

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МУКАЧІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

Ірина РОЗМАН

**НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНА РОБОТА
З УЧИТЕЛЯМИ У СИСТЕМІ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ
ЗАКАРПАТТЯ (1919 – 1938 рр.):
ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТ**

МОНОГРАФІЯ

Мукачево – 2016

УДК 371.14(477.87)"1919/1938"
ББК 74.204.6+74.03(4Укр-4Зак)
Р64

*Рекомендовано до друку Вченою радою Мукачівського державного
університету (протокол № від 2016 р.)*

Рецензенти:

Невмержицька Олена Василівна, доктор педагогічних наук, доцент,
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, .

Билавич Галина Василівна, доктор педагогічних наук, доцент,
Прикарпатський державний університет імені Василя Стефаника.

Розман І.І.

Р 64 Навчально-методична робота з учителями у системі шкільної освіти
Закарпаття (1919-1938 рр.): організаційно-практичний аспект : Монографія /
І.І. Розман. – Мукачево : Вид-во МДУ, 2016. – 247 с.

ISBN

Монографія присвячена проблемі розробки та впровадження у практику форм організації методичної роботи з учителями у системі шкільної освіти Закарпаття у 1919-1938 рр. Автором проаналізовано на основі архівних документів історію становлення та розвиток педагогічної думки, обґрунтовано регіонально-культурні особливості активізації творчого потенціалу вчителя, визначено суттєві характеристики педагогічної професії в умовах суспільно-політичних трансформацій, узагальнено організаційні аспекти навчально-методичної роботи з учителями в Підкарпатській Русі. До наукового обігу уведено нові факти, теоретичні ідеї формування системи освіти на Закарпатті впродовж 1919-1938 рр.

Для науковців, педагогічних працівників, студентів, усім хто цікавиться історико-педагогічною проблематикою.

ISBN

© Розман І.І., 2016

З М І С Т

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1	
ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ З УЧИТЕЛЯМИ ЯК ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	10
1.1. Стан дослідженості проблеми в історико-педагогічній науці....	10
1.2. Навчально-методична робота з учителями: поняття і засади.....	27
1.3. Система шкільної освіти Закарпаття (20–30-ті рр. XX ст.).....	45
РОЗДІЛ 2	
ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ З УЧИТЕЛЯМИ В ЗАКАРПАТТІ (1919–1938 рр.).....	67
2.1. Теоретичні пошуки педагогів Закарпаття щодо організації навчально-методичної роботи.....	67
2.2. Вимоги до професійної діяльності учителів в системі шкільної освіти регіону	85
2.3. Співпраця влади і громадських організацій у справі підвищення професійного рівня учителів.....	98
РОЗДІЛ 3	
ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ З УЧИТЕЛЯМИ В ЗАКАРПАТТІ (1919–1938 рр.).....	112
3.1. Система навчально-методичної роботи з учителями.....	112
3.2. Результати навчально-методичної роботи з учителями.....	144
3.3. Можливості творчого використання досвіду навчально-методичної роботи з учителями Закарпаття (20–30-ті рр. XX ст.) у сучасних умовах.....	167
ВИСНОВКИ.....	188
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	193
ДОДАТКИ.....	232



ВСТУП

Сучасне суспільство вимагає освічених, творчих учителів зацікавлених в оновленні власних знань і готових до педагогічної діяльності в умовах суспільства знань, соціально-економічних та технологічних трансформацій. Виняткової ваги набуває проблема створення умов для постійного підвищення професійного рівня педагогічних працівників.

Вимоги держави та суспільства до педагогічних працівників ґрунтуються на засадах Конституції України, Законів України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про загальну середню освіту», «Про позашкільну освіту», «Про професійно-технічну освіту», «Про вищу освіту», Національної доктрини розвитку освіти, Державної програми «Вчитель», а також на вимогах документів Міжнародної організації співробітництва й розвитку освіти, які наголошують на ключовій ролі педагога в реалізації державної політики, спрямованої на зміцнення інтелектуального і духовного потенціалу нації, розвиток вітчизняної науки і техніки, збереження і примноження національної культурної спадщини.

Професійне зростання, формування нових професійних навичок та компетенцій на основі попереднього навчання забезпечує методична робота, яка характеризується цілісною системою дій і заходів, спрямованих на підвищення кваліфікації та майстерності кожного педагогічного працівника, розвиток творчого потенціалу педагогічних колективів навчальних закладів, досягнення позитивних результатів навчально-виховного процесу. Вона об'єднує досягнення сучасної науки з практикою навчання і виховання та педагогічним досвідом.

Удосконалення системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів на сучасному етапі не мислиме без вивчення і врахування історичного досвіду, сформованої традиції професійного вдосконалення вчителів. Звернення до джерел педагогічної думки дає змогу виявити регіонально-культурні



відмінності активізації творчого потенціалу вчителя, визначити суттєві характеристики педагогічної професії в умовах суспільно-політичних трансформацій.

У цьому контексті актуалізується вивчення педагогічних явищ і фактів в системі освіти Закарпаття у період з 1919 до 1938 рр., який унікальний демократичним державним устроєм і полікультурністю регіону. Тогочасні культурно-історичні процеси на Закарпатті і сучасний етап розвитку освіти в Україні характеризуються схожими тенденціями: зміною державної освітньої політики, впровадженням творчих підходів до форм і методів педагогічної діяльності, варіативних навчально-виховних технологій, тісною міжнародною співпрацею, утвердженням соціальних традицій в освіті. Реформування освіти в означений період привело до активізації педагогічних пошуків, які стали підґрунтям оновлення змісту і напрямів підготовки вчителя, чинниками його професійного удосконалення.

Проблеми розвитку вітчизняної освіти і шкільництва в історичній ретроспективі висвітлені у напрацюваннях А. Вихруща, Н. Дем'яненко, О. Дубасенюк, М. Євтуха, Т. Завгородньої, В. Кеміня, І. Козловської, І. Курляк, М. Пантюка, В. Чайки, М. Чепіль та ін. Проблеми дидактики неперервної професійної освіти, теорії і методики професійного навчання у умовах професійної діяльності висвітлені В. Вихрущ, О. Глузманом, С. Гончаренком, І. Жерносек, І. Зязюном, І. Козубовською, З. Курлянд, Н. Ничкало, Л. Оршанським, Л. Хомич та ін.

Закарпатський регіон привертає увагу науковців різних напрямів. Окремі аспекти розвитку регіональної освіти і педагогічної думки в різні історичні періоди розкриті в напрацюваннях М. Баяновської, В. Гомонная, Д. Данилюка, М. Кляп, М. Кухти, Л. Маляр, Г. Розлуцької, В. Росула, М. Талапканича, В. Химинця, П. Ходанича, М. Ярмаченка, О. Яцини та ін. Становлення професійної освіти з погляду історії досліджували Е. Балагурі, І. Гранчак,



І. Грицак, В. Ілько, І. Поп, С. Сірополко. Діяльність закладів професійної педагогічної підготовки розглядали К. Деркач, І. Дацків, І. Небесник, О. Машталер, А. Павлик, Т. Росул, П. Стрічик, І. Фекета, О. Юрош та ін. У працях П. Ходанича та М. Кляп частково окреслено питання впливу європейських освітніх традицій на формування шкільництва регіону.

Однак, вищенаведені дослідження залишили поза предметом наукових пошуків пласти джерельної бази, архівних матеріалів та історичних документів, які дають можливість здійснити комплексне дослідження проблеми підвищення педагогічної майстерності вчителя в умовах професійної діяльності у школах Закарпатського регіону міжвоєнного часу.

Проблемою сучасної української освіти є якість педагогічних кадрів. Від рівня фахової компетентності, особистісних характеристик вчителя прямо залежить формування нової генерації молодого покоління українців.

Вихідною умовою реформування національної освіти є об'єктивна оцінка історичних реалій виявлення прогресивних педагогічних ідей та механізмів організації та функціонування, творче використання яких сприятиме зростанню освітнього потенціалу суспільства та застереженню від повторення помилок минулого. Суттєвими для розв'язання проблем трансформації педагогічних працівників у продуктивну силу розвитку інформаційного суспільства є дослідження регіональних особливостей організації навчально-методичної роботи з учителями. В силу суспільно-історичних та соціально-економічних причин ці особливості для Закарпаття були не тільки специфічними, а й співзвучними реаліям сучасного розвитку України.

Хронологічні межі дослідження охоплюють 1919–1939 рр. та визначаються перебуванням території сучасного Закарпаття у складі Чехословацької республіки під офіційною назвою Підкарпатська Русь на засадах автономії. Нижня межа: 10 вересня 1919 р. – приєднання Закарпаття було міжнародно-правно оформлене на Празькій мирній конференції Сен-Жерменським



договором. Верхня межа: 29–30 вересня 1938 рр. – укладення Мюнхенського договору щодо Чехословаччини, котрий започаткував процеси дезінтеграції республіки, зокрема й реальну автономізацію, а згодом унезалежнення Підкарпатської Русі (Карпатської України).

Територіальні межі окреслені адміністративною територією Підкарпатської Русі, яка в період 1919–1938 рр. перебувала в складі Чехословаччини, об'єднувала майже всі сучасні населені пункти Закарпаття, окрім м. Чоп та його околиць, а також включала с. Лекаровце (нині – Словаччина).

Мета наукового видання – проаналізувати організацію навчально-методичної роботи з учителями в системі шкільної освіти Закарпаття упродовж 1919–1938 рр. задля виявлення перспектив творчого використання історичного досвіду у сучасному вітчизняному освітньому просторі.

Головна увага зосереджена на найважливіших аспектах: аналізі стану дослідженості проблеми в історико-педагогічній науці; окресленні історичних умов становлення системи шкільної освіти Закарпаття (1919–1938 рр.); з'ясуванні чинників формування навчально-методичної роботи з учителями в Закарпатті досліджуваного часу; виявленні та характеристиці організаційно-практичних аспектів функціонування навчально-методичної роботи з учителями в означених регіональних та хронологічних межах; визначенні перспектив творчого використання історичного досвіду організації системи методичної роботи з учителями в умовах сучасної національної освіти.

Джерельну базу дослідження складають три групи документів. Зокрема, до *першої групи* належать праці з проблем філософії, історії, теорії вітчизняної освіти, а також навчально-методична література відомих закарпатських педагогів кінця XIX – першої половини XX ст. *Друга група джерел* – нормативно-правові документи, звіти, довідники, статистичні щорічники, а також плани та програми професійних навчальних закладів, статuti



громадських організацій (культурно-просвітницьких, педагогічних, фахових та ін.). До *третьої групи* належить періодична преса, зокрема часописи: «Подкарпатска Русь», «Учитель», «Учительський голос», «Віночок», «Світло», «Народна школа», «Česká osvěta», «Škola měšťanská» та ін. До *четвертої групи* увійшли документи і матеріали з Державного архіву Закарпатської області (фонди: 28; 56; 813; 1048; 1049; 1513; 1551) та фондів бібліотек – Національної бібліотеки України імені В.І. Вернадського, Державної науково-педагогічної бібліотеки НАПН України імені В. Сухомлинського, Львівської національної наукової бібліотеки України імені В. Стефаника, бібліотеки ДВНЗ «Ужгородський національний університет», а також інтернет-ресурси сайтів науково-педагогічних видавництв, вітчизняних вищих навчальних закладів та інститутів післядипломної педагогічної освіти.

На основі результатів наукового дослідження в обіг уведено значну кількість наукових документів, фактів, теоретичні ідеї, що базуються на архівних документах і характеризують основні відмінності та тенденції формування системи професійної освіти у Закарпатті впродовж 1919–1938 рр., здійснено наукову інтерпретацію процесу організації навчально-методичної роботи з учителями, що може стати джерелом для розробки нових науково-теоретичних напрямків педагогічних досліджень. Визначено специфіку організації навчально-методичної роботи з учителями в системі шкільної освіти Закарпаття міжвоєнного часу: цілі, завдання, цінності, напрями та результати роботи, які надають можливості їх впровадження до системи підготовки педагога на сучасному етапі.

У монографії цілісно досліджено процес організації навчально-методичної роботи з учителями у Закарпатті (1919–1938 рр.) на підставі аналізу маловідомих історичних фактів; запропоновано періодизацію, яка відображає специфіку організації навчально-методичної роботи з учителями в системі



шкільної освіти Закарпаття чехословацького періоду; узагальнено організаційні аспекти навчально-методичної роботи з учителями.

Результати дослідження можуть бути використані для теоретичних напрацювань та практичної реалізації методичної роботи із сучасними педагогами. На основі його результатів можливе віднайдення та впровадження ефективних шляхів професійного вдосконалення вчителів. Положення, результати й висновки дослідження можуть стати основою для розробки спецкурсів в педагогічних університетах та інститутах, інститутах післядипломної педагогічної освіти, а також для розробки лекційних курсів і семінарів з історії педагогіки України.

Автор висловлює щирі вдячність працівникам бібліотек і архівів Києва, Ужгорода, Берегова, Мукачева за надану допомогу у виявленні оригінальних документів та матеріалів, а також усім, хто на різних етапах роботи над монографією надав допомогу і сприяв виходу цієї праці у світ.

РОЗДІЛ 1

ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ З УЧИТЕЛЯМИ ЯК ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

1.1. Стан дослідженості проблеми в історико-педагогічній науці

Неперервне педагогічне удосконалення вчителя, котре здійснюється, зокрема, з допомогою навчально-методичної роботи з педагогами, стало об'єктом педагогічної уваги відтоді, відколи почалося осмислення діяльності педагога як важливого механізму функціонування і розвитку суспільства.

Ще в античні часи філософи, мислителі, громадсько-політичні діячі висловлювали думки з приводу необхідності постійного вдосконалення вчителя. Питання про педагогічну майстерність вчителя було поставлене ще такими античними мислителями, як Сократ, Платон, Аристотель, Квінтіліан та ін. Сократ, за словами його учня Платона, стверджував, що вчитель повинен не лише повідомляти щось готове, а його мистецтво полягає у тому, щоб у дитині пробудилось самостійне мислення. Учительську місію мислитель вважав важливішою за обов'язки батьків. Так само розглядав мистецтво виховання і Аристотель, відзначивши, що воно разом з природою робить людину досконалою, прекрасною з усіх точок зору. Спираючись на ідею розвитку, він вперше в історії педагогіки зробив спробу вікової періодизації, яку потрібно враховувати у процесі виховання. На думку М.Ф. Квінтіліана, у мистецтві навчання велике значення мають підготовка вчителя, його знання, методи навчання. Він написав перший в історії трактат «Про виховання оратора». Тут уперше дається закінчена система педагогічних вказівок, формулюється низка вимог до вчителя, хоч він і говорить про підготовку майбутнього оратора. На думку М.Ф. Квінтіліана, вчитель повинен любити дітей, бути для них хорошим прикладом у всьому, розмовляти чистою і грамотною мовою, бути освіченим.

РОЗДІЛ 1
Організація навчально-методичної роботи з учителями як історико-педагогічна
проблема

Для роботи у школі підвищеного типу вчитель обов'язково повинен попередньо працювати певний час в елементарній школі [212, с. 216].

Новий поштовх ідея розвитку професійної майстерності вчителя отримала в Ранньомодерну епоху. За умов відсутності методичної роботи з учителями вся відповідальність за педагогічне і особистісне вдосконалення покладалася на самого ж вчителя.

Зокрема, видатний чеський педагог Я.А. Коменський наголошував, що учитель (вихователь, наставник) має захоплюватися своєю професією, ставити до себе великі вимоги, формувати почуття обов'язку, власної відповідальності, тобто прагнути до «розумового самовдосконалення». У «Великій дидактиці» він підкреслював самоосвітню функцію педагогічної діяльності вчителя: «Хто навчає інших – той навчає і себе, і не тільки тому, що завдяки повторенню він закріплює знання, але і тому, що знаходить можливість глибше вникнути в справу» [135, с. 121].

Високі вимоги, увінчані формулою «...а найкращі з-поміж людей нехай будуть учителями...», Я.А. Коменський ставив до педагогів-практиків. На його переконання, учитель повинен любити свою справу, високо оцінювати власну педагогічну діяльність (остерігатись низької думки про себе), бути прикладом для учнів в одязі і в харчуванні; лінощі, пасивність, бездіяльність несумісні із учительською професією, вони знесилюють «дух» педагога; школа не може допускати, щоб у ній працював учитель недбайливий, неохайний, який схильний до пиятики, непристойних висловлювань [135, с. 155 – 164].

Англійський вчений Дж. Лок стверджував, що «...доглядати дітей повинні лише розсудливі люди» [161, с. 438], бо приклад вихователя повинен спонукати дитину до усталених способів поведінки; власна поведінка вихователя у жодному разі не повинна розходитися з настановами, які він висловлює дітям. На думку Дж. Локка, для справжнього вихователя однієї репутації розсудливої людини з великим досвідом вченості замало; необхідними є також тверезість,

РОЗДІЛ 1
Організація навчально-методичної роботи з учителями як історико-педагогічна
проблема

мудрість, ніжність, старанність, обережність, доброчесність, гарне виховання, яке набувається поєднанням гідного оточення і спостережливості [161, с. 484]. Вихователь повинен також добре знати суспільство, звичаї, мораль, естетику, культуру, «...химери, примхи і недоліки свого часу» [161; 486].

У XVIII ст. формується ідея вчительської професії як особливого мистецтва. Апологетом цієї ідеї став Ж.-Ж. Руссо. Він уважав, що мистецтво вихователя вимагає і розуміння особливостей дитини, і великої творчої праці щодо створення таких умов виховання, за яких дитина повинна залишатися упевненою в тому, що діє самостійно, на власний розсуд (а насправді ж вона має робити те, що планує вихователь). Відтак від «хорошого вихователя» Ж.-Ж. Руссо вимагав великих здібностей, таланту здійснювати свою діяльність вільно, творчо, а звідси його відома теза: «оберегайтеся перетворювати професію педагога в ремесло» [285, с. 185].

Швейцарський педагог Й.Г. Песталоцці стверджував, що «сила вихователя була подібною батьківській, оживленою наявністю сімейних відношень» [222, с. 53]. Будучи прихильником сімейного виховання як основи морального вдосконалення особистості, він ставить вимогу щоб учитель був добродушною, веселою, гуманною і бадьорою людиною, учні якого... «зрослись би з його батьківським серцем»; учитель – це людина «створена для того, щоб відкривати серце і вуста дітей та виманювати з потаємних куточків їхній природний розсудок і природну дотепність» [222, с. 51].

У «Посібнику для німецьких вчителів» Ф. Дістервег писав, що метою життя педагога має бути прагнення «ніколи не залишати найшляхетнішу та найвеличнішу справу самоосвіти», бо «лише доти ти здатен дійсно виховувати та навчати інших, поки сам продовжуєш працювати над власним вихованням та освітою». Він радив учителям вивчати історію і літературу, читати праці, присвячені своєму предмету, стежити за новими педагогічними методиками [81, с. 136 – 203].

РОЗДІЛ 1
Організація навчально-методичної роботи з учителями як історико-педагогічна проблема

У вітчизняній педагогічній думці вимоги до вчителя, його майстерності, фахового вдосконалення формувалися, починаючи з XVI – XVII ст. Зокрема, у статуті Луцької братської школи висувалися високі вимоги до моральних і професійних властивостей учителя: «Даскал, или учитель сея школы, маєт быти благочестив, разумен, смиреномудрый, кроток, воздржливый, не пияница, не блудник, не лихоимец, не гневлив, не завистник, не смехостроител, не срамословник, не чародей, не басносказател, не пособител ересям, не благочестию поспешитель, образ благых во всем представляющее» [164, с. 37].

Значну роль постійному духовному та розумовому вдосконаленню вчителя відводив видатний український філософ і педагог Г. Сковорода. Будучи сам викладачем Переяславської колегії, домашнім учителем, він велику вагу надавав досвіду, практиці. «Долго сам учись, если хочешь учить других. Во всех науках й художествах плодом есть правильная практика» [296, с. 440], – писав філософ.

Закарпатський просвітитель О.В. Духнович у середині XIX ст. виділяв такі якості вчителя-наставника: «...Наставник повинен бути обдарованим особливими якостями, і між ними:

1. Той, хто бажає вчити, повинен мати справжнє покликання до цієї служби.
2. Повинен мати добрі й правильні знання та відомості з того предмета, який хоче викладати іншим.
3. Повинен мати чистий і непорочний норов і процвітати доброчесностями.
4. Повинен бути вже від природи лагідним, поважним, з повним характером муж.
5. Повинен учнів своїх любити та їхню любов також для себе заслжити.
6. Від природи треба йому володіти легким, зрозумілим способом викладання.
7. Повинен мати потрібні засоби для навчання і наставляння.

8. Повинен добрий порядок поважати. Хто цих властивостей від природи дарованих не має, той не принесе в педагогічній сфері ніякої користі, і краще йому відмовитися від цієї служби, ніж коли-небудь...жахливо відповідати за недоліки бути навіки покараним» [299, с. 145].

Професійне вдосконалення вчителя було предметом дослідницької уваги видатного українського педагога К. Ушинського. Попри ідеалістичні погляди, він відстоював необхідність ґрунтовної освіти педагога як на етапі здобуття освіти, так і на етапі професійної праці. І в першому, і в другому випадку він має засвоювати наукові педагогічні засади. У передмові до філософсько-педагогічної праці «Людина як предмет виховання» К. Ушинський зазначав: «Мистецтво виховання спирається на науку. Як мистецтво, складне й обширне, воно спирається на безліч обширних і складних наук; як мистецтво, воно, крім знань, вимагає здібності й нахилу, і як мистецтво ж, воно прагне до ідеалу, якого вічно намагаються досягти і який цілком ніколи не досяжний: до ідеалу досконалої людини» [330, с. 205]. Виняткову роль у педагогічній праці, на думку К. Ушинського, виконує саморозвиток вчителя: «Тільки той може стати вчителем, хто здатен йти дорогою самовдосконалення та вести цією дорогою інших. Власна освіта розвиває душу та розум вчителя, захищає його від життєвого бруду» [328, с. 3]. Найважливіше джерелом самовдосконалення вчителя вчений вважав педагогічну літературу. Проте застерігав від надмірно захоплення теорією, наголошував на потребі її поєднання з практичним досвідом роботи: «Пуста, нічим не обґрунтована теорія є такою ж нікудишньою річчю, як факт або досвід, з якою не можна вивести ніякої думки, якому не передує і за яким не буде ніяка ідея. Теорія не може відмовитися від дійсності, факт не може відмовитися від думки» [329, с. 327].

Серед необхідних учителеві особистісних та професійних якостей К. Ушинський називав уміння виховувати своїм предметом, любов до дітей, своєї професії, відповідальне ставлення до високого покликання педагога,

РОЗДІЛ 1
Організація навчально-методичної роботи з учителями як історико-педагогічна проблема

освіченість, знання своєї справи, прагнення до самовдосконалення, знання особливостей психічного розвитку дитини, а також бути хорошим вихователем «мати характер, моральність і переконання» [329, с. 31]. «Педагог, – зауважував учений, – має багато вчитися, розуміти думку в її виявах і багато думати про мету, предмет та засоби виховного мистецтва, перш ніж стати практиком» [329, с. 338]. Погоджуємося з думкою Н. Носовець, що К. Ушинський в своїх роботах підкреслював: учитель не повинен обмежуватись отриманими знаннями, він успішно навчає доти, доки сам навчається. Дуже важливо розвивати в учителів здатність і готовність до постійного розширення свого наукового і педагогічного світогляду. Також важливим для майстерності вчителя є вміння аналізувати свій досвід роботи, вибрати з нього суттєві моменти, створити, таким чином, свій стиль викладання, свою навчально-виховну систему [204, с. 260].

Видатний педагог першої половини ХХ ст. А. Макаренко також звертав увагу на проблему професійного вдосконалення педагогів. Він вважав, що педагогічною майстерністю може оволодіти будь-яка людина, яка прагне бути вчителем. «Майстерність – це те, чого можна добитися, – писав Антон Семенович, – і як може бути відомий майстер – токар, чудовий майстер – лікар, так повинен і може бути чудовим майстром педагог» [165, с. 224]. А. Макаренко для підтвердження своїх слів нерідко посилався на власний досвід. Він запевняв, що працював над своєю волею, характером, жестами, мімікою, тональністю голосу, бо в педагогічній справі, як і в драматичному мистецтві, велику роль відіграє володіння своїм тілом та емоціями. «Я став справжнім майстром тільки тоді, – підкреслював Антон Семенович, – коли навчився говорити «Іди сюди» з 15–20 відтінками, коли навчився давати 20 нюансів в постановці обличчя, фігури, голосу» [165, с. 247].

Великий внесок у теоретичне осмислення проблеми професійного вдосконалення працюючих вчителів, зростання їх педагогічної майстерності

РОЗДІЛ 1
Організація навчально-методичної роботи з учителями як історико-педагогічна
проблема

шляхом належної методичної роботи здійснив видатний український педагог середини і другої половини ХХ ст. В. Сухомлинський. У книзі «Павлиська середня школа» описано, зокрема, й методичні надбання вчителів Павлиської середньої школи, яку очолював В. Сухомлинський. Книга навіть містить параграф під назвою «Допомога вчителю в удосконаленні педагогічної майстерності» [310, с. 72 – 74], в якому автор розповідав про індивідуальну роботу директора школи з учителями, про допомогу їм у створенні власної творчої лабораторії.

У монографії «Сто порад учителям» В. Сухомлинський давав поради вчителям з різних питань навчально-виховної роботи. Він уважав цю книгу результатом численних бесід із вчителями-початківцями. У ній також містяться його відповіді на листи вчителів, які стосувалися різних аспектів професійної діяльності педагога. Видатний педагог сформував ідеал вчителя, котрий і сьогодні можна вважати теоретичною основою для методичної роботи щодо їх професійного вдосконалення.

«Інтелектуальне зростання, постійне збагачення, оновлення, поповнення, поглиблення, вдосконалення знань – це питання життя вчителів» [310, с. 51], – зазначав В. Сухомлинський. Водночас він підкреслював, що постійне вдосконалення знань є завданням не лише молодих вчителів-початківців, але й тих, хто працює в школі десятки років. Набуття педагогічної майстерності процес тривалий, – він продовжується упродовж всього життя вчителя. Учительська професія, підкреслював педагог, особлива – «це людинознавство, постійне проникнення в складний духовний світ людини, яке ніколи не припиняється» [311, с. 421].

Як й інші педагоги, В. Сухомлинський великого значення надавав праці вчителя над собою, самоосвіті. «Самоосвіта – це самостійне оволодіння теоретичним матеріалом та практичними вміннями. Це особисті зусилля вчителя, спрямовані на підвищення власної культури праці і, у першу чергу,

РОЗДІЛ 1
Організація навчально-методичної роботи з учителями як історико-педагогічна проблема

культури мислення. Це не механічне поповнення знань, а перетворення наукових істин у живий досвід творчої праці» [309, с. 260]. Метою самоосвіти, на думку видатного педагога, повинно бути збагачення ідейно-теоретичного рівня особистості вчителя; поглиблення знань у предметній сфері; опанування досягнень психологічної й педагогічної науки та практики; підвищення загальної культури. Постійна праця вчителя над собою, на глибоке переконання В. Сухоминського, є запорукою його педагогічної майстерності. «Якщо вчитель хоч на один день зупиниться у своєму інтелектуальному зростанні, він перестає бути світочем знань і для своїх вихованців, і для дорослих трудівників» [309, с. 121], – писав учений. Відзначимо, що розвиток ідей В. Сухомлинського в науково-методичній роботі педагогів Кіровоградщини проаналізував Н. Калініченко [121].

На сучасному етапі активізувалися *дослідження історичного досвіду* удосконалення педагогічної майстерності і підвищення кваліфікації вчителів. Вагомим внеском у розробку проблеми стала праця О. Лавріненка. Він здійснив системний аналіз тенденцій розвитку ідей педагогічної майстерності як цілісного феномена самодостатності в освітньо-педагогічній галузі з визначеними принципами її розвитку як історико-культурної традиції; проаналізував положення щодо педагогічної майстерності як атрибутивної концептуальної основи якісної підготовки вчителів упродовж тривалого історичного періоду [155]. Науковець О. Онипченко дослідив навчально-виховну та методичну діяльність педагогічних рад освітніх закладів України у другій половині XIX ст. [210]. Він виявив передумови виникнення педагогічних рад вітчизняних освітніх закладів другої половини XIX ст., розкрив динаміку становлення та розвитку цього органу, а також визначив мету, зміст, форми та пріоритетні напрями навчально-виховної і методичної діяльності цих колективів.

РОЗДІЛ 1
Організація навчально-методичної роботи з учителями як історико-педагогічна
проблема

Крім того, побачили світ і праці, присвячені регіональним аспектам історії проблеми. Для прикладу, ідеї педагогічної майстерності в діяльності Глухівського вчительського інституту (1874 – 1917 рр.) дослідила Л. Задорожна [103]. Вивчаючи систему освіти дорослих в Галичині (1891 – 1939 рр.), І. Воробець, зокрема, окреслила й деякі форми навчально-методичної роботи з учителями [40]. В. Попова проаналізувала естетичну підготовку вчителів у діяльності педагогічних курсів Слобожанщини наприкінці ХІХ – на початку ХХ ст. Науковець охарактеризувала напрями професійної підготовки вчителів на педагогічних курсах у цьому регіоні, а також розкрила форми, методи та зміст естетичної підготовки вчителів на курсах як невід’ємної складової частини професійної підготовки вчительських кадрів [237].

У 1986 р. побачила світ ґрунтовна монографія П. Худоминського, в якій досліджено розвиток системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів радянської загальноосвітньої школи у 1917–1981 рр. [340]. У цьому ж річищі С. Крисюком здійснено аналіз розвитку післядипломної освіти педагогічних кадрів в Україні (1917–1995 рр.) [149; 150]. Л. Сігаєва висвітлила систему підвищення кваліфікації вчителів України у 20 – 30-ті рр. ХХ ст. [292]. Організацію науково-методичної роботи з учителями початкової загальноосвітньої школи в Україні (1945 – 1990 рр.) розкрито у дисертації Н. Матвєєвої [175]. У низці публікацій вона розкрила діяльність методичних об’єднань вчителів початкових класів [173], досвід організації роботи методичного кабінету школи та проведення педагогічних читань в Україні [173; 176; 177], а також, що особливо цікаво, науково-методичну роботу викладачів кафедр педагогічних інститутів з учителями початкової загальноосвітньої школи України у досліджуваний нею період [174]. Цієї ж історичної епохи стосуються дослідження О. Капченко, в яких описано діяльність районних відділів народної освіти з підвищення кваліфікації педагогічних кадрів в Україні (1945 – 1990 рр.) [123; 124]. Важливо, що дослідниці вдалося

РОЗДІЛ 1
Організація навчально-методичної роботи з учителями як історико-педагогічна проблема

проаналізувати взаємодію методичних служб райвно та загальноосвітніх шкіл, опорних шкіл, шкіл передового педагогічного досвіду, охарактеризувати взаємозв'язок атестації та самоосвіти вчителів, їх курсової підготовки і методичної роботи.

Особливої уваги заслуговує науковий доробок Н. Чепурної, яка глибоко вивчила науково-методичні засади розвитку системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників України у 1970 – 2004 рр., зокрема, теоретично обґрунтувала об'єктивно зумовлені цілі, завдання, принципи, структуру, зміст і методичне забезпечення усіх рівнів і форм цієї системи. Вона з'ясувала, що у зазначений період відбувся перехід від нестабільності у науково-методичному забезпеченні підвищення кваліфікації педагогів до системності. Автор послідовно довела, що такі системи можуть слугувати фундаментом для наступного розвитку теорії та методики післядипломної педагогічної освіти в Україні. Навчальний процес розглядається Н. Чепурною як інтеграція загальнопедагогічних, функціональних і культурологічних знань та вмінь педагогічних працівників. Вибір форм і методів навчання дорослих, на її думку, ґрунтується на засадах андрагогіки, педагогічної творчості та інноватики. Вчена висловлює переконання про потребу систематичного впровадження до змісту навчання дорослих досягнень науки, педагогічних інновацій і передового досвіду [344].

Характеризуючи історико-педагогічну канву досліджень навчально-методичної роботи, не можна не згадати й праць, які стосуються минувшини освіти та педагогічної думки Закарпатського регіону. Окремі аспекти розвитку регіональної освіти і педагогічної думки в різні історичні періоди розкриті в напрацюваннях М. Баяновської [12], Т. Беднаржової [13], О. Бенци [17], З. Ваколі [31], В. Гомонная [45; 46], Д. Данилюка [54], О. Добош [83], М. Кляп [132], М. Кухти [154], Л. Маляр [167], Н. Марфинець [170], Г. Рего [253], Г. Розлуцької [258; 259], В. Росула [282], М. Талапканича [211], О. Фізеші

РОЗДІЛ 1
Організація навчально-методичної роботи з учителями як історико-педагогічна проблема

[335], В. Химинця [336], М. Чепіль і Т. Цибар [341], О. Яцини [354] та ін. Становлення освіти на Закарпатті з погляду історії досліджували Е. Балагурі, І. Гранчак, І. Грицак [187], Л. Капітан [122], В. Кемінь [127], С. Сірополко [296], Б. Ступарик [308] тощо [18; 21; 133; 318]. Діяльність закладів професійної педагогічної підготовки розглядали І. Дацків [55], К. Деркач і А. Павлик [78], І. Небесник [194; 195], Т. Росул [281], П. Стрічик [211], В. Пагиря [215], І. Фекета [334], О. Юрош [352] та ін.

Практичні механізми методичної роботи з учителями у рядянський час вивчали В. Бондар [22], К. Кіндрат [129], Є. Климова [130], О. Коваленко [134], І. Коднаков [136], М. Корніяка [141], В. Никитенко [198], Д. Рупняк [284], П. Семко [292], І. Трилінський [320], П. Худомінський і Н. Філіппова [339], М. Черпінський [346].

На сучасному етапі розвитку освіти України цю проблему розкрито у дослідженнях проблем та перспектив організації післядипломної освіти. Так, методологію безперервності в системі післядипломної освіти обґрунтовано українськими вченими С. Антонюк [8], В. Гуменюк [51], І. Жерносек [92 – 97], І. Зязюном [111], В. Луговим [162], В. Олійником [209], Н. Протасовою [246 – 248], Н. Романенком [280], С. Синенко [294], А. Соколовою [300], І. Тивонюк [313], Т. Якимович [353]. В. Буренко проаналізувала андрагогічний підхід до професійної перепідготовки вчителя гуманітарного профілю [26]. Автор зосередила увагу на особливостях організації навчального процесу на факультетах післядипломної освіти, проаналізувавши процес формування мотиваційної готовності вчителя гуманітарного профілю до перепідготовки. У дослідженні обґрунтовано методику вдосконалення навчального процесу на факультетах післядипломної освіти, окреслено головні напрями співдії викладачів і студентів.

Зміст і особливості теорії та практики навчання у післядипломній педагогічній освіті взагалі та в системі підвищення кваліфікації зокрема,

РОЗДІЛ 1
Організація навчально-методичної роботи з учителями як історико-педагогічна проблема

висвітлено у роботах А. Арешонкова [9], Н. Бежанової [14], В. Буренка [26], О. Капченко [124], Н. Котельнікової [142], А. Кузьмінського [151; 152], В. Маслова [172], Л. Набоки [186], Ю. Несіна [197], В. Олійника [209], В. Павлютенкова [214], Н. Протасової [246 – 248], В. Пуцова [251], В. Руссола [286] та інших. У наукових дослідженнях Ю. Бабанського [10], Є. Березняка [19], В. Бондаря [22], Л. Гончаренко [47], В. Гуменюк [51], Л. Даниленко [52], Г. Данилової [53], М. Дробноход [87], Б. Дьяченко [89], Н. Клокар [131], Н. Лісової [159], Н. Постригач [238], В. Пуцова [251], Д. Рупняк [284], Н. Устинової [326], П. Худомінського [339], О. Червінської [345] та інших з'ясовано проблематику поліпшення системи післядипломної освіти різних категорій педагогічних працівників, у тому числі й висвітлено шляхи удосконалення методичної роботи з учителями.

Зокрема, післядипломна освіта вчителя початкових класів у системі методичної роботи загальноосвітньої школи є предметом наукових зацікавлень І. Титаренко [316]. Дослідниця розробила двоскладову модель післядипломної педагогічної освіти вчителів у системі внутрішньошкільної методичної роботи. Модель містить базовий і варіативний компоненти, що мають на меті зростання компетентності вчителя-вихователя-методиста, а також оперативно враховують складнощі у процесі безпосередньої професійної діяльності. Вчена детально проаналізувала критерії ефективності шкільної методичної роботи з учителями початкових класів, запропонувала низку засобів розвитку методичної роботи через систему післядипломної освіти. Професійний розвиток вчителя в контексті післядипломної освіти як проблему історико-педагогічних досліджень окреслила й О. Жорова [98].

