ідеологією [266; 358; 375]. Наводити приклад із життя чи розповідати щось цікаве і дотичне до реального життя ніхто з учителів не мав права. В архівних матеріалах серпневої наради учителів відділу народної освіти виконавчого комітету Станіславської міської Ради депутатів трудящих 1949–1950 навчального року з-поміж іншого зазначено: «вчитель повинен завжди вдосконалюватися в знанні свого предмету, розуміти всі його нюанси, бути обізнаним з різними поглядами, що є в літературі, знати якість підручників, бути, як то кажуть, обізнаним спеціалістом своєї справи. Кожен педагог повинен вивчати все нове, що внесла наука в його предмет, добре подумати, як познайомити з цим учнів» [68, арк. 9]. Головним завданням інститутів післядипломної освіти, які перебували під важелем впливу та пильним наглядом влади СРСР, була організація роботи педагогів над утіленням у життя комуністичної ідеології, радянського способу життя і мислення, «незалежно від фаху, від обов'язків на ниві народної освіти треба вдосконалювати свої знання з основної науки – науки наук марксо-ленінської, Сталінської філософії, без знань якої не може бути руху вперед, не може бути справжнього комуністичного виховання» [68, арк. 9].

Проаналізувавши навчальний план курсів підвищення кваліфікації Львівського інституту удосконалення вчителів (1944–1946 н.р.) (рис. 2.1), зауважили, що в цьому закладі функціонувало два види курсів: місячні – з відривом від виробництва, двотижневі – без відриву. Їхня тематика була розрахована на 200 навчальних годин та включала такі предмети: основи марксизму-ленінізму (30 годин);

основи педагогіки і психології (20 годин); українська мова (20 годин); навчальна дисципліна та методика її викладання (130 годин).

На спецкурси з української мови, основ педагогіки і психології було відведено найменшу кількість годин, а невдовзі зовсім вилучено з навчального плану [423, с. 22]. Така уніфікація та чинна структура підготовки вчителів відігравала не надто ефективну роль для повноцінного виконання затребуваних завдань їхньої кваліфікаційної підготовки. Інститути удосконалення вчителів формувалися не як наукові, а лише як методичні заклади, що спонукало до погіршення наукового рівня підвищення кваліфікації вчителів початкової школи.



*Рис. 2.1. Навчальний план курсів підвищення кваліфікації у 1945 р.
Львівського інституту удосконалення вчителів*

Згодом у Законі УРСР «Про народну освіту» (1974–1991 рр.), згідно зі статтею 69 «Підвищення кваліфікації педагогічних працівників», система післядипломної освіти розглядалась як сукупність навчальних закладів, їх підрозділів і організацій (інститутів удосконалення вчителів, інститутів підвищення кваліфікації, науково-дослідних закладів, передових підприємств, факультетів і підрозділів вищих навчальних закладів, рай(міськ) методкабінетів, методичних

об'єднань, курсів підвищення кваліфікації), де проведення заходів із вдосконалення професійних знань педагогічних працівників здійснювалося відповідними органами народної освіти [290]. Водночас варто зазначити, що Закон УРСР «Про народну освіту» був не менш ідеологізований, як і попереднє освітнє законодавство. Доказовим свідченням цього є аналіз газети «Радянський педагог» [310] Івано-Франківського державного педагогічного інституту імені Василя Стефаника 1990 року (рис. 2.2).

Рис. 2.2. Хмара тегів до газети «Радянський педагог» 1990 р.

Позаяк заклади вищої освіти (їх факультети, підрозділи) слугували інституціями фахового вдосконалення вчителів (пояснювалося це тим, що впродовж двадцяти-тридцяти років по закінченні війни інститути удосконалення учителів не мали у своєму штаті дипломованих викладачів [20, арк. 8]), ми спробували проаналізувати оцифроване періодичне видання «Радянський педагог» за допомогою методу контент-аналізу.

Метод контент-аналізу в історико-педагогічному дослідженні передбачає кількісний і якісний аналіз певного тексту, що проходить три етапи: розчленування тексту на окремі змістові одиниці, з'ясування їхнього значення і взаємозв'язків; підрахунок частоти використання змістових одиниць або обсягу, який вони посідають у тексті; інтерпретацію здобутих результатів. Спочатку факти історико-педагогічного характеру перетворюються на факти статистичні, а далі – навпаки. У такий спосіб контент-аналіз не замінює традиційний класичний аналіз документів, а доповнює його кількісним аналізом, що надає аналізу більшої глибини, результатам дослідження – об'єктивності, а висновкам – достовірності. Відтак унаслідок якісно-кількісної оцінки педагогічного журналу нами виявлено пріоритетність частоти вживання слова «партія» над словами «освіта», «навчання», «культура», «творчість», «підготовка» та інше (див. хмару тегів газети «Радянський педагог» 1990 р. (рис. 2.2), що засвідчує, що радянська влада за допомогою різних форм впливу робила все для того, щоб освіта в західних областях України супроводжувалася впливом комуністичної ідеології.

Тільки з ухваленням 23 травня 1991 р. Верховною Радою УРСР нового Закону УРСР «Про освіту» [175], який складався із семи розділів (розділ I. «Загальні положення» (статті 1–24); розділ II. «Система освіти» (статті 25–44); розділ III. «Учасники навчально-виховного процесу» (статті 45–55); розділ IV. Фінансово-господарська діяльність (статті 56–58); розділ V. Міжнародне співробітництво (стаття 59); розділ VI. Міжнародні договори (стаття 60); розділ VII. Відповідальність за порушення законодавства про освіту (стаття 61)), де, відповідно до розділу II. «Система освіти» статті 25 «Структура системи освіти», «В Українській РСР встановлюється єдина структура системи освіти, що включає: дошкільне виховання; загальну середню освіту; професійну освіту; вищу освіту; післядипломну підготовку (стажування, клінічна ординатура тощо); аспірантуру; докторантуру; підвищення кваліфікації, перепідготовку кадрів; позашкільне

навчання і виховання; самоосвіту» [170], виокремлено структуру післядипломної підготовки вчителів.

На думку сучасних дослідників, саме «цей Закон заклав фундамент функціонування та розвитку післядипломної освіти та став основою для розроблення відомчих нормативних актів системи державного управління, спрямованих на розроблення та впровадження моделей додаткової професійної підготовки фахівців» [359, с. 204].

Структура післядипломної педагогічної освіти почала ґрунтуватися на основі логічного розгортання педагогічної діяльності, а саме: після здобуття відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня в закладах вищої освіти перед фахівцем постали такі можливості: зміна спеціальності; перекваліфікація; підвищення кваліфікації як процесу вдосконалення професійних знань, умінь та навичок для поступального розвитку педагога як професійної особистості [223; 291].

Отже, починаючи з 1991 р., структурними елементами системи післядипломної освіти педагогів стали: підвищення кваліфікації, здобуття нової чи спорідненої педагогічної спеціальності, здобуття кваліфікації відповідно до специфічної функціональної діяльності, додаткова освіта, аспірантура, докторантура, самоосвіта. Між переліченими складниками післядипломної освіти є тісні системоутворювальні зв'язки, про що засвідчує її цілісність та динамічність [73]. Зокрема, перепідготовка кадрів розуміється як здобуття іншої спеціальності на основі раніше здобутого освітньо-кваліфікаційного рівня й досвіду практичної діяльності; спеціалізація – як підготовка педагога до виконання окремих завдань або обов'язків, які мають специфічні особливості в межах спеціальності; підвищення кваліфікації – як освоєння педагогом нових педагогічних знань, умінь та навичок для поступального розвитку його професійної особистості, набуття здатності виконувати сукупність обов'язків та завдань у межах спеціальності. Удосконалення професійних компетентностей учителів супроводжувалася різними формами післядипломної освіти: курси, семінари, опорні школи,

консультування, методична робота, фахові гуртки, університети наукових знань, вечірні університети, педагогічні лекторії, екскурсії [84; 223].

Згідно із сучасним українським законодавством, освіта як система супроводжується певною протяжністю в часі, забезпечує підвищення рівня знань у процесі їх засвоєння та має певну структуру, яка є досить простою і включає такі компоненти: дошкільну освіту; повну загальну середню освіту; позашкільну освіту; спеціалізовану освіту; професійну (професійно-технічну) освіту; вищу освіту; освіту дорослих, у тому числі післядипломну освіту [356].

Однією з ланок неперервної освіти є післядипломна освіта, на яку покладені завдання з формування, розвитку та вдосконалення педагогічних кадрів країни: «післядипломна освіта передбачає набуття нових та вдосконалення раніше набутих компетентностей на основі здобутої вищої, професійної (професійно-технічної) або фахової передвищої освіти та практичного досвіду» [357].

Саме післядипломна освіта забезпечує вчителів довгострокові компетенції, уможливлуючи залишатися конкурентоспроможним фахівцем на ринку праці. Післядипломна освіта включає такі складники (рис. 2.3):

- спеціалізацію, зокрема профільну спеціалізовану підготовку задля набуття особою здатності виконувати завдання та обов'язки, що мають певні особливості в межах спеціальності;
- перепідготовку – освіту дорослих, яка зорієнтована на професійне навчання задля оволодіння іншою (іншими) професією (професіями);
- підвищення кваліфікації – набуття фахівцем нових та/або вдосконалення раніше набутих компетентностей у межах професійної діяльності або галузі знань;
- стажування – нагромадження особою практичного досвіду виконання завдань та обов'язків у певній професійній сфері або галузі знань [357].

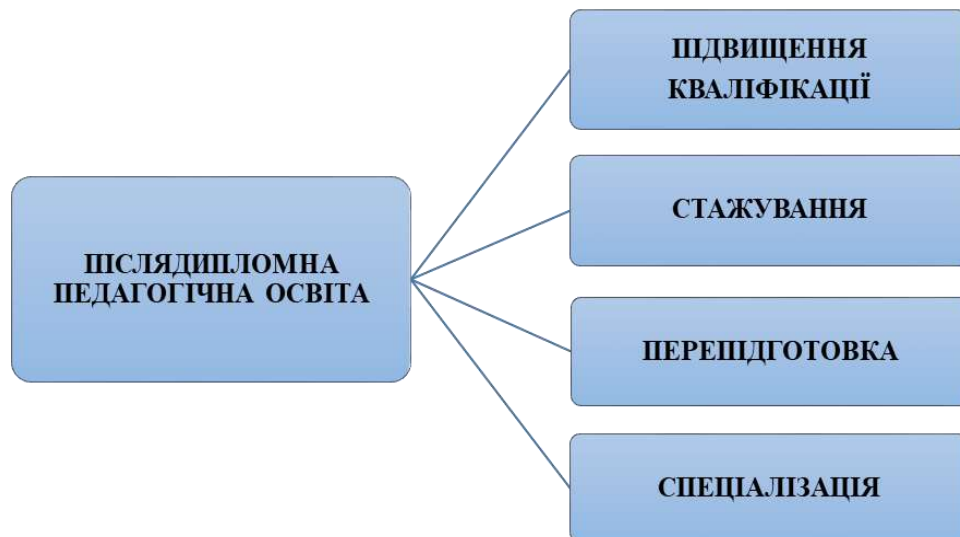


Рис. 2.3. Структура післядипломної педагогічної освіти

Підвищення кваліфікації учителів початкової школи була і на сьогодні залишається головною функцією закладів післядипломної освіти, оскільки ефективність діяльності педагога завжди узалежнена від його кваліфікаційної підготовки, можливостей оновлювати, удосконалювати, поглиблювати професійні компетентності. За досліджуваного періоду вчителі початкових класів добре розуміли, що реалізувати освітянську стратегію зможе тільки добре підготовлений вчитель, який прагне до систематичного вдосконалення професійної обізнаності. Постійне здобуття знань педагогічними працівниками вважалося необхідною умовою підвищення їхньої кваліфікації. Базову підготовку мали надати заклади вищої освіти, зокрема щодо формування кваліфікаційної, професійної та загальної культури педагога, а післядипломна освіта повинна була сприяти збагаченню, поглибленню та розширенню фахових компетентностей учителів.

Отже, післядипломна освіта – достатньо новий вид освіти, який сформований за допомогою усвідомлення того, що потреба суспільства у кваліфікованих кадрах із високим рівнем професіоналізму та культури має бути реалізована освітою впродовж життя, яка супроводжується організованим та систематичним навчанням дипломованих працівників з задля подолання розриву між здобутою ними у ЗВО професійною підготовкою і новими вимогами,

які передбачаються розвитком технічного прогресу, науки, культури, економіки і соціальної сфери [218].

Еволюція структури післядипломної освіти педагогічних працівників, яка формувалася разом із самою системою післядипломної освіти, має великий історичний досвід. Тривалий час післядипломна освіта ототожнювалася з підвищенням кваліфікації вчителів, розглядалась як спосіб заповнення прогалин у знаннях та компетентностях фахівців, була зорієнтована не на перспективу, а на розв'язання нагальних проблем. Пріоритетами в роботі з підвищення кваліфікації вчителів були ідеологічне та атеїстичне спрямування, що дестабілізувало роботу педагогічних кадрів та унеможливлювало вчителям ефективно формувати ціннісні орієнтації вихованців. Інститути удосконалення вчителів формувалися не як наукові, а лише як методичні заклади, що не сприяло підвищенню наукового рівня кваліфікаційного вдосконалення вчителів початкової школи.

2.2 Методи, організаційні форми підвищення кваліфікації вчителів початкової школи в досліджуваному регіоні означеного періоду

Вітчизняна початкова школа завжди потребувала наявності досвідчених, кваліфікованих учителів, професійний рівень яких мав підвищуватися впродовж педагогічної діяльності. Учитель – це не тільки той хто навчає, а той, хто сам постійно працює над собою, розвивається, удосконалюється, вчиться у своїх колег та не боїться дізнаватися нове. Досі не втратили актуальності слова В. Сухомлинського: «Чим більше знає учитель, тим легше засвоюють учні елементарні знання, більшим авторитетом та довірою користується він серед учнів та батьків, тим більше до нього як до джерела знань тягнуться діти» [378, с. 55].

Оскільки початкова школа – перша, обов'язкова, важлива сходинка, фундамент шкільної освіти, то її основна роль мала б полягати в тому, щоб відкрити перед кожною дитиною перспективи її

розвитку, показати ті сфери, де вона може себе проявити, досягти вагомого успіху, гармонійно розвиватися, ставати повноцінною та неповторною. Діяльність початкових шкіл повоєнного періоду була покликана насамперед розв'язувати соціальні проблеми, а саме: подолання безграмотності; виховання в дусі ідей комунізму; об'єднання дітей для колективної діяльності (як навчальної, так і трудової); надання необхідної соціальної допомоги (навчального приладдя, одягу, харчування).

Учителі з невеликим досвідом організації освітнього процесу, з недостатнім рівнем освіченості здебільшого потребували істотного переосмислення знань, ґрунтовного поповнення педагогічних ідей, науково-методичних порад, рекомендацій. Педагогам критично не вистачало професійної консультації чи навіть допомоги, оскільки досить часто вони не могли проаналізувати, оцінити, осмислити власну педагогічну діяльність. Нерідко до професійного вдосконалення вчителів спонукали проблеми, які виникали під час роботи в школі, адже саме в практичній діяльності педагог «перевіряє, на що здатний, здобуває визнання своїх колег, учнів та їх батьків» [116, с. 467]. А для того щоб учитель зміг зорієнтуватися на шляху до своїх потреб, можливостей у професійному розвитку, за переконаннями В. Руссола, необхідно зіставити суб'єктивні уявлення про власну професійну діяльність з об'єктивною оцінкою її ефективності представниками компетентного педагогічного складу. Тому для осмислення власної діяльності педагогові важлива була професійна допомога методиста, керівника школи, а не тільки їхня адміністративна вказівка чи зауваження [326, с. 14].

Попри те, що на першому умовно виокремленому нами етапі (1945–1959 рр.) діяльність кваліфікаційної підготовки відновилася, а метою функціонування методичної служби проголошувалося «всебічне і систематичне вдосконалення кваліфікації кадрів народної освіти», все ж основною метою все ж була ідейно-політична підготовка фахівців [345, с. 22], професійній кваліфікації надавалося далеко не першочергове значення. Загалом не простежуємо і

системності в професійному розвитку педагогів, ініціативності, виконавчої дисципліни, а, навпаки, під час виконання завдань переважав формалізм. Очевидні здобутки у сфері освіти педагогічних працівників нівелювалися надмірною заідеологізованістю, що «зумовлювалося запальним духом радянського періоду», партійним керівництвом і тотальним контролем усіх сфер суспільного життя [301; 394, с. 329]. Так, у матеріалах січної наради вчителів 1950–1951 навчального року зазначалося, що «чим енергійніше буде битися пульс ідейного життя самого педагогічного колективу, тим успішніше буде колектив рухатися вперед, тим сміливіше вскриватиме свої помилки і недоліки в роботі і буде більш чутливий до всього нового, передового». А для досягнення цього колектив повинен вчитися наполегливо і систематично, а «теоретичне озброєння педагогічних кадрів марксо-ленінським вченням допоможе учителю в його роботі, у викладанні основ наук, у вихованні молодого покоління» [44, арк. 13].

Дослідник С. Сворак у цьому контексті зазначає, «що для допомоги вчителям регулярно, з року в рік, проводилися районні, міські і обласні наради та семінари політичного інструктування вчительства» [338, с. 8]. Наприклад, у 1946–1947 навчальному році обласні комітети партії разом з обласними відділами освіти та обласними інститутами удосконалення кваліфікації вчителів провели 28 таких семінарів, на яких разом з «методичним озброєнням» учителів узагальнювався і передовий досвід роботи, який був насичений більшовицькою ідейністю [63]. Саме такий досвід педагогічних працівників розцінювався партійними і комсомольськими органами як «еталон», до якого мали прагнути всі вчителі [338, с. 8-9].

Переломним моментом у роботі системи післядипломної педагогічної освіти став 1948 рік, коли було затверджено «Положення про єдину систему підвищення кваліфікації вчителів та працівників відділів народної освіти УРСР», де зазначено, що ця система «розрахована на вчителів, що мають відповідну – закінчену педагогічну освіту (середню для вчителів 1–4 класів, освіту за

вчительський інститут для вчителів 5–7 класів, вищу для вчителів 8–10 класів), і на працівників відділів народної освіти. Вона є обов'язкова для всіх вчителів і працівників відділів народної освіти» [284 А]. Того ж року, згідно з наказом «Про методичну роботу з учителями шкіл УРСР» [5], затверджено «Положення про методичну роботу в школі» [5, арк. 75–82], «Положення про кущове методоб'єднання» [5, арк. 70–74], «Положення про районний / міський педагогічний кабінет [5, арк. 64–70]», які регламентували процес підвищення кваліфікації вчителів початкових класів.

Відповідно ІУКВ отримали більше можливостей та сфер впливу на районні, міські педагогічні кабінети. Задля поліпшення навчально-виховного процесу в школах та «піднесення уроку як основної форми навчання і виховання на вищий науковий й ідейно-політичний рівень», ІУКВ спланували свою роботу в справі підвищення фахового та ідейно-політичного рівнів учителів і керівних працівників народної освіти області через курсові заходи, здійснення «єдиної очно-заочної системи підвищення кваліфікації вчителів і керівних працівників» [4; 10; 12; 13; 16, арк. 4] (Додатки Д; Н; П; Р). Зокрема, згідно зі зведеним звітом обласних інститутів удосконалення УРСР щодо використання організаційних форм методичної роботи за 1949 рік, провідними формами були: доповіді, консультації, семінари, дні вчителя (Додаток Е). До прямих обов'язків завідувачів кабінетів ІУКВ з надання методичної допомоги вчителям і школам входило: опрацювання методичних листів, методичних вказівок, аналіз контрольних робіт з методичними вказівками про поліпшення викладання предметів [16, арк. 172].

Аналізуючи повоєнні архівні матеріали [40; 63], помічаємо й активізацію роботи з вивчення, узагальнення та поширення з-поміж учителів передового педагогічного досвіду. Передовий педагогічний досвід – це сукупність знань, умінь, навичок, здобутих у процесі практичної навчально-виховної роботи, відповідно такий досвід був спрямований на розв'язання актуальних завдань навчання і виховання як у межах чинних форм, методів, прийомів роботи, так і на основі їх

удосконалення [427]. Потенціал практики використання такої форми кваліфікаційного зростання вчителів вбачався у можливостях продуктивними, нестандартними засобами розв'язувати педагогічні проблеми в школі.

М. Кульчак виокремлює такі основні види передового педагогічного досвіду:

новаторський досвід – діяльність учителя виходить за рамки типових форм, методів та сприяє підвищенню ефективності педагогічної роботи;

раціоналізаторський – діяльність педагога зосереджена в межах стандартних методів і форм, що сприяє більш-менш стабільній ефективності та якості роботи;

зразковий – сумлінне виконання професійних обов'язків учителем. Такий педагог користується повагою колег та слугує прикладом для менш досвідчених фахівців;

дослідницький – діяльність педагога характеризується вмотивованістю і готовністю до науково-дослідної діяльності та експериментальних пошуків [225] (див. рис. 2.4).



Рис. 2.4. Види передового педагогічного досвіду вчителя (за М. Кульчак)

Безсумнівно, жоден із цих видів передового педагогічного досвіду не можна розглядати повністю відокремлено від інших, оскільки всі вони сприяли ефективності освітнього процесу,

збагачували практику навчання та виховання, розвивали творчу педагогічну думку. Педагог-новатор В. Сухомлинський звертав увагу вчителів саме на важливість творчого переймання передового досвіду: «Досвід уявляється мені садом квітучих троянд. Ось нам треба пересадити цей квітучий кущ із саду на своє поле. Що для цього треба зробити? Насамперед вивчити ґрунт свого поля, додати те, чого в ньому не вистачає. Підготувати цей ґрунт, потім уже пересаджувати. Але як? Разом з ґрунтом, не оголюючи коренів» [376].

Так, наприклад, у 1947–1948 навчальному році Станіславський ІУКВ працював над вивченням передового педагогічного досвіду таких проблем, як: запобігання неуспішності, подолання другорічництва, сприяння розвитку грамотності населення, зростання ідейності на уроках (рис. 2.5.). Аналогічну діяльність проводили Львівський, Закарпатський, Чернівецький, Ровенський (нині – Рівненський) та ін. [437; 438]. Розв’язанням цих питань займалися всі кабінети інституту, зокрема й кабінет 1–4 класів. Для підбиття підсумків та обміну досвідом проводилися наради, де провідні педагоги виступали з доповідями, у яких висвітлювали досягнення найкращих «майстрів педагогічної справи шкіл області» [17] (Додаток К).

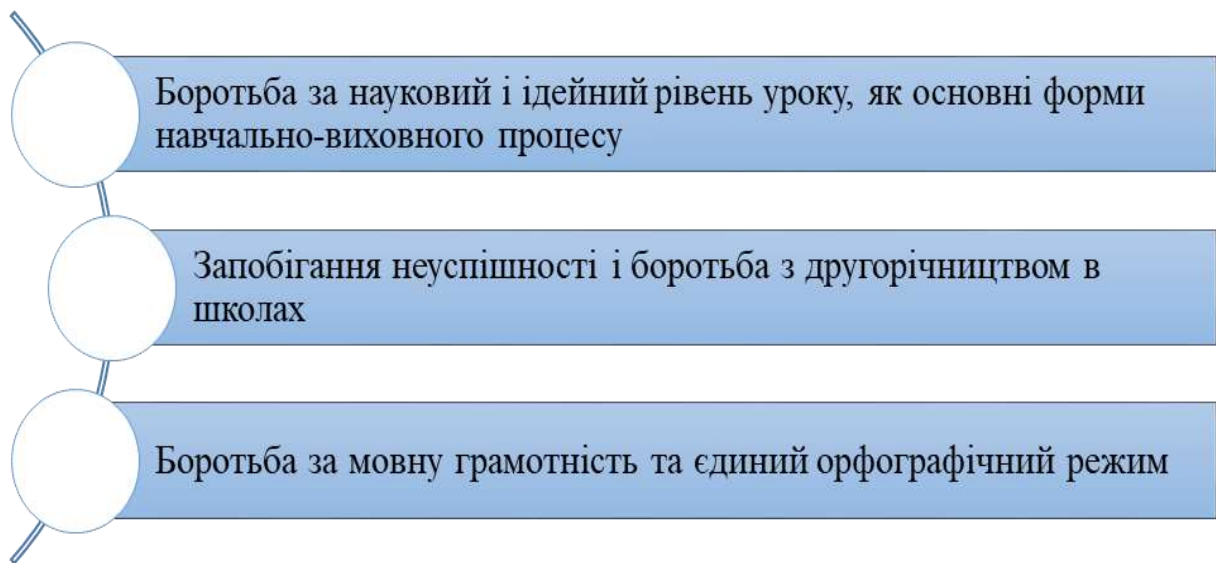


Рис. 2.5. Провідні питання з вивчення передового педагогічного досвіду інститутів УКВ західних областей у 1948-1949 навчальному році

Значна увага приділялася й роботі з батьками учнів, учителі початкових класів пояснювали батькам основні вимоги комуністичного виховання дітей у школі та сім'ї, організовували позакласні і позашкільні заходи з залученням батьків, проводили батьківські конференції, залучали громадськість до розв'язання господарських питань школи [259, с. 53].

Однією з важливих перешкод успішного професійного вдосконалення вчителів початкової школи була відсутність зв'язку теорії з практикою. У листі про організацію методичної роботи в школах Станіславської області ІУКВ зазначено, що в загальній системі підвищення кваліфікації методична робота є основою. Проте в окресленні змісту методичної роботи були помітні серйозні недоліки. Ключовою прогалиною став недостатній науково-теоретичний рівень учителів початкових класів. «Тематика над якою працюють вчителі, часто має випадковий характер, вчителі не працюють над вирішенням актуальних для школи питань, обмежуються питаннями вузько-практичними. Доцільніше взяти одну-дві теми загального характеру і залучити до роботи над ними весь педагогічний колектив», – зазначено в «Листі про організацію методичної роботи в школах області 1949–1950 навчальному році» [16 А, арк. 1].

На основі вивчення архівних матеріалів (Державний архів Івано-Франківської області (фонд Р-1941, оп.1)) [32; 36; 53; 61] виокремлюємо тематику методичної роботи з вчителями початкової школи, яка була типовою для всього Західного регіону. З-поміж запропонованих тем такі:

- «Формалізм у знаннях учнів і шляхи його усунення».
- «Сутність ідейно-політичного виховання учнів в школі».
- «Виховання радянського патріотизму».
- «Розвиток мислення учнів в процесі навчання».
- «Індивідуальний підхід до учнів».
- «Спостережливість, як засіб боротьби з формалізмом у навчанні».
- «Виховання національної радянської гордості».

Як бачимо, вагоме місце в підвищенні кваліфікації вчителів початкових класів відводилося оволодінню ними панівною комуністичною ідеологією, розвитку педагогічної майстерності в тісному зв'язку з радянськими політичними догмами [32; 36; 53; 61].

1956 р., відповідно до архівних документів, зокрема доповідної записки про зміни в навчальних планах і програмах курсів учителів різних категорій [12] (Додаток Р), Станіславський обласний інститут народної освіти і інститут удосконалення вчителів висловив зауваження про порядок проведення курсів перепідготовки вчителів різних категорій із побажанням щодо подальшої доцільності проводити курси підвищення кваліфікації протягом усього навчального року. Такі нововведення в перспективі мали забезпечити якнайкращу присутність учителів на курсах та сприяти можливості проводити педагогічну практику в школі. А для того щоб педагогів не відривати на тривалий час від роботи та охопити більшу кількість учителів початкових класів підготовкою, рекомендували проводити курси два тижні.

Також зауваження стосувалися безпосередньо навчальних програм курсів учителів 1–4 класів, а саме:

- виділити більше годин на вивчення російської мови і методики її викладання за рахунок годин, які були передбачені на вивчення української мови;
- збільшити кількість годин на малювання (16 год); співи (35 год); ручну працю (50 год); фізкультуру (16 год);
- навчальні плани опрацювати з урахуванням вимог програм для кожного класу;
- розробити план проведення екскурсії для ознайомлення вчителів з сільським господарством, корисними копалинами, промисловістю [12].

У другому, умовно виокремленому періоді розвитку післядипломної освіти в Західному регіоні України (1959–1974 рр.) задля швидкого та водночас масового охоплення середньою освітою населення, забезпечення середніх шкіл учителями, практикувалися

вечірня та заочна форма навчання. Стратегічним напрямом у роботі шкіл була політехнізація освіти та зміцнення зв'язку школи з виробництвом, передбачалася і структурна перебудова загальноосвітньої школи, введення восьмирічного обов'язкового терміну навчання, перетворення десятирічних середніх шкіл в одинадцятирічні. Поширення набував досвід проведення частини занять на підприємствах, колгоспах, радгоспах, створювалися учнівські виробничі бригади різного профілю.

Радянське керівництво, не маючи можливості забезпечити навчальний процес відповідною кількістю кваліфікованих учителів, необхідним устаткуванням та навчальними посібниками; незважаючи на відсутність приміщень для навчальних майстерень, переповненість класів, особливі акценти робило на трудовому вихованні учнівства [369, с. 47]. Таке освітнє реформування, актуалізація політехнізації освіти були малоефективними, часто слугували приниженню особистості вчителя, оскільки оцінка керівництва визначалася умовним виконанням показників навчально-виховного процесу.

Робота ІУКВ зводилася до організації та проведення семінарів, лекцій, нарад для різних груп учителів. Ближче до 1950-х років ІУКВ почав упроваджувати у своїй діяльності систему курсової підготовки, консультативну підтримку вчителів, наради класних керівників задля обміну досвідом, проте особлива увага в процесі підготовки вчителів приділялась ознайомленню та поширенню радянських методів навчання, де ідеологічна освіченість мала переважати над профільною.

Автор численних праць, присвячених проблемам удосконалення педагогічної кваліфікації вчителів, Р. Скульський слушно зауважував, що методична робота в школі була один із найвагоміших чинників, які зумовлювали характер і кінцеві результати навчання та виховання школярів. Вона була необхідним критерієм підвищення педагогічної ефективності навчально-виховної роботи та дієвим засобом підвищення кваліфікації вчителя, його методологічної та професійної культури. Методична робота мала прямий вплив на педагога та

опосередкований через організований ним навчальний процес – на учнів [345, с. 22].

Методична робота – це система взаємозв'язаних заходів, заснованих на досягненнях науки, перспективному досвіді й конкретному аналізі складнощів, спрямованих на підвищення кваліфікації, педагогічної майстерності вчителів, розвиток їхнього творчого потенціалу [324, с. 29]. Визначальним завданням методичної роботи є надання систематичної, своєчасної, необхідної допомоги вчителю в підготовці його до професійної діяльності [323; 327; 389], тому науково-методична робота супроводжувалася різними формами післядипломної освіти: курси, семінари, опорні школи, консультування, педагогічна практика, фахові гуртки, університети наукових знань, вечірні університети марксизму-ленінізму, педагогічні лекторії, товариства, екскурсії, самостійна освіта [18; 22; 186]. Як і за попереднього періоду, основний акцент у роботі закладів народної освіти робився не на розв'язання індивідуальних професійних потреб педагогів (теоретичного, методичного, практичного характеру), а більшість часу витрачалася на розгляд відірваних від професійного життя тем, загальних установок, поверхове ознайомлення з новаціями. Відтак особливого значення методична робота набувала безпосередньо в школі, адже саме там вона мала безперервний, постійний, повсякденний характер [241, с. 66].

На третьому етапі (1974–1991 рр.) упродовж 70–80-х рр. XX ст. домінувала спрямованість на підвищення теоретичного рівня професійної готовності до викладання навчальних дисциплін та формування в учителів марксистсько-ленінського матеріалістичного світогляду. Завданням шкіл стало забезпечення середньою освітою кожного громадянина країни без урахування потреб чи бажань здобувачів освіти. Таке масове охоплення освітою радянських людей вело до негативного впливу якості навчання, супроводжувало другорічництво, з яким мали активно боротися вчителі. Незважаючи на мізерну заробітну плату, педагогів перевантажували не тільки основною роботою, а й виконанням громадських доручень. Протягом

цього періоду народна освіта, яка була підґрунтям культури та духовності українців, продовжувала перебувати в стані експериментування, політизації та пристосування до потреб комуністичного будівництва, однак були й позитивні зміни, до яких варто віднести: спрямованість на розвиток професіоналізму, педагогічну творчість вчителів, включення до курсової підготовки психологічних знань, розвиток науково-методичної роботи, що добре впливало на освітній процес у початковій школі [291, с. 323].

Важливо, що організації науково-методичної роботи в загальноосвітній школі надавали особливого значення, оскільки вона була однією із провідних організаційних форм групової роботи в системі підвищення кваліфікації учителів початкової школи, де вони мали можливість знайомитися з досягненнями педагогічної науки, ділитися передовим педагогічним досвідом, поглиблювати методичні знання та вміння, знайомитися з новими програмами, підручниками, а також збагачувати власний духовний потенціал. Не варто забувати, що за умов командно-адміністративної системи управління освітнім процесом, зокрема й педагогічну діяльність учителя прискіпливо регламентували та контролювали.

Внутрішньошкільні заходи включали пропозиції із спеціальних, дидактичних, методичних, педагогічних і організаційних питань, а також питань оцінки шкільних програм, роботи в школі і на занятті. Методичну роботу в школі здійснювали в певні дні тижня, орієнтуючись на найзручніший для учителів початкових класів час. Водночас зроблено акцент на формуванні в педагогів усвідомлення загальної відповідальності за розвиток школи. Добре налагоджена методична робота забезпечувала колективність у розв'язанні навчально-виховних питань [84].

Зазвичай у плануванні діяльності методичних об'єднань початкових класів передбачалися такі види роботи:

а) обговорення теоретичних і практичних питань навчання, виховання і розвитку молодших школярів, формування в них наукового світогляду, високих ідейно-моральних якостей;

б) обмін досвідом, підвищення ефективності навчання та виховання;

в) аналіз якості знань, умінь та навичок за кожну чверть, результатів письмових робіт учнів;

г) колективна розробка тематичного плану, підготовка дидактичних матеріалів і наочності [23];

д) взаємовідвідування уроків, проведення і аналіз відкритих уроків, колективне їх обговорення [324, с. 30-33].

Задля стимулювання діяльності вчителів початкових класів «щодо підвищення їх професійної кваліфікації, методичної майстерності, спрямованості до якісних результатів у навчанні й вихованні школярів», починаючи з 1972 р., запроваджено їхню атестацію [116, с. 456], яка передбачала здійснення комплексної перевірки (із урахуванням стажу педагогічної роботи) з метою визначення рівня кваліфікації педагогічного працівника, професіоналізму, розвитку творчої ініціативи та давала змогу визначити певну кваліфікаційну категорію (спеціаліст, спеціаліст другої категорії, спеціаліст першої категорії, спеціаліст вищої категорії), присвоїти педагогічне звання (старший учитель, старший викладач, учитель-методист, педагог-організатор-методист та інші) [116, с. 456-457].

Привертає увагу те, що проведені заходи з організації підвищення кваліфікації не виключали необхідності постійної та наполегливої самоосвіти педагогічного працівника, під час якої учитель цілеспрямовано здійснював власну самореалізацію [29; 31; 364].

Протягом 1985–1986 рр. розроблялися нові навчальні програми для 1–4 класів задля усунення перевантаження учнів, ускладнення навчального матеріалу, дублювання і формалізму, посилення зв'язку викладання природничих і гуманітарних дисциплін із життям. Методична робота з учителями була сконцентрована все ж у школі [62; 64; 66], метою якої було формування вчителя нового типу, учителя-новатора, дослідника, який приділяє увагу пошукам засобів підвищення ефективності навчання і виховання учнів [186, с. 22-23].

Згідно з переглядом Положення про методичну роботу з педагогічними кадрами, розуміємо, що система внутрішньошкільної методичної роботи активно набувала ознак гуманізації та демократизації [286].

Варто визнати, що, окрім позитивних, також були присутні чинники послаблення внутрішньошкільної методичної роботи: несприятливе теоретико-методологічне забезпечення – нестача підручників, довідникових видань, методичної літератури, фахових журналів; недостатня навчально-матеріальна база – відсутність необхідної кількості шкільного устаткування, унаочнення, комп'ютерної та аудіовізуальної техніки. Це ті матеріальні цінності, без яких неможливо організувати якісний навчально-виховний процес. Об'єктивна потреба в науково-методичній роботі зросла, а сама робота ускладнилася [346, с. 55-56].

Керівництво підвищенням кваліфікації вчителів початкових класів у межах школи здійснював директор, а за організаційні питання відповідали заступники, учитель-методист. До складу методичної ради також входили: психолог, науково-методичний консультант, учителі вищої категорії та представники учнівського наукового товариства [285, с. 63].

Дирекції школи надавалося право: самостійно аналізувати стан навчально-виховного процесу; вибирати форми роботи з педагогічними кадрами; допомагати вчителю правильно, критично оцінити себе; сприяти у визначенні напрямів, які потребують удосконалення; створювати сприятливі умови внутрішньошкільної методичної роботи; надавати методичну допомогу вчителям; організовувати та координувати самоосвітню діяльність педагогічних кадрів із підвищення їхнього фахового рівня (рис. 2.6).

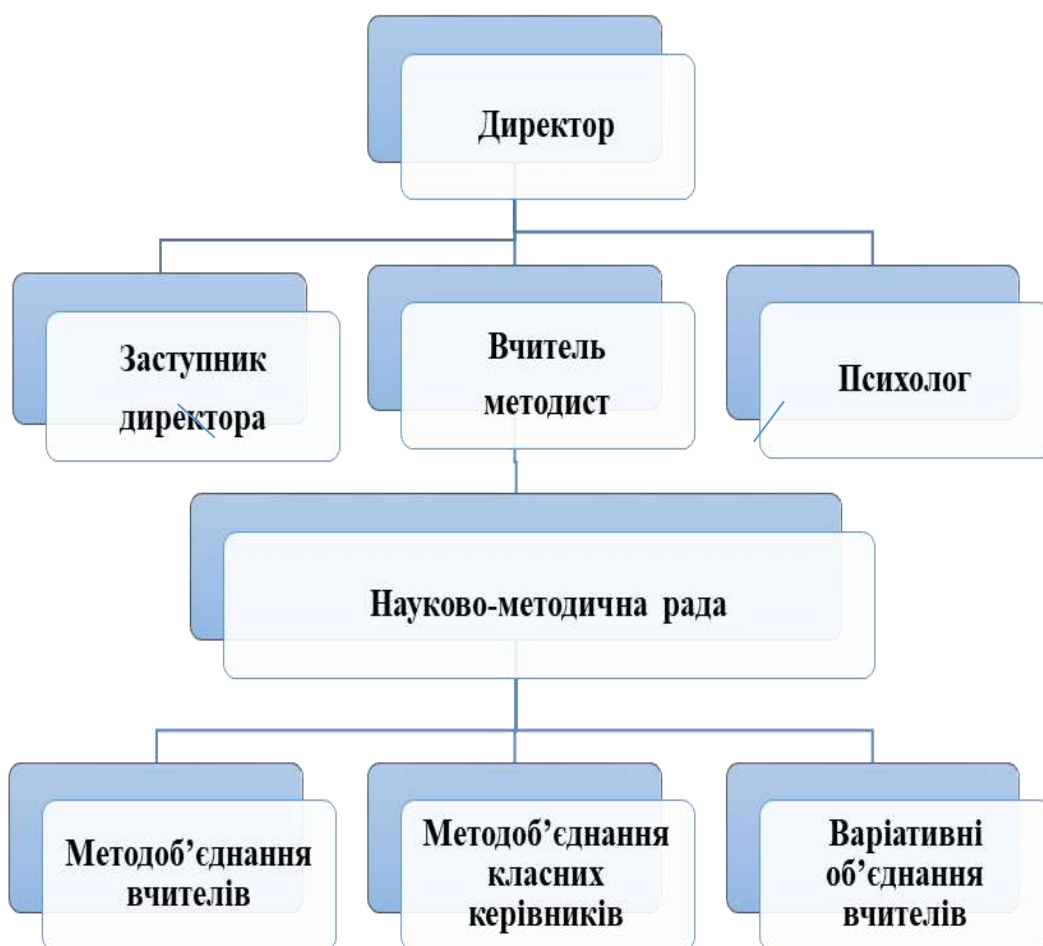


Рис. 2.6. Структура методичної роботи

Згодом почали своє існування динамічні групи постійного або тимчасового характеру, які працювали не за фахом, а за тематичним проблемним принципом, відповідно до потреб школи чи педагогічного колективу (ініціативні, проблемні групи) [186, с. 23].

У процесі організації методичної роботи в школі необхідно було пам'ятати та враховувати, що педагогічний колектив – це складний організм з раніше набутим досвідом, високим рівнем майстерності, неоднорідністю професійної підготовки учнів [120, с. 15]. Важливо було якомога ширше дивитися на проблеми з урахуванням даних науки, потреб держави і водночас не нехтувати моральними цінностями; намагатися бути дійсно критичним та не боятися відходити від стереотипів, які панували в суспільстві, урахувати якомога більше точок зору, щоб черпати знання з різних джерел, а не обмежуватися лише якоюсь однією стороною реальності, чого

критично не вистачало за попередніх періодів розвитку післядипломної педагогічної освіти.

Саме в період розбудови незалежної України (IV умовно виокремлений етап (1991 р.)) відбувалося переосмислення цілей післядипломної освіти, яка мала враховувати інтереси громадян у постійному підвищенні професійного рівня, забезпечувати потреби суспільства у висококваліфікованих, конкурентоспроможних фахівцях.

Набуваючи ознак осучаснення, вищеперелічені форми, які використовувалися у ХХ ст., продовжували ефективно діяти в післядипломній освіті вчителів початкових класів упродовж курсового та міжкурсів періодів. Водночас з'являлися нові організаційні форми післядипломної освіти – атестація вчителів, фахові конкурси, курси комп'ютерної грамотності, віртуальні конференції, проєктувальні семінари та інше [238; 194, с. 44]. Вибір форми підвищення кваліфікації вчителя сприяв формуванню його організаційної культури, адже педагог отримав свободу навчатися, удосконалювати свій професійний рівень і формувати сучасні компетентності на основі поєднання спеціально предметних знань і вмінь із набутим досвідом дослідницької та інноваційної діяльності в системі освіти [84].

За час реформування національної системи освіти істотно зріс науковий, творчий, пошуковий та експериментальний потенціал шкіл, методичних служб, органів управління освітою (районних і міських управлінь). Переважно в процесі внутрішньошкільної методичної роботи шліфувався практичний досвід навчання та виховання учнів, така робота мала на меті забезпечити творче зростання кожного педагога зокрема, а звідси і колективу загалом [120, с. 16].

Отже, окреслені нами методи і форми підвищення кваліфікації вчителів початкової школи Західної України досліджуваного періоду були спрямовані на збереження досвіду, пошук найкращих практик, нових ідей, професійний розвиток педагогів. Більш докладно методи та організаційні форми професійного зростання вчителів початкових

класів, які були характерні для досліджуваного регіону(1945–1991 рр.), увиразнено в табл. 2.1.

Таблиця 2.1

**Методи та форми підвищення кваліфікації вчителів у
західних областях України (1945-1991 рр.)**

Етапи	Методи	Форми
I етап (1945-1959 рр.)	поширення методичних розробок; унаочнення; бесіди; семінари; лекції; пояснення.	Місячні курси з відривом від виробництва; двотижневі курси з відривом від виробництва; двотижневі курси без відриву від виробництва; вивчення, узагальнення, поширення передового педагогічного досвіду; методична робота; лекції; семінари-практикуми; практичні заняття; самоосвіта (опрацювання літератури, обговорення книг).
II етап (1959-1974 рр.)	Поширення стенограм уроків, методичних розробок, унаочнення; розроблення навчальних планів; підготовка конспектів уроків; доповіді; бесіди; консультації; інструктажі; семінари; лекції;	Місячні курси з відривом від виробництва; двотижневі курси з відривом від виробництва; двотижневі курси без відриву від виробництва; вивчення, узагальнення, поширення передового педагогічного досвіду; батьківські конференції; методична робота; внутрішньошкільна методична робота; лекції; семінари-практикуми; практичні заняття;

	пояснення.	виїзди до шкіл задля вивчення стану справ та надання практичної допомоги вчителям у проведенні занять.
III етап (1974-1991 рр.)	Політгуртки; теоретичні конференції; предметні комісії, інструктажі; семінари; лекції; пояснення.	Курси з відривом (без відриву) від виробництва; методична робота; внутрішньошкільна методична робота; семінари; лекції; відеолекції; батьківські конференції; практикуми з питань шкільної освіти; конференції; наради; виставки з питань обміну педагогічним досвідом; навчальні екскурсії; консультації; інструктажі; відкриті уроки; взаємовідвідування уроків; самоосвіта (опрацювання літератури, екскурсії, відвідування кіно, театрів, виставок); педагогічна та ідеологічна просвіта з-поміж населення.
IV етап (1991 р.)	Розроблення навчальних планів; підготовка конспектів уроків; доповіді; бесіди; консультації; семінари; лекції; пояснення; рольові ігри;	Курси підвищення кваліфікації; внутрішньошкільна методична робота; атестація вчителів; семінари; опорні школи; консультування (індивідуальне, групове); університети наукових знань; вечірні університети; педагогічні лекторії; екскурсії; курси комп'ютерної грамотності;

	вікторини; бліц-опитування; майстер-класи, декади, ярмарки педагогічної майстерності.	педагогічні читання.
--	--	----------------------

Як видно з таблиці (табл. 2.1), багато методів і форм залишалися традиційними для кожного з етапів розвитку післядипломної педагогічної освіти Західного регіону України (1945–1991 рр.), проте велика кількість недоліків, притаманна розвитку післядипломної освіти досліджуваного періоду, зумовлена тяжінням до кількісного, а не якісного вимірювання методів і форм роботи. Нехтування особистісно орієнтованим підходом підготовки фахівців призводив до невисокого різноманіття форм і методів організації післядипломної роботи вчителів початкової школи.

За всіх часів іноземної окупації Західної України влада вважала школи засобом денаціоналізації населення, утвердженням своєї імперської політики на анексованих територіях. Зміст освіти і виховання в них відповідали політиці поневолення українського народу, позбавлення його історичної пам'яті, національної свідомості. Українство тримали в культурно-освітньому занепаді, та, попри надмірну ідеологізацію процесу підготовки/перепідготовки вчителів початкових класів, методична робота в школі здійснювалася практично постійно і найбільш повно враховувала запити та потреби педагогів, динамічно реагувала на потреби тогочасної освітньої практики. Добре спланована методична робота в школі сприяла у відновленні забутих знань, поглибленні і розширенні наявних, ознайомленню вчителів із перспективним педагогічним досвідом, розвивала творчий потенціал, надихала на самовдосконалення. Усі інші рівні післядипломної освіти педагогічних працівників залежали від неї.

2.3 Розвиток інформаційно-освітнього середовища в системі післядипломної педагогічної освіти в західних областях України (1945–1991 рр.)

Професійний розвиток є невід'ємною частиною становлення педагога. Найбільш часто його ототожнюють з процесом безперервної освіти, що полягає в зміні і підвищенні професійної компетентності та кваліфікації, розвитку універсальної особистості, організацію процесу безперервної освіти/освіти впродовж життя забезпечують спеціалізовані установи, також сама особа під час самоосвіти та самовдосконалення.

Ураховуючи тенденції розвитку сучасного світу й освіти, що ставить значні вимоги до загальної і професійної підготовки педагогів, варто звернути увагу на те, що технологізація, інформатизація, цифровізація освіти та розуміння важливості систематичної комп'ютерної підтримки, участь протягом усього життя в інформаційному суспільстві є важливою умовою успішної адаптації педагога до змін як наслідок прогресу цивілізації [178; 195; 287; 299; 361]. Поява технічного приладдя, комп'ютерів та іншого сучасного виробничого обладнання зробили для здобувачів освіти навчання набагато привабливішим, аніж у минулому, а дорослим це дало змогу вдосконалюватися, не відставати від прогресу, комп'ютерної техніки та використовувати засоби інформаційно-комунікаційних технологій у своїй професійній діяльності [205; 208; 278].

Аналіз досліджень і публікацій засвідчив, що сучасна людина надає великого значення проблемі інформатизації освіти, розвиток якої зумовлений глобалізаційними та інтеграційними процесами в усіх сферах життєдіяльності суспільства. У дослідженнях науковців Д. Дзвінчука [134–136], М. Каратаєвої [188], В. Кухаренка [227], І. Свірепчука [337], Т. Сорочан [353–355], Н. Слюсаренко [349; 178], Л. Фамілярської [408] та інших розглядаються різні аспекти комп'ютеризації освіти, зокрема теоретико-методологічні засади впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес, різноманітні засоби комп'ютеризації навчальних закладів, а

також питання ресурсного забезпечення інформатизації та технологізації освіти.

Інформатизація – це сукупність взаємопов'язаних організаційних, правових, політичних, соціально-економічних, науково-технічних, виробничих процесів, що спрямовані на створення умов для задоволення інформаційних потреб громадян і суспільства на основі створення, розвитку і використання інформаційних систем, мереж, ресурсів та інформаційних технологій, які побудовані на основі застосування сучасної обчислювальної і комунікаційної техніки [407, с. 3].

Науковець Л. Фамілярська розглядає інформатизацію освіти як процес створення розвиненого інформаційно-освітнього середовища з використанням можливостей інформаційно-комунікаційних технологій для підвищення ефективності всіх видів діяльності, що здійснюється в системі освіти, процес інформатизації якої пов'язаний не тільки з розвитком відповідної матеріально-технічної бази, а й з удосконаленням культури педагогічної праці за умов інформаційно-освітнього середовища [212; 407, с. 3]. Цей процес поступово нарощував методичну і дидактичну основи під сучасні інформаційні технології [337].

С. Коваленко зазначає, що процес інформатизації освіти в різних країнах розвивався неодноразово (асинхронно) та виокремлює три основних етапи інформатизації освітніх процесів.

Процес інформатизації почався на етапі відновлення та активізації діяльності інститутів удосконалення вчителів ще в 50-х рр. ХХ ст. та продовжується досі.

Перший етап (1940–1970 рр.) – електронізації – пов'язується з виникненням ЕОМ, упровадженням електронних засобів та обчислювальної техніки в процес підготовки здобувачів освіти технічних спеціальностей. Технічні ЗВО активно створювали факультети, кафедри для підготовки фахівців із розробки та використання ЕОМ. Практичне впровадження інформаційних технологій в освітніх системах економічно розвинених країн

(Сполучених Штатах Америки, Німеччині, Великобританії, Франції та ін.) розпочалося в 1940–1950-х рр., а вже з 1960–1970-х рр. актуальності набула медіаосвіта задля пошуку форм і засобів навчання, які б слугували найкращому пристосуванню учнів до інформаційного простору.

Другий етап (1970–1990 рр.) – комп'ютеризації – характеризується появою більш потужних комп'ютерів та їх використанням як потужного засобу навчання (автоматизовані системи навчання, контроль знань і управління освітнім процесом). Найпопулярнішою у Європі була програма «Microelectronic Educational Program», реалізована в 1980–1985-х рр. у Великобританії, яка слугувала створенню мережі центрів перепідготовки кадрів і добору програмних засобів. На цьому етапі було розроблено: «концепції використання комп'ютерних технологій навчання; комплекс інструментальних програмних засобів; перші авторські системи для розробки програм навчального призначення; прикладні програмні засоби методичної підтримки навчальних дисциплін та ін.» [198 А, с. 182].

Третій етап (кінець 1990-х і триває до сьогодні) – інформатизації, який зумовлений використанням потужних персональних комп'ютерів, інформаційних технологій, а також переосмисленням самого процесу інформатизації та його соціальних наслідків. Інженерна інформатизація освіти набула професійної спрямованості. На цьому етапі зазнали впровадження в методичне забезпечення освітніх процесів мультимедійні технології, мультимедійні навчальні посібники та підручники, які ми звикли називати інтегрованими засобами навчання. І, урешті, розвиток міжнародної комп'ютерної мережі «Інтернет» зумовили тенденцію масового впровадження в освітні системи дистанційного навчання задля розширення освітніх можливостей завдяки розвиненій телекомунікаційній інфраструктурі, а саме мережевої технології [198 А].

Проаналізуємо більш докладно інформатизацію післядипломної освіти відповідно до визначених нами етапів.

Щодо першого умовно виокремленого етапу (1945–1959 рр.), то електронізація освітнього процесу в західних областях України розпочалася вже 1945 рр. Наприклад, у архівних матеріалах знаходимо, що, згідно зі звітною доповіддю першого секретаря Волинського ОБКОМУ КП(б)У І.І. Профатілова, на обласній партійній конференції про розвиток культури в області вже на перше січня 1945 р. в області було 14 кіноустановок, 30 стаціонарних кінотеатрів і 72 кінопересувки, 29 радіовузлів і 14 117 радіоточок, із них 1 598 у селах області [224, с. 540]. У Львові, наприклад, упродовж 1948 р. по клубних установах області було проведено 8 551 вечорів колективного радіослухання, якими охоплено 200 444 осіб населення [224, с. 598-599].

