

УДК [376:378.046.4](477)

Гладуш Віктор Антонович,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри педагогіки,
адміністрування і соціальної роботи
Навчально-наукового інституту
менеджменту та психології
ДЗВО «Університет менеджменту освіти».
Київ, Україна
ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-1721-5767>
viktor@umo.edu.ua

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ФОРМ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ В УКРАЇНІ

Анотація. Ретроспективний аналіз архівних документів повоєнного періоду засвідчує, що питання рівня кваліфікації вчителя завжди турбували суспільство й керівництво держави. З відкриттям та функціонуванням спочатку обласних, згодом республіканського інституту підвищення кваліфікації педагогічних працівників, факультетів підвищення кваліфікації при педагогічних вищих навчальних закладах сформувалася система післядипломної педагогічної освіти. До підвищення кваліфікації вчителів також залучалися наукові співробітники науково-дослідних інститутів та працівники установ Міністерства освіти УРСР.

З'ясовано, що діяльність системи післядипломної педагогічної освіти залежала від завдань, які висувалися перед закладами освіти. Форми надання освітніх послуг педагогічним працівникам на кожному історичному етапі урізноманітнювалися. Спочатку вчителі забезпечувалися методичною літературою, де містилися інструкції: як, за якою програмою, в якій послідовності і за яких умов організувати навчання школярів. До ранніх форм також належали семінари, що проводилися з вчителями-предметниками. Упродовж тривалого часу основною формою підвищення кваліфікації була курсова підготовка. Термін курсів весь час коливався від однотожневих до однорічних, а заочні навіть упродовж двох років. Усе залежало від завдань та можливостей освітніх закладів, які постійно в цих питаннях експериментували. Поширеною формою підвищення кваліфікації були семінари-практикуми (республіканські, регіональні, обласні, районні) з відривом від роботи терміном від 3 до 7 днів, на яких відбувся жвавий обмін досвідом. Додатковими, проте дієвими формами навчання були педагогічні читання, наукові сесії, наукова діяльність учителів як наукових кореспондентів, науково-практичні конференції, семінари, форуми.

Останніми роками до форм підвищення кваліфікації додалася дистанційна, яка надала післядипломній педагогічній освіті нового

дихання. Концепція нової української школи також збагатила форми навчання. Запроваджено тренерів, які спеціально відібрані і сертифікуються Міністерством освіти і науки України з метою оволодіння професійними компетентностями максимально якісно і оперативно. Основна форма проведення занять – педагогічний тренінг. Доведено і висвітлено як кількісні, так і якісні зміни в розвитку форм надання освітніх послуг у системі післядипломної педагогічної освіти.

Ключові слова: вчитель; післядипломна освіта; підвищення кваліфікації; форми навчання; тенденції.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Процес підвищення професійного рівня педагогічних працівників має глибокі історичні корені. Про це згадують у своїх наукових працях відомі мислителі та філософи, педагоги та державні діячі. Ефективність діяльності завжди була залежною від рівня кваліфікації спеціаліста. Науково-технічний прогрес, інформатизація та глобалізація суспільства постійно впливають на людські освітні потреби і визначають актуальність знань, навичок та умінь, що затребувані ринком праці. Учитель, який за природою мусить «сіяти вічне, добре й мудре», приречений на постійне і системне самовдосконалення. Саме високий рівень професіоналізму дає змогу педагогічному працівникові бути на гребені новітніх освітніх технологій та успішно передавати знання учням. З цього приводу існує народна мудрість: «Досконалість без меж», «Вік живи – вік учись».

Фундаментальні психолого-педагогічні знання вчителі здобувають під час навчання в педагогічних закладах освіти. Осучаснення та вдосконалення професійного рівня освітян досягається в системі післядипломної педагогічної освіти. *Післядипломна освіта* – спеціалізоване вдосконалення освіти та професійної підготовки особи за допомогою поглиблення, розширення і оновлення її професійних знань, умінь і навичок або здобуття іншої спеціальності на основі здобутого раніше освітньо-кваліфікаційного рівня та практичного досвіду [7]. Згідно з таким державним визначенням, післядипломна освіта створює умови для безперервності та наступності освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Процеси становлення й розвитку післядипломної освіти педагогічних кадрів розглядали багато вчених, серед яких С. Крисюк, А. Кузьмінський, В. Олійник, Н. Протасова, Л. Сігаєва, В. Гладуш та ін. Ці дослідження досить глибоко розкрили методологічні засади функціонування системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів в Україні та її особливості для різних категорій. Вагомим доповненням до накопичених та узагальнених знань з цієї проблематики слугуватиме висвітлення аналізу змін, що відбулися в застосуванні форм надання освітніх послуг у системі післядипломної педагогічної освіти.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Метою дослідження є ретроспективний аналіз форм навчання педагогічних кадрів у системі післядипломної освіти України, виявлення тенденцій щодо їх удосконалення та причинних чинників, під впливом яких формувалися зміни в період з другої половини ХХ століття до сьогодення.

Виходячи з мети, постають *завдання*: виявити, які освітні і наукові установи залучалися до підвищення професійної майстерності вчителів у обумовлений проміжок часу, які і чому форми навчання застосовувалися, під впливом яких чинників відбувалося вдосконалення кваліфікації вчителів, які зміни у формах надання освітніх послуг відбулися упродовж 70 років функціонування системи післядипломної освіти.

3. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ / THE THEORETICAL BACKGROUNDS

Теоретичні основи дослідження становлять: *філософські концепції сучасної освіти* (А. Алексюк, В. Андрущенко, С. Гончаренко, М. Горлач, М. Конох, В. Ліньков та ін.); *теорії філософії безперервної освіти* (О. Аббасов, А. Владиславлев, Б. Гершунський, М. Громкова, Г. Зінченко, С. Змеєв, І. Зязюн, В. Ледньов, Н. Ничкало, В. Оношкін та ін.); *положення щодо відповідності професійної підготовки соціальному замовленню і світовим стандартам* (В. Андрущенко, В. Журавський, В. Загвязинський, М. Згуровський, І. Зязюн, В. Кремень, А. Лігоцький, В. Майборода, О. Мороз та ін.); *теорії, методології та історії післядипломної педагогічної освіти в Україні* (В. Гладуш, Л. Даниленко, С. Крисюк, В. Олійник, В. Маслов, Н. Протасова, О. Пехота, А. Кузьмінський, В. Пуцов, М. Романенко, Т. Суценко та ін.).

4. МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH METHODS

Під час написання статті використано такі методи дослідження: вивчення, теоретичний аналіз та узагальнення архівних документів у зазначений період функціонування системи післядипломної освіти, виявлення особливостей форм проведення занять, узагальнення кількісних та якісних змін у формах освітньої діяльності, визначення й обґрунтування характерних тенденцій.

5. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH RESULTS

Система освіти в Україні почала відроджуватися одразу після звільнення українських земель від німецько-фашистських окупантів (1944). Розбудова дошкільних та шкільних закладів освіти передбачала формування учительського контингенту. Штатні посади директорів, завучів, учителів-предметників, вихователів заповнювалися педагогами, які були в окупації або поверталися з регіонів переселення, де не було бойових дій, педагогічними працівниками ставали також демобілізовані військовослужбовці, які повернулися з фронту інвалідами. Переважна

більшість педагогічних працівників або вже призабули шкільну програму, оскільки тривалий час не займалися педагогічною практикою, або зовсім не мали педагогічної освіти. У звільнених обласних центрах відроджували діяльність обласні інститути підвищення кваліфікації, які утворилися лише напередодні війни відповідно до наказу Народного комісара освіти УРСР від 09.09.1940 р. «Про організацію інститутів удосконалення вчителів».

У Центральному державному архіві вищих органів влади та органів державного управління України (фонд 166) збереглися звіти про роботу обласних інститутів удосконалення вчителів, які надають можливість проаналізувати їхню діяльність. Початок функціонування обласних інститутів підвищення кваліфікації вчителів залежав від багатьох чинників, передусім, від наявності навчально-матеріальної бази (наскільки вона вціліла після проходження фронту з заходу на схід та зі сходу на захід) та науково-педагогічних працівників, які були здатні організувати освітній процес. Зберігся опис приміщення запорізького інституту: «Запорізький обласний інститут удосконалення вчителів знаходиться в одному приміщенні з облвно. Приміщення інституту складається з 5 кімнат, у яких до війни була приватна квартира. Одна найбільша кімната і друга, в три рази менша, є робочі кімнати, в двох маленьких містяться бібліотека і канцелярія, найменша – кабінет директора. Обладнання інституту складається із семи столів, двадцяти стільців, трьох шаф і двох стелажів. Не було приміщення для зберігання палива та іншого майна інституту. За браком власних приміщень методисти дошкільного виховання та дитячих будинків працювали в кімнатах відповідних секторів облвно» [13, спр. 212, арк. 5]. Ворошиловградський інститут мав ще менше – три кімнати, в яких для співробітників не вистачало навіть меблів [13, спр. 321, арк. 8]. Приблизно в такому ж стані була решта інститутів. Такий стан навчально-матеріальної бази у перші післявоєнні роки суттєво ускладнював організацію традиційних форм підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Матеріальна база інститутів усіх областей була ідентичною і, як правило, включала сім кабінетів: початкової школи, історії і географії, мови та літератури, математики і фізики, природознавства та хімії, педагогіки, військової та фізичної підготовки [13, спр. 206, арк. 5].

З метою поліпшення роботи інститутів 21 червня 1945 р. Народний комісаріат освіти (НКО) УРСР у доповідній записці «Про обласні інститути вдосконалення кваліфікації вчителів» порушує клопотання перед Радою народних комісарів (РНК) УРСР про затвердження положення, проект якого зберігся. У тексті проекту та постанови РНК немає посилань на те, що інші положення (якщо вони були) втратили чинність. На інститути покладалися переважно консультативні та інформаційні функції. У масових школах не вистачало педагогічних кадрів, і тому головним завданням органів управління освітою та інститутів удосконалення вчителів було надання методичної допомоги вчителям, що працюють, без перешкод навчальному процесу [1, с. 41].

Архівні документи свідчать про те, що активно долучилися до роботи з підвищення кваліфікації вчителів уже в 1944–1945 рр. Ворошиловградський, Запорізький, Житомирський, Кіровоградський, Полтавський інститути. Наприклад, у Ворошиловградському інституті основною формою роботи були семінари. Спочатку було проведено одинденний семінар із завідувачами райвно, потім триденні семінари із інспекторами шкіл м. Ворошиловграда та завідувачами районних педагогічних кабінетів. Отже, робота розпочалася з активізації роботи працівників управлінських ланок. А далі залучалися окремі категорії вчителів. Зокрема, за перші півроку проведено триденні семінари з активом учителів з історії та суспільствознавства, згодом – з активом учителів української мови та літератури, ще пізніше – з активом учителів російської мови та літератури. Вибір категорій учителів-предметників був не випадковим. Саме цих учителів було найбільше в школах та існувала нагальна потреба узгодження навчальних програм. Учителів фізичного виховання, ручної праці вистачало, і, хоча вони й не мали педагогічної освіти, а й за складністю та змістовністю це не було першочерговим завданням. Існував дефіцит учителів природничих предметів: математики, фізики, хімії та іноземних мов.

З метою зменшення відриву вчителів від роботи створювалися кущові методичні об'єднання, на які покладалося завдання надавати практичну методичну допомогу вчителям-предметникам безпосередньо на робочих місцях.

У 1945–1947 рр. активізувалася робота Вінницького, Волинського, Дніпропетровського, Дрогобицького, Львівського, Ізмаїльського, Миколаївського, Харківського інститутів. У цей період розширився спектр форм організаційної та освітньої роботи інститутів. Уперше після війни в областях проведено місячні курси для директорів і завучів шкіл. Це було важливою подією, адже саме категорія директорів була визначальною в організації освітнього процесу, а призначення осіб на ці посади відбувалося за партійним принципом, а не на підставі досвіду чи наявності педагогічної освіти. Директорами найчастіше ставали молоді комуністи, які нещодавно повернулися з фронту і не мали щонайменшого освітянського досвіду.

Запроваджувалася й така форма підвищення кваліфікації, як двотижневі курси з відривом від виробництва, а під час шкільних канікул – із учителями 1–4 класів на базі кращих шкіл, та однотижневі – для вчителів-предметників 5–7 класів.