Сучасні дослідники не обмежуються вивченням проблем функціонування післядипломної освіти України, а й вивчають закордонний досвід. Так, О. Проценко дослідила систему післядипломної педагогічної освіти в Греції [250]. Нею з'ясовано тенденції розвитку грецької післядипломної педагогічної

РОЗДІЛ 1
Організація навчально-методичної роботи з учителями як історико-педагогічна проблема

освіти у контексті процесів глобалізації та європейської інтеграції. Важливо, що дослідниця проаналізувала такі форми системи післядипломної педагогічної освіти у Греції: пропедевтичну, періодичну, спеціальне підвищення кваліфікації, перепідготовку. Вдавшись до порівняльної методики, автор виявила спільні та відмінні тенденції у національних системах післядипломної педагогічної освіти у Греції й Україні. Це дало їй можливість обґрунтувати напрями використання прогресивних ідей і позитивного досвіду Греції у процесі модернізації післядипломної педагогічної освіти в Україні.

Власне навчально-методична (методична, науково-методична) робота з учителями стала об'єктом дослідницької уваги Н. Василенко, В. Гуменюк, І. Жерносек, О. Сидоренко, В. Павленко, Л. Тимчук, Т. Ткачової. Зокрема, О. Сидоренко однією з перших звернула увагу на зміст та організація науково-методичної роботи в школах нового типу [293]. Методичну підготовку вчителів початкових класів щодо формування професійних інтересів вивчала Л. Тимчук, провівши відповідний експеримент. Нею визначено критерії методичної готовності вчителів початкових класів щодо формування професійних інтересів учнів [314]. В. Павленко провела теоретико-експериментальне дослідження організації науково-методичної роботи в школах сільської місцевості [214]. Вчена охарактеризувала етапи науково-методичної роботи, дослідила їх реалізацію в практичній діяльності шкіл на основі програмно-цільового підходу. Заслугою автора є розробка кваліметричної моделі визначення оптимальних форм і методів організації науково-методичної роботи на кожному етапі її реалізації з урахуванням регіональних і місцевих умов. У дисертаційному дослідженні Т. Ткачової розкрито теоретичні та практичні аспекти розвитку духовної культури вчителя у системі методичної роботи закладів освіти міста [317]. Важливо, що науковець запропонувала трактувати духовність вчителя як професійну якість. Використовуючи сучасні наукові підходи, вона розробила й експериментально перевірила модель системи

РОЗДІЛ 1
Організація навчально-методичної роботи з учителями як історико-педагогічна
проблема

діяльності методичної служби міста у справі розвитку духовної культури вчителя. Здобутком стало визначення умов діяльності методичних служб закладів освіти щодо освіти педагогів-практиків в аспекті формування та розвитку духовного світу особистості.

Вагомим результатом узагальнення дослідження такого аспекту, як навчально-методична в школі, стали посібники І. Жерносек [92; 93; 96; 97] та Н. Василенко [33]. Посібник Н. Василенко містить рекомендації з організації науково-методичної роботи, теоретичні аспекти проблеми: зміст, структура та форми організації. Окрему увагу в ньому надано організації методичної роботи в сільських школах, а також продемонстровано модель інформаційного простору навчального закладу. Дослідниця вважає, що методична робота з учителями безпосередньо у школі має беззаперечні переваги порівняно з іншими формами підвищення кваліфікації вчителів з огляду на такі аспекти: вона має відносно безперервний, постійний, повсякденний характер; дозволяє в найтісніший спосіб пов'язувати зміст і характер методичної роботи з проблемами, ходом і результатами реального навчально-виховного процесу, змінами щодо знань, умінь і навичок учнів, рівня їхньої вихованості та розвитку; дає можливість її організаторам ґрунтовно, протягом тривалого часу, вивчати діяльність та особистісні якості конкретних учителів і класних керівників, виявляти недоліки та складнощі їхньої діяльності, а також прогресивні тенденції, паростки передового досвіду, педагогічного новаторства, що дозволяє зробити зростання педагогічної майстерності вчителя більш керованим процесом; методична робота в школі проходить у живому, конкретному педагогічному колективі, що розвивається, єдність і згуртованість якого створюють особливо сприятливі умови для роботи; надає кожному вчителеві реальну можливість брати участь не лише в реалізації готових програм підвищення кваліфікації, але й бути активним учасником у їх плануванні, розроблянні; безпосередній зв'язок методичної роботи в школі з

РОЗДІЛ 1

Організація навчально-методичної роботи з учителями як історико-педагогічна проблема



навчально-виховною роботою, конкретними школярами допомагає скоротити відстань між навчанням учителів роботи по-новому та її результатами, позитивними зрушеннями в розвитку особистості школярів, дозволяє краще бачити й оцінювати ефективність перепідготовки кадрів [33, с. 16–17]

Свій внесок у теоретичне осмислення мети, завдань, змісту і форм навчально-методичної роботи здійснюють і вчителі-практики. Так, завідувач районного методичного кабінету відділу освіти Городищенської райдержадміністрації (Черкаська обл.) Т. Хронік вивчає інноваційні форми науково-методичної роботи з педагогічними працівниками. Спираючись на дослідження В. Полторацької, він найпродуктивнішими формами роботи вчителів, які сприяють розвитку мотивації вчителя в підвищенні своєї педагогічної майстерності, називає: методичні розробки нестандартних уроків; виготовлення комплектів дидактичного матеріалу; авторські програми спецкурсів та факультативів; розробку науково-дослідницьких робіт членів шкільного методоб'єднання; публікації досвіду роботи вчителів [338, с. 8].

Завідувач районного методичного кабінету відділу освіти Жашківської райдержадміністрації на Черкащині І. Дідик відзначає, що значну роль у вдосконаленні фахового рівня вчителів відіграє їх залучення до експериментальних педагогічних досліджень і публікація ними результатів наукової роботи в пресі [82, с. 26]. Результати організаційно-методичної роботи з розвитку професійної компетентності в умовах експериментальної діяльності в малокомплектній школі у своїй публікації представили В. Дзега і М. Янголь – директор і заступник директора Степанівської ЗОШ І-ІІ ступенів Драбівського району Черкаської області [80].

Безперервна освіта вчителів є предметом досліджень і сучасних іноземних вчених. Так, М. Кочрен-Сміт висвітлює вплив підготовки та неперервної професійної освіти вчителів на їх професійну практику і навчання учнів [356]. М.Кінг аналізує проблему вивчення власної практики вчителів американських

РОЗДІЛ 1

Організація навчально-методичної роботи з учителями як історико-педагогічна проблема



загальноосвітніх шкіл та її вплив на удосконалення навчального процесу учнів. Він стверджує, що школа є тим середовищем, де вчитель може досліджувати, інтегрувати та застосовувати знання і методи, необхідні для неперервної професійної освіти. Вчений значну увагу присвячує корпоративній співпраці вчителів у професійних спільнотах шкіл, виділяючи їхні головні риси: спрямованість усіх зусиль на вдосконалення дидактичного процесу учнів; співпраця між колегами-педагогами; дослідження практики інших вчителів задля розв'язання нагальних проблем навчання; можливість вчителів впливати на прийняття рішень щодо розвитку діяльності школи [365].

Американський дослідник С. Хадсон-Росс аналізує співпрацю між вчителями загальноосвітньої школи та академічним середовищем університету. Він переконаний, що так звані «школи професійного розвитку» (Professional development schools – PDS) та співпраця між вчителями-предметниками різних шкіл є перспективними шляхами реформування шкільної освіти США та неперервного професійного розвитку педагогів. Вчений віддає належне практичній доцільності обміну досвідом між різними вчителями, проте, на його думку, значні переваги має співдія з викладачами університету. Метою співпраці «університет – школа» є спільне обговорення професійного розвитку вчителів та викладачів вищих навчальних закладів, вивчення можливостей підвищення кваліфікації педагогів за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій [363; 370]. Схожі думки висловлює і А. Джуламхусейн, наголошуючи на використанні “високих технологій” задля ефективного професійного розвитку вчителів [362].

Дослідник Р. Фокс пропонує конструктивістський підхід до освіти вчителя. Згідно з ідеєю конструктивізму, вчитель повинен постійно опановувати знання про природні здібності учнів, вивчати їх попередній освітній досвід, забезпечити учням можливість взаємодії, спілкування, подолання труднощів і

РОЗДІЛ 1
Організація навчально-методичної роботи з учителями як історико-педагогічна
проблема

розуміння нових ідей та концепцій [359]. Саме на ці аспекти слід спрямовувати підвищення кваліфікації вчителя.

Концепти, чинники та процеси професійного розвитку вчителів Великобританії є предметом зацікавлень відомої британської дослідниці Л. Еванс. Вона трактує підвищення кваліфікації вчителів як тривалий процес зміни професійної поведінки педагогів, в основу якого кладе практичне застосування новітніх освітніх технологій. На її думку, підвищення кваліфікації – це генерування нових ідей, їхнє використання, колегіальне обговорення переваг та недоліків, адаптація нової практики викладання. Підвищення кваліфікації вчителів передбачає різні напрями розвитку – особистісний, професійний та соціальний. Процес підвищення кваліфікації вчителів розглядається нею в об'єктивно-суб'єктивному ключі, де вчитель є і суб'єктом дії, і об'єктом, над яким виконується дія. Базовими характеристиками цього процесу вона вважає розвиток ставлення до професії (розвиток інтелекту та мотивації), розвиток функцій професіонала (процесуальний та продуктивний розвиток), які сприяють чіткому усвідомленню вчителем його ролі (права, обов'язки, характеристики), а також культури педагогічної професії [355; 358].

Отже, упродовж віків у філософській, згодом власне педагогічній думці аналізувалася проблема вдосконалення вчителя-практика. При цьому увага зосереджувалася переважно на його фахових знаннях, моральних властивостях, вміннях працювати з дітьми, любити їх і свою діяльність. Лише у XX ст. проблематика організації навчально-методичної роботи стала об'єктом спеціальних педагогічних дослідження у кількох контекстах – післядипломної освіти вчителів, підвищення кваліфікації педагогів, навчально (науково)-методичної роботи у школі й поза нею. Значний внесок у розв'язання зазначених проблем здійснили українські вчені, зокрема й сучасні. Їх доробок, а також інноваційні напрацювання зарубіжних колег, слугує підґрунтям для

подальших досліджень питань, пов'язаних з навчально-методичною роботою із учителями в системі шкільної освіти.

1.2. Навчально-методична робота з учителями: поняття і засади

На сучасному етапі розвитку теорії педагогіки потребують розв'язання проблеми ефективного підвищення рівня навчально-методичної роботи з педагогічними працівниками. Незважаючи на значні кроки на законодавчому рівні, на практиці спостерігається неприйняття частиною суспільства запропонованих реформ та неготовність певної частини освітян до інноваційної навчально-методичної діяльності; недостатня підготовленість органів управління освітою до комплексного розв'язання нових завдань. Тому важливим є врахування історичного досвіду використання соціально-економічних та організаційно-управлінських механізмів. Усі ці проблеми потребують першочергового розв'язання.

З метою визначення організаційних засад удосконалення навчально-методичної роботи з учителями слід проаналізувати сучасні нормативні документи. Оновлення законодавчо-нормативної бази має визначати правові, організаційні, фінансові засади інноваційного розвитку системи національної освіти в контексті глобалізаційних тенденцій і викликів часу, що передбачає підготовку низки нових законодавчих і нормативно-правових актів та вдосконалення нині чинних.

Основні напрями, пріоритети, завдання і механізми реалізації державної політики в галузі освіти та кадрової політики визначаються такими нормативними документами: закони України «Про освіту» [105], «Про дошкільну освіту» [241], «Про загальну середню освіту» [242], «Про позашкільну освіту» [243], «Про професійно-технічну освіту» [244], «Про вищу освіту» [240], Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021

РОЗДІЛ 1
Організація навчально-методичної роботи з учителями як історико-педагогічна
проблема

роки [190], Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті [189], Державна програма «Вчитель» [57] та ін.

Правові, організаційні та фінансові засади педагогічної діяльності учителів визначаються Конституцією України, Кодексом законів про працю України та іншими нормативно-правовими актами. Права і обов'язки учителів окреслено в Положенні про загальноосвітній навчальний заклад (пункти 45, 46). Учитель має право самостійно обирати форми, методи, засоби навчальної роботи, брати участь у роботі методичних об'єднань, нарад, органів самоврядування, обирати форми підвищення своєї кваліфікації, проводити науково-дослідницьку роботу, вносити пропозиції керівнику ЗНЗ, на соціальне і матеріальне забезпечення відповідно до законодавства, об'єднуватися у професійні спілки та бути членами об'єднань громадян, діяльність яких не заборонена законодавством (п. 45). У ЗНЗ зобов'язаний забезпечити належний рівень викладання навчальних дисциплін відповідно до навчальних програм, дотримуючись вимог Державного стандарту загальної середньої освіти, сприяти розвитку інтересів, нахилів та здібностей дітей, а також збереженню їх здоров'я, утверджувати особистим прикладом і настановами повагу до державної символіки, принципів загальнолюдської моралі, виконувати статут ЗНЗ, правила внутрішнього розпорядку, умови контракту чи трудового договору, брати участь у роботі педагогічної ради, виховувати в учнів повагу до батьків, жінки, старших за віком, народних традицій та звичаїв, духовних та культурних надбань народу України, готувати учнів до життя в дусі взаєморозуміння, миру, злагоди між усіма народами, етнічними, національними, релігійними групами [232].

Закон України «Про вищу освіту» [240] гарантує державну підтримку підготовки фахівців з вищою освітою для науково-педагогічної та педагогічної діяльності. До головних завдань, що постають перед вищою школою в Україні, можна віднести створення нової нормативної бази національної вищої освіти, її узгодження з вимогами європейської системи стандартів у галузі освіти, а

РОЗДІЛ 1
Організація навчально-методичної роботи з учителями як історико-педагогічна проблема

також підвищення якості вищої освіти, що стає найважливішою соціокультурною проблемою, яка зумовлюється інтенсивним процесом глобалізації, необхідністю формувати умови для індивідуального розвитку особистості, її самореалізації [217].

Суттєві зміни в підході до розвитку вищої освіти, які відбуваються останніми роками на вітчизняному науковому просторі, вплинули не лише на орієнтаційні та світоглядні концепції у навчанні та вихованні, а й привели до виникнення нових потреб суспільства в питанні надання освітніх послуг, перегляду вимог до професійної підготовки майбутніх спеціалістів. Останнім часом психолого-педагогічна наука, інноваційна педагогіка постійно приділяють увагу питанням самоосвіти, самодіяльності, самовдосконалення і самовизначення особистості, покладаючись усе більше на прагнення людини створити себе через свою професію, через побудову життєвої стратегії і планування професійної діяльності. Таке прагнення має виступати основним завданням професійної освіти майбутніх учителів [357; 360 – 361; 364; 366].

Розбудова національної системи освіти в умовах становлення України як самостійної незалежної держави з урахуванням кардинальних змін в усіх сферах суспільного життя, історичних викликів XXI ст. вимагає критичного осмислення досягнутого і зосередження зусиль та ресурсів на розв'язанні найбільш гострих проблем, які стримують розвиток освітньої галузі, не дають можливості забезпечити нову якість освіти, адекватну нинішній історичній епосі. Серед них слід назвати: недостатню відповідність освітніх послуг вимогам суспільства, запитам особистості, потребам ринку праці; недостатній рівень соціально-правового захисту учасників навчально-виховного процесу, відсутність цілісної системи соціально-економічних стимулів у педагогічних і науково-педагогічних працівників; низький рівень фінансово-економічного, матеріально-технічного, навчально-методичного та інформаційного забезпечення навчальних закладів; слабку мотивацію суспільства та бізнесу до

РОЗДІЛ 1

Організація навчально-методичної роботи з учителями як історико-педагогічна проблема



інвестування в освіту; низький рівень забезпечення навчальних закладів якісними підручниками тощо.

Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті зазначає, що освіта дорослих, діяльність закладів післядипломної педагогічної освіти, структурних підрозділів вищих навчальних закладів, на базі яких здійснюється перепідготовка та підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників, потребує якісного оновлення. Це передбачає оптимізацію системи перепідготовки працівників і підвищення їх кваліфікації, модернізації системи післядипломної освіти на основі відповідних державних стандартів [189].

У Національній стратегії розвитку освіти підкреслюється, що модернізація і розвиток освіти та науки повинні набути випереджального неперервного характеру, гнучко реагувати на всі процеси, що відбуваються у світі й Україні. Підвищення якісного рівня освіти має бути спрямоване на забезпечення економічного зростання країни та розв'язання соціальних проблем суспільства, необхідних для подальшого навчання і розвитку особистості. Якісна освіта є необхідною умовою забезпечення сталого демократичного розвитку суспільства [190].

Зусилля органів управління освітою всіх рівнів, науково-методичних служб за підтримки всього суспільства та держави мають зосереджуватися на реалізації пріоритетних напрямів розвитку освіти, подоланні наявних проблем, розв'язанні перспективних завдань сталого розвитку, серед яких: удосконалення системи підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних та керівних кадрів системи освіти; підвищення їх управлінської культури. У післядипломній освіті педагогічних працівників украй важливим є вдосконалення нормативно-правового забезпечення системи післядипломної педагогічної освіти; розроблення стандартів післядипломної педагогічної освіти, зорієнтованих на модернізацію системи перепідготовки, підвищення кваліфікації та стажування педагогічних,

РОЗДІЛ 1
Організація навчально-методичної роботи з учителями як історико-педагогічна проблема

науково-педагогічних працівників та керівників навчальних закладів. Необхідно забезпечити реалізацію сучасних технологій професійного вдосконалення та підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних і керівних кадрів системи освіти відповідно до вимог інноваційного розвитку освіти. Слід зосередити увагу на забезпеченні випереджувального характеру підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних і керівних кадрів відповідно до потреб реформування системи освіти, викликів сучасного суспільного розвитку.

Механізмами реалізації Національної стратегії розвитку освіти є:

- розв'язання питання працевлаштування випускників-педагогів та їх закріплення на педагогічній роботі; створення системи мотивацій, стимулювання та заохочення інноваційної діяльності у сфері освіти, розробленні нових концептуальних моделей удосконалення окремих підсистем освіти; розроблення системи нівелювання ризиків негативних наслідків інноваційної діяльності в системі освіти;

- створення комплексу наукових, проектних, навчально-методичних та освітньо-експериментальних установ, навчальних закладів та виробничих підприємств, діяльність яких спрямована на проведення наукових досліджень, проектно-конструкторських та методичних розробок, виготовлення, модернізацію і експериментальну перевірку нових, оновлених й модернізованих навчальних засобів та обладнання, їх доставку, впровадження, технічне обслуговування та надання методичної допомоги щодо їх використання у навчально-виховному процесі; підвищення заробітної плати та забезпечення соціальних гарантій педагогічним працівникам системи позашкільної освіти на рівні педагогічних працівників системи загальної середньої освіти; розроблення, затвердження та впровадження Національної рамки Переліку кваліфікаційних характеристик педагогічних і науково-педагогічних працівників навчальних закладів [190].

РОЗДІЛ 1
Організація навчально-методичної роботи з учителями як історико-педагогічна
проблема

У державній програмі «Вчитель» [57] визначені невідкладні і перспективні заходи щодо реалізації основних напрямів модернізації системи освіти з урахуванням вимог сучасного інформаційно-технологічного суспільства, забезпечення економічних і соціальних гарантій професійної самореалізації педагогічних працівників та утвердження їх високого соціального статусу в суспільстві. Окремо наголошується на необхідності формування іміджу вчителя, відповідно до потреб сучасної практики, динамічних змін, що відбуваються в країні і світі. Саме через діяльність педагога реалізується державна політика, спрямована на зміцнення інтелектуального і духовного потенціалу нації, розвиток вітчизняної науки та техніки, збереження й примноження культурної спадщини [118, с. 227; 252, с. 12].

Перехід від індустріального до інформаційно-технологічного суспільства неможливий без впровадження особистісно орієнтованих технологій навчання, максимальної індивідуалізації навчального процесу, створення умов для саморозвитку і самонавчання дітей, осмисленого визначення ними своїх можливостей і життєвих цінностей.

Водночас система освіти позбавлена належної державної підтримки у посиленні кадрового потенціалу. З кожним роком стає відчутнішою нестача вчителів, вихователів, майстрів виробничого навчання та інших педагогічних працівників. Професія вчителя втрачає престиж. Існує невідповідність між суспільною роллю і соціальним статусом педагога.

Не відповідає нинішнім запитам учителя система післядипломної освіти через недостатню індивідуалізацію та варіативність змісту і форм професійного вдосконалення педагогічних працівників. Повільно впроваджується така форма підвищення кваліфікації і перепідготовки педагогів, як дистанційна освіта.

Реалізація Державної програми «Вчитель» передбачається шляхом: оптимізації кадрового забезпечення навчальних закладів; модернізації системи підготовки педагогічних працівників; оновлення змісту і форм професійної

РОЗДІЛ 1

Організація навчально-методичної роботи з учителями як історико-педагогічна проблема



діяльності педагогічних працівників, удосконалення післядипломної освіти; підвищення ролі вчителя у формуванні громадянського суспільства; поглиблення міжнародного співробітництва у сфері новітніх педагогічних технологій та розширення співпраці з діаспорою; підвищення рівня соціально-економічного і фінансового забезпечення підготовки педагогічних працівників, їх професійної діяльності та післядипломної освіти.

Таким чином, на основі проаналізованих нормативних документів можна узагальнити ***організаційні засади навчально-методичної роботи з учителями на сучасному етапі:***

- оновлення змісту підготовки педагогічних працівників, системи неперервної педагогічної освіти протягом усього життя з урахуванням вимог сучасного інформаційно-технологічного суспільства;
- створення діяльнісно-орієнтованої системи професійної підготовки вчителів;
- розроблення і видання навчально-методичних посібників для студентів вищих педагогічних навчальних закладів та педагогічних працівників;
- створення національної науково-педагогічної інформаційної системи;
- комп'ютеризацію навчальних закладів, оснащення їх телекомунікаційними засобами та впровадження сучасних педагогічних технологій;
- підвищення професійного рівня педагогічних працівників;
- підвищення престижу педагогічної професії у суспільстві та утвердження високого соціального статусу вчителя;
- інтенсифікація процесу входження України в загальноєвропейський та світовий освітній простір, збагачення національної освіти зарубіжними інноваційними технологіями навчання та розширення зв'язків з діаспорою;
- поліпшення соціально-економічного становища вчителів, морального і матеріального стимулювання їх професійної діяльності.

РОЗДІЛ 1

Організація навчально-методичної роботи з учителями як історико-педагогічна проблема



Розглянемо ключові поняття дослідження: *учитель, педагогічна діяльність, навчально-методична робота, педагогічна майстерність навчально-методична компетентність.*

Загальне тлумачення поняття *учитель* – це мислитель, громадський діяч, який формує погляди і переконання людей, допомагає їм знайти свій шлях у житті. В педагогічному значенні *учитель* – це спеціаліст, який здійснює навчальну і виховну роботу з учнями в загальноосвітніх школах різних типів. Гуманність і складність професії учителя зумовлюється специфікою об'єкта праці – дитиною, її унікальністю та неповторністю, метою формування освіченої, високорозвиненої, культурної особистості, суб'єкт-суб'єктними відносинами у процесі навчання як сфери безпосереднього контакту та взаємовпливу вчителя та учнів. У добу інтенсивного розвитку інтеграційних соціально-педагогічних і освітніх процесів природним стало поєднання соціальних та педагогічних функцій учителя. І тому *учитель* – це мислитель, громадський діяч, спеціаліст-фахівець, який здійснює навчально-виховну роботу з учнями школи щодо забезпечення їм освітнього рівня, розвитку та вихованості відповідно до соціального замовлення, власних інтересів і потреб кожного з них [90, с. 947]. Діяльність учителя зумовлювалася завданнями школи, уніфікованими державними навчальними планами і програмами, методами навчання та виховання учнів. До системи педагогічної діяльності учителя включалася пропаганда серед батьків і населення, систематична робота над підвищенням професійного рівня, удосконалення теоретичної та практичної підготовки [371].

Педагогічна діяльність – складно організована система низки діяльностей:

- 1) практична діяльність викладача з навчання і виховання людини,
- 2) методична діяльність фахівця з викладання матеріалів педагогічної науки педагогічним працівникам різних установ (пов'язана з методикою навчального предмета або з методикою проведення виховної роботи в школі), 3)

РОЗДІЛ 1

Організація навчально-методичної роботи з учителями як історико-педагогічна проблема



управлінська педагогічна діяльність. Головна особливість педагогічної діяльності полягає у специфіці педагогічного об'єкта, який є одночасно і суб'єктом, бо це завжди – людина. Педагогічну діяльність можна представити як єдність мети, мотивів, дій (операцій), результату [90, с. 640].

Одним з видів педагогічної діяльності є *навчально-методична робота*. У педагогічній літературі існують три погляди на навчально-методичну діяльність. Відповідно до першого, навчально-методична діяльність зводиться до методичної роботи, пов'язаної з самоосвітою педагога, роботою з дидактичними засобами, підвищенням кваліфікації в предметній сфері. Другий – полягає у тому, що до методичної роботи зараховують діяльність, пов'язану з навчанням конкретного предмету. У цьому випадку автори не розглядають специфіку у методичній та навчальній діяльності педагога, а терміни «методична діяльність», «навчальна діяльність» використовуються як синоніми. Дослідники, які дотримуються третього погляду, навчально-методичну діяльність представляють як сукупність відносно самостійних умінь з чітко вираженою специфікою в структурі професійно-педагогічної діяльності [20, с. 27].

На основі синтезу визначень навчально(науково)-методичної роботи, які дали В. Беспалько [20, с. 27], Н. Василенко [33, с. 11], І. Жерносек [92, с. 12], К. Кіндрат [129, с. ...] ми трактуємо *навчально-методичну роботу як самостійний вид професійно-педагогічної діяльності, що формує готовність вчителя до особистісно-професійного самовдосконалення, сприяє передачі професійного педагогічного досвіду, забезпечує зростання навчально-методичної компетентності педагога та розвиток його професійної (педагогічної) майстерності загалом.*

Функціями навчально-методичної діяльності є: аналітична; проектувальна, пов'язана з перспективним плануванням і розробкою змісту навчання, плануванням і підготовкою навчальної діяльності; конструктивна, що включає

РОЗДІЛ 1

Організація навчально-методичної роботи з учителями як історико-педагогічна проблема



систему дій, пов'язаних з плануванням майбутнього заняття (добором, композиційним оформленням навчальної інформації), форм подання навчального матеріалу; нормативна, що стосується виконання освітніх стандартів, вимог навчальних програм, умов здійснення освітнього процесу в даному типі навчального закладу; дослідницька [20, с. 27 – 35].

Навчально-методична робота з учителями зорієнтована на зростання педагогічної майстерності. *Педагогічна майстерність* – найвищий рівень педагогічної діяльності (якщо характеризувати якість результату), вияв творчої активності особистості педагога (якщо характеризувати психологічні механізми успішної діяльності). Коли ж ми прагнемо усвідомити витoki розвитку педагогічної майстерності, зрозуміти шляхи професійного самовдосконалення, доцільно сформулювати визначення цієї педагогічної категорії так: педагогічна майстерність – це комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі.

Сутність педагогічної майстерності – в особистості вчителя, в його позиції, у здатності виявляти творчу ініціативу на підставі реалізації власної системи цінностей. Педагогічна майстерність – вияв найвищої форми активності особистості вчителя у професійній діяльності, активності, що ґрунтується на гуманізмі й розкривається в доцільному використанні методів і засобів педагогічної взаємодії у кожній конкретній ситуації навчання та виховання [48, с. 251].

Навчально-методична робота у сучасній педагогіці розглядається з позицій компетентнісного підходу. Такий підхід не заперечує значення предметних знань вчителя, але він акцентує увагу на здатності використовувати отримані знання для розв'язання проблем. За такого підходу цілі освіти описуються в термінах, що відображають нові можливості вчителів і учнів, зростання їх особистісного потенціалу. Така зміна пріоритетів потребує оновлення структури та змісту освіти, формування системи неперервної освіти, що

РОЗДІЛ 1

Організація навчально-методичної роботи з учителями як історико-педагогічна проблема



повинна забезпечити можливості навчатися протягом життя. Використання компетентнісного підходу потребує удосконалення системи навчально-методичної роботи. Модернізована система навчально-методичної роботи становить взаємопов'язану навчальну і методичну діяльність, що забезпечує перехід об'єктів цієї діяльності на новий якісний стан, коли стане можливим досягнення максимальних результатів освіти на основі оптимального використання всіх наявних і можливих ресурсів [331].

Дещо вужчим результатом навчально-методичної роботи з вчителями є *навчально-методична компетентність*. Ми підтримуємо таке визначення: навчально-методична компетентність – це складне інтегративне утворення, що становить поєднання: 1) результату методичної підготовки, тобто синтез знань (психолого-педагогічних, загальнонавчальних, предметних), умінь (загальнопедагогічних, спеціальних і комунікативних) і навичок педагогічної діяльності, необхідних для ефективної реалізації процесу навчання; 2) методичного досвіду, отриманого в процесі професійної діяльності; 3) особистісних рис вчителя [331].

Характеристиками навчально-методичної компетентності вчителя є: критичність мислення; здатність до аналітико-дидактичної діяльності; володіння процесуальними та проектно-конструктивними уміннями з використанням технологій навчання в організації продуктивної педагогічної освіти. Прикладним аспектом формування професійно-методичної компетентності майбутніх учителів виступає використання сучасних технологій навчання [331].

З'ясування сутності ключових понять дослідження дозволило визначити педагогічні засади навчально-методичної роботи з вчителями:

I. *Формування вимог щодо готовності вчителя до навчально-методичної роботи*. Готовність до педагогічної діяльності вчителя – трактується як цілісне стійке утворення, яке є фундаментальною умовою успішного виконання

РОЗДІЛ 1

Організація навчально-методичної роботи з учителями як історико-педагогічна проблема



функцій, організації ефективного навчального процесу і результатом професійно-педагогічної підготовки вчителя [116, с. 10]. Ефективність навчально-методичної роботи з вчителями залежить від того, наскільки вони готові до участі у навчальному процесі, від вмотивованості. Досвід роботи свідчить, що результати навчання буде більш вагомим та матиме практичне спрямування, якщо учасники братимуть активну участь у формуванні та застосуванні знань, які здобувають у ході навчання [230, с.4].

Нова система відносин, нові вимоги до діяльності зумовлюють необхідність змін вимог до самого вчителя. Професійні кризи призводять до переорієнтації на нові цілі, корекції та ревізії соціально-професійної позиції, підготовлюють зміну засобів виконання діяльності, ведуть до змінювання взаємовідносин з навколишніми людьми, а в окремих випадках – до зміни професії. Професійні кризи можуть бути зумовлені як об'єктивними, так і суб'єктивними факторами [291, с. 211].

Педагогічна діяльність належить до тих видів діяльності, які мають значний вміст особистісного, суб'єктивно привнесеного. Цим обумовлені особливі вимоги до вчителя, насамперед його гуманістичної позиції (інтересів, цінностей, ідеалів) і наявності професійно значущих особистісних рис і якостей (комунікативності, перцептивних здібностей, креативності, емоційної стабільності, швидкодії тощо) [90, с. 628].

II. *Врахування еволюції професійного педагогічного досвіду*, яка б відображала його концептуальний зміст, чинники його формування в сучасних умовах. Професійний педагогічний досвід – це система педагогічних знань, умінь і навичок, способів здійснення творчої педагогічної діяльності, емоційно-ціннісних ставлень, здобутих у процесі практичної навчально-виховної роботи [99, с. 13].

Як зазначає О. Олексюк, педагогічні нововведення сьогодні здійснюються під час усіх освітніх процесів: самоосвітнього, дослідницького, управлінського,

РОЗДІЛ 1

Організація навчально-методичної роботи з учителями як історико-педагогічна проблема



психологічного тощо. Інноваційні педагогічні ідеї розвиваються відповідно до нової освітньої парадигми, сутність якої полягає передусім у зміні самого ставлення людини до світу: не в оволодінні світом, а в осмисленні людиною свого місця в цілісній світобудові. Монологізм у викладанні замінюється діалогізмом, суб'єкт-суб'єктними відносинами, а далі – перспектива цілісного інтегративного розуміння змісту навчально-виховного процесу [208, с. 118].

Наукові пошуки у сучасному інформаційному світі мають багатовекторну структуру і при цьому вузьку спрямованість. Багатовекторність зумовлена великою кількістю точок дотику різних галузей. Вони стали можливими і затребуваними суспільством через кількісне накопичення різних методів, які раніше застосовувалися, як правило, в окремій галузі, а наразі поширилися на інші завдяки появі таких пристроїв та засобів, що дозволяють забезпечити підґрунтя висунутим ідеям та обґрунтування гіпотезам. Сьогодні є можливість проводити якісні та кількісні виміри різних процесів і реакцій за допомогою спеціальних приладів та запозичених методів, що дозволяє перейти на якісно новий рівень знання.

Серед останніх наразі виділимо карти розвитку наук у окремих країнах, що згенеровані наукометричним порталом SCImago Journal & Country Rank. Ці карти побудовані на основі бази даних Scopus, яка індексує більше 18 тисяч наукових журналів. На цих картах можна побачити відносний розмір різних галузей знань. На основі цих карт можна відслідкувати «моду» на науковий напрям для кожної країни і світу загалом [188, с. 62; 364; 368; 373].

У контексті конкретизації зазначеної засади слід наголосити, що увага повинна присвячуватися не просто педагогічному досвіду, а його передовим теоретичним та прикладним аспектам. Передовий педагогічний досвід – це досвід, завдяки якому досягаються кращі, ніж у масовому досвіді, результати. Це широке родове поняття щодо якого видовим поняттям є інновації. Досвід може бути масовим, раціоналізаторським і новаторським (останній –

РОЗДІЛ 1

Організація навчально-методичної роботи з учителями як історико-педагогічна проблема



інноваційний).

У наш час передовий педагогічний досвід є підґрунтям нової галузі педагогіки – педагогічної інноватики, в якій працює кілька наукових шкіл (О. Савченко, Л. Даниленко, І. Єрмакова, В. Паламарчук, О. Попової, С. Пальчевського та ін). За даними досліджень, проблемою впровадження передового педагогічного досвіду займаються майже всі заклади освіти України (кількісні показники: 70 % – передовий педагогічний досвід, 30 % і менше – інновацій) Серед них більшість з проблем навчання, небагато – з виховання і лише 7 – 8 % – з управління. Але помітно зростає тенденція інновацій з управління освітою [90, 665].

III. *Урахування історичних, етнічних та регіональних особливостей навчально-методичної роботи з учителями.* На початку ХХ ст. у різних регіонах України виявлялися спільні прагнення до реформування школи у відповідності до прагнення малих етносів зберегти власну самобутність, активну освітню діяльність національно-культурних товариств; участь представників громади в розвитку економіки, освіти, науки регіону; відкриття національних шкіл; зростання потреби в педагогічних кадрах для національних шкіл; упровадження навчальними закладами досягнень педагогічної науки та нових для того часу методик викладання [15, с. 9].

Наприклад, у Галичині, незважаючи на складні соціально-економічні умови, національний гніт, переслідування українців польською владою, також відбувалися важливі процеси які мали суттєве значення для розвитку українського шкільництва, педагогічної думки, постійно проходили пошуки шляхів вдосконалення виховання й освіти, відбувалося оновлення фахової підготовки вчителів, яка здійснювалася як державними органами, так і громадськими організаціями. Підвищення кваліфікації вчителів, зініційоване українськими товариствами (УПТ «Рідна школа», «Просвіта»), було спрямоване на можливість реалізації ними в майбутній професійній діяльності

РОЗДІЛ 1

Організація навчально-методичної роботи з учителями як історико-педагогічна проблема



мети української школи, оновлення змісту навчально-виховного процесу, який забезпечував би підготовку молоді до реалізації української національної ідеї. Система підвищення кваліфікації вчителів українських народних шкіл включала методичну роботу, участь у різноманітних курсах і працю з самовдосконалення [101, с. 311; 250, с. 228 – 229].

Незважаючи на етнічні та регіональні особливості, проблеми школи й вчителів перебували у полі уваги громадських активістів, у ядрі яких викристалізувалася й згуртувалася національно свідомо педагогічна еліта України. Концептуальні положення озвучувалися освітянами на масових зібраннях – нарадах, конференціях, з'їздах як всеукраїнських, так і місцевих, а також у педагогічній пресі тощо [34, с. 11].

У цей період виникає інтерес до ідей про педагогічну майстерність та особливості організації процесу оволодіння основами професійного мистецтва, зміст, умови та шляхи формування, компонентів педагогічної майстерності та визнання провідної ролі єдності теорії та практики у формуванні учительських кадрів на засадах формування педагогічної майстерності та вивчення позитивного професійно-педагогічного досвіду [69].