Починаючи з 1950-х рр., найпопулярнішою формою організації вільного часу вчителів став похід у кіно, де пропонувалося переглянути фільми про війну – «Молода гвардія» та «Повість про справжню людину», зняті ще 1948 р. Також доступними були фільми про ідейне, громадянське, мирне життя людини, з-поміж яких «Велика сім'я», «Діло Румянцева» та ін. Та чи не найбільшої популярності в переглядах здобули, так звані «трофейні фільми», комедійні, музичні та пригодницькі, які були безпечні для поширення з точки зору ідеології [221, с. 91].

На другому умовно (1959–1964 рр.) виокремленому нами етапі розпочалося використання технічних засобів у закладах післядипломної освіти західних областей України як одного з важливих засобів удосконалення навчально-виховного процесу. Використання технічних засобів навчання допомагало ознайомлювати вчителів початкових класів із новими досягненнями науки, уможливлювало збільшення навчальної інформації, а це беззаперечно поліпшувало якість сприймання школярами навчального матеріалу, відповідно підвищувалася успішність учнів, а також такі нововведення позитивно впливали на дисципліну в класі. У школах почали облаштовувати відповідні кабінети технічних засобів, що сприяло створенню умов для комплексного використання технічних засобів

навчання і давало змогу вчителю ефективно та з меншою витратою часу проводити уроки [448]. За допомогою спеціальної навчально-матеріальної бази облаштовували: фізичний, хіміко-біологічний; мовно-літературний; методичний кабінети, шкільну майстерню, теплицю.

У практиці роботи закладів післядипломної педагогічної освіти використовували такі технічні засоби навчання: кіноапарат, фільмоскоп, патефон, радіо, електропрогравач, апаратуру статичної проекції, звукозаписувальну та звуковідтворювальну апаратуру, епідіаскоп.

З-поміж різноманітних видів технічних засобів у початковій школі особливе місце посідав навчальний кінофільм. У «Доповіді з досвіду роботи вчителів шкіл області за 1965–1966 років» [19] вказано, що кіно мало величезний вплив на формування особистості школяра, адже картини, які дитина бачила в кіно, здавалися їй частиною реальності, а тому й запам'ятовувалися на довгі роки. За допомогою цього технічного засобу навчання вбачали ефективність вивчення природних явищ та різних процесів, які людина не могла спостерігати природним способом, наприклад, як розцвітає квітка, розпускаються бруньки на садових деревах та інше.

Якість проведення уроків визначалася фаховою, методичною підготовкою вчителя. Тому для належного використання вищезазначених технічних засобів навчання потрібно було навчити учителів ними користуватися. Учитель початкових класів повинен був оволодіти не тільки методикою використання навчального кіно, але й технікою демонстрування (перевірити кінопроекційну апаратуру до уроку, стан кіноплівки, затемнення тощо). З цією метою всі вчителі мали відвідувати лекції на такі теми: історія виникнення кіно, методика використання кіно на уроках, а наприкінці навчання складали іспит на права кінодемонстратора [18, арк. 55-64]. Проблемою з опанування цієї техніки була відсутність методичної літератури, підручників із використання технічних засобів на уроках,

тому педагоги з великим інтересом читали статті газет, журналів, у яких учителі інших шкіл ділилися досвідом [19, арк. 5].

На третьому умовно виокремленому нами етапі (1974–1991 рр.) відбувалася організація перебудови системи вдосконалення кваліфікації педагогів, упровадження технічних, інформаційно-комунікаційних технологій та цифрових освітніх ресурсів. Простежуємо не тільки зростання ефективності цього процесу, але й підвищення доступності та якості системи вдосконалення кваліфікації вчителів початкових класів. Р. Скульський у праці «Як підвищувати професійно-педагогічну культуру» слушно наголошував, що «багатьом вчителям доводиться оволодівати основами комп'ютерної техніки, бо без комп'ютеризації не можна досягти прогресу у будь-яких сферах суспільного життя, в тому числі навчанні та вихованні вчителів» [347, с. 10]. Така перебудова навчання педагогічних кадрів передбачала розвиток технічної та програмної бази установ післядипломної освіти; внесення до навчального процесу інформаційно-комунікаційних та дистанційних технологій [188, с. 2].

Інформаційна підготовка педагогічних кадрів розпочалася за того часу, коли розвиток інновацій ще не був таким актуальним, не всі педагоги Західного регіону достатньою мірою були орієнтовані на постійний пошук і вдосконалення своєї діяльності. Ті зміни, що відбувалися на різних рівнях та етапах вітчизняної освітньої практики, часто зустрічали достатньо сильний опір з боку педагогічного персоналу. Причиною цього виступали не стільки характер самих реформ, скільки консерватизм, небажання щось змінювати [280, с. 67-68; 328].

Творчі вчителі початкових класів усвідомлювали, що підвищення кваліфікації як педагогічний процес передбачає дотримання відповідних принципових положень, а саме: комплексності, перспективності, цілеспрямованості, збалансованості теорії з найкращим практичним досвідом, інноваційності, варіативності, диференціації, послідовності, активності та самостійності навчання, зворотного зв'язку, отож, під час навчання дорослих, як і в

навчальному процесі з дітьми, зустрічалось чимало труднощів. Інформаційне навчання розглядалось часто як зовнішній примус, супроводжуючи фахове «вигорання», професійне вичерпання, втому, які породжували такі «симптоми», як нарікання, скарги, недбале виконання завдань тощо [94; 254].

Науковиця І. Дзежговська [137] зазначає, що дорослі навчаються дещо інакше, ніж діти, оскільки переконані, що наука їм дається з більшими труднощами; вважають, що в них пам'ять гірша, а їхня заклопотаність сприяє важчому концентруванню уваги під час засвоєння певного матеріалу. Проте дослідниця доводить, що здобуття знань – це справа індивідуальна, незалежна від віку і що існує чимало чинників, які діють на користь навчання саме дорослих осіб, з-поміж яких:

- більшість дорослих беруть активну участь у навчанні з власної волі;
- дорослі проявляють більший інтерес до здобуття знань;
- дорослі більш охочі та свідомі до впровадження в життя засвоєного на заняттях нового матеріалу;
- дорослі намагаються узагальнити надані їм знання і використати їх у фахових чи особистих справах;
- дорослим властиве вміння використовувати не тільки знання, які здобуто в системі формальної освіти (на студіях, курсах, навчальних програмах), а й ті, які походять із різних джерел (щоденна практика в школі, прочитані книги фахові і з різних царин, родинне життя), включаючи творче мислення та життєвий досвід [137, с. 44-45].

Отож дорослі навчаються по-різному: у різному темпі, різними стилями, керовані різноманітними мотивами, у структурі яких найважливіше місце посідають:

- потреби (у саморозвитку, професійній самоактуалізації, пізнанні, творчому розвитку тощо);
- мотиви (самореалізація за нових умов, професійні досягнення, особистісна і соціальна відповідальність тощо);

- стимули (актуальність і новизна проблем, налаштування на професійне зростання за складних умов, духовно-культурне зростання, престижність тощо) [280, с. 54-55].

Важливу роль у підвищенні кваліфікації відіграють соціально-психологічні функції, які діють як орієнтири, агітатори, мотиватори, стимули до розвитку творчої активності та інноваційності. Відтак головним завданням чинників, що мотивують (незалежно від віку, рівня освіти), стало формування в учителів, так би мовити, внутрішньої потреби кваліфікаційного вдосконалення як основи їх пізнавально-творчої активності через створення обстановки й атмосфери необхідності, зацікавленості та особистої відповідальності [148; 388; 405].

Післядипломна освіта стала пріоритетною галуззю на початку 1991 р. (IV умовно виокремлений етап), у якій об'єктом і суб'єктом навчання виступила особистість, сформована власним досвідом, тому спонукати до підвищення кваліфікації, удосконалення педагогічної майстерності чи самоосвіти тільки зовнішніми чинниками (розпорядженнями, наказами, примусом тощо) було б неприпустимо. Рушійною силою, джерелом професійного розвитку мали стати потреба особистості в самовдосконаленні та вимоги, які висувало суспільство до освіченості особистості [308, с. 24].

Поділяємо думку науковців Н. Протасової [305], В. Руссола, Б. Скоморовського [344, с. 8], О. Савченко [331, с. 3-4], що в роботі з педагогічними кадрами варто користуватися особистісно орієнтованим підходом, який веде до вільного вибору педагогами форм навчання шляхом розвитку і стимулювання освітніх потреб та широкої диференціації пропозицій для їх задоволення: масові, групові, індивідуальні форми методичної роботи, насамперед, на рівні школи, району (міста); включення творчих учителів у пошуково-експериментальну діяльність, розроблення навчальних програм, підготовку підручників, апробацію інноваційних ідей та прогресивних педагогічних технологій, не говорячи вже про розгалужену мережу курсів, постійно діючих і тематичних семінарів з найактуальніших

педагогічних проблем. Адже для реалізації особистісно орієнтованого навчання вчитель повинен бути готовий діяти універсально, має володіти різними варіантами побудови навчального процесу.

Зауважмо, що система післядипломної освіти (на перших трьох етапах), незважаючи на тотальний контроль, чіткі державні стандарти й деталізовані робочі плани, поступово адаптувалася до потреб учителів. Навчальні курси, завдяки інформаційним технологіям, ставали більш ефективним і привабливим способом поглиблення професійної кваліфікації вчителів з урахуванням їхніх інтересів та освітніх потреб.

Якщо раніше підвищення кваліфікації вчителів проводилося за денною, вечірньою та заочною формами навчання, то тепер, в епоху бурхливого розвитку інформаційно-комунікативних технологій, реальною альтернативою традиційному навчанню стало дистанційне навчання з використанням інформаційних технологій. Далеко не останнє місце впливу на вибір цієї форми підвищення кваліфікації мали поширення коронавірусної хвороби (COVID-19) та війна. Попри всі виклики, з якими доводиться стикатися освітянам: жити і працювати за умов невизначеності, працювати з дітьми із досвідом війни, працювати під час війни, зберігати себе в ресурсному стані, щоб забезпечити спокій і безпеку учням, вони все ж мають можливість підвищувати професійну кваліфікацію, беручи участь у семінарах, педагогічних читаннях, науково-практичних конференціях, методичних об'єднаннях, у науково-експериментальній роботі, в інтернет-заходах, де обмінюються досвідом, знайомляться з новинками педагогічної науки, розвивають культуру професійного мислення. Міністерство освіти і науки України забезпечує своєчасну підтримку учасників освітнього процесу, а саме для покриття першочергових потреб сфери освіти на період воєнного стану МОН України пропонує: цифрові девайси для освіти; видання підручників і посібників для Нової української школи; відкриття освітніх хабів за кордоном; створення «наздоганяючих» освітніх програм та інструментів; створення навчально-практичних центрів за галузевим

спрямуванням; навчання вчителів надання домедичної допомоги; сприяння академічній мобільності; проекти співпраці задля розвитку інновацій та обміну успішними практиками, творчі конкурси, різноманітні курси психологічної підтримки тощо.

Так, наприклад, у період 27 березня – 4 квітня 2020 р. Інститутом інформаційних технологій і засобів навчання Національної академії педагогічних наук України було проведено онлайн-анкетування вчителів, спрямоване на виявлення освітніх ресурсів, електронних засобів навчання, які користуються найбільшим попитом у вчителів за умов карантину (результати у виражено на рис. 2.7).

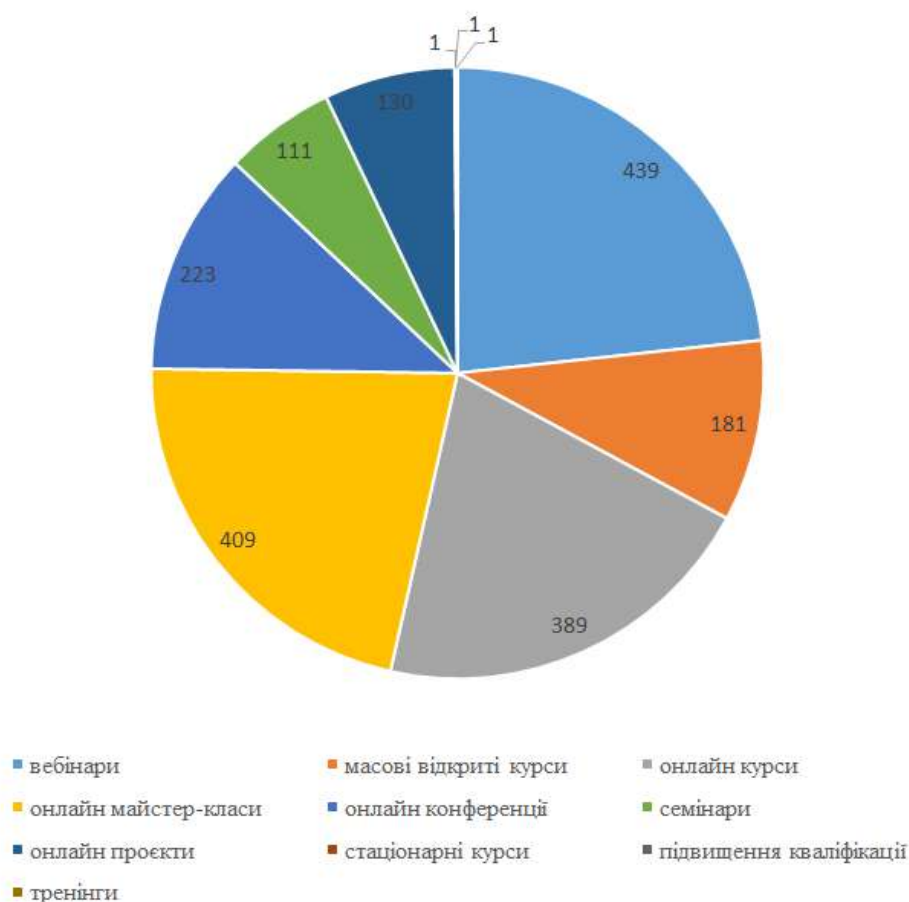


Рис. 2.7. Найефективніші форми професійного розвитку, згідно з онлайн-анкетуванням учителів, проведеного Інститутом інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України (2020 р.)

З-поміж найбільш ефективних форм професійного розвитку педагоги обрали: вебінари, онлайн-курси та майстер-класи, онлайн-конференції, онлайн-семінари, проекти, індивідуальна робота з супроводом куратора [312 А, с. 18].

Отже, можемо стверджувати, що розвиток системи інформатизації післядипломної освіти дав змогу передавати педагогам більший обсяг інформації [110; 128]. Пропозиції для вчителів урізноманітнювалися, адаптувалися до різних рівнів професійного розвитку і професійного рівня, досвіду – щоб кожен міг вибрати із запропонованого щось цікаве для себе в тій чи іншій сфері.

На початку 90-х рр. XX ст. в Україні сформувалася демократична багаторівнева система післядипломної педагогічної освіти (ППО) з ієрархічною структурою. Науково-технічний прогрес, інтеграційні процеси ставали все інтенсивнішими та істотно змінювали уявлення педагогічних працівників про цілі і цінності освіти. А. Жук зазначив, що середовище, у якому ми живемо, змінюється, але ці зміни значно відрізняються від тих, що відбувалися раніше, оскільки їм притаманні три особливості: неперервність, стійкість, стрімкість [280, с. 66]. Усе це вимагало не стільки пристосування до постійних змін, скільки їх самотійне ініціювання.

Ринок праці інформаційного суспільства ставив значні вимоги до загальної і професійної підготовки всього активного населення, а це, своєю чергою, сприяло розбудові інформаційно-освітнього середовища в суспільстві загалом [134, с. 15]. Інформаційне суспільство почало формулювати завдання щодо виховання фахівців, здатних мобільно адаптуватися в життєвих ситуаціях, самотійно набувати необхідних знань та застосовувати їх на практиці; критично мислити; уміти побачити проблеми, що виникають у реальній діяльності, та шукати засоби їх раціонального розв'язання, використовуючи сучасні технології; грамотно працювати з інформацією; бути комунікабельними, контактними в різноманітних соціальних групах, уміти працювати в колективі; самотійно працювати над розвитком власної моральності, інтелекту, культурного рівня [227, с. 29].

Такий характер розвитку суспільства та освіти вимагав, щоб учителі початкових класів брали участь у безперервній освіті, що триває протягом всієї їхньої кар'єри, професійного розвитку, що

передбачає постійне оновлення знань і вмінь та дає змогу здійснювати професійну діяльність в інформатизованому, інноваційному навчально-виховному середовищі [78; 256; 313; 353; 408]. Розуміння педагогами важливості систематичної комп'ютерної підтримки освітньої і професійної діяльності та участь протягом усього життя в інформаційному суспільстві було чи не єдиним способом їх успішної адаптації до змін у результаті глобального прогресу цивілізації [93].

Таким чином, важливим чинником підвищення кваліфікації педагога стало усвідомлення вчителем необхідності роботи над вдосконаленням свого професійного рівня аж до професійної майстерності [236; 257; 424], оскільки під час роботи з дітьми виникала пряма необхідність доступності різноманітних літературних джерел, засобів масової інформації, інтернету, передового педагогічного досвіду задля ефективного розв'язання практичних завдань, здобуття позитивних результатів на їх основі [128]. Таким чином педагога спонукали до більш активної самоосвітньої діяльності, неперервного розвитку творчого потенціалу.

Ефективним у процесі науково-методичного забезпечення педагогів, зокрема початкової ланки, стало використання ресурсів мережі «Інтернет» з метою відстеження тенденцій оновлення освіти; трансформації психолого-педагогічних, методичних знань у професійну діяльність освітян; обміну перспективним досвідом, самоосвіти педагогів [188, с. 3]. Ураховуючи, що педагог – творча особистість, яка здатна самостійно визначити свої потреби в певній інформації або тих практичних навичках, яких не вистачає для підвищення професійної майстерності, учителям важливо було мати вільний вибір курсів за власними потребами без обмежень. Наприклад, одному вчителю необхідно було пройти додатковий курс зі свого предмета, другому – потрібно пройти курс із методики предмета, третьому – з особистісного розвитку [149, с. 53]. Саме тут виникла потреба та доцільність розроблення персоніфікованої системи післядипломної освіти, яка надавала б кожному педагогові широкі можливості для оновлення, удосконалення, поглиблення власної

професійної підготовки, забезпечення розвивального, проблемно-діалогічного інтерактивного характеру навчання на інтеграційній основі [262, с. 100].

Дослідниця І. Дзежговська в підручнику для викладача-тренера «Навчання вчителів» слушно зазначила, що в процесі підготовки програм для навчання педагогів варто звернути увагу на те, що:

- учителі бажають знати, що саме дадуть їм заняття, хочуть бути переконані, що «отримають щось придатне, цінне»;
- навчання «має бути запроєктованим досконало», але трактувати його варто «еластично»; інколи «потрібно обговорити щось детальніше і довше, а від чогось взагалі відмовитися»;
- варто пам'ятати, що вчителі «під час проходження курсів часто звертатимуться до своїх знань», тому не потрібно хвилюватися з цього приводу – «це якраз один із шансів обмінятися взаємним досвідом»;
- учасники курсів «повинні мати відчуття безпеки», можливість «вільно висловлювати свої думки, не боячись бути висміяними чи оціненими» [137, с. 45].

Усвідомлене засвоєння знань перебуває в прямій залежності від уміння застосовувати їх за різних ситуацій, та вже набуті навички певним чином підвищують інтерес, стимулюють мотивацію вчителя до самоосвіти, зміцнюючи його віру в себе, свої сили, здібності та можливості [344, с. 8].

Достатньо ефективним у підвищенні професійної кваліфікації спеціалістів різних галузей стало електронне навчання, тобто дистанційне навчання з використанням інформаційних технологій [97; 188; 300; 317; 349], яке активно практикується не тільки в багатьох університетах та центрах неперервної освіти для дорослих, а також застосовується на заняттях з учасниками курсів підвищення кваліфікації. Ідеться про звичайну візуалізацію «у вигляді малюнків, схем, моделей, 3d моделей, відео», яка «доповнена іншим напрямом посилення візуальної інформації – доповненої реальності, що пропонує комбінацію реальних та віртуальних об'єктів і створює

зовсім нове інформаційне сприйняття реальності» [178, с. 267]. Також у вільному доступі освітян є велика кількість платформ («На урок», «Всеосвіта», EdEra, Prometheus, Coursera, ВУМ, Duolingo), де розміщено безкоштовні та платні онлайн-курси [349, с. 25], які слугують самоосвіті.

На сьогодні в системі післядипломної освіти застосовуються різноманітні варіації використання дистанційного методу навчання, зокрема в процесі розроблення навчально-методичних матеріалів. З-поміж них: синхронна передача знань і спілкування відбуваються в режимі реального часу, наприклад, через теле- або відеоконференцію, чат; асинхронна, коли учасники та викладачі спілкуються за допомогою електронної пошти або через інтернет-форум, залишаючи повідомлення в будь-який зручний час. Важливо те, що участь в електронному навчанні перебуває під наглядом компетентного педагога (який спонукає учасників до роботи, відповідає на запитання, оцінює та коментує роботу тощо) – різниця полягає тільки в способі спілкування. Так само, як і в традиційних формах навчання, в інформаційно-освітньому середовищі можна було активно використовувати контакт із наставником: ставити запитання, просити поради, консультації та інше.

До переваг електронного навчання для учасників курсової підготовки належать: індивідуальний контакт із викладачем, економія коштів (порівняно з традиційним навчанням), економія часу, можливість вчитися в зручному місці та темпі, доступність навчання для людей з обмеженими фізичними можливостями, здатність використовувати знання і досвід професіоналів, які працюють у віддалених центрах підвищення кваліфікації [93].

Отже, за досліджуваного періоду актуальності набуло використання технічних засобів навчання в післядипломній освіті вчителя початкової школи задля формування в школярів науково-матеріалістичного світогляду, при цьому процес запровадження технологій (кіноапарат, фільмоскоп, патефон, радіо, електропрогравач, апаратура статичної проєкції, звукозаписувальна та

звуковідтворювальна апаратура, епідіаскоп тощо) забезпечував зростання ефективності навчального процесу та сприяв підвищенню його доступності та якості, урізноманітнював класичне навчання, не зменшуючи при цьому важливості ролі вчителя, від якого залежала якість проведення уроків.

Роль учителя початкових класів у становленні особистості молодшого школяра змінювалася відповідно із часом: учитель став далеко не єдиним, а тим більше не головним джерелом інформації для своїх учнів. Його основне завдання полягало в тому, щоб навчити правильно працювати із цією інформацією, виокремлювати головне, стимулювати розвиток критичного мислення в здобувачів початкової освіти, спонукати їх до самоаналізу, самооцінки і, врешті, застосовувати набуті знання за конкретних життєвих ситуацій. Учитель в інформаційно-освітньому середовищі повинен був навчитися виховувати компетентнісно орієнтовану особистість, здатну до самостійного життя.

Висновки до другого розділу

У роботі доведено, що структура післядипломної освіти вчителів початкової школи Західного регіону України досліджуваного періоду формувалася разом із самою системою післядипломної освіти та супроводжувалася й підпорядковувалася радянському освітньому законодавству («Кодекс законів про народну освіту УСРР» (1922–1956 рр.), Закон СРСР «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про подальший розвиток системи народної освіти в СРСР» (1959–1974 рр.)).

У законодавстві УСРР, СРСР містилися розділи про середню школу, про професійно-технічну освіту, про середню спеціальну освіту, про вищу освіту, де, зокрема, у розділі «Про вищу освіту» було чимало положень, реалізація яких слугувала підготовці висококваліфікованих педагогічних кадрів. Післядипломна освіта вчителів початкової школи тривалий час ототожнювалася з

підвищення кваліфікації вчителів, розглядалась як спосіб заповнення прогалин у знаннях та компетентностях фахівців, була зорієнтована не на перспективу, а на розв'язання нагальних проблем. Тільки з ухваленням 23 травня 1991 р. Верховною Радою УРСР нового Закону УРСР «Про освіту» встановлено єдину структуру системи освіти, де післядипломна підготовка (стажування, клінічна ординатура тощо) виокремлена як структурна ланка системи освіти.

З'ясовано, що структура післядипломної освіти вчителів початкової школи в західних областях України (1945 вчителів початкової школи 1991 рр.) змінювалася залежно від особливостей політичного, економічного, ідеологічного, соціального розвитку, які впливали й на тенденції розвитку системи післядипломної педагогічної освіти в західних областях України, серед яких провідними були: вивчення, узагальнення та поширення з-поміж учителів передового педагогічного досвіду, активізація розвитку внутрішньошкільної методичної роботи вчителів, яка була однією з найактуальніших форм кваліфікаційного зростання педагогів за досліджуваного періоду.

На I етапі (1945–1959 рр.) – відновлення та активізація діяльності інститутів удосконалення вчителів – з-поміж методів навчання найбільш актуальними були поширення методичних розробок, унаочнення, бесіди, семінари, лекції, пояснення, політичні виступи, доповіді на ідеологічну тематику, робота з наочністю, удосконалення посібників та інші.

Основними організаційними формами підвищення кваліфікації вчителів початкових шкіл у Західному регіоні України були: курсова перепідготовка, місячні курси з відривом від виробництва, двотижневі курси з відривом від виробництва, двотижневі курси без відриву від виробництва, вивчення, узагальнення, поширення передового педагогічного досвіду, методична робота, лекції, семінари-практикуми, практичні заняття, самоосвіта (опрацювання літератури, обговорення книг) та ін.

У системі підвищення кваліфікації вчителів початкової школи велика увага приділялася соціалістичним ідеалам та педагогічним напрямам, які визначалися владою. Водночас цей етап містив елементи стандартизації та централізації в системі підготовки педагогічних кадрів.

На II етапі (1959–1974 рр.) – реформування освітньої системи, у тому числі й підвищення кваліфікації вчителів – відбувалась уніфікація змісту післядипломної освіти не тільки західних областей України, але й усієї України. На цьому етапі розвитку післядипломної педагогічної освіти притаманні такі методи роботи: поширення стенограм уроків, методичних розробок, унаочнення; розробка навчальних планів; підготовка конспектів уроків; доповіді; бесіди; консультації; інструктажі; семінари; лекції; пояснення та ін. Що стосується форм роботи, то особливої актуальності в цей час набули: місячні курси з відривом від виробництва; двотижневі курси з відривом від виробництва; двотижневі курси без відриву від виробництва; вивчення, узагальнення, поширення передового педагогічного досвіду; батьківські конференції; методична робота; внутрішньошкільна методична робота; лекції; семінари-практикуми; практичні заняття; виїзди до шкіл задля вивчення стану справ та надання практичної допомоги вчителям у проведенні занять.

III етап (1974–1991 рр.) співвіднесений зі спрямованістю ІУКВ на підвищення теоретичного рівня професійної готовності вчителів початкових класів до викладання навчальних дисциплін та формування в педагогів матеріалістичного світогляду. На цьому етапі структура, методи і форми післядипломної освіти зазнали змін у зв'язку зі змінами в освітньому законодавстві. Хоча післядипломна освіта досліджувалася як невід'ємна частина безперервної освіти, проте на рівні законодавства розглядалась як додаткова, пріоритетною була базова вища. Невід'ємним складником стали школи передового педагогічного досвіду, методичні об'єднання, методичні кабінети на громадських засадах, університети педагогічних знань. Щодо методів, то до традиційних додалися політгуртки, теоретичні конференції,

предметні комісії, інструктажі, пояснення та інші, усі вони спрямовувалися на творчий розвиток особистості вчителя початкових класів. Підвищенню теоретичного рівня вчителів початкової школи слугували університети наукових знань, вечірні університети партійної підготовки, педагогічні лекторії, товариства, самотійна освіта, методична робота.

З-поміж організаційних форм підвищення кваліфікації вчителів особливого поширення набули: курси з відривом (без відриву) від виробництва; радіолекції, конференції, наради, виставки, навчальні екскурсії, опорні школи, методична робота; внутрішньошкільна методична робота; семінари; лекції; відеолекції; батьківські конференції; практикуми з питань шкільної освіти; конференції; наради; виставки з питань обміну педагогічним досвідом; навчальні екскурсії; консультації; інструктажі; відкриті уроки; взаємовідвідування уроків; самоосвіта (опрацювання літератури, екскурсії, відвідування кіно, театрів, виставок); педагогічна та ідеологічна просвіта серед населення.

IV етап (1991 р.) – це період розвитку післядипломної освіти як структурної ланки системи освіти.

До поширених форм підвищення кваліфікації віднесено такі: курси підвищення кваліфікації; внутрішньошкільна методична робота; атестація вчителів; семінари; опорні школи; консультування (індивідуальне, групове); університети наукових знань; вечірні університети; педагогічні лекторії; екскурсії; курси комп'ютерної грамотності; педагогічні читання; педагогічні практикуми; фахові гуртки. Найбільш поширеними методами навчання визначено: розробку навчальних планів; підготовку конспектів уроків; доповіді; бесіди; консультації; семінари; лекції; пояснення; рольові ігри; вікторини; бліц-опитування; майстер-класи, декади, ярмарки педагогічної майстерності; педагогічні читання; доповіді; розробку наочності; екскурсії; обмін досвідом; представлення результатів педагогічних досліджень; вивчення передового педагогічного досвіду; обговорення актуальних питань освіти.

Важливим шляхом удосконалення навчально-виховного процесу стало впровадження в освітній процес технологізації та інформатизації. Починаючи з 1950-х рр., у системі післядипломної освіти вчителів початкової школи почали використовувати такі технічні засоби навчання: кіноапарат, фільмоскоп, патефон, радіо, електропрогравач, апаратуру статичної проєкції, звукозаписувальну та звуковідтворювальну апаратуру, епідіаскоп. Відповідно відбувалася реорганізація перебудови системи вдосконалення кваліфікації педагогів, упровадження технічних, інформаційно-комунікаційних технологій та цифрових освітніх ресурсів. Засоби інформатизації допомагали педагогам ознайомлювати вихованців із новими досягненнями науки, давали можливість збільшити обсяг навчальної інформації, поліпшували якість сприймання навчального матеріалу.

За всіх часів окупації Західної України у XX ст. влада вважала школи засобом денаціоналізації населення, утвердженням своєї імперської політики на анексованих територіях. Зміст освіти і виховання в них відповідали політиці поневолення українського народу, позбавлення його історичної пам'яті, національної свідомості. Українців прагнули тримати в культурному занепаді. Незважаючи на історичні процеси, які наклали відбиток на розвиток освіти, зокрема й на підвищення кваліфікації педагогічних працівників – методична робота в школі здійснювалася практично постійно і найбільш повно враховувала запити та потреби вчителів, активно реагувала на потреби педагогічної практики.

РОЗДІЛ 3.

ПЕРСПЕКТИВИ ВИКОРИСТАННЯ ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ ФУНКЦІОНУВАННЯ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

XXI століття – це час системного підвищення якості освіти, її гуманізація та гуманітаризація, розбудова на засадах неперервності, формування єдиного освітнього простору у Європі. Практика роботи Міністерства освіти і науки України за останні роки значно наблизила вчительство до реалізації ідеї входження освіти до європейського простору, яка базується на інституційній автономії, академічній свободі, рівних можливостях та демократичних принципах [168; 169; 171-174; 288; 329].

Метою модернізації освіти в Україні є створення такої моделі освітнього процесу, у якій би оптимально поєдналися найкращі вітчизняні та зарубіжні традиції [299]. Європейська освіта не повинна конкурувати з національною освітою або протистояти патріотичному вихованню, а навпаки, повинна поширювати та доповнювати його, адже поєднання гуманістичних традицій української педагогіки та зарубіжного досвіду виховання особистості, здатної до активних самостійних дій, уможливить створити динамічну, мобільну, конкурентоспроможну модель освітньої системи. Від того, наскільки освіта буде задовольняти потреби особистості й суспільства за допомогою якісних освітніх послуг, залежить економічний і духовний розвиток нашої країни [352; 355].

З. Дудар, І. Ревенчук звертають увагу на те, що основними вимогами до освіти за умов її інтеграції до європейського простору є *створення єдиного загальноєвропейського освітнього середовища, розроблення єдиних критеріїв і стандартів у галузі освіти і науки, де якість освіти виступатиме основою формування цього простору* [146, с. 111], тому сучасна людина має усвідомлювати себе громадянином не тільки своєї країни, але й цілісного, вже більш взаємопов'язаного світу.

У Педагогічній Конституції Європи зазначено, що «...майбутнє кожного народу, країни і співдружність народів значною мірою залежать від якісної підготовки майбутніх педагогів. Нині європейські країни пропонують розмаїття моделей здійснення такої підготовки як за змістом, так і за формою. Об'єднавчі освітні процеси, що відбуваються в сучасній Європі, спонукають до пошуку спільних засад складної архітектури професійної підготовки педагогів» [429, с. 68]. Дуже важливий цей аспект і для України, особливо в контексті освітніх реформ і процесу євроінтеграції. Учений Ф. Ващук зазначає, що інтеграція до європейського освітнього простору потребує вироблення і впровадження нових підходів, з-поміж яких:

- творче використання досвіду сусідніх з Україною держав-членів ЄС;
- адаптування законодавства України до вимог Болонського процесу;
- спільна підготовка фахівців у європейських ЗВО та обмін випускниками;
- розв'язання проблем юридичного визнання дипломів українських вишів у країнах ЄС;
- створення умов для працевлаштування фахівців, що закінчують навчання;
- недопущення міграції з нашої держави;
- підготовка фахівців, спроможних захистити інтереси України за жорстких умов світової конкуренції [108, с. 10].

В Україні достатньо розвинена освітня система з її післядипломним складником, яка здатна забезпечувати постійний, безперервний розвиток педагогічних кадрів [243]. Якщо попередні покоління вчителів зобов'язані були беззастережно виконувати чіткі державні стандарти й рекомендовані групою методистів деталізовані робочі плани, то сьогодні педагоги можуть обирати, у яких закладах підвищувати кваліфікацію, обирати навчальні матеріали, імпровізувати та експериментувати [210, с. 10]. Нині актуально здійснювати стажування в провідних європейських та вітчизняних

навчальних закладах, які працюють в інноваційному режимі, застосовують новітні освітні технології, мають відповідну матеріально-технічну базу, адже завдяки участі в різних формах навчання, творчому підходу до викладання, опрацюванню наукової та методичної літератури, власним педагогічним пошукам, самоосвіті педагоги стають ініціаторами та активними учасниками творчих змін у шкільній реальності. Водночас система підготовки вчителів не тільки визнає незалежність і індивідуальність вчителя, але й підтримує, сприяє його постійному розвитку [157].

Важливо пам'ятати, що вчительська праця є надзвичайно специфічною, особливою та вимагає своєчасної кваліфікаційної підготовки в системі післядипломної педагогічної освіти [219, 283], проте забезпечення потреби поліпшення доступу до освітніх можливостей учителів, належна організація підвищення рівня освіти педагогів неможливі без застосування інструментів зворотного зв'язку, попереднього вивчення потреб та узгодження отриманих відповідей з управлінськими кроками посадовців, можливостями кваліфікаційної підготовки, змістом навчальних програм тощо.

У такому контексті ми поставили собі за *завдання* – виявити шляхи рівного доступу до професійного зростання вчителів початкової школи Івано-Франківської територіальної громади за умов модернізації системи післядипломної освіти через позиції відповідей на запитання про узгодження суперечностей між реальним змістом педагогічної освіти, вимогами школи та викликами держави.

Наша *цільова аудиторія* – це відділ освіти, заклади підвищення кваліфікації, школи передового досвіду, керівники закладів освіти, методичні об'єднання, учителі початкової школи.

Проблема дослідження. Розв'язання суперечностей між реальним змістом педагогічної освіти, вимогами школи та викликами держави.

Дослідницьке питання. Як поліпшити (урівноважити) доступ до освітніх можливостей учителів початкової школи територіальних громад Івано-Франківщини?

Методологія. Задля розв'язання цього дослідницького питання вважаємо доречним застосування якісної стратегії дослідження, зокрема:

по-перше, кабінетного дослідження (аналіз джерельної бази та вторинний аналіз раніше проведених досліджень із цієї проблематики);

по-друге, фокус-групових дискусій (2 фокус-групи), а саме: 1) із працівниками шкіл; 2) управлінцями освітньої галузі Івано-Франківської територіальної громади разом із надавачами освітніх послуг післядипломної підготовки.

Що стосується джерельної бази, ми проаналізували тематичні статті, уміщені в українській періодиці, наукові праці сучасних учених, які вивчали питання освіти вчителів початкової школи (монографії, дисертації, автореферати, матеріали конференцій), з-поміж яких здобутки Є. Бачинської [95], І. Дзежговської [137], Н. Клокар [194], Н. Матвеевої [241], І. Ніколаєску [260], Н. Носовець [265], В. Олійника [268], В. Примакової [291-297], А. Терещенко [390], Л. Тимчук [394-396] та інших, їхні напрацювання сприяють ефективному розвитку післядипломної освіти вчителів, глибинній змістовій і якісній її перебудові, модернізації форм та методів підвищення кваліфікації. Підвищення рівня освіти вчителів початкових класів пов'язується зі сподіваннями підвищити ефективність української освіти загалом.

Також ми проаналізували здійснені раніше дослідження, метою яких стало вивчення питання розвитку та реформування української освіти. Нижче подаємо окремі з них.

Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики (2003 рік) [370]. Дослідження проводилося за підтримки Програми розвитку Організації Об'єднаних Націй, Міжнародного фонду «Відродження», Інституту відкритого суспільства (Будапешт). Це була перша спроба комплексного підходу до визначення та розроблення варіантів розв'язання проблем

освітнього сектора України відповідно до вимог, які висуває людству XXI сторіччя.

Популярна економіка: моніторинг реформ (2013 рік) [314]. Дослідження проведено на базі Світового банку, за підтримки Інституту відкритого суспільства. Констатовано, що впродовж двадцяти років незалежності система української освіти практично не реформувалася. Виявлено, що недоліками цієї системи залишаються обмежена автономія навчальних закладів, неефективність державного фінансування та корупція.

Моніторинг інтеграції української системи вищої освіти в Європейський простір вищої освіти та наукового дослідження (2014 рік) [247]. Проводилося Міжнародним Благодійним Фондом «Міжнародний Фонд досліджень освітньої політики». Показано можливості просування гнучких освітніх траєкторій, зокрема вечірньої, заочної, дистанційної форм навчання та екстернату. Запропоновано власну методику розрахунку частки осіб, що здобувають вищу освіту одразу по завершенню середньої освіти.

Навчати й навчатися: як і куди зростати українському вчительству (2018 рік) [147]. Дослідження проведено ГО «EdCamp Україна» разом із Міністерством освіти і науки України. Виявлено, що 79% українських учителів вважають, що систему підвищення кваліфікації педагогів потрібно реформувати й робити це має Міністерство освіти і науки України.

Потреби вчителів у підвищенні фахового рівня з питань використання цифрових засобів та ІКТ в умовах карантину (2020 рік) [267]. Цю проблему з'ясовував Інститут інформаційних технологій і засобів навчання Національної академії педагогічних наук України. Досліджено, що вчителі є основними рушіями та агентами здійснення дистанційних заходів за умов карантину: саме вони навчають онлайн, консультують батьків, здійснюють самоосвіту для підвищення свого фахового рівня. Окреслено рекомендації щодо підвищення професійного рівня вчителів із питань використання ІКТ та здійснення дистанційного навчання за умов карантинних обмежень.

Training Assessment Project – дослідження щодо забезпечення підготовки педагогічних працівників (2021 рік) [142]. Проводилося МОН України спільно з Українським інститутом розвитку освіти за підтримки Групи Світового банку. Дослідження стало важливим джерелом даних для формування доказової освітньої політики щодо підготовки та професійного розвитку, мотивації педагогічних працівників у контексті імплементації реформи «Нова українська школа» та інших реформ у сфері освіти.

На підставі анотативного аналізу здійснених досліджень висновуємо, що питання ефективного розвитку післядипломної освіти українських учителів, модернізації форм та методів підвищення їхньої кваліфікації є на часі, перебуває в полі зору не тільки профільного міністерства, а й громадських організацій, міжнародних інституцій. Моніторинг якості вищої та післядипломної освіти, який здійснюється задля виявлення та простеження тенденцій її розвитку на окремих територіях країни чи в державі загалом, є надзвичайно важливий. Проаналізувавши вищеперелічені дослідження, виникає питання: чи вивчаються потреби, запити працівників освітньої інфраструктури регіонів [70, с. 254-256], особливо на теренах новоутворених територіальних громад? Пошук відповідей на це запитання залишається поки що управлінським завданням майбутнього, адже практично відсутні системні, комплексні дослідження оцінювання ефективності впровадження освітньої політики на місцевому рівні.

Відтак наступним етапом нашого дослідження було проведення фокус-групових дискусій із науково-педагогічними працівниками територіальних громад Івано-Франківщини та представниками інституцій, що забезпечують управління у сфері підвищення якості надання післядипломних освітніх послуг. Ми обрали саме цей метод комунікативних зв'язків, оскільки він є одним із динамічних методів спілкування та забезпечує включення в розмову всіх учасників зустрічі, із забезпеченням умов емоційно насиченої атмосфери вільного відтворення респондентами знань, якими вони володіють [193, с. 42-43; 290].

Метою проведення фокус-групового дослідження стало з'ясування думок та вивчення проблем, потреб педагогічних працівників початкової школи територіальних громад із урахуванням їхніх особистісних якостей, середовища, у якому відбувається конкретний освітній процес. Оскільки належна організація підвищення рівня освіти педагогів територіальних громад неможлива без застосування інструментів зворотного зв'язку та узгодження отриманих відповідей з управлінськими кроками посадовців, брали до уваги і цей важливий аспект фокус-групового дослідження.

У емпіричному дослідженні брало участь 2 фокус-групи: I фокус-група – учителі шкіл територіальних громад Івано-Франківщини (8–10 осіб); II фокус-група – управлінці освітньої галузі Івано-Франківщини представники відділу освіти, закладів підвищення кваліфікації, керівники закладів освіти (8–10 осіб).

Тривалість фокус-групових засідань – від 1 год 30 хв до 2 год.

Щодо сценарію фокус-групових дискусій за методом напівструктурованого інтерв'ю, то ми розробили 2 гайди за методом напівструктурованого інтерв'ю. Подаємо нижче сценарії фокус-груп.

Сценарій I фокус-групової дискусії

(за методом напівструктурованого інтерв'ю)

Вступна частина: вступне слово (тривалість 5–8 хвилин), знайомство з учасниками дискусії, окреслення мети дослідження, узгодження умов участі, погодження конфіденційності та згоди респондентів на запис інтерв'ю.

Основна змістовна частина:

Розкажіть, будь ласка, про свою роботу: як давно Ви працюєте (Ваш педагогічний стаж), що стало причиною Вашого професійного вибору тощо?

Поділіться Вашим досвідом поліпшення рівня педагогічної майстерності, які використовуєте форми підвищення власної кваліфікації (наприклад: додаткові тренінги, навчання)?

Чи задовольняє Вас система підвищення кваліфікації, яка склалася в школі?

Чи враховуються та вивчаються Ваші потреби в підвищенні рівня науково-теоретичної та психологічної підготовки? Якщо так, то в якій формі це відбувається?

Чи вмотивовує Вас система підвищення кваліфікації в подальшому до самовдосконалення та до самоосвіти?

Які форми методичної роботи в школі вважаєте найбільш ефективними?

На Ваше переконання, чи достатньо забезпечена шкільна бібліотека сучасною методичною, науковою, науково-методичною літературою? Чи є в бібліотеці спеціалізовані видання (преса і книги) для вчителів?

Чи інформатизована школа, чи має відповідне комп'ютерне забезпечення?

Від чого, на Вашу думку, залежить якість освіти вчителів початкової школи передовсім?

Які Ви бачите основні ресурси поліпшення якості освіти педагогів?

Чи Ви бачите різницю в доступі до освіти місцевих учителів та вчителів територіальних громад? Яку саме?

Заклучна частина: підбиття підсумків, уточнення відповідей, доповнення, дискусія, коментарі, подяки.

Отож під час I фокус-групової дискусії ми визначити, як респонденти оцінюють умови підвищення професійної кваліфікації, які склалися в державі, та чи вважають вони, що освітні можливості у сфері підвищення кваліфікаційної підготовки є рівними (незважаючи на місце проживання, вік чи інші чинники), якщо ні, тоді як саме ці умови вони пропонують урівноважити.

Загалом відповіді респондентів I фокус-групи засвідчили, що педагоги регулярно підвищують професійні компетентності: проходять курси підвищення кваліфікації, відвідують тренінги, вебінари, діляться досвідом із колегами, займаються самоосвітою та інше. Респондентка зауважила: *«В час карантину всі курси проводяться онлайн і вони більш зосереджені на подачу теоретичного*

матеріалу, а нам десь не вистачає практичного вдосконалення та й живого спілкування з нашими методистами бракує».

Також учителі початкових класів поділилися інформацією, у яких заходах з підвищення професійної кваліфікації взяли участь останнім часом, серед них: курси НУШ, курси «Smart kids», пілотний проєкт сертифікації вчителів початкової школи, онлайн-курси Prometheus, онлайн-курси EdEra та інші. Важливо, що з-поміж перелічених навчальних курсів не тільки ті, які пропонує відділ освіти, але й такі, у яких педагоги взяли участь за власною ініціативою.

На запитання, чи достатньо забезпечена шкільна бібліотека сучасною методичною, науковою, науково-методичною літературою, відповідь була одностайною: *«З часу функціонування НУШ у школах є достатньо літератури, проте про засоби унаочнення, роздатковий матеріал повинен турбуватися вчитель».*

Педагогічні працівники свою професію вважають престижною (*«Про престиж нашої праці засвідчує повага від батьків та учнів»*).

У відповідях учителів актуалізовано думки про недостатню оплату праці: *«Ми тепер стали ближчими до європейських країн, мали можливість побувати за кордоном, порівнюючи, розуміємо, що було б добре, якби в Україні заробітна плата відповідала корисності цієї професії».*

Урівноваження цього чинника на суспільному рівні може виступити рушійною силою вмотивування постійного професійного зростання.

Учителі наголосили й на тому, що вони активно займаються самоосвітою та самовдосконаленням. Зазначили, що: *«... саме завдяки самостійному оволодінню навичками використання цифрових засобів змогли дистанційно навчати своїх учнів».*

Щодо запитання про те, чи враховуються потреби педагогічних працівників у підвищенні їх рівня науково-теоретичної та психологічної підготовки і якщо так, то в якій формі відбувалося вивчення цих потреб, відповідь була неоднозначна. Одні вчителі початкових класів запевнили: *«... потреби вивчаються під час*

заповнення анкет на кусах, де збирається відповідний діагностичний матеріал». Проте інші респонденти зауважили: «... варто, щоб ці питання вивчалися більш глибоко та часто, можливо, на рівні шкіл і для цього варто запровадити вивчення освітніх потреб учителів не тільки відповідно до їхнього кваліфікаційного рівня, а й з урахуванням особистісної сфери інтересів».

Основними перешкодами рівного доступу до підвищення освітнього рівня вчителі вважають:

- обмежений доступ до інтернету або ж неякісний інтернет: «В корпусі нашої початкової школи ще досі немає інтернету, а до іншого корпусу – метрів 300»;
- недостатня поінформованість про додаткові можливості підвищення кваліфікації: «Було б добре, якби функціонувала певна єдина платформа, за допомогою якої можна було б дізнатися про різні можливості підвищення кваліфікації»;
- слабка вмотивованість до професійного вдосконалення, тут респондентка відзначила: «після проходження курсів почуваюся більш зацікавлено в самоосвіті, а вже через певний період часу мотивації не вистачає».

Звідси випливає, що одне із основних завдань курсів підвищення кваліфікації полягає у виробленні в учителів початкової школи внутрішньої потреби кваліфікаційного зростання як основи їхньої пізнавально-творчої активності через створення атмосфери необхідності, зацікавленості та особистої відповідальності.

Сценарій II фокус-групової дискусії

(за методом напівструктурованого інтерв'ю)

Вступна частина: знайомство з учасниками дискусії, окреслення мети дослідження, узгодження умов участі, погодження конфіденційності та згоди респондентів на запис інтерв'ю.

Основна змістовна частина:

Розкажіть, будь ласка, про свою педагогічну працю (яка Ваша роль в освітньому процесі), що стало причиною Вашого професійного вибору тощо?

Від чого, на Вашу думку, залежить якість освіти вчителів насамперед?

Як Ви вважаєте, чи відповідає система підвищення кваліфікації, яка склалася в державі, освітнім потребам та запитам вчителів?

Яким чином урівноважити значущість ролі вчителя початкових класів з реальним рівнем престижності цієї професії? Хто і що саме, на Ваше переконання, повинен зробити задля поліпшення рівня престижності професії вчителя?

Чи враховуються потреби педагогічних працівників у підвищенні їхнього рівня науково-теоретичної та психологічної підготовки? Якщо так, то в якій формі відбувалося вивчення цих потреб?

Які Ви бачите основні ресурси поліпшення якості освіти педагогів?

Чи бачите Ви різницю в доступі до освіти місцевих учителів та вчителів територіальних громад? Яку саме?

Заклучна частина: підбиття підсумків, уточнення відповідей, доповнення, дискусія, коментарі, подяки.

Під час II фокус-групової дискусії з управлінцями ми конкретизували, від чого, насамперед, залежить якість освіти вчителів початкової школи, які основні ресурси поліпшення якості їхньої освіти та як врівноважити умови підвищення кваліфікації вчителів територіальних громад Івано-Франківщини.

Респонденти зазначили, що якість освіти педагогів залежить від багатьох чинників, зокрема:

- від самоосвіти: *«самоосвіта – це та ланка освіти, до якої мають доступ усі...»;*
- креативності: *«творчий учитель, маючи тільки комп'ютер та принтер, зможе зробити свої уроки цікавими та незабутніми»;*
- підтримки адміністрації школи, технічного забезпечення;
- післядипломної освіти: *«вчителі повинні відвідувати різні курси, не тільки ті, які пропонують інститути післядипломної освіти»;*

- вимог держави: *«особливий вплив на якість освіченості мають вимоги, які висуває суспільство до педагогічних працівників».*

Під час розгляду питання про різницю в доступі до освіти місцевих учителів та вчителів територіальних громад у відповідях респондентів зафіксовано такі проблемні моменти: *«немає стабільного моніторингу потреб педагогічних працівників у підвищенні їх рівня науково-теоретичної та психологічної підготовки»*, *«нерівні умови праці»* (тут учасники дослідження вели мову про матеріальне забезпечення міських та сільських шкіл).

Під час дискусії щодо врівноваження значущості ролі вчителя початкових класів із реальним рівнем престижності цієї професії освітяни відповіли: *«... у цьому випадку ініціатива повинна йти насамперед від органів влади на державному рівні»*; *«Органи влади у сфері освіти повинні звернути увагу на те, що молоді вчителі не заохочені працювати в школі у зв'язку із низькою заробітною платою»*; *«Проте вчитель не може залишатися осторонь, тому: повинен бути авторитетний, «іти в ногу з часом», всесторонньо розвиватися, володіти методикою викладання, вміти співпрацювати як із учнями так і з батьками своїх вихованців, а також бути добре обізнаний із системою інклюзивної освіти».*

Обмеженням нашого дослідження виступив дистанційний формат проведення фокус-групових дискусій, оскільки поза межами участі в емпіричній частині дослідження залишилися ті педагогічні працівники, які не мали доступу до мережі «Інтернет» або не були забезпечені цифровими засобами спілкування.

Результатом проведеного дослідження стали розроблені нами практичні рекомендації, спрямовані на поліпшення освітніх політик для працівників територіальних громад, які були сформульовані за підсумками виконаного дослідження, зорієнтованого на вивчення освітніх політик регіонального рівня задля підвищення рівня рівного доступу до освітніх можливостей для всіх категорій науково-педагогічних працівників початкової школи.

На наше переконання, задля ефективного впровадження на регіональному рівні такі рекомендації повинні бути адресовані трьом групам установ та організацій: по-перше, відділу освіти, директорам шкіл; по-друге, закладам підвищення кваліфікації; по-третє, методичним об'єднанням, школам передового досвіду. Нижче наводимо окремі з рекомендацій.

Відділу освіти, директорам шкіл:

- лобіювати процеси адаптації законодавства відповідно до значущості ролі вчителя початкових класів та реального рівня престижності цієї професії (гідна оплата праці, забезпечення проходження стажування не тільки у вітчизняних закладах, а й за кордоном [203]);
- готувати фахівців, спроможних захистити інтереси держави за жорстких умов світової конкуренції (попереджати чинники, що можуть спричинити відтік кваліфікованих кадрів, сприяти розв'язанню проблеми юридичного визнання вітчизняних дипломів у країнах ЄС);
- створити інфраструктурні та інші передумови доступності навчання для людей, які проживають у гірській місцевості, віддалених населених пунктах, та тих категорій населення, що потребують особливої уваги з огляду обмежених фізичних можливостей через впровадження механізму соціальної адресної підтримки з розширеннями пакету освітніх можливостей задля більшої доступності додаткової освіти;
- забезпечити зворотний зв'язок із працівниками через проведення внутрішніх опитувань задля вдосконалення якості управлінських рішень, уточнення змістовного наповнення програм стажувань тощо.