Важливе значення на той час мали заходи з поліпшення методичної роботи:

- в обласних бібліотеках облаштовувалися вітрини з навчально-методичною літературою (40–50 книг). При цьому по вихідних їх возили до віддалених районів з метою надання допомоги шкільним учителям у сільській місцевості;

- вихідними днями з ранку до вечора працювали шкільні, сільські та районні бібліотеки;

- педагогічні працівники об'їздно, райвно практикували виїзди до шкіл з метою вивчення стану справ та надання практичної допомоги вчителям у проведенні занять.

Помітною тенденцією розвитку форм підвищення кваліфікації вчителів у цей період було прагнення поєднати зусилля наукових і практичних працівників. Вагомою підмогою була діяльність наукових працівників Науково-дослідного інституту (НДІ) педагогіки УРСР. Зокрема, науковці виступали по радіо на науково-педагогічні теми; централізовано готували програми з предметів; проводили консультації в методичних об'єднаннях; були організаторами об'єднаних засідань відділів НДІ, кафедр вищих навчальних закладів (ВНЗ) та учителів шкіл для обговорення спільних проблем; рецензували матеріали відкритих уроків; здійснювали популяризацію передового педагогічного досвіду; закріплювали наукових співробітників за школами з метою надання практичної допомоги та проведення пілотних наукових досліджень.

Заслуговує на увагу діяльність Дніпропетровського інституту. Тут запровадили одномісячні курси (504 години) для вчителів-предметників та вчителів початкової школи. Збільшили кількість практичних занять. З учителями хімії проводилися екскурсії до Дніпропетровського хіміко-технологічного інституту для проведення практичних хімічних експериментів. За тематикою обласних курсів було проведено районні (міські) двотижневі семінари з учителями 1–4 класів (охоплено 2500 осіб) [13, спр. 15, арк. 322]. При чому, якщо спочатку заходи проводилися на передодні навчального року, то за пропозицією вчителів семінари проводилися чотири рази на рік під час шкільних канікул. Більш проблемні методичні питання виносилися на практичні заняття.

Подібне спостерігалось в роботі Кіровоградського інституту. З відновленням роботи районних педагогічних кабінетів співробітники інституту організовували виїзні семінари для навчання різних категорій педагогічних кадрів, вирішення практичних питань. Методична допомога надавалася вчителям-предметникам посеційно [13, спр. 107, арк. 9–16].

Плідною була робота Одеського інституту удосконалення вчителів (ІУВ). Спільно з об'їздно проведено виїзні семінари: десятиденні – з інспекторами та методистами, директорами шкіл; семиденний – із завідувачами дитячих будинків; двотижневі – з вихователями дитячих будинків та дошкільних закладів. Загалом, семінарами охоплено 127 осіб педагогічного персоналу навчально-виховних закладів, зокрема і спеціальних [13, спр. 168, арк. 8]. При цьому учасники семінарів зверталися з пропозицією щодо створення єдиних у республіці навчальних планів та програм навчання в школі, які б затверджувалися Міністерством освіти УРСР. Це, на їхню думку, додасть певної чіткості, плановості і організованості в роботу. Висловлювалася також пропозиція стосовно перегляду вартості оплати лекцій на курсах. При оплаті 10–12 крб за годину школи були позбавлені можливості запросити читати лекції на курсах викладачів інститутів та університетів м. Одеси [13, спр. 322, арк. 8].

Отже, семінари в перші повоєнні роки були доступною, поширеною та ефективною формою підвищення кваліфікації вчителів і вихователів закладів освіти.

Характерною тенденцією 1946–1947 навчального року було прагнення відділів освіти до розширення видів курсової підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів. Особливо активно ці форми підвищення кваліфікації впроваджувалися в Дніпропетровській, Закарпатській, Кам'янець-Подільській, Львівській, Одеській, Сталінській, Чернігівській областях. Пасивність проявляли обласно та інститути Ворошиловградської, Волинської, Дрогобицької, Житомирської, Кіровоградської, Полтавської, Харківської областей.

У 1946 р. силами обласних ІУВ організовано 19 типів короткотермінових і довготермінових курсів із різними категоріями педагогічних працівників. Місячні курси для завідувачів райвно та інспекторів шкіл (Дрогобицької, Львівської областей), для директорів семирічних шкіл (Волинської, Дрогобицької, Львівської, Тернопільської, Чернівецької областей), завідувачів початкових шкіл (Дрогобицької, Львівської, Тернопільської, Чернівецької областей), вихователів дошкільних закладів (Сталінської, Станіславської, Львівської, Тернопільської областей), учителів початкових класів (Ворошиловградської, Дрогобицької, Ізмаїльської, Одеської, Полтавської, Сталінської, Сумської, Львівської, Тернопільської, Херсонської областей), учителів 5–7 класів (Волинської, Сумської, Херсонської областей); учителів 5–10 класів (Дрогобицької, Ізмаїльської, Одеської, Полтавської, Львівської, Тернопільської, Чернівецької областей); двомісячні курси вихователів дошкільних закладів (Сталінської області); тримісячні курси завідувачів райвно (Чернівецької області), учителів фізичного виховання (Запорізької, Одеської, Херсонської областей); дев'ятимісячні курси вчителів початкових класів (Рівненської області), учителів 5–8 класів (Житомирської, Полтавської, Кіровоградської областей); десятимісячні курси вчителів початкових класів (Сталінської області), учителів 5–8 класів (Вінницької, Сталінської, Чернігівської областей [13, спр. 168, арк. 8]. Аналіз тогочасної практики свідчить, що вже перший повоєнний рік був досить насиченим і продуктивним у наданні післядипломної освіти педагогічним кадрам за допомогою курсової підготовки та перепідготовки. Цією формою було охоплено 16 753 працівники всіх категорій освітньо-виховних закладів [13, спр. 168, арк. 1–2]. Як свідчать звітні документи, гальмівними чинниками в розвитку курсової підготовки були слабка матеріально-технічна база навчальних закладів, відсутність перспективного планування в справі підвищення кваліфікації педагогів, обмеженість, а інколи й повна відсутність кваліфікованих фахівців, які б могли якісно проводити навчальні заняття, недостатня допомога з боку Народного комісаріату освіти, важкий соціально-економічний стан республіки (голод).