Усі ці аспекти (історичні, етнічні, регіональні) накладали свій відбиток на зміст і форми навчально-методичної роботи з учителями, які необхідно враховувати як при вивченні досвіду підвищення кваліфікації педагогів, так і при аналізі сучасного стану організованого розвитку педагогічної майстерності. Сучасна система навчально-методичної роботи з учителями також будується на засадах національної ідеї, сучасних освітніх парадигм, інноваційних ідей виховання учнівської молоді, тотальної інформатизації навчально-виховного процесу. Знаннєву парадигму замінила особистісно орієнтована парадигма навчання і виховання учнів як домінанта. Ці та інші чинники розбудови системи освіти в Україні не могли не вплинути на зміст, форми і методи навчально-методичної роботи з учителями.

РОЗДІЛ 1
Організація навчально-методичної роботи з учителями як історико-педагогічна проблема

IV. *Спрямування впливу навчально-методичної роботи на розвиток професійних якостей вчителя.* Відомо, що освітня система має враховувати високі вимоги суспільства до особистості педагога. Стає очевидним, що досягнення цілей сучасної освіти багато в чому пов'язано з особистісним потенціалом учителя, його професійною майстерністю. Педагогічну майстерність набувають у досвіді, у повсякденній праці. В сукупності з цією ідеєю діяльність передбачає цілеспрямовану зміну навколишнього світу, є основним фактором формування і розвитку особистих і професійних якостей людини. Але це не означає, що будь-який досвід стає джерелом професійної, а також педагогічної майстерності. Таким джерелом виявляється тільки праця. Важливою частиною педагогічної діяльності є професійно-педагогічне самовдосконалення, оволодіння новими досягненнями науки і передовим педагогічним досвідом, особисті методичні пошуки, аналіз результатів навчального процесу в цілому, щоденну підготовку до уроків [313, с. 152].

До важливих властивостей педагогічної майстерності належать гуманістична спрямованість діяльності вчителя, його професійна компетентність, педагогічні здібності й педагогічна техніка. У цьому визначенні слід наголосити на таких особливостях: 1) педагогічна майстерність у структурі особистості – це система, здатна до самоорганізації, системно-утворювальним чинником є гуманістична спрямованість, 2) підвалиною педагогічної майстерності є професійна компетентність (спрямованість і професійного знання становлять той кістяк високого професіоналізму в діяльності, який забезпечує цілісність системи, що самоорганізовується), 3) педагогічні здібності забезпечують швидкість самовдосконалення, 4) техніка, що спирається на знання і здібності, дає змогу виявити внутрішній потенціал учителя, гармонізуючи структуру педагогічної діяльності. Усі складники педагогічної майстерності взаємопов'язані, їм властивий саморозвиток, а не лише зростання під впливом зовнішніх чинників Щоб учитель діяв творчо,

РОЗДІЛ 1
Організація навчально-методичної роботи з учителями як історико-педагогічна
проблема

самостійно оцінюючи результати своєї діяльності і коригуючи засоби з орієнтацією на досягнення мети, він повинен мати певне внутрішнє оперття, певні властивості, риси, розвиток яких забезпечить власне професійний саморозвиток педагога, а через нього – і розвиток учня.

Зміст професійної компетентності полягає у знанні предмету, методики його викладання, педагогіки і психології. Важливу особливість професійних педагогічних знань становить їхня комплексність. Саме вона вимагає від учителя для успішного розв'язання педагогічних задач вміння синтезувати матеріал, аналізувати педагогічні ситуації, що зумовлюють необхідність осмислення психологічної сутності явищ, вибору засобів взаємодії. Розв'язання кожної педагогічної задачі актуалізує всю систему педагогічних знань учителя, що виявляються як єдине ціле. Педагогічна майстерність учителя полягає в «олюднюванні» знання, яке не переноситься з книжок в аудиторію, а подається як власний погляд на світ. На базі професійних знань формується педагогічна свідомість, а отже, основоположні принципи і правила щодо дій і вчинків педагога. Ці принципи і правила кожний освітянин виробляє спираючись на власний досвід, але осмислити, усвідомити їх можна лише з допомогою наукових знань, що потребують постійного і систематичного поповнення. У контексті сказаного вище важливо зауважити, що складність підготовки педагога, набуття ним професійної компетентності полягає і в тому, що професійні знання мають формуватися одночасно на всіх рівнях: методологічному, теоретичному, методичному, технологічному. Це потребує розвиненого професійного мислення, здатності добирати, аналізувати й синтезувати здобуті знання у досягненні педагогічної мети, уявляти технологію їх застосування.

Високий рівень педагогічної майстерності надає всій роботі педагога нової якості, адже у такий спосіб формується професійна позиція, що акумулює в собі вищі рівні спрямованості, знання і готовність до дії, а розвинуті знання стають

РОЗДІЛ 1

Організація навчально-методичної роботи з учителями як історико-педагогічна проблема



інструментом для самоаналізу і виявлення резервів саморуху, високий рівень здібностей стимулює саморозкриття особистості, а вдосконалення педагогічної техніки – пошук результату, адекватного задуму.

Критеріями педагогічної майстерності педагога є доцільність (за спрямованістю), продуктивність (за результатом), діалогічність (за характером стосунків з учнями), оптимальність (за вибором засобів), творчість (за змістом діяльності). В оволодінні майстерністю можна виокремити кілька рівнів, зокрема елементарний, базовий, досконалий, творчий.

Отже, організаційними засадами навчально-методичної роботи з учителями на сучасному етапі є оновлення змісту підготовки педагогічних працівників, системи неперервної педагогічної освіти протягом усього життя з урахуванням вимог сучасного інформаційно-технологічного суспільства; підвищення професійного рівня педагогічних працівників; зростання престижу педагогічної професії у суспільстві та утвердження високого соціального статусу вчителя; інтенсифікацію процесу входження України в загальноєвропейський та світовий освітній простір, збагачення національної освіти інноваційними технологіями; поліпшення соціально-економічного становища вчителів, морального і матеріального стимулювання їх професійної діяльності.

Педагогічними засадами навчально-методичної роботи з учителями на сучасному етапі є визначення вимог щодо готовності вчителя до навчально-методичної роботи, дослідження впливу навчально-методичної роботи на формування професійних якостей вчителя, врахування еволюції професійного педагогічного досвіду, етнічних та регіональних особливостей навчально-методичної роботи з учителями.

1.3. Система шкільної освіти Закарпаття (20 – 30-ті рр. XX ст.)

У результаті приєднання території сучасної Закарпатської області до Чехословацької Республіки, відповідно до Сен-Жерменського мирного договору між Австрією та Чехословацькою Республікою від 19 вересня 1919 р., виникла автономна територіально-адміністративна одиниця міжвоєнної чехословацької держави – Підкарпатська Русь. Новостворений адміністративний уряд краю – Цивільна управа Підкарпатської Русі – розмістився в Ужгороді. З листопада 1919 р. до кінця 1922 р. у краї був уведений військовий стан, який підпорядковував усе життя військовому коменданту. Із прийняттям Конституції ЧСР (1920) в організації та адмініструванні Підкарпатської Русі відбулись зміни: були введені посади губернатора та віце-губернатора краю, найвищим законодавчим органом визначений Сойм, місцевому населенню надано представництво у парламенті республіки.

Основні конституційні норми в галузі освіти полягали у наданні можливості переваги рішень Сойму щодо керівництва краєм, а отже, розв'язання питань культури, освіти, мови, релігії у Підкарпатській Русі. Упродовж 1919 – 1920 рр. чехословацький уряд провів адміністративну реформу краю. Територія Чехословацької Республіки поділялася на чотири шкільні округи, очолювані окружними урядами або рефератами. Демократизм республіканської влади відобразився у поєднанні центрального, регіонального та місцевого управління освітою із громадським самоврядуванням. Держава здійснювала управління навчальними закладами і контроль за ними. Шкільною справою керувало Міністерство шкільництва і народної освіти (МШНО), якому підпорядковувалися окружні шкільні уряди. Навчальними закладами Підкарпатської Русі керував Реферат шкіл і народної освіти в Ужгороді (Краєвий шкільний реферат). При ньому діяв дорадчий орган – шкільна рада, до

РОЗДІЛ 1
Організація навчально-методичної роботи з учителями як історико-педагогічна проблема

складу якої входили заможні громадяни [372, с. 2]. Чеський уряд проводив шкільну політику послідовно, створюючи сприятливі умови для культурно-освітнього розвитку. Після тимчасового хаосу й невизначеності в перші роки чехословацького урядування у галузі освіти відбувається помітне упорядкування шкільництва. Існували плани відкриття університету в Ужгороді [77, с. 1 – 2].

Реформаторську діяльність в галузі освіти регламентували документи, які утворили нормативно-правове поле. Вагомим у розвитку освіти виявився «Генеральний Статут Організації і Адміністрації Підкарпатської Русі, приєднаної до Чехословацької Республіки Світовою Конференцією», виданий урядом Чехословацької республіки 18 листопада 1919 р. У документі визначався офіційний статус руської (української) мови та мови навчання в усіх навчальних закладах Підкарпатської Русі. Захист демократичних свобод таких як свобода совісті та віросповідання, право національних меншин здобувати освіту на рідній мові у публічних школах гарантувала «Конституційна грамота» (Конституція ЧСР) від 19 лютого 1920 р. – утім, при обов'язковому вивченні державної мови [137, 18]. Законодавчі акти «Про національні школи і приватні навчально-виховні заклади» від 3 квітня 1919 р., «Про службову присягу учителів початкових та горожанських шкіл» від 12 лютого 1920 р., «Про принципи права мови у Чехословацькій республіці» від 20 лютого 1920 р., «Малий шкільний закон» від 13 липня 1922 р., «Про впорядкування зарплатних і деяких службових відносин державних службовців» від 24 червня 1926 р., «Учительського закону» від 24 липня 1926 р. та інші забезпечили законодавче підґрунтя для реорганізації усіх ланок освіти та уніфікації навчання в них [377 – 381].

При тимчасових окружних комітетах, у міських управліннях Ужгорода і Мукачева працювали спеціальні комісії, які координували роботу шкіл і культурно-освітніх установ. Першочерговим завданням влади було

РОЗДІЛ 1
Організація навчально-методичної роботи з учителями як історико-педагогічна проблема

налагодження діяльності закладів початкової освіти. Швидкими темпами зводилися нові приміщення для народних шкіл за рахунок бюджетних коштів. Уже 1919 – 1920 р. в багатьох населених пунктах чехословацька влада спільно з адміністрацією Підкарпатської Русі відновили роботу народних шкіл. З кожним роком розвиток шкільництва у краї прискорювався, нарощувалися темпи будівництва нових навчальних закладів за рахунок коштів з державного бюджету. У перше десятиліття на ремонт, модернізацію та спорудження нових шкіл (побудовано 52 навчальні заклади) урядом Чехословаччини було виділено більше 41 млн. крон. Поряд з руськими (українськими) школами діяли школи з викладанням угорською, німецькою, єврейською та іншими мовами. З 475 народних шкіл, які працювали на початку 1920 р. у Підкарпатській Русі, 83 були з угорською мовою навчання, 22 – чеською, 7 – німецькою і 4 – румунською, а також 33 школи – з двома мовами навчання; 65,7 % шкіл були однокласниками. У 22 школах існували паралельні класи, в яких викладали мовами національних меншин. Серед початкових шкіл нараховувалося 211 державних, 16 – обцинних та 248 – парафіяльних, у тому числі 119 – греко-католицьких, 25 – римо-католицьких, 30 – євангельських і реформатської церкви, 2 – єврейські, у яких 867 учителів навчали 62428 дітей [46, с. 44].

Переломним кроком до створення системи освіти стало прийняття т.зв. «Малого шкільного закону» (1922). Результатом стало 8-річне обов'язкове навчання та вдосконалення навчальних планів. Навчання у початковій ланці освіти після тимчасового хаосу й невизначеності в перші роки чехословацького періоду було упорядковане за прогресивним західноєвропейським зразком.

Труднощі у роботі середньої школи викликав неоднаковий рівень підготовки учнів, які мали різну попередню підготовку. Вчителі пропонували розв'язання проблеми через впровадження додаткового однорічного підготовчого навчання. Освітняни відстоювали поетапне реформування середньої школи. На відміну від трирічного навчання в середній школі інших

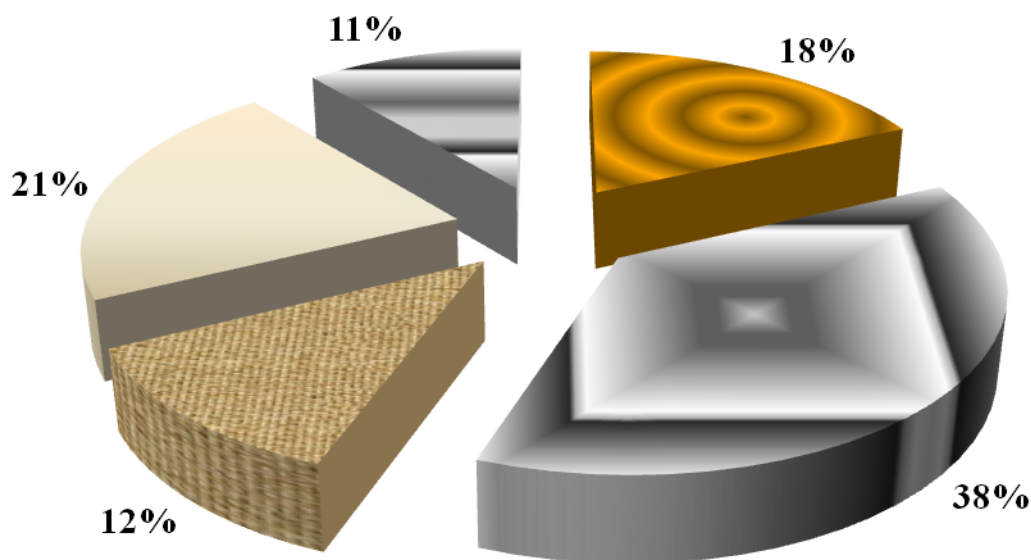
РОЗДІЛ 1
Організація навчально-методичної роботи з учителями як історико-педагогічна
проблема

регіонів Чехословацької республіки, середня школа і Підкарпатській Русі характеризувалася чотирирічним терміном навчанням. Вважалося, що навчання протягом чотирьох років дасть можливість підкарпатським дітям досягнути кращих успіхів у навчанні, а самій системі освіти надасть чіткості за рахунок чотирирічного навчання у початковій, середній та професійній школі. Зрозуміло, що довший термін навчання вимагав і більших матеріальних затрат, кадрових ресурсів [46, с. 47].

Для досконалого вивчення шляхів модернізації середньої ланки освіти було розроблено два проекти «Краєва учительська рада» та «Дорадча комісія для проведення шкільної реформи». У результаті дебатів розроблено уніфікаційний закон «Про відкриття і організацію навчання в горожанських школах». Згідно з основними положенням документа, структура шкільництва представлялася народними школами, які поділялися на елементарні, горожанські школи та доповнювальні курси, які виконували роль сполучної ланки. Сюди ж зараховувалися усі виховні заклади. Горожанська школа позиціонувалася як вищий від народної школи ступінь, метою якого була підготовка учнів до навчання у фаховій школі, яка не вимагає закінчення середньої школи. Горожанські школи вважались аналогом звичайній міській загальній школі і були державної, приватної, церковної форми власності. Усі навчальні заклади, незважаючи на власність, підпорядковувалися Міністерству шкільництва і народної освіти. Залежно від гендерного складу, розрізняли чоловічі та жіночі школи. Мова навчання у школі визначалася рідною мовою більшості учнів та узгоджувалася із власником та шкільним урядом і могла змінюватися при зміні складу учнівського колективу. Термін навчання у школі скоротився до трьох років. Класи відкривалися при наповнюваності 20 учнів. Гранична кількість учнів у одному класі становила 60 осіб, при перевищенні цієї норми організовували так звану «побочку» («побічний» – супутній, додатковий клас), а при наявності 100 учнів – другу [102, с. 92].

РОЗДІЛ 1
Організація навчально-методичної роботи з учителями як історико-педагогічна проблема

Ускладнення у функціонуванні системи освіти у Підкарпатській Русі викликало розмаїття шкіл різних типів залежно від засновника та власника. До 1924 р. існували такі види навчальних закладів: 1) приватні школи з правом публічності, 2) церковні на утриманні греко- і римо-католицьких, реформаторських, єврейських конфесій, євангелістів тощо, 3) общинні: сільські та міські (городські), 4) державні, 5) аграрні двох типів: римо- і греко-католицькі (див. рис. 1.3.1).



- Приватні школи з правом публічності
- Церковні, які перебували на утриманні греко- і римокатолицьких, реформаторських, єврейських конфесій та ін.
- Общинні (сільські і міські)
- Державні
- Аграрні

Рис 1.3.1 – Типи шкіл у Підкарпатській Русі до 1924 року

РОЗДІЛ 1

Організація навчально-методичної роботи з учителями як історико-педагогічна проблема



Утримання церковних навчальних закладів відбувалося за двома напрямками: 1) шкільна будівля з вчительською квартирою та їх обслуговування, забезпечення навчання посібниками та засобами і мінімальні витрати на оплату праці вчителя (як натурою, так і грошми), 2) держава надає підтримку для доповнення заробітної плати вчителя.

На підставі розпорядження краєвого уряду (№ 120/1924) був встановлений мінімум вчительської зарплати 4908 чеських крон, що призвело до зміни власника окремих шкіл – із церковної на громадську або державну, а в окремих школах держава надала для викладання державних вчителів. Відтак у Підкарпатській Русі функціонували такі народні школи: 1) державні із державним учителем, 2) церковні з церковним або державним учителем, 3) аграрні із вчителем призначеним Міністерством Землеробства або Міністерством Фінансів або з державним учителем. Усі ці школи розрізняли за мовою навчання – школи з руською (українською), чеською, словацькою, угорською, німецькою, румунською мовами викладання та приватні з єврейською мовою викладання [333, с. 12 – 15] (див. рис. 1.3.2).

Елітну середню освіту надавали три угорські гімназії, а саме в Ужгороді, Мукачеві і Берегові (1895). У перші роки чехословацького періоду були реорганізовано та додатково відкрито українські гімназії у Берегові (1919 р.) та Хусті (1921) [195, с. 334]. Динаміку розвитку гімназійної освіти характеризують такі дані: у 1920 р. було 3 гімназії – 1199 учнів, у 1921 р. – відповідно 4 і 1548, у 1925 – 5 і 2391, у 1929 – 5 і 2455, у 1935 – 7 і 4370, у 1937 – 8 і 5883. Тож до 1937 р. діяли чотири українські гімназії, три чеські, дві єврейські й одна угорська. У цьому ж році розпочала роботу ще одна приватна українська гімназія оо. Василян в Ужгороді. Загалом до 1939 р. кількість гімназій зросла з 3 до 8. З них 5 були українські, 2 – єврейські і 1 – чеська [336, с. 186]. Підтримка уряду позитивно вплинула не тільки на кількість закладів, але й на якість гімназійної

РОЗДІЛ 1
Організація навчально-методичної роботи з учителями як історико-педагогічна проблема

освіти. Соціально-економічні чинники позначилися на змістовому компоненті гімназійної освіти: змінилося співвідношення між мовними і природничими предметами на користь останніх, виникли гімназії з компромісними проміжковими навчальними планами – реальні гімназії та реформні реальні гімназії. Домінуючу роль надавалося процесам профільної диференціації за



різними освітніми напрямками [258, с. 149].

Рис. 1.3.2 – Типи шкіл у Підкарпатській Русі
(після розпорядження № 120/1924 р.)

РОЗДІЛ 1
Організація навчально-методичної роботи з учителями як історико-педагогічна проблема

Професійну освіту закарпатська молодь здобувала у школах різних за напрямом, формами власності та підпорядкування. У чехословацький період діяли промислово-технічні, торговельні, ремісничі, аграрні, художньо-промислові, вчительські, лікарсько-фармацевтичні та інші професійні школи, які надавали загальну, спеціальну, доповнювальну освіту в галузі торгівлі, медицини, мистецтва, здійснювали педагогічну, ремісничу підготовку фахівців для різних галузей економіки. За досліджуваний період загальна кількість професійних навчальних закладів на теренах Підкарпатської Русі зросла у 3,4 рази, а ремісничих шкіл – у 5 разів [55, с. 8].

У результаті модернізації система освіти Підкарпатської Русі гармонізувалася. Так, дошкільна освіта або материнська школа охоплювала вік дитини від 3 до 6 років; початкова школа – від 6 до 10 – 11 років; горожанська школа – від 10 – 11 до 14 років; навчання на курсах при горожанських школах – від 14 до 15 років. Повну середню освіту можна було отримати, закінчивши гімназію. На навчання до гімназії приймали дітей з 10-річного віку, які закінчили четвертий клас початкової школи за результатами іспитів. Випускники гімназії користувалися правом продовжити навчання у фахових вищих школах, на відміну від випускників горожанських шкіл, а в окремих випадках і народних, вимогою до яких було додаткове навчання та досягнення 15-річного віку [46, с.58].

Наслідком австро-угорського шкільництва була тотальна безграмотність населення краю. За оцінками дослідників станом на 1921 р. серед місцевого населення мали елементарну освіту 7 % чоловічої і 4 % жіночої статі; тільки читати вміли 1,5 % чоловічої і 2 % жіночої статі; дорослих неписьменних налічувалося 41 % чоловіків і 45 % жінок. Із загальної кількості дітей, зобов'язаних здобувати шкільну освіту, приблизно 40 % цілком не відвідувало школи [296, с. 588].

РОЗДІЛ 1
Організація навчально-методичної роботи з учителями як історико-педагогічна
проблема

Як свідчать статистичні дані, у 1927 – 1928 н. р. у Підкарпатській Русі налічувалось 18 406 неохоплених шкільним навчанням дітей. Для швидкого масового навчання дітей шкільного віку, молоді та дорослих організовувалися спеціальні державні курси для неграмотних. Одночасно розв'язувалася проблема недбалого ставлення батьків до відвідування дітьми шкільного віку навчальних закладів. Під час Першої світової війни та в перші повоєнні роки сформувалася тенденція не пускати дітей до школи, а залучати їх до домашніх справ. Навчальні заклади відвідували усього 50 – 60 % від загальної кількості дітей шкільного віку [348, с. 30].

Для поліпшення відвідування дітьми навчальних закладів уряд вдавався до жорстких заходів: накладання штрафів на батьків, притягнення їх до адміністративної відповідальності. Так, 1925 р. по Підкарпатській Русі за недбале відвідування школи було покарано 40 336 батьків та осіб, що їх заміняли. Крім грошових штрафів, родичі залучалися до примусової роботи з благоустрою громадських територій, ремонту будівель та доріг тощо.

Одночасно проводилася інформативно-роз'яснювальна робота серед місцевого населення про значення освіти у житті людини, пояснювалися перспективи кращого майбутнього для підкарпатських дітей. Держава започаткувала соціальну підтримку усіх, хто навчається. Учні із бідних сімей отримували безкоштовно засоби навчання, проживали, харчувалися за державні кошти. Крім того, виплачувалися кошти на транспортні видатки. У разі необхідності надавалася матеріальна допомога для придбання одягу. Молодь із бідних гірських сіл отримала виняткові стартові можливості для економічної незалежності у подальшому житті. Комплексний вплив на батьків привів до позитивних результатів. Місцеве населення зацікавилось шкільним навчанням, почало проявляти інтерес до відкриття нових шкіл, передусім державних і вимагало призначення державних учителів у сільські школи. У результаті вжитих заходів, відвідування школи учнями поліпшилося: вже 1928 – 1929 н. р.

РОЗДІЛ 1
Організація навчально-методичної роботи з учителями як історико-педагогічна
проблема

цей показник зріс до 81,28 % від загальної кількості учнів у закладах освіти Закарпаття [348, с. 34].

Важливою проблемою шкільництва у Підкарпатській Русі була відсутність кадрового забезпечення навчальних закладів усіх рівнів. Місцеві педагогічні кадри в австро-угорський період готували у трьох вчительських семінаріях: чоловічій (1793) та жіночій (1902) греко-католицьких семінаріях в Ужгороді та королівській семінарії з угорською мовою викладання у Мукачеві (1914). Щорічно навчальні заклади випускали близько 60 вчителів, проте навчання орієнтувалося на підготовку фахівців для викладання в угорських школах, які б виховували дітей відповідно до потреб Австро-Угорської імперії. Педагогічна освіта вчителів не була пріоритетом австро-угорської влади: відсутність потреби у розвитку шкільництва на окраїнах імперії, матеріальних та інтелектуальних засобів навчання, відсутність підтримки освіти у місцевого населення та мізерна зарплата змушували вчителів поєднувати викладання з пошуками додаткових джерел заробітку.

Реформи в організації шкільництва Підкарпатської Русі висували нові вимоги до вчителів, зокрема, обов'язкове знання руської (української) мови. Переважну складову вчительського потенціалу становили етнічні угорці, які бажали емігрувати на історичну батьківщину. Решта вчителів не володіли руською (українською) мовою через об'єктивні причини або боялися репресій, маючи досвід «служіння святостефанській короні», коли оплата вчителя безпосередньо залежала від його патріотичної відданості інтересам імперії, а тому не змогли утвердитися в умовах нових освітніх реалій. Серед учительства були й такі, що мали тверді мадярофільські переконання шовіністичного характеру (упевненість у вищості угорської культури та мови). Відтак вони не сприймали ідей демократії в освіті. Готовою до співпраці з чеською владою виявилася незначна частина вчителів.

РОЗДІЛ 1
Організація навчально-методичної роботи з учителями як історико-педагогічна
проблема

Для розв'язання кадрового питання чеська влада проводила послідовну і виважену політику. З метою вивчення руської (української) мови для вчителів організовувалися державні курси. Для викладання у школах Підкарпатської Русі запрошувалися фахівці з історичних земель ЧСР та емігранти із сусідніх країн. Серед емігрантів виділилися такі три основні групи: 1) чисельна українська еміграція, до якої належали: а) емігранти з українських земель, які входили до складу Російської імперії, б) емігранти з Галичини, які втекли від переслідувань польської влади за участь у національно-визвольних змаганнях; 2) учасники українських військових з'єднань, які долучились до чехословацьких військ; 3) російські емігранти [127, с. 137].

Кількість вчителів поступово зростала. Станом на 1928 р. у Підкарпатській Русі здійснювали педагогічну діяльність 1 644 педагогічні працівники. З них по шкільних округах: в Ужгороді – 90 (у державних школах – 45 вчителів, у недержавних школах державними вчителями – 19, недержавними – 26) та 1 приватний вчитель, у Велико-Березнянському шкільному окрузі – 88 (у державних школах – 50 вчителів, у недержавних школах державними вчителями – 28 та недержавними – 10), у шкільному окрузі Росвигово – 52 вчителі (у державних школах – 27 вчителів, у недержавних школах державними вчителями – 18 та недержавними – 7), у Мукачеві – 121 (у державних школах – 36 вчителів, у недержавних школах державними вчителями – 16 та недержавними – 19) та 3 приватні вчителі, у Сваляві – усього 83 (у державних школах – 57 вчителів, у недержавних школах державними вчителями – 11 та недержавними – 5), в Берегівському окрузі – 102 (у державних школах – 61 вчителів, у недержавних школах державними вчителями – 10 та недержавними – 31), в Іршаві – 75 вчителів (у державних школах – 50 вчителів, у недержавних школах державними вчителями – 11 та недержавними – 5), у Воловецькому окрузі – 37 (у державних школах – 25 вчителів, у недержавних школах державними вчителями – 12) та 1 – приватним,

РОЗДІЛ 1
Організація навчально-методичної роботи з учителями як історико-педагогічна проблема

у Севлюші (Виноградово) – 124 (у державних школах – 62 вчителів, у недержавних школах державними вчителями – 44 та недержавними – 18) та 3 приватні, у Хусті – 76 (у державних школах – 71 вчитель, у недержавних школах державними вчителями – 2 та недержавними – 7) та 1 – приватним, у Тячеві – 93 вчителі (у державних школах – 71 вчитель, у недержавних школах державними вчителями – 18 та недержавними – 4), у Рахові – 45 вчителів (у державних школах – 37 вчителів, у недержавних школах державними вчителями – 7 та недержавним – 1), у чеських школах – 165 вчителів, з яких 149 – державні, 7 державні у недержавних школах, 12 – недержавні, у спеціальних школах для навчання дітей з особливими потребами – 15 державних, управителів (директорів) – 8 (державних – 4 та недержавних шкіл – 4), інспекторів – 12, вчителів які працювали за договором – 36 та 68 помічників вчителів. У недержавних аграрних і церковних школах греко-католицької, римо-католицької, реформаторської, єврейської та сільських громад працювало 345 вчителів з яких 200 – державні та 145 недержавні вчителі [301, с. 23 – 24].

За професійними інтересами вчителі об'єднувалися в учительські організації. Першою вчительською організацією у Підкарпатській Русі був утворений 1920 р. «Карпаторуський учительський союз» під головуванням Е. Мидлика. Ідея створення першої вчительської організації реалізувалася у роботі Першого учительського конгресу, який відбувся 16 квітня 1920 р. Метою створення «Карпаторуського учительського союзу» було об'єднання усіх вчителів Підкарпатської Русі для вирішення освітянських проблем. Згодом союз реорганізувався в «Учительське товариство Підкарпатської Русі» під головуванням М. Полянського (Мукачево, 1920). Продуктивним щодо створення педагогічних спілок виявився 1924 р., коли започаткували діяльність «Учительское товарищество», «Товариство учительства горожанських школ Подкарпатской Руси», «Педагогічне товариство Підкарпатської Русі». Як відділ з питань освіти соціал-демократичної партії 1925 р. у Мукачеві було

РОЗДІЛ 1
Організація навчально-методичної роботи з учителями як історико-педагогічна проблема

створено «Союз учителів і професорів соціальних демократів на Підкарпатській Русі» [12, с. 232 – 233].

Педагоги дошкільної ланки 1926 р. об'єдналися в «Організацію учительок материнських шкіл на Підкарпатській Русі», яку очолила вчителька М. Гейзларова. Крім цього, було створено союз учителів церковних шкіл під головуванням вчителя І. Дунди.

Зацікавлення викликає розмаїття спілок вчителів, об'єднаних за національною ознакою – наприклад, Спілка чехословацьких учителів (1926), «Товариство мадярських учителів Підкарпатської Русі» (1928), «Союз жидовських шкіл в Мукачеві» тощо. У 1929 р. утворилося «Народовецьке учительське товариство», 1930 р. – «Учительська Громада» [46, с. 78 – 80; 128, с. 151 – 153; 266, с. 170]. Поза названими об'єднаннями підкарпатські педагоги могли стати членами республіканських спілок, які мали філіали у Підкарпатській Русі, таких як «Школьна матка».

Зазначимо, що причиною такої кількості об'єднань були ідеологічні протистояння різних національно-політичних сил. Саме ідеологічні конфлікти призводили до розколів та поділу й утворення нових педагогічних організацій. У результаті інтеграції чеських, словацьких фахівців та представників усіх груп емігрантів у підкарпатське суспільство сформувалося три антагоністичні ідеологічні течії – українофільська, русофільська та русинофільська [46, 80].

Аналіз діяльності педагогічних товариств вказує на те, що кожне із них без огляду на мету і завдання створення, матеріальну спроможність спрямовувало власні ресурси на допомогу вчителям. Як свідчить аналіз історичних джерел, на високому рівні здійснювалася педагогічними товариствами інформаційно-методична діяльність. Поширеними були такі види роботи педагогічних товариств: доповіді та виступи на конференціях, конгресах, з'їздах; вистави, концерти, академії для учительства і для народу, професійні курси для освіти учительства, наукові екскурсії, збори, проведення

РОЗДІЛ 1
Організація навчально-методичної роботи з учителями як історико-педагогічна проблема

психолого-педагогічних досліджень на тему шкільництва і народного виховання; висування вимог до влади щодо навчально-дидактичних і учительських справ та оборони інтересів народного виховання й учительства; заснування та утримання бібліотек для вчителів і учнів; взаємозв'язки із подібними чехословацькими і зарубіжними вчительськими товариствами. У результаті діяльності педагогічних товариств спостерігався прогрес у розвитку вчителів через оновлення педагогічних знань, формування педагогічної культури та використання нових методів викладання, створення сучасних засобів навчання та включення педагогів у суспільне життя [266, с. 168].

Протистояння прихильників ідеологічних напрямів сприяло розгортанню дискусій про формування культурно-освітнього стереотипу у школах Підкарпатської Русі та негативно впливало на взаєморозуміння між освітянами. Мовні дискусії між трьома основними орієнтаціями закарпатської інтелігенції перешкоджали поширенню української національної ідеї в краї. Штучно створене «мовне питання» розвело закарпатську інтелігенцію, особливо вчителів, на ворожі табори. Боротьба між цими таборами згубно впливала на розвиток шкільництва. У різних школах викладання велося різними мовами. «Мовне питання» створило «мовний хаос», який аж ніяк не міг сприяти ліквідації основного недоліку шкільництва, котрим була відсутність підручників, а це призводило до низького рівня знань учнів і низької успішності. А. Алиськевич, директор Берегівської, а згодом Ужгородської гімназій, на одному із засідань педагогічної ради, зокрема говорив: «Ми мусимо собі таки правду у вічі сказати, що знання нашої молоді, особливо у вищих класах слабе і для дальших вищих студій мало вистачаюче, що наша старша молодь мало розумово розвинута. Недостаток учбових книг є головним джерелом низького рівня знань» [18, с. 29].

Політичні спекуляції з розв'язанням мовного питання негативно впливали на інтелектуальні засоби шкільного навчання. Відображенням змісту освіти є

РОЗДІЛ 1
Організація навчально-методичної роботи з учителями як історико-педагогічна
проблема

навчально-методичні засоби навчання. Зміст освіти відображає зміст навчання та домінуючий культурно-світоглядний стереотип. Підручники, якими послуговувалися у школах Підкарпатської Русі зазнавали постійних змін та доповнень спрямованих на нормування правопису і вдосконалення змісту [259, с. 16]. На початку чехословацького періоду в школах використовували кілька підручників, укладених українською мовою. В основному це навчальні книги теологічного спрямування: «Руська читанка», «Буквар», «Азбука», «Методична граматика карпаторуського язика», «Азбука і читанка» «Фізика», «Біблія», «Катехізм», «Літургіка», «Молитвеник», «Єстествознаніє». Наведені підручники написані етимологічним правописом карпаторуської мови і не відповідають нормам української або російської мови [348, с. 31].

Якщо вчитель був русофілом, учні студіювали літературну російську мову і привчалися шанувати А. Пушкіна, Н. Тургенєва, Л. Толстого; якщо українофілом – то Т. Шевченка, «мелодійну» українську мову й перекази про Богдана Хмельницького та запорізьких козаків, якщо русинофілом (чимало з них до Першої світової війни вчилося в угорських школах), то замість угорських культурних і політичних героїв ушановували місцевих історичних діячів, а навчання велося індивідуальним варіантом того, що нібито називалося «карпаторуською мовою» [167, с. 12].

Незначна кількість навчальних підручників не могла забезпечити навчання підкарпатських школярів, тому у перші роки чехословацький уряд дозволяв використовувати усі підручники, незважаючи на зміст, мову чи укладачів, а основними засобами навчання були слово вчителя і (за наявності) учнівський зошит.

Отже, зважаючи на відсутність належного навчально-методичного забезпечення шкіл, розмаїття місцевих вчительських організацій, значну кількість педагогів-емігрантів, можна підсумувати, що навчально-виховний

РОЗДІЛ 1
Організація навчально-методичної роботи з учителями як історико-педагогічна
проблема

вплив на підкарпатських дітей визначався культурно-світоглядною позицією педагога та його професійним рівнем.

Мовне питання, як і сьогодні, ставало розмінною картою нечестивих політиків та політиканів і з часом призвело до поширення проявів чехізації. Мовний закон щодо навчання спирався на такі засади – у містах та округах, де переважно не чеське населення, дітям надається можливість навчатися рідною мовою, при цьому вивчення чеської є обов'язковим. Як депутат Чехословацького парламенту від християнсько-народної партії, А. Волошин активно виступав проти запровадження у Підкарпатській Русі офіційної чеської мови і відкриття чеських шкіл [13, с. 66; 132, с. 29].