Закладам підвищення кваліфікації:

- вмотивовувати учителів початкових класів, виробляти в них внутрішню потребу кваліфікаційного вдосконалення як основу їх пізнавально-творчої активності через створення обстановки й атмосфери необхідності, зацікавленості та особистої відповідальності,

що, своєю чергою, уможлиблює розвиток готовності освітян до позитивного професійного вдосконалення [146; 277; 280, с. 54-55];

- здійснювати гнучку кваліфікаційну підготовку, щоб фахівець міг легко перебудовуватися, відповідно до мінливих вимог, і мав можливість постійного професійного зростання (створити для вчителів лінію інформаційної та технічної підтримки тощо);

- у процесі підготовки викладачів курсів використовувати активні методи, щоб вони ті ж інноваційні технології засвоювали й демонстрували учителям, а ті – своїм учням, що в такий спосіб сприятиме обміну досвідом та ефективній діяльності освітян у суспільстві [137, с. 40];

Методичним об'єднанням, школам передового досвіду:

- запровадити командне навчання, оскільки за допомогою впровадження цієї форми формується спільне бачення майбутності (кожен окремий педагог знатиме, навіщо, чого і як саме варто навчатися для спільного результату);

- забезпечити прозорість процесу підвищення освітнього рівня науково-педагогічних працівників, а саме: освітяни повинні мати внутрішнє відчуття психологічної безпеки (із можливістю вільно висловлювати свої думки, не боячись бути висміяними чи критично оціненими);

- упровадити гнучкість у процесі навчання, яке має бути запроєктованим досконало, але трактувати його варто еластично (інколи потрібно обговорити щось більш докладно й тривалий час, а від чогось взагалі відмовитися);

- запровадити вивчення освітніх потреб науково-педагогічних працівників відповідно не тільки до їхнього кваліфікаційного рівня, а ще із урахуванням сфери інтересів;

- формувати фахівця, здатного вільно й широко мислити, створювати інтелектуальні цінності [321], яких потребує суспільство загалом і школа зокрема (створити можливість педагогічним працівникам вибирати напрям підвищення кваліфікації, відповідно до сфери фахових інтересів) [85; 92].

У цьому контексті за сприяння кафедри педагогіки та освітнього менеджменту імені Богдана Ступарика, кафедри професійної освіти та інноваційних технологій Інституту післядипломної освіти та довузівської підготовки Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника нами апробовано авторський елективний курс «Післядипломна педагогічна освіта в умовах євроінтеграції» (Додаток Т), адресований здобувачам освіти освітнього рівня «магістр» та «бакалавр» педагогічних спеціальностей галузі «Освіта / наука».

Мета курсу – ознайомити студентів з євроінтеграційними засадами розвитку безперервної педагогічної освіти, основними історичними етапами розвитку європейської педагогічної освіти, питаннями сутності і змісту європейської інтеграції, розвинути розуміння проблем і перспектив посилення взаємозв'язків України та Європейського Союзу.

Основними завданнями вивчення цієї дисципліни є:

- ознайомлення з історією, передумовами виникнення та основними етапами формування Європейського Союзу;
- вивчення сутності та основних характеристик феномену європейського виміру в педагогічній освіті;
- окреслення ключових засад розвитку безперервної педагогічної освіти за умов євроінтеграції;
- використання здобутих знань для формування в студентів високого рівня сприйняття європейських цінностей;
- виявлення позитивного досвіду та ефективних форм участі українських педагогічних працівників у процесах європейської інтеграції.

Також у процесі дослідження нами розроблено і запропоновано до використання концепцію чат-боту TeachSkillsFinder «Освіто-Кваліфікатор» як нової технології взаємодії педагогів, управлінців, викладачів. Цей чат-бот апробовано в освітніх громадах Івано-Франківської, Львівської, Тернопільської областей (Додаток У). Метою чат-боту TeachSkillsFinder «Освіто-Кваліфікатор» є швидкий пошук закладів післядипломної педагогічної освіти, добір курсів

підвищення кваліфікації. Ця комп'ютерна програма розміщена в месенджері «Телеграм» та створена як зручний інформаційний інструмент чи додатковий ресурс. До основних переваг роботи чат-боту належить доступність та безкоштовність.

Отже, з огляду на декларування України про входження до європейського простору, її система освіти повинна бути гармонізована до європейських освітніх процесів, тому підготовка висококваліфікованих педагогічних кадрів, зокрема вчителів початкової школи, вимагає особливої уваги. Учителі початкових класів повинні бути готовими до реалізації цифровізації освіти, здійснення навчальної, опікунської, орієнтовної, координаційної функцій, любити свою професію, виконувати роль наставника, коуча, фасилітатора, активно й постійно підвищувати свої професійні компетенції, демонструвати відкритість до прогресу і творчості, адже він відповідає за формування вільної особистості, яка повинна не тільки володіти певним запасом знань і професійною компетентністю, а й об'єднувати в собі інтелектуальний потенціал з моральною свідомістю та громадською відповідальністю [158; 333, с. 237].

Науковці Г. Білавич, Б. Савчук зауважують, що саме педагог відповідальний за кінцевий результат навчання і набуття знань, умінь, компетентностей здобувача освіти, де завжди присутній «базовий принцип партнерських стосунків, що стимулюють мислення і творчість особи та надихають її на максимальне розкриття особистісного і професійного потенціалу в процесі самостійного просування до обраної мети» [334, с. 10].

Процес формування готовності педагогів до сприйняття європейських цінностей – складний, суперечливий, неоднозначно оцінюваний освітянами різних поколінь. Необхідно звернути увагу на те, що успіхів у справі інтеграції в педагогічній освіті в європейських країнах було досягнуто завдяки ентузіазму й енергії викладачів педагогічних навчальних закладів та закладів підвищення кваліфікації різних країн [309, с. 17]. А вчитель повинен сам намагатися відповідати запитам сьогодення, розробляти професійні технології,

адекватні викликам зовнішнього середовища, потребам освітянського ринку, удосконалювати мистецтво педагогічної праці, бути зорієнтованим на формування в учнів здатності застосовувати теоретичні знання на практиці [141, с. 119].

Важливо позбутися радянського комплексу «учителя-виконавця», чому допомагає самокритичне сприйняття власної професійної діяльності крізь призму такої європейської цінності освіти, як «право вчителя на авторську програму навчання», вона безпосередньо пов'язана з правом учня на вибір навчального закладу і викладачів. Тобто йдеться про освіту як відкриту систему, а відкритість передбачає конкуренцію, конкуренція – розквіт індивідуальної творчості [309, с. 35].

Окрім основної програми предмета як нормативного документа, учитель початкових класів має можливість самостійно розробляти науково обґрунтовані авторські програми, що найкращим чином репрезентують його як успішних фахівця. До таких авторських програм належать: практично спрямовані програми; адаптаційні програми; реабілітаційні програми; програми зацікавлення навчальним предметом тощо [309, с. 35-36].

«Реформування освіти, зокрема на рівні професійної освіти, висуває вимоги до виховання нового покоління висококваліфікованих кадрів, актуалізує проблеми підвищення якості професійно-технічного навчання» [367, с. 175-176], адже метою сучасної професійної освіти за кордоном є забезпечення багатoproфільної підготовки студентів, у багатьох країнах майбутнім педагогам не лише дозволяють, а й рекомендують (і зобов'язують) одночасну професійну підготовку з декількох учительських спеціальностей. Таке навчання повинно бути орієнтоване, з одного боку, на конкретну сферу практичної діяльності, з іншого – містити елементи більш широкого професійного профілю. Кваліфікація має бути гнучкою, щоб фахівець міг легко перебудовуватися відповідно до мінливих вимог і мав можливість постійного професійного зростання. Це можливо за умови фундаментальної наукової підготовки, раціонального поєднання

елементів теоретичного навчання і професійної практики [249; 265; 404].

Сьогодні вчителів початкових класів необхідно володіти всіма новітніми засобами використання інтернету для пізнання та накопичення інформації, значущої в аспекті професійного розвитку. Однією з тенденцій підготовки педагогічних кадрів закордоном є те, щоб майбутній учитель вивчав іноземні мови, постійно використовував їх не стільки для читання матеріалів, скільки для спілкування і взаємодії з колегами з інших країн, творення й реалізації педагогічних проєктів, проведення екскурсій, обмінів, стажування. Педагог повинен бути із розвинутим почуттям розуміння та поваги до інших культур, умінням жити в мирі й злагоді з людьми різних національностей, рас, віросповідань [268, с. 28; 336 Б, с. 118].

Оскільки період тотального контролю та ідеологізації закінчився, уже сьогодні відбувається активний процес наближення практики до науки [411, с. 9]. Саме дослідницький стиль діяльності забезпечує ефективний режим розвитку, згідно з переконаннями науковців М. Фролова, Є. Павлютенкова, Н. Денисенка [411, с. 9]. Новий етап розвитку науки полягає в активному залученні вчителів до науково-дослідницької діяльності, можливості самостійно розв'язувати науковим способом поточні шкільні проблеми. Т. Завгородня зазначає: для того щоб «завоювати ринок освіти», необхідно постійно думати про готовність працівника освіти будувати свою діяльність на основі наукового підходу, постійної участі в науково-дослідницькій роботі. [166, с. 65-66]. У такому середовищі вчитель може професійно рости, змінювати свій педагогічний статус, при цьому дослідник має можливість значною мірою впливати на зміни в школи, а відтак освіті загалом [157].

Наукові дослідження в школі можна проводити в різних сферах: управлінській, організаційній, дидактичній, методичній, духовно-моральній та інших, тобто там, де простежуються усвідомлені суперечності, відповідно усунення яких сприятиме якості та розвитку освіти [76]. Водночас варто наголосити, що саме досвід роботи в

навчальному закладі породжує ідеї, авторами яких не тільки можуть, але й мають бути педагоги школи.

Наразі наша держава переживає непростий період, який накладає свій відбиток на всі сфери життя педагогічних працівників, зокрема й їхню дослідницьку діяльність [270], адже події, які відбуваються, призводять до тотальної відсутності вмотивованості освітян. Зокрема, деякі українські вчені шукають реалізації за кордоном, інші, ті, які залишаються в Україні, втрачають натхнення від недостатньої кількості ресурсів, інструментів та простої підтримки і віри в їхню справу та, узагалі, у її вагомість, значущість [271]. За таких критичних умов осередками культури стають заклади освіти. Від кожного вчителя залежить не тільки те, як його учень засвоїть той чи інший навчальний предмет, а й те, з якими інтересами він вийде зі стін школи.

За результатами виконаного дослідження з використанням продуктивного історичного досвіду розвитку післядипломної освіти в Західному регіоні України (1945 – 1991 рр.) пропонуємо вчителям короткий перелік тих ціннісних орієнтирів, які можуть стати поштовхом до активної наукової діяльності, сприятимуть реалізації їх власного потенціалу та розвитку освіти загалом, самоосвіти зокрема:

1. Визначити коло актуальних тем для дослідження. Передовсім треба пам'ятати, що, по-перше, тему для наукової праці варто шукати в практичній педагогічній діяльності. По-друге, вибрана тема має бути актуальною для педагогічної науки, тобто коли її розробки потребує практика освітніх установ. По-третє, при доборі теми корисно враховувати власні здібності та можливості, рівень теоретичних знань.

2. Обирати найбільш цікавий науковий напрям. Кожна людина у житті ставить перед собою різноманітні цілі. Це є дуже хороша стратегія в досягненні потрібного результату, однак шлях до поставленої мети може бути важким та інколи здаватися неосяжним. З огляду на це варто ставити перед собою спочатку ті цілі, які можна досягнути в простіший спосіб. Здобуваючи маленькі перемоги, рухатися вперед. Таким чином у повсякденні з'являється більше

позитивних моментів, які стимулюватимуть учителя до досягнення нових, значних цілей.

3. Зосередитися на розв'язанні конкретного завдання. Без зосередженості на завданні, яке саме пріоритетне в цей час, не буде успішного результату, адже неможливо ефективно охопити одразу великий об'єм роботи, тому варто на певний час відмовитися від сторонніх чинників, які б могли відволікати.

4. Знайти однодумців в обраній сфері чи навіть провести дослідження в співавторстві. Якщо поруч є люди з аналогічними інтересами, спілкування з ними стане додатковим джерелом натхнення. Однодумці допомагають корисними порадами, обмінюються досвідом, надихають тих, хто втратив впевненість у власних можливостях.

5. Бути відкритим до нових знань. Насамперед потрібно не ставати на заваді самому собі, не варто шукати причини, які заважатимуть рухатися вперед. Також буває важко вчитися чогось нового, бо не вистачає «смирності, щоб попросити когось про допомогу в той час, коли навколо безліч людей, які можуть і навіть хочуть поділитися власними знаннями» [103, с. 76-80].

6. Обов'язково оприлюднювати, публікувати результати власних досліджень. Необхідно презентувати ключові результати досліджень на конференціях, публікувати у фахових та наукових журналах, обговорювати (дискутувати) на вебінарах тощо.

7. Приділяти особливу увагу в дослідженнях принципам національного виховання особистості, зокрема гуманізму, демократизму, народності, природовідповідності, культуровідповідності, безперервності, етнізації та ін.

У цьому контексті наведемо міркування українського науковця В. Щербаківського, який слушно зауважив: «Багато мудреців наших часів упевняють, мовляв, живемо тепер на грані двох епох і щоб удержатися при існуванні на майбутнє, треба і нам докладно пізнати загибаючу епоху, її суть та причини загину, – не тільки щоб як слід пізнати ситуацію, але й віднайти той стрижень нашої нації, який дав їй

змогу пережити не одну епоху та і зберегти свій субстрат» [232 А]. Аналізуючи генезу професійного зростання вчителів початкової школи в Західному регіоні України впродовж ХХ ст., звертаємо особливу увагу на те, що саме національне виховання було тим «стрижнем», за допомогою якого збережено українську національну школу, тому цей досвід освітян необхідно вивчати, розвивати та поширювати.

Нині одним із нагальних та перспективних напрямів роботи в системі післядипломної освіти вчителів початкових класів убачаємо в екологізації освіти, оскільки вона є найбільш ефективним інструментом для формування світогляду людей, метою якої є поєднання раціонального й емоційного у взаєминах людини з природою на базі принципів добра й краси, розуму й свідомості, патріотизму й універсалізму, наукових знань і дотримання екологічного права, урешті, задля сталого розвитку – тенденції, яка притаманна європейському виміру освіти, тощо. Вважаємо, що найважливішим принципом екологічної освіти є неперервність, оскільки саме цей принцип передбачає необхідність поетапної екологічної освіти людини впродовж усього її життя.

Одним із важливих завдань на шляху до формування екологічної освіти педагогічних працівників, що на сучасному етапі розвитку суспільства є вкрай необхідним, вважається розвиток екоцентричного мислення, що, своєю чергою, сприятиме розвитку належного рівня екоцентричного мислення і в самих учнів. На основі екологічного мислення формується і екологічна культура дітей та юнацтва [105]. Це важливий складник загальноосвітньої культури особистості, який передбачає глибоке осмислення важливості екологічних проблем задля сталого розвитку людства. Формування цінностей екологічної культури особистості буде забезпечене поєднанням екологічної освіти та виховання, практичної діяльності і спілкування в процесі такої діяльності. Екологічна культура стає необхідною умовою подолання негативних наслідків антропогенного впливу на навколишнє

середовище і є регулятором відносин у системі «людина – довкілля» [105].

За сучасних умов за допомогою безперервності екологічної освіти можна передбачати і прогнозувати діяльність, упереджувально ставитися до своїх дій у природокористуванні, без чого не можна перебороти системну кризу, запобігти подальшому розвитку глобальних екопроблем і вийти на траєкторію стійкого розвитку.

Екологічна освіта покликана розвинути екологічне мислення здобувачів освіти та їхню екологічну відповідальність. Якість життя (теперішнього і майбутнього) безпосередньо залежить від рівня екологічної компетентності педагогів. Для того щоб сформувати екологічну компетентність учнів, учителі мають добре орієнтуватися в екологічних проблемах сьогодення, зокрема й регіональних екологічних питаннях. Забезпеченню потреб у постійному оновленні професійних екологічних знань та умінь учителів, підвищенні їхньої кваліфікації та перепідготовці слугує післядипломна освіта, яка забезпечує неперервність екологічної освіти. Поділяємо думку науковця В. Олійника, який стверджує, що «...неперервна освіта – природний, поступальний процес передачі нагромаджених знань і вмінь від одного покоління до іншого, підвищення знань і досвіду від одного ступеня освіченості до іншого. Це закон розвитку і реалізації здібностей людини протягом усього життя, орієнтування її на соціально вагомі цілі, категорії, нормативи» [267 А, с. 13]. Тому вчителі початкової школи повинні шукати засоби постійного підвищення професійних компетентностей та власного вдосконалення. Наразі педагоги мають широкий вибір форм підвищення кваліфікації щодо екологічної освіти: денну, очно-заочну, дистанційну форми навчання, двопрофільні курси, стажування, конференції, семінари, круглі столи, педагогічні читання з актуальних проблем охорони довкілля, організацію інших заходів з екологічної освіти і виховання [291; 411 А].

Учителі початкової школи, ураховуючи власні можливості, рівень підготовки, повинні проводити екологізацію освіти молодших

школярів не тільки в навчальний, а й в позанавчальний час, адже, від того, як учитель здійснює екологічну освіту з учнями на уроках, залежить формування інтересу молодших школярів до пізнання природи загалом, розвитку почуттів відповідальності за стан довкілля, потреби в охороні навколишнього середовища тощо, формування природоохоронної поведінки в довкіллі зокрема.

Учитель початкової школи має можливість працювати із вдячною і дуже сприйнятливою аудиторією. Початкова школа, зберігаючи наступність із дошкільним періодом навчання і виховання, забезпечує подальше становлення особистості дитини, її інтелектуальний, фізичний, соціальний розвиток. У початковій школі триває процес опанування знань учнів про природу, формування екологічно доцільних навичок поведінки, не пасивної, а діяльної любові до природи. Саме молодший шкільний вік – найкращий період для формування активної життєвої позиції дитини, її небайдужого ставлення до довкілля, прагнення бути партнером у розв'язанні екологічних і природоохоронних проблем.

Питання екологічної освіти варто ширше вводити до змісту завдань різних інтегрованих курсів, які вивчаються в початковій школі, щоб дитина самостійно мала можливість дійти висновків: «Природа і людина – одне ціле», «Природа в небезпеці», «Природа чекає моєї допомоги» тощо. Зосередженість екологічної освіти переважно тільки на передачі інформації і знань не сприяє розвитку таких особистісних якостей особистості, як ціннісна орієнтація, висока духовність, критичне мислення, уміння відстоювати свою точку зору, соціальна відповідальність і активність тощо.

Щоб діти вміли пильно придивлятися до довкілля, щоб вони не лише знали, а й відчували красу та розмаїття життя, варто частіше проводити уроки на природі [411 А, с. 70-72]. Однак відчуття краси, розуміння природи не приходять самі: їх треба розвивати і виховувати змалечку. Учні не байдужі до проблеми бережливого ставлення до природи, усвідомлюють і розуміють її важливість. І досі актуальними є думки педагога-новатора В. Сухомлинського: «Однак сама по собі

природа не розвиває й не виховує. Залишивши дитину сам на сам із нею, не варто сподіватися, що вона під впливом навколишнього середовища стане розумнішою, глибоко моральною, непримиренною до зла. Тільки активна взаємодія із природою дасть можливість виховати найкращі людські цінності. Яскраві образи рідної землі повинні поживляти пам'ять дитини протягом усіх років навчання, щоб закони мислення вперше розкрилися не перед класною дошкою, а в полі, на лузі, лісовій галявині, біля річки» [380, с. 402]. Автор ідеї «школи просто неба» підкреслював, що необхідно навчитися насолоджуватися природою, якої у нас достатньо, здійснювати освітній процес серед природи, а це сприятиме не тільки перебуванню дітей на відкритому повітрі, а й уможливить використовувати території як «навчальну арену», надасть змогу учням відчутти цінність природи та побачити екологічні проблеми, які стосуються довкілля. Адже якщо школярі навчатися сприймати природу як значущу та цінну, легше також брати на себе активну співвідповідальність за її охорону.

Великі можливості щодо здійснення екологічної освіти і виховання закладені у змісті інтегрованого курсу «Я досліджую світ» Нової української школи (НУШ). Основною освітньою галуззю в цьому курсі визначено природничу. Її мета полягає у формуванні в молодшого школяра: потреби до пізнання світу і людини в ньому, спілкування з природою; уявлень і понять про цілісність світу, про природу та взаємозв'язки у ній, про людину як частину природи; ціннісного ставлення до природи, розуміння взаємодії і взаємовпливу людини і природи, навичок екологічно доцільної поведінки.

Охоплюючи систему знань про природу і суспільство, ціннісні орієнтації в різних сферах життєдіяльності, способи дослідницької діяльності, інтегрований курс сприяє активному розвитку наукової і технологічної грамотності на основі конкретного досвіду розв'язання проблем [198 Б]. Можливі засоби інтеграції в процесі реалізації програми «Я досліджую світ» передбачають активне долучення учнів

до позитивного досвіду спілкування з природою та впроваджують практику виконання різноманітних завдань дослідницького характеру:

- дотримуватися принципу екологізації змісту навчальних предметів, зокрема інтегрувати в навчальний процес питання енергозбереження; споживацького, репродуктивного та інноваційного природокористування; основ екологічної культури (у побуті, промисловому виробництві, сільському господарстві, охороні здоров'я, природі тощо);

- упроваджувати в практику екологічне проєктування (малюнок, газета, екологічний знак, колаж, сценка, годівниця, тощо);

- упроваджувати інформаційно-комунікаційні технології (пошук необхідної інформації на електронних носіях, у мережі «Інтернет»);

- забезпечити участь учнів у природоохоронних, трудових акціях, конкурсах, науково-освітніх програмах (практикування найрізноманітніших форм: усна, письмова, вокальна та інше);

- залучати здобувачів освіти до екологічного краєзнавства, що веде до практичних, активних форм навчання (створення екологічних картосхем населеного пункту, розробка маршрутів екологічних стежок, збір фольклорних матеріалів про природу рідного краю і використання її людиною та інше), які активізують пізнавальну діяльність і готовність до просвітництва;

- організовувати екологічні експедиції, екскурсії;

- поглибити співпрацю навчальних закладів освіти різних ланок з метою якісного розвитку навчального процесу;

- створити батьківський лекторій, проводити індивідуальні бесіди та групові консультації для батьків, просвітницькі тренінги, залучати батьків до виховного процесу.

У дидактико-методичній організації навчання курсу «Я досліджую світ» особливого значення надається практиці застосування здобутих знань, уявлень, навичок. Навчальний процес глибоко зорієнтований на співпрацю вчителя і учня, доброзичливе ставлення до зусиль вихованців, розвитку в них критичного мислення, пізнавальної активності та самостійності [198 Б].

Цікавим прикладом навчання в тісному зв'язку з природою є школа у США (Нью-Мексико) «Школа приємної взаємодії зі світом» («Mountain Mahogany Community School») [428 А]. Підхід до процесу навчання в цьому освітньому закладі досить оригінальний. Три принципи, на яких будується шкільна політика, – це задоволення, безпека та емоційний розвиток. Програма створена на основі останніх неврологічних досліджень, згідно з якими запорукою доброї навченості є позитивна атмосфера й активна залученість учнів. У навчальній програмі школи – типові загальноосвітні предмети, але насамперед дітей навчають взаємодії з навколишнім світом і побутових навичок: шиття, кулінарії, садівництва. Учителі жартома називають учнів «маленькими садівниками». І не дивно: на території школи висаджені сотні дерев, про які необхідно дбати. Діти харчуються органічними фруктами, які самі виростили. Цей досвід закордоння підтверджує актуальність для сьогодення педагогічних ідей В Сухомлинського щодо гуманізації, екологізації освітнього процесу, започаткованому ще за 60-х рр. ХХ ст. у Павлиській школі, їх, а також надбання зарубіжної педагогіки варто ширше впроваджувати в українську освітню практику та активно знайомити вчителів початкових шкіл у процесі післядипломної педагогічної освіти.

Отже, післядипломна освіта сприяє вдосконаленню набутих професійних якостей педагогічних працівників, дає можливість здобуття додаткових знань на підставі осмислення власної діяльності. Цей складний і творчий процес потребує впровадження унікальних програм навчання; наявності творчого, досвідченого викладацького складу та потужної матеріальної бази. Якщо ще декілька років тому основною функцією післядипломної освіти вважалося підвищення кваліфікаційного рівня працівників, то в процесі переходу України до інноваційної стратегії розвитку післядипломна освіта вже не може обмежуватися лише перепідготовкою кадрів і не враховувати потреби професійного розвитку особистості, формування життєвих навичок, ціннісних орієнтацій [428 А]. Сучасний учитель початкових класів –

педагог, який, попри складнощі сьогодення, знаходить можливість підвищувати професійну кваліфікацію, беручи участь у семінарах, педагогічних читаннях, науково-практичних конференціях, методичних об'єднаннях, у науково-експериментальній роботі, постійно знайомиться з новинками педагогічної науки, розвиває культуру професійного мислення, здобуває цифрові навички, здійснює екологізацію початкової освіти в контексті сталого розвитку, виховує молодших школярів як дієвих юних екологів, формує в них ціннісні орієнтації: виховує як патріотів, юних громадян України, високо моральних особистостей тощо. Україна, будучи європейською державою, спрямовує свої погляди на європейські цінності як орієнтири життя і розвитку. Відповідно й учасники освітнього процесу мають усвідомлювати себе громадянами не тільки своєї країни, а цілісного взаємопов'язаного світу. Сьогодні, коли українське суспільство переживає складний період російської агресії, відчувається утвердження нової системи цінностей, які ґрунтуються на національній гордості та гідності, почутті патріотизму, відданості справі зміцнення державності. Поєднання гуманістичних традицій української педагогіки та зарубіжного досвіду виховання особистості уможливить створити динамічну, мобільну, конкурентоспроможну модель освітньої системи.

Висновки до третього розділу

На сьогодні післядипломна освіта вчителів початкових шкіл, з одного боку, виступає гарантом забезпечення потреб держави у висококваліфікованих, конкурентоспроможних, різнобічно розвинених фахівцях, з іншого – освіта є засобом розвитку індивідуального, особистісного в людині. Для фахівця, дипломованого педагога, розвиток особистісних функцій тісно пов'язаний із самоутвердженням, самоповагою, баченням власних життєвих та професійних перспектив, усвідомленням своєї суспільної цінності та

значущості, де присутня неодмінна участь у підвищенні професійної кваліфікації в системі післядипломної освіти.

Зважаючи на те, що наша держава переживає непростий період, який накладає свій відбиток на всі сфери життя людей, зокрема й педагогічних працівників та їхню дослідницьку діяльність, що призводять до відсутності їх вмотивованості, ми спробували запропонувати вчителям початкової школи перелік орієнтирів, які можуть стати мотиваційним поштовхом до здійснення науково-дослідницької роботи в школі, зокрема варто: визначити коло актуальних тем для дослідження; обирати найбільш цікавий науковий напрям; зосередитися на розв'язанні конкретного завдання; знайти однодумців у обраній сфері чи навіть провести дослідження в співавторстві; обов'язково оприлюднювати, публікувати результати власних досліджень; приділяти особливу увагу в дослідженнях принципам національного виховання (гуманізму, демократизму, народності, природовідповідності, культуровідповідності, безперервності, етнізації) та ін.

Завдяки участі в різних формах навчання, творчому підходу до викладання, опрацюванню наукової літератури, власним педагогічним пошукам, учителі початкових класів стають ініціаторами та учасниками творчих змін у шкільній реальності. Необхідність підвищення рівня освіти педагогів пов'язується з надією підвищити ефективність освіти загалом. Відомо, що в сучасних прискорених темпах розвитку науки і техніки шкільні вчителі не можуть стояти на місці й використовувати тільки знання, здобуті у ЗВО.

Нині вчитель повинен бути універсальним. Та належна організація підвищення рівня освіти педагогів неможлива без застосування інструментів зворотного зв'язку, попереднього вивчення їхніх потреб та запитів. З огляду на це в межах аналізу порушеної проблеми в теорії і практиці сьогодення проведено кабінетне (аналіз джерельної бази та вторинний аналіз раніше проведених тематичних досліджень) та емпіричне дослідження, спрямоване на виявлення шляхів рівного доступу до освітніх можливостей вчителів початкової

школи за умов модернізації системи післядипломної освіти через позиції відповідей на запитання про узгодження суперечностей між реальним змістом педагогічної освіти, вимогами школи та викликами, які стоять перед державою загалом та українською школою зокрема (на прикладі Івано-Франківської територіальної громади), що й стало підґрунтям розробки практичних рекомендацій (вони адресовані трьома групами установ та організацій, а саме: відділу освіти, керівникам закладів освіти; закладам підвищення кваліфікації; методичним об'єднанням, школам передового досвіду), де окреслено перспективні напрями поліпшення доступу до професійного зростання вчителів початкової школи в розбудові сучасної педагогічної освіти: вивчення думок та проблем педагогічних працівників щодо врахування їхніх особистісних якостей, середовища освітнього процесу; застосування групового та індивідуального підходів до навчання через забезпечення прозорості процесу підвищення кваліфікації вчителів початкової школи; упровадження гнучкості в освітньому процесі навчання вчителів початкових класів відповідно не тільки до їхнього кваліфікаційного рівня, а й особистісної сфери інтересів; вироблення в учителів внутрішньої потреби кваліфікаційного вдосконалення як основи їхньої пізнавально-творчої активності; створення інфраструктурних та інших передумов доступності навчання для педагогів, які проживають у гірській місцевості, віддалених населених пунктах, та тих категорій учителів, що потребують особливої уваги з огляду обмежених фізичних можливостей.

ВИСНОВКИ

У монографії вивчено та узагальнено особливості розвитку післядипломної освіти вчителів початкової школи в західних областях України (1945–1991 рр.). Результати порушеної проблеми дозволяють зробити низку висновків:

1. Джерельну базу дослідження представляють: *нормативно-правові документи* (накази, розпорядження Міністерства народної освіти, рішення колегії Міністерства освіти УРСР, постанови ЦК КПРС, КПУ, матеріали освітніх реформ Української РСР, СРСР та ін.); *наративні джерела* (монографії, дисертації, автореферати, статті, збірники конференцій, матеріали освітянської і науково-педагогічної преси, довідкові видання (енциклопедії, словники)); *архівні джерела*, які засвідчують передумови становлення і розвитку післядипломної педагогічної освіти та курсової підготовки вчителів початкової школи (річні звіти, доповідні записки, навчально-тематичні плани курсової підготовки вчителів, стенограми), а саме: документи Центрального державного архіву вищих органів влади та управління України, Державного архіву Івано-Франківської області, Державного архіву Львівської області, Державного архіву Закарпатської області, Державного архіву Волинської області. Однак проблему генези післядипломної освіти на теренах Волинської, Закарпатської, Івано-Франківської, Львівської, Рівненської, Тернопільської, Чернівецької областей досліджуваного періоду цілісно не досліджено.

Перелік вітчизняних наукових напрацювань з актуалізованої проблеми представлений дослідженнями з історії розвитку народної освіти, історії педагогіки (Л. Березівської, О. Вознюк, С. Крисюка, В. Кузьменка, Л. Сігаєвої, О. Сухомлинської, Л. Тимчук, Н. Чепурної та ін.), щодо методологічних засад вивчення післядипломної освіти (І. Жорової, А. Зубка, О. Капченко, Н. Клокар, О. Кохановської, В. Примакової, Н. Протасової, Н. Слюсаренко, І. Титаренко та ін.), розвитку змісту початкової освіти (Н. Дем'яненко, Т. Денисюк, М. Євтуха, В. Коткової, В. Примакової, О. Савченко, О. Сухомлинської, О. Фізеші, Я. Шугай та ін.), становлення й

функціонування післядипломної освіти на території західних областей України (Г. Білавич, Д. Герцюка, І. Дрогобицького, Т. Завгородньої, Н. Матвеевої, А. Нагірняка, Д. Пенішкевич, Л. Прокопів, В. Руссола, С. Сворака, В. Стинської, І. Стражнікової, Б. Ступарика та ін.).

З'ясовано, що радянська історіографія завжди намагалася обмежувати висвітлення проблеми Другої світової війни переважно політичними і військовими подіями, залишаючи осторонь культурне, освітнє життя, неминуче вступала в суперечність з релігійною свідомістю українців, посилюючи атеїстичну роботу в закладах освіти. Радянські науковці не акцентували уваги на суспільно-політичну та громадську позицію підвищення кваліфікації вчителів, обмежувалися представленням проблем із забезпечення шкіл педагогічними кадрами, наголошуючи на важливості їхньої професійної, ідейно-політичної підготовки.

2. Аналіз джерельної бази дав можливість з'ясувати особливості розвитку післядипломної освіти педагогічних працівників закладів початкової освіти України за досліджуваного періоду, відповідно до визначених нами етапів. На кожному з них розвиток післядипломної освіти відзначався певними тенденціями: I етап (1945–1959 рр.) – відновлення та активізація діяльності інститутів удосконалення вчителів. Ключовою метою кваліфікаційної підготовки вчителів початкової школи в Західному регіоні України було розв'язання кадрових питань, поширення радянських методів навчання, ідеологічна освіченість мала переважальний характер (порівняно з профільною обізнаністю). Інститути удосконалення кваліфікації учителів почали впроваджувати у своїй діяльності систему курсової підготовки, консультативну підтримку вчителів початкових класів, наради класних керівників з метою обміну досвідом; II етап (1959–1974 рр.) – реформування освітньої системи, політехнізація освіти та зміцнення зв'язку школи з виробництвом, структурна перебудова закладів післядипломної освіти. Усі ці зміни відбувалися в контексті суспільно-економічного становища в державі. Розвиток післядипломної освіти перебував в стані експериментування,

політизації та пристосування до потреб комуністичного будівництва; III етап (1974–1991 рр.) – домінування спрямованості інститутів удосконалення кваліфікації учителів на підвищення теоретичного рівня професійної готовності вчителів початкової школи та формування в учителів матеріалістичного світогляду, спрямованість на розвиток професіоналізму, творчість, включення у курсову підготовку психологічних знань, що ефективно впливало на освітній процес в початковій школі. Перспективним був розвиток внутрішньошкільної методичної роботи, її орієнтація на вивчення спеціальних, дидактичних, методичних, педагогічних, організаційних питань. Післядипломна освіта на рівні законодавства розглядалась як додаткова; IV етап (1991 р.) – розвиток післядипломної освіти як структурної ланки системи освіти, встановлення єдиної структури системи освіти, де однією зі структурних ланок була післядипломна освіта. Післядипломна освіта вчителів початкових класів набула вагомості суспільної значущості, а професійна перепідготовка педагогів відбувалась шляхом поглиблення, розширення та оновлення знань, умінь, навичок учителів та практичного досвіду. Таке реформування післядипломної педагогічної освіти, з одного боку, виступило гарантом забезпечення потреб держави у висококваліфікованих, конкурентоспроможних, різнобічно розвинених фахівцях, з іншого – освіта стала засобом розвитку індивідуального, особистісного в людині із окресленням баченням своїх життєвих та професійних перспектив, усвідомлення своєї суспільної значущості. Система післядипломної освіти набувала ознак гуманізації й демократизації.

3. Визначено передумови, що впливали на розвиток післядипломної педагогічної освіти в західних областях України досліджуваного періоду, зокрема: політико-правові (тотальне впровадження ідеологічних ідей та поглядів в освітню систему, уніфікація змісту освіти по всій території західних областей України, централізація управління, а саме з боку Центрального інституту вдосконалення вчителів як головного науково-методичного центру Міністерства освіти УРСР), соціально-економічні (відновлення

діяльності довоєнної мережі шкіл, поширення вечірньої та заочна форм навчання у вишах), демографічні (кадрові проблеми (кваліфікованих учителів у регіоні критично не вистачало), залучення працівників з інших регіонів Радянського Союзу), культурно-освітні (реформування змісту освіти, обов'язковість середньої освіти, політехнізація освіти та зміцнення зв'язку школи з виробництвом), соціально-психологічні (пригнічення демократії, звуження сфери функціонування української мови, пропагування атеїстичного світогляду, репресії та депортування західноукраїнських активістів).

Значним досягненням системи післядипломної педагогічної освіти за досліджуваного періоду було створення інститутів удосконалення вчителів. Окрім цього, створювалися інші методичні установи: шкільні, кущові методичні об'єднання, педагогічні кабінети при районних відділах народної освіти, факультети довузівської та післядипломної підготовки в закладах вищої освіти тощо. Установи розвивалися, видозмінювалися, а пріоритетним завданням для них було підвищення кваліфікації вчителів та поширення радянських методів навчання.

Незважаючи на історичні процеси, які наклали відбиток на розвиток освіти, зокрема на підвищення кваліфікації педагогічних працівників, методична робота в школі здійснювалася практично постійно і найбільш повно враховувала запити та потреби вчителів початкових класів, оперативно реагувала на потреби педагогічної практики. Добре спланована методична робота в школі сприяла у відновленні забутого, поглибленні й розширенні наявного, ознайомленню вчителів з перспективним педагогічним досвідом, розвивала творчий потенціал, надихала на самовдосконалення. Усі інші рівні післядипломної освіти вчителів початкової школи були узалежнені від неї.

Зазначено, що система післядипломної педагогічної освіти тривалий час не вивчалася на теоретичному рівні. Післядипломна освіта ототожнювалася з підвищенням кваліфікації вчителів, де в основі професійного зростання була орієнтація не на перспективу

розвитку освітян, а на розв'язання нагальних проблем, трансформовуючи особистісно-професійні вимоги в стандартні для радянської доби ідеологічно-професійні.

4. З'ясовано, що діяльність системи підвищення кваліфікації вчителів за роки Другої світової війни та повоєнного періоду була спрямована на виконання суспільного замовлення, яке в різні періоди часу полягало в забезпеченні суспільства кадрами належного рівня в контексті особливостей політичного, економічного, ідеологічного розвитку. Узагальнюючи досвід розвитку післядипломної освіти вчителів початкових шкіл в Західному регіоні України 1945–1991 рр., доведено, що на окупованих територіях основною ціллю була ідейно-політична підготовка фахівців, яка супроводжувалася марксистсько-ленінською методологією розвитку післядипломної освіти, а пріоритетними в роботі з підвищення кваліфікації вчителів були ідеологічне та атеїстичне спрямування, що дестабілізувало роботу педагогічних кадрів та не давало змоги вчителям ефективно формувати ціннісні орієнтації вихованців. Проте були педагоги, які керувались морально-етичними нормами у своїх вчинках, поведінці, підтримували життєдіяльність суспільства, адже вони були носіями культури і загальнолюдських цінностей та своєю високою гуманістичною спрямованістю несли позитивний вплив на юне покоління, упорядковували суспільне життя, стояли на захисті добра, справедливості, толерантності. Незважаючи на історичні процеси, які наклали відбиток на розвиток освіти, зокрема й на підвищення кваліфікації педагогічних працівників, методична робота здійснювалася практично постійно і найбільш повно враховувала запити та потреби вчителів початкових шкіл, динамічно реагувала на потреби педагогічної практики. Виявлено, що, беручи участь у курсах підвищення кваліфікації, семінарах, педагогічних читаннях, науково-практичних конференціях, методичних об'єднаннях, у науково-експериментальній роботі та інших формах кваліфікаційного зростання, учителі початкової школи мали можливість поспілкуватися з колегами, обмінятися досвідом, познайомитися з новинами

педагогічної науки, урізноманітнити форми та методи підготовки, розвинути культуру спілкування, професійного мислення тощо. За таких умов створювалися сприятливі передумови для розвитку самоосвіти освітян.

На I-му, умовно виокремленому етапі (1945–1959 рр.) найбільш поширеними методами організації післядипломної освіти були спостереження, розповіді, бесіди, політичні виступи; доповіді на комуністичну тематику; робота з наочною, удосконалення посібників та ін. Основними організаційними формами підвищення кваліфікації вчителів початкової школи стали курсова перепідготовка, теоретичні й практичні семінари, методичні об'єднання, педагогічні читання, науково-практичні конференції, а також різноманітні форми політичного навчання. На II етапі (1959–1974 рр.) методи і форми організації післядипломної освіти пов'язувались з «єдиною трудовою школою». Традиційними і поширеними ставали методоб'єднання, наукові конференції, курсова підготовка тощо. На III етапі (1974–1991 рр.) виокремлено школи передового педагогічного досвіду, методичні об'єднання, методичні кабінети на громадських засадах, університети педагогічних і медичних знань, університети наукових знань, вечірні університети партійної підготовки, педагогічні лекторії, товариства, самостійна освіта, методична робота. Серед організаційних форм післядипломної освіти вчителів початкової школи популярними були курсова перепідготовка, радіолекції, конференції, наради, виставки, навчальні екскурсії, опорні школи. На IV етапі – (1991 р.) до найбільш поширених методів навчання віднесено теоретичну подачу матеріалу, педагогічні читання, доповіді, розробку наочності, екскурсії, обмін досвідом, педагогічні ради, представлення результатів педагогічних досліджень, вивчення передового педагогічного досвіду, обговорення актуальних питань освіти, а також курсові заходи підвищення кваліфікації, семінари, педагогічні практикуми, консультування, фахові гуртки.

З'ясовано, що за досліджуваного періоду актуальності набуло використання технічних засобів навчання задля формування в

школярів науково-матеріалістичного світогляду. При цьому процес введення технологій, серед яких кіноапарат, фільмоскоп, патефон, радіо, електропрогравач, апаратура статичної проєкції, звукозаписувальна та звуковідтворювальна апаратура, епідіаскоп, забезпечував зростання ефективності навчального процесу та сприяв підвищенню його доступності та якості, а також урізноманітнив класичне навчання вчителів початкових класів, не зменшуючи при цьому важливості їхньої ролі в здобутті освіти дітей: від учителя залежала якість проведення уроків.

Лише за доби незалежної України відбувалось переосмислення цілей фахового підвищення кваліфікації вчителя початкової школи, а саме: розвиток педагогічної науки; урахування інтересів, професійних потреб педагога в постійному підвищенні професійного рівня, вимоги до його фахового, культурного, особистісного рівнів; вивчення і критичний аналіз вітчизняного та зарубіжного досвіду; стратегічні напрями поліпшення якості післядипломної педагогічної освіти задля забезпечення потреб суспільства висококваліфікованими кадрами.

5. Визначено можливості творчого використання історичного досвіду післядипломної педагогічної освіти вчителів початкової школи в розбудові сучасної неперервної педагогічної освіти на шляху до євроінтеграції, а саме через такі заходи:

- вивчення думок та освітніх проблем педагогічних працівників щодо врахування їхніх особистісних якостей, середовища освітнього процесу;

- застосування групового та індивідуального підходів до навчання через забезпечення прозорості процесу підвищення кваліфікації учителів початкової школи;

- упровадження гнучкості в освітньому процесі навчання учителів початкових класів відповідно не тільки до їхнього кваліфікаційного рівня, а й особистісної сфери інтересів;

- вироблення у вчителів внутрішньої потреби кваліфікаційного вдосконалення як основи їхньої пізнавально-творчої активності;

- раціональне поєднання і забезпечення змісту форм організації післядипломної освіти: лекцій, практичних занять, вебінарів тощо;
- продуктивна діяльність у дослідницьких групах, симпозіумах, участь у конференціях, проведення експедицій тощо;
- створення інфраструктурних та інших передумов доступності навчання для вчителів, які проживають у гірській місцевості, віддалених населених пунктах та тих категорій освітян, що потребують особливої уваги з огляду на обмежені фізичні можливості;
- створення можливостей для підвищення кваліфікації, добору навчальних матеріалів, здійснення стажування в провідних європейських та вітчизняних навчальних закладах, що працюють в інноваційному режимі, та ін.

На основі організованих фокус-групових дискусій розроблено практичні рекомендації, спрямовані на поліпшення освітніх політик для працівників територіальних громад, які були сформульовані за підсумками проведення дослідження, зорієнтованого на вивчення освітніх політик регіонального рівня задля поліпшення рівного доступу до освітніх можливостей для всіх категорій науково-педагогічних працівників початкової школи. Задля ефективного впровадження на регіональному рівні розроблено та адресовано трьом групам установ та організацій окремі рекомендації: по-перше, відділу освіти, директорам шкіл; по-друге, закладам підвищення кваліфікації; по-третє, методичним об'єднанням, школам передового досвіду.

За результатами виконаного дослідження розроблено і впроваджено в освітню практику елективний курс «Післядипломна педагогічна освіта в умовах євроінтеграції», який спрямований на ознайомлення здобувачів освіти, педагогів з євроінтеграційними засадами безперервної освіти, основними історичними етапами розвитку європейської педагогічної освіти, питаннями сутності і змісту європейської інтеграції, розуміння проблем і перспектив посилення взаємозв'язків України та Європейського Союзу у процесі підвищення педагогічної кваліфікації.

Перспективним є використання в практиці організації післядипломної освіти вчителів початкової школи розробленого чат-боту TeachSkillsFinder «Освіто-Кваліфікатор» для пошуку курсів з підвищення кваліфікації працівників освіти.

Сьогодні, коли українське суспільство переживає складний період – відчувається утвердження нової системи цінностей, які ґрунтуються на національній гордості та гідності, почутті патріотизму, відданості справі зміцнення державності, є потреба в актуалізації та поєднанні гуманістичних традицій української педагогіки та зарубіжного досвіду виховання особистості, що уможливить створити динамічну, мобільну, конкурентоспроможну модель післядипломної освітньої системи.

Проведене дослідження не претендує на повне і всебічне розкриття всіх аспектів порушеної проблеми. Перспективними напрямками подальших наукових студій вважаємо порівняльний аналіз розвитку післядипломної освіти в Україні й зарубіжних країнах, вивчення особливостей розвитку післядипломної педагогічної освіти за доби відновлення незалежності України, сучасних викликів тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

Центральний державний архів вищих органів влади та управління України

1. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України. Фонд 166, опис 15, т. 1, справа 294. Відомості про підвищення кваліфікації вчителів за 1946-1947 н.р., 63 арк.
2. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України. Фонд 166, опис 15, т. 1, справа 293. Звіт шкіл і курсів підготовки і перепідготовки спеціалістів за 1947 рік, 81 арк.
3. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України. Фонд 166, опис 15, т. 1, справа 151. Звіт за початкові, семирічні та середні школи на початку 1946-1947 н.р. Міністерство освіти УРСР РВК. Зведена форма 76-а, 138 арк.
4. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України. Фонд 166, опис 15, т. 1, справа 584. Зведений звіт обласних інститутів удосконалення за 1949 рік, 75 арк.
5. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України. Фонд 166, опис 15, справа 389. Накази Міністерства освіти УРСР з питань основної діяльності (№ 1484-1731). Наказ «Про методичну роботу з учителями шкіл УРСР» № 1594 від 10.08.1948 р.; Положення про методичну роботу в школі (арк. 75-82); Положення про кущове методоб'єднання (арк. 70-74); Положення про районний / міський педагогічний кабінет (арк. 64-70), 134 арк.
6. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України. Фонд 166, опис 15, справа 584. Зведений звіт інститутів удосконалення вчителів за 1949 рік, 75 арк.
7. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України. Фонд 166, опис 15, справа 985. Про організацію курсів для вчителів початкових класів. Навчальні плани педагогічних вузів на 1945-1946 н.р., 265 арк.
8. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України. Фонд 166, опис 15, справа 2584. Річний звіт

Міністерства освіти УРСР про роботу шкіл та органів народної освіти УРСР за 1958-1959 н.р., 1959 рік, 90 арк.

8 А. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України. Фонд Р-2, опис 13, справа 3380. З інформації Львівського облвиконкому Ради депутатів трудящих Раді Міністрів УРСР про житлово-побутові умови вчителів сільських шкіл області (30 грудня 1968), арк. 53.

Державний архів Івано-Франківської області

9. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-1345, опис 2, справа 39. Заходи поліпшення учбово-методичної роботи удосконалення методики лекцій, посилення індивідуальної роботи, перебудова робочих планів в світлі рішень грудневого пленуму ЦК КПРС 1963/1964 навчального року, 11 арк.

10. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-1941, опис 1, справа 27. Інформація про роботу інституту та про проведення «Дня вчителя» в районах області в 1951 році, 17 арк.

11. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-1941, опис 1, справа 10. Звіти про роботу курсів підвищення кваліфікації вчителів за 1948/1949 навчальний рік, 37 арк.

12. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-1941, опис 1, справа 38. Доповідна записка про зміни в навчальних планах і програмах курсів учителів різних категорій. Довідка та інформації про організацію позакласної роботи, атеїстичне виховання учнів в школах, про підвищення ідейно-політичного рівня вчителів Надвірнянського району, 41 арк.

13. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-1941, опис 1, справа 21. План роботи інституту та навчально-методичних кабінетів за 1950-1951 навчальний рік, 90 арк.

14. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-1941, опис 1, справа 43. Навчальні плани курсів підвищення кваліфікації вчителів за 1957-1958 навчальний рік, 90 арк.

15. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-1941, опис 1, справа 45. Методична робота в школах області та орієнтовна

тематика для самоосвіти вчителів з різних предметів 1957-1958 р., 60 арк.

16. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-1941, опис 1, справа 5. Звіт Станіславського обласного інституту удосконалення кваліфікації вчителів за 1948-1949 навчальний рік, 173 арк.

16 А. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-1345, опис 1, справа 18. Лист про організацію методичної роботи в школах області 1949-1950 навчальному році, 7 арк.

17. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-1941, опис 1, справа 3. Матеріали конференцій, доповіді вчителів, методичні розробки за 1947-1948 навчальний рік, 442 арк.

18. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-1941, опис 1, справа 155. Методичні вказівки, рекомендації на допомогу вчителям за 1968-1969 навчальний рік. Том 2, 231 арк.

19. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-1941, опис 1, справа 127. Доповіді з досвіду роботи вчителів шкіл області за 1965-1966 рік, 267 арк.

20. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-1941, опис 1, справа 58. Положення про обласний інститут удосконалення кваліфікації вчителів 1960 рік, 41 арк.

21. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-1941, опис 1, справа 86. План роботи навчальних кабінетів на 1961-1962 навчальний рік, 83 арк.

22. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-1941, опис 1, справа 100. Матеріали (довідки, доповідні записки, висновки) про стан навчальної та виховної роботи в школах області за 1962-1963 навчальний рік, 101 арк.

23. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-1941, опис 1, справа 116. Методичні листи за 1964-1965 навчальний рік, 209 арк.

24. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-1941, опис 1, справа 169. Річний звіт про роботу кабінету початкових класів за 1969-1970 навчальний рік, 37 арк.

25. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-1941, опис 1, справа 188. Річний звіт про роботу кабінету початкових класів за 1970-1971 навчальний рік, 34 арк.

26. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-1941, опис 1, справа 218. Річний звіт про роботу кабінету початкових класів за 1971-1972 навчальний рік, 32 арк.

27. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-1941, опис 1, справа 321. План і звіт роботи кабінету початкового навчання за 1974-1975 навчальний рік, 37 арк.

28. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-1941, опис 1, справа 372. План і звіт роботи кабінету початкового навчання за 1975-1976 навчальний рік, 42 арк.

29. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-1941, опис 1, справа 373. Доповідні записки про стан методичної роботи та самоосвіти вчителів, про навчально-виховну роботу в школах області в 1975 році, 198 арк.

30. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-1941, опис 1, справа 374. Доповіді обласних педагогічних читань в 1975 році, 133 арк.

31. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-1941, опис 1, справа 428. Доповідні записки завкабінетів і методистів про стан методичної роботи самоосвіти вчителів початкових класів, про навчально-виховну роботу в школах області в 1976 році, 175 арк.

32. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-1941, опис 1, справа 485. Документи педагогічних читань вчителів початкових класів шкіл області з питань поліпшення комуністичного виховання учнів у світлі XXV з'їзду КПРС та ідей і положень книг тов. Л.І. Брежнєва «Мала земля», «Відродження», «Цілина» у 1977-1978 навчальному році. Том 1, 336 арк.

33. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-1941, опис 1, справа 709. Рішення, постанови, довідки ради інституту 1981 р., 178 арк.

34. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-1941, опис 1, справа 533. Журнал планування та обліку роботи кабінету початкового навчання на 1978 р., 12 арк.

35. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-1941, опис 1, справа 1046. Методичні рекомендації на 1987 рік, 29 арк.

36. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-1941, опис 1, справа 537. Документи педагогічних читань вчителів початкових класів шкіл області з питань поліпшення комуністичного виховання учнів у світлі рішень XXV з'їзду КПРС та ідей і положень книг тов. Л.І. Брежнєва «Мала земля», «Відродження», «Цілина» у 1978 році. Том II, 73 арк.

37. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-1941, опис 1, справа 737. Доповідні записки про стан навчально-виховного процесу в початкових класах шкіл області в 1981 році, 150 арк.

38. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-1941, опис 1, справа 598. Доповідні записки завкабінетом і методистів про стан навчально-виховної і методичної роботи, про роботу секції вчителів початкових класів шкіл області в 1979 році, 63 арк.

39. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-1941, опис 1, справа 600. Документи педагогічних читань вчителів початкових класів шкіл області з питань здійснення професійної орієнтації молодших школярів на уроках та в позакласній роботі в 1979 році, 139 арк.

40. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-2 опис 3, справа 1304. Інформація про атеїстичне виховання учнів, про передовий педагогічний досвід вчителів, про вчителів випускників Івано-Франківського педагогічного інституту, про якість знань учнів восьмирічної школи №9 за 1969-1970 навчальний рік, 28 арк.

41. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-2, опис 3, справа 28. Протоколи засідань секцій вчителів по предметам, 19 арк.
42. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-2, опис 3, справа 59. Довідки і відомість про кількісний і якісний склад педагогічних кадрів шкіл міста на 1 листопада 1947 року, 4 арк.
43. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-2, опис 3, справа 127. Матеріали (план, наказ, доповідь, протокол) серпневої наради учителів 1949/1950 навчального року, 87 арк.
44. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-2, опис 3, справа 164. Матеріали (план, доповідь, протоколи, інформація і рішення) січневої і серпневої нарад учителів 1950/1951 навчального року, 96 арк.
45. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-2, опис 3, справа 241. Матеріали (інформація, рішення, протокол) січневої наради учителів, 35 арк.
46. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-2, опис 3, справа 935. Інформація про стан навчально-виховної роботи та вивчення передового досвіду за 1964-1965 навчальний рік, 5 арк.
47. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-2, опис 3, справа 1263. План роботи методичного кабінету на 1969-1970 навчальний рік, 27 арк.
48. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-2, опис 3, справа 1494. План роботи постійно діючого семінару вчителів 1973-1974 навчальний рік, 4 арк.
49. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-2, опис 3, справа 1223. Заходи школи по науково-атеїстичному вихованню учнів та інформації про їх виконання (1968-1969 н.р.), 34 арк.
50. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-2, опис 3, справа 1608. Рішення, справки та інші документи про науково-атеїстичне виховання учнів шкіл за 1975 рік, 9 арк.

51. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-2, опис 3, справа 1676. Справка про підвищення кваліфікації керівних кадрів шкіл міста 1976-1980 рр., 8 арк.

52. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-2, опис 3, справа 580. План роботи секцій і протоколи засідань вчителів по предметах під час січневої наради вчителів 1959 р., 25 арк.

53. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-2, опис 3, справа 1537. План ідейно-виховної роботи середньої школи №14 на 1973-1974 навчальний рік, 99 арк.

54. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-2, опис 3, справа 437. Плани, доповідь і протоколи серпневої наради вчителів 1956 р., 65 арк.

55. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-2, опис 3, справа 1734. Доповіді на секційних засіданнях методичного об'єднання вчителів початкових класів на учительських конференціях за 1977 рік, 269 арк.

56. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-2, опис 3, справа 1788. Доповіді на секційних засіданнях методичного об'єднання вчителів початкових класів на учительських конференціях за 1978 рік, 264 арк.

57. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-2, опис 3, справа 1474. Річний план роботи Івано-Франківської СШ №13 ім. Августин Євчук на 1972-1973 рр., 64 арк.

58. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-2, опис 3, справа 2085. План заходів, справки по атеїстичному вихованню учнів за 1982-1983 навчальний рік, 9 арк.

59. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-2, опис 3, справа 2005. Заходи по покращенню науково-атеїстичного виховання учнів за 1981-1982 навчальний рік, справка про їх виконання, 4 арк.

60. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-2, опис 3, справа 2077. Справка про підсумки тематичної перевірки роботи вчителів початкових класів вибраних шкіл міста 1982 р., 7 арк.

61. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-2, опис 3, справа 2076. Справка про результати перевірок шкіл по питаннях ідейно-політичного виховання учнів за 1982-1983 навчальний рік, 38 арк.

62. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-2, опис 3, справа 2282. Звіти на секційних засіданнях методоб'єднання вчителів і вихователів групи продовженого дня I-III класів на вчительських конференціях 1985 року, 76 арк.

63. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-2, опис 3, справа 2172. Звіти по вивченню та розповсюдженню передового педагогічного досвіду за 1983 рік, 48 арк.

64. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-2, опис 3, справа 2331. План роботи методичного об'єднання вчителів початкових класів середньої школи №1 на 1985-1986 навчальний рік, 16 арк.

65. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-2, опис 3, справа 1941. Протокол засідання методичного об'єднання вчителів I-III класів середньої школи №2, 75 арк.

66. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-2, опис 3, справа 2263. Протоколи засідань, план роботи методичного об'єднання вчителів I-III класів середньої школи №12 на 1984-1985 навчальний рік, 23 арк.

67. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-3, опис 2, справа 26. Накази, розпорядження, інструктивні листи Міністерства освіти УРСР 1946 р., 127 арк.

68. Державний архів Івано-Франківської області. Фонд Р-3, опис 3, справа 127. Матеріали серпневої наради учителів 1949-1950 навчального року, 87 арк.

Загальна література

69. Амеліна С. Підвищення рівня культури професійного спілкування вчителів у системі післядипломної освіти. *Обрії*. 2010. № 2 (31). С. 43-45.

70. Аналіз освітньої політики: теорія і практика управління на місцевому рівні: наук. посіб. / авт. кол. : В. Базілюк, Т. Бойченко, Л. Забродська [та ін.]; Держ. вищ. навч. заклад «Ун-т менедж. освіти». Київ: Вид-во ДВНЗ «Ун-т менеджменту освіти» НАПН України, 2014. 306 с.

71. Андрухів І. Суспільно-політичні та релігійні процеси на Станіславщині в кін. 30-х – 50-х років ХХ ст. : історико-політичний аналіз. Івано-Франківськ : Нова зоря, 2005. 364 с.

72. Андрющенко О.О. Розвиток рефлексивних умінь учителів початкових класів у системі післядипломної педагогічної освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук; спец. 13.00.04. Запоріжжя, 2020. 20 с.

73. Антонова О.Є., Поліщук Н.М. Науково-теоретичні засади підготовки вчителя у системі післядипломної педагогічної освіти до збереження здоров'я учнів. *Андрагогічний вісник*. Житомир: Вид. ЖДУ ім. І. Франка, 2018. Вип. 9. С. 46-58.

74. Арешонков В. Педагогічні засади самоорганізації слухачів системи післядипломної педагогічної освіти : дис. ... канд. пед. наук; спец. 13.00.01. Житомир, 2006. 207 с.

75. Арешонков В.Ю. Педагогічні засади самоорганізації слухачів системи післядипломної педагогічної освіти : автореферат дис. ... канд. пед. наук; спец. 13.00.01. Житомир, 2006. 20 с.

76. Базильк В.Г. Формування дослідницьких умінь керівників загальноосвітніх навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти: автореферат дис. ... канд. пед. наук.; спец. 13.00.01. Київ, 2008. 20 с.

77. Барабаш О. Аналіз сучасних підходів до поняття «Професійна компетентність» у післядипломній освіті. *Вісник Прикарпатського університету*. 2013. Вип. XLVIII. С. 174-178.

78. Барабаш О. Неперервність як ключова характеристика післядипломної педагогічної освіти. *Обрії*. 2016. № 2 (43). С. 4-9.

79. Барабаш О. Післядипломна освіта Івано-Франківщини : змістові домінанти та тенденції розвитку. *Обрії*. 2010. № 1 (30). С. 35-38.

80. Басараб Н. Еволюціонування структурних елементів післядипломної освіти вчителів початкової школи в західних областях України (1945-1991 рр.). *Інноваційна педагогіка: Науковий журнал*. 2023. Випуск 61. Том 1. С. 11-16. URL : http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2023/61/part_1/1.pdf

81. Басараб Н. Післядипломна освіта вчителів початкової школи : сутність основних понять дослідження. *Інформаційний бюлетень кафедри педагогіки та освітнього менеджменту імені Богдана Ступарика: матеріали Всеукраїнської (з міжнародною участю) науково-практичної онлайн-конференції здобувачів вищої освіти різних рівнів «Розвиток сучасної науки та освіти в Україні зарубіжжі: історія, інновації, перспективи»*; 27 квітня 2023 р. № 39 (спецвипуск). Івано-Франківськ, 2023. С. 81-85.

82. Басараб Н. Післядипломна освіта вчителів початкової школи, як джерело збереження мовно-культурного зв'язку поколінь українського народу. *IV міжнародна науково-практична конференція студентів та молодих вчених «Освітні і культурно-мистецькі практики в контексті інтеграції України у міжнародний науково-інноваційний простір в умовах воєнного часу»*; 13–14 квітня 2023 року. Запоріжжя, 2023. С. 383-385. URL : <https://sites.google.com/view/confhna2023/%D0%B7%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA-%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B5%D1%80%D1%96%D0%B0%D0%BB%D1%96%D0%B2-%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%86%D1%96%D1%97?authuser=0>

83. Басараб Н., Кузьменко В. Становлення післядипломної педагогічної освіти вчителів початкової школи в західних областях України. *Доступність і неперервність освіти впродовж життя: зарубіжний досвід та національна практика: збірник тез доповідей науково-практичної інтернет-конференції з міжнародною участю (17 травня 2022 р.)*. Івано-Франківськ, 2022. С. 21-27.

84. Басараб Н.Я. Внутрішкільна методична робота вчителів початкової школи як одна з форм підвищення їх кваліфікації (на прикладі Західного регіону України (1945-1991 рр.)). *KELM*. Люблін, 2021. №8 (44). С. 12-17. URL :

<http://kelmczasopisma.com/ua/viewpdf/7921>

85. Басараб Н.Я. До питання освітнього підвищення кваліфікації педагогічних працівників територіальних громад через застосування можливостей та інструментів аналітики даних. *Наука, освіта і суспільство: світові тенденції та регіональний аспект*: збірник тез доповідей міжнародної науково-практичної конференції (8 квітня 2022 року). Полтава: ЦФЕНД, 2022. С. 6-9. URL :

http://www.economics.in.ua/2022/04/blog-post_20.html

86. Басараб Н.Я. Інноваційна діяльність у післядипломній педагогічній освіті. *Матеріали XXIV Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Тendenції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації»*: Збірник наукових праць. Переяслав-Хмельницький, 2017. Випуск 24. С. 144-146.

87. Басараб Н.Я. Підвищення кваліфікації як фактор розвитку педагогічної майстерності вчителів початкових класів. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць* / редкол. В.В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2018. Випуск 37. С. 137-141. URL :

http://nbuv.gov.ua/UJRN/pedalm_2018_37_23

88. Басараб Н.Я. Післядипломна освіта вчителів початкових класів як важлива складова неперервної педагогічної освіти. *Матеріали II Всеукраїнської (з міжнародною участю) науково-методичної конференції «Теоретико-методологічні основи розвитку освіти та управління навчальними закладами»* (18 листопада 2016 року): Збірник тез / За ред. Кузьменка В.В., Слюсаренко Н.В. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2016. С. 46-49.

89. Басараб Н.Я. Післядипломна освіта вчителів початкових класів як цілеспрямоване педагогічне фахове зростання.

Інформаційний бюлетень кафедри педагогіки імені Богдана Ступарика. Івано-Франківськ: НАІР, 2016. № 25. С. 8-11.

90. Басараб Н.Я. Післядипломна освіта вчителів початкової школи як важлива складова формування їх самоосвітньої компетентності. *Матеріали V Всеукраїнської (заочної) науково-практичної конференції «Педагогічні інновації в освітньому просторі сучасного закладу вищої освіти»* (12 березня 2021 року): Збірник тез / За заг. ред. д. екон. н., проф. Охріменка І.В. Київ: ККІБП, 2021. С. 46-48. URL : <https://kkibp.edu.ua/images/2021/12.03.2021.pdf>

91. Басараб Н.Я. Післядипломна освіта як умова розвитку професійної культури вчителя початкових класів. *Матеріали III Всеукраїнської (з міжнародною участю) науково-методичної конференції «Теоретико-методологічні основи розвитку освіти та управління навчальними закладами»* (5 грудня 2017 року): Збірник тез / За ред. Кузьменка В.В., Слюсаренко Н.В. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2017. С. 55-59.

92. Басараб Н.Я. Покращення політик рівного доступу до освітніх можливостей вчителів початкової школи територіальних громад Івано-Франківщини. *Молодь і ринок*. Дрогобич. 2021. № 11-12 (197-198). С. 156-163. URL : <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/252925/250179>

93. Басараб Н.Я. Розвиток інформаційно-освітнього середовища в системі післядипломної педагогічної освіти. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць* / редкол. В.В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2017. Випуск 35. С. 80-85. URL : <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/15803/Petko%2C%202017%2C%20Cherson.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

94. Басараб Н.Я. Учитель у ролі учня. Шляхи вмотивованого підвищення кваліфікації педагогічних працівників. *Інформаційний бюлетень кафедри педагогіки та освітнього менеджменту імені Богдана Ступарика*. Івано-Франківськ : НАІР, 2020. С. 5-9.

95. Бачинська Є.М. Вектори змін методичної роботи в закладах загальної середньої освіти в контексті реформування освіти в Україні. *Народна освіта*. Вип. 3. С. 16-21. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/NarOsv_2017_3_5

96. Березюк О., Стинська В. Особливості формування сучасного етнокультурного освітнього середовища (на прикладі Поліського та Гуцульського етнографічних регіонів). *Перспективи та інновації науки*. 2022. № 12 (17). С. 33-45. URL : <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/2889/2902>

96 А. Бишова Т. Екологічна культура людини. *Початкова освіта*. 2008. №14. С. 5-8.

97. Биков В.Ю., Молодих Г.С. Практика використання дистанційного навчання в післядипломній освіті. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2006. № 4. С. 27-30.

98. Білавич Г.В. Теорія і практика виховання господарської культури учнів та дорослих у Західній Україні (друга половина XIX – середина 40-х років XX століття): дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.01. Івано-Франківськ, 2016. 708 с.

98 А. Білавич Г.В., Борис У.З., Поп'юк М.В., Савчук Б.П. Самовдосконалення вчителя початкової школи в процесі післядипломної освіти: сучасний та історико-педагогічний контексти. *Перспективи та інновації науки*. Серія «Педагогіка», серія «Психологія», серія «Медицина». 2023. Випуск № 15(33). С. 82-95.

99. Білавич Г.В., Кузьменко В.В. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи крізь вимір риторизації освіти. *Педагогічний альманах*. 2021. № 48. С. 85-91.

99 А. Білавич Г.В. Розвиток післядипломної педагогічної освіти в західних областях України крізь призму діяльності обласних інститутів післядипломної освіти (1945-1991). *Педагогічний альманах*. КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2023. Випуск 54. С. 88-95.

100. Білавич Г.В., Слюсаренко Н.В., Савчук Б.П. Підготовка учнів до життя як мета української професійної освіти на Буковині (кінець XIX – початок XX ст.). *Педагогічний альманах*. 2021. № 47. С. 181-188. URL : <http://hdl.handle.net/123456789/11834>

101. Білянін Г. Підвищення кваліфікації керівних і педагогічних кадрів закладів освіти України у період становлення більшовизму та довоєнний період (1917-1941 роки). *Витоки педагогічної майстерності*. 2014. Випуск 13. С. 48-54.

102. Білянін Г. Становлення та розвиток системи підвищення кваліфікації керівних і педагогічних кадрів закладів освіти в Україні (1900-2012 роки). *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. 2013. Вип. 2. С. 45-51. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpu2013_2_8.

103. Бретт Р. Бог дає таланти всім. 50 уроків, щоб знайти себе та справу всього життя. Харків. 2018. 288 с.

104. Бухлова Н.В. Психолого-педагогічні умови підготовки вчителів до формування самоосвітньої компетентності учнів у процесі післядипломної педагогічної освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 16 : Творча особистість учителя : проблеми теорії і практики*. Вип. 7 (17). До 175-річчя НПУ імені М.П. Драгоманова / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова; редкол. В.П. Андрущенко (голова) [та ін.]. Київ: НПУ, 2007. С. 174-179.

105. Варениченко А. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до формування екологічної культури молодших школярів. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького. Мелітополь, 2020. 337 с. URL: <https://nauka.udpu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/06>

106. Варецька О. Критерії, показники та рівні розвитку особистісно-професійного компонента соціальної компетентності вчителя початкової школи у системі післядипломної педагогічної

освіти : теоретичний аналіз. *Journal of V. Stefanyk Precarpathian National University*. Ivano-Frankivsk, 2017. Vol. 4. No. 1. С. 64-71.

107. Ващенко Г. Проект системи освіти в самостійній Україні. Мюнхен : Накладом Центрального комітету СУМ, 1957. 48 с.

108. Ващук Ф.Г. Інтеграція в європейський освітній простір : здобутки, проблеми, перспективи : монографія. Ужгород : ЗакДУ, 2011. 560 с. URL: <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/3717>

109. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Уклад. і голов. ред. В.Г. Бусел. Ірпінь : ВТФ «Перун», 2004. 1440 с.

110. Веліховська А.Б. Удосконалення системи професійної діяльності методистів інститутів післядипломної педагогічної освіти засобами мережних технологій : автореферат дис. ... канд. пед. наук. спец. 13.00.04. Київ, 2011. 20 с.

111. Вища педагогічна освіта і наука України : історія, сьогодення і перспективи розвитку. Івано-Франківська область / ред. рада. вид. : В.Г. Кремень (гол.) [та ін.]. Київ : Знання України, 2010. 335 с.

112. Відливана О. Психолого-педагогічна адаптація молодих вчителів початкових класів. *Обрії*. № 2 (11). Івано-Франківськ, 2005. С. 39-45.

113. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи : Підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури. Київ : Центр навчальної літератури, 2006. 384 с.

114. Вознюк О. Шкільна освіта та вчительство Західної України в роки Другої світової війни. *Історичні науки*. 2013. С. 7-9. URL : http://eadnurt.diit.edu.ua/bitstream/123456789/3901/1/Vozniuk_1.pdf

115. Волинський інститут післядипломної педагогічної освіти. [Електронний ресурс]. URL : <http://vipro.org.ua/>

116. Волкова Н.П. Педагогіка : Навчальний посібник. 3-тє вид., стереотипне. Київ: Академвидав, 2009. 616 с.

117. Волярська О.С. Вплив післядипломної педагогічної освіти на професійний розвиток учителів. *Педагогіка і психологія*. Київ : Педагогічна преса, 2016. С. 42-47.

118. Воротникова І. Мобільні технології у післядипломній педагогічній освіті. Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. Київ : СПД «Дремов», 2015. С. 56-61.

119. Гавриленко Т.Л. Початкова освіта в УРСР у повоєнні роки: організація та зміст. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки*. Чернігів, 2012. Вип. 104, т. 1. С. 67-72.
URL: erpub.chnpu.edu.ua:8080/jsrui/handle/123456789/1781

120. Гаврильчук О. Роль внутрішкільної методичної роботи у підвищенні професійно-педагогічної культури вчителя. *Обрії*. 1995. № 2. С. 15-16.

121. Галів М. Між серпомолотом і свастикою: освіта на Дрогобиччині у 1939 – 1944 рр. Дрогобич, 2010. 337 с.

122. Галів М. Політика радянської влади щодо педагогічних кадрів загальноосвітніх шкіл Західної України у 1939 – 1941 роках (на прикладі Дрогобицької області). *Проблеми гуманітарних наук: Наукові записки Дрогобицького державного педагогічного університету ім. Івана Франка* / ред. кол. Т. Біленко (головний редактор), Р. Попп, С. Макарчук та ін. Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2009. Вип. 24 С. 92-109.

123. Гелей С. Шкільна освіта в Галичині у другій половині ХІХ – на початку ХХ ст. *Вісник Львівської комерційної академії. Серія : Гуманітарні науки*, 2015. С. 30-50.

124. Герегова С. До питання про запровадження радянської системи освіти в західних областях України в другій пол. 40-х – першій пол. 50-х. питання історії України. *Збірник наукових статей*. Т. 2. Чернівці : Золоті литаври, 1998. С. 133-145.

124 А. Герцюк Д.Д. Педагогічна освіта в Галичині в другій пол. ХІХ – на поч. ХХ ст. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. Вип.12. Львів, 1991. С. 69-78.

124 Б. Герцюк Д.Д. Діяльність товариства «Взаємна поміч українського вчительства» в Галичині (1905 – 1914). *Вісник*

Львівського університету. Серія педагогічна. Вип.13. Львів, 1996. С.16-20.

125. Гладуш В. Тенденції розвитку форм підвищення кваліфікації педагогічних кадрів в Україні. *Вісник післядипломної освіти. Серія : Педагогічні науки.* 2019. Вип. 9. С.10-31. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vporp_2019_9_4.

126. Гладуш В. Університет менеджменту освіти: передісторія створення та розвитку. *Післядипломна освіта в Україні.* 2018. С. 26-33.

127. Голик Р.Й. Місто і війна : реалії та стереотипи періоду нацистської окупації в ментальності львів'ян. *Вісник національного університету «Львівська політехніка».* Львів : Видавництво Національного університету «Львівська політехніка», 2011. С. 216-222.

128. Голодюк Л. Підготовка вчителя до використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі в системі післядипломної педагогічної освіти : змістово-процесуальний аспект. *Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах.* Київ : СПД «Дремов», 2009. С. 82-86.

129. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

130. Гречаник О.Є., Григоращ В.В. Формування акмеологічної компетентності вчителя в системі післядипломної освіти : монографія. Харків : Основа, 2019. 143 с.

131. Грицан Н. Техніка сценічного мовлення: навчально-методичний посібник. 2-ге вид., перероблене і доповнене. Івано-Франківськ, 2020. 286 с.

131 А. Грушевський М.С. Твори: У 50 т. / Редкол.: П. Сохань, Я. Дашкевич, І. Гирич та ін.; Голов. ред. П. Сохань. Львів: Світ, 2002. Т. 3: Серія «Суспільно-політичні твори (1907 – березень 1917)». 2005. 792 с.

132. Денисюк Т. Історіографічний аналіз розвитку змісту початкової освіти України у 50-90-х роках ХХ ст. *Вісн. Житомир.*

держ. ун-ту ім. І. Франка. 2006. Вип. 28. С. 39-42.
URL: <http://eprints.zu.edu.ua/1110/1/06dtfpou.pdf>.

133. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття). Київ : Райдуга, 1994. 62 с.

134. Дзвінчук Д. Безперервна освіта в суспільстві знань : наук.-попул. нарис. Т-во «Знання» України. Івано-Франківськ: Місто НВ, 2011. 87 с.

135. Дзвінчук Д. До стратегії організації безперервної освіти в Україні. *Прикарпатський Вісник НТШ : науковий журнал*. Івано-Франківськ, 2009. № 3 (7). С. 74-86.

136. Дзвінчук Д. Освіта в історико-філософському вимірі : тенденції розвитку та управління: монографія. Київ : ЗАТ «Нічлава», 2006. 378 с.

137. Дзежговська І. Навчання вчителів : Підручник для викладача-тренера. Львів: Літопис, 2002. 173 с.

138. Дивак В. Професійне становлення методистів у закладах післядипломної освіти педагогічних працівників : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.01. Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 1999. 17 с.

139. Дивак В. Професійне становлення методистів у закладах післядипломної освіти педагогічних працівників : дис... канд. пед. наук : 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки». Державна академія керівних кадрів освіти АПН України. Київ, 1999. 189 с.

140. Діагностика і розвиток педагогічної майстерності у професійних навчальних закладах : колективна монографія / авт. кол.: І. Зязюн, Е. Помиткін, Т. Іванова та ін. Київ, 2007. 262 с.

141. Довбенко С., Прокопів Л. Впровадження педагогіки партнерства в Карпатському освітньому просторі. *Український педагогічний журнал*. 2019. № 1. С. 118-128. URL : <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/437/369>

142. Дослідження щодо забезпечення підготовки педагогічних працівників. Training Assessment Project. 2021. URL : <https://mon.gov.ua/ua/news/trivaye-spilne-doslidzhennya-shodo->

zabezpechennya-pidgotovki-pedagogichnih-pracivnikiv-training-assessment-project

143. Дрогобицький державний педагогічний університет ім. Івана Франка / за ред. І.М. Невмержицька. Дрогобич-Львів, 2001. 327 с.

144. Дрогобицький І. Ідеологічний аспект діяльності установ післядипломної педагогічної освіти у західноукраїнському регіоні 1939-1950 рр. (на прикладі Івано-Франківського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти). *Проблеми гуманітарних наук: збірник наукових праць ДДПУ імені Івана Франка*. 2009. № 24. С. 110-119. URL : <http://phh.dspu.edu.ua/article/download/172166/171907>

145. Друковані праці наукових співробітників установ західного наукового центру АН УРСР за 1979 рік. Бібліографічний покажчик. Львів, 1980. 238 с.

146. Дудар З., Ревенчук І. Проблеми і перспективи післядипломної освіти в Україні. *Вища школа*. Київ : Вища школа, 2009. С. 111-118.

147. Елькін О., Марущенко О., Масалітіна О., Міньковська І. Навчати і навчатися : як і куди зростати українському вчительству? Результати дослідження сфери підвищення кваліфікації й сертифікації у рамках спільної ініціативи руху EdCamp Ukraine і МОН України / О. Елькін, О. Марущенко, О. Масалітіна, І. Міньковська. Херсон : «Дім Реклами», 2019. 120 с.

148. Еттінген Г. Перегляд позитивного мислення : на основі нової науки про мотивацію / пер. З англ. Л. Герасимчука. Київ : Наш Формат, 2015. 208 с.

149. Єльнікова О. Реформування післядипломної освіти в межах загальної реформи системи освіти. *Директор школи. Шкільний світ*. Київ, 2015. № 1. С. 51-55.

150. Єрмаков І. Образ школи в контексті життєтворчості особистості. *Обрії*. 1999. № 1 (8). С. 6-12

151. Жорова І.Я. Сучасні технології розвитку професіоналізму педагогів у системі післядипломної освіти України. *Вісник*

Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія : «Педагогічні науки». 2019. № 1. С. 96-103.
URL : <https://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/3239/3427>

152. Жорова І.Я. Теоретико-методологічні засади розвитку професіоналізму вчителів у системі післядипломної освіти України в 40-х роках ХХ – початку ХХІ ст. : монографія. Херсон : ХАНО, 2014. 384 с.

153. Завгородня Т. Підвищення кваліфікації вчителів у Галичині (20-30 рр. ХХ ст.). *Обрії*. № 2(7). Івано-Франківськ, 1998. С. 17-21.

154. Завгородня Т. Підвищення професійної кваліфікації вчителів Галичини (1919-1939 роки) : Дидактичний аспект. Івано-Франківськ : ПЛАЙ, 1999. 88 с.

155. Завгородня Т. Розвиток теорії і практики навчання в Галичині (1919-1939 рр.): автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Київ, 2000. С. 11-12.

156. Завгородня Т. К., Стражнікова І. В. Галицька вчителька Іванна Петрів про формування культури мовлення учнів. *Педагогічний альманах*: збірник наукових праць / редкол. В.В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти». 2017. Випуск 35. С. 22-27.

157. Завгородня Т., Басараб Н. Євроінтеграція та її вплив на розвиток післядипломної освіти вчителів початкової школи. *Збірник наукових праць Міжнародної науково-практичної конференції «Сучасна освіта і наука: проблеми, перспективи, інновації»* (27-29 січня 2021 року) / Відповідальний редактор проф. Т.Ю. Дудка. Київ, 2021. С. 146-150. URL : https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/36459/1/O_Shkurenko_ZTVKPPWP_K_2021.pdf

158. Завгородня Т., Басараб Н. Європейський вектор екологізації культурно-освітнього простору вчителів початкової школи в системі післядипломної освіти. *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Збірник наукових праць. Том 1*. Київ:

Видавничий дім «Гельветика», 2022. С. 84-88. URL : http://chasopys.ps.npu.kiev.ua/archive/спец_2022/part_1/спец-1.pdf

159. Завгородня Т., Басараб Н. Проблеми підготовки народного вчителя у поглядах К.Д. Ушинського. *Історія та філософія освіти в незалежній Україні: до 200-річчя від дня народження Костянтина Ушинського (1823-1871): зб. матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції* / ред. кол.: Топузов О.М., Сисоєва С.О., Дічек Н.П.; 3 березня 2023 р., м. Київ., Інститут педагогіки НАПН України. Київ : Інститут педагогіки НАПН України, 2023. С. 151-154. URL : https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2023/04/Ushynskyy_zbirnyk.pdf. DOI: <https://doi.org/10.32405/978-966-644-585-2023-238>.

160. Завгородня Т., Басараб Н. Проведення наукових досліджень як важливий ресурс післядипломної освіти педагогічних працівників. *Scientific Collection «InterConf»*, (122): with the Proceedings of the 1 st International Scientific and Practical Conference «Diversity and Inclusion in Scientific Area» (August 26-28, 2022). Warsaw, Poland: Ceac Polonia, 2022. Р. 85-88. URL : https://www.researchgate.net/publication/366266004_I_International_Scientific_and_Practical_Conference_Diversity_and_Inclusion_in_scientific_area_Scientific_collection_Interconf_Varsava_Polsa

161. Завгородня Т., Басараб Н. Ціннісно-орієнтований підхід у системі післядипломної освіти вчителів початкової школи в період війни. Матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції «Модернізація системи освіти в гірських регіонах: національний і глобальний виміри»: збірник тез (22-23 листопада 2022 року). Івано-Франківськ, 2022. С 33-36.

162. Завгородня Т., Стражнікова І. Дослідження персоналій Західної України 1920-х років та їх внесок у розвиток української педагогіки. *Історико-педагогічний альманах*. 2012. № 2. С. 36-39.

163. Завгородня Т.К. Педагогічна культура викладача ВНЗ як необхідна умова якісної підготовки майбутнього фахівця. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна*

робота / гол. ред. І.В. Козубовська. Ужгород : Говерла, 2013. Вип. 26. С. 78-81. URL : <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/552>

164. Завгородня Т.К. Підвищення кваліфікації вчителів українських народних шкіл Галичини (20-30 роки XX століття). *Обрії*. 1999. № 2 (9). С. 30-31.

165. Завгородня Т.К. Розвиток дидактичної думки в Галичині у 20-30 роки XX століття. *Обрії*. 1998. № 1 (6). С. 8-11.

166. Завгородня Т.К. Шляхи удосконалення результатів науково-дослідницької діяльності студентів закладів вищої освіти. *Матеріали V Всеукраїнської (заочної) науково-практичної конференції «Педагогічні інновації в освітньому просторі сучасного закладу вищої освіти»* (12 березня 2021 року): Збірник тез / За заг. ред. д. екон. н., проф. Охріменка І.В. Київ: ККІБП, 2021. С. 64-67.

167. Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти. URL : <https://zakinppo.org.ua/>

168. Закон України про вищу освіту від 1 липня 2014 року. № 1556-VII. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

169. Закон України про вищу освіту від 17.01.2002 р. №2984-III URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2984-14/ed20020117#Tex>

170. Закон України про наукову і науково-технічну діяльність від 26 листопада 2015 № 848-VIII. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/1977-12,848-19>

171. Закон України про освіту від 5 вересня 2017 року № 2145-VIII. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

172. Закон України про повну загальну середню освіту 16 січня 2020 року № 463-IX. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/463-20#Text>

173. Закон України про професійний розвиток працівників від 12 січня 2012 року № 4312-VI. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/4312-17#Text>

174. Закон України про фахову передвищу освіту від 6 червня 2019 року № 2745-VIII. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19#Text>

175. Закон Української Радянської Соціалістичної Республіки Про освіту від 23 травня 1991 року. URL : https://zakononline.com.ua/documents/show/155510__599910

176. Збірник законів Української РСР і указів Президії Верховної Ради Української РСР 1938-1973: у 2 т. Упорядник З. К. Калінін, за ред. Я.Я. Колотухи, Ф.Г. Бурчака. Київ : Політвидав України, 1974. Т. 1. 739 с.

177. Зозуляк Р.В. Виховання моральних рис молодших школярів Галичини засобами української дитячої літератури (1900-1939 pp.) : Автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.01. Івано-Франківськ, 2005. 20 с.

178. Зубко А., Жорова І., Кузьменко В., Слюсаренко Н., Кохановська О. Інформаційно-комунікаційні технології як чинник розвитку професіоналізму педагогів у системі післядипломної освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2020. Том 77. № 3. С. 262-281. URL : <http://ekhssuir.kspu.edu/123456789/12261>

179. Зязюн І.А. Інтелектуально творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти. Неперервна професійна освіта : проблеми, пошуки, перспективи : монографія. Київ, 2000. С . 235-238.

180. Іванишин В., Радевич-Винницький Я. Мова і нація. Дрогобич : Відродження, 1994. 218 с.

181. Івано-Франківський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти [Електронний ресурс]. URL : <https://www.ippo.if.ua/>

182. Іванчук В. Педагогічні засоби формування громадських цінностей старшокласників. *Обрії*. 1999. № 1 (8). С. 19-21.

183. Інститут післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області. [Електронний ресурс]. URL : http://ippobuk.cv.ua/?page_id=301

184. Історія української школи і педагогіки: Хрестоматія / Упорядник О.О. Любар; за ред. В.Г. Кременя. Київ: Т-во «Знання», КОО, 2003. 766 с.

185. Калюжна Т.Г. Педагогічна аксіологія в умовах модернізації професійно-педагогічної освіти: монографія. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. 128 с.

186. Капченко О. Зміст і форми підвищення кваліфікації педагогічних кадрів в умовах реформи школи (1984-1990 рр.). *Обрії*. 1999. № 1 (8). С. 21-25.

187. Капченко О.Л. Діяльність районних відділів народної освіти з підвищення кваліфікації педагогічних кадрів в Україні (1945-1990 рр.) : дис. ...канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 1999. 190 с.

188. Каратаєва М. Розвиток інформаційно-освітнього середовища – умова підвищення професійних компетентностей педагога. 2013. URL : irbis-nbuv.gov.ua/.../cgiirbis_64.

189. Кизима І.І. Гендерні підходи в системі післядипломної педагогічної освіти України (кінець XX – початок XXI століття) : автореф. ... канд. педагог. наук : 13.00.01. Дрогобич, 2016. 20 с.

190. Киричук О., Орлевич І. Система української громадської освіти у Східній Галичині (на прикладі Ставропігійської школи у Львові). *Galicja. Studia i materiały*, 2015. С. 176-198.

191. Киричук О.В. Формування в учнів активної життєвої позиції. Київ : «Радянська школа», 1983. 136 с.

192. Кісенко О.О. Особливості професійної діяльності майбутнього соціального працівника. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / редкол.: Т.І. Сущенко (голов. ред.) та ін. Запоріжжя. 2010. Вип. 9 (62). С. 84-90.

193. Климишин О.І. Теорія і методика тренінгу розвитку духовності особистості. Навчально-методичний посібник. Івано-Франківськ : Нова Зоря, 2008. 112 с.

194. Клокар Н. Диференційований підхід до підготовки вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти. *Шлях освіти*. 2006. С. 41-44.

195. Клокар Н. Регіональна модель управління професійним розвитком завідувачів районних (міських) методичних кабінетів. *Обрії*. 2004. № 2 (19). С. 22-27.

196. Клокар Н.І. Концепція підвищення кваліфікації педагогічних працівників у післядипломній освіті регіону на засадах диференційованого підходу. *Народна освіта*. 2011. Вип. 2 (14). URL :

https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/14/statti/klokar.htm

197. Клокар Н.І. Управління підвищенням кваліфікації педагогічних працівників в умовах післядипломної освіти регіону на засадах диференційованого підходу : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.06. Київ, 2011. 445 с.

198. Клокар Н.І. Управління підвищенням кваліфікації педагогічних працівників в умовах післядипломної освіти регіону на засадах диференційованого підходу : автореферат дис. ... канд. пед. наук з державного управління : спец. 13.00.06. Київ, 2011. 43 с.

198 А. Коваленко С.В. Основні етапи інформатизації суспільства та освіти. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. Випуск 135. 2016. С. 181-184. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2016_135_47

198 Б. Коваленко Л.А. Особливості викладання інтегрованого курсу «Я досліджую світ». *На Урок*. 2020. URL: <https://naurok.com.ua/naukova-stattya-osoblivosti-vikladannya-integrovanogo-kursu-ya-doslidzhuyu-svit-201940.html>

199. Коваль Г.П., Іванова Л.І., Суржук Т.Б. Методика читання : Навчальний посібник. Тернопіль : Навчальна книга. Богдан, 2009. 280 с.

200. Коваль М.В. Доля української культури за «нового порядку» (1941-1944 рр.). *Український історичний журнал*. 1993. № 11. С. 13-28.

201. Коваль М.В. Україна в другій світовій і Великій Вітчизняній війнах (1939-1945 рр.). Т. 12. Київ : Видавничий дім «Альтернативи», 1999. 336 с.

202. Ковальчук В. Педагогічні погляди та громадсько-просвітницька діяльність М. Галущинського : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01. Івано-Франківськ, 2004. 192 с.

203. Ковальчук В. Професійний розвиток вчителів: зарубіжний досвід. *Освітня політика*. 2015. URL : <http://education->

ua.org/ua/porivnyalna-pedagogika/485-profesijnij-rozvitok-uchiteliv-zarubizhnij-dosvid

204. Ковбас Б., Костів В. Родинна педагогіка : у 3 томах. Том І. Основи родинних взаємовідносин. Івано-Франківськ, 2006. 288 с.

205. Колос К. Типологія компонентного складу комп'ютерно-орієнтованого середовища закладу післядипломної педагогічної освіти. *Вища освіта України*. 2014. № 4. С. 35-43.

206. Коляска І.В. Освіта в Радянській Україні : пер. і допов. Торонто : Онтаріо, 1970. 246 с.

207. Коменський Я.А. Вибрані педагогічні твори : у 2 т. Т. 1. 1982. 656 с.

208. Кондур О. Інформаційна компетентність учителя початкових класів як складова інформатизації освіти. *Наступність у реформуванні системи освіти у гірському регіоні: монографія*. За наук. ред. Оліяр М.П. Івано-Франківськ : Супрун В.П., 2021. С. 351-364.

209. Концепція мовної освіти в Україні. URL: http://osvita.ua/doc/files/news/132/13252/Concept_L_education.doc

210. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. URL : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80>.

211. Кот Н. Сторінки історії Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти (1940-1941 роки). *Педагогічний пошук*. 2014. № 4(84). С. 3-5.

212. Коткова В. Система формування інформатичних компетентностей майбутнього вчителя початкової школи у квазіпрофесійній діяльності. *Обрії*. 2010. № 2 (31). С. 13-15.

213. Кравець В. Історія Української школи та педагогіки. Київ, 1994. 230 с.

214. Крик Л. За завісою атестація : погляд учителя. *Відкритий урок. Розробки, технології, досвід*. 2009. № 4. С. 14-15.

215. Крисюк С. Актуальні проблеми реформування післядипломної освіти педагогічних кадрів. *Шляхи розвитку та вдосконалення системи післядипломної освіти*: матер. Всеукр. науково-практичної конф. 24-25 листопада 1994 р. Ч. 1. Київ: МО України, 1995. С. 57-71.

216. Крисюк С. Становлення та розвиток післядипломної освіти педагогічних кадрів в Україні (1917-1995 рр.) : автореф. дис. ... д-р пед. наук : спец. 13.00.01., 13.00.04. Київ, 1996. 48 с.

217. Крисюк С.В. До питання періодизації історії післядипломної освіти педагогічних кадрів України. *Педагогіка і психологія*. Київ, 1995. № 1 (6). С. 114-118.

218. Крисюк С.В. Післядипломна освіта вчителів : орієнтири розвитку. *Обрії*. 1995. № 2. С. 3-7.

219. Кузьменко В.В., Примакова В.В. Післядипломна підготовка вчителів до впровадження здоров'язбережувальних технологій в освітній процес *Педагогічний альманах*. Випуск 41. Херсон, 2019. С. 95-100.

220. Кузьменко В.В., Примакова В.В. Післядипломна підготовка вчителів початкової школи до формування в учнів наукової картини світу *Людинознавчі студії*. Серія «Педагогіка», 8/40. Дрогобич, 2019. С. 57-67.

221. Кузьменко Ю., Корпас О. Канони зовнішнього вигляду та організація дозвілля вчителів провінційних міст і сіл УРСР 1945–1980-х роках. *Київські історичні студії : науковий журнал*. № 2(7), 2018. С. 89-93.

222. Кузьмінський А.І. Теоретико-методологічні засади післядипломної педагогічної освіти в Україні: автореф. дис... докт. пед. наук, спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Київ, 2003. 42 с.

223. Кузьмінський А.І. Теоретико-методологічні засади післядипломної педагогічної освіти в Україні : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2003. 443 с.

224. Культурне життя в Україні. Західні землі : документи і матеріали / Упор. Т. Галайчак, О. Луцький, Б. Микитів. Київ : Наукова думка, 1995. Т. 1. 715 с.

225. Кульчак М. Технологія вивчення та узагальнення педагогічного досвіду (Методичні поради). *Обрії*. № 1 (4). Івано-Франківськ, 1997, С. 54-57.

226. Кульчицький В. Теорія і практика патріотичного виховання в школах України (1945–2019 рр.): дис. ... д-ра пед. наук : 03.00.01. Дрогобич, 2020. 490 с.

227. Кухаренко В., Рибалко О., Сиротенко Н. Дистанційне навчання : Умови застосування. Дистанційний курс : Навчальний посібник. 3-є вид. / за ред. В. Кухаренка. Харків : НТУ «ХП», «Торсінг», 2002. 320 с.

228. Кушик Г. Розвиток творчості як важлива умова росту професійної майстерності педагогічних кадрів. *Обрії*. № 2. Івано-Франківськ, 1995. С. 11-14.

229. Лаврут О.О. Радянська школа у другій половині 1940-х – кінці 1980- х рр. : вимір України. Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису. Дисертація на здобуття наукового ступеня д-ра іст. наук за спеціальністю 07.00.01. Вінниця-Черкаси, 2021. 549 с.

230. Лемко Г.І. Зміст початкової освіти в українських школах на західноукраїнських землях (1919-1939 рр.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01. Івано-Франківськ, 2006. 15 с.

231. Лепенюк М. Критерії соціально-економічної доцільності існування інституту післядипломної освіти як регіонального центру підвищення кваліфікації. *Проблеми освіти*. Київ, 1998. Вип. 12. С. 72-80.

232. Лепенюк М. Післядипломна освіта : соціально-економічні аспекти. *Рідна школа*. 1998. № 5. С. 69-71.

232 А. Лівицька М. На грані двох епох. Нью-Йорк. 1972. 335 с.

233. Львівський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти. URL : <https://loippo.lviv.ua/navchannia/>

234. Любар О., Стельмахович М., Федоренко Д. Історія української школи і педагогіки : Навч. посіб. / за ред. О. Любара. Київ : Знання, 2003. 450 с.

235. Любар О. Історія української школи і педагогіки : Хрестоматія / За ред. В.Г. Кременя. Київ : Т-во «Знання», КОО, 2003. 766 с.

236. Мазур Л. Постать учителя: зміна статусу та завдання післядипломної освіти. Директор школи. *Шкільний світ*. 2010. № 12. С. 19-25.

237. Мартіросян О., Порошина В., Купрій Т. Історіографія розвитку вищої освіти України в 1920-х – 2007-х роках : вітчизняний історико-педагогічний аспект. *Педагогічні науки : збірник наукових праць*. 2019. № 142. С. 155-163.

238. Марченко Н. Форми підвищення кваліфікації вчителів. *Педагогіка. Актуальні питання гуманітарних наук*. 2019. Вип 24. Т. 2. С. 148-153.

239. Марчук О.А. Суспільне становище вчителів в УРСР (друга половина 1950-х – перша половина 1960-х років). *Огляди джерел та документальні нариси*. Київ, 2016. С. 78-86.

240. Мастеркова Т. Розвиток професійної компетентності педагога в міжтестастійний період на засадах адаптивного управління. *Адаптивне управління: теорія і практика. Педагогіка*. Вип. 5 (9). URL : <https://amtp.org.ua/index.php/journal/issue/view/14>

241. Матвеева Н. Організація науково-методичної роботи з учителями початкової загальноосвітньої школи в Україні (1945-1990 рр.) : дис. ... канд. пед. Наук : 13.00.01. Івано-Франківськ, 2009. 288 с.

242. Мельник І. Краківське передмістя та західні околиці Королівського столичного міста Львова. Львів : Центр Європи, 2011. 288 с.

243. Методичні рекомендації для професійного розвитку науково-педагогічних працівників, що затверджені наказом Міністерства освіти і науки України від 04 грудня 2020 року № 1504.

URL : <https://mon.gov.ua/ua/npa/deyaki-pitannya-profesijnogo-rozvitku-naukovo-pedagogichnih-pracivnikiv>

244. Митник О. Психолого-педагогічні засади підготовки вчителя у системі післядипломної освіти до реалізації компетентнісного підходу. *Рідна школа*. 2013. № 11. С. 42-44.

245. Михайлишин Р. Професійно-педагогічна культура учителів початкових класів. *Вісник Львівського університету*. 2012. № 28. С. 25-34.

246. Мілова О. Педагогічна майстерність учителя літератури в системі післядипломної освіти. *Моя методика*. 2013. № 9. С. 2-5.

247. Моніторинг інтеграції української системи вищої освіти в Європейський простір вищої освіти та наукового дослідження: моніторинг. Дослідж. : аналіт. звіт / Міжнарод. благод. фонд «Міжнарод. фонд дослідж. освіт. політики»; за заг. ред. Т.В. Фінікова, О.І. Шарова Київ : Таксон, 2014. 144 с.

248. Набок М.В. Концептуально-методологічні аспекти післядипломної освіти педагогів. *Тенденції розвитку методичної роботи в системі післядипломної освіти педагогів* : Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції. Івано-Франківськ: ОІППО, 2023. С. 6-10.

249. Набока Л. Становлення викладача – андрагога в системі післядипломної освіти. *Обрії*. Івано-Франківськ, 2010. С. 22-24.

250. Нагачевська З. Підготовка кадрів українських дошкільних закладів : погляд у минуле. *Обрії*. № 1. Івано-Франківськ, 1995. С. 9-12.

251. Нагачевська З.І. Учителі – організатори українського жіночого руху в Галичині кінця ХІХ – першої третини ХХ ст. : творчий портрет. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. Серія 16 : Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. Київ, 2004. Вип. 1 (11). С. 97-110.

252. Нагачевська З.І. Учитель і вчительська праця у творчій спадщині педагогів – репрезентантів жіночого руху Західної України

(кінець XIX – перша третина XX століть). *Джерела: науково-методичний вісник*. Івано-Франківськ, 2003. № 3. С. 3-12.

253. Нагірняк А. Освітня політика німецької окупаційної військової влади на території Західної України. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. 2011. № 693. Держава та армія. С. 211-215. URL : <http://ena.lp.edu.ua:8080/handle/ntb/10904>

254. Назарук Н. Теоретичні засади дослідження проблеми «згорання» у професійній діяльності педагога : детермінуючі чинники і захисна функція. *Обрії*. 2003. № 1 (16). С. 25-27.

255. Наливайко Г.В. Особливості самоосвітньої діяльності вчителів початкових класів у міжкурсовий період системи підвищення кваліфікації. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2011. № 8. С. 67-69.

256. Науково-методичний супровід інноваційної діяльності Івано-Франківським обласним інститутом післядипломної педагогічної освіти : з досвіду роботи : наук.-метод. зб. наук. ред. Т. Сущенко, О. Мариновська, Р. Зуб'як. Івано-Франківськ : Супрун В.П., 2012. 591 с.

257. Наумова В. Діяльність викладача – андрагога в системі післядипломної освіти. *Обрії*. Івано-Франківськ, 2010. С. 24-25.

258. Національна доктрина розвитку освіти. *Офіційний вісник України*. 2002. № 16. С. 12-24.

259. Ніжинський М. Школа, учитель, педагогіка : історичний нарис. Київ : Радянська школа, 1978. 120 с.

260. Ніколаєску І. Роль інститутів післядипломної освіти в розвитку культуротворчої особистості педагога. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Ужгород, 2013. № 26. С. 136-139.

261. Ніколенко Л. Андрагогічний підхід до навчання дорослих у системі післядипломної освіти. *Обрії*. Івано-Франківськ, 2010. № 1. С. 17-18.

262. Ніколенко Л. Інтеграція змісту навчання в системі післядипломної педагогічної освіти. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2004. № 5. С. 100-104.

263. Нікула Н. Роль методичної культури у забезпеченні якості професійної діяльності вчителя. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, III (19). № 38. 2015. С. 47-49.

264. Нова Концепція української школи (New Concept of Ukrainian School). URL : <http://www.oblosvita.mk.ua/attachments/article/3935/>.

265. Носовець Н. Професійна підготовка майбутніх учителів у країнах Західної Європи. *Вісник*. 2015. № 130. С. 68-72. URL : <http://erpub.chnpu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/2338/1>

266. Овчар І. Причини поразки «демократичної перебудови» у СРСР (1985-1991 рр.). *Обрії*. № 1 (18). Івано-Франківськ, 2004, С. 88-93.

267. Овчарук О., Іванюк І. Результати онлайн опитування «Потреби вчителів у підвищенні фахового рівня з питань використання цифрових засобів та ІКТ в умовах карантину»: аналітичні матеріали. Київ : ІТЗН НАПН України. 2020. 25 с. URL : <https://lib.iitta.gov.ua/719908/>

267 А. 1. Олійник В. Безперервна освіта. *Світло*. 2000. № 3 (17). С. 11-15.

268. Олійник В. Проблеми та шляхи розвитку системи післядипломної педагогічної освіти України в сучасному полікультурному суспільстві. *Вища освіта України*. Київ, 2009. № 4 С. 24-34.

269. Опольська А.В. Ретроспективний аналіз становлення та розвитку післядипломної педагогічної освіти в Україні у вітчизняних наукових дослідженнях (кінець XIX – 50-ті рр. XX ст.). *Педагогіка і психологія*. Київ: Педагогічна преса, 2016. С. 71-79.

270. Освіта впродовж життя: зарубіжний досвід та національна практика: монографія / За заг. ред. Л. Прокопів, В. Стинської / Авторський колектив: Л. Прокопів, В. Стинська, Г. Білавич, Б. Савчук,

В. Лаппо, І. Єгорова, В. Ковальчук, Н. Салига, Ю. Москаленко, О. Гевко, С. Довбенко, Л. Бандура, І. Завулічна, М. Олексюк, Т. Паска, С. Юрченко. Івано-Франківськ : НАІР, 2022. 303 с.

271. Освіта України в умовах воєнного стану (інформаційно-аналітичний збірник). Київ, 2022. URL : <https://mon.gov.ua/Inform-analitics.zbirn->

Osvita.Ukrayiny.v.umovakh.voyennoho.stanu.22.08.2022.pdf

271 А. Пенішкевич О. Підвищення кваліфікації педагогічних кадрів на Буковині в кінці XIX – на початку XX століття. *Науковий вісник Чернівецького ун-ту* : зб. наук. пр. Вип. 122 : Педагогіка і психологія. Чернівці : Рута, 2001. С. 106-109.

272. Пантюк Т. Суспільно-педагогічні детермінанти підготовки дітей до школи в Україні: теорія і практика (1945-2017 рр.) : дис. ... д-ра пед. наук : 03.00.01. Дрогобич, 2018. 544 с.

273. Панченко С. Термінологія в її історичному розвитку. *Вісник Державного університету «Львівська політехніка»*. Серія «Проблеми української термінології» : матер. 6-ї Міжн. наук. конф. Слово Світ. 2000. № 402. С. 82-84.

274. Педагог-демократ К.Д. Ушинський / Ред. Колегія : М.К. Година, Ф.І. Науменко, Г.О. Паперна, С.Х. Чавдаров. Львів : Видавництво Львівського університету, 1959. 136 с.

275. Педагогічна майстерність : Підручник / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін.; За ред. І.А. Зязюна. 2-ге вид., допов. і переробл. Київ: Вища школа, 2004, 60 с.

276. Педагогічна майстерність учителя : навчальний посібник / За ред. проф. В.М. Гриньової, С.Т. Золотухіної. Вид. 2-е, випр. і допов. Харків, 2006. 224 с.

277. Перцова Н.І. Методисту з навчальної дисципліни / упоряд. Ж. Сташко. Київ : Шкільний світ, 2014. 80 с.

278. Петухова Л. Вихідні концептуальні положення формування інформатичних компетентностей учителя. *Обрії*. № 2 (31). Івано-Франківськ, 2010. С. 52-56.

279. Піддячий В. Сутність і зміст професіоналізації педагогів у контексті освіти впродовж життя. *Вісник післядипломної освіти*. Випуск 13(42) Серія «Педагогічні науки». 2020. С. 185-199.

280. Післядипломна освіта в умовах євроінтеграції: сутність, зміст, технології, готовність до змін: навчально-методичний посібник / Пуховська Л.П., Артюшина М.В., Базелюк В.Г., Лушин П.В., Снісаренко О.С., Сніцар Л.П., Солодков В.Т. / за наук. ред. Л.П. Пуховської. Київ : Педагогічна думка, 2012. 122 с.