Отже, кожного повоєнного року відбувалися як кількісні, так і якісні зміни в удосконаленні курсової підготовки та перепідготовки педагогічних

працівників України. Уже в 1948 р. навчальний план та програма курсів підвищення кваліфікації працівників дошкільних дитячих закладів розглядаються та затверджуються в Міністерстві освіти УРСР (30.06.1948 р.). Курсове підвищення кваліфікації розраховувалося на один або три місяці, а обсяг навчального часу становив 208 годин. У пояснювальній записці зазначається, що для тримісячних курсів передбачаються 47 робочих днів (4 години на день), що передбачає теоретичну складову – 188 лекційних годин, практичну – 14 годин, іспити з педагогіки – 6 годин; для одномісячних – 26 робочих днів по 8 годин кожний [13, спр. 542, арк. 8–9]. Згідно зі звітами Вінницького, Кіровоградського, Полтавського, Сумського ІУВ, слухачі залишалися задоволеними, особливо цінними для них були методичні заняття та практикуми.

Проте подібна практика уніфікованих навчальних планів та програм у цей період не отримала подальшого розвитку. У кожному інституті робота з підвищення кваліфікації педагогів здійснювалася на власний розсуд, виходячи із накопиченого досвіду та потенційних можливостей науково-педагогічного потенціалу.

На початку 1950-х рр. підвищення кваліфікації учителів пов'язувалося із завершенням уведення загального обов'язкового семирічного навчання та переходом до загальної середньої освіти в столицях республік, у містах республіканського значення, в обласних, крайових і найбільших промислових центрах, а також запровадженням політехнічного навчання в середній школі.

Уже із 1950-х рр. курси підвищення кваліфікації стають регулярними. Новим диханням для післядипломної освіти педагогічних працівників було створення у 1952 р. Центрального інституту підвищення кваліфікації керівних кадрів народної освіти Міністерства освіти УРСР (директор І. Гуленко). Лише за 1955–1957 рр. в ньому було перепідготовлено 1 750 керівних працівників народної освіти, зокрема, 133 інспектори облвно, 154 методисти обласних ІУВ, 666 директорів шкіл [5].

У ці роки основним видом організації навчального процесу на курсах був традиційний урок. З метою глибшого засвоєння матеріалу слухачам пропонувалися домашні завдання обсягом 3–4 години роботи. Значне місце у змісті роботи курсів відводилося питанням методики викладання, теорії і практики організації і виховання дитячого колективу, управління і керівництва школою, формуванню навичок проведення лабораторних і практичних робіт. Під час екскурсій слухачі знайомилися з різними галузями виробництва, досягненнями науки і техніки. Для обміну досвідом роботи практикувалося розв'язання слухачами нестандартних педагогічних задач, пов'язаних із виховною роботою з учнями, та їх детальне обговорення. Організовувалися лекції та доповіді на різні наукові і суспільно-політичні теми.

Із 1950-х рр. стають також регулярними обласні педагогічні читання, які організовували обласні ІУВ для обміну досвідом працівників освіти. У райони розсилалися теми доповідей, що мали підготувати вчителі, які

виявили бажання брати участь у заході. Доповіді рецензувалися райвно, обговорювалися на одноденних районних та міських педагогічних читаннях. Обласні читання відбувалися впродовж декількох днів. Учасники забезпечувалися проживанням, харчуванням. Після проведення читань інститути організовували культурно-масові заходи. Матеріали читань видавалися і надсилалися в райони. Педагогічні читання проводилися системно і цілеспрямовано. Метою їх було узагальнення і впровадження в практику роботи шкіл республіки передового педагогічного досвіду. Колегія Міністерства освіти УРСР, обговорюючи та аналізуючи 16 листопада 1962 р. педагогічні читання як одну із важливих форм післядипломного навчання вчителів, зазначала, що протягом 1959–1962 рр. в Україні відбулося 20 педагогічних читань, у роботі яких брали участь майже 10 тисяч педагогічних працівників, лише з доповідями виступили 800 з них.

Важливою формою популяризації передового досвіду стали педагогічні виставки. В обласних ІУВ відкривалися постійні педагогічні виставки, на яких широко демонструвалися високі досягнення та передовий досвід шкіл та учителів.

У 1950-х рр. в Україні залишалися певні труднощі щодо створення в обласних ІУВ матеріально-технічної бази: не вистачало навчальних кабінетів, бібліотек, робочих кімнат. Існували й інші проблеми організаційного характеру, які перешкоджали справі вдосконалення системи перепідготовки та підвищення кваліфікації вчителів. Це і невизначеність у статусі освітніх підрозділів (обласних ІУВ, районних педагогічних кабінетів), відсутність у них власної поліграфічної бази.

Друга половина 1950-х – початок 1960-х рр. у діяльності освітянської сфери були насичені черговими реформаторськими змінами. Зокрема, у 1956 р. урядом УРСР ухвалено постанови «Про організацію шкіл-інтернатів», «Про заходи, пов'язані з організацією шкіл-інтернатів», згідно з якими створюються нові типи закладів для дітей – школи-інтернати загального типу і заклади для дітей, які перехворіли поліомієлітом, туберкульозом (санаторно-лісові школи-інтернати). Для координації дій такими типами навчально-виховних закладів у Міністерстві освіти УРСР створюються відділ інтернатних установ (перший завідувач – С. Болгар), в облвно – відділення, в обласних ІУВ – кабінет шкіл-інтернатів.

24 грудня 1958 р. було ухвалено Закон СРСР «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в СРСР», уже 17 квітня 1959 р. під аналогічною назвою і відповідним конкретним змістом було ухвалено Закон УРСР. У документі зазначалося: «...запровадити в Українській РСР замість загальнообов'язкової семирічної освіти загальну обов'язкову восьмирічну освіту для дітей і підлітків віком від 7 до 15–16 р. Восьмирічна школа є неповною середньою загальноосвітньою політехнічною школою, яка повинна давати учням міцні основи загальноосвітніх і політехнічних знань, виховувати в них любов до праці і готовність до суспільно-корисної діяльності, здійснювати моральне, фізичне і естетичне виховання дітей...». При цьому питання ставилося не про підвищення

кваліфікації, а про масову перепідготовку педагогічних кадрів для роботи в нових умовах [8, с. 72].