Зрештою, тим дітям, що потрапили в одну з численних чеськомовних шкіл, національну самобутність тлумачили як чехословацьке громадянство, а часом навіть прищеплювали чеську національну свідомість. Водночас варто вказати, що погляди провідних дослідників на проблему насадження закарпатським українцям чеської мови та культури, т. зв. «чехізації», різняться. У цьому питанні ми поділяємо позицію П. Стрічика, М. Талапканича і В. Химинця, відповідно до якої чеський уряд насильно не нав'язував українцям чеської мови, а превалювання чеської культури і навернення до неї закарпатців не було політикою тодішнього уряду, лише проявом несправедливості та чеського шовінізму на місцевому рівні. Уряд створював на Закарпатті чеські школи для зручності навчання дітей тих чехів, які були надіслані в Підкарпатську Русь для роботи. Хоча чеські кола силою не змушували українців, євреїв, словаків «чехізуватися», але, високий рівень викладання та матеріальні умови шкіл сприяли цьому. Якщо 1920 р. на Закарпатті були 22 чеські школи, то 1938 р. – їх уже нараховувалося 188. Чехів же проживало на той час у краї не більше 40 тис. осіб» [211, с. 354]. Відомі дослідники історії освіти і культури Закарпаття Е. Балагурі та І. Гранчак стверджують: «Правдою є, що уряд Чехословаччини, близької рисам слов'янської держави, сприяв

РОЗДІЛ 1
Організація навчально-методичної роботи з учителями як історико-педагогічна проблема

успіхам освіти в Закарпатті, хоч частково односторонньо підтримував розвиток саме чеської школи. Елементи чехізації населення мали місце, але не вони становили суть освітньої політики» [187, с. 361]. На думку іншого дослідника К. Деркача, чеський уряд все ж таки «проводив чехізацію не тільки шляхом збільшення чеських шкіл, а й шляхом вербування нашої молоді в ремісничі училища Чехії. Після їх закінчення більшість залишалася працювати на чеських заводах, забували, хто вони є, якого роду, а чеська буржуазія одержувала дешеву робочу силу» [78, с. 13].

Водночас відомий закарпатський історик, краєзнавець і педагог В. Гомоннай у праці «Педагогічна освіта на Закарпатті» також підтверджує проведення тодішньою владою політики чехізації за допомогою низки промовистих фактів: «... в ці роки відчутно проявлялись тенденції чехізації населення Закарпаття, сіялась національна ворожнеча. Про це переконливо свідчить такий факт: якщо в 1921 році чеські школи на Закарпатті становили 3,2 % загальної кількості шкіл, то вже в 1937 році їх кількість зростає до 23 %. Це в той час, коли чехів і словаків жило на Закарпатті лише 3,29 %» [45, 36]. Наше зацікавлення викликало дослідження стану шкільництва Підкарпатської Русі на 1935 р., проведене сучасниками і опубліковане в «Учительському голосі». Автори стверджують, що у краї відбувається розвиток чеських шкіл за рахунок створення умов для навчання у чеських класах і наводять переконливі докази на користь власного твердження [55, с. 13].

Динаміку освітнього прогресу можна прослідкувати за такими даними: 1931 – 1932 н. р. було у Підкарпатській Русі 535 державних, 10 єрарних, 177 церковних, 5 сільських, разом 727 народних шкіл, з котрих 436 українських, 171 чехословацьких, 103 угорських, 2 румунських, 14 німецьких і 1 єврейська. В школах навчалось приблизно 120 000 дітей. Горожанських українських шкіл налічувалося 17, діяли 4 гімназії, з них 1 – угорська, 3 учительські семінарії, 1 українська і 1 угорська торгівельні академії, дві

РОЗДІЛ 1
Організація навчально-методичної роботи з учителями як історико-педагогічна
проблема

українські торгівельні школи і т.д. За Чехословацької республіки на Закарпатті суттєво розширено мережу навчальних закладів системи професійно-технічної освіти, питаннями якої, крім Міністерства шкіл та народної освіти в Празі, займалися також референт шкіл і народної освіти в Ужгороді та дирекція додаткових ремісничих навчальних закладів при шкільному відділі центральної адміністрації Підкарпатської Русі (інспекторат торговельно-промислових шкіл у Підкарпатській Русі). Станом на 1936 р. на Підкарпатській Русі налічувалося 25 професійних шкіл.

Загалом на початок 1938 р. на Закарпатті діяли 792 початкові, 44 горожанські школи та 8 гімназій, у яких навчання проводилось українською, чеською, угорською, румунською, німецькою та єврейською мовами. У початкових школах працювали 3 320 учителів, а в списках нараховувалося 144 822 учні.

У першій половині 30-х рр. XX ст. швидкими темпами тривало відновлення старих і створення нових шкіл. Якщо у 1925 – 1929 рр. в середньому щорічно будувалося по 5 – 6 шкіл, то в 1930 – 1935 рр. – 12 – 15. Внаслідок цього на кінець 30-х рр. у більшості сіл Закарпаття діяли початкові школи. Всього на вересень 1938 р. в краї було 803 початкові школи порівняно з 475 у 1920 р. [46, 48]. Майже 65 % шкіл були новобудовами міжвоєнного періоду. Лише у гірських селах Міжгірщини, Свалявщини, Іршавщини не вистачало шкільних приміщень, учителів, підручників тощо.

Отже, після приєднання Підкарпатської Русі до Чехословацької республіки у краї відбулися значні соціально-економічні зміни. Підкарпатська, попередньо Угорська, Русь недавно будучи «забутим краєм» і «землею без імені» отримала повністю нову конструкцію, яка встановила новий суспільний порядок життя у слов'янській державі за принципом вільного демократичного зв'язку, визначеного волею народу. Крім цього, Підкарпатській Русі було надано велику інвестиційну підтримку.

РОЗДІЛ 1
Організація навчально-методичної роботи з учителями як історико-педагогічна проблема



Тож за 20-річний чехословацький період відбувся прогрес культурного й освітнього рівня населення, створено систему не тільки народної але й фахової освіти. Статистичні дані 1930 р. засвідчують, що кількість людей інтелектуальної праці майже подвоїлася. У Підкарпатській Русі наприкінці 30-их рр. XX ст. працювала значна кількість учителів, фахівців творчих професій, учених і громадських діячів – лише на ниві народної освіти було зайнято понад 2,5 тисячі дипломованих спеціалістів. Уряд Чехословаччини всебічно сприяв розвитку освіти та культури в Підкарпатській Русі. Прогресивна інтелігенція краю розуміла необхідність створення якісно нової системи освіти і професійної підготовки, наближеної до загальноєвропейського рівня. Спільними зусиллями влади та освітян організовано усю вертикаль освітнього життя за в умовах відсутності досвіду, місцевих традицій, недостаті кваліфікованих учителів, навчально-методичного і матеріального забезпечення.

На основі здійсненого аналізу особливостей розвитку шкільництва у Підкарпатській Русі та обґрунтованих організаційно-педагогічні засад можна виділити низку суперечностей організації навчально-методичної роботи з учителями, що існували у досліджуваній період та залишаються актуальними сьогодні (див. табл. 1.3.1).

Таблиця 1.3.1

Суперечності організації навчально-методичної роботи з учителями

Організаційно-педагогічні засади	Суперечності між ...
Інтенсифікація процесу входження України в загальноєвропейський та світовий освітній простір. Урахування етнічних та регіональних особливостей навчально-методичної роботи з учителями.	• Соціально-економічним розвитком регіону та недостатнім урахуванням цих особливостей у організації освіти педагогів;

РОЗДІЛ 1
Організація навчально-методичної роботи з учителями як історико-педагогічна проблема

Продовження табл. 1.3.1

Оновлення змісту підготовки педагогічних працівників, системи неперервної педагогічної освіти протягом усього життя. Урахування вимог сучасного інформаційно-технологічного суспільства.	• Недосконалою професійною підготовкою педагогічних працівників та неперервним характером модернізації і розвитку освіти;
Визначення вимог щодо готовності вчителя до навчально-методичної роботи. Підвищення професійного рівня педагогічних працівників.	• Наявним рівнем професійної майстерності вчителів та реальними вимогами держави, новою суспільною роллю й соціальним статусом вчителя;
Збагачення національної освіти інноваційними технологіями; врахування еволюції професійного педагогічного досвіду	• Наявністю позитивного досвіду та недостатнім рівнем його розповсюдження;
Дослідження впливу навчально-методичної роботи на формування професійних якостей вчителя. Поліпшення соціально-економічного становища вчителів, морального і матеріального стимулювання їх професійної діяльності.	• Недостатньою навчально-методичною компетентністю вчителів та створенням системи мотивацій, стимулювання та заохочень у сфері професійного вдосконалення та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів;
Підвищення престижу педагогічної професії у суспільстві та утвердження високого соціального статусу вчителя.	• Низьким науковим рівнем місцевих вчителів та досягненнями педагогічної науки та практики.

Отже, проблема навчально-методичної роботи з учителями має глибоке коріння в педагогічній літературі. Ще в античні часи філософи, мислителі, громадсько-політичні діячі висловлювали думки з приводу необхідності постійного вдосконалення вчителя. Вимогу постійної праці над собою перед вчителями ставили класики зарубіжної (А. Дістервег, Я. Коменський, Й. Песталоцці та ін.) та вітчизняної (О. Духнович, А. Макаренко, Г. Сковорода, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін.) педагогіки. Історичний досвід удосконалення педагогічної майстерності і підвищення кваліфікації вчителів

РОЗДІЛ 1

Організація навчально-методичної роботи з учителями як історико-педагогічна проблема



вивчали Л. Задорожна, О. Капченко, С. Крисюк, О. Лавріненко, Н. Матвєєва, О. Онипченко, В. Попова, Л. Сігаєва, П. Худоминський, Н. Чепурна та ін. На сучасному етапі проблему вдосконалення навчально-методичної роботи розкрито у дослідженнях різних аспектів організації післядипломної освіти (С.Антонюк, В. Гуменюк, І. Жерносець, І. Зязюн, В. Луговий, В. Олійник, Н. Протасова, О. Проценко, Н. Романенко, С. Синенко, А. Соколова, І. Тивонюк, І. Титаренко, Т. Якимович тощо). Власне навчально-методична (методична, науково-методична) робота з учителями стала об'єктом дослідницької уваги Н. Василенко, В. Гуменюк, А. Джуламхусейна, І. Жерносець, Л. Еванс, М. Кінга, М. Кочрен-Сміт, В. Павленко, О. Сидоренко, Р. Фокса, С. Хадсона-Росса Л. Тимчук, Т. Ткачової та інших вітчизняних і зарубіжних дослідників. Своїм досвідом у цій царині діляться вчителі В. Дзєга, І. Дідик, В. Полторацька, Т. Хронік, М. Янголь тощо.

Нами здійснено аналіз ключових понять дослідження (учитель, педагогічна діяльність, навчально-методична робота, навчально-методична компетентність). Визначено *організаційні* (оновлення змісту підготовки педагогічних працівників, системи неперервної педагогічної освіти впродовж усього життя з урахуванням вимог сучасного інформаційно-технологічного суспільства; підвищення професійного рівня педагогічних працівників; підвищення престижу педагогічної професії у суспільстві та утвердження високого соціального статусу вчителя; інтенсифікацію процесу входження України в загальноєвропейський та світовий освітній простір, збагачення національної освіти інноваційними технологіями; поліпшення соціально-економічного становища вчителів, морального і матеріального стимулювання їх професійної діяльності) та *педагогічні* засади навчально-методичної роботи з учителями (визначення вимог щодо готовності вчителя до навчально-методичної роботи, дослідження впливу навчально-методичної роботи на формування професійних якостей вчителя, врахування еволюції професійного

РОЗДІЛ 1

Організація навчально-методичної роботи з учителями як історико-педагогічна проблема



педагогічного досвіду, врахування етнічних та регіональних особливостей навчально-методичної роботи з учителями).

З'ясовано, що у міжвоєнний період закарпатське шкільництво опинилася в доволі сприятливих умовах розвитку в межах демократичної Чехословацької республіки. У краї було здійснено низку реформаційних заходів у галузі шкільної освіти: запроваджено поділ на шкільні округи, очолювані окружними урядами або рефератами; поєднано центральний, регіональний та місцевий рівні управління освітою із громадським самоврядуванням; запроваджено викладання мовами національних меншин; уведено 8-річне обов'язкове навчання; залучено освітян до процесу реформ; підтримувано методичну діяльність педагогічних товариств; визнано вплив особистості педагога на навчально-виховний процес; відновлювано старі і створено нові школи.

На основі здійсненого аналізу особливостей розвитку шкільництва у Підкарпатській Русі та обґрунтованих організаційно-педагогічних засад виокремлено низку суперечностей організації навчально-методичної роботи з учителями, що існували у досліджуваній період та залишаються актуальними сьогодні.

РОЗДІЛ 2

ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ З УЧИТЕЛЯМИ В ЗАКАРПАТТІ (1919–1938 рр.)

2.1. Теоретичні пошуки педагогів Закарпаття щодо організації навчально-методичної роботи

Значне місце серед наукового доробку українських педагогів Закарпаття чехословацького періоду займали проблеми пошуку стратегій розвитку професійної майстерності вчителя у процесі педагогічної діяльності. Зміни в шкільництві вимагали перебудови діяльності вчителя, який мав бути готовим до оновлення навчально-виховного процесу, до пошуку нових засобів, методів, прийомів та форм роботи. Нове підкарпаторуське суспільство потребувало високоморального педагога-професіонала, здатного забезпечити освіту і виховання свідомих громадян. Підвищення фахової підготовки педагогічних кадрів стало стратегічним завданням реформ у шкільництві Підкарпатської Русі й знаходило відгук та відповідне осмислення місцевими педагогами.

В основному освітяни підтримували пропоновані урядовцями ідеї модернізації і навіть удосконалювали запропоноване. Так, учительство продукувало ідею щодо визнання обов'язковою середню освіту. З метою популяризації запропонованої ідеї та поглибленого вивчення проблеми реформування освіти дискусії розгорнули у площині зборів, конференцій та анкет. Про наслідки обговорень повідомлялося у періодичних педагогічних виданнях. Серед надісланих до уряду пропозицій найбільш цінними були ідеї щодо організації різних ланок шкільництва, зміни оплати праці та пенсійного забезпечення педагогічних працівників і, що особливо важливо, вдосконалення фахової підготовки працюючих вчителів [25, с. 2 – 5].

РОЗДІЛ 2

Чинники формування системи навчально-методичної роботи з учителями в Закарпатті (1919–1938 рр.)



Негативною ознакою у реформах освітяни визначали швидкість змін, які не дозволяли вчителям без організованої навчально-методичної роботи змінити власні педагогічні погляди та пройнятися новими ідеями й усвідомити власну роль у створенні рідної школи. Активний учасник культурно-освітніх перетворень А. Алиськевич висловлював сподівання, що управлінські ініціативи шкільного реферату, адміністрації шкіл та педагогів у справі підвищення фахового рівня місцевих вчителів потрібно реалізувати у діяльності педагогічних гуртків, курсів для вчителів, навчально-методичних екскурсій, учительських конференцій тощо. Педагог застерігає, що різноманітні форми навчально-методичної роботи з учителями дадуть позитивний результат, якщо будуть добре спланованими й організованими, проаналізованими, адже «тота праця систематична и трывка, обчислена на дальшу мету» [6, с. 49].

Про вибір модерних методів та способів педагогічної діяльності освітяни дискутували на сторінках педагогічних видань. Так, С. Бочек у статті «Уніфікація горожанських шкіл» на сторінках видання «Подкарпатська Русь» відзначає, що більшість педагогічних колективів прагнуть підвищити рівень власних професійних знань і висувають вимогу до органів управління організувати державні курси для відповідного навчання та підготовки вчителів до роботи в умовах змін. Акцентувалася й вимога щодо надання у змісті курсової підготовки не тільки теоретичних знань, а й представлення методики викладання окремих предметів [25, с. 2].

Важливого значення надавалося створенню організації системи вдосконалення і підвищення професійної майстерності педагогічних працівників. На сторінках урядового педагогічного видання «Учитель» А. Алиськевич у статті «Дещо про условия правильного розвитку нашего школьництва» обґрунтовував необхідність встановити відповідність між професійним рівнем вчителя та соціально-економічною і культурною ситуацією у краї. На його думку, зволікання у цій справі можуть зашкодити не тільки

РОЗДІЛ 2

Чинники формування системи навчально-методичної роботи з учителями в Закарпатті (1919–1938 рр.)



авторитету вчителя, а й будуть стримувати розвиток усього шкільництва і викличуть зневіру і відчай суспільства. Основними напрямками підвищення профмайстерності вчителів А. Алиськевич уважав залучення педагогів до дорадчих органів фахових вчителів, просвітньо-культурних інституцій, вчительських об'єднань для вирішення педагогічних проблем, вироблення спільних поглядів на оновлення навчально-виховного процесу, пошук ефективних форм роботи та залучення суспільства до процесів модернізації шкільництва. Важливою підтримкою педагогічного зростання вважає А. Алиськевич видання педагогічних книг, часописів, брошур, фахових рефератів, проспектів з метою висвітлення в них актуальних питань [6, с. 51].

Великі сподівання у вирішенні поточних проблем методичної роботи підкарпатські педагоги покладали на адміністраторів навчальних закладів. Від дирекції школи вимагали відвідувати не менше одного навчально-виховного заняття щотижня і на підставі проведеного спостереження здійснювати ґрунтовний аналіз проведених уроків та надавати рекомендації щодо підвищення рівня педагогічної роботи. Велике значення надавалося обговоренню результатів перевірки на засіданнях педагогічних гуртків, педагогічних нарадах. Від представників шкільної адміністрації освітяни вимагали високого рівня освіти, ґрунтовних педагогічних знань, управлінських умінь [45, с. 67].

Директор Берегівської гімназії А. Алиськевич стверджував, що головну роль у створенні сприятливого середовища педагогічного зростання, у якому індивідуальні та професійні особливості кожного педагога спрямовуватимуться на досягнення позитивного освітнього результату, виконують «шкільні власті». Демократичність та колегіальність управління, внутрішкільна культура і сприятливий психологічний комфорт у педагогічному колективі спонукають вчителів до активного творчого пошуку. Педагог закликає відповідально ставитися до оцінки результатів учительської праці (кваліфікування).

РОЗДІЛ 2

Чинники формування системи навчально-методичної роботи з учителями в Закарпатті (1919–1938 рр.)



Кваліфікування повинно стимулювати фахове вдосконалення вчителів. Тому важливо для справедливої оцінки педагогічної праці встановити тісний контакт і порозуміння між органами управління освітою, шкільною адміністрацією та членами педагогічного колективу. З цією метою рекомендувалося вивчати результати роботи вчителя не епізодично, а за період, який дає можливість побачити підвищення чи зниження рівня фахової діяльності вчителя [5, 14 – 23].

Закарпатські педагоги у своїх публікаціях виступали за те, щоб адміністрація школи опікувалася питаннями професійної адаптації молодих учителів. У практиці роботи школи на той час запроваджувалася практика підтримки вчителів-початківців з боку старших, досвідчених колег у питаннях методики. Робота з професійної адаптації молодих учителів починалася із виявлення запитів і потреб новопризначеного та складання плану роботи щодо вдосконалення його практичної діяльності. Самі ж педагоги, практикуючи вчителі, на сторінках преси наголошували, що обов'язковою умовою подальшого професійного розвитку молодого педагога є відвідування уроків і позакласних заходів, які проводять керівники школи або інші досвідчені вчителі. Важливими формами професійної адаптації вони називали індивідуальні консультації, наставництво, спільне моделювання уроків та позаурочних заходів. Прогресивні підкарпатські педагоги вимагали ліквідувати ганебну практику, коли адміністрація школи не допомагає методичному зростанню вчителів. Управляючий учитель повинен допомагати учителям у плануванні навчального матеріалу, перевіряти плани годин, допомагати в складанні комплектів годин. Він повинен бути на уроках й вивчати навчальний процес, роботу вчителя й відповідати за виконання програми, за фактичні знання учнів, за їх науку, за правильну організацію занять та високу якість її проведення [140, с. 13].

РОЗДІЛ 2

Чинники формування системи навчально-методичної роботи з учителями в Закарпатті (1919–1938 рр.)



Водночас погляди на шляхи забезпечення високого рівня професійної діяльності у тогочасних освітян відрізнялися. Частина педагогів були переконані, що успішному виконання вчительської роботи сприяє професійний розвиток, який передбачає набуття кваліфікації та здобуття необхідних для викладання знань. Після процесу фахової освіти, професійні компетентності – знання, уміння, навички, цінності, інші функціональні характеристики, їхня профілізація тощо – формуються шляхом включення до педагогічної практики. Розвиток вчителя на етапі професійного навчання передбачає цілеспрямоване формування, а в процесі викладання удосконалення професійних якостей, загальний і спеціальний розвиток. Важливою умовою соціального і особистого добробуту стає безперервний професійний розвиток, глибина і динаміка якого задовольняє нові потреби суспільства, ринку праці і самого фахівця [45, с. 29; 55, с. 12 – 14].

Для підвищення ефективності навчання учнів освітяни пропонували привести у відповідність кількість вчителів, які здійснюють викладання, з кількістю навчальних класів з «побочками», забезпечити навчальний процес фаховими педагогами відповідного профілю. Для вивчення предметів мистецького спрямування, релігії, трудового навчання, фізичної культури готувати спеціальних вчителів та гарантувати їм педагогічне навантаження не менше 19 год. До неповної педагогічної ставки в одній школі надавати можливість додаткового навантаження в іншому навчальному закладі того ж шкільного округу. Для зміцнення матеріальної бази освіти створити спеціальні фонди, якими б у розпоряджалися шкільні ради [126, с. 101].

Незадоволеність якістю освіти в реальній практиці, усвідомлення необхідності реформування роботи навчальних закладів зумовлювали потребу оновлення професійної діяльності педагога. Вчитель із с. Раково І. Крайник серед нововведень уважав першочерговими: надання домінуючого значення вихованню, увести обов'язковість трудового навчання, фізичного виховання,

РОЗДІЛ 2

Чинники формування системи навчально-методичної роботи з учителями в Закарпатті (1919–1938 рр.)



використовувати новий метод драматизації, ознайомлення із досвідом роботи колег із інших країн тощо. Захоплення вчителя викликає створення можливості студіювання фахової літератури. Робота вчителя, на думку І. Крайника, є настільки багатогранною, що при найбільшому бажанні не можна обговорити усі її сторони, тому створення вчительських бібліотек відкрило перед «карпаторуськими» педагогами незвичайні можливості для самоосвіти [144, с. 62].

Вчителі визнавали велике значення власної професійної діяльності у суспільно-державному плані. «Перед нами стоять величезні, почесні завдання. Ці завдання ми повинні виконати, як тому належить. Щоб ці завдання виконати, потрібна велика щоденна вперта робота. Наша школа повинна стати зразком письменності, високої культури, бездоганного порядку. Над цим повинні, не складаючи рук, працювати для шкіл і народної освіти. Наша чудова українська дітвора варта того, щоб училася в зразкових школах, нашої прекрасної батьківщини» [140, 13].

На підставі аналізу власної професійної діяльності у навчальних закладах Галичини та Підкарпатської Русі А. Алиськевич стверджував, що негативно впливає на ситуацію в освіті брак вчительських кадрів, особливо для середніх та професійних закладів освіти. Освітній діяч убачав шлях позитивного вирішення проблеми у систематичному поліпшенні фахової освіти і створенні належного авторитету вчителя. У справі культури, освіти, науки та мистецтва, на переконання педагога, повинні визнаватись тільки фахові знання, високий рівень професійної майстерності, педагогічний досвід на противагу особистим уподобанням або суспільним поглядам. Без професійності вчителів та шкільних адміністраторів не може ефективно функціонувати жодна освітня система [6, с. 50].

Надання пріоритету професійному рівню педагога утверджувалось в обговореннях у педагогічній пресі. На сторінках «Учителя» констатувалося, що

РОЗДІЛ 2

Чинники формування системи навчально-методичної роботи з учителями в Закарпатті (1919–1938 рр.)



вимогою до отримання посади вчителя є підтвердження про здобуття фахової освіти, проте не відкидалося розуміння важливості того, що вчительська праця поєднує теорію і практику, й одночасно є наукою та мистецтвом – саме це вимагає від вчителя все більше працювати над професійним вдосконаленням, безперервно вчитися, і виконувати свою роботу на високому фаховому рівні. Добре, коли природні здібності сприяють вчительській професії, але в основі педагогічної майстерності дописувачі визначали «працю над собою, совісне приготування до лекцій, жива участь в педагогічних кружках, читанє педагогічних книжок и новинок, любов до дѣтей и до вчительського званя, передумованє всіляких дѣл из педагогіки, методики и дидактики поднесуть з часом працю учителя и его особу так високо, так високо як пожадають новѣ напрями» [144, с. 67].

Перевага надавалася фаховій підготовці над особистими властивостями та здібностями вчителя. На вчительських зібраннях вчителі закликали колег до здобуття педагогічної освіти. Висловлювалися думки, що відсутність відповідної освіти призводить до відсутності авторитету малоосвіченого вчителя серед місцевої громади [233, с. 140].

Тісно пов'язував з освіченістю вчителя рівень його професійної майстерності А. Волошин. Він уважав, що будь-яке вдосконалення системи освіти потрібно розпочинати з самого вчителя, адже професійні й особистісні якості відіграють важливу роль для мотивації учнів до навчання та відвідування занять. Він наголошував, що постійна робота над собою й особистий приклад сприяють підвищенню фахового рівня вчителя, а через них забезпечується надання якісних знань учням. А. Волошин прагнув поліпшити академічну підготовку вчителів «чтобы учитель наши выходили изъ высшим образованиемъ и тогда и общественный ихъ станъ автоматично поднесетъся» [39, с. 17 – 18].

З огляду на те, що система підготовки майбутніх вчителів вимагала подальшого вдосконалення, А. Волошин запропонував власний проект.

РОЗДІЛ 2

Чинники формування системи навчально-методичної роботи з учителями в Закарпатті (1919–1938 рр.)



Головною вимогою, яку підтримували більшість освітян, було замість учительських семінарій створення педагогічних академій, до яких могли б бути прийняті кандидати на основі атестату про середню освіту. Навчання для учителів народних шкіл тривало б два семестри, після чого кандидат складає іспит на учительську зрілість, а після однорічної служби – кваліфікаційний іспит. Майбутні вчителі вивчали б теоретичну філософію, психологію, педагогіку, дидактику і практичну освіту, які б велися у школах вправ при академії. Якщо б такий план був прийнятий, тоді учительські семінарії перестали існувати і школи отримували б учителів лише з академії. Цей план означав би докорінну зміну освіти вчителів. Учительські семінарії вирости з народної школи і мають безпосередній зв'язок з нею. Педагогічні академії були б вищими школами, теоретичними школами, не зв'язаними так тісно з народною школою. Передбачалося для навчання вчителів горожанських шкіл ввести додаткові два семестри, де вивчали б мову викладання, географію, історію; арифметику, природознавство, фізику; малювання, креслення, трудове навчання; фізкультуру, пов'язану з мовою навчання, або арифметикою [39, с. 17].

Одним з найбільш досконалих був проект реформи А. Полянського. Зокрема, він був переконаний, що «перед реформою треба швидко провести обдуманим і об'єктивним планом, щоб з нової учительської семінарії не вийшли учителі, які зі своєю вищою освітою понизили, не оцінили свою посаду. Треба подивитись на сьогоднішню освіту в окремих семінаріях і на основі злого, поганого досвіду створити кращу систему». Автор пропонував провести реформу у такий спосіб. На підставі закінченого навчання 4-х класів гімназії або горожанської школи абітурієнти допускалися до вступного екзамену, який рекомендували учительські збори. Кандидат повинен мати добрий слух, знати рідний край, історію та літературу рідного краю. Після вступу кандидати протягом одного тижня до практичної школи, де учителі

РОЗДІЛ 2

Чинники формування системи навчально-методичної роботи з учителями в Закарпатті (1919–1938 рр.)



провели б психологічне спостереження і представили свою думку професорським зборам учительської семінарії. На підставі проведеного відбору кандидат зараховувався б у студенти. Тривалість навчання – 6 років. Розроблений був зміст навчання за дисциплінами і роками навчання. Крім цього, автор реформ наголошував на необхідності педагогічної практики і позаурочної роботи у формі друкованого органу, драматичного гуртка, хору і оркестру, лекторію тощо [234, с. 197].

Інші педагоги дотримувалися думки, що робота вчителя – мистецтво і різні обмеження та плани перешкоджають розвитку педагогічного мистецтва, перетворюючи процес викладання на рутинну роботу. Вчитель має бути розумним, моральним, готовим до праці на благо власного народу, добре розуміти вплив ідей на вихованість дитини, знати психолого-педагогічні закономірності навчання, володіти педагогічними знаннями на рівні мистецтва. Викладання розглядалось як процес, який в ідеалі приводить до удосконалення через пізнання і у такий спосіб задовольняє вищі моральні та духовні потреби учнів. Один з дописувачів педагогічного часопису «Наша школа» зазначав, що суспільні умови є такими, що справжнім учителем можна назвати тільки майстра, творця, митця, який самовіддано любить свою працю та вбачає у ній не тільки засіб, а й мету життя. Тільки такий вчитель зможе дати школі живильний творчий дух і створить атмосферу діяльності й самостійного мислення [166, с. 13].

Висловлювалося й інше бачення діяльності педагога: творчий вчитель, як артист, повинен керуватися своїми відчуттями та інтуїцією, але опиратися на попередньо підготовлений план викладання. Вказуючи на плановість і доцільність господарського життя тогочасного закарпатського суспільства, вважалось, що відповідальний вчитель визначає мету своєї діяльності, планує навчально-виховний процес та ретельно аналізує свою роботу. Саме методичність викладання забезпечує його ефективність. Оскільки вчитель

РОЗДІЛ 2

Чинники формування системи навчально-методичної роботи з учителями в Закарпатті (1919–1938 рр.)



виконує свої професійні обов'язки за грошову винагороду, то повинен враховувати економічні закони виробничої діяльності. Визнавалось, що артистичних здібностей, навіть геніальних, замало для повноцінної педагогічної діяльності [350, с. 23].

Зацікавлення викликає дискусія щодо підготовки вчителя до навчання. У статті «Приготівка учителя к науці» відзначається, що нікому не вдавалось стати майстром педагогічної справи без попередньої підготовки до уроків. В основному, відповідну фахову освіту вчителя народної школи мали випускники вчительських семінарій. Добре знання навчального матеріалу давало можливість впевнено володіти ним. Проте автор звертає увагу педагогів, що найчастіше саме вчителі початкового навчання не дуже ретельно готуються до уроків. Попри те, що попередня підготовка вважається справою совісті і честі самого вчителя, вона впливає на результат роботи усього педагогічного колективу. Тому дописувач рекомендує, незважаючи на вік, освіту, педагогічний стаж або регалії вчителя, готувати попередній план уроку, який дасть можливість ефективно організувати навчання учнів. Особливу увагу надано визначенню мети і завдань уроку, врахування конкретних умов при доборі методів і засобів навчання, обміркувати, що і як слід робити, щоб учитель на кожному уроці досягнув результату навчання [350, с. 24].

Представників різних поглядів на питання розвитку професійної майстерності вчителя у процесі педагогічної діяльності об'єднувало розуміння того, що праця вчителя спрямована на творення нової людини і потребує величезних душевних затрат та енергії. Величезна роль у діяльності шкільництва надавалася освітянами правильно організованої методичній роботі та методичному керівництву педагогічним процесом. Так, Й. Коперльос переконував, що робота школи залежить від правильної організації методичної роботи, а постійна робота над собою, над підвищенням свого фахового рівня – обов'язок кожного учителя [140, с. 13]. Визнавалось, що одних артистичних

РОЗДІЛ 2

Чинники формування системи навчально-методичної роботи з учителями в Закарпатті (1919–1938 рр.)



здібностей, навіть геніальних замало для повноцінної педагогічної діяльності. Прикметно, що закарпатські вчителі, вбачали основу педагогічного таланту в освіті – як професійно-педагогічній так і загальній та науковій ерудиції. Ідеї європейських педагогів Я.А. Коменського, Б. Лінде, В. Спенсера, Г. Шарельмана, утверджували в думці: «вчитель мусить мати якнайвищу освіту» [183, с. 2 – 4].

Педагогів об'єднувало розуміння того, що праця вчителя спрямована на творення нової людини і потребує величезних душевних затрат та енергії. Важливого значення педагоги надавали опрацюванню важливих теоретичних питань та практичній підготовці і висловлювали бажання приділяти належну увагу проблемам методичної роботи у педагогічних гуртках [140, с. 14].

Закарпатські педагоги наголошували, що в організації методичної підготовки вчителя слід враховувати й те, що він не тільки викладає у школі, але й є потужним культурно-просвітнім чинник суспільства, громадським діячем і «борцем за національні і соціальні права свого народу та хранителем духовних скарбів нації». Великі надії щодо розв'язання національних проблем українські педагоги пов'язували з особистістю вчителя. Директор Берегівської гімназії А. Алиськевич обстоював думку, що важливо враховувати потреби, світогляд і національний характер місцевого населення. У цьому контексті А. Волошин зазначав, що запорукою діяльності вільної школи є повна свобода навчання, при якій кожна релігія і кожна нація мали би право вимагати, щоб школа їх дітей відповідала їхній релігії та народності [36, с. 3].

«Національність учителя кладе своє тавро, як на шкільну, так і громадську працю. Учителем, творцем, в сучасному розумінні, може бути тільки той вчитель, що мовно, етнічно і психічно належить до одної народности з дітьми. Найбільше лихо деяких сучасних недержавних народів полягає в тому, що до їх шкіл, з материнською мовою навчання, призначаються вчителі іншої народности. ... учитель чужої народности, нехай і добрий фахівець,

РОЗДІЛ 2

Чинники формування системи навчально-методичної роботи з учителями в Закарпатті (1919–1938 рр.)



ніколи не зрозуміє психіки й поведінки дитини. Праця чужонародного вчителя ніколи не зможе стати творчою діяльністю, але завжди була і буде мертвою й нудною рутинною, як для самого вчителя, так і для дітей» [183, с. 3]. За переконаннями автора статті великої шкоди завдає те, що педагогічні кадри багатонаціональні. Це негативно впливає і на освітній рівень нашої школи й на культурно-національне відродження нашого народу. Проблемою є те, що навчають підкарпаторуських дітей вчителі інших національностей, які є байдужими до культурних проблем і національного самоусвідомлення закарпатських українців [183, с. 3].

Найефективнішою формою підвищення кваліфікації вчителя визнано самоосвіту. Це пояснюється тим, що під час самоосвіти учитель цілеспрямовано здійснює власну самореалізацію. Тогочасні освітяни визнавали, що вдосконалення власних професійних здібностей залежить від роботи з педагогічною літературою. Шкільні урядники рекомендували вчителям на підставі опрацювання методичної роботи самоаналіз своєї діяльності і визначати рівень власної педагогічної майстерності. Навчально-методична література могла виконати роль провідника і радника вчительства як така, що містить наукову критику і має під собою наукову основу [324, с. 31]. Досвідчений педагог М. Поляк закликає своїх колег координувати свою викладацьку діяльність із роботою бібліотек, бути відповідальним і уважним при опрацюванні педагогічних новинок і з користю проводити час у вчительських бібліотеках і читальнях [234, с. 140].

Процес зростання кваліфікації вчителя залежить від соціального середовища, соціального досвіду, властивостей. Соціальне становлення педагога визначається рівнем його соціальної активності. Для зростання необхідні зовнішні впливи, які викликають позитивне емоційне сприйняття оточення. Відповідно, що учитель повинен бути з народом, переживати його проблеми та сподівання, знати звичаї і традиції народу, бути учасником його

РОЗДІЛ 2

Чинники формування системи навчально-методичної роботи з учителями в Закарпатті (1919–1938 рр.)



свят. Вчитель має бути активним учасником життя місцевої громади, а тому відвідувати весілля, хрестини, похорони, коляду, сільські розваги і спостерігати за поведінкою на цих заходах учнів, їх родичів, односельців і цей матеріал використовувати у навчально-виховному процесі [234, с. 140].

Стратегічною метою системи фахового зростання педагогічних працівників є забезпечення умов для їхнього безперервного професійного розвитку шляхом розроблення й запровадження соціальних мотивацій стимулів і заохочень. Підвищення рівня соціально-економічного і фінансового забезпечення педагогічних кадрів служить основою їх мотивації до професійного розвитку. Питання оплати педагогічної діяльності перебували у полі зору підкарпатських культурно-освітніх діячів. Дієвим стимулом актуалізації потреби вчителя у підвищенні професіоналізму вважав оплату праці А. Волошин. Педагог стверджував, що між рівнем фахової підготовки, оплатою праці та готовністю вчителя до професійного вдосконалення існує чітко визначена залежність [39, с. 17 – 18].

З огляду на мету нашого дослідження, зацікавлення викликає процес кристалізації вимог до вчителя, які формувалися у закарпатському суспільстві в чехословацький період. Дискусія про вироблення стереотипу вчителя розгорнулася на сторінках педагогічних видань.