281. Післядипломна освіта педагогів Прикарпаття : регіональний компонент (інтерв'ю з ректором Івано-Франківського ОПОПП Богданом Скоморовським). *Обрії*. № 2. Івано-Франківськ, 1995. С. 7-9.

282. Післядипломна педагогічна освіта України: сучасність і перспективи розвитку : наук.-метод. посіб. / За заг. ред. В.В. Олійника, Л.І. Даниленко. Київ : Міленіум, 2005. 230 с.

283. Погребняк Ю.В. Формування професійної компетентності керівників шкіл як психологічна проблема. *Управління школою*. 2004. № 16-18 (64-66). С. 21-24.

284. Полєк В., Дзвінчук Д., Угорчак Ю. Відомі педагоги Прикарпаття. Біографічний довідник. Том другий. Івано-Франківськ : Лілея-НВ, 1999. 284 с.

284 А. Положення про єдину систему підвищення кваліфікації вчителів та працівників відділів народної освіти УРСР від 10.06.1948 року. *Збірник наказів та розпоряджень МО УРСР*. 1950. №1. С. 14-15.

285. Положення про методичну роботу з педагогічними кадрами в закладах освіти області. *Обрії*. Івано-Франківськ, 1997. № 1 (4). С. 60-63.

285 А. Положенням про республіканський, крайовий (обласний) інститут удосконалення вчителів. *Радянська педагогіка*. 1939. №12. С. 41-44.

286. Положення про шкільний методичний кабінет. *Збірник наказів та інструкцій МО УРСР*. 1987. № 6. С. 13-15.

287. Постанова Кабінету Міністрів України від 10 березня 2021 р. № 184 «Питання Єдиного державного веб-порталу цифрової освіти

«Дія. Цифрова освіта»» URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/184-2021-%D0%BF#Text>

288. Постанова Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 р. № 800 «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників». URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text>

289. Постанова Центрального Комітету КП України і Ради Міністрів УРСР від 8 грудня 1996 року № 900 про заходи дальшого поліпшення роботи середньої загальноосвітньої школи в Українській РСР.

290. Про народну освіту: Закон УРСР введено в дію з 01.10.1974 р. (згідно з Постановою Верховної Ради УРСР від 28 червня 1974 р. №2779-VIII). *Відомості Верховної Ради УРСР*. 1974. №28. С. 233.

291. Примакова В. Розвиток післядипломної освіти вчителів початкових класів в Україні (1948-2012 рр.) : дис. ... д-ра пед. наук : 03.00.01 / Херсонська академія неперервної освіти. Херсон, 2016. 487 с. URL : <http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/6408/1/Prymakova.pdf>

292. Примакова В.В. Історіографія проблеми розвитку післядипломної освіти вчителів початкових класів в Україні. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць*. Херсон : КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2017. Випуск 33. С. 274-280. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/pedalm_2017_33_46

293. Примакова В.В. Післядипломна освіта вчителів початкових класів у структурі неперервної освіти України. *Молодий вчений*. 2016. № 2 (29). С. 329-332.

294. Примакова В.В. Неперервна професійна освіта України в умовах глобалізованого світу. *Науковий вісник Мукачівського державного університету*. Серія : Педагогіка та психологія. 2019. Вип. 2(1). С. 41-43. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvmdupp_2019_2\(1\)__10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvmdupp_2019_2(1)__10).

295. Примакова В.В. Розвиток післядипломної освіти вчителів початкових класів в Україні (1948-2010 рр.) : автореф. ... д-ра педагог.

наук.: 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки». Тернопіль, 2016. 38 с.

296. Примакова В.В. Розвиток післядипломної освіти вчителів початкових класів як науково-педагогічна проблема. *Педагогічний альманах*. 2016. Вип. 32. С. 48-54. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/pedalm_2016_32_9

297. Примакова В.В. Становлення та розвиток вітчизняної післядипломної освіти вчителів початкових класів (серед. XIX – поч. XXI століття): навчальний посібник. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2014. 204 с.

298. Проблеми використання українознавства в закладах освіти. *Обрії*. № 1 (6). Івано-Франківськ, 1998. С. 3-5.

298 А. Програма розвитку народної освіти Української РСР на перехідний період (1991–1995 рр.). *Збірник наказів та інструкцій Міністерства народної освіти Української РСР*. 1991. № 15/16. С. 3–37.

299. Проект Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text>.

300. Прокопів Л., Слівінська У. Розвиток системи дистанційної освіти: історичний аспект. *Інформаційний бюлетень кафедри педагогіки та освітнього менеджменту імені Богдана Ступарика*. 2022. № 38. С. 21-26.

301. Прокопів Л.М. Використання методів і форм організації навчання в малокомплектній школі (друга половина XX – початок XXI століття). Професійна підготовка фахівців у вимірі нових освітніх реалій: український і зарубіжний досвід: монографія. Івано-Франківськ, 2019. С. 142- 150.

302. Прокопів Л.М., Рега О.С. До проблеми формування моральної культури майбутнього педагога сучасного. *Вісник Прикарпатського університету: Педагогіка*. Івано-Франківськ : Плай, 2010. Вип. XXXIII. С. 116-121.

303. Прокопів Л.М., Сидорук О. Особливості українізації школи в західному регіоні України у першій половині XX ст. *Педагогічний альманах* : зб. наук. пр. Херсон. акад. неперервної освіти. Херсон, 2021. № 47: С. 263-268. DOI : <https://doi.org/10.37915/pa.vi47.177>

304. Протасова Н. Наступність у освіті вчителя. *Рідна школа*. 1999. № 3. С. 62-64.

305. Протасова Н. Особистісна орієнтація навчання в освіті педагогів. *Рідна школа*. 1999. № 1. С. 72-73.

306. Протасова Н. Теоретико-методичні основи функціонування системи післядипломної освіти педагогів в Україні : дис... д-ра пед. наук : 13.00.01. Державна академія керівних кадрів освіти. Київ, 1999. 472 с.

307. Протасова Н. Теоретико-методичні основи функціонування системи післядипломної освіти педагогів в Україні : автореф. дис... д-ра пед. наук : 13.00.01. Національний педагогічний ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ, 1999. 31 с.

308. Протасова Н. Уміння та навички самоосвітньої діяльності вчителя. *Обрії*. Івано-Франківськ, 1998. №2. С. 23-25.

309. Пуховська Л., Артюшина М., Базелюк В., Лушин П., Снісаренко О., Сніцар Л., Солодков В. Післядипломна освіта в умовах євроінтеграції : сутність, зміст, технології, готовність до змін: навчально-методичний посібник / за наук. ред. Л. Пуховської. Київ : Педагогічна думка, 2012. 122 с.

310. Радянський педагог. Наукова бібліотека Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника : веб-сайт. Оцифроване періодичне видання. 1990. URL : <http://lib.pnu.edu.ua/el-periodic.php>

311. Реабілітовані історією. Львівська область. Книга перша. Науково-документальна серія книг «Реабілітовані історією». Львів: «Астролябія». 2009. 768 с. URL : <http://www.reabit.org.ua/files/store/Lviv.1.pdf>

312. Реалізація особистісно орієнтованих технологій у післядипломній педагогічній освіті. Особистісно орієнтовані

технології навчання і виховання у вищих навчальних закладах : колективна монографія. Київ : Педагогічна думка, 2008. С. 122-135.

312 А. Результати онлайн опитування «потреби вчителів у підвищенні фахового рівня з питань використання цифрових засобів та ікт в умовах карантину». *Аналітичні матеріали*. Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України. 2020. 25 с.

313. Рекомендації Всеукраїнської науково-практичної конференції *«Шляхи розвитку та вдосконалення системи післядипломної освіти : Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (24-25 листопада 1994 р.). Ч. 1*. Київ, 1995. С. 6-16.

314. Реформа освіти в Україні : місячний звіт №8 від 17 лютого 2013 Проект «Популярна економіка : моніторинг реформ». URL : http://www.eba.com.ua/static/members.../Case_Study_17_02_2013_UKR.pdf

315. Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти : веб-сайт. URL : <https://www.roipro.org.ua/ua/>

316. Рідкоус О.В. Підготовка вчителя до самоосвітньої діяльності як складова його професійного зростання. *Педагогічний альманах : збірник наукових праць*. 2008. С. 132-139.

317. Розвиток і використання дистанційної форми навчання в системі вищої та післядипломної освіти. *Вища школа*. Київ : Вища школа, 2006. С. 07-126.

318. Розвиток навички читання. Методичні рекомендації. Київ : «Освіта», 1993. 95 с.

319. Розвиток особистості основне завдання шкільної освіти. Матеріали обласної науково-практичної конференції (3 листопада 1994 року). Івано-Франківськ, 1995. 38 с.

320. Розвиток післядипломної педагогічної освіти в Україні. Післядипломна педагогічна освіта України : сучасність і перспективи розвитку : наук.-метод. посібник. Київ : Міленіум, 2005. С. 10-46.

321. Ромадіна Л. Діагностика праці вчителя. *Osvita.ua* : веб-сайт. 2008. URL : <https://osvita.ua/school/method/649/>

322. Руденко М., Єрмоленко А. Андрагогічні аспекти формування здорового способу життя в умовах закладів післядипломної освіти. *Обрії*. Івано-Франківськ, 2010. № 1 С. 25-28.

323. Руснак І.С. Науково-методична робота як засіб професійного зростання педагога. *Якісна освіта в Україні: тенденції, проблеми, перспективи*: Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Чернівці, 26-28 жовтня 2017 р.) Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2017. С. 248-251. URL : http://quaere.fmi.org.ua/docs/conference_theses.pdf#page=251

324. Руссол В. Внутрішкільна методична робота як одна з основних форм післядипломної освіти педагогічних працівників. *Обрії*. Івано-Франківськ, 1995. № 1. С. 29-34.

325. Руссол В. Дидактичні основи оптимізації змісту післядипломної освіти педагогічних працівників : автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.04 Тернопіль, 2000. 20 с.

326. Руссол В. Професійний розвиток педагога в системі післядипломної освіти. *Тendenції розвитку методичної роботи в системі післядипломної освіти педагогів*: Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції. Івано-Франківськ : ОІППО, 2003. С. 11-18.

327. Руссол В.М. Перспективні тенденції розвитку методичної роботи. *Обрії*. Івано-Франківськ, 1999. № 2 С. 79-86.

328. Руссол В.М. Подолання формалізму – необхідна умова оптимізації змісту післядипломної освіти. *Джерела*. Науково-методичний вісник Івано-Франківського обласного ІПОП. 1997. № 1. С. 13-17.

329. Рябченко В.І. Вища школа України в загальноцивілізаційному контексті : монографія. Київ : Фітосоціоцентр, 2015. 674 с.

330. Сабат Н.В. Національне виховання учнівської молоді Галичини (1869-1914 рр.) : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01. Прикарпат. ун-т ім. В. Стефаника. Івано-Франківськ, 1998. 16 с.

331. Савченко О. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. *Початкова школа*. 2001. № 7 (385). С. 1-3.

332. Савченко О. Цінності, що об'єднують шкільну і педагогічну освіту. *Післядипломна освіта в Україні*. 2012. № 2. С. 9-11.

333. Савчук Б., Білавич Г. Коучинг у вищій школі: теорія, технологія, експеримент. Івано-Франківськ : Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, 2022. 332 с.

334. Савчук Б., Білавич Г. Феномен коучингу в зарубіжному дискурсі. *Нова педагогічна думка*. 2020. № 2 (102). С. 7-11.

335. Савчук Б., Білавич Г., Яців С., Власій О. Проблема самоосвіти майбутнього викладача вищої школи в рецепції української педагогічної думки. *Молодь і ринок*. № 12 (179), 2019. С. 45-50. URL : <http://hdl.handle.net/123456789/4339>

336. Савчук Б. Українські громадські організації в суспільному житті Галичини (остання третина ХІХ ст. – кінець 30-х років ХХ ст.): дис. д-ра іст. наук: 07.00.01. Київ, 1999. 492 с.

336 А. Салига Н.М. Погляди Іоана Павла ІІ на проблеми виховання дітей та молоді з позицій християнської моралі. *Освітній простір України. Науковий журнал*. 2019. № 15. С. 51-59.

336 Б. Салига Н.М. Формування методичної культури майбутніх викладачів закладів вищої освіти на етапі професійної підготовки. *Гірська школа Українських Карпат*. 2020. № 23. С. 116-121.

337. Свірепчук І. Інформатизація освіти як основа впровадження інформаційних технологій в процес професійної підготовки фахівця. *Сучасні тенденції викладання іноземної мови професійного спрямування у вищій школі*. 2015. URL: <http://confesp.fl.kpi.ua/node/1262>.

338. Сворак С. Освіта у західноукраїнському регіоні в 1944-1964 роках. Деякі аспекти історії, політики та педагогіки. Київ : Правда Ярославичів, 1998. 40 с.

339. Сворак С. Школа в огні історії : матеріали з історії освіти західноукраїнських земель (1944-1953). Івано-Франківськ, 1996. 86 с.

340. Сворак С.Д. Освіта на західноукраїнських землях у повоєнний період. *Український історичний журнал*. 1997. № 2. С. 28-42. URL : http://resource.history.org.ua/publ/journal_1997_2_28

341. Сворак С.Д. Загальноосвітня школа західноукраїнського регіону в контексті суспільно-політичного життя другої половини 40-х – першої половини 60-х років XX століття : автореф. дис... д-ра іст. наук : 07.00.01. Київ, 1999. 34 с.

342. Святченко І. Самоосвіта як підвищення компетентності педагога. *Сучасна освіта*. 2010. URL : <http://osvita.ua/school/method/7151/>

342 А. Сірополко С. Історія освіти в Україні. Київ: Наукова думка, 2021. 912 с.

343. Сімович В. Рідна мова й інтелектуальний розвій дитини. Праці у двох томах. Т. 1 : Мовознавство / Упорядк. і передм. Л. Ткач., В. Сімович. Чернівці : Книги – ХХІ, 2005. С. 290-299.

344. Скоморовський Б., Руссол В. Педагогіка післядипломної освіти: діяльнісний підхід. *Обрії*. Івано-Франківськ, 1998. № 2 (7). С. 8-12.

345. Скульський Р. Методична робота в школі як засіб розвитку методологічної та професійно-фахової культури вчителя. *Обрії*. 2003. № 1 (16). С. 21-24.

346. Скульський Р. Розвиток та використання творчого потенціалу освітян у науково-методичній роботі. *Тенденції розвитку методичної роботи в системі післядипломної освіти педагогів* : матеріали всеукр. наук.-практ. конф. 2003. С. 55-59.

347. Скульський Р. Як підвищувати професійно-педагогічну культуру : Методологічний аспект проблеми. Івано-Франківськ, 1996. 38 с.

348. Скульський Р.П. Підготовка майбутніх учителів до педагогічної творчості : монографія. Київ : Вища школа, 1992. 135 с

349. Слюсаренко Н., Кохановська О. Використання засобів цифрової дидактики у післядипломній педагогічній освіті. *Молодь і ринок*. Дрогобич. № 6-7 (185-186). 2020. С. 21-27. URL : <http://mir.dspu.edu.ua/issue/view/13705/7311>

350. Слюсаренко Н.В. Слово педагога як найістотніший засіб формування особистості. *Таврійський вісник освіти : наук.-метод. журн.* Херсонська академія неперервної освіти. Херсон, 2008. № 2. С. 149-152.

351. Снагощенко Л.В. Розвиток уявлень про цінності в історії педагогіки (від античності до ренесансу). *Ціннісно-орієнтований підхід в освіті і виклики євроінтеграції* : матер. Міжнар. наук.-метод. конф. (Суми, 29-30 травня 2020 р.) / ред. колегія : В.М. Завгородня, А.М. Куліш, та ін. Суми : Сумський державний університет, 2020. 273 с. С. 40-42.

352. Сніцар Л. Філософія у післядипломній освіті педагогів. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2004. № 6. С. 64-68.

353. Сорочан Т.М. Модель професійного розвитку педагогічних працівників ЗНЗ у післядипломній освіті регіонального рівня. *Шлях освіти*. 2008. № 2. С. 11-16.

354. Сорочан Т.М. Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності: теорія та практика: *монографія*. Луганськ: Знання, 2005. 384 с.

355. Сорочан Т.М. професійна діяльність андрологів : сучасний погляд. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2008. № 4. С. 27-33.

356. Стаття 10 Закону України Про освіту зі змінами 2023 рік № 2145-VIII від 05.09.2017, редакція від 21.11.2021 р. URL : https://urst.com.ua/pro_osvitu/st-10

357. Стаття 18 Закону України Про освіту зі змінами 2023 рік №2145-VIII від 05.09.2017, редакція від 21.11.2021 URL: https://urst.com.ua/pro_osvitu/st-18].

358. Стефанюк Г.В. Шкільна молодь Західної України в контексті ідеологічних впливів в період нацистської окупації. *Вісник Київського політехнічного університету «Сторінки історії»*. Вип. 23. Київ, 2006. С. 181-190.

359. Стинська В.В., Прокопів Л.М., Василюшин Н.Б. Нормативно-правове регулювання системи післядипломної освіти в Україні (друга половина XX – початок XXI ст.). *Педагогічний альманах : збірник наукових праць* / редкол. В.В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон : КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2023. Випуск 53. С. 201-209. URL : <https://pedalmanac.site/index.php/main/issue/view/10/12>

360. Стинська В., Березюк О. Особливості формування сучасного етнокультурного освітнього середовища (на прикладі Поліського та Гуцульського етнографічних регіонів). *Перспективи та інновації науки*. 2022. № 12 (17). С. 33-45. URL : <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/2889/2902>

361. Стинська В., Ящишин З., Янків О., Стинський В. Використання цифрових освітніх платформ у процесі підготовки майбутніх викладачів ЗВО. *Молодь і ринок*. № 5-6 (191-192). 2021. С. 21-25. URL : <http://mir.dspu.edu.ua/issue/view/14426>.

362. Стинська В.В. Система шкільництва в Галичині (кінець XIX – початок XX ст.) : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01. Івано-Франківськ, 2004. 243 с.

363. Стинська В.В., Ящишин З.М., Кліщ І.П. Компетентнісний підхід у вищій професійній освіті України. *Науковий часопис НПУ імені М.П Драгоманова*. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективі Вип. 79. Том 2. 2021. С. 139-142. URL : http://chasopys.ps.npu.kiev.ua/archive/79/part_2/32.pdf

364. Стражнікова І. Еволюція розвитку професійної освіти західного регіону України (історіографічний аспект). *Педагогічний альманах : зб. наук. праць* / редкол. В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон : КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2014. Вип. 23. С. 300-306.

365. Стражнікова І.В. Зміст освіти в дослідженнях Галичини початку ХХІ століття : еволюція теоретичних основ. Гуманітарні, природничі та точні науки як фундамент суспільного розвитку : *Матеріали VIII Всеукраїнської науково-практичної конференції «Гуманітарні, природничі та точні науки як фундамент суспільного розвитку»* (м. Харків, 22-23 лютого 2019 року). Наукове партнерство «Центр наукових технологій». Харків : НП «ЦНТ», 2019. С. 48-52.

366. Стражнікова І.В. Історіографія розвитку педагогічної науки у дослідженнях Західного регіону України (друга пол. ХХ – поч. ХХІ ст.) : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.01. Івано-Франківськ, 2015. 608 с.

367. Стражнікова І.В. Підготовка фахівців сучасної професійної освіти України в контексті її становлення на західноукраїнських землях міжвоєнного періоду. *Людинознавчі студії*. Серія «Педагогіка», 2019. С. 173-184.

368. Стражнікова І.В. Розвиток змісту освіти на Буковині у контексті історико-педагогічних досліджень другої половини ХХ – початку ХХІ століття. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 53. Т.1. С. 20-24. DOI : <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.1.3>

369. Стражнікова І.В., Кожокар М.В. Проблеми професійної освіти сільської молоді в розрізі історіографії західного регіону України. *Norwegian Journal of Development of the International Science*. № 42 (4). 2020. С. 44-47. URL : <https://archer.chnu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/295>

370. Стратегія реформування освіти в Україні : Рекомендації з освітньої політики. Київ: К.І.С., 2003. 296 с. URL : https://www.irf.ua/files/ukr/programs_edu_ep_409_ua_ref_strategy.pdf

371. Ступарик Б. Деякі питання вдосконалення післядипломної освіти. Школі – національне виховання молоді (вибрані статті). Івано-Франківськ: Плай, 2005. С. 206-211.

372. Ступарик Б. Проблеми освіти дорослих у працях Степана Сірополка. *Обрії*. № 2(7). Івано-Франківськ, 1998. С. 12-17.

373. Ступарик Б. Розвиток шкільництва Галичини (1772-1939 рр.): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора педагогічних наук: спец. 13.00.01 «Теорія і історія педагогіки». Київ, 1995. 47 с.

374. Сухомлинська О. Випереджаючи час... Василь Олександрович Сухомлинський – до 85-річчя від дня народження. *Рідна школа*. 2003. № 9. С. 6-9.

375. Сухомлинська О. Радянська педагогіка як ідеологія: спроба історичної реконструкції. *Історико-педагогічний альманах*. 2014. Вип. 1. С. 4-24.

376. Сухомлинський В.О. Виховання особистості в радянській школі Київ: Радянська школа, 1965. 212 с.

377. Сухомлинський В.О. Залежить тільки від вас... (лист завтрашньому вчителю). *Вибрані твори в 5 т.* Т. 5. Київ : Радянська школа, 1977. С. 284- 287.

378. Сухомлинський В.О. Людина неповторна. *Вибрані твори в п'яти томах*. Т. 5. Київ : Радянська школа. 1977. С. 80-96.

379. Сухомлинський В.О. Методика виховання колективу. *Вибрані твори : в 5-ти томах*. Київ : Радянська школа, 1976. Т. 1. С. 403-637.

380. Сухомлинський В.О. Розмова з молодим директором школи. *Вибрані твори : в 5-ти т.* Київ : Радянська школа, 1977. Т. 4. С. 391-626.

381. Сухомлинський В.О. Статті. *Вибрані твори : в 5 т.* Київ : Радянська школа, 1977. Т. 5. 639 с.

382. Сухомлинський В.О. Сто порад учителям. Київ : Радянська школа, 1988. 304 с.

383. Сухомлинський В.О. Формування комуністичних переконань молодого покоління. Як виховати справжню людину. Сто порад учителям. *Вибрані твори: в 5 т.* Київ : Радянська школа, 1976. Т. 2. 670 с.

384. Сухомлинський В.О. Йди вперед! *Освіта*. 2004. № 59. С. 6-7.

385. Сучасний тлумачний словник української мови : 60 000 слів / За заг. ред. д-ра філол. наук, проф. В.В. Дубічинського. Харків : ВД «Школа», 2009. 832 с.

386. Сущенко А.В. Теоретико-методичні основи гуманізації педагогічної діяльності вчителя в основній школі : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Харків, 2004. 375 с.

387. Сущенко А.В. Теоретико-методичні основи гуманізації педагогічної діяльності вчителя в основній школі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Харків, 2004. 44 с.

388. Сущенко Л. Стимулювання професійного самовдосконалення вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ. 2009. 20 с.

389. Тенденції розвитку методичної роботи в системі післядипломної освіти педагогів : Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції / Упорядники: В'ячеслав Руссол, Людмила Келембет. Івано-Франківськ :ОППО, 2003. 225 с.

390. Терещенко А. Моделювання процесу формування організаційної культури майбутнього вчителя початкових класів. *Scientific Journal «ScienceRise»* № 12/5 (17) 2015. С. 17-21.

391. Тернопільський обласний комунальний інститут післядипломної педагогічної освіти : веб-сайт. URL : <https://ipppo.edu.te.ua/>

392. Тимчук Л. Підготовка фахівців для освіти дорослих в Україні : ретроспекція 20-30-х рр. XX століття. *Історико-педагогічний альманах*. Випуск II (25). 2017. С. 4-11. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ipa_2017_2_3

393. Тимчук Л. Становлення та розвиток андрагогіки в Україні (кінець XIX-XX століття) : монографія. Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2015. 464 с.

394. Тимчук Л. Становлення та розвиток андрагогіки як теорії і практики освіти дорослих в Україні (кінець XIX–XX століття) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Чернівці, 2016. 496 с.

395. Тимчук Л., Куліковська І. Становлення та розвиток андрагогіки в Україні : історіографічний аналіз. *Педагогічний дискурс*. 2019. С. 50-60. URL : <https://core.ac.uk/download/289267864.pdf>

396. Тимчук Л.І. Підготовка кадрів для освіти дорослих в історичній ретроспективі. *Якісна освіта в Україні: тенденції, проблеми, перспективи*: Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Чернівці, 26-28 жовтня 2017 р.) Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2017. С. 251-256. URL : http://quaere.fmi.org.ua/docs/conference_theses.pdf#page=251

397. Тимчук Л.І. Соціокультурний потенціал андрагогічної діяльності : досвід Буковини кінця XIX – початку XX століття. *Гірська школа Українських Карпат*. 2017. № 17. С. 171-175.

398. Тимчук Л.І. Становлення та розвиток андрагогіки як теорії і практики освіти дорослих в Україні (кінець XIX–XX століття) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Тернопіль, 2016. 38 с.

399. Титаренко І. Післядипломна освіта вчителя початкових класів в системі методичної роботи загальноосвітньої школи: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ. 2005. 22 с.

400. Титаренко І. Фахове вдосконалення вчителя в системі післядипломної освіти: теоретичний аспект. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2001. Випуск 3. С. 55-68.

401. Титаренко І.О. Післядипломна освіта вчителя початкових класів в системі методичної роботи загальноосвітньої школи : автореферат дис. ... канд. пед. наук. спец.13.00.04. Київ, 2005. 22 с.

402. Тодорів Л. Підвищення фахової майстерності вчителя – головне завдання методичної служби району. *Обрії*. № 2 (11). Івано-Франківськ, 2005, С. 45-49.

403. Українська радянська енциклопедія: [в 12 т.] / голов. редкол. : М.П. Бажан Т. 8. Вид. 2-ге. Київ. 1982. 527 с.

404. Управління, структура, та організація діяльності інститутів післядипломної педагогічної освіти. *Післядипломна педагогічна освіта України: сучасність і перспективи розвитку: наук.-метод. посібник*. Київ : Міленіум, 2005. С. 47-162.

405. Устинова Н.В. Мотивація творчого розвитку вчителя в системі післядипломної педагогічної освіти. *Педагогічні науки : збірник наукових праць*. Херсон : ХДУ, 2008. Вип. 48. С. 364-369.

406. Ушинський К.Д. Вибрані педагогічні твори: В 2-х. томах. Пер. з рос. / Редкол.: В.М. Столєтов (голова) та ін. Т. 1. Теоретичні проблеми педагогіки / за ред. О.І. Пискунова (відп. ред.) та ін. К.: Радянська школа, 1983. 488 с.

407. Фамілярська Л. Аналіз стану і перспективи інформатизації загальноосвітніх закладів Житомирської області. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2011. № 4 (24). URL : <http://www.journal.iitta.gov.ua>.

408. Фамілярська Л.Л. Розвиток інформаційно-комунікаційної мобільності педагога в освітньому середовищі післядипломної освіти: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Житомир, 2017. 20 с.

408 А. Фізеші О.Й. Початкова школа як система: історіографія поняття. *Педагогічні науки*. 2015. Вип. 67. С. 47-53.

409. Філософський словник соціальних термінів / [Андрущенко В. П., Андрущенко Т. В., Антонечко В. Г. та ін.]; під заг. ред. : В.П. Андрущенко. Харків : Р.И.Ф., 2005. 670 с.

410. Фіцула М.М. Педагогіка : Навчальний посібник. Вид. 2-ге. Виправлене, доповнене. Київ : Академвидав, 2007. 560 с.

411. Фролов М.О., Павлютенков Є.М, Денисенко Н.Ф. Науково-дослідна робота в інститутах післядипломної педагогічної освіти. *Управління школою*. 2004. № 16-18. С. 2-21.

411 А. 1. Хрептії О. Екологічне навчання та виховання учнів з використанням місцевого матеріалу. *Обрії*. 1998. № 2(7). С. 69-74.

412. Хлебнікова Т. Самоосвіта як засіб розвитку професійної компетентності педагога. *Електронне наукове фахове видання*

«Адаптивне управління: теорія і практика. Серія «Педагогіка». 2020. Випуск 8 (15). С. 1-14.

413. Царик О. Методичні аспекти формування культури мовлення учнів у школах Галичини міжвоєнного періоду ХХ ст. *Науковий вісник Ужгородського університету* : Серія: Педагогіка. Соціальна робота / голов. ред. І.В. Козубовська. Ужгород: Вид-во УжНУ «Говерла», 2015. Вип. 37. С. 189-192.

414. Цибанюк О. Розвиток післядипломної педагогічної освіти Буковини першої половини ХХ ст. *Journal «ScienceRise: Pedagogical Education»*. 2020. № 1(34). С. 48-53.

415. Чепіль М., Загоруйко Л., Тарновецька Н. Виховання любові до рідного краю у дітей старшого дошкільного віку : навчально-методичний посібник. Дрогобич : Видавничий відділ ДДПУ ім. І. Франка, 2015. 224 с.

416. Чепіль М.М. Теорія і практика формування національної свідомості дітей та молоді Галичини (друга половина ХІХ ст. – 1939 р.) : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.01. Івано-Франківськ, 2002. 513 с.

417. Чепурна Н.М. Науково-методичні засади розвитку системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників України (1970-2004 рр.) : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01. Житомир, 2005. 20 с.

418. Череватюк В. Самоосвітня діяльність учителя в міжкурсовий період. *Школа*. 2011. № 12. С. 5-19.

419. Чернишов О., Соф'янц Е. Моделювання післядипломної педагогічної освіти на засадах неперервності професійного розвитку. *Рідна школа*. 2011. № 4-5. С. 14-18.

420. Чернікова Л. Модернізація системи післядипломної педагогічної освіти на засадах компетентнісно-орієнтованого підходу. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2009. № 6. С. 68-71.

421. Шадських Ю.Г. Психологія і педагогіка: Навчальний посібник. 2-ге вид., виправ. Львів : Магнолія 2006, 2009. 320 с.

422. Швидун В.М. Особливості педагогічних змін у діяльності загальноосвітніх шкіл України (1917-1941 рр.) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 2008. 206 с.

423. Шиян О. Становлення системи підвищення кваліфікації вчителів природничих дисциплін західного регіону (1944-1946 рр.). *Обрії*. 1998. № 2 (7). С. 21-25.

424. Шляхи розвитку та вдосконалення системи післядипломної освіти : Матеріали Всеукр. наук.-практ. конференції. Ч. 1. / Ред. Литвиненко Н.І. Київ : Вид-во УІПКККО, 1994. 128 с.

425. Шугай Я. Джерельна база дослідження розвитку початкової освіти в Україні (1932-1958 рр.). *Педагогічні науки : збірник наукових праць*. 2019. № 86. С. 87-90.

426. Шугай Я. Розвиток початкової освіти у вітчизняній педагогічній теорії і практиці (1932-1958 рр.) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Тернопіль, 2019. 314 с.

427. Ярошенко О.Г. Готовність вчителя до використання передового педагогічного досвіду : Школознавство і економіка народної освіти. *Педагогіка*. 1986. № 25 С. 57-60.

428. Basarab N. Historiography of the development of postgraduate education of primary school teachers in western regions of Ukraine (1945-1991). *Mountain School of Ukrainian Carpaty*. № 27. Ivano-Frankivsk, 2022. P. 56-59.

428 А. Mountain Mahogany Community School URL: <https://www.mountainmahogany.org/>

429. Pedagogical Constitution of Europe. URL: <http://www.arpue.org/index.php/uk/chasopysyevropeiski-pedahohichni-studii/pedahohichna-konstytutsiia-yevropy>

430. Prokopiv, L., Prysiazhniuk, L., Gusak, L., Prokopchuk, V., Vyshnivska, N., & Romanenko, L. (2021). Training Primary School Teachersto Organize Collective Forms of Workin Small Rural Schools. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 13 (2), P. 147-166. URL :

<https://lumenpublishing.com/journals/index.php/rrem/article/view/3290/3083>

431. Sanojca K. Edukacja historyczna w gimnazjach ukraińskich w okresie Drugiej Rzeczypospolitej. *Studia historica gedanensia*. Tom X. 2019. S. 190-198. URL : <https://doi.org/10.4467/23916001HG.19.014.12355>

432. Tymchuk, L., Grytsyk, N., Yahupov, V., Syvokhop, Y., Hrinchenko, T., Svystun, V. (2021). Andragogy: Theory and Practice of Adult Education Development in Ukraine. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 13(2), 185-205. DOI : <https://doi.org/10.18662/rrem/13.2/417>

433. Tymchuk, L., Honchar, M., Medynskyi, S., Bilyk, N., Topolnik, Y., & Serheieva, V. (2022). Andragogy in Ukraine and Western Europe : Common and Different Features throughout Its History. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*, 14 (1Sup1). 419-436. URL :

<https://lumenpublishing.com/journals/index.php/rrem/article/view/4573/3696>

434. Tymchuk, L., Kovalenko, I., Vieilandie, L., Prokofyeva, L., Rasskazova, O., & Topolnyk, Y. (2022). Andragogy : Searching for Ways to Improve the Educational Process in Educational Institutions for Adults. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*, 14 (1Sup1), 472-494. URL :

<https://lumenpublishing.com/journals/index.php/rrem/article/view/4564/3699>

Державний архів Волинської області

435. Державний архів Волинської області. Фонд П. 1, опис 1 , справа 120. Із звітної доповіді Першого Секретаря Волинського Обкому КП(б)У І.І. Профатілова на обласній партійній конференції про розвиток культури в області (лютий-березень 1948 р.). Стенограма, арк. 113-119.

436.Державний архів Волинської області. Фонд П. 1, опис 1, справа 126. Довідка Волинського Обкому КП(б)У про шкільництво в області (лютий-березень 1948 р.), арк. 490.

437.Державний архів Волинської області. Фонд П. 1, опис 1, справа 126. Довідка Волинського Обкому КП(б)У про культурно-освітні установи області за 1944-1947 рр. (лютий-березень 1948 р.), арк. 149.

438.Державний архів Волинської області. Фонд П. 1, опис 1, справа 126. Довідка Волинського Обкому КП(б)У про середні спеціальні і вищі навчальні заклади області (лютий-березень 1948 р.), арк. 496.

439.Державний архів Волинської області. Фонд П. 1, опис 1, справа 126. Довідка Волинського Обкому КП(б)У про стан ліквідації неписьменності і малописьменності в області (лютий-березень 1948 р.), арк. 499.

440.Державний архів Волинської області. Фонд П. 1, опис 1, справа 132. Довідка Волинського Обкому КП(б)У про роботу шкіл 1951-1952 н.р. (липень 1952 р.), арк. 64-65.

441.Державний архів Волинської області. Фонд П. 1, опис 1, справа 157. Довідка Волинського Обкому КП(б)У про роботу гуртків художньої самодіяльності області (січень 1949 р.), арк. 157-159.

442.Державний архів Волинської області. Фонд П. 1, опис 1, справа 221. З довідки Волинського Обкому КП(б)У про працівників культурно-освітніх установ області (1 січня 1951 р.), арк. 485.

443.Державний архів Волинської області. Фонд П..1, опис 1, справа 221. Довідка Волинського Обкому КП(б) про культурно-освітні установи області (лютий 1951 р.), арк. 467-478.

Державний архів Закарпатської області

444.Державний архів Закарпатської області. Фонд 1, опис 1, справа 2113. Із стенограми пленуму Закарпатського обкому КУ про дискримінацію місцевих кадрів (16-17 червня 1953 р.), 127 арк.

445.Державний архів Закарпатської області. Фонд 1, опис 1, справа 439. Із сценограми Берегівського окружного комітету компартії

України Закарпатської області про культурне життя в окрузі (3 липня 1953 р.), арк. 138-139.

446.Державний архів Закарпатської області. Фонд 1, опис 1, справа 482. Із звітної доповіді секретаря Закарпатського Обкому КП(б)У Компанця на обласній партійній конференції про народну освіту в області (24 лютого 1948 р.). Стенограма, арк. 46-50.

Державний архів Львівської області

447.Державний архів Львівської області. Фонд П-3, опис 1, справа 205. Із постанови бюро Львівського Обкому КП України про забезпечення шкіл області педагогічними кадрами (29 листопада 1968 р.), арк. 99-102.

448.Державний архів Львівської області. Фонд П-3, опис 13, справа 13. Постанова Бюро Львівського обкому КП України про підвищення відповідальності керівників засобів масової інформації установ культури і мистецтва області за ідейно-політичний рівень матеріалів, що публікуються, та репертуару (28 березня 1969), арк. 204-210.

449.Державний архів Львівської області. Фонд П-4, опис 25, справа 1. Із стенограми пленуму Львівського міськкому КП України про наукову роботу у вузах та наукових установах міста (16 червня 1967), арк. 77-139.

450.Державний архів Львівської області. Фонд П-92, опис 1, справа 848. Із виступу заступника секретаря парткому Львівського державного університету імені Івана Франка Анатолія Яртися на загальноуніверситетських партійних зборах про ідейно-виховну роботу (16 жовтня 1968 р.), арк. 52-65.

451.Державний архів Львівської області. Фонд Р 163, опис 4, справа 714. Звіт райвно про роботу шкіл Лопатинського району за 1960-1961 н.р., 76 арк.

452.Державний архів Львівської області. Фонд Р 163, опис 4, справа 999. Довідки про результати інспекторської перевірки стану навчально-виховної роботи райвно і шкіл області за 1966-1967 н.р., 71 арк.

453. Державний архів Львівської області. Фонд Р 163, опис 9, справа 1279. Доповіді про стан народної освіти і роботу установ народної освіти за 1979 рік, 62 арк.

454. Державний архів Львівської області. Фонд Р 163, опис 9, справа 1282. Довідки про стан викладання і виховання школярів в школах області. 1979 р., 90 арк.

455. Державний архів Львівської області. Фонд Р 1869, опис 1, справа 765. Звіт про роботу шкіл Дрогобицького району за 1957-1958 н.р., 32 арк.

456. Державний архів Львівської області. Фонд Р 1869, опис 1, справа 807. Пропозиції районних відділів народної освіти по питанні перебудови системи народної освіти. 26 червня - 20 жовтня 1958 р., 60 арк.

457. Державний архів Львівської області. Фонд Р-335, опис 1, справа 2121. З довідки Львівського облстатуправління про народне господарство і культурне життя області 1939-1966, арк. 62-68.

458. Державний архів Львівської області. Фонд П-3, опис 16, справа 89. З інформації Львівського обкому КП України про атеїстичну роботу в області (4 грудня 1970 р.), арк. 86-95.

Електронний архів українського визвольного руху

459. Електронний архів українського визвольного руху. Вороги української мови – люті вороги українського народу. Просвіта. № 1. Видання Рівненського обласного товариства української мови імені Тараса Григоровича Шевченка. 1986. URL: [180 http://avr.org.ua/](http://avr.org.ua/)

ДОДАТКИ

Додаток А

НАРИСИ З ІСТОРІЇ ІВАНО-ФРАНКІВСЬКОГО ОБЛАСНОГО ІНСТИТУТУ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ (за редакцією Мирона Вільшука) 1999 р.

НАРИСИ З ІСТОРІЇ ІВАНО-ФРАНКІВСЬКОГО ОБЛАСНОГО ІНСТИТУТУ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Частина I

Один із перших вищих навчальних закладів Прикарпаття — інститут удосконалення кваліфікації вчителів (ІУКВ) — створений у жовтні 1939 р. У цей період закладалися основи сучасної системи післядипломної освіти педагогічних працівників області.

Однак хибно думати, що до 1939 р. в Галичині не приділяли уваги вчительству. У практику вводились форми як допрофесійної, так і фахової підготовки, підвищення кваліфікації, різноманітні курси, зокрема інструкторів з авіаційного моделювання. Окремі елементи використовуються й нині.

Прихід червоної армії, встановлення більшовицької влади в області призвели до розпуску й ліквідації установ освіти, що діяли раніше. Відбуваються зміни в організації шкільної справи, змісті, формах роботи, методиці. Запроваджуються нові навчальні плани, програми, підручники, посібники. Усе це сприяє створенню інституту вдосконалення вчителів. Визначається його статус, функції, завдання. Серед них — ідеологічні, до яких підхід був неоднозначний. У спогадах слухач курсів 1939 р., учитель початкових класів С. М. Лабій, син якої Юрій сьогодні працює в інституті, зазначала: "Окрім підвищення фахового рівня, головну увагу спрямовували на лєнінсько-сталінську політику, вивчення російської мови".

Цей період — перший етап становлення колективу. Відпрацьовуються форми роботи. Утверджується назва установи — інститут удосконалення кваліфікації вчителів.

З початком війни в 1941 р. навчально-методична робота Станіславського ІУКВ перервана й відновлена лише 15 вересня 1944 р. (протокол № 5 засідання Станіславського облвиконкому). Директором призначили М. А. Світличну. Незважаючи на складні умови, установа функціонує, що підтверджує протокол № 1 від 26 вересня 1945 р. "Про розпорядок робочого дня Станіславського ІУКВ". (Розпорядок дня був з 9 до 17 години без перерви на обід, вихідний — четвер). У листопаді 1945 р. створені циклові комісії з кожного предмета. У наступному році їх реорганізують в предметні кабінети. Тоді ж на раді прийняли Положення про інститут удосконалення кваліфікації вчителів (протокол № 7 від 12.04.1946 р.).

Першочерговим завданням в Україні післявоєнного періоду було забезпечення шкіл педагогічними кадрами, керівниками та працівниками органів освіти. Такі ж проблеми постали перед Галичиною, що обумовило відкриття короткотермінових курсів підготовки вчителів до роботи в початкових школах і частково викладачів-предметників семирічних і середніх шкіл, удосконалення системи підвищення кваліфікації кадрів. Головним залишається ознайомлення вчителів, особливо учасників війни, з новинами педагогічної науки й практики, надання їм практичної допомоги з програмно-методичних питань. Інститут організовує довготривалі й короткотермінові курси, семінари, розробку рекомендацій із самоосвіти та ін. Важливою формою післядипломної освіти вчителів стає очно-заочне навчання. Для слухачів на початку навчального року проводяться настановчі семінари, на яких знайомлять їх з навчальними планами й програмами. Кожному надсилають списки рекомендованої літератури, поради.

У 1947 — грудень 1948 рр. інститутом керує М. А. Світлична (пізніше директор Коломийського педагогічного училища). Структуру установи складають такі кабінети: історії та Конституції (завідувач Г. М. Гуменюк, до 1948 р. — одночасно заступник директора); української мови і літератури (Г. М. Бондарук); географії (М. З. Васильєва, а з 15.02.1948 р. — К. С. Одарченко);

природознавства, а згодом біології та хімії (М. І. Трухлякова); 1 — 4 класів (Л. Є. Сторжецький); російської мови і літератури (П. І. Танцур); педагогіки (Є. М. Лейкіна); військово-фізичної підготовки (Ю. Т. Нестека); математики (М. К. Жегар); іноземних мов (Є. М. Дмитровський, який навчався заочно в аспірантурі і готував кандидатську дисертацію (наказ № 147 від 2.01.1948 р.), через півроку перейшов на роботу в учительський інститут, а завідувачем призначено В. М. Куліченко).

Два рази на рік (серпень і грудень) працівники кабінетів беруть участь в учительських конференціях, вивчають стан навчально-виховної роботи шкіл області. 1948 р. організовано республіканську педагогічну виставку (наказ № 98 від 03. 10.1948 р.). При інституті систематично проводяться курси для різних категорій, зокрема керівних педагогічних кадрів районного рівня.

Відповідно до наказу № 208 від 1 листопада 1948 р. проведено двотижневі курси підвищення кваліфікації завідувачів районних методкабінетів, інспекторів та директорів шкіл. Керує групою Є. М. Лейкіна. Здійснюється обмін досвідом роботи з дошкільного виховання між Станіславом і Харковом. З цією метою З. М. Бражник (завідувач кабінету 1 — 4 класів) виїжджала на 10 днів до промислового, наукового та освітнього центру Лівобережжя. Приділялася увага архіву ІУКВ. А відповідальною особою за його ведення призначена Т. І. Сов'як (наказ № 224 від 17.12.1948р.).

З 28 грудня 1948р. виконує обов'язки директора інституту Г. М. Гуменюк (наказ № 227), яка з метою впорядкування матеріалів ІУКВ зобов'язала всі кабінети з 1 січня завести номенклатуру справ за такою формою: орієнтовне планування, плани кабінету, методична робота, робота з обласним активом, доповідні записки, аналіз стану викладання з предметів, листування з райвно, Міністерством освіти, пакети контрольних робіт — усього 25 назв (наказ № 225 від 22.02.1948р.).

Wyższy Kurs Naukowy dla Nauczycieli Szkół Powszechnych przy Radzie Szkolnej Powiatowej w Stanisławowie.

Świadectwo frekwencyjne.

Pan (i) *Nawodnorska Zofia* nauczyciel (ka)
7^o kl. szkoły powszechnej *im. św. Józefa* w *Kuśkominie*
miście w Małopolsce uczestniczył (a) w Wyższym Kursie Naukowym dla nauczycieli szkół powszechnych z grupy *matematycznej*,
zatwierdzonym oraz subwencjonowanym przez Kuratorium Okręgu Szkolnego
~~Centralnego~~ uczestniczył (a) na wykładach w czasie od 1. października 1921
do 31. maja 1923.

W Stanisławowie, dnia 31. maja 1923.

Przewodnik Kursu:

Sekretarz Kursu:

Docenaci:

Art. Adam
K. Figański
Dr. Adam
Adolf Kordy
W. Kordy

Додаток Б

Окремі персоналії освітян (викладачі, учителі, методисти, директори) Західного регіону України (укладено на основі аналізу біографічного довідника «Відомі педагоги Прикарпаття» [284])

Бойчук Євдокія (1927, с. Турка, тепер Колом. р-ну) - педагог, гром-культ: діячка. Зак. Ів.-Франків. пед. ін-т. Викл. укр. мову і л-ру в Колом. СШ № 1, орг. у школі кабінет укр. мови і л-ри В. Стефаника, читала серед населення лекції на педагог. теми, вихов. школярів у любові до свого краю. 1990 пішла на пенсію і переїхала в Ів.-Франківськ, де безплатно викл. основи християн. моралі у НСШ № 6 (1990-1993) і ЗОШ № 11 (1993-1996). Активна членкиня Союзу українок, т-ва «Просвіта», Спілки солдатських матерів, позаштатний інспектор охорони природи. Авторка понад 50 статей на виховні теми в обл. пресі.

Данилович Євгенія (1902, Тернопіль - після 1964, Снятин) - учителька, мемуаристка. Зак. Львів. гімназію і філософ. фак-т Ягайлонського (Краків) ун-ту. З 1939 прац. вчителькою. Авторка спогадів про В. Стефаника «В. Стефаник у критиці та спогадах» (1970).

Петрина Марія (1914, Станиславів, тепер Ів.-Франківськ) - засл. вчитель УРСР (з 1964). Нар. у сім'ї залізн. роб. Зак. Станислав. учит. семінарію (1935). До 1939 не змогла отримати учит. роботи. 1939-1944 учит. поч. класів у школі с. Боднарів (Калуськ. р-н), а з 1944 - у Бабин-Зарічянській НСШ. Нагор. уряд. нагородами.

Сисосва-Ляхович Олена (1925, ?) - ст. викладач каф. педагогіки і метод. поч. освіти Станіслав. пед. ін-ту, канд. пед. наук. Поч. прац. в ін-ті з 1949. Авторка статей та педагог.

Іваничук Іван (? , с. Пилипи, тепер Колом. р-ну - 1953, ?) - учитель, гром. діяч. Батько письменника Р. Іваничука. Зак. Колом. учит. семінарію. З 1922 вчит. у Трацькій поч. школі.

Атаманчук Іван (1924, с. Середній Бабин, тепер Бабин зарічний колом. р-ну) - учитель поч. класів у с. Сваричів (Рожнятів. р-н). Заарешт. 1950, звин.: вояк УПА (кущ. самооборони села), псевдо - Сіроманець, розвідник УПА. Засудж. на 10 років позбавл. волі. Реаб. 1992.

Бейчак Розалія (1927, с. Велдіж, тепер с. Шевченкове долин. р-ну) - учителька поч. школи у с. Шевченкове. Заарешт. 5. 06. 1947, звин.: сприяння УПА. Звільнена 5. 08. 1947.

Бойчук Юстина (1929, с. Акрешори, тепер Бабинопілля Косів. р-ну) - учителька поч. школи в Акрешорах. Заарешт. 1948, звин.: член ОУН, псевдо - зірка. засудж. на 10 років позбавл. волі. Реаб. 1991.

Ванджурак Василь (1914, с. Жаб'є, тепер с-ще Верховина) - учитель ворів. поч. школи (Косів. р-н). Заарешт. 1951, звин.: член ОУН, псевдо - Магнітний, вояк УПА, псевдо - Чорний. Засудж. на 25 років позбавл. волі та 5 - громад. прав. з конфіск. майна. Реаб. 1992.

Вергун Марія (1909, с. Шипівці, тепер Заліщицького р-ну Герноп. обл.) - учителька поч. класів у с. Гринява (Верховин. р-н). Заарешт. 1940, звин.: провед. антирад. агітацію. Засудж. на 8 років позбавл. волі. Реаб. 1989.

Григолінська Софія (1926, с. Вовчківці, тепер. Снятин. р-ну) - учителька поч. школи у с. Рожневі Поля (Снятин. р-н). Заарешт. 23.02.1946, звільн. 05.10.1946.

Грицуляк Тарас (1923, м. Станиславів, тепер Ів.-Франківськ) - зав. поч. школою у с. Добровляни (Тисмен. р-н). Заарешт. 1945, звин.: член ОУН, псевдо - Тріска, допомагав УПА медикаментами. Перебував станіслав. тюрмі. Загинув під час слідства 01. 04. 1945. Місце похов. невідоме. Реаб. 1998.

Женовецький Володимир (1890, м. Обертин, тепер с-ще Глум. р-ну) - дир. поч. школи в Обертині. заарешт. 03. 11. 1939, звільн. 23. 04. 1940.

Ілиняк Магдалина (1928, с. Веровка, тепер Рожнятів. р-ну) - учителька поч. школи у с. Вербівка. Заарешт. 1946, звин.: член Оун, псевдо - Думка, зв'язкова ОУН. Засудж. на 10 років позбавл. волі та 3 - громад. прав з конфіск. майна. Реаб. 1992.

Карабчук Петро (1926, с. Голови, тепер Верховин. р-ну) - дир. поч. школи у с. Голови. Заарешт. 1950, звин.: розповс. націоналіст. л-ру, вояк УПА (сотня Хмари), псевдо - Буревій. Засудж. на 25 років позоавл. волі та 5 - громад. прав з конфіск. майна. Реаб. 1994.

Ключевська Галина (1927, м. Коломия) - учителька поч. школи у с. Грушів (Колом. р-н). заарешт. 1948, звин.: зв'язкова рай. проводу ОУН, надавала мед. допомогу воякам УГА. Засудж. на 8 років позбавл. волі. Реаб. 1991.

Кобрин Юрій (1899, с. Пациків, тепер Долинського р-ну) - дир. поч. школи у с. Пациків. Заарешт. 1944, звин.: член сільс. УНК, 1941 виступав на антирад. мітингу. Засудж. на 10 років позбавл. волі та 5 - громад. прав з конфіск. майна. Реаб. 1992.

Савчак Ганна (1927, с. Ямниця, тепер Тисмен. р-ну) - слухачка учит. курсів у Станіславі. Заарешт. 1946, звин.: член ОУН, референт райпроводу ОУН. Засудж. на 10 років позбавл. волі. Реаб. 1992.

Федорів Євстахій (14.10.1910, с. Дем'янівка, тепер Рогатин. р-ну) - освітянський діяч, засл. вчитель УРСР. Зак. Бурштин. нар. школу (1928), Станіслав. учит. семінарію (1933). Вчителював на Львівщині у сс. Ставчани, Бортятин, Малнівська Воля, Гнійницька Воля, Нагачів (1934-1941), Рогатин. р-ні у с. Чагрів (1942-1944; директор 1944-1945), директор Бурштин. СШ (1945-1946), інспектор (1946-1947), зав. Бурштин. райвно (1947-1949), зав. шкільним відділом Станіслав. облоно (1949-1953), зав. відділом нар. освіти Станіслав. обкому КПУ (1953-1956), зав. облоно (з 1960). Нагородж. орденами і медалями СРСР.