На шляху здійснення масової перепідготовки педагогічних кадрів виникли певні труднощі. По-перше, щорічні контингенти слухачів мали б зрости у двічі, втричі, але в ІУВ не було потрібної навчально-матеріальної бази. По-друге, необхідно було переорієнтувати роботу обласних ІУВ з, власне, підвищення методичного рівня працівників освіти на розширення теоретичного, наукового і загальнокультурного світогляду. За дослідженням С. Крисюка, до виконання такого завдання працівники обласних ІУВ не були підготовлені. За таких умов виникла потреба в ширшому залученні до справи перепідготовки працівників освіти викладачів педагогічних інститутів та університетів. Якщо раніше курсовою підготовкою щорічно охоплювалося майже 10% загального числа вчителів, то в 1960-х рр. до курсової підготовки в ІУВ, педагогічних інститутах та училищах залучено майже 20–25% учителів, вихователів, керівників навчально-виховних закладів і працівників відділів народної освіти, що забезпечувало виконання планів перепідготовки педагогічних кадрів [8, с. 35].

На початку 1960-х рр. одним із ефективних засобів підвищення теоретичного і практичного рівня вчителів та керівників шкіл була методична робота. У цей період унаслідок змін територіально-адміністративного поділу України (укрупнення районів) було підвищено вимоги до організації методичної роботи в районах, містах, областях. Це сприяло активізації роботи методичних служб, зростанню ролі педагогічних кабінетів на громадських засадах та опорних шкіл у вирішенні актуальних питань практики викладання основ наук, роботи шкільних і міжшкільних предметних комісій. В областях методична робота проводилася в методичних мікрорайонах, у районах – у методичних зонах. Подібна структура надавала можливість урізноманітнювати форми методичної роботи, створювати сприятливі умови для проведення масових заходів (педагогічних читань, науково-практичних конференцій, семінарів тощо), полегшувати роботу з вивчення, узагальнення та поширення передового педагогічного досвіду.

Удосконаленню системи підвищення кваліфікації вчителів сприяло рішення щодо створення Республіканських учбово-методичних кабінетів (РУМК) при Міністерстві освіти УРСР. Згідно з положенням, перед РУМК висувалися такі завдання: організовувати і надавати методичну допомогу працівникам шкіл; вивчати, узагальнювати і поширювати передовий педагогічний досвід цих шкіл; брати участь у науковому розробленні проблемних питань навчання і виховання дітей, опрацьовувати навчальні плани і програми для курсів та семінарів з підвищення кваліфікації працівників шкіл; організовувати роботу щодо створення та апробації підручників тощо [4].

Наступним випробуванням для системи підвищення кваліфікації педагогів був період 1967–1971 рр., коли масові школи переходили на нові навчальні плани і програми. В Україні функціонувало 27 915 шкіл, в яких працювало 490 882 педагогічних працівники, з яких мали вищу освіту –

57,6%, неповну вищу – 10,2%, середню педагогічну освіту – 25,6%, середню спеціальну – 23%, середню загальну – 4,1%. Найвищий освітній ценз мали вчителі м. Києва, Дніпропетровської, Донецької, Київської, Кримської, Львівської, Черкаської областей. Згідно з наказом МО УРСР № 80 від 14.04.1967 р., усі категорії педагогічних працівників мали пройти професійну перепідготовку. Інспектори ВНО, методисти ОІУВ – на базі Центрального ІУВ (72 години); директори шкіл і їхні заступники – на базі ОІУВ (36 годин); учителі міст Києва і Севастополя, обласних центрів – на базі ОІУВ, ВНЗ, педучилищ, опорних шкіл без відриву (36, 72 або 144 години, залежно від спеціалістів); учителі-предметники сільських шкіл – на базі ОІУВ, ВНЗ (36, 72 або 144 години, залежно від спеціалістів); учителі малокомплектних початкових шкіл на базах педучилищ (144 години) тощо [13, спр. 5356, арк. 44].

Характерною особливістю процесу підвищення кваліфікації педагогічних працівників на цьому етапі було те, що він мав випереджувальний характер. Спочатку вчителі пройшли перепідготовку, підготовлено навчально-методичне забезпечення (підручники, посібники, дидактичний матеріал тощо), а потім школи переходили на навчання за новими навчальними програмами, що позитивно впливало на ефективність освітнього процесу.

Основною формою підвищення кваліфікації управлінської ланки шкіл були семінари-практикуми. Саме триденні семінари-практикуми стали досить вдалою формою післядипломної освіти, оскільки була короткою в часі, мала динамічний характер. При цьому раціонально поєднувалися змістовно насичені теоретичні питання з практикою, адже потрібно було довести актуальність інформації, останні директивні вимоги.

На нашу думку, особливо цінними на семінарах-практикумах були заходи методичного характеру. Керівники шкіл ділилися власним досвідом щодо планування навчально-виховної роботи, вивчення, узагальнення та поширення передового педагогічного досвіду роботи вчителів у школі, контролю і керівництва позакласною роботою, здійснення охоронно-педагогічного режиму, роботи з молодими вчителями і вихователями з підвищення ідейно-теоретичного і фахового рівня тощо.

Також у цей період новою і важливою формою післядипломної освіти вчителів стають дворічні курси очно-заочного навчання [3]. Вони проводилися за участі ОІУВ. Очно-заочники мали індивідуальні плани роботи і нарівні із заочниками педагогічних навчальних закладів звільнялися від вечірньої роботи. Щороку районні відділи народної освіти складали плани спрямування вчителів на курси очно-заочного навчання. Безпосереднє визначення вчителів на очно-заочне навчання проводилося за участю директорів шкіл та самих учителів. Для таких слухачів на початку навчального року проводилися установчі заняття, на яких вони ознайомлювалися із навчальними планами та програмами. Кожному слухачеві надавався список рекомендованої літератури, методичні рекомендації, як працювати над підвищенням ідейно-політичного та

фахового рівнів. Практичну допомогу вчителі одержували на консультаційних пунктах або в опорних школах, де теж систематично проводилося консультування. З метою контролю за самостійною роботою запроваджувалося обов'язкове ведення практичних завдань: аналіз програм і підручників того класу, в якому працює вчитель; реферат з питань методики викладання; проведення відкритого уроку.

Однією з важливих форм післядипломної освіти вчителів залишалася курсова перепідготовка. Якщо терміни курсового підвищення кваліфікації в 1950х рр. коливалися від 2 тижнів до 8 місяців, то, починаючи з кінця 1960-х рр., відбувається стабілізація. Практика засвідчила, що ефективними є місячні курси обсягом 140 годин (1 місяць). Завершувалося курсове навчання підсумковою науково-практичною конференцією (12 годин), у процесі якої відбувався обмін практичним досвідом учителів із методики викладання навчальних предметів [13, спр. 4445, арк. 188].