На сторінках «Народної школи» Ф. Михайлович закликав педагогів стати справді народними вчителями та відповідально ставитися до виконання своїх професійних обов'язків, систематично вдосконалювати свої професійні знання, постійно підвищувати фаховий рівень через самоосвіту [182, 10]. Своє бачення ідеалу вчителя висловив А. Ворон. На його думку, педагог покликаний добре володіти предметом і методикою викладання, зобов'язаний постійно читати і знати зміст літератури із фондів вчительської та учнівської бібліотек [41, с. 181].

РОЗДІЛ 2

Чинники формування системи навчально-методичної роботи з учителями в Закарпатті (1919–1938 рр.)



Ідея високого професіоналізму розвинута І. Кречковецьким у порадах молодим вчителям. Він визначає головною якістю вчителя, яка забезпечує повагу у суспільстві, високий рівень фахових знань у поєднанні із інтелігентністю, всебічною освіченістю. Проте понад усе важливо дотримуватися місцевих звичаїв та з пошаною ставитися до народних традицій [146, с. 7].

Учителі закарпатських шкіл чітко усвідомлювали, що найголовніший їхній обов'язок перед суспільством – національне виховання української молоді. Надаючи особливого значення національному вихованню, Б. Заклинський вважав, що кожен українець, який щиро любить свою Батьківщину, має дбати про її могутність – не допускати чвар між народом, боротися за його національну єдність. Важливою є думка просвітителя про те, що українці повинні дбати про авторитет нації серед інших народів, «щоб у всьому світові була за взір» [104, с. 99].

Дискутувалася ідея про непересічне значення вчителя у вихованні молодого покоління, яке визначається непохитністю виховних традицій, які мають «загартувати, озброювати знанням молоде українське покоління» [143, 2]. Власне вчитель, стверджував В. Машкаренець, при кожній нагоді повинен здійснювати виховний вплив на учнів. «Хто думає, що котрийсь народ може розвиватися в ізоляції від світу, той не розуміє еволюційного процесу в суспільнім житті. Виробляючи національну свідомість, потрібно сягати глибин реального життя при цьому враховуючи історичні традиції народу і його культурний доробок. Чим сильніше будуть залучені у виховання обидва чинники, тим більше зміцниться національний характер, тим краще буде підготовлений учень до життя» [179, с. 5].

Виховуючи майбутніх громадян, закарпатські вчителі намагалися викристалізовувати національну свідомість, вимоги і повагу до своїх прав, що забезпечується правовою грамотністю. Аналізуючи досвід європейських колег,

РОЗДІЛ 2

Чинники формування системи навчально-методичної роботи з учителями в Закарпатті (1919–1938 рр.)



закарпатські педагоги утверджуються у думці, що найбільше можливостей для гідного виховання дітей та молоді надає рідна школа, яка і повинна навчати виховуючи. Зокрема, І. Кречковецький рекомендує більше часу присвятити історії, науці рідного краю, щоб учні пізнали основи морального життя в громаді, а саме: дотримання приписів та законів, чемність, товариськість, довіру, рівність, солідарність, працьовитість, милосердність, доброчинність, жертівність, бажання шанувати громадське майно, вміння підкорятися бажанню більшості тощо. Вчитель радить колегам у процесі навчання більше часу відводити основам моральності стосовно держави або народу, щоб учні поважали історію свого народу, свою літературу, рідну культуру, звичаї та традиції свого народу, любити і цінувати свою землю, її природу, а патріотизм, любов до свого народу має бути синтезом всіх обов'язків [146, с. 8].

Найбільш виразно сформував ідеал вчителя А. Волошин в «Педагогіці і дидактиці» для вчительських семінарій (1923). Педагог порівнює вчителя із провідником, який мусить бути досконалим і впевнено орієнтуватися у сплетіннях духовних і фізичних здібностей дитини. Головним принципом демократичного навчання А. Волошин уважав повну свободу навчання, при якій враховувалися інтереси представників кожної релігії, кожної нації та кожного народу [38, с. 127].

Головною вимогою до педагогічної діяльності А. Волошин визначає любов до професії та дітей, вміння зацікавлювати їх навчальним матеріалом і переживати за їхні успіхи і невдачі. Причину низької результативності навчання педагог вбачав у постійному почутті напруги і страху перед учителями й батьками, оточенням. Саме вчитель може викликати бажання до пізнання нового і сформувати мотиви до самореалізації учнів. «Той вчитель, який любить вчительську працю і дітей, терпеливо і багато працює, і досягає добрих результатів, навіть у випадку дидактичних недоліків. Адже добрий суб'єктивний виступ вчителя сприймається учнями як гра і не є тягарем» [36, с. 12].

РОЗДІЛ 2

Чинники формування системи навчально-методичної роботи з учителями в Закарпатті (1919–1938 рр.)



Навчання має базуватися на системі добре обдуманих педагогічних методів і прийомів, спрямованих на постійне залучення учнів до діяльності, яка характеризується глибоким та усвідомленим ними розумінням сутності вивченого, умінням формулювати висновки, відстоювати свою точку зору, слухати, поважати думку інших. Педагог застерігає, що робота вчителя не може бути технічно, мистецтвом, тобто вчитель з опорою на власні артистичні здібності та інтуїцію пристосовував свої професійні можливості до учнівського контингенту, враховував запити учнів і залучав їх до співпраці [38, с. 6].

Цілком слушно тогочасні педагоги вважали, що життя і педагогічна теорія ставить перед кожним вчителем конкретні вимоги. «Від індивідуальних особливостей нашого вчительства залежить. Як ми справимося з тяжкою, самим провидінням призначеною нам працею. Наш учитель мусить бути виразною індивідуальністю, в першу чергу щодо своєї національної приналежності» [183, с. 3].

Дискусії про важливість вчительського авторитету відображені у низці публікацій педагогічного журналу «Наша школа» під назвою «Авторитет вчителя (-льки) в школі і поза школою». Дописувачами розкрито авторське бачення ієрархії цінностей, закладених в основу вчительського авторитету. Першочерговим представлено сприймання вчителя учасниками освітнього процесу. Успішність позитивного сприйняття залежить від зовнішнього вигляду, постави, манери висловлюватися, тактовності. Зі збільшенням віку учнів на перше місце у сприйманні вчителя виступають такі якості як гуманність, терпеливість, послідовність, витримка, почуття гумору, лагідна вдача, знання дитячої психіки, толерантність та ін. Із віком учні відзначають, як вчитель готується до викладання, чи з повною віддачею він викладає і чи з працює над вдосконаленням власної майстерності. Автор вважає, що тільки активна любов вчителя до своєї праці допоможе відкрити серця дітей до навчання, а «сердечні відносини» розбудять інтерес до навчання.

РОЗДІЛ 2

Чинники формування системи навчально-методичної роботи з учителями в Закарпатті (1919–1938 рр.)



Серед усіх вимог до вчителя домінуючою вважає дописувач фахові знання, професійні вміння, загальну ерудицію, логіку мислення, обов'язковість, справедливість, принциповість, внутрішній спокій. Для утвердження авторитету вчитель має бути завжди готовим продемонструвати «солідне фахове знання, добру підготовку до розповіді, сучасне наповнення навчального матеріалу і ефективні методи навчання». Автор наполягає на піднятті престижу вчительської праці заради гармонійної єдності громади та прогресу закарпатського суспільства [1, с. 20].

На основі власного педагогічного досвіду розкрито бачення проблеми вчителем М. Поляком. Основою ефективної педагогічної діяльності, на думку педагога, є авторитет вчителя серед сільської громади. Задля створення педагогічного авторитету М. Поляк рекомендує завжди дотримуватися правила: «Вчитель служить народу, а не народ вчителю». Вчитель не повинен забувати, що його головним обов'язком є формувати майбутнє народу, служити просвіті народу, так як те навчання яке отримують діти в школі є тільки основою для подальшого навчання [233, с. 139 – 143].

Водночас закарпатські педагоги наголошували, що вчитель повинен з повагою ставитися до релігії, відвідувати церкву і жити згідно з християнськими заповідями. Він має бути наділений такими рисами, як демократизм, толерантність, полікультурність, співчуття та готовність до взаємодопомоги. Суспільний ідеал педагога нерозривно пов'язаний із формуванням позитивного іміджу. Головним шляхом наближення до ідеалу педагога вважалося особисте самовдосконалення і високий рівень професійної майстерності. На вчителя суспільство покладалося у справі виховання і навчання наступних, поколінь здатних до життєдіяльності в умовах демократичної держави і створення добробуту власного народу та економічного зростання усієї країни. Вчитель рідної школи вирізнявся чіткою громадянською позицією та національною свідомістю.

РОЗДІЛ 2

Чинники формування системи навчально-методичної роботи з учителями в Закарпатті (1919–1938 рр.)



То ж у працях закарпатських педагогів 20 – 30-х рр. ХХ ст. викристалізувалась певна ієрархія професійних педагогічних цінностей. Цінними якостями педагога вважалися фахові знання, загальна ерудиція, чесність, релігійність, патріотизм, полікультурність, активна громадянська позиція. Вчитель повинен знати педагогічну теорію і вміло використовувати її на практиці, володіти методами наукових досліджень, знати психологічні особливості учнів, володіти методикою і технікою навчання, бути менеджером і навіть артистом, здатним створювати власний позитивний імідж. Учителю неодмінно має бути притаманна інтелігентність, він мав стати взірцем для дотримання у житті духовних і морально-етичних засад, норм християнської моралі, збереження пам'яті предків, доброзичливості та справедливості, шанобливого ставлення до рідної мови, пізнання культури, історії, людові до рідного краю, батьківської землі.

Отже, особливістю теоретичних пошуків українських педагогів щодо шляхів організації навчально-методичної роботи з учителями у системі шкільної освіти Підкарпатської Русі було те, що вони відображали динаміку об'єктивних суспільно-економічних змін. Теоретичні висновки педагогів-практиків зумовлювались нагальними потребами функціонування системи освіти. Напрацювання освітян відповідали тогочасним здобуткам психолого-педагогічної науки, враховували регіональні особливості освіти. Увага закарпатських педагогів зосереджувалася на потребі удосконалення підготовки вчителів на рівні як отримання ними професійної освіти, так і професійно-практичної діяльності. Саме в контексті другого вони закликали шкільну адміністрацію до налагодження системи навчально-методичної роботи з учителями, а самих вчителів підштовхували до вдосконалення майстерності шляхом самоосвіти.

2.2. Вимоги до професійної діяльності учителів в системі шкільної освіти регіону

В умовах швидкого зростання мережі навчальних закладів у Підкарпатській Русі уряд не міг задовольнити потреби шкільництва у педагогічних кадрах високого рівня. Частково проблема нестачі педагогів вирішувалася за рахунок випускників гімназій, фахових шкіл. Педагогічну посаду у дошкільній або початковій ланці освіти можна було отримати кількома шляхами. Традиційно до педагогічної діяльності допускали усіх, хто бажав, за наявності у них закінченої педагогічної освіти (див. додаток А). Після закінчення семінарії випускник міг претендувати на посаду помічника вихователя або вчителя. Іншим способом отримували доступ до педагогічної діяльності випускники середніх освітніх закладів. На базі вчительських семінарій надавалася можливість після закінчення гімназії, торговельної академії, інституту акушерок екстерном скласти іспити із педагогічних дисциплін та працевлаштуватися на вчительську посаду. Необхідною умовою для педагогічної кар'єри було складання іспиту із професійної придатності для усіх претендентів на педагогічні вакансії.

У зв'язку із нестачею вчительських кадрів вимоги Міністерства шкільництва і народної освіти до претендентів на вчительські посади на початку досліджуваного періоду характеризувалися лояльними підходами. Статистичні дані вказують на суттєве збільшення вчительських кадрів – із 93 вчителів у 1923 – 1924 н. р. до 112 у 1924 – 1925 н. р. та 141 вчитель у 1925 – 1926 н. р. Прикметно, що вчителі в українських народних школах мали низький професійний рівень, а з підвищенням освітнього рівня навчального закладу кваліфікація викладачів понижувалася. Це пояснюється тим, що ті ж педагогічні кадри забезпечували навчальний процес у школах різного освітнього рівня: від народної школи до горожанок, гімназій та фахових шкіл.

РОЗДІЛ 2

Чинники формування системи навчально-методичної роботи з учителями в Закарпатті (1919–1938 рр.)



Проблема професійного зростання педагога ототожнювалася із навчанням некваліфікованих або тимчасово кваліфікованих вчителів, які працювали в школах, і в основному мала короткотерміновий характер.

Уряд робив усе можливе для збільшення продуктивності педагогічної діяльності, бо відводив освітянам роль бенефіціарів культурного розвитку краю. Для підвищення професійного рівня вчителів було організовано низку заходів, які сприяли зростанню професійно-педагогічної культури вчителів, їх безперервному професійному удосконаленню. Для підтвердження права на викладання працюючі вчителі мали пройти атестацію (кваліфікацію). Проведення атестації видозмінювалось і на початку чехословацького періоду було формальним. Наявність атестації мала вирішальне значення при призначенні звання «дефінітивний», при допуску до фахових іспитів для викладання у горожанських школах, наданні права викладати у державних, церковних, аграрних або приватних школах, впливала на розмір заробітної плати. Відсутність атестації могла спричинити звільнення із займаної посади. Атестацію у Підкарпатській Русі здійснював шкільний інспектор на основі проведених спостережень та перевірок, враховуючи урядові акти та нагороди [24, с. 27; 62, с. 3 – 5; 75, с. 8 – 10].

З метою забезпечення об'єктивного присвоєння кваліфікацій педагогічним працівникам створювалися атестаційні окружні комісії. До неї входили вчителі та інспектори. Робота атестаційних комісій визначалась розпорядженням Міністерства шкільництва і народної освіти № 42.105.I від 13 грудня 1920 р. На розгляд комісії подавалося рішення шкільної ради за місцем роботи претендента, документи, які підтверджували фахову педагогічну освіту, результати іспитів з професійної придатності, звіти про дидактичну і педагогічну підготовку, результати самоосвіти, підтвердження про займану посаду і позашкільну діяльність, характеристика з місця роботи про ставлення до виконання службових обов'язків [63, с. 2 – 34].

РОЗДІЛ 2

Чинники формування системи навчально-методичної роботи з учителями в Закарпатті (1919–1938 рр.)



На підставі положення «Односно ступенів кваліфікацій учительства» ч. 396 розпорядження МШНО № 40.897/20 від 9 квітня 1920 р. увели в дію нові кваліфікаційні категорії з одночасною відміною попередніх (угорських). У результаті проходження атестації педагогічні працівники могли претендувати на такі посади у дошкільному закладі: помічник вихователя, молодший вихователь, вихователь та вихователь-управляючий. У народній школі розрізняли такі кваліфікаційні категорії вчителів: помічник учителя, молодший учитель, літерний учитель, управляючий учитель, верхній управляючий, учитель релігії, учитель домашніх наук. У горожанських школах: помічник учителя, молодший учитель, фаховий державний головний учитель, директор горожанської школи, головний директор горожанської школи.

Педагогічні кадри, які забезпечували навчально-виховний процес у середній та професійній освіті, називали викладачами-професорами. Професорсько-викладацькі посади представлені так: доцент, асп. професор, управляючий професор. Зазначимо, що за виняткові заслуги в галузі освіти, наприклад, культурно-освітню роботу або наукові досягнення надавалися особливі звання поза атестаційним процесом. Педагоги, які працювали тимчасово або перебували на випробувальному терміні до укладання угоди з навчальним закладом називалися дочасними. При звертанні педагогів додавалось шаноблива форма «пан» або «пані» [205, с. 239].

На законодавчому рівні надання педагогічних посад відповідно до результатів кваліфікаційних категорій регламентувалося у § 17 «Учительського закону» від 24 липня 1926 р. На підставі дії цього закону створювались атестаційні комісії при кожному педагогічному гуртку і навіть у потужних освітніх закладах, окружна атестаційна комісія залишалася останньою інстанцією в наданні педагогічної кваліфікації. Усю атестаційну діяльність очолював шкільний інспектор. До комісій входили 2 інспектори та 4 вчителі із педагогічного гуртка. Діяльність комісій регламентувалася розпорядженням

РОЗДІЛ 2

Чинники формування системи навчально-методичної роботи з учителями в Закарпатті (1919–1938 рр.)



МШНО № 42.105.I від 13 грудня 1920 р. що й діяльність окружної атестаційної комісії. Задля вдосконалення атестаційного процесу вчителів запрошували до відкритого обговорення проблеми [24, с. 29].

У січні 1927 р. Шкільний відділ ініціював уточнення § 4 «Учительського закону» від 24 липня 1926 р. у частині звання «дефінітивний». Претендент на певну педагогічну посаду при умові виконання усіх вимог та відпрацювавши визначений час мав право отримати це звання. У результаті трьох років викладання та на підставі відповідної педагогічної освіти і позитивного результату складання іспиту з професійної придатності надавалася змога отримати спеціальне звання без прив'язки до місця роботи, тобто без огляду на ступінь навчального закладу, у якому здійснювалася педагогічна діяльність. Звання «порядочний» призначалося на конкурсних засадах [79, с. 215].

Для допомоги вчителям у підготовці та складанні екзамену на професійну здатність організовувалися державні курси різної тривалості та форми, які діяли у канікулярний період. У період між курсами вчителі вдосконалювали свою професійну майстерність шляхом самоосвіти. Суттєву допомогу отримували вчителі від вчительських бібліотек, які були організовані при школах та в округах працювали окружні вчительські бібліотеки. Офіційна статистика станом на 31.12.1927 р. вказує на наявність 271 бібліотеки, які нараховували 42 106 книг [153, с. 19].

Атестація педагогічних працівників, допуск до іспиту з професійної придатності, курсове навчання, участь у різних формах навчально-методичної роботі базувалася на принципі добровільної участі та власної ініціативи (див. додаток А). Однак претендувати на учительські посади дозволялося винятково громадянам Чехословаччини, відповідно до постанови уряду «Про умови служби учителів початкових та горожанських шкіл» від 14 вересня 1928 р. Особливого дозволу потребували претенденти до 18 або понад 40-літнього віку, попередньо засуджені особи або звільнені із державної служби через

РОЗДІЛ 2

Чинники формування системи навчально-методичної роботи з учителями в Закарпатті (1919–1938 рр.)



порушення службової дисципліни [296, с. 473].

Аналіз джерел вказує, що не всі, хто бажав отримати вищий атестаційний розряд, змогли це зробити одразу. Так, до вчительської праці в народних школах з руською (українською) мовою викладання у 1926 р. було допущено 49 кандидатів (21 чоловік і 28 жінок), для угорських народних шкіл 15 кандидатів (10 чоловіків і 5 жінки), для шкіл із словацькою мовою – 4 кандидати (3 чоловіки і 1 жінка). Атестовані були для українських шкіл 31 кандидат (13 чоловіків і 18 жінок), 13 кандидатів для викладання в угорських школах (8 чоловіків і 5 жінок), пройшов атестацію повторно (репробований) 1 кандидат, право викладання української мови в угорських школах отримали 8 кандидатів (6 чоловіків і 2 жінки), для викладання словацької мови – 1 та 1 кандидата не атестовано [120, с. 212 – 213].

Така ж ситуація склалася і в горожанських школах. На підставі проведеної інспекції горожанських шкіл Підкарпатської Русі уряд видав Розпорядження № 1670 «О дальшом образованіи учителей горожанских школ» від 30 грудня 1926 р. Розпорядження вказує на загрозу досягнення мети горожанської школи через недостатній рівень кваліфікації вчителів. Заради поліпшення внутрішкільної роботи в горожанських школах та підняття іміджу педагога вчителів зобов'язано брати участь у роботі в педагогічних гуртків та удосконалити самоосвіту [279, 191 – 194].

У 1926 – 1927 н. р. стан кадрового забезпечення початкової освіти Підкарпатській Русі був представлений таким чином: державними вчителями у народних державних школах працювали 732 вчителі (466 чоловіків і 226 жінок), в аграрних школах – 14 вчителів (7 чоловіків і 7 жінок), у церковних – 194 (139 чоловіків і 55 жінок); недержавними вчителями працювали в аграрних школах 8 вчителів, у конфесійних: греко-католицьких – 49 вчителів (46 чоловіків та 3 жінки), у римо-католицьких – 26 вчителів (13 чоловіків та 13 жінок), у реформаторських – 47 вчителів (39 чоловіків та 8 жінок), єврейських –

РОЗДІЛ 2

Чинники формування системи навчально-методичної роботи з учителями в Закарпатті (1919–1938 рр.)



11 (6 чоловіків та 5 жінок), у сільських – 1 вчителька. З них українською мовою викладали 663 із державних вчителів, 2 – аграрних та 42 – греко-католицьких, тоді як іншими мовами – 375 вчителів [303, 36].

Вагомим стимулом підвищення професійного рівня розвитку була конкуренція при прийомі на престижні вчительські посади у школах міст або великих сіл, де навчальний процес був уже налагоджений. Тільки на підставі вищої, ніж у інших претендентів вчительської кваліфікації, можна було отримати посаду [62, с. 10 – 11]. Кандидати на посади вчителів народної школи проходили відкритий відбір, який проводило МШНО. На сторінках «Учителя», «Урядового вісника», «Нашої школи» та інших педагогічних часописів оприлюднювали звіти про професійний відбір учителів. Вчителювати у школах гірських сіл, зазвичай, охочих не було, тому вчителями призначалися за скеруванням МШНО випускники семінарій, які не мали права самостійного працевлаштування [63, с. 17 – 18; 64, с. 2 – 4, 7 – 15].

Підставою для здійснення педагогічної діяльності у середній або професійній школі була повна гімназійна або педагогічна освіта або закінчення фахової школи [65, с. 2]. Випускники учительських семінарій навчалися на однорічних курсах для учителів горожанських шкіл та складали фаховий іспит. До 1935 р. відповідно до чинного іспитового регуляміна (1872) вимагалось знання однієї із трьох фахових груп навчальних предметів для горожанських шкіл, залежно від обраного профілю викладання. Учитель, який склав іспити з першої фахової групи дисциплін, отримував можливість викладати рідну мову, історію та географію, другої – географію, фізику, хімію, математику, третьої – математику, малювання, фізику, хімію. Педагогів для фахових середніх шкіл та гімназій у Підкарпатській Русі не готували. Одразу після включення краю до Чехословаччини, зародилася ідея відкрити педагогічну академію, проте вона так і не була втілена, через непопулярність вищої педагогічної освіти: про бажання навчатися зголосились менше 10 осіб [77, с. 1 – 2].

РОЗДІЛ 2

Чинники формування системи навчально-методичної роботи з учителями в Закарпатті (1919–1938 рр.)



З часом, на підставі розпорядження Міністерство шкільництва і народної освіти (1925) на іспит з професійної придатності для вчителів горожанських шкіл виносились інтегровано по два предмети, наприклад, педагогіка – мова викладання, педагогіка – природознавство [257, с. 96]. На підставі розпорядження шкільного реферату № 151.204/37 в Ужгороді було створено постійну спеціальну «Іспитову комісію для учителів горожанських шкіл» під головуванням шкільного інспектора професора А. Равшера та його заступника, відповідального за «русинську» секцію, доктора В. Сулинчака – директора державної гімназії в Ужгороді [255, с. 22].

Уніфіковані вимоги до кваліфікації вчителів відобразилась у новому регламенті до іспитів до професійної придатності до педагогічної діяльності, визначеному наказом МШНО № 56.827/34-1 від 23 січня 1935 р., який вступив у дію з початку 1936 – 1937 н. р. на території чеського, моравського, словацького та підкарпатського краю. У Підкарпатській Русі для виконання цього наказу було створено три комісії: в Ужгороді (голова – А. Волошин, заступник голови – С. Федор), в Мукачеві (голова – Н. Драгула, заступник – Е. Маркович), в Хусті (голова – І. Трохта, заступник – М. Гулянич). Екзаменаційні комісії засідали двічі на рік: восени – у листопаді та навесні – у квітні. Вчитель вибирав комісію для складання іспиту на власний розсуд. Відповідно до § 3 нового регламенту до вчителів народної школи були такі вимоги: до складання іспиту допускались кандидати-громадяни ЧСР на підставі особистої заяви, які мали професійну педагогічну освіту, стаж вчительської роботи не менше 20 місяців як очікуючий учитель, помічник вчителя або практиканта, за умови зарахування половини практики але не більше 5 місяців. Обов'язковою вимогою був опис та підтвердження способу отримання додаткової освіти або її вдосконалення. Кандидати без фахової педагогічної освіти попередньо складали іспити з методики навчання мови викладання у школі, шкільної гігієни, теорії музики і співів, граматики другої мови,

РОЗДІЛ 2

Чинники формування системи навчально-методичної роботи з учителями в Закарпатті (1919–1938 рр.)



малювання, якщо ці предмети не входили у перелік профільних для випускних класів навчального закладу, де працював вчитель. Вчителі чоловічої статі складали іспити з сільського господарства а жінки – з рукоділля. Матеріал цього попереднього екзамену включав повний обсяг змісту навчання у педагогічних семінаріях. Заключним етапом були усні і письмові випробування з педагогіки та каліграфії. Такі вимоги були зручними для випускників середніх шкіл, які зазвичай влаштовувались на посади помічників учителів і за 20 місяців роботи встигали опрацювати необхідний матеріал. За попереднім регламентом вони складали після 5 місяців роботи диференційний іспит, а до іспиту вчительської здібності могли бути допущені через три роки роботи [200, с. 8 – 10].

Іспит з педагогіки вимагав перевірки теоретичних та практичних знань. Кандидат складав дві письмові роботи з теоретичних засад педагогіки, психології або школознавства. Друга робота стосувалася методики викладання і була індивідуальною методичною розробкою. Строго заборонялося використовувати на іспиті літературу або додаткові джерела інформації, ігнорування цієї вимоги передбачало відсторонення не тільки від складання екзамену, а й звільнення з роботи. Щодо усного іспиту, то він проходив у формі бесіди при обов'язковій участі не менше 3 членів комісії. Практичним частина іспиту була обов'язковою для кандидатів без педагогічної освіти. Тим, хто не склав іспит, надавалось право перескладання двічі, тож після трьох складань до перескладання кандидати допускались на підставі дозволу МШНО. За результатами складання іспитів видавалось посвідчення [200, с. 8].

Нові вимоги до вчителів середньої школи окреслено у § 9 регламенту. Згідно з ним, після проведення іспитів вчительських здібностей учителів народних шкіл (27 листопада 1926 р.) екзаменаційна комісія виявила системні прогалини у знаннях педагогів, які викликані незнанням рідної мови: не склали іспит 26 % вчителів. Для виправлення недоліків вчителям народних шкіл

РОЗДІЛ 2

Чинники формування системи навчально-методичної роботи з учителями в Закарпатті (1919–1938 рр.)



Підкарпатської Русі рекомендувалося досконало вивчити матеріал, який вивчається у народних школах, ознайомитися зі змістом шкільних підручників рекомендованих до навчання, більше читати українською мовою та запам'ятовувати прочитане, звертати увагу на мовні конструкції. Особливу увагу слід було звернути на вивчення методики викладання різних предметів, включаючи рекомендації та розпорядження шкільної адміністрації. Одночасно було проведено іспит для вчителів горожанських шкіл, який не склали 24 % кандидатів, тож він виявив такі ж тенденції у професійній здатності, як і у вчителів народних шкіл [119, с. 226; с. 337, 55].

Організація іспитів з професійної придатності для вчителів горожанських шкіл визначалась змістом §§ 9 – 16 регламенту. У § 9 давались загальні рекомендації по організації іспитів та розкривалися вимоги для допуску кандидатів до іспитів. Відповідно, право складати іспит мали три категорії вчителів:

- 1) кандидати зі стажем практичної роботи не менше 30 повних місяців у початковій школі з кваліфікацією не нижче другого ступеня;
- 2) вчителі, які попередньо склали екзамен вчителя середньої школи і мали трудовий стаж роботи вчителем не менше 10 місяців у будь-якому навчальному закладі із загальною кваліфікацією не нижче другого ступеня;
- 3) учительки жіночих ручних робіт і домашніх наук зі стажем роботи 30 місяців, які успішно склали іспити на таку ж категорію для роботи в початковій школі за умови наявності кваліфікації не нижче другого ступеня.

Прохання до екзаменаційної комісії про допуск до іспитів подавалися за власним бажанням та за погодженням із адміністрацією школи за місцем роботи вчителя до 30 вересня для участі у квітневій екзаменаційній сесії та до 31 березня – у листопаді. Виняток становили кандидатки для іспитів на здатність вчительки жіночих ручних робіт та домашніх робіт. Вони могли заявляти про свій намір складати іспит у терміни, визначені регламентом для

РОЗДІЛ 2

Чинники формування системи навчально-методичної роботи з учителями в Закарпатті (1919–1938 рр.)



вчителів початкового навчання (§ 3, с. 3), у зв'язку із тим що вони не виконували дисертації і готувалась вчителями горожанських шкіл. У заяві кандидат вказував обрану спеціальність, мову викладання, спосіб складання іспиту: у цілому чи частинами. Допускалася практика складання або перескладання по одній частині у різні екзаменаційні сесії, тому отримання кваліфікації могло відбуватись у різні за тривалістю терміни і навіть роки.

Складові випробувань на професійну придатність варіювали і могли мати різну послідовність. Наприклад, 1 – спеціальність, 2 – мова викладання, географія, історія або 1 – мова викладання, 2 – географія та історія, 3 – спеціальність. Іспити із спеціальності встановлювали знання із таких груп предметів: 1 – природознавство, фізика, хімія, математика; 2 – каліграфія, рисування, геометрія, математика; 3 – мова викладання, друга мова, фізичне виховання; для вчительок жіночих ручних робіт – спеціальні малюнка, домашні роботи.

Прогресивним нововведенням було на основі самостійного і курсового навчання надання можливості рядовим вчителям початкової школи здобути підтвердження професійної здатності для викладання у середній школі без попередніх випробувань для вчителів початкового навчання. Зазначимо, що на іспит зі спеціальності виносились предмети, які не вивчались у середній школі. Зміст іспитів для державних вчителів та вчителів середньої школи визначало МШНО. Крім іспиту зі спеціальності, обов'язковим був іспит із педагогіки у випадку його попередньої відсутності.

Іспити із спеціальності поділялися на три складові:

- 1) захист дисертації (домашньої індивідуальної навчальна дослідницької роботи);
- 2) практична або письмова клавзурна (самостійна творча контрольна) робота;
- 3) усний іспит.

РОЗДІЛ 2

Чинники формування системи навчально-методичної роботи з учителями в Закарпатті (1919–1938 рр.)



Тему дисертаційного дослідження кандидат отримував через 4 тижні після подання прохання про участь у випробуваннях. До дисертації ставилися певні вимоги: а) робота повинна бути самостійним одноосібним дослідженням і містити аналіз фахової педагогічної літератури із проблематики навчання та виховання у горожанській школі. До дисертаційної роботи додавався відповідно оформлений список використаних джерел та письмова розписка про особисте виконання роботи. У разі порушення цієї вимоги автор не допускався до 1 – 2 екзаменаційних сесій без дозволу МШНО, у деяких випадках міг бути відсторонений без права повторного складання; б) робота подавалася на розгляд екзаменаційної комісії у вигляді рукопису або машинопису; в) робота виконувалася упродовж 3 місяців, але на прохання кандидата термін виконання продовжували за рішенням комісії на чотири тижні, проте до цієї та наступної екзаменаційних сесії не допускали без дозволу МШНО; г) на прохання кандидата повторний захист дисертації допускався тільки один раз. Подальші захисти відбувались за згодою Шкільного реферату та МШНО; ґ) у результаті успішного захисту без складання наступних іспитів дисертація визнавалась чинною протягом чотирьох наступних сесій; д) заборонялося виконувати дисертаційні дослідження з предмету, з якого складали вчителі іспит, навчаючись у середній школі.

Клавзурну роботу виконували згідно з вимогами § 3 регламенту у присутності членів екзаменаційної комісії та з використанням попередньо визначених додаткових джерел. Порушення правил при виконанні роботи каралося так, як і у випадку з дисертацією. Проте до усних іспитів кандидат допускався при будь-якому результаті письмового екзамену. У випадку негативного результату усного іспиту зі спеціальності, письмова робота залишалась дійсною упродовж трьох наступних екзаменаційних сесій [202, с. 11 – 15].

РОЗДІЛ 2

Чинники формування системи навчально-методичної роботи з учителями в Закарпатті (1919–1938 рр.)



Зазначимо, що окрім правил і настанов до успішного складання екзаменів, учителів стимулювали матеріально. Зокрема, грошові внески сплачувались за кожен етап випробувань, наприклад, загальні внески становили 100 ч. кр., складання теми дисертаційної роботи – 150 ч. кр., кожна частина усного екзамену – 100 ч. кр. тощо. Отже, успішно скласти іспити було вигідно на етапі складання і у грошовому вимірі заробітної плати [202, с. 12].

Суттєвим стимулом професійного розвитку підкарпатських вчителів було матеріальне заохочення. Як свідчать архівні джерела, оплата праці вчителів була диференційованою і могла встановлюватися терміном на 1 навчальний рік [65, с. 1 – 9]. Заробітна плата вчителів розрізнялася залежно від педагогічного стажу, професійного рівня вчителя та освітньої ланки, в якій здійснювалася професійна діяльність. Кваліфікаційні розряди: 1 – визначний, 2 – дуже добрий, 3 – добрий, 4 – менше відповідний, 5 – невідповідний. До педагогічного зараховували стаж викладання, військові роки, військові півроки, військову службу, іншу службу (державну). Найвищі гонорари отримували професори гімназій та фахових шкіл при наявності закінченої середньої освіти і професійного навчання у вищому навчальному закладі (університеті). Наступну зарплатну категорію становили викладачі із педагогічною освітою (семінарії). Останню – утворювали вчителі, що допускались до викладання на підставі гімназійної освіти або закінчення горожанської чи фахової школи. Найменшу зарплату отримували «хранительки» захоронок (вихователі дошкільних дитячих установ). Для усіх названих категорій педагогічних працівників при успішному складанні іспиту із професійної придатності призначались доплати. Без іспиту вчителі допускались до роботи, але з нижчою платнею і на термін до 1 року, а наступний рік займала підготовка та хід атестації [378, с. 131].

Незважаючи на виважену стратегію оплати вчительської праці, як свідчить аналіз джерельної бази, проблема оплати праці педагога залишалась актуальною для вчителів горожанських шкіл. На думку тогочасних педагогів,

РОЗДІЛ 2

Чинники формування системи навчально-методичної роботи з учителями в Закарпатті (1919–1938 рр.)



постанови уряду про оплату праці педагогічним працівникам від 1925 р. не виконувалися у повному обсязі. Вчителі вимагали покращення оплати праці, зокрема надбавки вчителям горожанських шкіл. Відсутність доплати за післядипломну педагогічну освіту, на їх думку, призводить до того, що вчителі не бажають складати фаховий іспит і відповідно в горожанських школах працюють 3080 некваліфікованих вчителів [178, с. 22].

Попри збільшення чисельності педагогічних працівників виділення коштів із державного бюджету на освіту залишалося на попередньому рівні. Світова економічна криза спричинила замороження державних асигнувань на культурно-освітні потреби. На фоні зростання цін вчительські зарплати не виглядали такими достойними, як на початку чехословацького періоду. Учительська спільнота активізувала боротьбу за власні соціально-економічні права і посилила співпрацю з учителями із різних регіонів ЧСР. Проблеми, пов'язані із фінансуванням, були спільними для усіх територій Чехословацької республіки і вимагали врегулювання на державному рівні. «Учительство ... въ особенности чувствуетъ что съ ними обращаются несправедливо» [42, с. 17]. Об'єднання педагогів навколо проблем заробітної плати сприяло взаємодії між діяльністю у галузі освіти і процесами, що відбуваються у суспільстві.

Таким чином, щоб отримати високооплачувану вчительську посаду у престижному навчальному закладі Підкарпатської Русі педагог мав безперервно підвищувати свій навчально-методичний рівень, працювати над виробленням педагогічної культури, оновлювати фахові знання, вивчати педагогічний досвід колег. Важливим напрямом підвищення фахової кваліфікації вчителів була атестація, яка проходила диференційовано, з урахуванням навчально-методичної роботи вчителів. Одночасно чехословацький уряд створював сприятливі умови для успішного проходження атестації вчителями. Підготовка і проведення атестації давали можливість



вчителям виявити власний професійний рівень та порівняти його з професійним рівнем колег, виробити шляхи подальшого кар'єрного росту.

Отже, чехословацьке законодавство ставило значні вимоги до професійної діяльності педагога, зобов'язуючи його працювати над зростанням власної педагогічної майстерності. За умови постійного навчально-методичного вдосконалення учитель мав змогу поліпшити своє службове, а відтак матеріальне і соціальне становище. З цієї метою державними органами було впроваджено до життя систему атестації педагогів, котра, посуті, слугувала стимулом для професійного зростання учителів, а завдання атестаційних іспитів акумулювали в собі сукупність державних, громадських, професійних, науково-педагогічних вимог до закарпатського вчительства.