Бібік Михайло (22.10.1918, с. Городище Гребінківського р-ну Полтав. обл.) - учитель, заслуж. учит. УРСР. Зак. СШ у м. Василівці Запорізької обл. (1937), фізико-матем. фак-т Мелітопольського пед. ін-ту (1941), курси при Москов. артилер. академії (1942). Під час Другої світ. війни брав участь в організ. та техн. оснащенні військ. частин добровольців. Брав участь у бойових діях. Демоб. у званні капітана техн. служби. 1946-1950 викладач фізики й матем. Рогатин, пед. училища, 1950-1955 директор Рогатин. СШ, 1955-1968 зав. Гал. райвно. 1968-1978 директор обл. Ін-ту удоскон. вчит. (теп. Ін-т післядипломної освіти). Нагородж. бой. і труд. орденами і медалями СРСР, медаллю А. С. Макаренка.

Городівський Володимир (26.02.1923, с. Петрані Вінницької обл. - 1999, Івано-Франківськ) - педагог-методист. Зак. Головчинецьку СШ (1940), навч. на філолог. фак-ті Львів. ун-ту ім. І. Франка (1940-1941), зак. Київ. ун-тім. Т. Шевченка (1948). Учасник Другої світ. війни. Був поранений. Адміністратор Клубу письменників України (1947-1949), особистий секретар П. Тичини. 1949-1952 викладач укр. мови і л-ри Конотоп. пед. ін-ту, 1952-1955 - Колом. учит. ін-ту, з 1955 - Станіслав. пед. ін-ту (з 1992 - Прикарпат. ун-т). З 1983 - доцент каф. педагогіки та методики почат. навчання. Автор підручника для 3 класу «Українська мова» (1973-1989; 14 видань), посібників «Дидактичний матеріал з укр. мови для 3 класу» (1976), «Вивчення укр. мови в 3 класі» (1977), «Уроки укр. мови в 3 класі» (1979), численних статей з методики викладання укр. мови та ін. проблем.

Бандура Богдан (28.04. 1926, с. Пуків, тепер Рогатин. р-ну) - учитель. Навч. у Рогатин, приват. укр. гімназія, середній школі, учит. семінарії, Станіслав, учит. ін-ті (1949), фіз.-мат. фак-ті Львів. ун-ту (1956). 1944 був вивезений на примусові роботи до Німеччини. Прац. учителем у Руданській та Чесниківській поч., Псарській середній школах, інспектором Рогатин, райвно. 1956-1991 учитель математики, пізніше завуч Пуківської СШ. Один з

ініціаторів відновлення діяльності Рогатин. гімназії та її перший директор (1991-1997). Активний громад. і політ. діяч у районі, двічі обирався депутатом до місцевих рад, учасник хору стріл. пісні «Сурма», керівник церковного хору в Пукові.

Гришай Іван (21.05.1927, с. Великий Дирчин Тупичів. р-ну Чернігів. обл.) - педагог, заслуж. вчитель УРСР. Зак. Луцький пед. ін-т ім. Л. Українки (1953). 1944-1945 брав участь у Другій світ. війні в рядах Черв. армії. Сержант. 1947 демобіліз., прац. учит., потім заст. директора Скобелківської НСП 1953-1977 директор Горохів. СШ ім. І. Франка (Волин. обл.). 1977-1993 декан фак-ту підвищ. кваліф. директорів шкіл Ів.-Франків, пед. ін-ту (Прик. ун-т). 1993 виїхав у Волин. обл. Прожив. у с. Горохів. Викладає у Луцькому ун-ті.

Бурдейна Алла (08.03.1929, с. Вавилово Снігурів. р-ну Миколаїв. обл.) - учитель-методист, заслужений вчитель УРСР. Народ. у сім'ї службовця. Зак. Вавилов. НСШ (1947), Херсонське педучилище (1951), Ів.-Франків. пед. ін-т (1965). 1954-1956 учит. і завуч Горохолин. НСШ, 1956-1960 учит. математ. Старолисецької НСШ. З 1960 прац. в Ів.-Франківську у школі-інтернаті № 1 (1960-1966), СШ № 4 (1966-1979), СШ № 5 (1979-1994). Новатор створення класу-кабінету в поч. школі, який став республ. взірцем. Тут Б. вперше запровадила постійну експозицію натурального ряду чисел, яка пізніше була впроваджена в усіх класах-кабінетах шкіл міста. Педагог. досвід Б. на тему «Використання прийомів розвиваючого навчання в поч. класах» вивч. і пошир. у школах області. Кер. школою передового педагог. досвіду з питань «Підвищення ефективності нав.-вих. процесу в умовах кабінет. системи навчання». Понад 20 років була кер. методоб'єднання вчит. поч. класів шкіл м. Ів. Франківська. Постійно залучалася Міністерством освіти, в-вом «Рад. школа» та Ін-том удосконалення вчителів (Ін-т післядиплом. освіти) до рецензування підручників та метод. посібників. Обиравалася до обл. ради нар. депутатів (1980-1985). Співавторка підручника для 3-го класу «Українська мова» (1970, перевид. 16 разів), метод. посібника «Уроки української мови в 3 класі» (1979), авторка багатьох статей на педагог. теми. Нагородж. значком «Відмінник нар. освіти», дипломом I ступеня і медаллю ВДНГ, медаллю А.С. Макаренка, багатьма грамотами.

Голод Богдана (28.04.1938, с. Поділля Гал. р-ну) - учителька, заслужений вчитель УРСР. Народ. у сім'ї селянина Василя Курмана. З п'яти років залиш. круглою сиротою. Зак. Подільську НСШ (1953) та Рогатин. педучилище (1957). Прац. піонервожатою у Войнилів. СШ (1957-1958), учит. поч. класів Завадків. НСШ (1958-1960), Верхнян. СШ (1960-1965), Калуських СШ № 4 (1965-1968) і СШ № 6 (1968-1973), Івано-Франківської школи-інтернату № 1 (1973-1974) і СШ № 5 (1974-1993). 1967-1970 провод. експеримент. роботу по перевірці та впровадженню нових програм і підручників для учнів молод. класів. Досвід роботи Г. вивчався та пошир. у школах області. Нагородж. значком «Відмінник нар. освіти», багатьма грамотами. У 1969 стала наймолодшим заслуженим вчителем УРСР.

Гречух Григорій (1898, с. Войнилів, тепер Калуськ. р-ну - 22.08.1961, Станіслав) - педагог, директор Станіслав. пед. ін-ту, засл. вчитель УРСР. Народ. у сім'я селянина Теодора Г. З 1939 прац. інспектором, зав. відділом нар. освіти Долин. і Войнилів. р-нів, заст. зав. Станіслав. облвнр, головою обкому профспілки прац. нар. освіти, директором Станіслав. пед. ін-ту (1953-1956), директором Станіслав. СШ № 5. Нагор. рад. орденом «Знак Пошани».

Козієвич Корнелій (1904, с. Стецева, тепер Снятин. р-ну - 24. 10. 1949, ?) - учитель поч. школи у Стецеві. Заарешт. 1949, звин.: підтрим. зв'язки з ОУН, перехов. націоналіст. документи. Засудж. на 25 років позбавл. волі та 5 - громад. прав з конфіск. майна. Загинув в ув'язненні. Місце похов. невідоме. Реаб. 1993.

Додаток В

**Розподіл учителів початкових класів у школах західних областей
України станом на 1946-1947 н.р. [1]**

Область	Місцезнаходження ПШ	Учителі 1-4 класів	Учителі 1-4 класів, що мають звання
Волинська	Місто	1	-
	Село	631	119
	Разом	632	119
Дрогобицька	Місто	3	-
	Село	370	27
	Разом	373	27
Львівська	Місто	34	17
	Село	385	77
	Разом	419	94
Ровенська	Місто	26	10
	Село	393	138
	Разом	419	148
Станіславська	Місто	46	11
	Село	431	73
	Разом	447	90
Тернопільська	Місто	14	3
	Село	584	50
	Разом	598	53
Чернівецька	Місто	22	4
	Село	458	113
	Разом	480	117
Закарпатська	-	-	-

**Курсова підготовка і перепідготовка педагогічних працівників у
західних областях України (1947 р.) [2]**

Область	Місячні курси	Двоти жневі курси	Курс и з відри вом від вироб ницт ва	Інспек тор зав. каб.	Завра йно	Директ орів шкіл	Перепі дготов ка вчител ів 1-4 класів
Волинська	263			32	26	25	
Дрогобицька	178			38		62	
Львівська	204			146		10	
Ровенська	339			56	29	57	
Станіславська	208				24	2	
Тернопільська	305			60		63	
Чернівецька	281			34		28	
Закарпатська	235			15		32	

**Кількість початкових шкіл та вчителів
У західних областях України (на початку 1946-1947 н.р.) [3]**

№п/п	Область	Кількість початкових шкіл	Кількість учителів
1.	Волинська	783	1623
2.	Дрогобицька	495	990
3.	Львівська	560	1191
4.	Ровенська	765	1721
5.	Станіславська	501	1156
6.	Тернопільська	776	1616
7.	Чернівецька	357	906
8.	Закарпатська	602	1360

**Зведений звіт обласних інститутів удосконалення
Західного регіону України з використання організаційних форм
методичної роботи (1949 р.) [4]**

Область	Доповіді	Консультації	Семінари	Дні вчителя	Методичні листи	Методичні інструкції
Волинська	903	330	742	-	-	-
Дрогобицька	1195	475	425	1957 0	33	-
Львівська	3719	920	1260	1638	41	1
Ровенська	650	260	650	562	16	-
Станіславська	254	231	170	724	32	-
Тернопільська	4738	4921	4934	1727	-	-
Чернівецька	-	-	-	-	-	-
Закарпатська	8749	703	570	8210	1	1

**Втрати Української католицької церкви на етнічній території
України [311, с. 389]**

1939 рік:	1947 рік:
Єпархій - 5	Всі єпархії зліквідовані комуністами.
Апостольські Адміністратори і Візитатури - 2	Зліквідовані комуністами.
Єпископів - 10	Всі заслані, засуджені, померли в ув'язненні або повбивані. 50% ув'язнені, 20% живуть нелегально або емігрували на Захід, 30% примушені перейти на режимне російське православ'я.
Священники - 2950	Розігнані, ув'язнені враз із трьома протоігуменами.
Монахи - 520	Розігнані або виїхали на Захід.
Богослови - 540	Розігнані.
Монахині - 1090	Розігнані.
Вірні - 4283000	Багато ув'язнено або заслано за віру; більшість ставить пасивний опір.
Парафії - 3040	Зліквідовані або зайняті представниками Російської Православної Церкви.
Церкви - 4400	Позакривані або зайняті Російською Православною Церквою.
Монастирі - 195	Поконфісковані, закриті або зайняті Російською Православною Церквою.
Інші католицькі заклади: Католицькі школи: народні - 9900 середні - 380 вищі - 56	Всі зліквідовані.
Католицькі організації - 41	Всі закриті.
Католицька преса - 38	Вся закрита.
Католицькі видавництва - 35	Всі закриті.

Репресії проти Львівського студентства [311, с. 647-658]

Радянізація західних областей України кардинальним чином визначила функціонування освітньої сфери в житті післявоєнного Львова. Ситуацію, що склалася тоді у львівських вузах, ілюструє довідка сектора культури Львівського обкому КП(б)У про укомплектування кадрами вищих навчальних закладів міста станом на 1 квітня 1945 р. І та доповідна записка Львівського обкому партії в ЦК КП(б)У від 30 травня 1947 р. про мову викладання у навчальних закладах Львова. Згідно з цими документами, на 1 квітня 1945 р. з 1 870 викладачів вищих навчальних закладів тільки 626 були українцями. Згідно із названою доповідною запискою, у педагогічному інституті з 74 осіб професорсько-викладацького складу лекції російською мовою читали 12 викладачів; в інституті фізичної культури – 18 із 31; у політехнічному інституті з 226 осіб 66 користувалися в роботі зі студентами українською, а 160 – російською мовою; у Львівському державному університеті імені Івана Франка, де працювало 254 викладачі, українською мовою читали лекції 157, а російською – 97 осіб; у поліграфічному інституті з 39 викладачів українську мову використовували 14, російську – 25. Читання лекцій російською мовою керівники вищих навчальних закладів пояснювали відсутністю літератури українською мовою і необізнаністю викладачів з термінологією. До початку 1950-х рр. російська мова стала основною мовою викладання у вищих навчальних закладах Львова.

Водночас місцевий професорсько-викладацький склад звинувачували в націоналізмі й пропаганді буржуазної науки. На засіданні бюро Львівського обкому партії 16 листопада 1948 р. було прийнято спеціальну постанову про викладання навчальних дисциплін у вузах Львова. У параграфі, що стосувався стану викладання біологічних і сільськогосподарських наук у Львівському сільськогосподарському інституті, було відзначено, що значна частина викладацького складу інституту є вихованцями старої буржуазної школи і належить до носіїв ідей «реакційного вейсманізму-менделізму», тому боротьба «за матеріалістичний мічурінський світогляд у викладанні повинна зайняти провідне місце у всій ідейно-виховній роботі колективу».

Дискримінація місцевого українського населення проявлялася під час прийому студентів на навчання. У 1946/1947 навч. році у 15 вищих навчальних закладах Львова числилося 10 953 студенти, з них тільки 3 056 вихідців із Західної України. Політика радянської влади щодо абітурієнтів відображена в доповідній записці Львівського обкому КП(б)У від 2 вересня 1947 р. Л. Кагановичу про заходи боротьби з підпіллям ОУН: «[...] Ретельно займаючись відбором абітурієнтів, відсіяно більше 106 чоловік, з них народжених у Львівській області – 72 особи, Станіславській – 24, Тернопільській – 10. Партійні комітети разом з органами держбезпеки ретельно перевіряли соціальне походження вступників у вузи, вважаючи, що таким чином закривають доступ в інститути «вороже налаштованій до радянської влади молоді».

Зважаючи на такий розвиток подій, повоєнний студентський рух Опору радянському режиму цілком логічно став важливою складовою частиною загальноукраїнського національно-визвольного руху. Він не був явищем одного лише Львова. Підпільні студентські організації діяли також на Буковині – в Чернівецькому університеті, учительському і медичному інститутах, на Волині – в Луцькому учительському інституті. За формами діяльності вони не відрізнялися від аналогічних студентських організацій Львова: читання і поширення літератури національного змісту, розповсюдження антирадянських віршів, антирадянська агітація, спротив русифікації.

На 20 листопада 1944 р. у Львові навчалось 3 277 студентів, з них 1 132 українці. Але це співвідношення швидко змінювалося через цілорічний набір до вищих навчальних закладів, а також у зв'язку з депортаційними процесами. Тому станом на 1 березня 1945 р. у Львові числилося вже 3 687 студентів, з них 1 677 українців, у тому числі 1 577 вихідців зі Східної України. Попри збільшення чисельності студентів, у вищих навчальних закладах Львова в 1944/1945 навч. році налічувалося тільки 100 вихідців із Західної України, у 1946/1947 навч. році – 120.

Львівські студенти цілком логічно стали у перші ряди борців проти тоталітарного, дискримінаційного режиму. Найбільш «неспокійним» для комуністичної влади був університет. Почалося з індивідуальних, стихійних форм протесту. Уже невдовзі після початку навчання, 5 листопада 1944 р., секретар комсомольського комітету виявила анонімний лист у дверях кабінету. У листі була вимога негайно припинити комсомольську діяльність. Самодіяльним підпільником був студент історичного факультету Петро Васьків. Він почав гуртувати навколо себе однодумців, писав вірші зі словами «Слава Україні». Разом з однокурсником Степаном Рохальським взявся виготовляти й розповсюджувати листівки у Львові. Перелякана влада діяла жорстоко: обидва юнаки були звинувачені в державній зраді й засуджені на 10 років виправно-трудових таборів.

Мотиви відчислень студентів з навчальних закладів були різноманітними: симпатії до національного, релігійні переконання, підтримування дружніх стосунків з арештованими студентами та ін. Із вищих навчальних закладів Львова було виключено сотні студентів. М. Хрущов навіть запропонував ввести для жителів Західної України спеціальні паспорти.

Загалом за період з вересня 1950 р. до лютого 1952 р. з вищих навчальних закладів Львова здебільшого за політичними мотивами було відраховано 1020 осіб.

Таким чином, львівське студентство як найбільш радикальна та енергійна верства населення активно включилося в рух Опору насильницькій радянській західноукраїнських земель. За національністю студенти, які брали участь у підпільному русі, були переважно українцями, хоча траплялися й етнічні росіяни, а за соціальним походженням вони представляли всі верстви та суспільні групи населення. Серед студентства було чимало осіб, які ще перед вступом до навчальних закладів брали участь у повстанському русі. Найпоширенішими формами індивідуального студентського опору були виготовлення і розповсюдження листівок, антирадянська агітація, невступ до комсомолу, критика заідеологізованих лекційних курсів. Як свідчать архіви, половина засуджених Львівським обласним судом відбувала покарання за антидержавну пропаганду. Антирадянська агітація була основним методом протидії радянському режиму серед львівських студентів. Аналіз судових справ щодо студентів дає змогу визначити орієнтовну частку репресованих за антирадянську діяльність. У Львові ця цифра складала в середньому 10 відсотків.

Репресії в науці та освіті [311, с. 680-683]

Головною метою репресій 1972-1973 рр. була нейтралізація інтелектуальної еліти України, ув'язнення її лідерів, адміністративна розправа з найактивнішими й залякування решти. Тому не випадково удари каральної машини посипались у Львові передовсім на Інститут суспільних наук АН УРСР (нині – Інститут українознавства ім. І. Крип'якевича НАН України) та університет. Підставою для прибуття комісії ЦК КПУ в крамольний академічний інститут був донос у «верхи». Перевірка справді виявила там «кубło українських буржуазних націоналістів» і чимало «неблагонадійних». Більшості з них запропонували звільнитися за «власним бажанням». Унаслідок цього восени 1972 р. залишили інститут відомі літературознавці Марія Вальо та Роман Кирчів, мовознавці Лідія Коць-Григорчук та Уляна Єдлінська. Потрапив під скорочення штатів відомий учений Григорій Нудьга – колишній учасник війни з Німеччиною, а згодом політв'язень (1945–1951), автор понад 200 наукових праць, у тому числі 24 монографій, член двох міжнародних товариств, кандидат філологічних наук з 1956 р. Усунули з інституту й відправили на пенсію видатного франкознавця Степана Щурата. Його ще у 1970 р. позбавили посади завідувача відділу української літератури інституту (1975 р. ліквідували й сам відділ). Не порятували від звільнення ні численні наукові праці, ні захист 1971 р. докторської дисертації. Така ж доля спіткала знаного археолога, доктора історичних наук Маркіяна Смішка. Зазнали нагінок науковці Степан Трофимук, Любомир Сенік та інші.

Під колесо репресій з політичних мотивів могла потрапити ледь чи не більшість науковців інституту, навіть далеких за дослідницькою проблематикою від бурхливих подій ХХ століття. Так, кандидат історичних наук (з 1961 р.) Ярослав Ісаєвич досліджував середньовічний Дрогобич, історію культури, українських братств, книговидання. До КПРС, хоч «запрошували», не вступав, щоб не копірсалися в родоводі – батько був діячем Української Центральної Ради, членом делегації УНР на Паризькій мирній конференції (1919–1920), другом Дмитра Вітовського, споборником Михайла Грушевського. На початку 1970-х рр. все ж з'явилася пасквільна стаття про Дмитра Ісаєвича в газеті «Будівник комунізму», передрукована у «Вільній Україні» та «Вістях з України», спрямована не стільки на дискредитацію 80-літнього батька, скільки проти талановитого й перспективного сина. Підстав у спецслужб для цього не треба було довго шукати. Я. Ісаєвич стежив за опозиційним рухом в Україні, постійно прослуховував радіопередачі «Свободи» й «Голосу Америки», близько знався з Зіновієм Красівським, який передрукував для нього спогади сестри Остапа Нижанківського й пропонував для читання підпільний часопис «Воля і Батьківщина», був знайомий з Валентином Морозом, від Любомира Сеніка одержував заборонені книжки, приятелював з Леонідом Селезенком, від якого отримував практично всі публікації самвидаву, навіть тимчасово мешкав у київській квартирі дисидента. Безпосередньо перед січневими арештами 1972 р. «один знайомий» приніс до помешкання Ісаєвича твори самвидаву, але, відчувши душок кадебістської провокації, взяти їх Ярослав Ісаєвич відмовився. Тоді ж, на початку 70-х, було вилучено з обігу книгу з історії середніх віків за редакцією Федора Шевченка зі статтею Я. Ісаєвича про вплив освітніх братств на козацтво, а авторів статті Президія Академії наук зробила офіційне зауваження.

КНИЖКИ... НА ПАЛИВО**Із статті Володимира Дорошенка, довголітнього директора бібліотеки Наукового товариства ім. Шевченка у Львові [311, с. 482-485]**

Більшовики хвалилися своєю пошаною до пам'яток культури, до бібліотек і архівів. Як тільки вони зайняли західноукраїнські землі, ми були переконані, що вони візьмуть під свою опіку державні і приватні збірки, які залишились без догляду або без власників під час німецько-польської війни. Але вчинки большевицької армії й цивільних адміністраторів та окремих советських громадян заперечили їхні перехвалки й наші сподівання.

Вже під час пересування Червоної армії в Західну Україну гинули по дорозі цінні збірки рукописів, книжок, картин. У першу чергу, очевидно, нищено збірки по поміщицьких дворах. Советські старшини забирали цінні картини для прикраси своїх клубів або просто для своїх хат, а рукописи і книжки, мови яких не розуміли, по варварському розкидали. Так пропало багато вартісного у відомому замку в Підгірцях, у Медиці, в Хирові, у Прилбичах, родинному гнізді Митрополита Шептицького, де між збірками були староукраїнські пергаменові рукописи. Пропали архіви й бібліотеки різних василянських монастирів, особливо цінний архів у Крехові.

Нічого й казати, що збірки українських установ скрізь по всій Західній Україні, а навіть у Львові, впали жертвою червоних варварів, що свідомо їх нищили як збірки українські. Розгромлені були всі українські редакції («Діло», «Новий час», «Українські вісті» та інші), видавництва («Червона калина»), установи – «Українська бесіда», «Рідна школа», «Союз українців», а особливо «Просвіта», де знищено цінний архів (від 1868 р.) та не менш цінну бібліотеку, покрадено або знищено образи, поламано й попалено шафи й бюрка, як зрештою і в Народнім домі. Добре упорядкований архів «Просвіти» скинено з полиць на підлогу й зроблено з нього кашу. Всі сходи були устелені верствами рукописів та відірваними сторінками книжок, що їх виносили большевики з «Просвіти» та редакції «Діла» на знищення. Бібліотека «Просвіти» в переважній частині теж була знищена. Управа бібліотеки Наукового т-ва ім. Шевченка, бажаючи рятувати ці збірки, наліпила на дверях оповістку, що всі ці збірки резервуються для НТШ, але «культурні» большевицькі редактори не пошанували претензій бібліотеки. Клішами (фотографіями. – Ред.) й книжками палили в печях.

Правда, згодом завели большевики державні архіви, куди почали стягати урядові архіви, але робили це так неохайно, недбайливо, що при перевозках і розташуванні фондів гинули цінні пам'ятки. На довершення лиха архівне управління не довіряло місцевим фахівцям, зокрема цуралося українців, а послуговувалося майже виключно зеленою молоддю, принагідними неуками, апльомб і зарозумілість яких рівнялися їх глупоті та незнайству.

**Із виступу Ольги Фаустівни Ільків
(члена ОУН і вояка УПА) [311, с. 645]**

Пригадуються з цього приводу слова з виступу колишньої студентки Ольги Фаустівни Ільків (члена ОУН і вояка УПА – псевдо «Роксоляна», організатора УЧХ на Івано-Франківщині, зв'язкової Романа Шухевича) на науковій конференції, присвяченій вшануванню пам'яті професора Мар'яна Панчишина: *«Дивлюсь я сьогодні на вас, своїх ровесників, вчорашніх студентів, а сьогоднішніх лікарів і відомих учених: професорів, академіків, які користуються повагою і заслуженою шаною як фахівці своєї справи у нашій державі. Я і багато моїх колег також колись були студентами, вчилися успішно, також мріяли стати великими лікарями для нашої майбутньої вільної України. І свято вірили в це. Але не довчилися... Доля розпорядилась інакше. Вона послала мені, маленькій і слабкій жінці, не багатство, славу чи заможне і сите життя. Вона послала мені інше призначення: призначення бути борцем. Вона послала мені небезпеку, зраду, тортури, холод і голод. Моя школа пройшла у холодних і вогких бункерах, під автоматними чергами ворога... Задля вільної України, задля блага всіх я не мала щасливого особистого життя, не за своєю волею я розгубила по совєтських притулках своїх коханих дітей, а потім після звільнення з каторги довго і тяжко шукала їх. Сьогодні іноді стає дуже гірко і боляче... Та я, мої побратими і посестри у боротьбі ніколи не жалкуємо за втраченим. Бо немає більшого щастя, ніж покласти своє життя на вітар Свободи».*

Стаття В. Лобка «Вороги української мови – люті вороги українського народу», уміщена у виданні «Просвіта» (1989 р.) [459]



ПРОСВІТА

1989
ГРУДЕНЬ
№ 1

ВИДАННЯ РІВНЕНЬСЬКОГО ОБЛАСНОГО ТОВАРИСТВА
УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ІМ. Т. Г. ШЕВЧЕНКА

Відтиск статті. Стор. 3.

ВОРОГИ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ – ЛЮТІ ВОРОГИ УКРАЇНСЬКОГО НАРОДУ.

За російських царів основним методом ліквідації української мови, а, значить, знищення українського народу, нації були: 1. Заборона української мови, 2. Оплата покійкам за агітацію проти української мови, 3. Пропаганда ідеї про те, що, мовляв, російська мова є загальною мовою імперії, 4. Етнографічна зміна населення України, тобто виселення українців з України та заселення її території росіянами. Найреакційніший мовініст Пуреткевич пропонував "уничтожить собачьи наречия" неросійського населення, яке складало 60 % населення Росії і одержавити російську мову в національних регіонах, проти чого категорично виступав Ленін.

Сталіно-сусловобрежнєвські злочинці розширили ці методи ліквідації української мови, знищення українського народу, а саме: 1. Перевели усі технічні училища, технікуми та інститути, за винятком деяких гуманітарних, на викладання російської мови, що привело до ліквідації нашої мови на підприємствах, наукових закладах, установах, різних організаціях, а згодом у школах, дитячих яслах та садках. Так українська мова стала непотрібною. А коли вона ніде не вживається, то, значить, її не варто вивчати в школі; 2. Ввели антинародний закон про право батьків вибирати мову викладання, тобто узаконили відступництво, зраду своїй мові. Це ж подукати: право навчати своїх дітей нерідною мовою! Так звели "добровільний" вибір мови навчання дітей у школі, насправді підступний обман народу, бо ж добре відомо, що ніде вибирати свою рідну українську мову, адже ж шкіль українських майже немає. Зрештою, навіщо її вибирати, коли вона після закінчення школи ніде не вживається; 3. Згодом ввели положення про звільнення учнів від вивчення української мови в школах; 4. Створили думку про те, що, мовляв, родная речь – це російська мова, а українська, таким чином, стала на правах іноземної; 5. Ввели більшу оплату учителям російської мови, ніж українським мовникам; 6. Всіляко насаджували думку про те, що російська мова є загальносоюзною; 7. Зрештою українське слово звинувачували в націоналізмі, мучили в колоніях, розстрілювали.

Здавалося б, що зараз усі ці злодєнависницькі методи ліквідації нашої рідної мови необхідно скасувати і дати можливість українцям захити повнокровним життям, як великій європейській нації. На великий жаль, цього не сталося.

Український народ мав велику надію на те, що відродить свою рідну мову з допомогою її одержавлення, тобто, що Українська Держава візьме її, як в усіх нормальних країнах, під свій захист, впровадивши українську мову в усі сфери життя нашого народу. Великі були сподівання. Але, піддавшись натиску сусловобрежнєвських мовіністів та перевертнів, Верховна Рада УРСР не прийняла такого закону, а натомість прийняла закон по суті про ліквідацію української мови. У цьому законі залишилися ті ж самі методи ліквідації нашої мови і тому він не забезпечує відродження нашої мови, повнокровного життя та безсмертя нашого народу. У законі немає головного, а саме: 1. Щоб усі навчально-виховні заклади перевести на українську мову викладання; 2. Щоб російська, а українська мова має бути мовою міжнародного спілкування усіх людей, які постійно живуть на Україні. Ну що то, скажіть, за державна мова, якщо не спілкуються люди даної держави? Тільки колоніям колонізатори накидають свою мову; 3. Залишено антинародне положення про зречення від своєї рідної мови українців – так званий добровільний вибір мови навчання в школі. Так держава з допомогою батьків із дітей роблять не

ревертнів; 4. Залишено й антинародне положення про звільнення дітей від вивчення української мови. До того ж у законі записано, що залишити російську мову викладання в інститутах союзного підпорядкування; 5. Не записано, що основний при вступі до інституту повинно бути знання української мови (від мешканців України); 6. Не підтверджено того, що в наукових закладах, у технічній документації повинна вживатися українська мова; 7. Не натолочено на тому, що на транспорті, в язу, армії, прокуратурі, МВС, кіно тощо вживалася наша рідна українська мова; Навіть ленінське положення про те, що будь-яка керівна особа повинна розмовляти українською мовою, шовіністи відкинули. Одне слово, прийнятий закон, який не врятує нашу українську мову; про двомовність; про русифікацію українського народу; про його асиміляцію.

Чому так сталося? Чому натомість того щоб рятувати свою рідну мову, рятувати свій український нарід від асиміляції, Верховна Рада УРСР прийняла закон про тилюжого змісту? Головні причини цього такі:

1. На сесії відверто нахабно діяла шовіністична групука (купка) кричківістів;
2. Депутати Верховної Ради УРСР це люди переважно застійного періоду і тому вони проти всього прогресивного, проти національного звільнення народів СРСР від сталіно-суслобренівського пресу;
3. У багатьох депутатів українців повністю відсутня національна свідомість;
4. Голова Верховної Ради УРСР не зміг забезпечити належного порядку на сесії, надавав по 10-17 разів трибуну противникам української мови і стримував тих, які захищали нашу мову;
5. Національний склад Верховної Ради має відповідати національному складові республіки, себто з 560 депутатів повинно бути прилизно 400 українців. Коли ж узяти відношення виступів на сесії за українську мову і проти української мови, то вони складають зовсім інше відношення, а саме, за українську мову виступали 39 разів, проти 46. Окремі шовіністи виступали по декільки разів, а найреакційніші з них: Кричків-16 разів, Попов (Запоріжжя)-7 разів, Пивоваров (Харків)-4 рази тощо. Ось які вороги української мови керують партійними організаціями Одеської області та міст Запоріжжя та Харкова. Вони, як у свій час Велуер та Пурешкевич, вимагали ліквідації української мови, а для українців залишити мистецтво та поезію. Один шовініст так і сказав: навіщо українцям технічні інститути, хай пишуть собі віршики.

І як не боляче, Верховна Рада УРСР задовольнила ці антинародні вимоги. Такого ще не було в історії, щоб парламент держави виступив проти рідної мови свого народу. Таке може бути тільки в нашій багатостраждальній Україні.

Гидко цитувати слова осуду шовіністами нашого українського народу. Гидко й обурливо тому, що ці суб'єкти живуть на українській землі, серед українців і ненавидять нашу мову, чекають-недождатися, коли вона зовсім відіме. Своєю гадючою отрутою вони виливають на мозок, серце й душу нашого багатостраждального народу, заявляючи, що треба скрізь запровадити російську мову, що вони, росіяни, неспроможні вивчити українську мову. Вони висували дикі теорії, що нібито українці не здатні до науки, до серйозної розумової праці. А недовчений медик Резник заявив: "Навіщо потрібна українська мова в науці, в інститутах? Вона тільки нашкодить науці, бо відомі російські вчені не в силі опанувати українську мову." Он які "вчені", що за 40 років не можуть вивчити української мови. Позбав нас бог від таких "вчених", хай собі ідуть у Росію і там поступають у лікнеп. Інші шовіністи, такі як: Андріоті, Васильєв, Волков, Еданов, Лебров, Почеров, Ігнатов, Попов, Плохнов, Плеханов-ображали, ганьбили наш нарід, що, мовляв, він не може просувати технічний прогрес української мови. Ми дамо відповідь цим облудним суб'єктам, що великий український нарід є одним з найталановитіших народом світу, що він дав людству великих математиків, фізиків, медиків, хіміків, механіків, діячів як технічних, так і гуманітарних наук, філософів, що саме він породив генія усіх епох і народів Т.Г. Шевченка. І не українці ішли навчатися в Росію, а навпаки, росіяни навчалися в українській Академії, в тому числі й Ломоносов, і Петро І.

Дуже прикро, коли росіяни виступають проти української мови, але в мільйон разів прикріше, в мільйон разів болячіше, коли проти неї виступають недолугі українці, перервертні, адже ж вони живим у могилу кладуть свій нарід. А маю на увазі передусім кісткоправа Кас'яна, який не в змозі збагнути значення рідної мови для народу і тому підтримує пропозиції про двомовність на Україні, не усвідомлюючи того, що це веде до ліквідації нашої рідної української мови. За двомовність виступила і Отроженко (вчителька з Чернігова), її, бачте, "дуже розгаваривають на руськом язике". Ось через таких отроженкових у Чернігові немає українських шкіл.

Наполегливо захищали українську мову: О. Гончар, Д. Павличко, Л. Мушкетик, Пару-

3

Бочок, Сорочок, Скопенко (Київ), Пелих, Орчак (Дрогобич), Соболь (Львів), Дербак, Тирей, Сінцов (Івано-Франківськ), Захаров та ще дехто. На жаль, вони становили явну меншість і завдяки цьому на сесії похабні кривковські шовіністи захопили ініціативу й домоглися свого: усі статті закону так обрізані, що для українського слова не залишилося місця ні в науці, ні в інститутах, ні в освітніх галузях народного господарства. СЛОВОМ ПРИЙНЯТИ ЗАКОН НЕ ПРО ВРЯТУВАННЯ НАШОЇ МОВИ, А ПРО ЛІКВІДАЦІЮ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ, АСИМІЛЯЦІЮ УКРАЇНСЬКОГО НАРОДУ! Російські екстремісти-шовіністи нічуть не приховували своїх намірів а на закінчення цього ганебного фарсу, як кріт, на трибуну знову виповз найлітійший ворог українського народу Кривков, і, сміючись, вітав шовіністів із перемогою. На цю тему в "Кобзарі" читаємо:

"Сміяся, лютий враже,
Та не дуже, бо все гине,
Слава не поляже.
Не смійтеся, чужі люди,
Церква-домовина розвалиться
І з під неї встане Україна".

Що ж діяти, коли вже сталася ця трагедія? Добровільно лягати в могилу? Чи ста не в нас сили, щоб розламати накинута нам задушливе ярмо? Дорогі мої брати й сестри, сини й дочки, внуки й внучки українці, ПРОСНІТЬСЯ! Виступіть на захист своєї рідної української мови, врятування свого українського народу, своєї української нації! Виступіть за відміну цього антиукраїнського закону. БОРІТЕСЯ, ПОБОРЕТЕ!

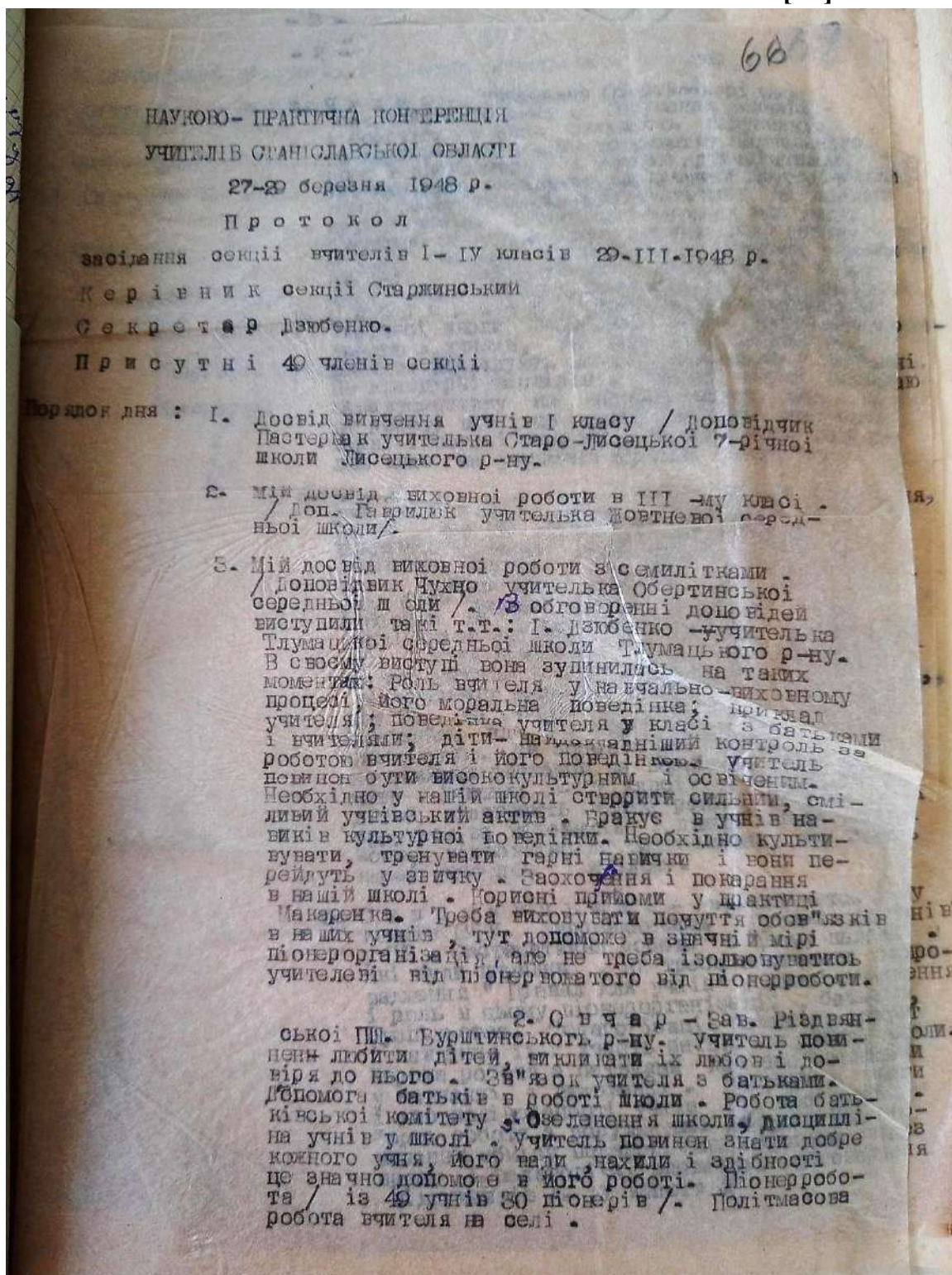
Василь Лебко

Голова Ради Товариства української мови ім.

Т.Г.Шевченка.

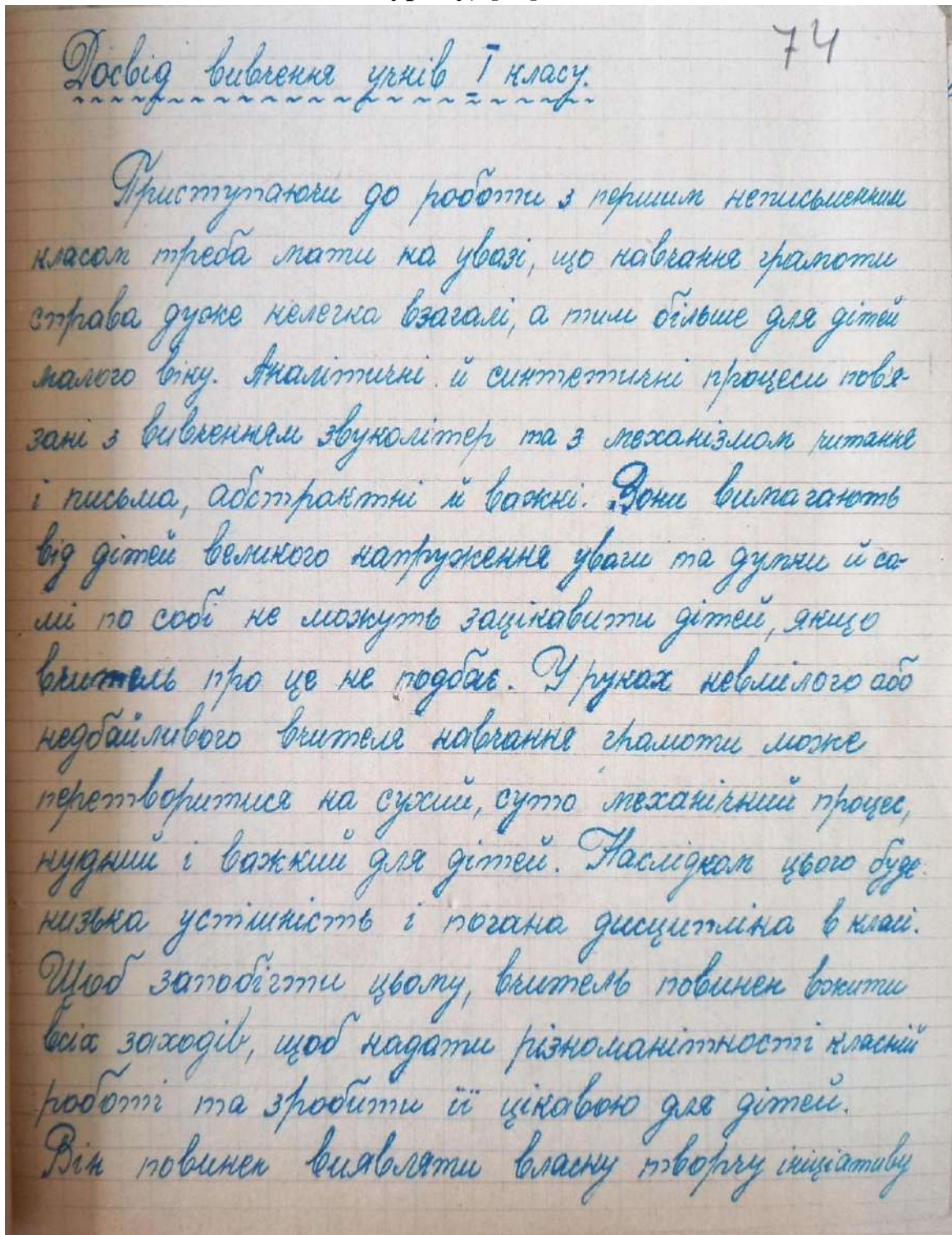
м.Вишневе, Київської області.

**Матеріали конференцій, доповіді вчителів, методичні розробки
за 1947-1948 навчальний рік. Передовий педагогічний досвід
вчителів 1-4 класів Станіславської області [17]**



3. Чухно - учителька Обертинської с.п. Обертинського р-ну. Порушення дисципліни і боротьба з ним. Більшість порушників це другорічників. Ще до початку навчального року я знайомлюсь з кожним другорічником, навчаю його, довідуюсь про причини другорічності після цього складаю характеристику на кожного другорічника. В процесі навчання всю увагу звершую на них. Систематично веду роботу в класі за 100% відвідування. Тримують тісний зв'язок з піонервожатим, допомагаю їй в роботі. Роль піонерорганізації в роботі класу.
4. Пастернак - учителька Старолісецької 7-річної школи Лісецького р-ну. Систематично працюю з учнями, які порушують дисципліну, поганов відвідують школу, відстають у навчанні. Це дає гарні наслідки. Кожної чверті складаю характеристику на кожного свого учня. Веду роботу так, що кожний раз клас знає свої гарні і погані сторони. Після цього направляю клас на усунення окремих недоліків.
5. Собольов - представник УНДП. Завдання, які стоять перед школою в четвертій чверті. Треба, щоб Ви поставили свої вимоги для покращення роботи перед об'ємом ІУКУ Міністерством Освіти і УНДП. Піонерорганізація є добровільна організація. Отже тут не може бути жодного примусу в прийомі. Учні і батьки на основі пояснювальної роботи повинні знати завдання і зміст піонерорганізації і роль піонера. У школі задовільний тим, що тут учителі у своїх виступах зосереджуються на педагогічну практику Макаренка. Це говорить про те, що учителі не лише обізнані з його настановами але й у своїй практиці його вистовують. Ми зобов'язані Макаренку, який не жинаючи зважаючи на перешкоди йшов до своїх мети. Учителі 1-ІУ класів у вихованні дітей відіграють велику роль, вони бо перші беруться за виховання і дають певний напрям його, відповідно до тих завдань, які стоять перед учителем і школою.
6. Старжинський - зав.кабінетом 1-ІУ класів ІУКУ. Запровадження "Правил для учнів" у ІІІ. Систематична робота в цьому напрямі. Які були помилки, як треба поставити запровадження "Правил для учнів" у школі. Значення і роль в цьому піонерорганізації, батьків, суспільства. Педагогізація батьків, зміст і завдання її. Участь батьків в роботі школи. Хороша робота з батьками дає свої наслідки у навчанні і вихованні. Виховання уваги і дисциплінованості учнів під час уроків. Форма роботи з порушниками дисципліни. Розширення обміну педагогічним досвідом через пресу і педагогічну виставку. Обговорення підручників 1-ІУ класів.

Матеріали конференцій, доповіді вчителів, методичні розробки за 1947-1948 навчальний рік. Передовий педагогічний досвід вчительки 1 класу Пастернак Старо-Лисецької 7-річної школи Лисецького району, що на Станіславщині (фрагменти конспекту уроку) [17]



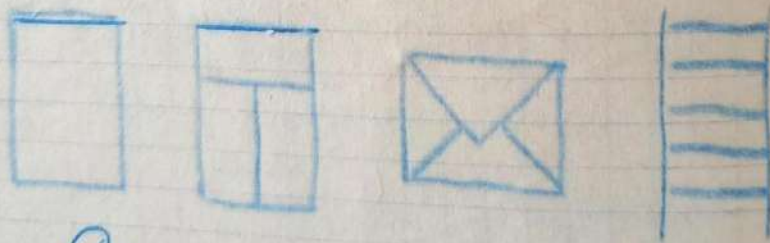
та винахідливість щодо форми вправ і дидактичного матеріалу. Потреби за різноманітністю роботи на уроках грамоти, вчителі разом з тим повинні додати їй за продуктивністю. Різноманітність не повинна йти за рахунок продуктивності роботи. Головні умови, що забезпечують продуктивність роботи це строгість плановість, підготовка вчителя до уроків і раціональна побудова уроку. Крім квартального плану, що представляє вчитель адміністрації школи, він повинен для себе детально планувати роботу на кожну шестиденку: на кожний робочий день.

Добушварний період

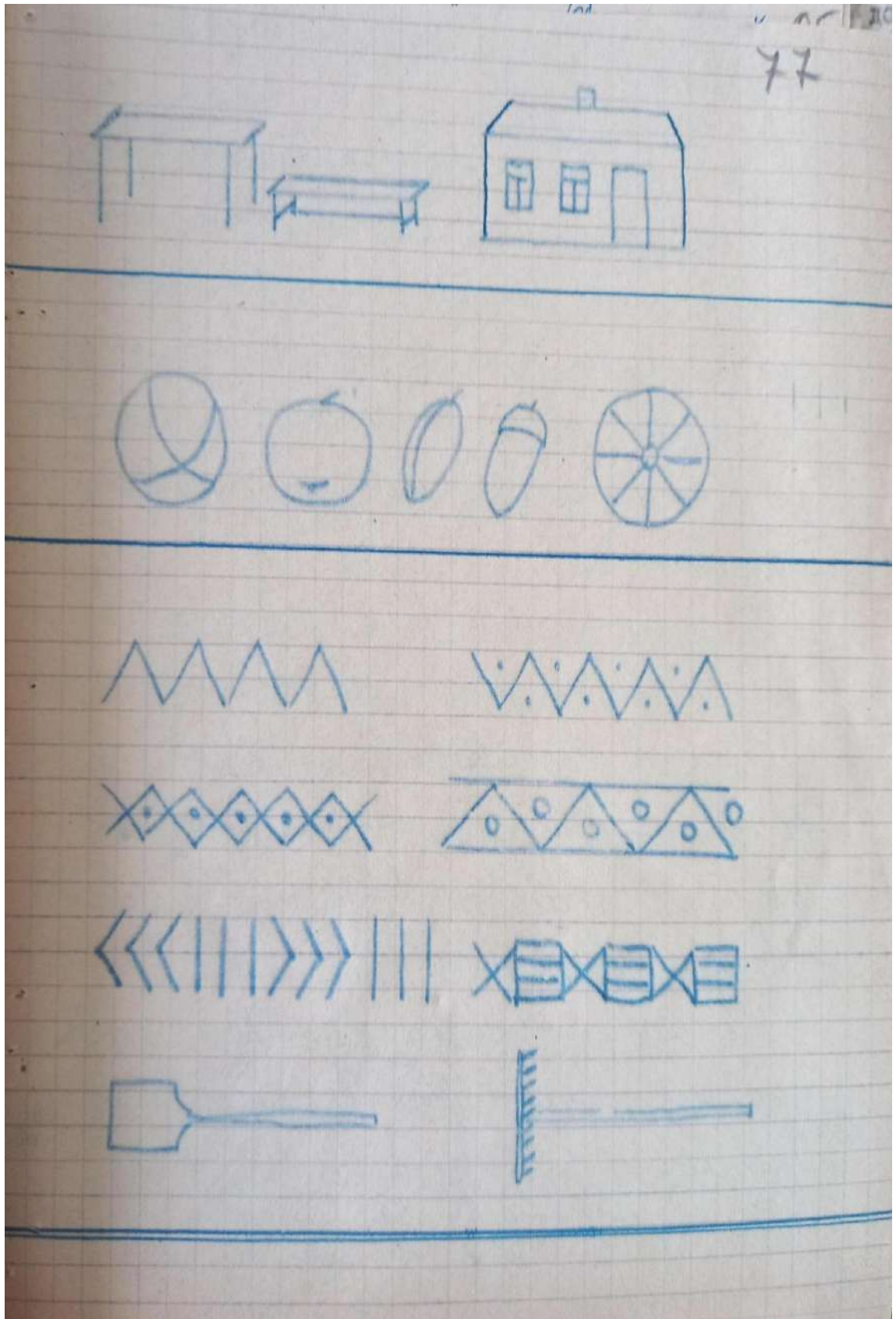
Перші дні навчального року доводиться присвятити переважно організаційній роботі. У класі вчитель перевіряє дітей за списком, чи всі вони з'явилися. Перевірну слід робити не в сухій, офіційній

Діти, що звикли копіювати, навіть у третьому класі коли їм запропонували щось намалювати, обов'язково розгортають книжку й там шукають сюжета й форми для малюнка. Навіть діти, що звикли з перших же днів виявляти власну ініціативу в дальшій роботі виявляють цікаву своєрідну творчість у малюнках. Тому краще, щоб учитель сам не малював на дошці, а просто довав дітям завдання: намалюйте вікно, драбину і т. ін.

Зразки рисування добужварного періоду.