Від 1981 р. курсове підвищення кваліфікації і перепідготовка учителів повністю покладалася на республіканський та обласні ІУВ. Згідно зі статистичним звітом, за 1973 р. на обласних курсах підвищення кваліфікації в Україні навчалися 176 000 осіб (147 584 з відривом від виробництва) [13, спр. 8638, арк. 1–2].

На початку 1990-х рр. спостерігається тенденція у застосуванні інших форм післядипломного навчання педагогічних кадрів. Так, було ухвалено рішення у системі післядипломної освіти проводити перепідготовку педагогічних працівників з наданням другого диплома про вищу освіту (найбільш підготовлених і досвідчених педагогічних працівників, тобто директорів та їхніх заступників – упродовж 1 року, решту педагогів – 2–3 роки). Тобто факультети перепідготовки і підвищення кваліфікації низки ВНЗ, зокрема інститути післядипломної педагогічної освіти (ІППО), отримали ліцензію на здійснення перепідготовки. Саме в перепідготовці відродилися і отримали подальший розвиток очно-заочна, очно-дистанційна, індивідуальна (навчання за індивідуальним планом) форми навчання, які характеризуються сучасністю, зручністю і стали популярними серед педагогів-практиків.

На початку 2000-х рр. форми надання освітніх послуг базуються на особистісно зорієнтованій моделі післядипломної освіти вчителя, що спрямована на такі принципи: свободи вибору проблемно-ситуативної організації навчання, стимулювання самоосвіти та самостійності, розвитку творчого потенціалу та морально-вольової сфери, науково-методичного супроводу.

Принцип свободи вибору не звужується лише до варіативності навчальних планів і програм, а передбачає реальну свободу вибору педагогом мети і змісту навчання, форм і методів його організації та здійснення. Принцип свободи вибору орієнтує на розроблення цільової програми професійного розвитку і саморозвитку, враховуючи індивідуальність та унікальність кожного педагога. Принцип проблемно-актуальної організації підготовки спрямовано на актуальні проблеми реформування шкіл. Фахівцю

важлива не дисципліна, що вивчається, а її роль у вирішенні професійних завдань або життєвих проблем, які виникають у конкретних ситуаціях. Сутність принципу стимулювання самоосвіти педагога полягає в тому, щоб спрямувати становлення змістоутворювальних мотивів діяльності, сприяти вчителю на шляху саморозвитку, самостійного осмислення й використання нових знань у професійній та самоосвітній діяльності [10, с. 292].

Модель креативного педагога передбачає також нові завдання, напрям і місію післядипломної освіти вчителів. Завданням має стати підготовка педагога, діяльність якого не обмежується викладанням, власне предмета, фахівця, здатного здійснювати міждисциплінарні зв'язки, який усвідомлює значущість професійних знань у контексті соціокультурного простору. Важливим є його вміння організовувати навчальний процес як педагогічну взаємодію, спрямовану на розвиток особистості, її підготовку до виконання завдань життєтворчості. Реалізуючи гуманітарну природу своєї професії, учитель як вихователь, організатор навчального процесу не обмежується оцінюванням навченості учнів, натомість стимулює їхні особисті досягнення.

Останніми роками в систему післядипломної освіти активно упроваджується досвід дистанційного навчання як однієї із педагогічних технологій. Дистанційне навчання (ДН) має багато переваг над традиційним. Перше, це надання доступу до високоякісної освіти молоді, яка мешкає в різних куточках світу. У дорослих, які потребують спеціального навчання для створення собі перспектив у професійній кар'єрі (як це часто зустрічається в учителів), є змога у разі ДН, не залишаючи свою роботу, підвищити рівень власної професійної освіти або пройти перепідготовку. Не виникають питання з гуртожитками, витратами коштів на переїзди, харчування, адже вчителі – малозабезпечена категорія людей [2]; [9].

Однією з інноваційних форм поліпшення рівня післядипломної освіти в педагогів є участь у Всеукраїнському конкурсі «Парк педагогічної майстерності», який проводиться Міністерством освіти і науки, молоді та спорту України та Інститутом інноваційних технологій і змісту освіти. Конкурс проводився упродовж 2011–2015 рр. на тему «Система виховання як засіб формування конкурентоспроможної особистості з високим рівнем життєвих компетенцій» за номінаціями: «Галерея інноваційного пошуку», «Майстерня професійного самовдосконалення», «Галерея дозвілля». Метою конкурсу була підтримка творчої педагогічної діяльності працівників загальноосвітніх навчальних закладів усіх типів і поширення педагогічних здобутків у створенні системи виховання. Основними завданнями конкурсу [11] були виявлення та підтримка талановитих педагогічних працівників; поширення передового досвіду виховної роботи; створення інформаційного банку даних кращого досвіду роботи педагогічних колективів; привернення уваги органів виконавчої влади, науковців, громадськості до питань виховання молодого покоління.

Гарним прикладом інноваційних форм надання освітніх послуг у системі післядипломної педагогічної освіти сьогодні є шестимісячні курси: у три етапи (за очно-дистанційною формою навчання) та в два етапи (за

дистанційно-очною формою навчання) [10]. При цьому заняття можуть проводитися як на базі Центрального інституту післядипломної освіти, так і на базі інших закладів вищої освіти, що є досить привабливим для слухачів.

В 2016 р. триває реформа «Нова українська школа». Головна мета реформи – створити школу, у якій буде приємно навчатись і яка надаватиме учням не лише знання, як це відбувається зараз, а й уміння застосовувати їх у житті. Нова українська школа – це симбіоз фінської, польської та ще кількох систем навчання, коли знання не насаджують, а пропонують. І все це у сучасних та комфортних умовах.