2. 3. Співпраця влади і громадських організацій у справі підвищення професійного рівня учителів

Визначальними чинниками розбудови системи навчально-методичної роботи з учителями в Підкарпатській Русі були держава та громадськість. Заслуга першої полягала у тому, що розвиток освіти, зокрема й вдосконалення професійної майстерності педагогів, було поставлено у ранг державної політики. Громадськість, роль якої у демократичній Чехословацькій республіці поступово зростала (що дає підставу дослідникам говорити про наявність громадянського суспільства на Закарпатті у той час), підтримала позицію держави й активно підтримувала, доповнювала, а подекуди продовжувала та розвивала заходи останньої, у тому числі й у справі зростання педагогічного рівня учительського контингенту.

Вплив держави визначався передусім у щорічному збільшенні матеріальних видатків на освіту. Результати аналізу фінансування освітніх потреб Підкарпатської Русі дає підстави стверджувати про збалансовану

РОЗДІЛ 2

Чинники формування системи навчально-методичної роботи з учителями в Закарпатті (1919–1938 рр.)



державну політику в галузі матеріальної підтримки реформування освіти. Державою першочергово фінансувалися запити, пов'язані зі становищем учителів та умовами їхньої праці, видання підручників, періодичних педагогічних видань, методичної літератури на рівні із будівництвом шкільних приміщень, їх утриманням, створенням матеріально-технічної бази шкіл [46, с. 25].

Значну підтримку держави у справі матеріальної підтримки системи навчально-методичного вдосконалення вчителів бачимо, зокрема, у масштабній розбудові шкільних бібліотек, які так були потрібні для налагодження самоосвіти педагогів. Як відомо, найважливішим засобом самоосвіти вчителів у Підкарпатській Русі були друковані джерела. Позитивні зрушення в інформаційному забезпеченні шкільництва Підкарпатської Русі відбулися із організацією бібліотек. Вагому роль тут відіграло унормування на законодавчому рівні необхідності створення бібліотек 22 червня 1919 р. (закон 430/1919). На підставі розпорядження краєвого уряду від 1 жовтня 1921 р. з метою поширення додаткової освіти стартувало відкриття у кожному населеному пункті Підкарпатської Русі окружних, міських та сільських громадських бібліотек із читальними залами, наповнених науковими та художніми фондами рідною мовою підкарпатських українців. У населених пунктах компактного проживання національної меншини (400 представників) створювались бібліотечні фонди мовою нацменшини. Загальний нагляд за діяльністю усіх громадських бібліотек здійснював шкільний відділ в Ужгороді, керівництво бібліотекою – бібліотечна рада в кількості 6 – 8 членів. Витрати покривалися із різних видів податків. Зацікавлення викликає той факт, що бібліотекарями працювали вчителі, навчання для яких здійснювало Міністерство шкільництва і народної освіти [153, с. 19].

При кожній державній, аграрній і церковній школі, де працював державний вчитель, створювались учительські, учнівські та т. зв. «помощні»

РОЗДІЛ 2

Чинники формування системи навчально-методичної роботи з учителями в Закарпатті (1919–1938 рр.)



бібліотеки та читальні зали. Так, до кінця 1922 р. налічувалось 335 учительських бібліотек, з яких літературу на руській (українській) мові зібрали 301 бібліотека (232 бібліотеки в державних школах і 69 – у церковних), угорською мовою – 34 (29 у державних школах та чотири – у церковних). Бібліотечні фонди вчительських бібліотек наповнювали педагогічні книги, підручники та навчальні посібники, які купувалися за державні кошти та приватні кошти меценатів, громадських організацій, церкви, освітян. До кінця 1922 р. шкільний відділ замовив для місцевих бібліотек 7 770 томів книг на руській (українській) мові [323, с. 171].

Вчительські бібліотеки поповнили свої фонди за рахунок державного, місцевого фінансування, фондів навчальних закладів та спонсорських надходжень. Так, окружний бібліотечний відділ повідомляє, що в 1924 – 1925 н.р. окружні вчительські бібліотеки значно поповнили свої фонди. Зокрема, ужгородська вчительська бібліотека отримала дев'ять книг на руській (українській) мові, 10 – на чеській, у 22 томах. Із цих 19 найменувань – п'ять педагогічні. Відтак у бібліотеці налічувалося 92 найменування книг у 107 томах. Протягом навчального року читачі отримали 21 книгу у 22 запитах, минулого року ці показники становили відповідно 29 книг та 42 запити. Тому керівники педагогічних гуртків повинні звернути увагу вчителів на самоосвіту та вказати на збільшення бібліотечних фондів педагогічною літературою. Особливо важливо знати яким способом можна підвищити фаховий рівень молоді вчителів, яким приходить витрачати чимало коштів на педагогічну літературу [297, с. 267].

Тільки в 1926 р. фактично було створено мережу бібліотечних закладів у Підкарпатській Русі. Офіційна статистика станом на 31.12.1927 р. вказує на наявність 271 бібліотеки, які нараховували 42 106 книг (див. табл. 2.3.1).

РОЗДІЛ 2

Чинники формування системи навчально-методичної роботи з учителями в Закарпатті (1919–1938 рр.)



Таблиця 2.3.1

Бібліотечний фонд у Підкарпатській Русі (1927 р.)

№ з/п	книги мова	к-ть бібл.	к-ть книг	к-ть бібл. закупл. за пожертви	к-ть книг закупл. за пожертви
1	Українські	246	35 026	5 013	23 248
2	Чеські	1	2207	494	17 323
3	німецькі	3	508	134	2 761
4	угорські	21	4 356	1 623	34 118
Усього		271	42 106	7 264	77 450

Як свідчать наведені дані, бібліотечна сітка не охоплювала усі населені пункти Підкарпатської Русі, але робота була у процесі налагодження. Динаміка створення бібліотек інтенсифікувалася у другій половині чехословацького періоду. В 1930 р. запрацювали 413 бібліотек з фондом 47500 книг. У 1933 р. діяли 489 бібліотек, з яких 421 – українська, 36 – угорських, 4 – німецьких, книжкові фонди налічували 93316 книг. За рік бібліотечні фонди збільшувались у середньому на 15000 книг, з яких державою закуповувалися 14000, а решту – понад 1000 книг – жертвувались благочинниками або купувалися із бібліотеками. Відповідно збільшилась кількість читачів [145, с. 122].

Учительські бібліотеки цілеспрямовано наповнювалися літературою навчально-методичного характеру. Так, відомо, що учительські бібліотеки Ужгородської округи поповнилися методичними виданнями, серед яких: «Нова школа соціального виховання», «Теорія і практика соціального виховання» (С. Русова.), «Метод наукової педагогіки» (М. Монтесорі). «Активно-трудова метод обучения» (П. Афанасьєв), «Дети – работники будущего» (С. Шацький)

РОЗДІЛ 2

Чинники формування системи навчально-методичної роботи з учителями в Закарпатті (1919–1938 рр.)



та ін. Вчителям висловлено прохання подавати свої рекомендації щодо поповнення бібліотеки фаховою літературою [226, с. 67 – 69].

Велику практичну підтримку вчителям забезпечувала преса, зокрема українська. Шкільний реферат видавав педагогічний журнал «Учитель» і журнал для молоді «Віночок». Починаючи з 1923 р., видавався краєзнавчий збірник «Подкарпатська Русь». Крім названих, виходять органи друку педагогічних об'єднань – «Учительський голос», «Наша школа», «Народная школа» тощо. Згідно із результатами досліджень В. Габора, за перших 15 років перебування краю у складі Чехословацької республіки у 1919 – 1934 рр. виходило 118 періодичних часописів, з яких 62 друкувалися українською мовою (фонетичним і етимологічним правописом) та ще 25 «язичієм» [43, с. 43].

Тогочасні бібліотечні фонди утворили унікальний інформаційний ресурс педагогічних видань рідною мовою підкарпатців. Фонди учительських бібліотек акумулювали передові педагогічні ідеї вітчизняних та європейських науковців. Наприклад, викладацька бібліотека ужгородської гімназії у 1923 – 1924 н. р. налічувала 6 979 книг і 30 часописів. Для порівняння, учнівська бібліотека нараховувала 3 190 примірників книг. Зацікавлення викликають джерела надходження літератури до бібліотеки – закуплені навчальним закладом, надіслані Міністерством шкільництва і народної освіти, Академією наук у Празі, Шкільним відділом цивільної управи Підкарпатської Русі та авторські праці викладачів (12 примірників) [108, с. 31].

Унікальність навчально-методичної роботи з учителями у Підкарпатській Русі полягала у тому, що підтримка молодого вчителя здійснювалась освітянською спільнотою на стадії отримання педагогічної освіти. На вшанування пам'яті про першого шкільного референта Підкарпатської Русі для надання стипендій майбутнім вчителям шкільний інспекторат заснував фонд імені Й. Пешика. Метою фонду було підтримати кандидатів у вчителі у

РОЗДІЛ 2

Чинники формування системи навчально-методичної роботи з учителями в Закарпатті (1919–1938 рр.)



професійному розвитку та матеріально заохотити до досягнення педагогічної майстерності. Кандидатами називали студентів випускних курсів вчительських семінарій, які не склали фаховий іспит. До участі у діяльності фонду залучались на добровільних засадах усі освітяни: інспектори, директори навчальних закладів, вчителі. Підтримка діяльності фонду здійснювалася учителями усіх шкіл. Результати роботи та фінансові звіти оприлюднювались на сторінках «Урядового вісника» або «Учителя». Так, за 1926 р. педагогічні працівники зібрали 11416 чеських крон [223, с. 95 – 96].

Діяльність фонду ім. Й. Пешика підтримувалась у роботі різноманітних масових навчально-методичних заходів: на вчительських конференціях, звітних зборах, з'їздах педагогічних товариств. Вчителі дізнавались про успіхи в підтримці прагнень молодих колег досягнути вершин педагогічної майстерності та матеріальні досягнення у зборах пожертв $\frac{1}{2}$ відсотка зарплати учасників зборів. Для поповнення фонду силами учнів та вчителів проводилися концерти, театралізовані або хорові виступи [102, 92].

До опіки над професійним рівнем педагогів долучилася громадськість, а саме педагогічні товариства. Збори краюї спілки учительської організації в ЧСР, які відбулися 29 грудня 1923 р., в резолюції відзначили: признаємо, що загальний рівень освіти вчителів повинен бути підвищений. Учасники зборів вимагали розрізнення фахової та загальної освіти педагогів і пропонували свої ідеї для поліпшення педагогічної освіти [112, с. 226].

Як свідчить джерельна база, активно методичну роботу серед вчителів проводили «Учительське товарищество Подкарпатской Руси» (1920 – 1944), згодом «Учительское товарищество», «Товариство учительства горожанських школ Подкарпатської Руси» (1924 – 1939), «Педагогічне товариство Підкарпатської Руси» (1924 – 1939 рр.), «Народовецьке учительське товариство» (1929 – 1930), «Учительська Громада» (1930 – 1939) та ін. Незалежно від ідеологічних орієнтацій або політичних поглядів товариств на

РОЗДІЛ 2

Чинники формування системи навчально-методичної роботи з учителями в Закарпатті (1919–1938 рр.)



зібраннях заслуховувалися доповіді з нагальних проблем освіти, проводилися огляди новітньої науково-методичної літератури, організовувалися консультації, висувалися вимоги до державних установ щодо поліпшення умов праці освітян тощо.

Серед педагогічних товариств, діяльність яких припадає на міжвоєнний період, найпотужнішим вважаємо «Учительське товариство Подкарпатської Руси». Поширеними були такі види діяльності цього товариства щодо підвищення фаховості вчителів: доповіді, вистави, концерти, академії для учительства та народу, професійні курси для учительства, наукові екскурсії, збори, конгреси, проведення психолого-педагогічних досліджень і конференцій на тему шкільництва і народного виховання [266, с. 168].

Проблеми підвищення професійно-педагогічної культури педагогів та комплексного методичного забезпечення навчально-виховного процесу у школах Підкарпатської Русі обговорювались на масових з'їздах педагогів, які проводились членами педагогічних товариств із включенням представників шкільного відділу МШНО. У роботі II з'їзду Педагогічного Товариства Підкарпатської Русі (8 – 9 травня 1926 р.) в Ужгороді взяли участь 146 членів, 96 з яких представляли педагогічні гуртки, головував А. Волошин, представник від влади очільник шкільного реферату – Й. Шимек.

У рамках нашого дослідження зацікавлення викликають внесені до резолюції з'їзду вимоги щодо матеріального заохочення вчителів. Педагоги вимагали подвійного підняття оплати праці вчителям із середньою професійною освітою; збільшення нарахунків із врахуванням вищого ступеня, а також проводити їх автоматично, зараховувати до стажу педагогічної роботи воєнний період, розширити соціальну допомогу для всіх членів вчительських сімей; здійснювати оплату праці вчителів, які викладають у різних навчальних закладах за однаковими підходами. Усі пільги, якими послуговуються чеські вчителі надати вчителям, які працюють у Підкарпатській Русі. Встановити

РОЗДІЛ 2

Чинники формування системи навчально-методичної роботи з учителями в Закарпатті (1919–1938 рр.)



річний термін після іспиту вчительської здатності для дефінітивного призначення вчителя. Для надання можливості отримати вищу професійну кваліфікацію забезпечити навчання у вищих педагогічних закладах ЧСР. При університетах у Празі, Брно та Братиславі створити кафедри «руської» мови та літератури для підготовки кадрів для викладання у середніх навчальних закладах Підкарпатської Русі характеру [254, с. 144 – 172].

Розширилося коло проблемних питань у роботі III З'їзд Педагогічного Товариства, зокрема, делегати вимагали звернути увагу на потребу поліпшення стану підготовки вчителів і організувати у Підкарпатській Русі вищий педагогічний заклад для здобуття академічної освіти, наприклад, Педагогічну Академію в Ужгороді. Для підвищення фахової майстерності працюючим вчителям організовувати студійні дороги, курси не тільки методичного а й наукового характеру [117, с. 142].

У роботі IV Загального з'їзду Педагогічного Товариства, який відбувся 3 травня 1931 р. в Ужгороді було продовжено обговорення навчально-методичних питань. Виділимо основні: організація стажування викладачів середніх та професійних шкіл за кордоном за рахунок державних коштів; надання творчих відпусток та виплата гонорарів за підготовку та друк підручників українською мовою; організація вчительських бібліотек та поповнення їх фаховою літературою [115, с. 122].

Зацікавлення викликає той факт, що вимоги закарпатських вчителів-українців звучали в унісон із пропозиціями педагогів інших національностей. Зокрема, вимоги Товариства чехословацьких учителів у сфері шкільництва були такими: відокремлення школи від церкви, модернізація та уніфікація організаційних і управлінських засад шкільництва; реформа народної школи, об'єднання нижчої середньої та горожанської школи, підняття оплати праці педагогічних працівників; реформування краєвого шкільництва відповідно до загальнодержавних; організація позашкільної освіти; зменшення

РОЗДІЛ 2

Чинники формування системи навчально-методичної роботи з учителями в Закарпатті (1919–1938 рр.)



наповнюваності навчальних класів; зміни у складі учительських конференцій та рад; освіта вчителів середньої та фахової школи має бути винятково університетською; заснування системи кредитування вчителів; упорядкування службових обов'язків та оплати праці вчителів; соціальні гарантії для педагогічних працівників щодо медичного обслуговування, транспортних перевезень тощо [239, с. 136 – 137]. Водночас вимоги німецьких вчителів, представлені на зібранні Товариства німецьких учителів республіки в Опаві, мали матеріальний ухил [319, с. 137].

Ідеологічна єдність проукраїнських педагогічних організацій – «Учительського товарищества», «Товариства учительства горожанських шкіл Подкарпатської Руси», «Товариства професорів середніх шкіл Подкарпатської Руси», «Народовецьке учительське товариство», «Учительської Громади», «Товариства учительства фахових шкіл Подкарпатської Руси», «Товариства учительниць ручних робіт і захоронок», «Товариства учительниць ручних робіт і захоронок», «Шкільна допомога», «Товариства церковних учителів Єпархії Мукачівської», «Товариства церковних учителів Єпархії Пряшівської» тощо акумулювалась у створенні педагогічного товариства «Шкільна Матка Русинов» (1926 р.). Ядро товариства становили педагоги, які поєднували вчительську діяльність із громадською: Ю. Бращайко, А. Волошин, В. Гаджега, М. Долинай, В. Желтвай, І. Невицька, І. Панькевич, Ф. Ревай, Ю. Ревай, В. Феденець, А. Штефан та ін. Керівник товариства М. Бращайко стверджував, що діяльність усіх педагогічних товариств є взаємодоповнюючою і зорієнтованою на розвиток шкільництва, молоді та народу [12, с. 234].

Мета товариства «Шкільна Матка Русинов» – праця для розвитку освіти і культури заради добробуту українського народу, реалізувалась через заснування українських навчальних закладів, їх обладнання, допомогу місцевій молоді при отриманні освіти, створення книгарень, бібліотек, організації лекцій, вистав, театральних виступів, концертів, вечорів, свят та ін. Одним із

РОЗДІЛ 2

Чинники формування системи навчально-методичної роботи з учителями в Закарпатті (1919–1938 рр.)



напрямів діяльності товариства було надання різних видів допомоги вчителям: від методичної до матеріальної. Серед пріоритетних напрямів діяльності товариства виокремимо ті, які надавали допомогу вчителям у вдосконаленні педагогічної майстерності: розробка навчально-методичних матеріалів, збір засобів для забезпечення навчальних закладів підручниками та іншими засобами навчання, організація видавничої справи, проведення позаурочної навчально-виховної роботи, організація мистецьких акцій [266, с. 170].

Серед найвідоміших громадських організацій чехословацького періоду були товариство «Просвіта» та «Руське Культурно-Просвітницьке общество імені Олександра Духновича в Ужгороді». Чисельною культурно-освітньою громадською організацією проросійської політичної спрямованості було «Руське Культурно-Просвітницьке общество імені Олександра Духновича в Ужгороді» [171, с. 1]. Спілка була створена у результаті рішення наради Руської земледільської автономної партії (Мукачево, 5 серпня 1922 р.). Керівництво товариством забезпечували Є. Сабов, а також його колеги В. Анталовський, Є. Бачинський, М. Бескид, О. Бескид, Й. Камінський, Ю. Гаджега, С. Фенцик та ін. Статут товариства визначав мету: «культурний розвиток руського народу, який проживає в межах республіки, а передусім виховання його у патріотичному, руському дусі, виключаючи різну політичну діяльність» [325, с. 3]. Для досягнення своєї культурно-просвітницької мети товариство видавало і розповсюджувало книги у популярно-просвітницькій, літературно-науковій і сільськогосподарській галузях; відкривало відділи товариства і читальні по території Чехословацької республіки; організовувало музичні і співочі гуртки і, так звані, «руські сокольські» і гімнастичні дружини; бібліотеки і музеї та музично-вокальні вечори та вистави тощо [325, с. 4].

Як слідчить аналіз джерельної бази, «Руське Культурно-Просвітницьке общество імені Олександра Духновича в Ужгороді» брало активну участь у освітньому процесі, видавало значну кількість російськомовної літератури,

РОЗДІЛ 2

Чинники формування системи навчально-методичної роботи з учителями в Закарпатті (1919–1938 рр.)



проводило літературні конкурси, готувало і впроваджувало у навчання російськомовні підручники. Особливою популярністю користувалися підручники Є. Сабова «Русский литературный язык Подкарпатской Руси и новая грамматика русского языка для средних учебных заведений Подкарпатской Руси» та С. Фенцика «Читанка для народа».

Педагогічний напрям діяльності позначений боротьбою за утвердження української національної школи та розв'язання культурно-освітніх проблем Підкарпатської Русі домінував у діяльності товариства «Просвіта» (1920 – 1939). Системне педагогічне інформування товариство проводило через видавничу діяльність. У рамках нашого дослідження зацікавлення викликає зміст календарів «Просвіти», часописів «Пчілка», «Просвіта», «Світло» та ін.

«Просвіта» об'єднала навколо ідеї виховання нового покоління закарпатців всі громадські організації українського спрямування, а саме: «Пласт» «Жіночий Союз», «Сокіл», «Русь», тощо та вище згадувані педагогічні товариства. Цінним у діяльності товариства, вважаємо, захист права викладання та навчання українською мовою в освітніх закладах Закарпаття через поширення книжок з країнознавства, історії Підкарпатської Русі, популяризація творів українських і зарубіжних письменників. Об'єднуючись навколо товариства «Просвіта», вчені проводили наукові дослідження в галузі історії, етнографії, мовознавства, культури. Завдяки зусиллям очільників товариства виходив «Науковий Збірник товариства “Просвіта”» – єдине наукове видання на Закарпатті міжвоєнної доби. Товариство опікувалося історико-археологічними знахідками, культурними цінностями [354, с. 211].

Із зростанням чисельності педагогічних товариств та культурно-освітніх організацій бібліотеки та читальні зали відкривалися при їх осередках. Відповідно до законодавства республіки культурно-освітні товариства могли обмежуватись читальним залом але інколи стараннями освітян створювались повноцінні бібліотеки. Особливо цінною така ініціативність була для

РОЗДІЛ 2

Чинники формування системи навчально-методичної роботи з учителями в Закарпатті (1919–1938 рр.)



віддалених сіл. Наприклад, товариство «Учительська громада» видало серію книжок, об'єднаних назвою «Самоосвіта». Ці книжки охоплюють різні галузі знань, а саме: науку суспільного виховання, світову історію, історію світової війни, історію української революції та революції в Росії, історію українського народу, політично-суспільні науки, економіку, астрономію, географію, біологію, анатомію, зоологію, хімію, фізику, літературу, тощо. Книги писалися науковим стилем, супроводжувалися рисунками, таблицями, схемами, картами. Кількість видань станом на другу половину 1937 р. становила 84 книжки [288, с. 24].

Отже, у міжвоєнний період бачимо спільну спрямованість діяльності, а подекуди й тісну співпрацю властей та громадських організацій у справі налагодження механізму підвищення педагогічної майстерності вчителів. Державні органи влади, крім організації системи атестації вчителів, налагодження різноманітних форм навчально-виховної роботи з учителями (про що мова піде нижче), піклувалися про забезпечення вчителів необхідною літературою, створенням шкільних, учительських бібліотек. Наявність останніх мала виняткове значення для самоосвіти вчителів. Спрямованість громадських організацій на професійний розвиток працюючого вчительства виявлялася у діяльності педагогічних товариств: «Учительського товарищества Подкарпатской Руси» (1920 – 1944) (згодом «Учительское товарищество»), «Товариства учительства горожанських шкіл Подкарпатської Руси» (1924 – 1939), «Педагогічного товариства Підкарпатської Руси» (1924 – 1939), «Народовецького учительського товариства» (1929 – 1930), «Учительської Громади» (1930 – 1939).

Отже, нами розкрито найважливіші чинники формування навчально-методичної роботи вчителів Закарпаття міжвоєнного періоду: 1) вимоги педагогів, які виявляли професійне, особистісне і, зрештою, соціально-матеріальне зацікавлення у справі власного педагогічного зростання; 2) вимоги

РОЗДІЛ 2

Чинники формування системи навчально-методичної роботи з учителями в Закарпатті (1919–1938 рр.)



офіційних властей до професійності вчителів, їх праці над собою, що знайшло свій вияв у налагодженні системи державної атестації педагогів; 3) співробітництво влади і громадських організацій щодо створення засобів, умов та форм навчально-методичної роботи з учителями.

Показано, що теоретичні пошуки закарпатських педагогів щодо шляхів організації навчально-методичної роботи з учителями у системі шкільної освіти Підкарпатської Русі зосереджувалися на потребі удосконалення підготовки вчителів на рівні як отримання ними професійної освіти, так і професійно-практичної діяльності. Саме в контексті другого вони закликали шкільну адміністрацію до налагодження системи навчально-методичної роботи з учителями, а самих вчителів підштовхували до вдосконалення майстерності шляхом самоосвіти.

Виявлено такі умови до претендентів на педагогічні вакансії: фахова освіта або додаткова педагогічна освіта, успішно складений іспит із професійної придатності, проходження атестації та отримання відповідного кваліфікаційного рівня. Для допомоги вчителям у підготовці до екзамену та його успішного складання організовувалися державні курси, що мали різні тривалість та форми, і діяли, як правило, у канікулярний період, а також інформаційний ресурс педагогічних видань на рідній мові підкарпатців.

З'ясовано, що іспит із професійної майстерності складався із двох частин: перша – теоретична складова друга – практична, в яких інтегрувались мовна підготовка, психолого-педагогічні знання та методика викладання предметів за спеціалізацією. Рівень теоретичних знань кандидатів встановлювали в усній та письмових формах, а методичні уміння перевіряли практично.

Доведено, що атестація педагогічних працівників мала вирішальне значення при наданні права викладати у державних, церковних, аграрних або приватних школах, впливає на розмір заробітної плати при допуску до фахових іспитів для викладання у горожанських школах, призначенні спеціальних звань.

РОЗДІЛ 2

Чинники формування системи навчально-методичної роботи з учителями в Закарпатті (1919–1938 рр.)



Відсутність атестації може спричинити звільнення із займаної посади. Проведення атестації видозмінювалось і на початку чехословацького періоду мало формальні ознаки. Атестація визначала процес професійного становлення вчителя. Проведення атестації педагогічних працівників здійснювали спеціальні комісії на основі проведених спостережень та перевірок, враховуючи професійні та особисті заслуги педагога, а керівництво процесом атестації здійснював шкільний інспекторат. До відома громадськості хід професійного відбору педагогів доносили через публікації у тогочасних педагогічних часописах.

Визначено шляхи співпраці властей та громадських організацій у справі налагодження механізму підвищення педагогічної майстерності вчителів. Державні органи влади, крім організації системи атестації вчителів, запровадження різноманітних форм навчально-виховної роботи з учителями (про що мова піде нижче), піклувалися про забезпечення педагогів необхідною літературою, створення шкільних, учительських бібліотек, стверджуючи, що наявність останніх мала виняткове значення для самоосвіти вчителів. Про професійний розвиток працюючого вчительства дбали також громадські організації.

РОЗДІЛ 3

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ З УЧИТЕЛЯМИ

В ЗАКАРПАТТІ (1919–1938 рр.)

3.1. Система навчально-методичної роботи з учителями

У період з 1919 р. до 1938 р. у шкільництві Підкарпатської Русі сформувалася певна система навчально-методичної роботи з педагогами, яка характеризувалася основними цілями, завданнями та цінностями, спрямованими на організацію заходів щодо розробки місії методичної допомоги вчителям у освоєнні нових методик навчання та виховання і створення умов успішної педагогічної праці. Якщо на початковому етапі результативність методичної роботи вимірювалася кількістю вчителів, які склали учительський іспит і одержали право продовжити працювати у школах, то, починаючи з уведення в дію «Учительського закону» (1926), показником ефективності методичної роботи стає рівень навчально-методичної підготовки вчителів [278, с. 191 – 194].

Управління навчально-методичною роботою здійснювали органи державної влади. Маючи позитивний досвід управління системою освіти та функціонування системи методичної роботи з учителями в школах на історичних чехословацьких землях, уряд ЧСР успішно поширював ефективні моделі організації методичної роботи у підкарпатському шкільництві. За ініціативою Шкільного відділу МШНО були сформовані педагогічні колективи навчальних закладів, на основі яких розпочали створювати об'єднання вчителів за професійними інтересами та проводити навчально-методичну роботу у формі засідань *педагогічних курсів, гуртків, шкільних днів, тижнів, виставок, конференцій, з'їздів, анкет* тощо. Реалізація цих форм навчально-методичної роботи вимагала суттєвої матеріальної підтримки, тому основну частину витрат покривали державні кошти. Певну частку фінансування здійснювали освітяни,

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

батьки, спонсори тощо. Для влади одним із завдань навчально-методичної роботи стала пропаганда досягнень підкарпатського шкільництва у період чехословацького правління та залучення місцевого населення до здобуття освіти. Зазначене завдання досягалося через презентацію педагогічних досягнень вчителів або колективів, виявлення і поширення кращого досвіду роботи, формування позитивного суспільного позитивного ставлення до діяльності школи, підвищення інтересу громадськості до проблем освіти [46, с. 55].

Охарактеризуємо кожну із форм навчально-методичної роботи:

1. *Самоосвіта*. Незважаючи на усі зусилля уряду щодо швидкого налагодження професійного навчання вчителів, для педагогів у важкодоступних гірських школах часом єдиною доступною формою навчально-методичної роботи залишалась самоосвіта. На початковому етапі освітніх реформ самоосвіта підкарпатських вчителів здійснювалася на індивідуалізованій основі, але урядове розпорядження № 1670 від 30 грудня 1926 р. визнало самоосвіту обов'язком для вчителів [279, с. 191]. Відтак із закономірної форми роботи над собою, самоосвіта стала одним із компонентів, як би дивно це не звучало, власне навчально-методичної роботи з учителями.

Одним із поширених видів самостійної освіти підкарпатських вчителів було вивчення джерел навчально-методичної літератури, досвіду колег, аналізу власної педагогічної діяльності з метою самоаналізу, самоконтролю, самозаохочення, самонавіювання, самокритики для подолання недоліків або удосконалення сильних сторін, осмислення власної роботи. Завданням самоосвіти вчителів було ознайомлення із новими навчальними програмами і шкільними підручниками, аналіз їх дидактико-методичних особливостей, ознайомлення з новинками психолого-педагогічної науки, опрацювання педагогічної періодики, підготовка власних методичних розробок, рефератів тощо.

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

Починаючи з 1927 р., кожен учитель школи зобов'язаний цілеспрямовано читати та студіювати педагогічні твори навчально-методичного характеру за власним професійним спрямуванням в кількості не менше п'яти на рік. Директор школи отримав повноваження перевіряти практичну реалізацію опрацьованої літератури у навчально-виховному процесі і при потребі призначати повторне студіювання навчально-методичної літератури. Для звітності учитель був зобов'язаний вести список опрацьованої літератури із зазначенням короткого змісту (не менше половини аркуша зошита). Звіти що самоосвіти кожного вчителя були обов'язковим додатком до річних звітів школи. Реферати з оглядом найцінніших праць доручено друкувати у педагогічній періодиці. Рекомендовано для опрацювання використовувати педагогічні праці із учительських бібліотек шкіл та окружних вчительських бібліотек із оглядом на їх методичну та фахову спрямованість. Продуктами самоосвіти вчителів були шкільні підручники, навчально-методичні розробки та численні статті опубліковані на сторінках педагогічної періодики [55, с. 14].

2. *Курсове навчання.* Шкільними властями організовувалися різноманітні курси для підвищення кваліфікації вчителів. Важливим ресурсом підвищення кваліфікації вчителів були державні вакаційні (організовувались у період канікул) курси. Як свідчить проведений нами аналіз джерельної бази, за погодженням із Міністерством шкільництва та народної освіти Шкільним відділом цивільної управи Підкарпатської Русі організовували різні види курсів. Про їх проведення, термінів, викладацький склад, кількісний склад учасників, оплату тощо інформували заздалегідь в оголошеннях на сторінках періодичних видань. До участі у роботі курсів допускалися вчителі на підставі заяви, поданої не пізніше, ніж за 10 днів до початку навчання і при наявності таких документів: свідоцтво про народження; довідка про стаж педагогічної роботи не менше двох років у народній школі, свідоцтво про навчання на інших курсах, свідоцтво можливості навчати жіночі ручні роботи при народних

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

школах, медичну довідку про стан здоров'я, біографію. Учасники, які не могли пред'явити всі зазначені документи, на курси не приймалися. Діяльність курсів визначалася їх статутом (див. додаток Б). Курси розпочинали роботу після остаточного формування груп. Як свідчать архівні матеріали, за кількістю курсантів працювали групи по 10, 15, 20, 30 осіб [70, с. 1].

Наслідуючи традиції європейського шкільництва, у школи Підкарпатської Русі в чехословацький період запроваджується вивчення елементів технологій книгодрукарства, обробки деревини та тканини, швейна справа, машинопис, елементи електротехніки, технічного моделювання, конструювання, радіотехніки, обслуговувальна та сільськогосподарська праця, тощо. Важливим було підготувати підростаюче покоління до життя працею заради праці в нових умовах, тому значна увага приділялася трудовому навчанню і вихованню. Для вчителів жіночих ручних робіт та домашніх наук організовувалися курси при народних школах, отже, на них без перешкод могли навчатися і вчителі початкового навчання.

На прохання вчителів при вчительських семінаріях під час літніх канікул 1920 р. шкільні інспекторати організовували так звані 6-тижневі загальноосвітні курси. Архівні матеріали засвідчують, що підвищення кваліфікації вважалося особистою справою педагога, а держава сприяла матеріально, надаючи можливість безоплатно проходити навчання, проживати, харчуватися та покривала транспортні витрати. На курси приймали вчителів або вчительок, які мали свідоцтво навчальної здібності для народних шкіл і бажали розширити свої здібності для громадських шкіл, або вдосконалюватись у своєму покликанні, та вибірково ті, котрі добре склали іспит в вчительській семінарії, або середній школі і були визнані гідними посади вчителя [70, с. 1].

Короткотривалі загальноосвітні курси (один місяць) підвищення кваліфікації для вчителів народних шкіл на літніх канікулах організовувалися влітку 1922 р. в Ужгороді, Мукачеві, Севлюші, Хусті, Сваляві та Тисауїлаку

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

(курс в Ужгороді тривав від 17 липня до 16 серпня, курси в Мукачеві і Виноградові від 17 липня до 12 серпня, курс в Хусті – від 24 липня до 22 серпня, а в Сваляві від 24 липня до 24 серпня). Навчатися одночасно могли групи курсантів не більше 40 осіб, які укомплектовувалися із учителів, що мали стаж роботи і добре розуміли українську мову. Ті, хто бажав відвідувати курси, але не були прийняті, допускалися до участі з дозволу керівника курсу і відповідного викладача з предмету (виключаючи практичні заняття з рисування, гімнастики, фізики і т.п.). Слухачі курсів, які у канікулярний період не бували у місті, де проводилися курси, отримували 200 чеських крон державної допомоги та безкоштовне утримання.

Навчальні плани курсів передбачали вивчення української мови близько 50 годин, історії та громадянської науки близько 20 годин, рисування – 24 години, науки про рідний край, методики навчання в елементарних класах – 3 години, дидактичних і методичних питань – по 15 годин. Крім цього, на курсах в Ужгороді, Севлюші і Хусті викладали гімнастику – 18 годин, у Сваляві розширений курс гімнастики – 60 годин, в Мукачеві – природничі науки – 33 години, спів в Ужгороді, в Севлюші і Хусті – по 12 годин. Навчальні програми щодо кожного предмету розробляли викладачі курсів та затверджували у шкільному відділі цивільної управи Підкарпатської Русі. Після закінчення курсів учасники отримували свідоцтво про проходження курсу, а ті хто відвідували окремі предмети і складали іспит з якогось предмету, – свідоцтво про цей іспит [66, с. 1 – 6].

Аналіз джерел засвідчує, що популярними були курси, які тривали один місяць під час літніх канікул від 15 липня до 15 серпня і проводилися у різних містах Підкарпатської Русі, зокрема у Великому Березному, Севлюші, Хусті, Ужгороді та ін. Навчальною базою слугували місцеві школи з кращою матеріально-технічною базою та кадровим потенціалом. Метою курсів визначено поглиблене навчання вчителів жіночих ручних робіт задля

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

складання підсумкового іспиту. Прийняті учасники отримували безкоштовне навчання, частину допоміжних навчальних інструментів та квартиру в школі. За цілий курс оплата становила 400 чеських крон. Додатково для ефективного навчання вимагалось самотійно забезпечити себе навчальними матеріалами та засобами. У випадку, якщо курсант з'являвся без цих предметів, то втрачав право на безкоштовне проживання в державному інтернаті [30, с. 86 – 88].

Перелік навчальних предметів та їх тижневий розподіл визначався у навчальних планах. Тут же окреслювався викладацький та керівний склад, який в основному складався із професорів та доцентів. У статуті курсів зазначалося, що вони організовані для зменшення потреби у кваліфікованих педагогічних кадрах. Курсанти зобов'язувалися ознайомитись із сучасним станом науки відповідно до предметів викладання та методичними новинками з метою теоретичного і практичного використання отриманих знань у подальшій роботі та для складання підсумкового іспиту. Можливість позапрограмового навчання курсантам пропонувалася додатково. Особлива увага приділялася дисципліні під час навчання. Статут визначав перелік дисциплінарних стягнень та наголошував, що невиправдана відсутність курсанта на заняттях може бути причиною відрахування. Результатом курсового навчання було свідоцтво про проходження курсів, яке видавалося управою і засвідчувалось викладацьким складом. Звіт про перебіг курсів дирекція подавала Шкільному відділу цивільної управи Підкарпатської Русі в Ужгороді, після чого він передавався до Міністерства шкільництва та народної освіти [68, с. 14].