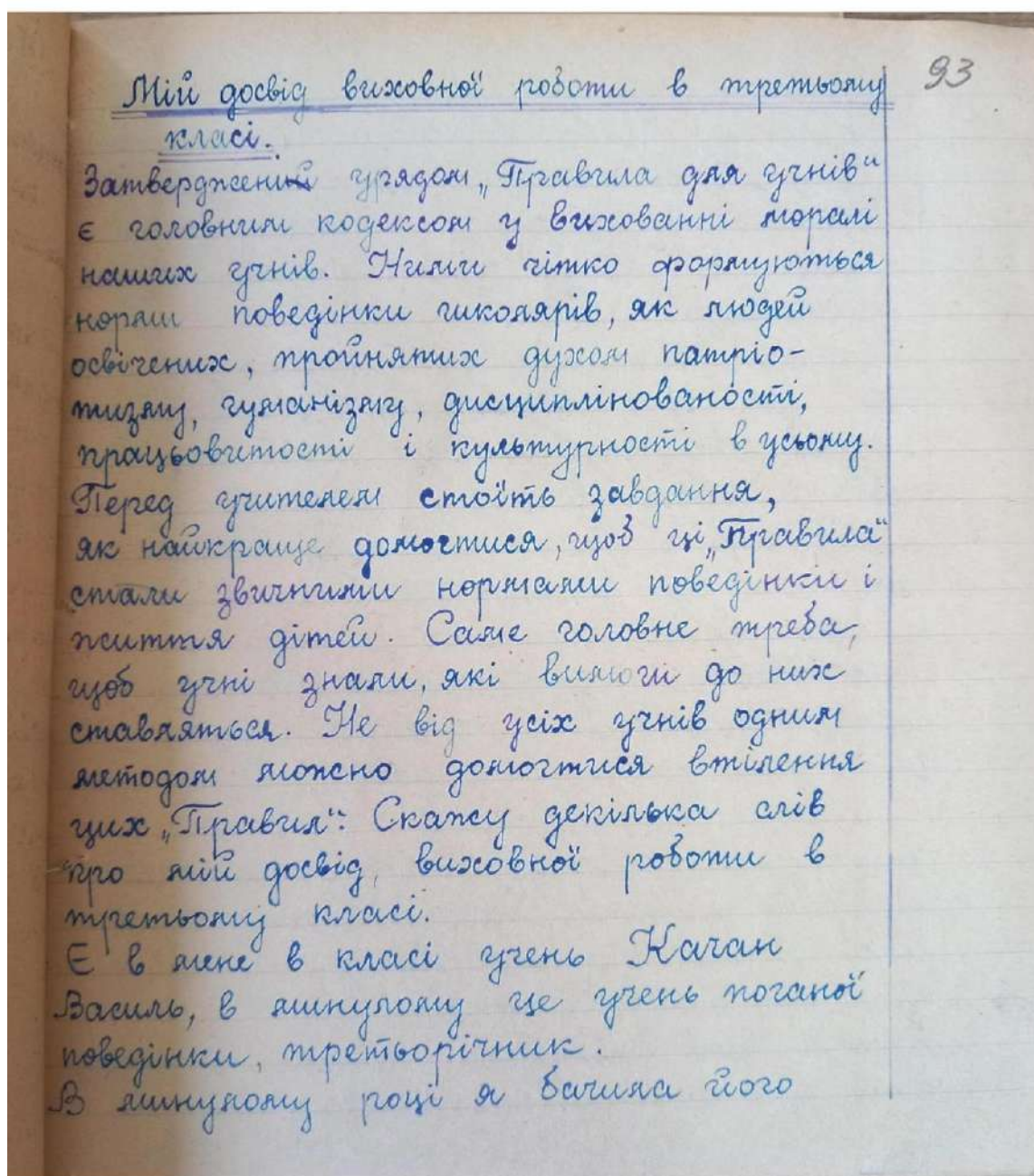


Вільне малювання



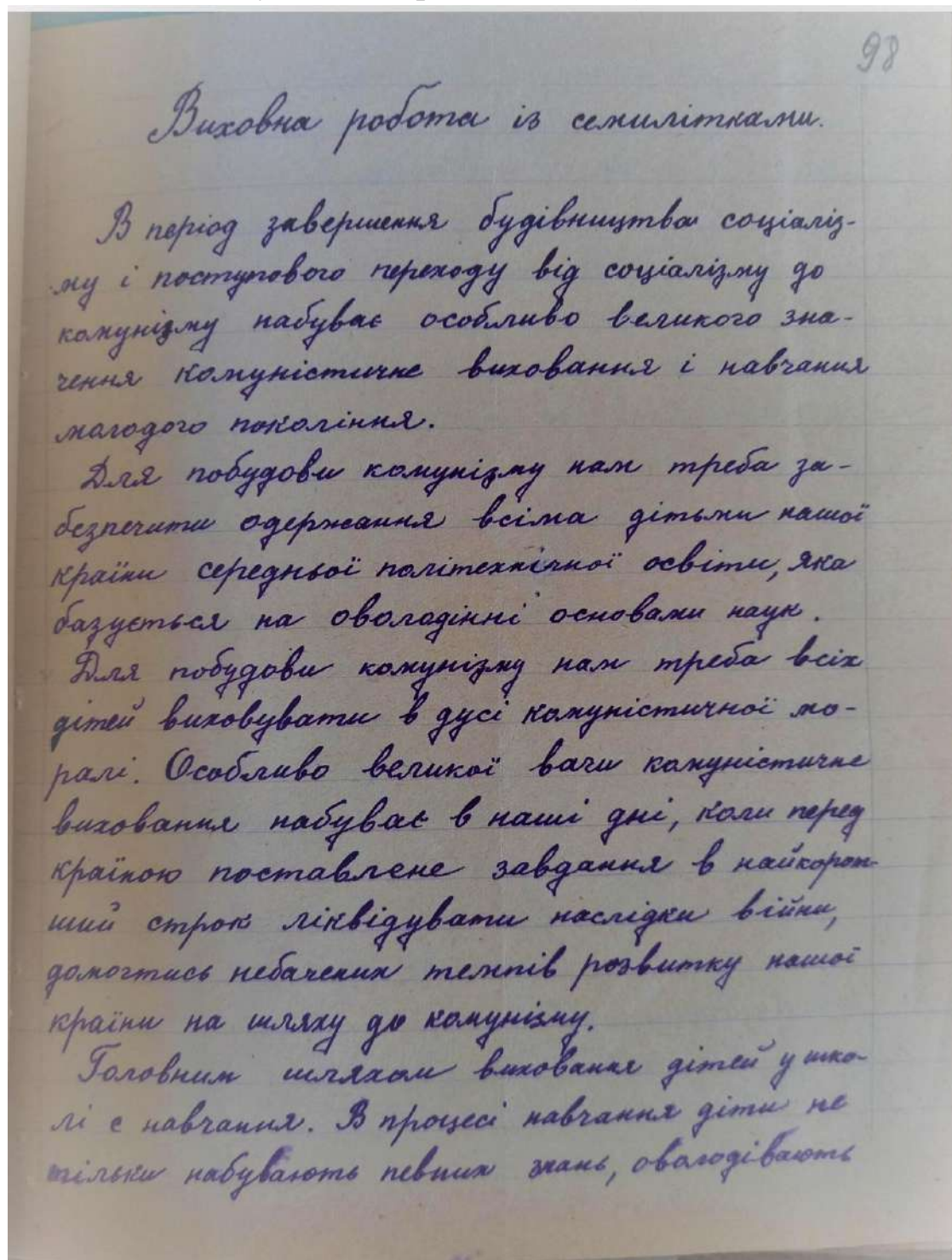
Додаток К.2

Матеріали конференцій, доповіді вчителів, методичні розробки
за 1947-1948 навчальний рік. Передовий педагогічний досвід
вчительки 3 класу Гаврилюк Жовтневої середньої школи (фрагменти
опису виховної роботи в школі) [17]



Додаток К.3

Матеріали конференцій, доповіді вчителів, методичні розробки за 1947-1948 навчальний рік. Передовий педагогічний досвід вчительки 1 класу Чухно Обертинської середньої школи (фрагменти опису виховної роботи в школі) [17]



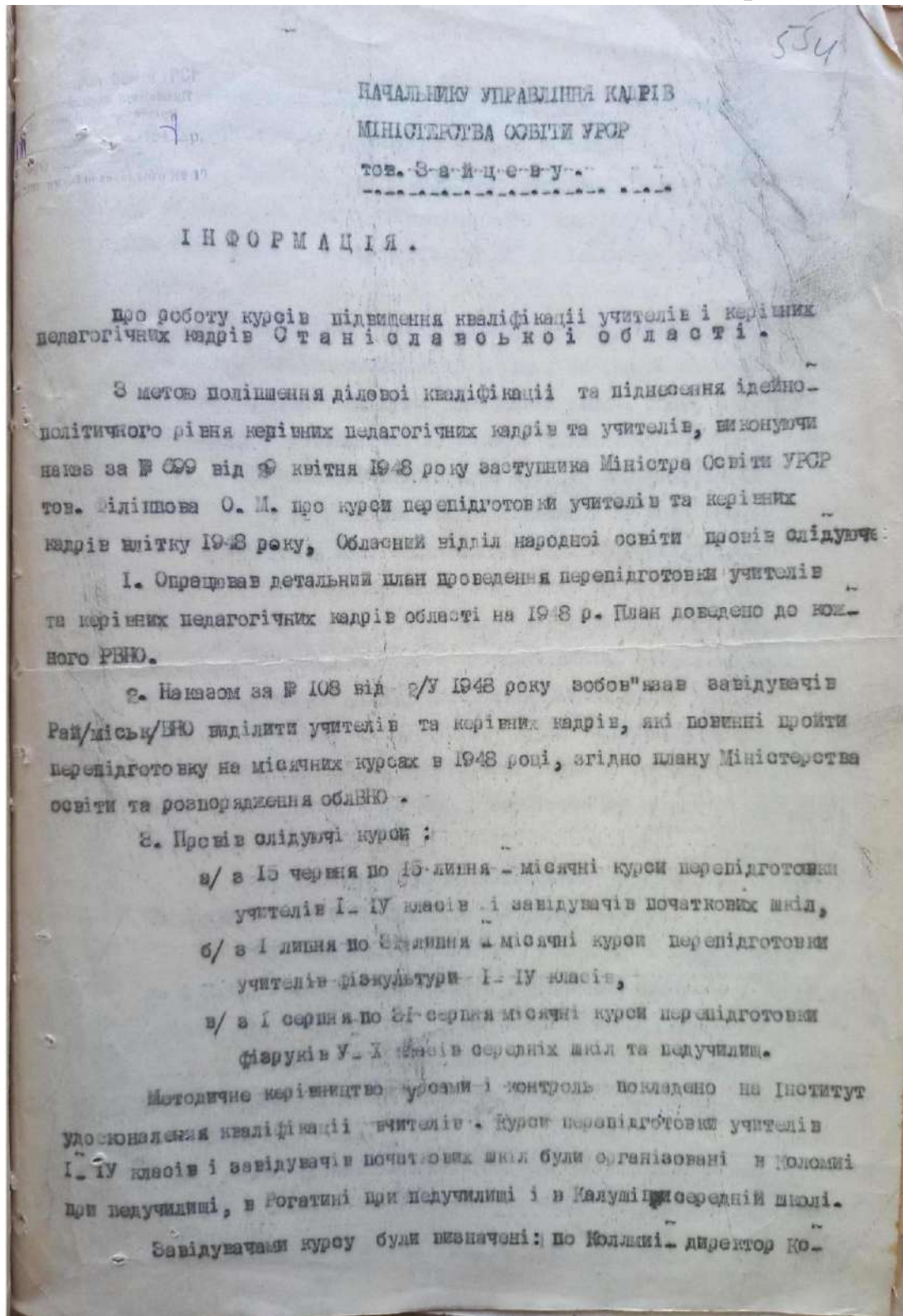
певні вміняли, — в них також розвиваються інтелектуальні здібності, виробляються певні якості волі і характеру, виникають і виваються певні почуття і погляди, створюється певний світогляд, які визначають поведінку людини.

Найкращі представники педагогічної думки, вважаючи школу не тільки як місце, де діти дістають знання, а як місце, де повільно формуються їх моральне обличчя: За життя всі навчання, виховання, освіта повинні слугувати цілям прищеплення молоді комуністичної моралі. Великий Сталін уявляє, що завдання радянської молоддю знань для того і потрібне, щоб забезпечити підготовку людей, здатних слугувати Батьківщині, будувати соціалістичне суспільство.

Учитель повинен виховувати людей з високою моральними переконаннями, озброїти їх твердими знаннями і навичками, прищеплювати гуманність, товаришеске почуття, організованість і дисципліну, свідомість обов'язку, моральну відповідальність за свої вчинки, сильну волю, ініціативу.

Додаток Л

Звіти про роботу курсів підвищення кваліфікації вчителів Станіславської області за 1948/1949 навчальний рік [11]



565

ломицького педучилища тов. Рязанов П. М., по Рогатині - дирек-
тор Рогатинського педучилища тов. Колесов С. М., по Калуському зав.
РВНО тов. Малай І. М. Завкурсами своєчасно почали підготовку
до навчання на курсах. Всім Зав РВНО надіслали листи з прохан-
ням забезпечити своєчасне прибуття в кількості намічених планів
обдвено.

Курси були укомплектовані кращими викладачами з усіх
предметів згідно навчального плану. На основі присланої темати-
ки Міністерства викладачі опрацьовували робочі плани, вони були
обговорені і затверджені на нарадах викладачів.

За планами Міністерства курсами перепідготовки учителів
I-IV класів та завідувачів початкових шкіл потрібно було охопи-
ти 190 чоловік, було охоплено 169 чол. Перепідготовку перейшли
на курсах при Коломицькому педучилищі 75 чоловік, Рогатинському
педучилищі 30 чоловік, при Калуській середній школі 6 чоловік.

Навчання на курсах проводилось за сталим розкладом,
згідно навчального плану по 8 академічних годин щоденно. Нав-
чальний план виконано повністю. Курси працювали 25 робочих
днів, всього дано 200 академічних годин. Учителі були забезпе-
чені підручними літературами з бібліотек педучилищ і ОН, які
працювали щоденно.

Служачі курсів були забезпечені їдальнею та гуртожитком.
Сніданок і обід в середньому коштували 4-5 крб.

Слід відмітити серйозне і ділове ставлення вчителів
до занять. Семінарські заняття, проведені контрольні роботи по-
казали, що вчителі працювали протягом місяця наполегливо.

Інститут удосконалення кваліфікації вчителів керував
роботами курсів, давав методичну допомогу та перевіряв якість
їх роботи.

При Станіславському технікумі фізичної культури були орга-
нізовані курси перепідготовки учителів фізкультури I-IV клас-
ів з охопленням 35 чоловік, за планом Міністерства потрібно

- 3 -

52/6

було охопити 73 чоловік а також курси перепідготовки фізруків V-X класів середніх шкіл та педучилищ з охопленням 30 чоловік, за планом Міністерства 30 чоловік.

Таким чином влітку 1948 року 109 учителів та зав. початковими школами області і 65 викладачів фізкультури підвищили свій ідейно-теоретичний і фаховий рівень прослухавши курси дисциплін за висловленою тематикою Міністерства.

16 і 17 липня на загальних зборах курсантів були підведені підсумки роботи курсів і слухачам видані посвідчення про закінчення ними курсів по підвищенню кваліфікації.

Негативним в роботі курсів було те, що Міністерством освіти УРСР не були розроблені програми для кожної дисципліни, а обмежилось лише тематикою навчального плану і цю роботу доводилось з планувати на місці. В майбутньому бажано, для кращої допомоги учителям в справі підвищення їх ідейно-політичного рівня та ділової кваліфікації, продовжити час перебування на курсах до двох місяців.

Зважаючи на те, що велика кількість керівних працівників області / зав. РЕНО, інспекторів, зав. педкабінетами і директорів / являються заочниками і виїмали на сесії заочників, облВНО, курси перепідготовки директорів семінарських і середніх шкіл, курси перепідготовки зав. Рай/міськ/ВНО, інспекторів шкіл, завпедкабінетами переніс на вересень місяць 1948 року.

ЗАВ. ОБЛ ВНО

/ ВИГІЧ /

31.УІІІ.1948 р.

/ ДИРЕКТОР ІНСТИТУТУ:

Григорук / ГРИГОРУК /

**Звіти про роботу курсів підвищення кваліфікації вчителів
Станіславської області за 1948/1949 навчальний рік [11]**

410
7

Зав. Станіславського обл.ВНО
тов. В И Г І Ч У

**Коломийське
ПЕДАГОГІЧНЕ УЧИЛИЩЕ**
22/06-49
1949

З В І Т

про роботу курсів підвищення кваліфікації учителів І-ІУ кл.
при Коломийському педагогічному училищі.

I. Підготовка до навчання на курсах підвищення кваліфікації учителів І-ІУ кл. була розпочата 1-го червня ц.р. Всім Зав. РВНО, прикріплених до педучилища районів, були надіслані листи з проханням забезпечити своєчасне прибуття учителів в кількості осіб, намічених планом Обл. ВНО. Курси своєчасно були укомплектовані викладачами з усіх предметів, згідно навчального плану. 10-го червня були затверджені тематика та проведена з викладачами інструктивна нарада по питанню змісту, форм та методів роботи з курсантами. 12-го червня--затверджені робочі плани. Для розміщення курсантів в м. Коломия, Міська Рада винесла постанову, якою зобов'язано всіх керівників житлоуправ забезпечити на їх ділянці квартирами від 8 до 10 чоловік--курсантів. Керівники житлоуправ розмістили на квартирах всіх учителів, які прибули та навчалися на курсах. Для харчування, курсанти були прикріплені до їдальні училища. Обід і сніданок в їдальні коштували не більше 4 карб. на день.

II. По стану на 16 червня на курси прибуло 23 учителів. 16-го червня всім Зав. РВНО, прикріплених до педучилища районів, було телеграфно / та по телефону / повідомлено про кількість учителів, які прибули на курси з їх району. Аналогічні повідомлення, з вказівкою хто з учителів персонально прибув в педучилище, були надіслані Зав. РВНО поштою 19/УІ, 22/УІ, та 24/УІ.

Внаслідок цього на курси, по стану на 25 червня прибуло 75 чол. З них по районах:

Р а й о н	Кількість Прибуло учителів на курси визначених на курси за планом	Примітка
1. Ланчинський	6	2 вибули 17/УІ
2. Яремчанський	4	
3. м. Коломия	5	
4. Коломийський	5	
5. Коршівський	4	всі не відвідували
6. Отичанський	5	1 вибув 17/УІ
7. Обертинський	6	1 не відвідував.
8. Печеніженський	7	1 не відвідував.
9. "Заб"івський	7	
10. Гвіздецький	6	
11. Городенківський	4	
12. Заболотівський	4	
13. Косівський	6	
14. Рутський	6	
15. Снятинський	6	
16. Чернедицький	4	
17. Подуєвський	4	
18. Глухівський	1	

Р а й о н	Кількість учителів Прибуло визначен. на курси на курси за планом.	Примітка
19. Бурштинський	-	
20. Галицький	-	
21. Коломийське педучилище	-	вибув 30/VI
22. По направлень Обл.ВНО	-	
В с ь о г о	97	75

Треба вказати на безвідповідальне ставлення до справи підвищення кваліфікації учителів I-IV кл. Зав.РВНО Яремчанського Коршівського, Отинянського та Городенківського районів. Із Яремчанського та Городенківського районів на курси прибуло по 1 чоловік. Зав. Коршівського РВНО не забезпечив прибуття на курси ні одного учителя з свого району, а учителі, які прибули з Отинянського району лише зареєструвалися і всі відіхали на зад в район.

III. Навчання на курсах проводилось за сталим розкладом, згідно навчального плану від 15 червня до 18 липня. На курсах для учителів були прочитані такі предмети:

Предмет	Годин за навчал. планом на групу.	Прочитано на курсі до поділу на групи -А- 1 -В- тоб-то від 15/VI до 24/VI	Прочитано на групах -А- 1 -В- від 25/VI до 18/VII за ра-хунок годин плану	Разом за ра-хунок додат. годин
1. Короткий курс історії ВРП/6/.	30	20	20	52
2. Психологія	20	10	38	38
3. Педагогіка	20	10	20	40
4. Особливості організації уроків в умовах одночасних занять з 2-ма класами	6	-	12	12
5. З передового досвіду роботи початк. школи	4	-	8	8
6. Аналіз програм та підручників почат. школи	8	-	16	16
7. Українська мова з метод.	18	18	20	39
8. Російська з методикою	18	-	16	24
9. Метод. виклад. арифмет.	8	-	16	22
10. Практичні роботи з учнями з природознавства	10	4	12	22
11. Метод. виклад історії	8	-	16	23
12. Постанови ЦК ВРП/6/ та ЦК КП/6/ з ідеологічних питань	-	-	12	12
13. Метод викладан. співів	-	-	22	22
14. Висновки	-	-	6	6
15. Лекції на політ. теми	-	-	8	8
	1500	60	178	109
				347

63
Примітка: Від 15-го до 24-го червня включно, до прибуття всього складу слухачів, які були на курсах, працювала 1 група, а від 25-го червня до 18 липня працювали дві групи.

ІУ. По кожному предмету, які читались на курсах були проведені семінарські заняття. Наслідки успішності слухачів, враховуючи й дані поточного обліку, такі:

№	Предмет	Успішність				
		5	4	3	2	1
1.	Короткий курс історії ВКП/б/	6	14	31	8	1
2.	Педагогіка	4	20	30	-	-
3.	Психологія	6	39	14	-	-
4.	Україна з методикою	10	24	15	-	-
5.	Методика викладан. арифметики	2	22	8	-	-
6.	Практичні роботи з природознав.	18	23	10	2	-
7.	Методика викладання історії	8	16	20	-	-
8.	Методика співів	4	15	23	4	-

Відомості про успішність та відвідування про кожного слухача-курсанта надіслані Зав. РВНО відповідних районів. /Копії цих листів прикладаються/.

Із учителів-курсантів відзначились своїми глибокими та змістовними знаннями т.т.

1. Сесенко Марія Степанівна - учителька Кутського району, с. Ст. Кути.
 2. Кукурба Антоніна Іванівна - учителька Коломийського району, с. Цинява.
 3. Тронько Анастасія Тимофіївна - учителька Яремчанського району, с. Делятин.
- Знання з усіх предметів, які читались на курсах, т.т. Сесенки Кукурби та Тронько оцінені лише на 5 та 4:

Вважаю, що для кращої допомоги учителям I-IV кл. в справі піднесення їх ідейно-політичного рівня та ділової кваліфікації потрібно здовжити час перебування учителів на курсах до 2-х місяців. Таке побажання винесли й всі учителі курсанти на закличних / підсумовних / зборах.

Директор педучилища

/Резанов/

**Звіт Рогатинського педагогічного училища (Станіславщина) про
роботу курсів підвищення кваліфікації вчителів початкових класів за
1948/1949 навчальний рік [11]**

З В І Т

РОГАТИНСЬКОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УЧИЛИЩА ЗА ОДНОМІСЯЧНІ КУРСИ ПІДВИЩЕННЯ
КВАЛІФІКАЦІЇ УЧИТЕЛІВ 1-4 КЛАСІВ НА 1948 РІК.

84 26
27

Курси підвищення кваліфікації учителів 1-4 -х класів початкових
середніх і середніх шкіл були організовані з 15 червня по 15 липня
1948 року при Рогатинському педагогічному училищі, згідно наказу Станіс-
лавського обласного відділу народної освіти за № 108 від 22/V-1948р.

На курси були виділені вчителі за планом ОБЛВНО з районів:

1.Рогатинський район.....	5 осіб
2.Бурштинський -".....	5 -"
3.Букачівський -".....	5 -"
4.Більшовцівський район.....	5 -"
5.Галицький район.....	4 -"
6.Жовтневий район.....	7 -"
7.Белехівський район.....	5 -"
8.Долинський район.....	5 -"

Всього на курси підвищення кваліфікації учителів виділено 41 особу, з
яких на курси з'явилася по районах:

1.Рогатинський.....	6 осіб
2.Бурштинський.....	6 -"
3.Букачівський.....	4 -"
4.Більшовцівський.....	6 -"
5.Галицький.....	2 -"
6.Жовтневий.....	1 -"
7.Белехівський.....	4 -"
8.Долинський.....	1 -"

Курси розпочали свою роботу з 16 червня 1948 року. По одержанні нака-
зу з ОБЛВНО, недучилищем були розіслані повідомлення всім зав РВНО
про виділення і забезпечення явки учителів на курси. На другий день
після розпочаття праці на курсах, діялося всього лише 18 осіб, з бо-
ку недучилища були розіслані телерами на адресу зав РВНО про явку
на курси учителів по районах і звернуто увагу на прийняття відповід-
них мір щодо повної і своєчасної явки на курси. Внаслідок цього на
курси з'явилася 30 осіб, не з'явилася 11 осіб з районів:

1.Більшовцівський район.....	1 особа
2.Галицький.....	2 -"
3.Долинський.....	4 -"
4.Белехівський.....	1 -"
5.Жовтневий.....	6 -"

Всього не явилася 14 осіб. Понад план 3 особи з'явилася з районів:

1.Рогатинський.....	1, Бурштинський.....	1, Більшовцівський.....	1.
---------------------	----------------------	-------------------------	----

Згідно навчального плану був окладений розклад занять по 8 годин на
день з розрахунку на 25 днів на 200 годин.

89
28

1.Короткий курс історії ВКП/б/.....	30 годин
2.Психологія.....	20 -"-
3.Педагогіка.....	20 -"-
4.Аналіз програм і підручників поч.школи...	8 -"-
5.Особливості організації уроків в умовах одночасних занять учителя з 2 класами....	6 -"-
6.Українська мова з методикою.....	18 -"-
7.Російська мова з методикою.....	18 -"-
8.Практичні роботи з природознавства та географії.....	10 -"-
9.Методика викладання арифметики.....	8 -"-
10.Методика викладання історії СРСР.....	8 -"-
11.З досвіду роботи початкової школи.....	4 -"-
12.	

Всього 150 годин та на практичні роботи за тематикою
шляхом семінарських занять було відведено 50 годин, з яких на розв'я-
зування типових задач з поясненням.....10 годин.

На практичні вирази з мови/синтаксичний і
морфологічний розбір/.з української
та російської мови.....по 10 г.....20 годин
На педагогіку.../Постанови.про.шк./.....5 -"-
На обмін досвідом з роботи поч. школи....10 -"-
На історію з курсу, вибрані розділи з
основ Марксизму-Ленінізму.....5 -"-

✓ До викладання на курсах були залучені кращі викладачі педучилища:

1.Кічінський- викладач арифметики, 2.Щербаківа-викладач україн-
ської мови, 3.Несін- керівник недіагностики та викладач психоло-
гії. 4.Багрий- викладач географії, 5.Павленко - викладач історії
та інші.

Негативним в роботі курсів по підвищенню кваліфікації учителів бу-
ло те, що Інститут удосконалення вчителів не розробив програм для
кожної дисципліни, а обмежився лише тематикою навчального плану і цю
роботу доводилося спланувати на місці, виходячи з практичних потреб
в роботі учителя початкової школи, а саме: дати уроки за курсом про-
грами в обсязі педучилища та семінарським шляхом на практичні заняття
вирази, обмін досвідом та контрольних підсумовуваних робіт з мов, ариф-
метики, історії, педагогіки.

Наслідки перевірки занять учителів за місяць такі:

а/з української мови з методикою.....на 5- 3 особи,
на 4- 8 -"-
на 3- 18 -"-
на 2- 1 -"-

з російської мови з методикою:

на 5- 1
на 4- 2
на 3-24
на 2- 3.

З історії мали успішність:

на 5- 2

на 4- 3

на 3- 25

на 1- 0

З психології:

на 5- 2

на 4- 7

на 3- 21

на 2 - -

З арифметики :

на 5 - 2

на 4 - 7

на 3 - 21

на 2 - -

З географії успішність:

на - 5 -...3.

на - 4 -...6.

на - 3 -...21

на - 2 -... -

З педагогіки :

на 5- 5

на 4- 10

на 3- 15

на 2- -

Низька успішність учителів з мов української і російської була на початок навчання на курсах таке:

Учителі написали диктант з української мови на 2 чотири особи,

- 1.Онишків І.М. Болехівський район Тисівська сесмерічна школа,
- 2.Ковальська Е.П. Більшовцівський район з школи Липиця верхня.
- 3.Рибіцький І.Й. Більшовцівський район з школи Липиця нижня.
- 4.Борисова Рогатинський район Середня школа М.Рогатина.

В кінці навчання ці учителі написали диктант:

- 1.Онишків на 3 і 4.
- 2.Ковальський 4 і 5
- 3.Борисова на 3,
- 4.Рибіцький так і писав на 2.

Кращі учителі мали таку успішність:

- 1.Голод Рогатинський район Стратинська СШ. на 4
- 2.Дяків Д.Ф. Болехівський район Підбережна Сем.школа. на 4
- 3.Троханівський, Бурштинський район р-н с.Кукільники. на 5
- 4.Кухар Бурштинський район с. Насташин на 4
- 5.Печарський, Бурштинський район с. Конюшки. на 5
- 6.Хобурська, Рогатинський район на 4
- 7.Вдовина. Рогатинський район на 2.

З російської мови на 2 і 1 писали учителі:

- 1.Василак М.П. Рогатинський район с. Перелівка
- 2.Аудрай М.Ф. Бурштинський р-н с. Березівка
- 3.Онишків І.М. , Болехівський р-н.с.Тисівка
- 4.Хабіцька О.А. Галицький р-н с. Залуківка
- 5.Чаборик Д. Більшовцівський р-н с.Городенка
- 6.Борисова, Рогатин СШ м. Рогатина.

Гента учителів писали на 3, 4 і на 5, лише 2 особи.

Учителі на курсах підвищення кваліфікації були забезпечені підруч-
ною літературою з бібліотеки недучилища, яка працювала щоденно. 30

Квартирами були також забезпечені в гуртожитку недучилища та
харчуванням в їдальні недучилища. Вартість дворазового харчування
на день коштувало 5-6 карб.

Навчання закінчене 16 липня 1948 року і всім учителям курсів/30 осо-
бам/ були видані посвідчення за зразком, який був надісланий інсти-
тутем удосконалення учителів.

На час заняття, протягом місяця для учителів були прочитані
доповіді: Облік Радянської людини. Колгоспне будівництво і його пе-
ревага над одноосібним господарством. Матеріали з газет про міжна-
родний стан. Культурний в кіно "Возвращение с победой"

Учителів розраховано, згідно кошторисного асигнування, а саме:
виписані на проїзд, квартири для тих, що не жили в гуртожитку.

ДИРЕКТОР НЕДУЧИЛИЩА

/КОЛЕСОВ/

**Звіт про роботу курсів перепідготовки вчителів I-IV класів у
Станіславському інституті удосконалення кваліфікації учителів [11]**

32

Згідно плану обласного відділу народної освіти та Станіславського інституту удосконалення кваліфікації учителів на курсах перепідготовки вчителів I-IV класів в м. Камуши повинні були охоплені вчителі 14 районів у кількості 64 голів. Фактично навчалось 68 голів.

3 Солом'янського р-ну	- 4
- " - Вилішського - " -	- 5
- " - Камуського - " -	- 19
- " - Станіслава	- 5
- " - Тереміньського р-ну	- 4
- " - Лисецького - " -	- 5
- " - Войничівського - " -	- 4
- " - Богородчанського - " -	- 5
- " - Рожнятівського - " -	- 5
- " - Станіславського - " -	- 6
- " - Долинського - " -	- 1

Зокрем не прибули вчителі з Надвірнянського, Плисманського і Глишменницького районів.

Районний відділ народної освіти взяв усіх заходів для повного забезпечення всім необхід-

ним учителів, що прибули.

Для прибулих учителів було влаштовано гуртожиток. Кожен з учителів був забезпечений постілью і харчуванням в міській їдальні. Бувалих претензій до РВНО у питанні влаштування не було. Заняття відбувались за сталим розкладом, по вісім академічних годин щоденно.

Викладацькі предмети було розподілено таким чином:

Історія ВКЛ(б)	— Зав. РВНО Мелай
Педагогіка	— Зав. педагогічним кабінетом Рафайльський
Психологія	— Завед. СМ №1 Потравний
Українська мова	— Викладач мови і літератури СМ №1 Рафайльська
Російська мова	— Завед. СМ №2 Кузнецов
Аналіз програм	— Викладач СМ №2 Сахарін

Практичні роботи з при-
родознавства

— завпед Підмихайлів-
ської СШ Підлісенький

Методика викладання
арифметики

— викладач ЖСШ №3
Удовиченко

Протягом цього навчання було прочитано цикл
лекцій на таку тематику:

• З історії ВКП(б) -

1. Жовтєві тези Леніна.
2. VI з'їзд партії.
3. Ленін і Сталін — організатори і натхненники
перемоги Великої Жовтєвої соціалістичної рево-
люції.
4. Твір Сталіна „Жовтєва революція і тактика
російських комуністів“.
5. Партія більшовиків — організатор перемоги на
фронтах громадянської війни.
6. Роль Сталіна у боротьбі за звільнення україн-

ського народу від інтервентів.

7. Партія більшовиків – організатор і натхненник трудящих мас на відбудову народного господарства.
8. Боротьба партії за індустріалізацію.
9. Боротьба партії за колективізацію сільського господарства.
10. Перемога соціалізму в СРСР.
11. Партія більшовиків напередодні Вітчизняної війни.
12. Партія більшовиків – натхненник і організатор радянського народу за перемогу над німецько-фашистськими загарбниками.
13. Партія більшовиків у боротьбі за відбудову і дальший розвиток народного господарства СРСР.
14. Партія Леніна-Сталіна – політичний керівник і вихователь радянського народу.

З педагогіки:

1. Основи радянської дидактики.

- 34
2. Розумове виховання.
 3. Дидактична послідовність у навчанні.
 4. Процес підготовки до уроку.
 5. Проведення уроку.
 6. Методи навчання.
 7. Основні засади комуністичного виховання.
 8. Дисципліна в радянській школі.
 9. Роль учнівських, піонерських та комсомольських організацій у вихованні підліткового покоління.
 10. Сім'я і школа.

З української мови:

1. Особливості нового правопису.
2. Основні принципи граматики.
3. Методика граматичного розбору.
4. Принципи української орфографії.
5. Типи вправ.
6. Види праці в початковій школі з мови.

З російської мови:

1. Значення російського мови в системі преподавання.
2. Методи і прийоми вивчення граматичного матеріалу.
3. Наглядність на уроках граматики.
4. Закріплення граматичного матеріалу.
5. Знакомство з предметом, кимством і дією предмету.
6. Знакомство з частями речи.
7. Правописання частей речи.

З методики арифметики:

1. Методика навчання.
2. Методика пояснення.
3. Наглядність.
4. Методика розв'язування задач.
5. Методика розв'язування задач з поясненнями.

з практичних робіт з природознавства:

1. Вода, демонстрування спроб.
2. Повітря, демонстрування спроб.
3. ґрунт.
4. Практичні роботи з учнями I-IV кл.
5. Екскурсія на Камієний комбінат.

З методики викладання історії:

1. Викладання історії в школах СРСР.
2. Ілюстрації на уроках історії.
3. Типові уроки з історії СРСР в IV кл.
4. Постанова ЦК КПСР про політики в історіо-знавстві.

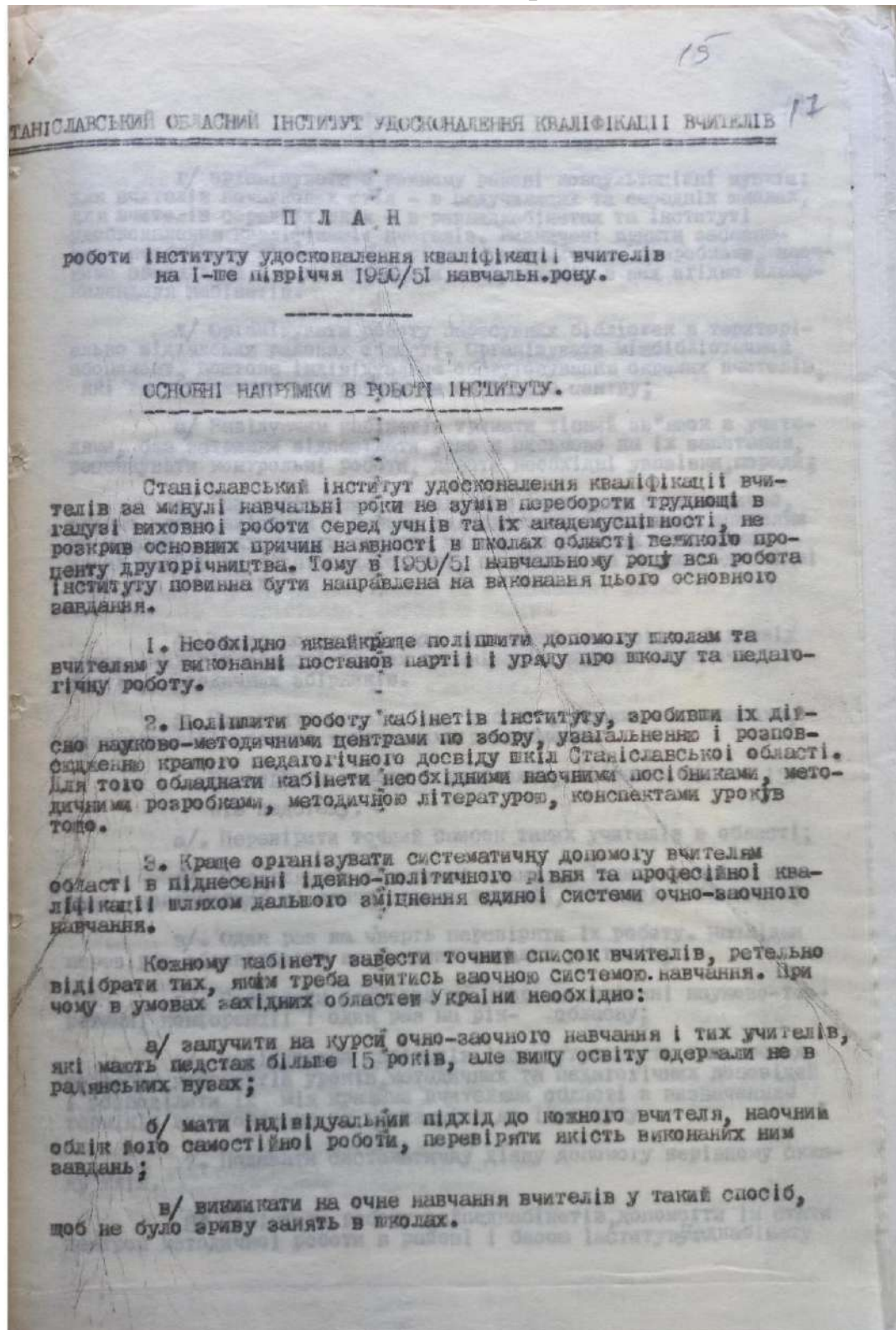
За час навчання було організовано екскурсію на Камієний комбінат для ознайомлення з процесом виробництва. Лектор м. Підлісенький після екскурсії підкріпив підсилюючи роботи і дав практичні поради вчителям щодо проведення екскурсій з учнями.

Потреба відкрити серйозне і ділове ставлення
вчителів до занять. Контрольні роботи, прове-
дені лекторами курсів, показали, що вчителі
працювали протягом місяця дуже напалегливо.
15 липня на загальних зборах курсантів було
підведено підсумки роботи курсів і надано
відповідні свідчення.

Директор курсів: *Садик*
16/III 1948 р.

/Мелай/

Типовий план роботи ОІУКВ та навчально-методичних кабінетів за
1950-1951 навчальний рік [13]



16

- 3 -

г/ організувати в кожному районі консультаційні пункти: для вчителів початкових шкіл - в педучилищах та середніх школах, для вчителів середніх шкіл - в райпедкабінетах та інституті удосконалення кваліфікації вчителів. Визначені пункти забезпечити необхідною літературою, різними методичними розробками, наочними приладами і т.д. Проводити консультації в них згідно плану-календаря кабінетів.

д/ Організувати роботу пересувних бібліотек в територіально віддалених районах області. Організувати міжбібліотечний абонемент, поштове індивідуальне обслуговування окремих вчителів, які живуть далеко від району чи обласного центру;

е/ Завідуючим кабінетів тримати тісний зв'язок з учителями, без затримки відповідати усно і письмово на їх запитання, рецензувати контрольні роботи, давати необхідні увазівки, поради;

є/ Зав.кабінетами, методистам інституту систематично, згідно плану, виїжджати в райони для практичної допомоги учителям на місцях, практикувати планове читання в районі кваліфікованих лекцій на різні педагогічні, політичні та науково-дослідні теми для вчителів.

4. Щирше популяризувати передовий педагогічний досвід серед учителів області шляхом організації науково-методичних листів, методичних збірників.

5. Поповнити педагогічну виставку новими експонатами, висококваліфікованими методичними розробками.

6. Розгорнути роботу з учителями, які мають більше 13 років педстажу: -

а/. Перевірити точний список таких учителів в області;

б/. Переглянути тематичні плани їх індивідуальні завдань, поповнити ці плани новими темами, застарілі замінити;

в/. Один раз на чверть перевіряти їх роботу. Наслідки перевірки обговорювати на кузових нарадах учителів;

г/. Проводити один раз на півріччя районні науково-теоретичні конференції і один раз на рік - обласну;

д/. Завідуючим кабінетів інституту скласти теми метод-розробок, конспектів уроків, методичних та педагогічних доповідей і розподілити їх між кращими учителями області з визначенням термінів виготовлення та надсилання до інституту.

7. Подавати систематичну дієву допомогу керівному складу шкіл.

8. Поліпшити роботу райпедкабінетів, допомогти їм стати центром методичної роботи в районі і базою інституту педкабінету

опрацювати намірні плани роботи райпедкабінетів і кузових методоб'єднань, педагогічних рад, шкільних методоб'єднань, методичних предметних і циклових комісій.

Кабінету педагогіки особливу увагу приділити допомозі класним керівникам і керівникам позакласної та позашкільної роботи, Комсомольським організаціям у піднесенні виховної роботи.

9. Зав.кабінетами звернути особливу увагу вивченню причин неуспішності та друкорічності учнів у школах, роботи в двокомплектних школах; розробити інструктивно-методичні матеріали по цьому питанню і надіслати їх в райони в I-му півріччі.

10. Кабінетам опрацювати пропозиції вчителів на серпневих нарадах, включити їх в свої плани роботи.

11. Виконувачи постанови партії про ідеологічні переорієнтації та помилки в художній літературі, літературознавстві, мовознавстві, мистецтві, музиці, інститут повинен давати всебічну допомогу вчителям у піднесенні високої ідейності та науковості в їх викладанні, у підвищенні знань та в вихованні знань та у вихованні високої комуністичної моралі в учнів.

Інститут повинен і надалі вести неухильну боротьбу з формалізмом у навчанні як головної хвири в роботі шкіл, даючи систематичну методичну допомогу вчителям.

РОЗДІЛ I.

ОРГАНІЗАЦІЙНА РОБОТА ІНСТИТУТУ.-

№ п/п	Зміст роботи	Строк виконання	Хто відповідає.
1		2	3

1. Доукомплектувати кабінети кваліфікованими робітниками /кабінет педагогіки та історії/. До 1/X-50 Директор
2. Забезпечити кабінети відповідним інвентарем, методичними посібниками, метод-розробками тощо. До 15/XI- Зав.кабін., Завгосп.
3. Створити при всіх кабінетах актив з кращих учителів шкіл області та наукових працівників вищих учбових закладів м. Станіслава. до 15/X Зав.кабінет.
4. Організаційна робота:

18
95

1	2	3
4. Затвердити плани роботи кабінетів на раді інституту.	До 1/X-50	Директор
5. Затвердити план роботи інституту на 1950/51 навчальний рік на засіданні ради інституту та дати на затвердження зав.облвну.	До 1/X-50	"
6. Організувати при інституті наукову раду до 1/X-50 р.	"	Директор, заст. директ. по учб. част.
7. Забезпечити кабінети передплатою на періодичну пресу на 1950/51 навч. рік.	До 15/IX	Заст. директора по навч. част.
8. Проводити раз на місяць виробничі наради.	Протягом року.	Директор, голова М.
9. Вести точний облік роботи кабінетів і кожного працівника інституту.	"	Заст. директора по навч. част.
10. З метою узагальнення і розповсюдження кращого педагогічного досвіду проводити періодично науково-педагогічні конференції активу учителів шкіл області за участю наукових працівників вищих учбових закладів м. Станіслава.	В строки визначені облвну.	Директор інституту.
11. Провести одиоденні інструктивно-методичні наради з керівниками секцій січневої учительської конференції.	До 1/I-51р.	Зав. кабінетами.
12. Брати участь у проведенні наради при облвну, завідувачів райвну, інспекторів райвну, активу вчителів і т.д.	За планом.	Заст. директора по навч. част. і зав. каб.
13. Закінчити судівництво оранжерей при інституті.	До 1/XI-50р.	Директор.

РОЗДІЛ П.

РОБОТА КАБІНЕТІВ.

КАБІНЕТ 1-IV класів:

1. Організаційна робота:

- а/ поповнювати кабінет новими навчними приладами та метод. літературою 1-4 кл. півріччя. Протягом

б/ поповнити обласний актив учителів 1-IV кл. при кабінеті і розподілити його роботу по секціях 1-IV кл.;

До 15/X

в/ підготувати тексти контрольних робіт, провести контрольні роботи в районах Лаб'є, Гвіздець, Городенка, Станіслав, Рожнятів, Отинія, зробити аналіз контрольних робіт, намітити заходи до поліпшення стану викладання програмного матеріалу.

II чверть.

2. Заходи піднесення якості викладання:

а/ розробити навчальні плани для 1-2 кл. До 1/IX на I півріччя 1950/51 навч. року;

Виконано.

б/ проводити щомісячні консультації для учителів 1-IV кл. по питаннях навчально-виховної роботи, вести облік консультацій;

На протязі пів-

в/ докладно вивчити стан викладання і стан знань учнів шляхом фронтального обстеження шкіл: Городенківської СШ, Печеніжинської СШ, Снятинської СШ, Буртинської СШ, Станіславської шк. № 3 і СШ № 2;

—"

г/ провести нараду активу учителів по питанню: методи поліпшення подачі навчального матеріалу і виховної роботи в 1-IV класах;

Листопад м-ць

д/ на підставі вивчення викладання і знань учнів по фронтальному обстеженню видезгаданих шкіл і наслідків наради з активом, зробити висновки та розробити заходи і міроприємства до покращання навчально-виховної роботи 1-IV кл. області.

Кінець II-ї чверті.

3. Вивчення, узагальнення і розповсюдження кращого педагогічного досвіду навчально-виховної роботи учителів області:

а/ через систематичне відвідування уроків, бесіди, переписування з районними методкабінетами і активом учителів, вивчати і досліджувати стан викладання в 1-IV класах.

Протягом півріччя.

1	2	3
б/вивчити для розповсюдження досвід слідуючих учителів: Петренко І Козак - Станіславська СШ № 2, Мушинської - Снятинська СШ, Марської і Голула - Печеніжинський район;	Протягом півріччя.	
в/вивчити і підсумувати проходження в школах області; організації вивчення учителями і учнями біографії Леніна і Сталіна, короткого курсу історії ВКП/б/, стан виховної роботи, зв'язок школи з батьками;	"	
г/в процесі вивчення кращого досвіду вчителів висвітлювати цей досвід на сільських, обласних і районних нарадах вчителів, через обласну, республі- канську пресу та на постійно-діючій педагогічній виставці;	"	
д/завести список учителів, які мають 100% успішність, переписуватись з ними та поширювати їх досвід.	"	
4. Підвищення кваліфікації та ідейно- політичного рівня учителів I-IV кл.		
а/заяти на облік учителів, які не мають закінченої мед. освіти, запропонувати ім в заочному порядку придбати її та стежити за їх навчанням;	"	
б/скласти п'ятирічний план очно-заочної перепідготовки учителів I-IV кл.	До I/X-50 р.	
в/скласти план-графік проведення коло- квіумів по очно-заочній системі з основ марксизму-ленінізму, української та російської мов і арифметики, а також методики їх викладання;	До 30/IX	
г/завести особові справи учителів, які підлягають очно-заочній системі перепід- готовки;	До 15/X	
д/розіслати по районах списки учителів, які в цьому році підлягають очно-заочній системі перепідготовки;	До I/X	
е/скликати обласну нараду за методкабіне- тами райпедсоветів та чл. райпедсоветів по очно-заочній системі перепідготовки вчителів, конкретні педагогічні заходи по боротьбі з друківництвом.	До I/X	

- е/ в кожному районі підготувати науково-педагогічну конференцію I-IV кл. по таким питанням: методи боротьби з дитячим лихварством, розвиток товаришем Сталіним марксистсько-ленінського вчення про мову і завдання вчителів початкової школи. Тематику розробити і надіслати в райони. IX-а м-ці

5. Методична робота.

- а/ скласти примірну тематику для кучових методоб'єднань на I-ше півріччя 1950/51 навчального року і розіслати в райони; До 14/IX
- б/ слідкувати за роботою методоб'єднань вчителів I-IV класів; Протягом півріччя.
- в/ на підставі вивчення роботи кучових та шкільних методоб'єднань скласти і надіслати в райпедкабінеті методичні листи для поліпшення роботи райпедкабінету; Кінець II-ї чв.
- г/ написати методрозробки: "Методи боротьби з дитячим лихварством при навчанні арифметики", "Методи вивчення співів в I-IV класах". Протягом півріччя.

КАБІНЕТ ПЕДАГОГІКИ.

1. Організаційні міроприємства:

1. Підібрати і вивісити списки рекомендованої літератури по питаннях: "Робота класного керівника", "Піонерська та комсомольська робота", "Боротьба з дитячим лихварством в роботі класного керівника", "Контроль та керівництво школою з боку директора, завіда", "Робота за батьками". До 26/IX.
2. Відповідно впорядкувати та художньо оформити постійно-діючу педвиставку з питань позакласної, піонерської і комсомольської роботи, планування. До 25/IX.

22
24

1	2	3
3. Налаштувати зв'язок з активом райпедкабінетів:		
а/ скликати на нараду по питанню обговорення плану роботи кабінету педагогіки на I-ше півріччя зав.райпедкабінетами /Бурштин, Печеніжин, Богородчани, Коломиї/;	15/IX	
б/ поповнити актив кабінету;		Протягом півріччя.
в/ тримати з активом постійний зв'язок при допомозі листування, а також спільно вирішувати окремі методичні питання, направлені на підвищення якості роботи шкіл області.		"-"
4. Виявити вчителів, що не мають другорічників і невстигаючих.		до 20/IX
5. Розробити та надіслати в райони тематику кузових об'єднань та семінарів зі списком методичної літератури. Розробити та надіслати тематику для педагогічної, районної та обласної виставки.		15/IX.
В. Заходи до поліпшення якості роботи райпедкабінетів, адміністративного персоналу шкіл, класних керівників та піонервожатих.		
1. Спрацювати і розіслати в райони примірні плани: зав.райпедкабінетом, зав.райВНО, інспектора, директора та завпеда, класного керівника.		до 15/IX
2. Приділити особливу увагу допомозі класному керівнику, комсомольській та піонерській організації у здійсненні виховної роботи.		Протягом півріччя.
3. Добитися перед облвиконкомом і райвиконюмами, щоб райпедкабінети були забезпечені відповідними приміщеннями.		до 1/X
4. Добитися перед облВНО, щоб райпедкабінети були забезпечені відповідними кадрами.		"-"
5. Давати індивідуальні та групові консультації тим зав.райпедкабінетами, робота яких не стоїть на належному рівні.		Протягом півріччя.

6. Звернути особливу увагу на вивчення причин неуспішності та дрігорічництва учнів, розробити інструктивно-методичні матеріали по цьому питанню та надіслати в райони.

До 1/XI.

7. Скласти раз на чверть завідувачів рай-педкабінетами на трьохденний семінар при ІУКВ по таких питаннях:

- а/ плани роботи рай.педкабінетус/з досвіду роботи/;
- б/ виховна робота в школі;
- в/ піонерська та комсомольська робота;
- г/ позакласна та позашкільна робота;
- д/ робота з батьками;
- е/ план роботи директора, завпеда школи;
- є/ вивчення, узагальнення та розповсюдження кращого педагогічного досвіду.

8. Скласти інспекторів РЕНС на трьохденний семінар при ІУКВ по таких питаннях:

До 2/XI.

- а/ аналіз уроків /з досвіду роботи/;
- б/ виховна робота в школі;
- в/ піонерська робота;
- г/ робота шкільної бібліотеки;
- д/ позакласна робота в школі;

9. Скласти 7-ми денний семінар директорів шкіл і проробити такі питання:

- а/ аналіз уроків /з досвіду/;
- б/ виховна робота в школі;
- в/ піонерська та комсомольська робота;
- г/ практичні роботи /відвідування уроків, шкіл/;
- д/ популяризувати роботу вчителів, що не мають друторічників і невстигаючих;
- е/ робота з учителями, що дають низьку успішність.

До 1/XI.

10. Вивчити роботу таких методкабінетів: Соломвиського, Косівського, Надвірнянського, Яблунівського.

Протягом півріччя.

11. Опрацювати та вислати в райони метод-розробки: виховна година, аналіз уроку.

-"

1	2	3
---	---	---

III. Вивчення, узагальнення та розповсюдження кращого досвіду роботи вчителів та райпедкабінетів.

1. Узагальнювати та популяризувати роботу кращих вчителів та райпедкабінетів у формі методичних розробок, прстійно-діючих виставок, відповідних статей на сторінках газет. Протягом півріччя.
2. Досвід практичної роботи вчителів та райпедкабінетів вивчити по таких питаннях:
 - а/ боротьба за ліквідацію неуспішності і другорічництва; -"
 - б/ позакласна та позашкільна робота;
 - в/ робота купових об'єднань та предметних комісій;
 - г/ виховна робота в школі. -"
3. Тримати систематичний зв'язок з кращими райпедкабінетами області, а саме: Богородчанським, Станіславським, Ісиченілинським, Бурштинським, Коломийським.

IV. Науково-методична робота кабінету:

1. Розробити силами вчительського активу такі теми:
 - а/ "методи організації позакласної роботи". Протягом півріччя.
 - б/ "Організація роботи з батьками";
 - в/ "Боротьба за ліквідацію неуспішності і другорічництва."
2. Підвищення кваліфікації та ідейно-політичного рівня вчителів шкільної області.
1. з метою підвищення ідейно-політичного рівня та ділової кваліфікації зав.райпедкабінетами провести семінар-практикум /2-ми денний/, до 1/ХП
2. Надіслати в райпедкабінети відповідного листа, в якому вказати рекомендовану кабінетом педагогіки методичну, політичну, наукову та художню літературу, з тим щоб допомогти зав.райпедкабінетами в її придбанні.
3. з допомогою активу вчителів практикувати читання доповідей /на методоб'єднаннях з метою підвищення фахового рівня вчителів/ на теми:

- а/ боротьба з дедуктивізмом та неуспішністю;
 б/ організація позакласної роботи в школі.
- IV. Проводити роботу по підготовці до науково-практичної конференції учителів, яка відбудеться в березні м-ці 1950 р.