На шляху побудови нової української школи, запровадження нових форм і методів навчання, заклади освіти та педагогічні працівники потребують методичної підтримки, спрямованої на подолання професійних труднощів, аналіз недоліків та удосконалення організації роботи. Тому концепція передбачає підвищення кваліфікації вчителів (спочатку початкової школи) за новими формами навчання. Саме з цією метою наприкінці 2018 р. в обласних інститутах післядипломної освіти розпочато навчання фахівців методичних служб, керівників закладів середньої освіти та їхніх заступників, педагогів, які проводять супервізію. На заняттях, що проходили у формі тренінгів, учасників ознайомили з принципами нового Державного стандарту початкової освіти, базовим навчальним планом, типовими освітніми та модельними навчальними програмами. Серед питань, актуальних для вчителів перших класів, були: розвиток навичок планування в умовах інтегрованого підходу, оцінювання освітніх досягнень учнів, особливості організації освітнього середовища, орієнтованого на дитину, організація роботи з батьками. Для учителями початкової школи передбачено курсову підготовку з тренерами, які спеціально відібрані з числа найбільш підготовлених і сертифікованих Міністерством освіти й науки України. Це, справді, нова форма навчання, яка впроваджується в систему післядипломної освіти вчителів і на яку покладаються великі надії.

Як зазначила Л. Гриневич, «Джерел знань нині багато, головне – це стали вміння користуватися інформацією, критично її аналізувати, ефективно її використовувати. Для нас важливо, щоб учителі стали провайдерами, агентами змін, які розуміють, що таке компетентнісні методики викладання, володіють ними, у межах сертифікації можуть продемонструвати такі методики, поділитися ними» [6].

Отже, система післядипломної педагогічної освіти, як і вся система освіти, завжди потребувала і потребуватиме інноваційних форм надання освітніх послуг. Але шукаючи нових підходів, слід добре знати історію, оскільки нове – це добре забуте старе. Важливо також усвідомити, що в системі інноваційного педагогічного навчання на перший план виходить потенціал педагога, його здатність бути суб'єктом інноваційної діяльності, а готовність до реалізації інноваційної діяльності може бути сформована лише в контексті цілісності основних структурних компонентів інноваційної діяльності: мотиваційного, креативного, технологічного і рефлексивного.

6. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Отже, у процесі еволюції системи післядипломної педагогічної освіти мали місце деякі характерні тенденції щодо змін форм підвищення кваліфікації: на початковому етапі вони мали традиційний характер і були досить простими і малозатратними, виходячи з матеріально-побутових умов та фінансових можливостей закладів освіти. Форми вдосконалювалися поступово і, як правило, на підставі завдань, що ставилися перед школою (перехід до обов'язкової восьмирічної освіти, десятирічної освіти, політехнічної школи, перехід на нові навчальні програми, реформа «Нова українська школа» тощо). На кожному етапі були основні форми і допоміжні, які з часом змінювалися та вдосконалювалися, що впливало на якість змісту знань вчителів, рівні їхніх професійних компетентностей.

Перспективи подальших досліджень. У перспективі дослідження вбачаємо вивчення, обґрунтування та узагальнення тенденцій у розвитку змісту надання освітніх послуг у системі післядипломної педагогічної освіти.

7. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] В. А. Гладуш, *Післядипломна педагогічна освіта дефектологів в Україні: теорія і практика*. Дніпропетровськ, Україна: Пороги, 2012.
- [2] В. А. Гладуш, «Дистанційне навчання в післядипломній освіті дефектологів: досвід, проблеми, перспективи», *Вісник післядипломної освіти*, Педагогіка, Вип. 5(18), с. 49–56, 2011.
- [3] В. А. Гладуш, «Заочне й очно-заочне навчання як форми післядипломної освіти в Україні в повоєнні роки», *Педагогічна освіта: теорія і практика*, № 9, с. 19–26, 2011.
- [4] В. А. Гладуш, «Республіканський учбово-методичний кабінет спеціальних шкіл: історія, здобутки», *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*, № 21, с. 46–50, 2012.
- [5] В. А. Гладуш, «Університет менеджменту освіти: передісторія створення та розвитку». *Післядипломна освіта в Україні*, № 1, с. 26–33, 2018.
- [6] Л. М. Гриневич, «Нова українська школа». [Електронний ресурс]. Доступно: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
- [7] Верховна Рада України. (2017, Груд. 07). *Закон № 2233-VIII «Про вищу освіту»*. [Електронний ресурс]. Доступно: <https://zakon.help/law/1556-VII/edition01.01.2019/>
- [8] С. В. Крисюк, «*Розвиток післядипломної освіти педагогічних кадрів в Україні (1944–1995 рр.)*». Львів, Україна, 1997.
- [9] В. В. Олійник, «*Концепція дистанційного навчання в системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників*». Київ, Україна, 1999.

- [10] «Освіта осіб з інвалідністю в Україні: тематична національна доповідь» Ін-т інновац. технологій і змісту освіти ; [редкол.: О. А. Удод (голова) та ін.]. Чернівці, Україна: Букрек, 2010. ISBN 978-966-399-290-7
- [11] Міністерство освіти і науки України. (2011, Черв. 20). Наказ № 857/19595 «Про затвердження Положення про Всеукраїнський конкурс України «Парк педагогічної майстерності». [Електронний ресурс]. Доступно: <https://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0857-11>
- [12] Т. М. Сорочан, Л. М. Оліфіра, «Діяльність Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» з упровадження інноваційних освітніх технологій у процес підвищення кваліфікації науково-педагогічних і педагогічних працівників та керівних кадрів освіти», *Післядипломна освіта в Україні*, № 1, с. 33–37, 2018.
- [13] Центральний державний архів вищих органів влади та органів державного управління України /ЦДАВОВ/. Фонд 166: Міністерство освіти УРСР.

DEVELOPMENT TRENDS OF ADVANCED ACADEMIC TRAINING IN UKRAINE

Viktor Hladush,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Department of education, administration and social work
Educational and scientific institute
of management and psychology
SIHE University of Educational Management.
Kyiv, Ukraine.
ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-1721-5767>
viktor@umo.edu.ua

Abstract. A retrospective analysis of post-war archival documents showed that issues of the teacher qualification level were always of concern to society and the government. The system of postgraduate pedagogical education was formed by means of opening and functioning of regional and later republican institutes of advanced academic training under pedagogical higher educational institutions. Advanced academic training also engaged scientific employees of research institutes and workers of the Ministry of Education of the USSR.

It has been found out that the system operation of postgraduate pedagogical education depended on the tasks set before the educational institutions. The educational service forms were different for teaching staff at each historical stage. It was simple at first – teachers were provided with methodological

literature containing instructions how, by what program, in what sequence and in what conditions to organize the educational activities for students. Early forms also included seminars conducted with subject teachers. Course training had been the primary form of advanced training for a long time. The duration of the courses varied from one week to one year, and the part-time courses were even for 2 years. It entirely depended on the necessities and capabilities of the educational institutions constantly experimenting on these issues. Seminar-workshop (republican, province, regional, district) had been an important form of advanced training with an interval from 3 to 7 off-job days with a lively exchange of experience for a long time. Additional but effective forms of teaching were pedagogical readings, scientific sessions, research work of teachers as scientific correspondents, applied research conferences, seminars, forums.