Відзначимо, що полікультурність регіону відображалася в особливостях організації курсів підвищення кваліфікації вчителів. Яскравим прикладом національної взаємоповаги вважаємо організацію курсів для вчителів при угорських школах в Тисауйлаку, які діяли у два етапи: перший – для початківців (від 24 липня до 5 серпня) та другий – для вступників (від 7 до 19 серпня). Враховуючи контингент курсантів, у навчальних планах збільшено

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

вивчення руської (української) мови до шести годин щоденно, відповідно кількості годин з краєзнавства та історії. Курсантам надавалась державна підтримка в розмірі 100 чеських крон [29, с. 47].

Проведення курсів не було систематичним і визначалось специфікою регіону, його потребами і бажанням самих вчителів. Так, архівні матеріали засвідчують, що у Севлюшському окрузі у канікулярний період 1921 – 1924 рр. було проведено 8 видів вчительських курсів у Севлюші та селах Чорний Ардів, Вилок, Рокосово. У зв'язку із тим, що у Севлюшському окрузі компактно проживало населення угорської національності, найпопулярнішими були курси руської (української) мови для угорських вчителів. Зазначимо, що курси для вивчення української, чеської або іноземних мов діяли в усіх населених пунктах Підкарпатської Русі. Для навчання української мови в угорських, румунських, єврейських та інших школах проводилися курси у містах і великих селах Підкарпатської Русі. Як зазначалось вище, у два етапи курсанти вивчали такі предмети: руську мову (граматику, початкову науку, краєзнавство, публічні виступи перед курсантами або в класі), громадянську науку, фізичне виховання, ручні роботи (плетіння кошиків, різьба, переплітання книг) тощо [71, с. 6].

У Березнянському окрузі, де серед місцевого населення переважали українці, більше влаштовували курси для вчителів праці, які зазвичай проводилися у приміщенні державної народної школи у Великому Березному і тривали місяць – від 2 червня до 2 липня. Метою діяльності було подальше навчання вчителів, які не підвищили свою кваліфікацію. Для навчання приймали вчителів народних та горожанських шкіл, праці, вихователів, тощо. Як виняток приймали представників «русинської» або чехословацької народності, які були громадянами Чехословацької республіки і закінчили щонайменше чотири класи міської школи, володіли руською (українською) мовою та мали навички ручної роботи (з огляду на нестачу вчителів та

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

вихователів). До прохання про прийняття на додатковий курс вимагали: довідку про склад сім'ї, підтверджену керівництвом; свідоцтво про закінчення школи; свідоцтво про раніше закінчені курси; диплом про освіту; свідоцтво моральності; медичну довідку та біографію. Особи віком до 18 років не приймалися. Зараховані на курс забезпечувалися коштами на транспорт, навчання, проживання, оплата за харчування диференціювалася [28, с. 71 – 72].

В Ужгороді шкільний реферат організовував курси в другій половині липня для вчителів народних шкіл за напрямками: курс ручних робіт із дерева, переплітання книг, плетіння кошиків; курс практики по природознавству (тварини, рослини, мінерали, робота з мікроскопом, екскурсії, тощо); курс практики по фізиці та хімії (правила роботи із приладами, експериментальні дослідження); курс рисунку та геометрії. Термін роботи курсів – два тижні. Викладати на курсах запрошувалися ремісники-практики [278, 40 – 41].

У чехословацький період бурхливо розвивалося мистецьке життя Підкарпатської Русі. Активізувалася суспільна потреба в музичному мистецтві. Вчитель народної школи виступав організатором хорів, ансамблів, проводив різні види навчальної та виховної роботи, користуючись музичним інструментом та співацьким голосом. Для допомоги вчителям були організовані спеціальні курси співу. Курси діяли під час шкільних канікул. У статуті курсів визначено мету їх створення: ознайомлення «русинів» із піснею та навчання керівництва гуртками співу заради популяризації народної пісні. Навчальні плани курсів передбачали вивчення таких дисциплін: основи співу, музична критика, методика збирання і запису фольклору, практика організації і проведення хору. На розгляд у процесі навчання виносили ті пісні, які пропонувалися курсантами як зібрані за місцем роботи. Якщо пісня виявилася цінним зразком народної творчості, то курсант отримував окрему нагороду. За навчання на курсах вчителі отримували кошти [72, с. 10 – 12, с. 26 – 29 зв, 44].

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

Підготовку вищого музичного професійного рівня надавали курси в Ужгороді та Тисауїлаку. Упродовж одного місяця організовувалося навчання диригентів з викладанням теорії музики, гармонії, диригентської практики, сольфеджіо та історії музики. Учасники отримували 200 чеських крон матеріальної допомоги і право продовжити навчання у музичних закладах Брно, Братислави та Праги [29, с. 47].

Слід зазначити, що мистецький ренесанс Підкарпатської Русі у період чехословацького правління привів до популярності різноманітних художніх курсів, які відрізнялися місцем і метою створення, вартістю, тривалістю та рівнем навчання. На думку М. Чепіль і Т. Цибар, організація курсів підвищення кваліфікації вчителів у галузі естетичного компонента яскраво засвідчує оригінальність системи методичної роботи з учителями у Підкарпатській Русі в чехословацький період [341, с. 109].

Аналіз джерельної бази, дав нам можливість виокремити такі види курсів: рисування, геометричного рисування, образотворчого мистецтва, малювання. Особливістю мистецьких курсів було те що навчальний процес забезпечували практичні ремісники або так звані «фахові професори». Курси організовувалися із метою підвищення кваліфікації вчителів народних шкіл та здобуття кваліфікації вчителя рисунка або вчителя промислових шкіл при умові успішного складання фахового іспиту. Після закінчення «нижчих» курсів вчителі отримували право вступу на «вищі» курси, які давали можливість досконалого володіння художнім мистецтвом або подальшого навчання у професійних мистецьких навчальних закладах Чехословацької Республіки (Державній мистецько-промисловій школі або Академії образуючих мистецтв у Празі тощо) [84].

На прохання вчителів та шкільних інспекторатів Шкільний відділ організував літні курси фізичного виховання та співу у таких містах Підкарпатської Русі: Ужгороді, Сваляві, Мукачеві, Великому Березному,

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

Воловці або Хусті, Севлюші або Іршаві, Рахові, Тячеві. Курси були безкоштовними, учасники забезпечувались безкоштовним проживанням на харчування держава надавала 75 чеських крон на харчування. Кількісне наповнення курсантських груп складало від 12 осіб. Щоденно курсанти вивчали теорію фізичного виховання, практично вправлялись у виконанні фізичних вправ та здійснювали походи.

Навчальні плани курсів фізичного виховання містили перелік теоретичних питань диференційованих на три ступені складності (В, С, D): курсанти нижчого ступеню вивчали особливості навчання гімнастики дітей 6 – 9-річного віку способами наслідування, ігор, розваг та хороводів; прогулянки та їх значення; основи гігієни: види дихання, основи першої медичної допомоги, техніка безпеки на воді, на льоді, тощо; спортивні ігри як складова походів. Курсанти середнього ступеню вивчали гімнастичні вправи та забави з більшою швидкістю та важкістю фізичних навантажень, вправи з рівноваги, різні види бігу, стрибки. Для організації походів ознайомлювалися із зоровими та слуховими сигналами, рух за попередньо визначеним планом, маскування на відкритій місцевості, техніка безпеки на водоймах, основи лижної підготовки та біг на ковзанах. Вивчення основ гігієни передбачало ознайомлення із анатомічною будовою та гігієною ротової порожнини, кінцівок та людського організму загалом, включаючи розгляд питань здорового способу життя. Як розважальні, вивчалися спортивні пластунські ігри. Вищий ступінь характеризувався наповненням програми військово-спортивними знаннями: вправи на витривалість, вміння виживати в умовах дикої природи без спеціальних засобів, маскування, знання азбуки Морзе та ін. [69, с. 44 – 49 зв].

Таким чином, проведення курсів для вчителів була започатковане державними органами управління освітою з метою поліпшення професійного рівня підкарпатських вчителів та підготовки їх до складання іспиту на професійну придатність. В організації курсів ураховувалися потреби та

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

побажання вчителів. За прикладом державних курсів з часом почали організовувати приватні курси та з ініціативи громадських, релігійних організацій тощо.

3. *Учительські корпорації.* За професійними інтересами об'єднують учителів колективні форми навчально-методичної роботи, у них створюються оптимальні умови для обміну досвідом, для творчих дискусій, виконання педагогічних завдань. Як свідчить проведений нами аналіз джерельної бази, першою ініціативою державних управлінців у галузі навчально-методичної роботи з учителями у Підкарпатській Русі було створення учительських корпорацій (педагогічні колективи шкіл). Педагогічні колективи шкіл об'єднувалися навколо розв'язання нагальних проблем шкільного життя у площині зборів, конференцій та анкет [58, с. 5 – 8; 74, с. 2 – 12]. Про роботу учительських корпорацій освітян повідомлялося на сторінках періодичних педагогічних видань [25, с. 2 – 5] (див. додаток В).

4. *Педагогічні гуртки.* Поширеною формою навчально-методичної роботи з учителями стали педагогічні гуртки, робота яких на історичних територіях Чехословаччини довела свою ефективність, тому Шкільний Реферат ініціював поширення їх досвіду на території Підкарпатської Русі. Мету діяльності педагогічних гуртків тогочасні педагоги вбачали у об'єднаннях учителів для вирішення професійних проблем, обговорення методичних питань, дискусій про педагогічні новинки, вироблення стратегій, розв'язання завдань навчально-виховного процесу, ознайомлення із досвідом роботи колег та виявлення кращих педагогічних ідей [290, с. 151] (додаток Д).

Керівництво діяльністю педагогічних гуртків здійснював Шкільний інспекторат при Рефераті шкіл і народної освіти в Ужгороді, який підпорядковувався Міністерству шкільництва і народної освіти ЧСР. Роботу педагогічних гуртків було налагоджено у всіх шкільних округах. Аналіз роботи, проведеної інспекторатом Ужгородського округу, вказує, що вчителі доклали

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

належних зусиль для розвитку свого фахового рівня, щоб гідно представити свої напрацювання, тому педагоги «достали прилежне педагогічну усиловану роботу». Знаменно, що вся ця праця виконувалась задля піднесення не тільки професіоналізму вчителів, а й загального рівня української культури, щоб показати результатами дворічної роботи педагогічних гуртків «культурній» світовій спільноті бажання підкарпатурського населення розвиватися і отримувати нові знання [181, с. 260].

Зазначимо, що на засіданнях педагогічних гуртків, окрім відвідування та обговорення 2 – 3 уроків, відбувалися теоретичні лекції. Для прикладу, 1927 р. у гуртках Ужгородського округу було прочитано такі лекції: «Навчання рисуванню в народних школах» (доповідач: Ф. Шимоновський, Дубрівський педагогічний гурток), «Навчальні екскурсії» (доповідач: А. Сабов у Гомоку) тощо. Найбільший інтерес у рамках нашого дослідження викликає представлення колегам власного педагогічного досвіду. Зокрема, державний вчитель А. Михайлович із села Оріховиці продемонстрував свої професійні досягнення – власну «спеціальну методу» в методиці викладання математики: лічба, додавання, віднімання [321, с. 72].

У 1928 р. відзначено прогресивні зміни у поширенні осередків навчально-методичної роботи в Ужгородському шкільному окрузі. Нові педагогічні гуртки створено в селі Дубрівка та ужгородській словацькій школі. Упродовж навчального року вчителі провели по 8 педагогічних засідань гуртків, у державних школах Ужгорода – по 9. Таким чином, можемо констатувати, що методична робота педагогічних гуртків інтенсифікувалася.

У Мукачівському окрузі в 1925 – 1926 н. р. діяло п'ять педагогічних гуртків, з них у Залужському (керівник – Б. Янчкій) та двох Мукачівських (для міських вчителів (голова – М. Петригелла) й учителів із сіл, розташованих поблизу Мукачева (голова – М. Пацкан)) педагогічних гуртках працювали вчителі-українці, в Батєві – угорські вчителі під керівництвом Є. Пуржаша, а в

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

Паланці – німецькі під управлінням С. Остія. На всіх нарадах проводили по два практичні заняття із обговоренням. Особливістю Мукачівського округу було створення на базі педагогічних гуртків драматичних та співацьких осередків, які доповнювали методичну роботу мистецькими виступами. У роботі гуртків брав участь шкільний інспектор і особисто давав вчителям «методичні, дидактичні і педагогічні і організаційні поради». За проведення практичних занять та теоретичну підготовку на високому рівні двоє вчителів отримали грошову винагороду [321, с. 76 – 77].

Особливістю роботи педагогічного гуртка на Мукачівщині стало проведення практичних занять не тільки навчального, а й виховного характеру, та показових батьківських зборів. Батьківські збори (конференції) використовувалися як вагомий засіб у наближенні школи до життя та налагодження співпраці школи і громади. Головними темами було відвідування дітьми навчання, успішність, гігієнічний стан, виконання домашніх завдань, позашкільне життя, домашня робота, польові роботи тощо. Рекомендувалось «оживити» розмови лекціями, використанням скіоптика, біографа, виставками учнівських робіт [138, с. 17].

Росвигівський шкільний округ у 1925 – 1926 н .р. налічував три педагогічні гуртки. Кожен із гуртків провів 17 практичних занять і ознайомився із двома науковими педагогічними розвідками. До кінця навчального року було організовано чотири педагогічні гуртки: росвигівський (І. Петенько), ракошинський (П. Штець), бобовищанський (М. Фотул), визницький (А. Хайнас). Нововведенням із досвіду роботи бобовищанського педагогічного гуртка стали педагогічні трактати. Така ініціатива була запропонована головою гуртка М. Фотулом. У подальшому виклади вчителів публікувались у педагогічних часописах «Учитель», «Наша школа», «Подкарпатська Русь», «Учительський голос», «Народная школа» тощо або видруковувались окремими виданнями [321, с. 82].

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

Протоколи засідань педагогічних гуртків свідчать, що з часом організація роботи гуртків удосконалювалася. Протокол «Методично-педагогічного кружка в Севлюші» вказує, що 1924 р. він об'єднував учителів із 11 сіл околиці Севлюша (сьогодні м. Виноградово). Це дає нам підстави для висновку, що педагогічні гуртки у перші роки чехословацької влади діяли у великих населених пунктах або містах Підкарпатської Русі. На засіданні гуртка у Севлюші, крім учителів, були присутні шкільний інспектор та урядник Шкільного відділу цивільної управи Підкарпатської Русі. Розглядали стан викладання уроків граматики. Вивчали значення дисципліни на уроках, визнали ефективною методику викладання вчительки І. Бережної [181, с. 254 – 260].

У Севлюшському окрузі в 1925 – 1926 н. р. діяли чотири педагогічні гуртки: севлюшський під головуванням І. Пазуханича, Рокосівський очолював Д. Попович, Тисауйлоцький, яким керував А. Нодь, та заріцький під управлінням А. Шимона. Упродовж навчального року відбулося по три засідання педагогічних гуртків в осередках та спільне засідання 2 березня 1927 р. в Севлюші. На кожному із засідань вчителі аналізували проведені колегами відкриті уроки, ознайомлювалися із доповідями колег та дискутували педагогічні проблеми [321, с. 90 – 92].

Подібно була організована діяльність педагогічних гуртків Хустського шкільного округу. Цей округ в 1925 – 1926 н. р. представляли чотири педагогічні гуртки: Хустський під керівництвом шкільного інспектора, Даниловський очолював А. Зейкан, Драговський під головуванням Л. Бокотей, Горінчовський під керівництвом С. Черниша. За рік відбулося 3 – 4 засідання кожного гуртка за такою програмою: зразки викладання, педагогічні реферати, пропозиції до розгляду, дебати. Особливістю проведення засідань гуртків були підготовлені виставки ручних робіт, виробів із паперу та глини. Підсумовуючи діяльність педагогічних гуртків, шкільний інспекторат постановив, що в

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

наступному 1927 – 1928 н. р. потрібно їхні засідання проводити частіше із спільною нарадою для всіх гуртків округу [321, с. 92 – 93].

Звіт Іршавського шкільного округу вказує на те, що 1926 – 1927 н. р. став третім роком методичної роботи педагогічних гуртків. За цей час учасниками гуртків стали 80 вчителів, які працювали в осередках у Іршаві, Довгому, Кивяжді, Загаті [113, с. 174]. Протоколи засідань затвердили на окремому педагогічному засіданні і постановили видрукувати в «Народній школі». Учителька Ю. Берегій розповіла про свою екскурсію до Чехії. Робота завершилася театралізованою виставою, концертом народних українських пісень та екскурсіями [61, с. 2].

Результативною виявилася методична робота в Берегівському шкільному окрузі. Зазначимо, що серед усіх інших територія округу була місцем компактного проживання представників угорської національності. У 1925 – 1926 н. р. тут працювало п'ять педагогічних гуртків у таких населених пунктах: Берегово (голова – І. Гриць), Вари (В. Мураній), Косино (Й. Кнавер), Яношієво (Й. Дравецький), Квасово (П. Туранчич). Підсумовуючи роботу педагогічних гуртків Берегівського шкільного округу, шкільний інспектор І. Гуснай відзначав, що вона мала повчальний характер і привела до мобілізації професійних амбіцій педагогів, які з великим ентузіазмом демонстрували результати педагогічної праці. Проте відсутність методичних посібників, педагогічної періодики та наукових видань у бібліотеках спонукає і вчителів та шкільний інспекторат поповнити бібліотечні фонди [321, с. 87].

Діяльність педагогічних гуртків збагачувалась за рахунок полікультурності у навчально-методичних заходах. Участь у роботі гуртків вчителів різних національностей була звичним явищем для шкіл Підкарпатської Русі. Так, в Ужгородському окрузі 1924 – 1925 н. р. діяли педагогічні гуртки вчителів-українців (русинів) з осередком у великих селах. Гурток у Анталовцях (голова – В. Тимкович) об'єднував вчителів із Середнього, Чертежа, Худльова,

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

Ляховців та Виш. Солотвина. Дубрівський гурток (голова – М. Кочерган) включав вчителів з Андрашовців, Орляви, Бачави, Комаровців, Ниж. Солотвина. Радванський гурток (голова – І. Лизак) долучав педагогів із сіл Горяни, Дравці, Баранинці, Коритняни та Кибляри. Під головуванням М. Вадаса діяв гурток у Гедьфарку із залученням вчителів із Вел. Лазів, Холмець, Цигановців. Доманиський гурток під керівництвом Н. Мальця діяв на території Невицького, Кам'яниці, Оноковців, Оріховиці. Гомокський педагогічний гурток об'єднував вчителів угорської національності із Минаю, Гомоків, Шишловців, Вел. Геївців та Тарновців. Угорський педагогічний гурток із центром у Вел. Доброні організовував методичну роботу вчителів Вел. Доброні та Мал. Доброні, Тисаагтелеку, Есеня. Словацькі вчителі організовували методичну роботу як складова ужгородського гуртка, який включав вчителів державної руської школи та вчителів державної словацької школи. Прикметно, що у школах всіх наведених сіл вчителі відвідували уроки колег та обговорювали педагогічні здобутки та помилки колег [181, с. 254].

Учасники засідань визначали позитивне значення педагогічних гуртків. Учитель І. Кузьма констатує, що із кожного засідання педагогічного гуртка взяв для своєї роботи якісь корисні поради і визнав, що не завжди вчителі знайомі із педагогічними новинками, тому їх вивчення та обговорення на засіданнях гуртків збільшує бажання до самовдосконалення. Окремо потрібно виділяти час для заслуховування звітів про обмін досвідом із чеськими школами. Для удосконалення роботи педагогічних гуртків І. Кузьма пропонує: при кожному гуртку для діловодства обирати, крім голови, ще й секретаря, контролювати зміст вчительських бібліотек і допомагати його оновлювати, зобов'язати звітувати про участь у навчально-методичних екскурсіях по освітніх закладах Чехії [61, с. 2].

Своє бачення шляхів поліпшення роботи педагогічних гуртків висвітлив А. Волошин. Активний освітній діяч визнавав цінність ерудиції вчителя, його

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

світоглядної культури, духовно-морального обличчя, стверджуючи, що вчитель, який бажає бути добрим професіоналом, повинен завжди вчитися. Для збільшення ефективності гурткової роботи педагог пропонує покрокове удосконалення: 1. Засідання педагогічних гуртків проводити не частіше трьох разів на рік; 2. Практичні заняття планувати попередньо; 3. Чітко регламентувати у часі оприлюднення педагогічного досвіду; 4. До відкритих занять готуватись; 5. Відкриті заняття доручати проводити бажаючим; 6. Для відкритих занять готувати письмові конспекти; 7. Контролювати надходження до вчительських бібліотек; 8. Потрібно скоротити теоретичні виклади; 9. Засідання педагогічних гуртків супроводжувати шкільними виставками; 10. У подальшій роботі враховувати результати роботи гуртків [290, с. 153 – 154].

Цінним здобутком, на наш погляд, є ініціатива вчителів народних шкіл щодо створення «Освітнього гуртка ужгородських вчителів». Графік його засідань був регламентований – перша субота кожного місяця. Метою створення гуртка було надати вчителям можливість до подальшої освіти для реформування народної школи за європейським зразком. Прикметною є тема першого засідання гуртка: «Громадянське виховання в народних школах». За темою зроблена доповідь державним вчителем Б. Борецьким із подальшим обговоренням проблеми [321, с. 71]. Тож, крім вищеназваних педагогічних гуртків, ініційованих органами управління місцевою освітою в Ужгороді, розпочав роботу «Освітній гурток ужгородських вчителів», організований місцевими учителями без втручання шкільних властей.

У 1926 – 1927 н. р. шкільний інспекторат повідомив, що згідно з аналізом діяльності педагогічних гуртків, дрібні гуртки проводять методичну роботу не належним чином, а тому необхідно їх укрупнити шляхом об'єднання. Відповідно в Ужгородському окрузі на початку навчального року діяло два українські педагогічних гуртки (Доманинський, Середнянський), і один

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

угорський (Вел. Добронь) та гуртки в Ужгородських державних школах. Відбулись зміни у організації діяльності гуртків. Вимогою було відвідування практичних занять та їх подальше обговорення, прослуховування лекцій та участь у дискусіях. Кожен вчитель обов'язково брав участь у засіданнях педагогічних гуртків. Як свідчать архівні матеріали, на засіданнях гуртків були присутні шкільні інспектори [61, с. 2 – 3].

Таким чином, педагогічні гуртки виникли на вимогу управлінських органів, але у ході своєї діяльності довели необхідність свого існування у кожному шкільному окрузі і згодом вчителі самі ініціювали їх створення. Напрями роботи гуртків були структуровані: поєднували теоретичне та практичне навчання і передовий педагогічний досвід. У процесі діяльності робота гуртків збагатилася мистецькою та демонстраційною складовими. У змісті роботи педагогічних гуртків відображалися особливості регіону. Цінним здобутком діяльності педагогічних гуртків було створення сприятливого освітнього середовища для розвитку педагогічної творчості.

6. Педагогічні виставки. Досвід проведення педагогічних виставок у різних країнах сягає другої половини XIX ст. Вони були, звісно, передовсім формою презентації досягнень педагогічного колективу шкільній практиці, проте водночас виконували функцію масштабного навчально-методичного заходу. Виставки відігравали роль сполучної ланки між діяльністю школи та життям суспільства. Шкільні виставки у Підкарпатській Русі виявилися однією із найпопулярніших форм навчально-методичної роботи. До роботи виставок залучалися як учасники навчально-виховного процесу, так і громадськість. Головною метою проведення виставок було показати досягнення педагогічних колективів та окремих вчителів у справі реформування школи, висвітлити систему роботи найкращих вчителів, пропагувати передовий досвід, виявити творчих вчителів, стимулювати пошук власних оригінальних педагогічних ідей тощо.

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

Найважливішим завданням, яке вирішували виставки, було формування суспільного позитивного ставлення до роботи школи, підвищення інтересу громадськості до освітніх проблем через ознайомлення батьків, родичів та інших відвідувачів виставки із наочно представленими матеріалами. Проведення виставок фінансувалося із державного бюджету. Відповідно до рівня виставки змінювалися масштаб експозиції, її тематичне наповнення та тривалість роботи. Виставки відрізнялися змістовими характеристиками: предметні, тематичні, проблемні, тощо. За підготовку кращих матеріалів виставки учасники отримували винагороду.

Так, джерела свідчать про проведення виставок таких рівнів: місцевих, окружних, краєвих та державних [3; 224; 225]. Поширеними були місцеві виставки, які влаштовували з нагоди закінчення навчального року. Школа оприлюднювала результати навчально-педагогічного процесу. Виставки пропагували досягнення учасників освітнього процесу, викликали бажання до самовдосконалення, активізували творчість, поширювали професійний досвід, надавали можливість швидше зорієнтуватись у педагогічних новинках і використати їх у власній діяльності. До проведення виставок готувалися і вчителі, і учні школи. Учнівські роботи могли бути представлені у вигляді каліграфічно виконаних вправ із мови або правильно оформлених розв'язків математичних задач, різних щоденників, учнівських зошитів, рисунків та ручних виробів тощо. Учителі виставляли результати одноосібних або групових педагогічних досягнень, плани, методичні розробки та засоби навчання і виховання, які виготовив учитель чи педагогічний колектив навчального закладу (вчительська корпорація). Матеріали виставки диференціювалися залежно від того, чи була виставка приурочена одному шкільному предмету, чи підсумовувала досягнення навчального закладу за навчальний рік. До війни навчальний рік у школі закінчувався іспитом («віжга»). Діти були святково одягнені, приходили до школи окремі батьки. Незмінним атрибутом кожної

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

виставки був шкільний часопис, який носив назву «хроніка». У хроніці відображали головні події шкільного життя [3, с. 11].

До роботи у виставці запрошувалися батьки на так звані «останні сходи», тобто останні за навчальний рік батьківські збори. Ознайомлювалися із роботою шкільної виставки колеги з навчальних закладів, розміщених поряд. У ході нашого дослідження виявлені матеріали, що підтверджують роботу виставки трудової (чинної) школи в Ужгороді (1926). Метою влаштування виставки було покати як на даному етапі розвитку шкільництва здійснюється виховання учнів у народній школі. До участі запрошували вчителів та педагогічні колективи зі своїми експонатами, зокрема у розділ виховання та виховувального навчання молодших школярів. Для заохочення учасників визначили три призові місця із оголошенням призового фонду. Про участь заявили 12 учасників, а саме: шість представляли школи та шість учителів брали участь одноосібно (два – вчителі народних шкіл, дві – горожанки, дві – «упражнительні» школи (школи вправ); за територіальним принципом учасники розподілялись так: двоє – із Чехії, троє – із Моравії, сім – із Підкарпатської Русі; за національної приналежністю: вісім – чехів, троє українці, один – словак. Робота виставки розділялась по двох напрямках. Перший – школи: різьба по дереву і народний орнамент у малюнках (школа с. Волове, фаховий учитель К. Наздера), ручна праця (школа с. Свалява, учитель К. Кубічек), засоби навчання читанню, таблиці для вивчення додавання, учнівські вироби з паперу та глини (учитель М. Домбровська), моделювання місцевості села з глини, «паперорисування» плану місцевості, вироби із глини, малюнки, сувеніри (учитель С. Орос), стилістичні вправи, каліграфічне письмо, класний щоденник, діаграми, геометричні рисунки, різноманітні господарські прилади, іграшки, писанки тощо (А. Домбровський, директор державної народної школи с. Порошкове) та ін.

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

Другий напрям передбачав оприлюднення методичних напрацювань – методичних посібників, підручників та засобів початкового навчання. Професор Й. Кубалек (Празька «упражняюча» школа) представляв збірник, видрукований за власні кошти, у якому зібрані учнівські твори, ілюстровані дітьми. Учитель Б. Кладиво із с. Бланско (Моравія) представляв ілюстративні матеріали до творчих робіт «Перше травня», «Пластовий збір», тощо. «Малий живий буквар», «Великий живий буквар», таблиці для вивчення множення на 10, 100, 200, «Класний календар природи», фотоальбом «Прага», фотографії та діапозитиви для вивчення тіла людини демонстрував фаховий учитель З. Главка (м. Берегово). Вчитель Я. Волдан із моравського с. Немешть демонстрував власну розробку столярського верстата для уроків ручної праці.

Робота виставок викликала зацікавлення колег. Для поліпшення наступних виставок у підсумках шкільний інспекторат рекомендував залучати до виставок більшу кількість учасників та для підготовки наступної виставки попередньо опрацьовувати професійні новини. Як свідчать звіти нарад директорів, кожна школа самостійно приймала рішення коли і на яку тему організовувати виставку керуючись власними потребами і можливостями [109, с. 76].

Більшої ваги надавалося окружним виставкам. Їх роботу приурочували педагогічному дню, у який школа організовувала творчий звіт. На цій виставці експонувалися найкращі роботи, відібрані у різних навчальних закладах виставках округу. В шкільних виставках брали участь педагогічні гуртки. Крім вищенаведених учнівських та вчительських робіт із шкільних виставок, тут представляли найкращі методичні зібрання вчителів шкільного округу. Завданням вчителів було почерпнути із цих репрезентованих праць корисні ідеї для удосконалення власної педагогічної роботи. Організацією окружних виставок займався інспекторат, а звіт про роботу друкувався у місцевих педагогічних часописах [3, с. 11; с. 60, 22].

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

Зазначимо, що особливе зацікавлення фахівців і громадськості викликав захід мистецького спрямування під назвою «Школьна вистава в Ужгороді», організований у червні 1924 р. під керівництвом шкільного інспектора Й. Пешини в Ужгороді. Крім представників шкільництва ужгородського округу, до участі у виставі запрошувалися вчителі та педагогічні колективи з усієї республіки (Чехії, Словакії, Моравії та ін.). Експонати виставки займали 8 шкільних корпусів (53 класи). До проведення виставки була проведена масштабна підготовка: розіслано 2000 примірників інформаційного повідомлення українською та чеською мовами, укладено програму вистави з проектом розташування експонатів і всіма додатковими заходами (привітаннями, виставами, концертами, змаганнями, курсами і лекціями для вчителів, тощо. Особливу увагу приділено інформаційній роботі виставки: за участю відомого художника Й. Бокшая розроблені рекламні плакати. Програма та інформаційні повідомлення видрукувані в засобах масової інформації, зокрема в журналі «Учитель» (1924, Р. IV, с. 189) та ін. Шкільний відділ видав розпорядження шкільним інспекторам щодо підготовки експонатів та організації і керівництва шкільними представництвами краєвої вистави. Окреслено умови нагородження учасників вистави у різних номінаціях. Як свідчить оприлюднений кошторис, на проведення заходу із державного бюджету була виділена вражаюча сума – 72569 чеських крон [227, с. 233].

Найбільш масштабним заходом була організована МШНО виставка сучасної культури у Брно (1928). Знаменно, що у назві заходу освіта визначена як культурне явище, яке забезпечує взаємозв'язок між освітнім середовищем навчального закладу і культурними надбаннями людства. Робота виставки передбачала три складові: 1) освіта вчителів; 2) позашкільна культурна і соціальна діяльність вчителів народної і горожанської школи у 1926 – 1927 н. р.; 3) розвиток горожанської школи. Представлені на виставках експозиції відображали культурно-освітні особливості регіону [224, с. 8].

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

Педагоги із різних шкіл Чехословацької Республіки ділились досвідом роботи, представляли свої кращі професійні надбання. Згідно з розпорядженням МШНО № 51.178 – 1 від 5 травня 1927 р. на базі аналізу роботи за попереднє десятиліття та конкурсного відбору до участі у виставці запрошені материнські, народні та горожанські школи. Робота виставки розпочалась 16 грудня конференціями у трьох містах Словачії – Піштянах, Зволені, Кошице та в Ужгороді. Участь у виставці стимулювала до вдосконалення, плідної діяльності освітніх установ та викликала бажання довести свій високий професійний рівень. Школи кожного ступеню республіки представляли окрему експозицію. Наприклад, для експонатів народної школи збудували павільйон площею 1000 кв. м. Кожний ступінь школи розміщено по секціях: материнська школа – адаптація дитини, облаштування бібліотеки дошкільника, організація життєдіяльності дитини в дошкільному закладі, засоби виховання, передовий педагогічний досвід, творчі пошуки педагогів материнської школи, рекомендована література для вивчення практиками дошкільного виховання. В одну секцію об'єднані народні та горожанські школи, які працювали за такими напрямками: експериментальні школи, модернізація старої народної та горожанської школи, експериментальне навчання у першокласників, моральне виховання, вивчення окремих предметів, рекомендації до створення зразкової учнівської та вчительської бібліотек. Важливого значення надавалося територіальному колориту навчальних закладів із Підкарпатської Русі, Чехії, Моравії, Силезії і Словачії. [224, с. 8].

Модернізація освіти у міжвоєнний період сфокусована на створенні системи освіти для національних меншин, які компактно проживали на території регіону. Невід'ємною складовою навчально-виховного процесу в школах було заохочення учнів до вивчення культури представників різних груп суспільства. На виставці національне розмаїття регіону відобразилося у представленні культурних особливостей навчальних закладів за мовою

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

викладання – українські, угорські, чеські, румунські, німецькі та інші школи. Обов'язковою вимогою було облаштування краєзнавчого кутка із фігурами дітей у народних костюмах краю з типовими для цієї місцевості дитячими іграшками, народні вироби та книжна виставка, виставка фотографій, які відображають головні моменти шкільного життя. Зацікавлення викликає рекомендація МШНО підготувати кінофільм про навчальний заклад. Фільмування здійснювалося за висновками так званої «фільмової» комісії від шкільного відділу краєвої цивільної управи, щоб «сцени були з учнями відпрацьовані та впорядковані як годиться для фільму» [224, с. 5].

З метою відбору експонатів для участі у виставці Шкільний відділ Підкарпатської Русі скликав 15 лютого 1928 р. нараду представників різного типу народних та горожанських шкіл, на якій обговорено головні завдання підготовки до заходу. Нарада постановила створити робочу групу, до якої обрано відповідальними за шкільний відділ Й. Пешину та Ю. Ревая, за середні шкільництво – І. Панькевича та С. Кугела, за горожанські школи – Е. Паржизека, за народні школи С. Федора, Н. Мальця, та Ю. Магдо. Перед робочою групою поставлено завдання гідно підготувати представництво краю на виставці у Брно. Робоча група затвердила до участі у виставці низку експонатів: 1) унікальні предмети дитячого куточка материнської школи із с. Турья Ремета, відповідальна – вчителька державної школи Р. Ярошова; 2) проект «Різдво на Підкарпатській Русі» від Рахівського шкільного округу під керівництвом шкільного інспектора Й. Криж; предмети народного побуту із Іршавського округу, які доповнять різдвяну тематику; 3) окремі збірки літературної творчості та наукових праць вчителів Підкарпатської Русі; 4) горожанські школи: проект «Екскурсія до пам'ятки історії – Каплиці у Горянах», організатор директор державної руської горожанської школи в м. Ужгород Е. Парзижек, проект «Вирощування кукурудзи на полях Підкарпатської Русі» створений вчителями горожанської школи у с. Білки,

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

директор К. Паздера; ужгородська горожанська школа подає учнівські роботи, серед них: гіпсовий макет каплиці, елементи фресок, орнаменти для декорування каплиці, опис історії каплиці, фотоальбом із знімків шкільного фотоапарату виготовленого учнями під керівництвом вчителя фізики, привітання учасникам виставки тощо. Особливо цінним експонатом вважалася виставка репродукцій та картин художника Е. Бокшая. Важливим досягненням виставки стали власні винаходи місцевих учителів. Таким чином кожен вчитель отримав можливість репрезентувати свою працю на державному рівні. Звіти про роботу та участь делегатів від шкільництва Підкарпатської Русі видрукували усі періодичні видання [224, с. 10].

7. *Педагогічні дні.* Особливою формою навчально-методичної роботи вчителів у Підкарпатській Русі були педагогічні дні. Зазвичай педагогічний день поєднували із іншими формами методичної роботи, зокрема, конференціями, з'їздами, виставками та ін. Зокрема педагогічний день, який відбувався 13 червня 1937 р. у Мукачеві розглядав такі педагогічні проблеми: «Початкова наука», «Навчання рисунків». За темами були виголошені доповіді – доповідачі О. Полянський, І. Гевкан [256, с. 24].