КАБІНЕТ УКРАЇНСЬКОЇ ТА РОСІЙСЬКОЇ МОВИ
 ТА ЛІТЕРАТУРИ.

1. Організаційні міроприємства.
1. Поповнити кабінет новими навчними посібниками, методичною літературою, примірними планами на 1-ше півріччя 1950/51 навчального року.
2. Організувати постійно-діючу педвиставку.

Плани роботи з активом.

1. Провести організаційну нараду активу.
2. Тематика роботи засідання:
- а/ запровадження в шкільну практику сталінського вчення про мову /Веселовський/;
- б/ форма і методи роботи літературного гуртка;
- в/ методика вивчення ліричного вірша;
- г/ методика вивчення драматичних творів;
- д/ словарна робота з учнями у-х кл. в світлі сталінського вчення про мову;
- е/ боротьба з діалектизмами у мові учнів і учителів;
- є/ виготовлення і використання навчних посібників на уроках граматики української і російської мови;
- з/ методи і форми боротьби за високу грамотність учнів з української і російської мов.

**Типовий план роботи ІУКВ та навчально-методичних кабінетів
за 1950-1951 навчальний рік [13]**

П Л А Н			
РОБОТИ КАБІНЕТУ І-ІУ КЛАСІВ ІНСТИТУТУ УДОСКОНАЛЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ НА І ПІВРІЧЧЯ 1950/51 НАВЧАЛЬНИЙ РІК.			
№ п/п	З міст р о б о т и	Термін виконан.	Відмітка про виконання.
1.	Організаційна робота.	Протягом півріччя	
а/	Поповнювати кабінет новими навчальними приладами та методичною літературою І-ІУ кл.	До 15/X	
б/	Поповнити обласний актив учителів І-ІУ класів при кабінеті і розподілити його роботу по секціях І-ІУ класів.	До 15/X	
в/	Підготувати тексти контрольних робіт, провести контрольні роботи в районах Каб'є, Гвіздець, Городенка, Станіслав, Рокитів, Стинія, зробити аналіз конт- рольних робіт, намітити заходи до по- ліпшення стану викладання програмового матеріалу	Друга чверть.	
2.	Заходи піднесення якості викладання.	До 1/X	
а/	Розробити навчальні плани для І-ІУ кл. на перше півріччя 1950/51 навч. рік.	До 1/IX	Виконано
б/	Проводити щоденні консультації для вчителів І-ІУ класів, по питаннях навчально- виховної роботи, вести облік консульт.	На прот. півріччя.	
в/	Докладно вивчити стан викладання і стан учнів шляхом фронтального обстеження шкіл: Городенківської Ш, Печеніжинської Ш, Снятинської Ш, Буртинської Ш, Станіславська №6 і №2.	Протягом півріччя	
г/	Провести нараду активу учителів по питанням: методи поліпшення подачі навчального матеріалу і виховної роботи в І-ІУ класах	Листопад X	
д/	На підставі вивчення викладання і знань учнів по фронтальному обстеженню вище згаданих шкіл і наслідків наради з активом, зро- бити висновки та розробити захо- ди і міроприємства до покращення навчально-виховної роботи І-ІУ кл. області.	До 1/X	
3.	Вивчення, узагальнення і розповсюд- ження кращого педагогічного досвіду навчально-виховної роботи учителів області.	Початок листопада.	
а/	Через систематичне відвідування уроків, бесіди, переписування з районними методкабінетами і ак- тиву учителів вивчати і досліджу- вати стан викладання в І-ІУ класах.	До 14/IX	

1. - 2. - 3.
- б/. Вивчити для розповсюдження досвід
слідуючих учителів: Петренко І. Козак
Станіславська СШ № 2, Мушинської
Снятинська СШ, Дарської і Гушала
Печеніженський район Протягом
півріччя.
- в/. Вивчити і підсумувати проходження
в школах області: організації вивчен-
ня учителями і учнями біографії Леніна
і Сталіна, короткого курсу історії
ВКП/б/, стан виховної роботи, зв'язок
школи з батьками. Протягом
півріччя.
- г/. В процесі вищезадана вивчення кращого
досвіду учителів, підготувати для
узагальнення шляхом висвітлення:
на січневій обласній і районних
нарадах учителів, обласній республікан-
ській пресі та постійну діючу педагогіч-
ну виставку Протягом
пів-річчя.
- д/. Завести список і провадити перепис-
ку з учителями, які мають 100% ус-
пешність та поширювати їх досвід. Протягом
півріччя.
4. Підвищення кваліфікації та ідейно-
політичного рівня вчителів I-IV кл.
області.
- а/. Взяти на облік учителів, які не мають
закінченої педосвіти і стежити за
їх участю в заочному навчанні. До I/X
- б/. Скласти п'ятирічний план перепідго-
товки вчителів I-IV класів До I/X
- в/. Скласти план графік проведення по-
чно-заочної системи колективних
з основ марксизму-ленінізму, укр.
та рос. мови і арифметики, а також
методик їх викладання. До 20/IX
- г/. Завести особові справи на учителів,
які підлягають очно-заочній системі
перепідготовки. До 15/X
- д/. Розіслати по районах списки вчителів,
які в цьому році підлягають очно-
заочній системі перепідготовки До I/X
- е/. Сликати обласну нараду зав. метод-
кабінетів, опрацювати на нараді пи-
тання: організація роботи методкабінету
по очно-заочній системі перепідготовки
вчителів, конкретні педагогічні міри
по боротьбі з другорічністю і т.д. До I/X
- є/. В кожному районі підготувати науково-
педагогічну конференцію учителів I-IV
класів по питанню методи боротьби з
другорічністю. Розвиток тов. Сталіним
в марксистсько-ленінського вчення про мову
і завдання вчителів початкової школи. Початок
жовтня.
/тематику розробити і надіслати в райони.
5. Методична робота.
- а/. Скласти примірну тематику для кузових
методоб'єднань на перше півріччя 1950/51 До 14/IX виконано.
- б/. Слідкувати за роботою методоб'єднань

1.

2.

3.

учителів I-IV класів

Протягом
півріччя.

4. На підставі вивчення кузових та шкільних методоб'єднань скласти і надіслати в райметодкабінети методичні листи про покращення роботи райметодкабінету. Кінець другої чверті.
5. Виготовити методрозробку "Методи боротьби з другорічністю при навчанні арифметики" протягом півріччя.

Зав. кабінетом I-IV класів

ІУКВ

/Клевська/

**План роботи СОІУКВ та навчально-методичних кабінетів
за 1950-1951 навчальний рік [13]**

20
175

СТАНІСЛАВСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ УДОСКОНАЛЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ

П Л А Н

роботи кабінету педагогіки на П-ге півріччя
1950/51 навчального року.

- 0 0 0 -

В с т у п .

Постанова партії з ідеологічних питань і постанови про школу, рішення ХУІ з'їзду КПС/У в галузі народної освіти визначають напрям і зміст роботи кожного відділу народної освіти, кожного працівника системи народної освіти.

Боротьба за більшовицьку ідейність навчання і комуністичного виховання молодого покоління, боротьба з з будь-якими проявами буржуазної ідеології - буржуазним націоналізмом, космополітизмом, низькопоклонством перед розтлінною буржуазною культурою; кваліфікована систематична допомога і контроль за роботою вчителів і шкіл визначають успіх навчання і виховання радянських дітей і молоді, забезпечують здійснення вказівок більшовицької партії і радянського уряду в справі освіти трудящих нашої країни - є найголовнішим завданням кабінету педагогіки при інституті удосконалення кваліфікації вчителів.

Здійснення цих вказівок буде сприяти величезному росту культури, новим доказом розквіту радянської школи і народної освіти на Україні.

Виконуючи ці завдання, кабінет педагогіки за період з 1/IX по 1/І-50 р. провів значну роботу

КОНКРЕТНІ МІРОПРИЄМСТВА.

№	Зміст роботи	Дата викон.	Відповід. за викон.	Відмітка про викон.
<u>І. ОРГАНІЗАЦІЙНІ МІРОПРИЄМСТВА.</u>				
1. Підібрати і вивісити списки рекомендованої літератури по питаннях:				
а/ робота класного керівника;				
б/ піонерсько-комсомольська робота;				
в/ заходи по боротьбі з неуспішністю та дурієрщиством;				

1701

1	2	3	4
---	---	---	---

г/ контроль та керівництво школою з боку директора, завпеда; 20/1

Компанієць, бібліотекар. *чи вих.*

д/ робота з батьками.

2. Відповідно до вимог доповідати та художньо оформити постійно-діючу виставку з питань:

- а/ на допомогу класному керівникові;
- б/ на допомогу директорів школи;
- в/ на допомогу завпедові школи;
- г/ на допомогу інспекторові школи;
- д/ здійснення закону про загальне обов'язкове навчання за 1-ше півріччя 1950/51 навчальн. року в школах Станіславської області;
- е/ процентний стан успішності в районах області за 1-ше півріччя / в діаграмі/;
- є/ комсомольсько-піонерська робота.

До 1/II Компанієць

3. Налагодити зв'язок з активом робітників райпедкабінетів:

- а/ скликати зав.райпедкабінетами /Бурштин, Богородчани, Коломия, Печеніжин, Заболотів/.
- б/ створити актив учителів;
- в/ тримати з активом постійний зв'язок при допомозі листування, а також спільно вирішувати окремі методичні питання, направлені на підвищення якості роботи шкіл області.

20/1

Протягом III-ї чверті

4. Виявити і взяти на облік вчителів області, які не мають другорічників і невстигаючих учнів.

Протягом січня м.ц.

5. Розробити та вислати в райони тематику для постійно-діючих семінарів:

До 15/1

Компанієць

1	2	3	4
---	---	---	---

- а/ директорів;
- б/ завпедів;
- в/ класних керівників з показником методичної літератури.

6. Розробити та надіслати тематику для районної та обласної виставки.

До 1/П

Компанієць

7. Скласти п'ятирічний план перепідготовки директорів, зав. школами, завпедів, зав. методкабінетами, інспекторів шкіл районів.

До 10/П

—"

П. ЗАХОДИ ДО ПОЛІПШЕННЯ ЯКОСТІ РОБОТИ РАЙПЕДКАБІNETІВ, АДМІНІСТРАТИВНОГО ПЕРСОНАЛУ ШКІЛ, КЛАСНИХ КЕРІВНИКІВ ТА ПІОНЕРВОДАТІХ.

1. Опрацювати та розіслати в райони:

- а/ примірний план роботи інспектора шкіл До 15/П
- б/ примірний план роботи учкому та батьківською комітету;
- в/ примірні плани виховної роботи класоводів I-IV класів;
- г/ примірний план роботи шкільної комсомольської організації.

Сашін,
Компанієць.

2. Скликати семиденний семінар завпедів шкіл районів по питаннях:

- а/ робота завпеда в школі;
- б/ піонерсько-комсомольська робота в школі; В січні м-ці.
- в/ боротьба з неуспішністю та другорічністю учнів;
- г/ вивчення, узагальнення та розповсюдження кращого педагогічного досвіду;
- д/ робота завпеда в зв'язку з підготовкою до первідних та випускних екзаменів;
- е/ практичні роботи.

3. Скликати трьохденний семінар класних керівників по питаннях:

В лютому місяці.

- а/ робота класного керівника;

7378

- 4 -

1	2	3	4
---	---	---	---

- б/ піонерсько-комсомольська робота і класний керівник;
- в/ боротьба з дуроторічництвом та неуспішністю учнів класу;
- г/ практичні роботи / обмін досвідом/

4. Скликати двохденний семінар інспекторів і заврайпедкабінетами по питанню:

- а/ підготовка та проведення перевірних та випускних екзаменів; Березень
и-ць

- б/ організаційні заходи до обласної педвиставки.

5. Ознайомитись з роботом таких райпедкабінетів: Протяги
півріччя. Компанієць

- а/ Солотвинського, Косівського, Надвірнянського, Яблунівського, Каб'є, Перегінського, Більшовцівського.

6. Розробити та вислати в райони методрозробки:

- а/ вивчення, узагальнення та розповсюдження кращого педагогічного досвіду; -"- -"

- б/ причини неуспішності учнів у школах Станіславської області та заходи до їх усунення.

III. ВИВЧЕННЯ, УЗАГАЛЬНЕННЯ ТА РОЗПОВСЮДЖЕННЯ КРАЩОГО ДОСВІДУ РОБОТИ ВЧИТЕЛІВ ТА РАЙПЕДКАБІНЕТІВ.

- 1. Сприяти збору і оформленню матеріалів до збірки: "Кращий досвід роботи вчителів Станіславщини". -1-

2. Вивчити стан роботи:

- а/ Засолотівської Ш, Косівської Ш Січень

Досвід їх роботи висвітлювати
на сторінках газети та на нарадах
директорів.

Березень.

3. Проаналізувати роботу завпеда Станіс-
лавської СШ № 3.
4. Досвід практичної роботи вчителів і
райпедкабінетів вивчати по таких пита-
нях:
 - а/ боротьба за ліквідацію неуспішності
і дрігорічництва;
 - б/ позакласна і позашкільна робота;
 - в/ робота кузових і методичних об'єд-
нань та предметних комісій;
 - г/ виховна робота в школі.

5. Організувати педвиставку по таких пита-
нях:

- а/ планування;
- б/ здійснення закону про загальне обов'яз-
кове навчання;
- в/ методична робота шкіл;
- г/ робота класного керівника;
- д/ боротьба за успішність;
- е/ робота з батьками;
- є/ робота учнівських організацій;
- ж/ підвищення ідейно-політичного рівня
вчителів;
- з/ досвід кращих.

Серпень

IV. ПІДГОТОВКА ТА ПРОВЕДЕННЯ ПЕРЕВІДНИХ ТА ВИПУСКНИХ ЕКЗАМЕНІВ.

1. Брати активну участь у підготовці та прове-
дінні екзаменів /при обстеженні шкіл/.
2. Виготовити і розіслати в райметодкабінети
пам'ятки:
 - а/ для учнів;
 - б/ для батьків;
 - в/ по школі;
 - г/ режим учня.

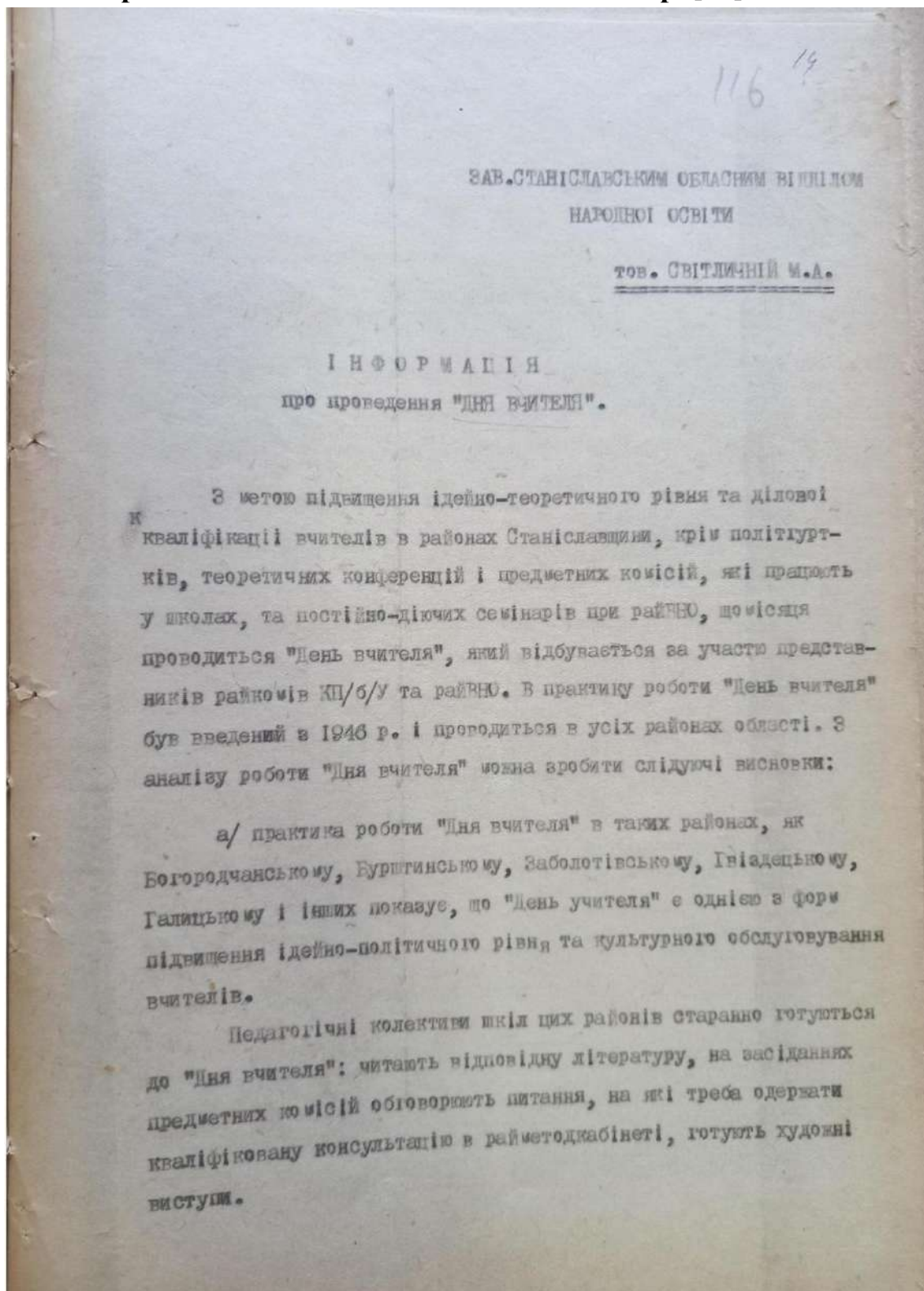
3. Допомогти в організації кімнат по підготовці
до екзаменів з цією метою розповсюдити досвід
організації кімнати Бурштинської СШ.

Квітень

Зав. каб. педагогіки

/Компанієць /

Інформація про роботу інституту та про проведення «Дня вчителя» в районах Станіславської області в 1951 р. [10]



117 15

Інститут удосконалення кваліфікації вчителів практикує відрадження працівників та активу інституту в райони для прочитання кваліфікованих доповідей. Так, в м. Коломиї, Заболотівському, Снятинському, Рогатинському, Галицькому, Войнилівському районах в "День вчителя" були прочитані наступні доповіді: "Великий поет революції Маяковский", "Пушкин - гордость русского народа", "Молодой человек советской эпохи в художественной литературе", "Новобудови комунізму", "Великий російський вчений фізіолог І.П.Павлов" та інші.

В "День вчителя", що відбувся в Гвіздецькому р-ні в січні м-ці, вчителі з великою увагою заслухали доповідь про міжнародне становище та лекцію про методику вивчення, узагальнення та розповсюдження кращого педагогічного досвіду. Після ділової частини був продемонстрований кінофільм "Далеко от Москвы". В Галицькому р-ні в квітні м-ці вчителі заслухали доповідь на тему: "Образ В.І.Леніна в художній літературі СРСР" та лекцію про міжнародне становище.

Під час перерви силами кращих учителів району райпедкабінет організував консультацію з питань: організація повторення пройденого матеріалу, про граматичний розбір та інші. Після доповіді демонструвався кінофільм.

б/ Проведена робота "Дня вчителя" в районах, в більшості, була спрямована на вивчення основ марксизму-ленінізму та Короткого курсу історії ВКП/б/. Наприклад, в Станіславському р-ні 4/II-51 р. був проведений "День вчителя" по питаннях:

1. Доповідь про міжнародне становище.

2. Боротьба Леніна і Сталіна за ідеологічні основи марксистської партії.

5/II-5I р. в "День вчителя" була прочитана доповідь: "Боротьба Леніна і Сталіна за організаційні основи партії".

Подібна повістка денна була і в Печеніжинському р-ні та інших.

Деякі райони, як Косівський, Рожнятівський практикують після прочитання лекцій з пероджерел основ марксизму-ленінізму проводити в "День учителя" семінарські заняття.

в/ Темі наукового звіт, педагогічної направленості практикуються рідко, хоч тематика ІУКВ і Обкомом профспілки розроблена і вислана на місце.

г/ В частині районів "День вчителя" керівниками району використовується для "накачування" в різних підприємств, які проводяться в районі.

д/ Програма "Дня вчителя" накреслюється і підготовляється за декілька днів до самої роботи без відома вчителів, що створює пасивність з боку їх.

е/ На "День вчителя" в більшості районів витрачають цілий день, так як сільські Ради не організовують підвозу.

Для того, щоб "День вчителя" дійсно був однією з форм культурно-масового обслуговування вчителів, Інститут удосконалення кваліфікації вчителів пропонує реалізувати наступні підприємства:

1. "День вчителя" проводити один раз на чверть за планом, складеним на основі визначеної тематики облІУКВ та Обкомом профспілки вчителів.

2. Завчасно продумувати повістку денну "Дня вчителя" і доводити її до відома вчителів району.

В повістку дня вносити питання політичного, наукового та педагогічного напрямку, пов'язуючи її з висотами вчителів. Не перегружати програму "Дня вчителя" великою кількістю доповідей одного напрямку - урізноманітнювати її.

3. Копія точного графіку роботи "Дня вчителя" з переліком питань на кожний такий "день" повинен бути в облВНО, облІУКВ та ОК профспілки вчителів для участі на місці в роботі "Дня вчителя".

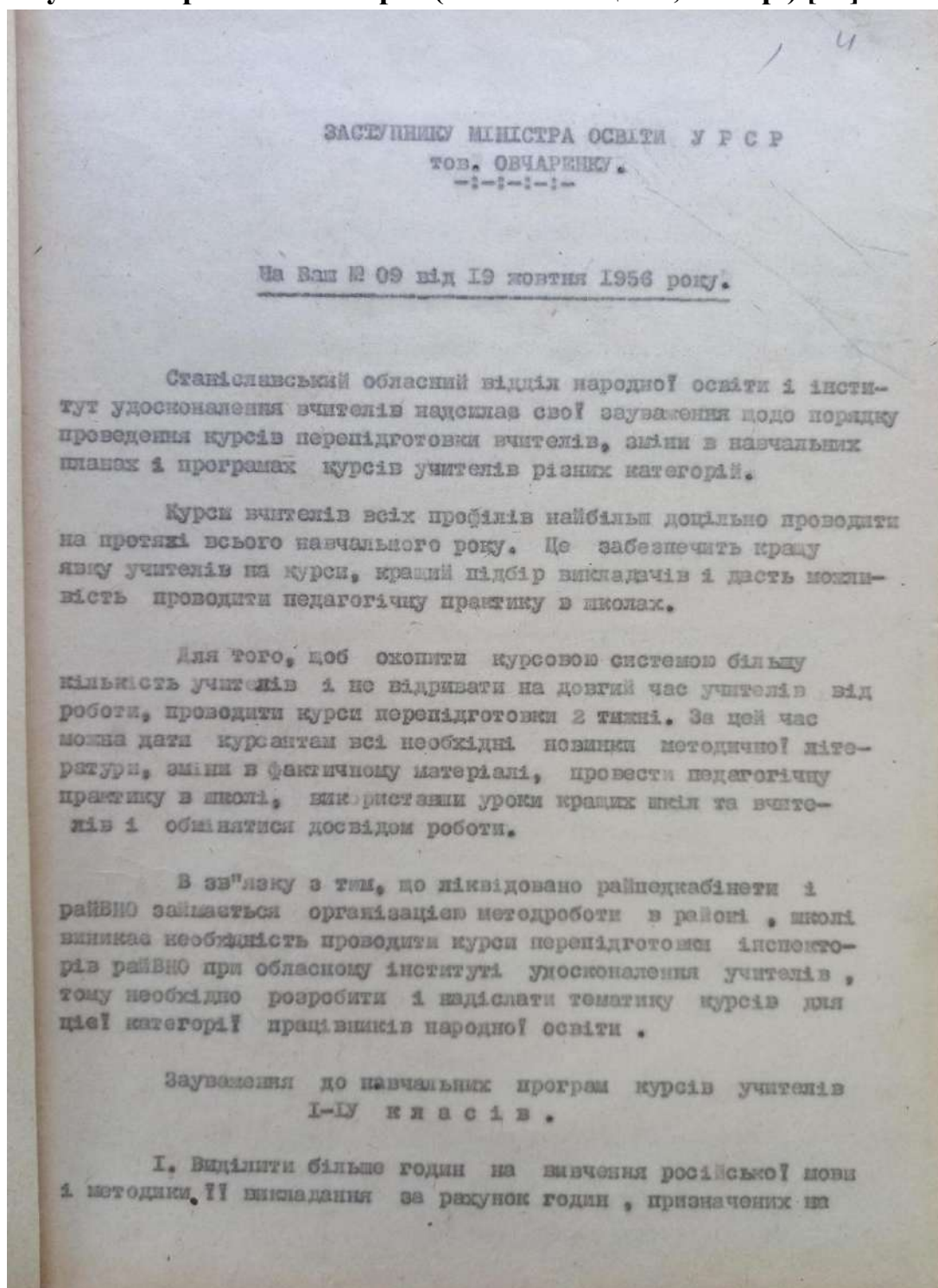
4. Робота по проведенню "Дня вчителя" в районі повинна очолюватись головою райкому профспілки вчителів.

5. З метою популяризації досвіду роботи "Дня вчителя" запропонувати зав.райметодкабінетами видавати бюлетні роботи "Дня вчителя" і один примірник надсилати до ІУКВ для узагальнення і розповсюдження кращого досвіду проведення "Дня вчителя".

ДИРЕКТОР СТАНІСЛАВСЬКОГО ОБЛАСНОГО
ІНСТИТУТУ УДОСКОНАЛЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЙ
ВЧИТЕЛІВ

/С.ХАРЧЕНКО /

Доповідна записка про зміни в навчальних планах і програмах курсів учителів різних категорій (Станіславщина, 1956 р.) [12]



вивчення української мови і методики її викладання. Співзвучати матеріал так, щоб одні і ті ж теми не повторювалися при вивченні обох мов.

2. Збільшити кількість годин на практичне вивчення мовлення / до 16-ти годин /, співів / 35 годин /, ручної праці / 50 годин /, фізкультури / 16 годин /.

3. Навчальні плани опрацювати з урахуванням вимог програми кожного класу.

4. Розробити план проведення екскурсій для ознайомлення вчителів з сільським господарством, корисними копалинами і промисловістю області.

Зауваження до навчальних програм курсів
учителів математики і фізики.

1. В навчальних планах курсів треба обов'язково передбачити педагогічну практику в школах і самостійну роботу вчителів в шкільних або спеціальних кабінетах, лабораторіях і майстернях по виготовленню саморобних приладів, постановці лабораторних робіт та демонстраційних експериментів.

2. Вказано збільшити кількість годин на ознайомлення слухачів з останніми досягненнями фізики, математики, астрономії, техніки, з основами сучасного виробництва, з методикою викладання нових тем програми за рахунок зменшення кількості годин на загальні предмети.

3. Програмою курсів доцільно передбачити практику по розв'язуванню математичних і фізичних задач. Більше годин слід відводити на екскурсії.

4. Курси вчителів малювання і креслення слід проводити окремо.

5. Для успішного проведення курсів доцільно видати спеціальні посібники для вчителів за програмами цих курсів. Прикладом може служити виданий недавно підручник "Избранные главы общей химии", призначений спеціально для курсів підвищення кваліфіка-

Додаток С

Інформація про роботу СІУКВ щодо поліпшення естетичного виховання здобувачів освіти (1951 р.) [12]

14

НАЧАЛЬНИКУ УПРАВЛІННЯ ШКІЛ
МІНІСТЕРСТВА ОСВІТИ УРСР
тов. С И В Ц Ю
-.-.-.-.-

На Ваш лист за № 71/С від 19/IV- 57 р.

Станіславський інститут удосконалення вчителів разом з керівниками гуртків Палацу піонерів м.Станіслава т.т. Сімашкеніч М.М., Петрішин О.К., обговоривши питання щодо покращання естетичного виховання дітей в школах і поза-шкільних установах, вносять наступні пропозиції:

1. Виключити в навчальні плани педінститутів всіх відділів та факультетів питання теорії і методики художнього виховання з тим, щоб майбутні вчителі могли проводити свої уроки в зв'язку за загальними завданнями естетичного виховання. Крім того, на окремих факультетах ввести курсові заняття з співів, малювання для того, щоб випускники крім основного предмету мали право на викладання співів або малювання.
2. Створити спеціальні кіномартини, по типу учбових фільмів, в хронологічній послідовності скласти історію розвитку образотворчого мистецтва від давніх часів до наших днів.
3. Підготувати лекції з проміснення діапозитивів з історії живопису архітектури, скульптури для учнів VIII-X класів.
4. Навести видання "Юний художник".
5. Бажаємо, щоб до журналів "Піонерія", "Восток" були додатки - комплекти репродукцій картин Трет'яківської галереї або Ермітажу з коротким поясненням до кожної картини. Це дає б змогу в кожній школі, особливо в сільських школах, створити постійно-діючу виставку зразків класичного мистецтва.
6. Ввести уроки хореографії, починаючи з I-го класу, під час занять знайомити дітей з побудовими та народними танцями.
7. Практикувати проведення республіканських семінарів по хореографії з керівниками танцювальних гуртків шкіл і позашкіль-

Додаток С.1

Інформація про роботу СІУКВ щодо політехнізації навчання в школах (1951 р.) [12]

ЗАВ. ОБЛВНО ТОВ. ФЕДОРОВУ С. В.

В зв'язку з зростанням вимог до політехнізації навчання в школах в світлі рішень XX з'їзду КПРС і з тим, що в більшості шкіл матеріальна база все ще повністю відповідає цим вимогам, Станіславський обласний інститут удосконалення вчителів вважає за доцільне обладнання в приміщенні колишньої поштової виставки при інституті політехнічної майстерні для вчителів.

Майстерня повинна служити матеріальною базою для проведення занять з вчителями I-IV класів, математики, фізики, біології і хімії, рукої праці, практикумів, креслення, географії по столярній, слюсарній, токарній, картонажній, електромонтажній, склодувній справі, для ремонту приладів і виготовлення саморобних приладів і навчних посібників силами вчителів і деяких учнів-гуртківців шкіл м. Станіслава і найближчих районів, для ремонту приладів і виготовлення окремих деталей для шкіл області і обласної електротехнічної лабораторії.

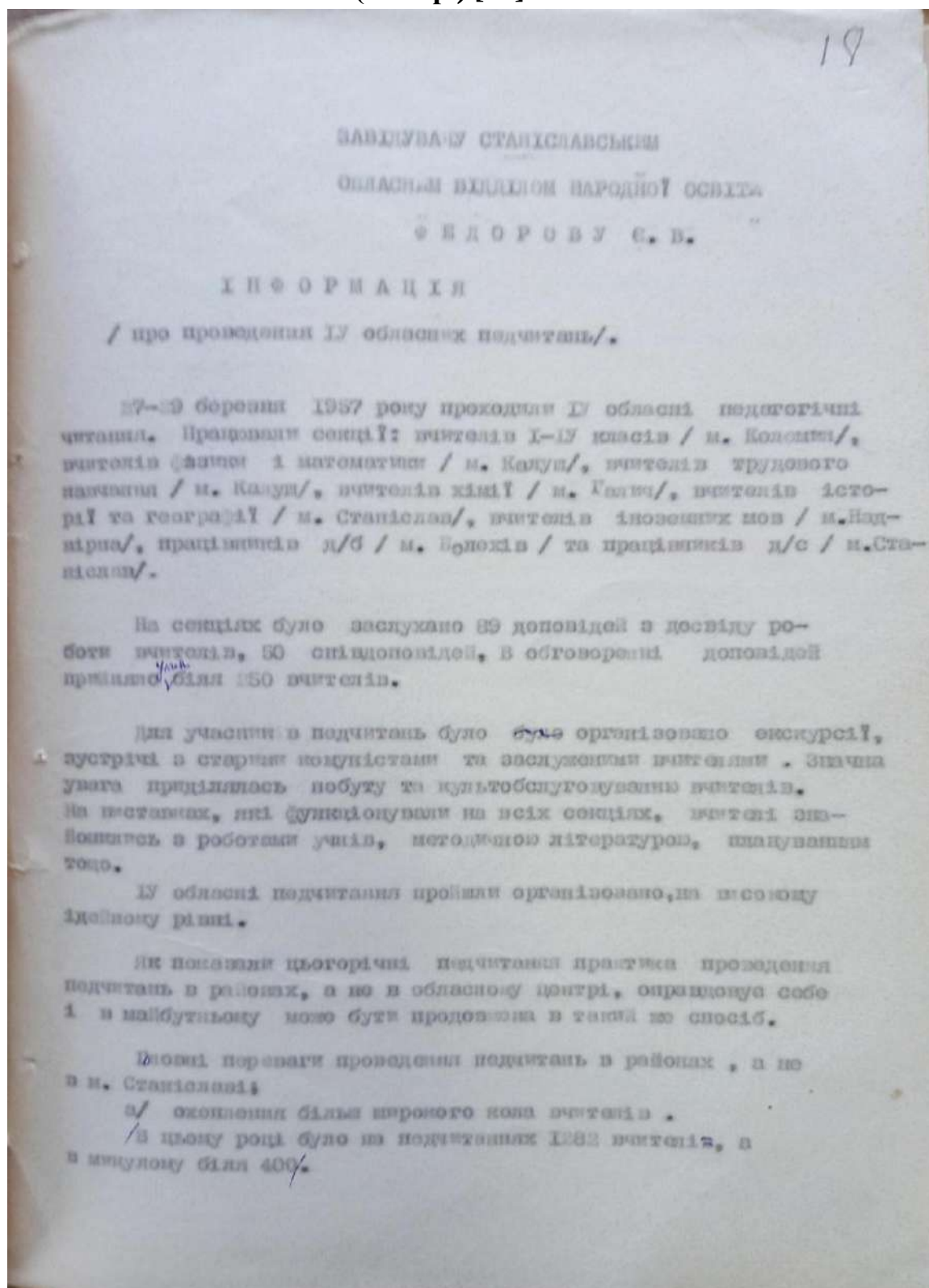
В майстерні можна буде проводити такі види робіт:

- I. Токарні.
2. Фрезерні.
3. Слюсарні.
4. Столярні.
5. Складальні.
6. Картонажно-папітурні.
7. Склодувні.
8. Слюсарні.
9. Малювальні.
10. Електромонтажні.
11. Фотографічні.

Для обладнання майстерні необхідно придбати таке основне обладнання / орієнтовно /:

- | | |
|-----------------------------------|-------|
| 1. Токарно-фрезерний верстат.... | 1 шт. |
| 2. Фрезерний верстат.... | 1 шт. |
| 3. Свердильний верстат... | 1 шт. |
| 4. Токарний верстат по дереву... | 1 шт. |
| 5. Фуговальний верстат.... | 1 шт. |
| 6. Рейсмусний верстат.... | 1 шт. |
| 7. Верстати слюсарні з лещатами.. | 2 шт. |

**Типова тематика педагогічних читань для учителів початкових шкіл
(1951 р.) [12]**



б/ Присутність великої кількості вчителів дає змогу широкого, дійсно творчого обміну думками.

в/ Дасться можливість організувати хороші виставки, які наочно демонструють наслідки роботи вчителів.

г/ Створиться більш робоча обстановка, менше парадності в роботі.

д/ Можливість організації екскурсій та ознайомлення з роботом та умовами роботи шкіл.

Позитивним в роботі ІУ, підчитань було й те, що основна маса доповідей являла собою узагальнення цінного передового педагогічного досвіду. Учасники підчитань у своїх виступах схвалили всі доповіді й відмітили, що ІУ підчитання, збагатили їх педагогічними думкою та передовим досвідом.

Поряд з цим необхідно рішуче наголосити на недоліки, на усунення яких треба прикласти багато роботи працівниками народної освіти.

Загальні зауваження про недоліки в ІУ обласних педагогічних читань :

1. На читаннях мало виносились доповідей з методичних виснаджених предметів .

2. Малий обсяг доповідей / кожна доповідь повинна бути розрахована мінімум на 25-30 хвилин , а не на 15-17 , як було в більшості доповідей /.

3. Ряд доповідей, хоча й відповідали відповідному рівню ідейно-методичного характеру, не викликали, однак, в учителів цікавості, тому що були обтяжені загальноповідомствими фактами, яких досить в літературі/ Бордун-зімія . Бродецький- історія та ін./.

4. Не винесено доповідей на підчитання з досвіду роботи шкіл робітничої та сільської молоді .

5. Спостерігається особлива зацікавленість учителями практикою роботи й неухильність до теоретичної, наукової сторони виснаження . Звідси незацікавленість доповідями теоретичного характеру , хорошими , вирай необхідними .

6. Це недостатня ілюстрація основних положень доповідей, виносених на подчитання / таблиці, карти, приклади, приклади з навколишнього життя та інші /.

7. Відсутність учителів на подчитаннях під цілих районів / Отинія, Яремче, Печніжин, Ланчин і інші. /.

8. Подчитання необхідно готувати заздалегідь:

Доповіді збирати за два-півтора місяці, обговорювати, переробляти, доповнювати, щоб не мати фактів, які трапились в цьому році. Наприклад, ~~не~~ деякі доповіді з кімнати писались в інституті вчителями за кілька годин під наглядом зав.кабінетом. Подібні факти були і в кабінеті трудового навчання. Основна маса доповідей з фізики, працівників дитбудинків надходили в останні дні, перед читаннями.

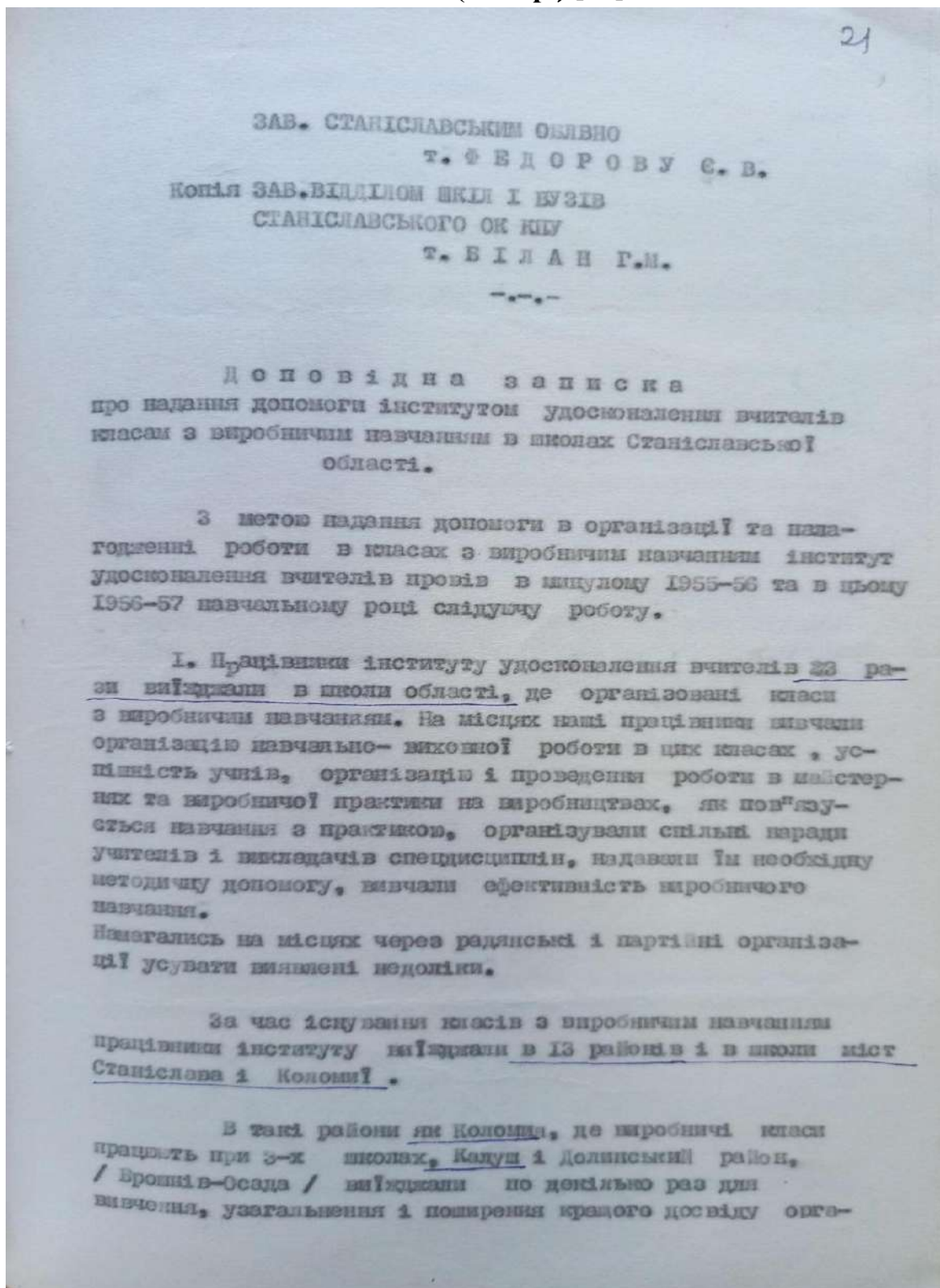
9. Орієнтовну тематику для подчитань доводити до відому вчителів і відповідних установ на початку навчального року, контролюючи і даючи конкретну допомогу вчителям, які працюють над темами.

ЗАВІДУЮЧИ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНОЮ

ЧАСТКОЮ ЛУБ:

/ ГЕБЛЬ /

Інформація про надання допомоги СІУКВ класам з виробничим навчанням (1951 р.) [12]



нізації виробничого навчання.

22

Досвід роботи цих класів був популяризований на нарадах працівників класів з виробничим навчанням, робота висвітлена в обласній газеті "Прикарпатська Правда", про роботу Колонійських СП № 8 було заслухано на президії ОК Спілки ПІСН. Про політехнічне навчання в Калуській СП випущено типографським способом плакат з ілюстраціями.

Повсемістно установлено, що учнівська молодь і батьківська громадськість позитивно відносяться до навчання в класах з виробничим навчанням. Таке навчання має ефект в тих місцях, де є необхідна база для проведення виробничої практики, це в основному на промислових підприємствах. Гарше справа стоїть в класах, які організовані в цьому навчальному році на базі сільськогосподарського виробництва. В таких школах не завжди є кваліфіковані працівники, які б вели спеціалізовані, ні в школах ні в колгоспах немає відповідних лабораторій, в яких повинні проводитись практичні роботи за програмою. Внаслідок відсутності відповідної бази в ^{деяких} школах змінені профілі навчання, напр. в Ковтневому районі було замінено профіль МТС на профіль сільського господарства.

2. З самого початку організації і роботи класів з виробничим навчанням наказом по інституту від 5 .X. 1955 року за № 90 а на зав. кабінетом педагогіки тов. Луценка О.Д. покладено відповідальність за організацію і надання систематичної допомоги в роботі класів з виробничим навчанням. Тов. Луценко сам виїжджав в школи Надвірної, Калуша, Лисця для надання допомоги в роботі класів з виробничим навчанням і займався педагогічним обґрунтуванням ефективності роботи цих класів.

3. Інститут провів дві обласні наради директорів та викладачів спеціальних дисциплін в класах з виробничим навчанням / 9 січня і 28 березня 1956 року /, на яких обговорювались такі питання:

1. Задання роботи в спецкласах.
2. Урок як основна форма навчального процесу.

5. Інститут розробив і надіслав в райони:
- 1/ інструктивний лист про організацію методичної роботи в класах з виробничим навчанням;
 - 2/ бібліографічні списки методичної літератури з питань викладання спеціальних дисциплін;
 - 3/ список обладнання технічного і агробіологічного кабінету .

Зараз готується до друку брошура з досвіду роботи класів з виробничим навчанням та чотири інструктивно-методичні плакати .

Ів. Г. ДИРЕКТОР СТАНІСЛАВСЬКОГО
ІНСТИТУТУ ВДОСКОНАЛЕННЯ
ВЧИТЕЛІВ:

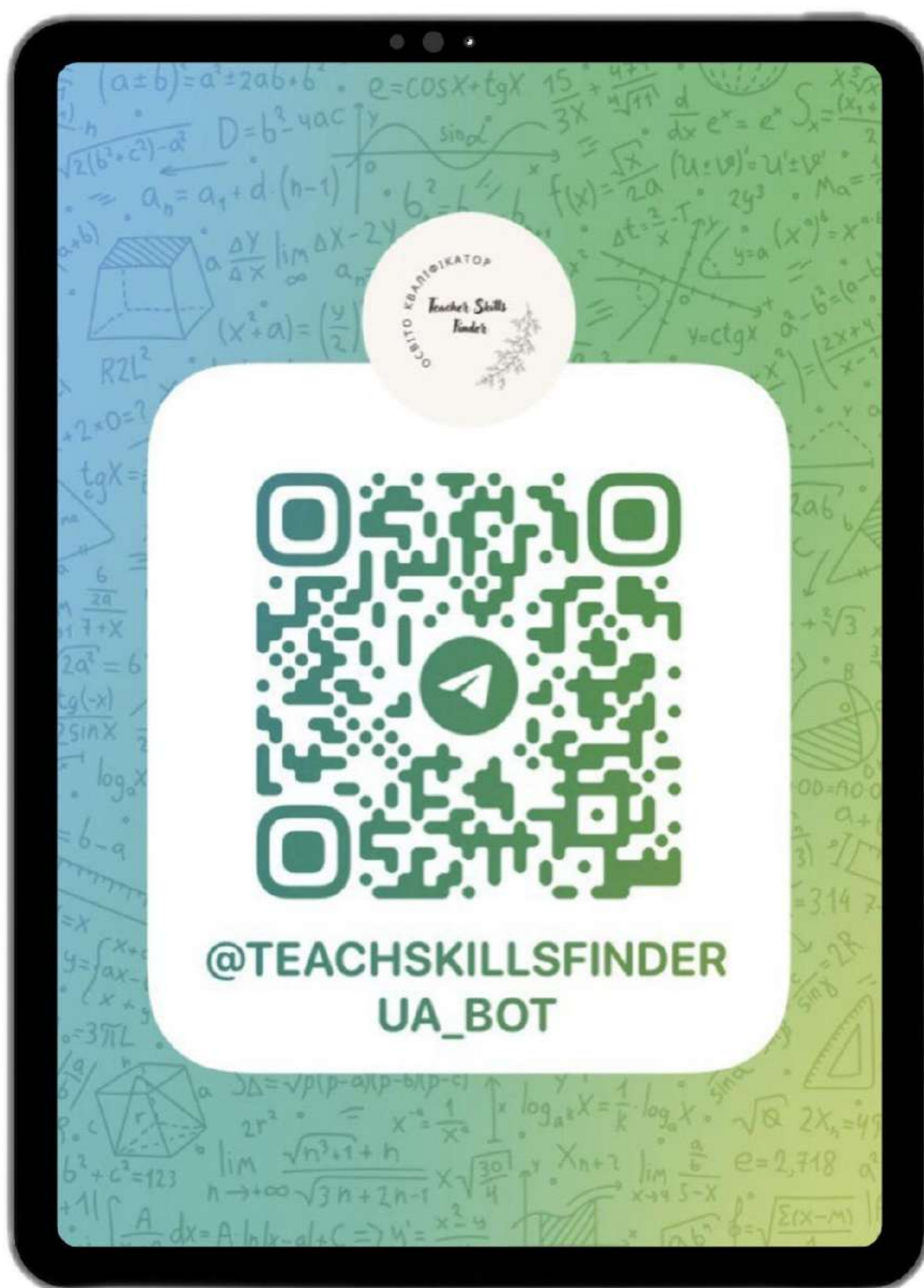
В. Гнаткова / В.ГНАТКОВА /

Макет чат-боту (Telegram)
TeachSkillsFinder «Освіто-Кваліфікатор»
для пошуку курсів із підвищення кваліфікації працівників освіти



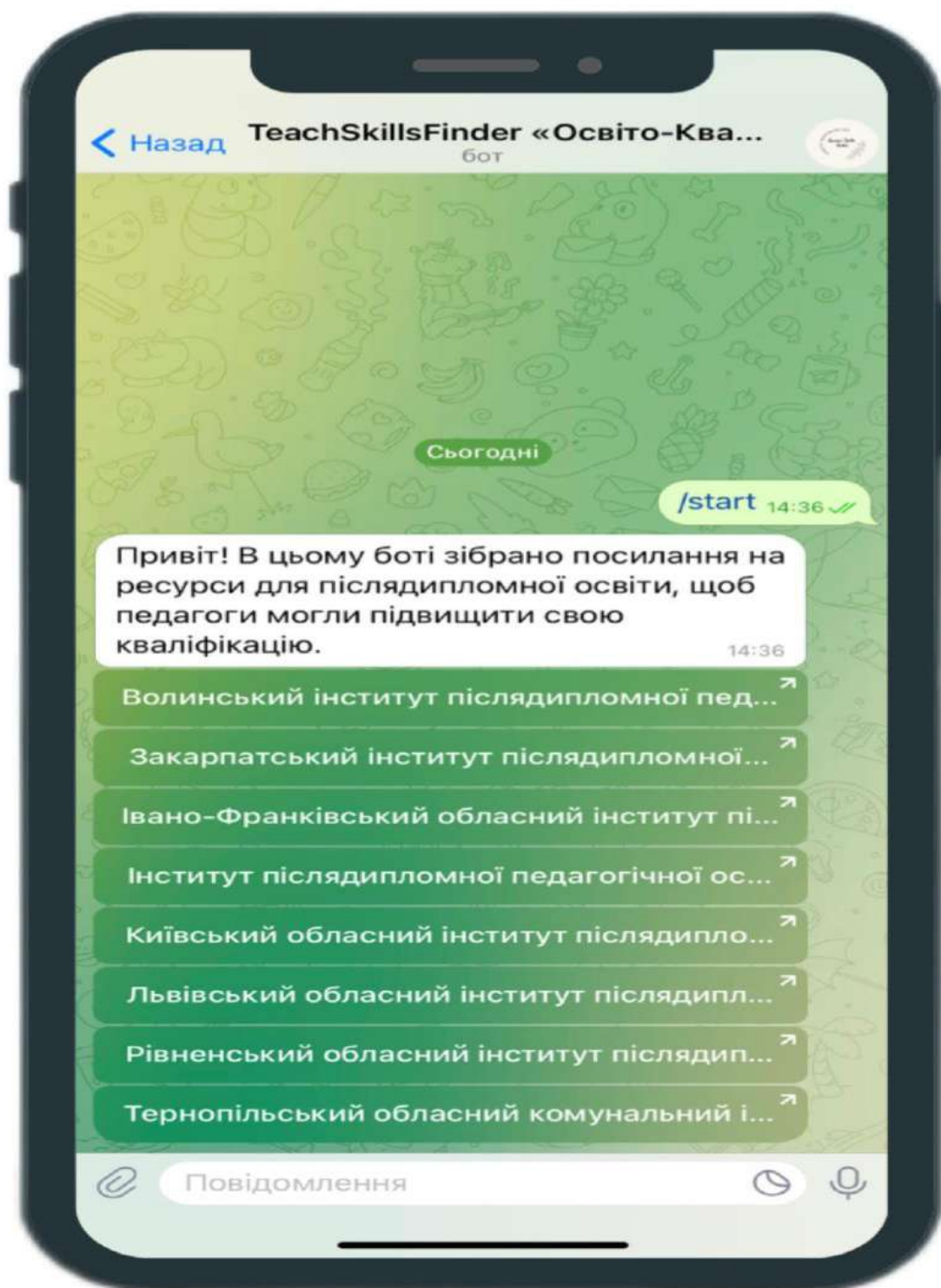
Рис. 1. Обкладинка чат-боту

TeachSkillsFinder «Освіто-Кваліфікатор»



QR-код чат-боту

Рис. 2. TeachSkillsFinder «Освіто-Кваліфікатор»



**Рис. 3. Початкова сторінка чат-боту
TeachSkillsFinder «Освіто-Кваліфікатор»**

Наукове видання

**НАТАЛІЯ БАСАРАБ
ЛЮБОВ ПРОКОПІВ**

**ПІСЛЯДИПЛОМНА ОСВІТА ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ
ШКОЛИ В ЗАХІДНИХ ОБЛАСТЯХ УКРАЇНИ (1945–1991 РР.):
ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АНАЛІЗ**

МОНОГРАФІЯ

Видання в авторській редакції

Віддруковано згідно з наданим оригінал-макетом замовника

Підписано до друку 30.09.2025. Формат 60x84/16
Гарнітура Times New Roman. Умовн. друк. арк. 17,67
Наклад 300 прим. Зам. №10 від 30.09.2025

Видавець і виготовлювач
ФОП Голіней О. В.
м. Івано-Франківськ, вул. Галицька 128
+380664816601, gsm1502@ukr.net

Свідоцтво про внесення до Державного реєстру видавців
ДК №7970 від 20.10.2023

ISBN 978-617-8470-42-5