At the present stage the advanced training forms were complemented with the distance learning having given a new lease of life to the postgraduate education. The concept of the new Ukrainian school has also enriched the education forms. Coaches have been introduced, who has been specially selected and certified by the Ministry of Education and Science of Ukraine for the purpose of mastering professional competencies well and in time. The primary learning form is pedagogical training. Both quantitative and qualitative changes have been proved and highlighted for the development of educational services in the system of postgraduate pedagogical education.

Keywords: teacher; postgraduate education; advanced training; training forms; trends.

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ФОРМ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В УКРАИНЕ

Гладуш Виктор Антонович,
доктор педагогических наук, профессор,
професор кафедры педагогики, администрирования
и социальной работы,
Учебно-научного института
менеджмента и образования
ГУВО «Университет менеджмента образования».
Киев, Украина.
ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-1721-5767>
viktor@umo.edu.ua

Аннотация. Ретроспективный анализ архивных документов послевоенного периода показал, что вопросы уровня квалификации учителей всегда беспокоили общество и руководство государства. С открытием и функционированием сначала областных, позже республиканского институтов повышения квалификации педагогических работников, факультетов повышения квалификации при педагогических вузах сформировалась система последипломного

педагогического образования. К повышению квалификации учителей также привлекались научные работники научно-исследовательских институтов и работники учреждений Министерства образования УССР. Выяснено, что деятельность системы последипломного педагогического образования зависела от задач, которые ставились перед учебными заведениями. Формы предоставления образовательных услуг педагогическим работникам на каждом историческом этапе носили различный характер. Сначала они были простыми – учителя обеспечивались методической литературой, в которой содержались инструкции: как, по какой программе, в какой последовательности и в каких условиях организовывать учебную деятельность школьников. К ранним формам также принадлежали семинары, которые проводились с учителями-предметниками. В течение длительного времени основной формой повышения квалификации была курсовая подготовка. В течение длительного времени основной формой повышения квалификации была курсовая подготовка. Срок проведения курсов все время колебался от однонедельных к одногодичных, а заочные были даже в течение 2-х лет. Все зависело от необходимости и возможностей образовательных учреждений, которые постоянно в этих вопросах экспериментировали. Важной формой повышения квалификации длительное время были семинары-практикумы (республиканские, региональные, областные, районные) с отрывом от производства на срок от 3 до 7 дней, на которых шел живой обмен опытом. Дополнительными, но действенными формами обучения были педагогические чтения, научные сессии, научная работа учителей в качестве научных корреспондентов, научно-практические конференции, семинары, форумы.

На этапе современности к формам повышения квалификации дополнилась дистанционная, которая привнесла последипломному педагогическому образованию новое дыхание. Концепция новой украинской школы также обогатила формы обучения. Введено тренеров, которые специально отобраны и сертифицируются Министерством образования и науки Украины с целью овладения профессиональными компетенциями максимально качественно и оперативно. Основная форма проведения занятий – педагогический тренинг. Доказано и освещено как количественные так и качественные изменения в развитии форм предоставления образовательных услуг в системе последипломного педагогического образования.

Ключевые слова: учитель; последипломное образование; повышение квалификации; формы обучения; тенденции.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] V. A. Hladush, *Pisliadyplomna pedahohichna osvita defektolohiv v Ukraini: teoriia i praktyka*. Dnipropetrovsk, Ukraina: Porohy, 2012.

- [2] V. A. Hladush, «Dystantsiine navchannia v pisliadyplomnii osviti defektolohiv: dosvid, problemy, perspektyvy», Visnyk pisliadyplomnoi osvity, Pedahohika, Vyp. 5(18), s. 49–56, 2011.
- [3] V. A. Hladush, «Zaochne y ochno-zaochne navchannia yak formy pisliadyplomnoi osvity v Ukraini v povienni roky», Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka, № 9, s. 19–26, 2011.
- [4] V. A. Hladush, «Respublikanskyi uchbovo-metodychnyi kabinet spetsialnykh shkil: istoriia, zdobutky», Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova, № 21, s. 46–50, 2012.
- [5] V. A. Hladush, «Universytet menedzhmentu osvity: peredistoriia stvorennia ta rozvytku». Pisliadyplomna osvita v Ukraini, № 1, s. 26–33, 2018.
- [6] L.M. Hrynevych, «Nova ukrainska shkola». [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
- [7] Verkhovna Rada Ukrainy. (2017, Hrud. 07). Zakon № 2233-VIII «Pro vyshchu osvitu». [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <https://zakon.help/law/1556-VII/edition01.01.2019/>
- [8] S. V. Krysiuk, «Rozvytok pisliadyplomnoi osvity pedahohichnykh kadriv v Ukraini (1944–1995 rr.)». Lviv, Ukraina, 1997.
- [9] V. V. Oliinyk, «Kontseptsiiia dystantsiinoho navchannia v systemi pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh pratsivnykiv». Kyiv, Ukraina, 1999.
- [10] **«Освіта осіб з інвалідністю в Україні: тематична національна доповідь».** Чернівці, Україна: Букрек, 2010.
- [11] Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (2011, Cherv. 20). Nakaz № 857/19595 «Pro zatverdzhennia Polozhennia pro Vseukrainskyi konkurs Ukrainy «Park pedahohichnoi maisternosti». [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <https://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0857-11>
- [12] T. M. Sorochan, L. M. Olifira, «Diialnist Tsentralnoho instytutu pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity DVNZ «Universytet menedzhmentu osvity» z uprovadzhennia innovatsiinykh osvitnikh tekhnolohii u protses pidvyshchennia kvalifikatsii naukovo-pedahohichnykh i pedahohichnykh pratsivnykiv ta kerivnykh kadriv osvity», Pisliadyplomna osvita v Ukraini, № 1, s. 33–37, 2018.
- [13] Tsentralnyi derzhavnyi arkhiv vyshchykh orhaniv vlady ta orhaniv derzhavnoho upravlinnia Ukrainy /TsDAVOV/. Fond 166: Ministerstvo osvity URSR.