Педагогічні дні сприяли збагаченню професійних інтересів підкарпатських педагогів, удосконаленню їх знань, виробленню власних позицій із важливих педагогічних питань, виявленню та узагальненню найкращого педагогічного досвіду. Наші дослідження свідчать, що у школах Чехословаччини вони були популярними. Педагогічні дні суттєво відрізнялись від предметних тижнів (днів), які проводяться у сучасних навчально-виховних закладах. Як правило, заздалегідь педагогічним колективом (корпорацією) обиралася тема, пов'язана із актуальними потребами школи, планувалося проведення основних заходів тижня, обирався оргкомітет із числа найбільш досвідчених вчителів. До роботи у цих заходах долучались учителі та учні,

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

батьки і запрошувались гості із інших педагогічних установ, меценати, священники, представники влади, громадськість тощо.

8. *Педагогічні тижні.* Щорічно у навчальних закладах проводились педагогічні тижні і розглядались як підсумкова форма навчально-методичної роботи. Зазвичай підбивалися підсумки навчального року. У доповідях, рефератах, повідомленнях вчителі інформували про результати своєї навчально-виховної роботи, обмінювались досвідом, співвідносили її з результатами роботи колег, розширювали свій педагогічний кругозір. Протягом педагогічного тижня поєднували навчально-методичні заходи із розважальними. Наприклад, у першій половині дня могли відбуватися конференції, семінари, читання, дискусії, майстер-класи, презентації досвіду роботи вчителів, проводитися відкриті заходи, а в другій частині організували змагання, забави, лялькові вистави, виступи хорів або оркестрів, театралізовані дії та ін.

Прикметною ознакою тижнів школи були виставки, які розкривали здобутки учнів, доносили до громадськості творчі досягнення вчительської праці та підносили освітній рівень усіх учасників виставок. Характерною особливістю цих форм навчально-методичної роботи було одночасне опрацювання цілого комплексу педагогічних проблем, включаючи актуальні теоретичні питання у органічному взаємозв'язку із шкільною практикою. З часом обов'язковим елементом проведення педагогічних тижнів стали батьківські збори, заключною частиною яких виступали учнівські концерти [349, с. 138].

9. *Учительські з'їзди, конгреси.* Традиційно проведення педагогічних тижнів поєднували з іншими формами навчально-методичної роботи. Зокрема, в рамках шкільного тижня традиційним стало проведення масових заходів – вчительських з'їздів, конгресів, тощо. Так, у рамках педагогічного тижня в Ужгороді відбувся конгрес учительської громади [2, с. 1].

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

Питання впровадження до навчальних планів початкових шкіл нових предметів – горожанської науки та виховання і ручних робіт – розглядали на конференції інспекторів в Ужгороді (1927). Дискутувалося питання додаткових предметів, зокрема чеської мови, латинської мови, матеріально-технічне забезпечення навчального процесу у народних школах та розподіл коштів по навчальних закладах. Особливе зацікавлення викликало залучення вчителів до курсового навчання. У результаті обговорень конференція ухвалила методичні рекомендації щодо навчання [139, с. 93].

10. *Консультації*. Важливе місце у навчально-методичній роботі з учителями відводилось консультаціям, які розрізнялися за кількісним складом учасників («класифікаційним порадням»). Індивідуальні навчально-методичні консультації надавалися досвідченими учителями новопризначеним колегам. Групові консультації проводились при підготовці педагогічних масових організаційних форм методичної діяльності: нарад, виставок, конференцій, з'їздів тощо. На групових консультаціях моделювали «зразкові» уроки при проведенні засідань педагогічних гуртків або шкільних тижнів, аналізували результати відвіданих занять адміністрацією та наставниками молодих педагогів, виробляли спільні рекомендації щодо шляхів підвищення культурно-освітнього та методичного рівня педагогів. Регулярно в розрізі навчально-методичних консультацій до вчительських атестацій проводилися консультування батьків. У річних звітах навчальних закладів за підсумками навчального року подавалися результати консультацій [283, с. 88 – 90, с. 102].

11. *Навчально-методичні подорожі*. Аналіз джерельної бази вказує на те, що поширення набув такий феномен професійного удосконалення вчителів у Підкарпатській Русі як навчально-методичні подорожі більш розвинутими регіонами Чехословацької Республіки, скажімо Чехією, Словачією, Моравією тощо. Наприклад, у квітні 1922 р. близько 30 молодих вчителів із Підкарпатської Русі було відряджено до чеських шкіл різних шкільних округів.

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

На період відрядження за вчителем зберігалась заробітна плата та видавалися державні кошти на витрати у розмірі 1500 чеських крон. До одного шкільного округу було прикріплено 2 – 3 вчителі. Метою їх перебування у чеських закладах було вивчення певних напрямів діяльності чеського шкільництва. Кожен учасник екскурсії зобов'язувався вести «щоденник студійної дороги», який затверджували вчитель та директор школи, що приймала екскурсантів. У щоденнику відображали виконання поставлених завдань:

1. Ознайомитись із територією школи, планом шкільного приміщення, розташуванням класів, кабінетів, учительської, шкільної адміністрації, гімнастичного залу, шкільних гуртожитків, убиралень, господарських приміщень, шкільної ділянки та шкільного подвір'я, елементів декору, тощо. З'ясувати способи утримання і обслуговування шкільного господарства;

2. Вивчити систему управління навчальним закладом: склад та обов'язки шкільної адміністрації, які види документації ведуться шкільною адміністрацією та кожним вчителем, яким чином облікують відвідування і навчання, рух учнів, свідоцтва про закінчення освіти, їх класифікація, шкільний архів, педагогічні засідання та наради, внутрішкільне керівництво та розподіл обов'язків, особливості шкільної статистики та видатків на потреби школи тощо;

3. Зробити опис розкладу навчання для різних типів шкіл, переписати окремі навчальні плани та програми. Ознайомитись із підходами до розподілу учнів по класах та роках навчання. Конспектування відвіданих навчально-виховних занять. При опрацюванні природознавства або ручної праці зарисовка схем або малюнків. Розроблення детального конспекту проведених занять та затвердження його у вчителя класу і адміністрації школи. Щоденно 3 години самостійно опрацьовувати методичну літературу. Скласти список опрацьованої літератури. Відвідати бібліотеку. Виписати книги, які підходять для навчання підкарпатських дітей. Підготувати опис підручників для різних типів шкіл, які

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

використовують для навчання вчителі та учні. Розглянути підручники написані шкільними вчителями та виділити участь учнів у цьому процесі. Скласти перелік засобів навчання за окремими предметами. З'ясувати механізм забезпечення вчителів та дітей навчальними засобами. Вивчити стан відвідування школи, матеріально-технічне забезпечення, зовнішній вигляд, успішність у навчанні, інтереси, захоплення, участь у позашкільних дитячих об'єднаннях, тощо. Щодо вчителя з'ясувати народопроевітницьку діяльність, роботу з батьками учнів, участь у вчительських організаціях та зібраннях, як працює над самоосвітою, курси, які нагороди отримав.

Після завершення екскурсії кожен вчитель був зобов'язаний подати звіт обсягом не менше шести сторінок із висвітленням виконаних завдань та розробити одну або кілька методичних розробок із навчальної або виховної роботи. Репрезентація короткого опису навчальної подорожі на сторінках педагогічної періодики забезпечувала інформування усіх інших вчителів [307, с. 22 – 24].

Кількість вчителів, які бажали ознайомитися з досвідом роботи колег на практиці, щорічно зростала. Так, уже на 1924 р. подали прохання про участь у методичних екскурсіях під час літніх канікул 147 закарпатських учителів. Усі вони були розділені на 7 груп і в період з 5 травня до 16 червня 1924 р. направлені у навчальну подорож до Праги [185, с. 138; 76, с. 2 – 19]. Навчально-методичну подорож здійснили 12 вчителів горожанських шкіл. Ознайомилися із педагогічним досвідом учителів навчальних закладів Чехії з 16 до 25 травня 1927 р., а з 17 травня до 4 червня – у Моравії [306, с. 94].

Під час навчально-методичних екскурсій проводили ознайомлення з навчальними закладами та умовами організації навчання в них, організовувалися семінари, визнані педагоги проводили відкриті уроки, давали майстер-класи, влаштовували дебати для різностороннього вивчення педагогічних проблем. Завдяки співпраці з Чеськобродським шкільним округом

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

під керівництвом інспектора Ф. Патека організовувались школи передового педагогічного досвіду. Вони створювались на благочинних засадах місцевими майстрами педагогічної праці і служили для передачі їх досвіду підкарпатським вчителям [226, с. 196].

Еволюція вимог до професіоналізму та особистих якостей вчителя у закарпатському суспільстві вплинула на зміну мети студійних подорожей до європейських навчальних закладів. У постановці та розв'язанні завдань методичних поїздок проявлялися ознаки ініціативності та творчої самостійності. На увагу заслуговує звіт про відрядження до Югославії вчителя підкарпатського вчителя П. Стегури. Традиційно подорож відбулася влітку, а саме в липні 1931 р. До програми студій вчитель запланував вивчення викладання двох предметів у початковій школі – письма та малювання і вивчення досвіду реформ початкової освіти в різних регіонах Югославії. Міністерство освіти Югославії надало П. Стегурі дозвіл за власний розсуд вибрати школи для ознайомлення із організацією їх діяльності. Предметом ознайомлення була видавнича діяльність місцевих педагогічних періодичних видань «Народна Просвіта», «Учитель», «Передавач» щодо роботи вчительських організацій Югославії.

Готовність до професійної трансформації соціокультурного досвіду педагога виявилась у дослідженні культурних особливостей місцевого населення. П. Стегура приходить до висновку про схожість історичного розвитку сербів, хорватів, словенців та підкарпатців, які пройшли спільний шлях боротьби за демократичні цінності. Педагогічні спостереження вказували на взаємозумовленість між результатами темпів формування системи освіти та рівнем методичного супроводу навчально-виховного процесу в освітніх закладах Югославії. Позитивні зміни, які відбулися у югославському шкільництві після Першої світової війни, викликали у педагога бажання до детального вивчення педагогічного досвіду колег.

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

Вивчення процесуальних компонентів педагогічної діяльності югославських вчителів реалізувалося у методиці викладання письма. Зацікавлення викликала організація навчання за зошитами з друкованою основою. Навчальна програма предмету укладена із змістом підручника за авторством В. Петковича «Методика каліграфічного письма в основній школі», виданим у Белграді в 1925 р. Відповідно до змістового наповнення підручника, розроблено спеціальні зошити із друкованою основою та на державному рівні забезпечено ними учнів перших класів. Порівнюючи власну методику навчання письма та зміст описаних навчальних посібників, П. Стегура приходять до неочікуваного висновку, що методика викладання предмету письма у початкових школах Підкарпатської Русі є більш прогресивною, що аргументується переобтяженістю підготовчих вправ: у повітрі, на дошці, обведення, тренування та письмо в зошитах зі спеціальною сіткою. На думку підкарпатського учителя, надмірність підготовчих вправ до письма призводить до затягування процесу навчання. Свої висновки він підкріплює ідеями А. Песталоцці про важливість у навчанні дітей проявів ініціативності і самостійності. Такий підхід вчителя пояснюється переконанням, що «треба учеников научити читко, ясно и по возможности скоро писать» [305, с. 54].

У результаті вивчення югославського досвіду, виявлено характерні ознаки методики навчання малюванню – великий арсенал професійної літератури, включаючи статті у періодичних виданнях про новітні напрями образотворчого мистецтва та методики рисування. Методичні основи забезпечувалися підручником «Методика за временного наставлення малювання» за авторством професора рисування В. Стевановича (Белград, 1923) [305, с. 58 – 59].

12. *Радіопередачі на педагогічну тематику.* Важливу нішу в системі організації навчально-методичної роботи у закладах освіти займали радіопередачі. Через об'єктивні причини популярності радіопередачі набули

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

тільки в кінці чехословацького періоду. На вимогу загальних зборів Ужгородського та Великоберезнянського відділів Учительського Товариства Підкарпатської Русі і при підтримці Шкільного реферату Підкарпатської Русі вирішено проблему шкільних радіопередач. Створено ініціативну групу у складі вчителів К. Горжейш, С. Чегіля, А. Владимира, С. Федора, М. Василенкова, урядових посадовців Є. Франке та Н. Гайташа, які зобов'язуються організувати підкарпаторуські шкільні передачі. Першим етапом організаційної роботи визначали збір і розробку навчально-методичного матеріалу для радіопередач у школі. Другим етапом – вимагати від радіостанції у м. Кошице (тепер територія Словацької республіки) надання щоденного часу двічі на день: до і після обіду для радіопередач. Заключним етапом зазначили підготувати друк матеріалів радіопередач.

До 1934 р. радіостанція Кошице надавала регулярно кожному неділю по середах і суботах коротку (по 15 хвилин) передачу для Підкарпатської Русі. Зазвичай це був огляд публікацій і подій за тиждень або лекції з історії, краєзнавства, економіки, педагогіки та інших галузей знань. Кілька разів на рік організовували записи концертів та зібрань до Дня руської культури. Силами підкарпатських ентузіастів був розроблений проект циклу радіопередач, об'єднаних у радіожурнал, для транслявання яких кошицька радіостанція виділила спеціальний час в ефірі. Радіожурнал в Празі включав у свою програму щоденні радіопередачі для Підкарпатської Русі, використовуючи місцеві літературні, театральні і художні сили. Кожен день від 13:35 до 13:40 і від 18:45 до 18:50 українською мовою передавались новини на хвилі Кошице, а потім п'ять разів на тиждень давалася півгодинна передача від 18:00 до 18:30 з Кошице або різних міст і сіл Підкарпатської Русі. В рамках цієї радіопередачі звучали лекції (у тому числі й з питань практики навчання і виховання учнів), виступи співочих і музичних сил, театральні вистави тощо [342, с. 113 – 120].

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

Радіо виявилось потужним засобом освіти, ознайомлення і навчання. Тому ініціатори радіо, заручившись підтримкою громадськості Підкарпатської Русі та тодішнього губернатора К.Л. Грабаря, добились розробки проекту будівництва місцевої радіостанції потужністю в 100 кіловатів, що в 10 раз потужніша, ніж радіостанція в Кошице в районі села Анталовець, але здійснитися цим планам завадила Друга світова війна [343, с. 120].

Отже, в період 1919 – 1938 рр. у роботі вчителів Підкарпатської Русі з'явилися ініційовані органами державного управління колективні форми навчально-методичної роботи та стали популярними як засіб професійного удосконалення, формування нових професійних якостей педагогів. В умовах демократичного керівництва освітою держава створила умови для професійного удосконалення спеціалістів у формі участі у роботі педагогічних гуртків, шкільних днів, тижнів, виставок, конференцій, з'їздів, конгресів, навчально-методичних подорожей (екскурсій) і радіопередач тощо.

3.2. Результати навчально-методичної роботи з учителями

Визначаючи результати навчально-методичної роботи з учителями, яка проводилася у системі шкільної освіти Закарпаття міжвоєнного часу, хочемо наголосити, що наявна джерельна база та науковий інструментарій методів не дають змоги повноцінно розкрити цей аспект. Зрозуміло, що першочерговим результатом навчально-методичної роботи з учителями є зростання педагогічної майстерності шкільного педагога, що, зі свого боку, позначається на якості його навчально-виховної роботи з учнями. Проте з'ясувати, наскільки зросла якість навчання (або хоча б успішність) учнів, після того, як учитель пройшов відповідні форми навчально-методичної роботи, не видається можливим через вузькість і недостатність джерельної бази.

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)



З огляду на це, визначити результативність навчально-методичної роботи з учителями можна лише шляхом фіксації та аналізу зовнішніх сторін учительської праці. Маємо на увазі передовсім проходження атестації, самостійне формування навчальних планів і написання навчальної літератури, педагогічні дописи до тогочасних періодичних видань.

Розроблена чехословацькими властями система *атестації вчителів* шкіл різних рівнів (від початкових до горожанських, а також гімназій) (див. п. 2.2.), ставила перед вчителями серйозні вимоги щодо фахового зростання. Згідно з вимогами, вчителі для підтвердження рівня професійних знань повинні були скласти іспит із професійної придатності. У січні 1927 р. звіти шкільних інспекторатів свідчили про такий рівень професійності вчителів у ЧСР. Здійснювали викладання 4 043 вчителі у Чехії, 1 831 – Моравії, 327 – Селезії, 335 – Словаччині, 137 – Підкарпатській Русі (без даних по горожанській школі у Берегові). Із них іспит на професійну здатність склали 3 148 вчителів, що становить 77,86 % у Чехії, 1 207 (65,92%) – Моравії, 170 (51,94 %) – Селезії, 450 (57,94 %) – Словаччині, 83 (60,58 %) – Підкарпатській Русі. Загалом у Чехословацькій республіці цей показник становив 6 673 вчителі або 71,24 %. Як бачимо, показники професійності вчителів у Підкарпатській Русі були нижчими, ніж у вчителів інших територій ЧСР, крім Сілезії (див. табл. 3.2.1).

Таблиця 3.2.1

Рівень професійності вчителів у ЧСР (1927 р.)

№ з/п	Регіони	Загальна к-ть вчителів	Скл. іспит на проф. здатн., к-ть вчителів	Скл. іспит на проф. здатн., %
1	Чехія	4 043	3 148	77,86
2	Моравія	1 831	1 207	65,92
3	Селезія	327	170	51,98
4	Словаччина	450	335	77,44
5	Підкарпатська Русь	137	83	60,5
Усього		6 788	4 943	72,81

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

У формуванні професійного рівня шкільних педагогів на Закарпатті спостерігалася позитивна динаміка. З кваліфікацію «дуже добре» у краї працювало 64 вчителі у 1924 – 1925 н. р. Уже через рік цей показник збільшився майже вдвічі – 120 вчителів у 1925 – 1926 н. р., – що свідчить про швидке зростання професійного рівня педагогічних кадрів у Підкарпатській Русі. Так, у 1926 – 1927 н. р. статистичні дані свідчать про працю у горожанських державних школах з українською мовою навчання (включаючи паралельні класи в Ужгороді) 21 вчитель, Мукачеві – 17, Севлюші – 13, Сваляві – 8, Тячеві – 9, Хусті – 8, Великому Березному – 9, Перечині – 10, Білках – 5, Великому Бичкові – 5, Ясінях – 5, Рахові – 5, Воловому – 5. У чехословацьких державних горожанських школах – 16 вчителів, в угорських – 17, у церковних школах працювало – 5 вчителів. Загалом, 68 % усіх вчителів становили «іспитовані», відповідно 32 % – «не іспитовані». З них – 20 дефінітивних, 34 – дочасних, 28 – заступаючих, 4 – допоміжні, 19 – договірних, 34 – дочасно експонованих із Чехії та 12 вчительок домашніх наук [304, с. 156].

Зацікавлення викликає те, що вчителі трудового навчання складали іспити на рівних з вчителями інших предметів. Так, у червні 1925 р. відбувся другий іспит вчителів жіночих ручних робіт та домашніх наук в Ужгороді. Виявили бажання скласти іспит 53 вчительки та 27 помічниць вчителів, 22 виховательки (хранительки) і 5 екстернаторок. Як показало проведення іспиту, в ручній праці успіхи екзаменованих – пристойні, кращим повинен бути рівень знань із загальних предметів, особливо математики та мови. Результати іспиту були позитивними тільки для двох учительок, здатними до викладання оголошені 11 вчительок, а решта можуть скласти іспити повторно або кваліфікаційний рівень, тож оплата праці понижувалася [114, с. 101].

Позитивно склали іспит для здобуття посади вчителя горожанської школи у 1927 р. 98 вчителів, але 62 кандидати не змогли це зробити. У горожанських школах працювали 23 дефінітивні вчителі, 58 дочасних, 17 заступаючих, 2

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

допоміжні. 14 договірних, дочасно приказаних 42 (чеські) вчителі та 12 вчительок домашніх наук. Іспит учительської зрілості отримали 9 вчителів, іспит здібності для народних шкіл – 45 вчителів, зрілості – 9, іспит зрілості для вчителів гімназій склав 1 учитель та 1 отримав кваліфікацію для викладання у середній школі [303, с. 36]. За шкільними округами статистика представлена у таблиці 3.2.2.

Таблиця 3.2.2.

Статистичні дані про присвоєння кваліфікаційної категорії «дуже добре» вчителям Підкарпатської Русі (1924 – 1926 рр.)

№ з/п	Назва округу	1924 – 1925 н.р.		1925 – 1926 н.р.	
		чоловіки	жінки	чоловіки	жінки
1.	Ужгородський	8	-	12	2
2.	Мукачівський	1	-	6	4
3.	Росвиговський	4	-	5	2
4.	Берегівський	14	14	23	12
5.	Севлюшський	1	-	4	-
6.	Хустський	2	-	5	1
7.	В.Березнянський	7	1	16	5
8.	Свалявський	1	-	3	5
9.	Воловський	5	-	-	-
10.	Иршавський	2	2	5	3
11.	Тячівський	-	-	5	1
12.	Рахівський	-	-	-	-
Разом		45	17	89	35

Улітку 1924 р. іспит «учительської спосібності» при науковій комісії в середній школі Праги проходили 196 кандидатів із Закарпаття, з яких 63 – успішно склали іспит, 8 склали умовно, 19 репробовані, а 106 залишились проходити екзамен повторно. 53 кандидати отримали право викладання в школах із чехословацькою мовою навчання, 9 – у школах із українською мовою навчання, 1 – з південнослов'янською мовою [67, с. 58].

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

За результатами атестації в Ужгородському окрузі станом на 1930 – 1931 н .р. укомплектовано 76 дефінітивних учительських місць, розширено дочасних 15 учительських місць. Заповнено – 89 учительських місць, а три учительські вакансії незаповнені через відсутність навчальних приміщень. Посадовий розподіл педагогічних кадрів Хустського шкільного округу був наступним: державні вчителі – 89, інспектори – 2, церковні – 7, аграрні – 1, учительок ручних жіночих робіт – 9, вихователів – 4. Без кваліфікації працювали всього 12 учителів, з помочних учителів протягом навчального року 7 було призначено дочасними. Після проведення інспекції навчальних закладів та класифікації (атестації) учителів надало такі кваліфікації: 1 – кваліфікації не підлягають (відповідно до § 11 служб. прагм.) 6 учителів, кваліфіковані з присвоєнням «дуже добрий» (1 кваліфікаційний розряд) – 16 учителів, «добрий» (2 кваліфікаційний розряд) – 55 учителів, «відповідний» (3 кваліфікаційний розряд) – 19, «менше відповідний» (4 кваліфікаційний розряд) – 19, «менше відповідний» (5 кваліфікаційний розряд) – 1, «невідповідний» – 0. За результатами атестації вчителів жіночих ручних робіт встановлені категорії «дуже добрий» (1 кваліфікаційний розряд) – 1 вчитель, «добрий» (2 кваліфікаційний розряд) – 8 вчителів. Результати атестації вихователів виявились такими: «дуже добрий» (1 кваліфікаційний розряд) - 1 вихователь, «добрий» (2 кваліфікаційний розряд) – 3 вихователі, «відповідний» – (1 кваліфікаційний розряд) [73, с. 1 – 14] (див. додаток Ж).

Ми погоджуємось із думкою Л. Капітан, що найпереконливіше свідчить про якість професійного відбору вчителів у Підкарпатській Русі визнання наданих кваліфікацій урядом країни-загарбниці. Спеціальні іспити вчительської здатності для початкових шкіл, складені вчителями за часів Чехословаччини, пізніше визнавалися радянською владою як закінчений курс навчання у педучилищах, а спеціальні кваліфікаційні іспити, які давали можливість

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

працювати на посаді вчителя горожанських шкіл визнавались як завершена освіта в учительському інституті [122, с. 88 – 89].

Учителі Мукачева, Берегова та Севлюша на окружних конференціях ініціювали створення *навчальних планів*. Педагоги усвідомлювали, що, крім організаційних нововведень, корекція навчальних планів потребувала збагачення предметами практичного спрямування. Педагогічні колективи шкіл із Білок та Рахова запропонували ущільнити навчальні плани і розробити методичні рекомендації для викладання кожного предмету. Розробники рекомендували вивчати навчальний матеріал за концентричним принципом і надавати більшого значення послідовності навчального матеріалу та обов'язково повторювати раніше вивчене. Таким чином, навчально-виховний процес здійснювався за розробленими групою висококваліфікованих вчителів навчальними планами, які вивірялись шкільним інспектором і затверджувались окружними вчительськими конференціями [25, с. 2 – 5].

Оперативно налагоджувалася підготовка та видання української мовою навчально-методичної літератури, рекомендацій, poradників, підручників та посібників українською мовою, у тому числі і для вчителів, заснування бібліотек та наповнення їх педагогічною літературою. Література на рідній мові вважалась інструментом у розв'язанні «языкового вопроса» [122, с. 84; 180, с. 248].

Активізувалася робота зі *створення та вдосконалення шкільних підручників*, у якій активну участь приймали вчителі, що були задіяні в різних формах професійного вдосконалення. Цілком слушно відсутність підручників пов'язувалась із низьким рівнем грамотності підкарпатського населення. Сподвижниками у справі українського книготворення виступили прогресивні освітньо-культурні діячі краю. Головною метою їх видавничої діяльності було побороти відсутність підручників, а відтак низький рівень знань учнів. Тому основними видами навчальних книг, підготовлених А. Волошином, М. Григашієм, Е. Егрецьким, Б. Заклинським, І. Кизаком, М. Козаком,

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

О. Маркушем, І. Панькевичем, Е. Фотулом та ін. у період з 1919 р. до 1926 р. були граматики, букварі, азбуки, читанки, рахункові книжечки, підручники із загальної географії тощо [259, с. 211 – 218].

Руську мову у тих гімназіях Підкарпатської Русі, де були сильні москвофільські настрої, вивчали за граматиною Є. Сабова, а українофіли – за граматиною І. Панькевича. На основі мовного аналізу підручників можемо стверджувати, що прихильники як російського, так і українського напрямку граматику російської та української літературної мови наблизили до місцевих говорів. Перший підручник української мови для гімназій та горожанських шкіл з правописом, наближеним до літературного варіанту української мови написав педагог І. Панькевич (1922) під назвою «Грамматика русского языка для младших классов школ средних и горожанских». Грамматика І. Панькевича стала мовною основою підручників, художньої літератури, преси, громадського життя у міжвоєнний період [259, с. 55].

Створюючи підручники, А. Волошин орієнтувався на місцеві традиції книготворення та враховував досвід європейців, а згодом українців. Першою значною працею А. Волошина стала «Методическая грамматика карпаторусского языка для народных школ», видана наприкінці XIX ст. в Ужгороді. Згодом, протягом 20 – 30-х рр. XX ст. педагог розширив спектр навчальної мовознавчої літератури до десятка найменувань. У них помітна світоглядна еволюція автора: від російської мови – до народної, а згодом – української. Прогрес автора засвідчило видання «Читанки для угрорусской молодежи». Основною необхідністю для створення книги А. Волошин уважав недоліки у вихованні підростаючих поколінь. Тому збірка містить релігійні оповідання, що пояснюють християнську догматику, агіографічну прозу про життя святих, про історію церкви. У книгу вміщено казки соціально-побутової тематики, оповідання про школу, пізнавальні красназавчі статті, нариси про життя, побут і культуру селян, а також відомості з географії й історії краю.

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

Вагоме місце у спадщині А. Волошина посідав «Буквар», який був виданий і українською, і угорською мовами. Намагаючись зробити працю доступною для жителів усіх куточків краю, автор вперше узагальнив у ній усі діалекти Закарпаття, а в другому виданні включив кілька віршів Т. Шевченка [259, с. 60].

Для навчання у гімназіях на початку чехословацького періоду використовували кілька підручників, укладених педагогами-практиками українською мовою. В основному це навчальні книги теологічного спрямування: «Руська читанка» (П. Гашпар), «Буквар», «Азбука», «Методична граматика карпаторуського язика» (А. Волошин), «Азбука і читанка» (С. Горзо), «Фізика» (С. Фенцик), «Біблія» (М. Микита), «Катехізм» (І. Кутка), «Літургіка» (М. Григаший), «Молитвеник» (І. Кизак) «Єстествознаніє» (І. Поливка). Підручники написані етимологічним правописом карпаторуської мови і не відповідали нормам української або російської мови [348, с. 31].

У перші роки здебільшого користувалися підручниками для гімназій з чеською мовою навчання та навчальними книгами, виданими в сусідній Галичині. Крім цього, майже кожен учитель гімназії здійснював розробку авторських підручників і навчальних посібників. Унаслідок з'явилися перші навчальні підручники і словники таких педагогів, як М. Григаший «Географія Підкарпатської Русі», В. Пачовський «Історія Підкарпатські Русі», А. Дідик «Граматика латинської мови», К. Заклинський «Латинсько-руський словник» та ін. Тексти з латинської мови підготовлялися і розмножувалися вчителями [259, с. 59; 67, с. 1 – 2].

Період формування нормативної бази, набуття досвіду створення навчальної та методичної літератури, напрацювання рекомендацій та вироблення векторів професійного розвитку педагогів характеризувався невизначеністю у питаннях методичного характеру. Так, «Нормальні дефінітивні учебні основи» щодо методики викладання дають вчителю можливість самостійного вибору на підставі того, що вчитель має

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

використовувати прийоми і засоби викладання згідно з індивідуальними особливостями учнів: «Метода навчання є свободна у межах законів, котрі оприділяють природний розвиток молоді» [49].

З метою підвищення якості навчання та результативності навчально-виховного процесу вчителі-практики вимагали узгодження навчально-методичного забезпечення. Крім підручників для навчання на рідній мові кожний учитель потребував розроблених відповідно до нормативних документів, методичних рекомендацій до викладання. Частково у роботі педагоги послуговувалися методичними рекомендаціями, які були розроблені за зразком чеських або угорських методичних. Вчительство, що не мало цих підручників, не використовувало нові програми навчання. У результаті – страждала якість навчання. Вимоги до навчально-методичного забезпечення педагогічного процесу висловлювалися неодноразово. «Ще раз підкреслюю, – писав Й. Коперльос, – що треба дати вчителям комплект високоякісних підручників, почавши від 1-го до 8-го річника. Стабільний підручник вимагає того, щоб і програми не мінялися часто» [140, с. 13 – 14].

Важливими продуктами навчально-методичної роботи стали «руководства», тобто рекомендації для вчителів. Зацікавлення викликає зміст навчально-методичних рекомендацій за авторством державного вчителя державної школи І. Лизака. У змісті посібника висвітлені такі змістові лінії: головні положення «Малого шкільного закону ЧСР», питання організації діяльності навчального закладу, рекомендації для складання навчальні планів та програм та подано навчальний план і програми, укладені автором на підставі рекомендацій «Вісника МШНО», вимоги до шкільної документації та учнівських робіт [158].

Програми і навчальні плани для всіх типів навчальних закладів були сформовані за зразками чехословацьких і відрізнялись від попередніх поглибленим вивченням природничо-математичних дисциплін, а також

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

граматики, історії, географії, філософської пропедевтики. Все це загостило проблему створення підруничкової бази, яка могла б забезпечити викладання передбачених програмами предметів. Ідея створення стабільних навчальних підручників згідно із розробленими навчальними планами та програмами не раз обговорювалась на з'їздах учителів і на шпальтах місцевої періодики, адже вона приваблювала перспективою кристалізації вимог щодо змісту освіти і можливістю формування єдиних критеріїв оцінки знань учнів.

Висока продуктивність підруничкотворення спостерігається у період між 1927 та 1938 рр. На цей час припадає підвищення загального професійного рівня педагогів, усвідомлення їх відповідальності про освіту власного народу та зростання економічного стимулювання видавничої діяльності. До когорти засновників українського підруничкотворення у краї долучаються талановиті педагоги – Ф. Агій, О. Білоусенко, В. Бірчак, М. Велигорський, Ю. Герзанич, Б. Заклинський, Г. Кормош, Ф. Кубець, С. Кутлан, Марійка Підгірянка, Ю. Ревай, С. Фенцик, М. Шпіцер та ін., які створили понад 100 різноманітних підручників [259, с. 37].

Цікаву інтеграцію читання з природничими науками спостерігаємо у читанці О. Білоусенка. Її розділи виховують в учнів любов до рідної землі та рідної мови, вчать нормам поведінки, знайомлять учнів зі світом рослин, тварин, птахів. Серед авторів, чиї твори увійшли до читанки, є українські письменники Т. Шевченко, Леся Українка, Олена Пчілка, П. Куліш, Л. Глібов, Б. Грінченко, С. Руданський, О. Олесь. Представлено у підручнику і творчість зарубіжних авторів, зокрема Г. Андерсона, І. Кожішека та ін., є віршовані та прозові твори самого О. Білоусенка, але немає творів місцевих авторів. На відміну від вищезазначених, у читанці М. Микити «Книга для чтенія 4 – 5 годовъ» представлені закарпатські письменники, а також російські і зарубіжні автори: Я. Коллар, П. Шафарик, О. Пушкін, М. Лермонтов, Ф. Достоевський,

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

Л. Толстой, А. Чехов, І. Тургенєв, О. Духнович, А. Добрянський, І. Раковський, О. Павлович, І. Сильвай, Є. Фенцик.

Чотири підручники з української літератури («Руська читанка») для 1, 2, 3, 4 класів гімназії, які поєднали в собі теорію літератури і хрестоматії, створив знаний гімназійний професор і письменник В. Бірчак у 1922 – 1928 рр. В їх основу покладено принципи укладання галицьких читанок. Завдяки цим книгам закарпатські школярі одержали змогу вивчати твори української класики, знайомитися з європейською літературою. Читанки В. Бірчака засвідчили його розуміння науковості, систематичності, наступності процесу навчання, уваги до інтересів учнів. Про якість відбору текстів української літератури автором говорить той факт, що практично всі тексти його підручників включені до програми сучасної середньої школи [259, с. 41 – 42].

Підготовлені А. Волошиним підручники «Практична граматика руського языка для народных, горожанских и средних школ» (1927), «Читанка для VI-VIII класов народных школ» (1938) та інші базувалися на кращих історичних, літературних, фольклорних, мовних традиціях краю, демонстрували величезні потенційні можливості краєзнавства у формуванні національної самосвідомості дітей, виховували в учнях бажання зберігати та примножувати скарби народної культури.

Новим етапом еволюції методики вивчення рідної мови стали наступні підручники А. Волошина: «Методическа грамматика карпато-русского языка» і «Практична граматика руського языка для народных, горожанских и средних школ». До цих праць вперше включено методичні поради учителям щодо викладання граматики. Серед найважливіших А.Волошин виділяє: принцип доступності і відповідності завдань віковим особливостям дітей, принцип взаємозв'язку теорії з практикою та принцип єдності навчання і виховання [13, с. 51 – 52].

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

Актуальною була ідея створення регіональних підручників, які б максимально враховували особливості, географічну, економічну, політичну й культурну ситуацію в конкретному регіоні. Варто відзначити, що прагнення «навести порядок» у справі видання навчально-методичної літератури і уніфікувати процес їх підготовки та випуску стало важливою функцією держави.

Важливим етапом розвитку підручників з української мови для народних шкіл стали підручники О. Маркуша, який підготував та видав 23 посібники з різних дисциплін, написані рідною мовою. Перший із них побачив світ у 1923 р. і мав назву «Родне слово». Учебник руського языка для народних шкіл». Аналогічні авторські підходи до укладання підручників бачимо у «Подкарпаторуському букварі», розробленому у співавторстві з Е. Грецьким та М. Гуляничем у 1923 р. Дидактичне наповнення підручника відповідає загальноприйнятим вимогам. У ньому подаються друковані та писані літери, до кожної літери дібрано склади та слова, ілюстрації відповідають змісту поданих текстів. Образи, нав'язані літерами, добре відомі учням, вони відтворюють сімейні сценки, життя родичів, сусідів, односельців. Дітям, які засвоїли техніку читання, автор пропонує більші тексти, метою яких є ідентифікація учнів з українським народом. Це текст «Ми – русини» та вірш про мову. Закінчується буквар молитвами, церковною та горожанською абетками [259, с. 43].

Усталеність поглядів О. Маркуша на навчально-методичний апарат до навчальних підручників реалізувалась у букварі «Зорниця: перша книжечка до читання для руських дітей» (1925). На конкурсі підручників він здобув першу премію і перевидавався кілька разів поспіль. Матеріали у підручнику автор розміщує за принципом «від простого до складного», подає їх рідною мовою. Зміст підручника складається із букварної та післябукварної частин. До згаданої читанки входять твори Т. Шевченка, С. Воробкевича, Ю. Федьковича, М. Підгірянки, Б. Лепкого, Л. Глібова, а також дитячі ігри «Мак», «Там на горі

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

барвінець», народні пісні «Два півники», «Танцювала ріпка з маком», казки «Курочка Ряба», «Курочка і когутик», «Як судила лисиця». Такий підбір і подача фактичного матеріалу сприяли вихованню любові до народної спадщини [168].

У зв'язку із введенням 1930 р. предмету краєзнавство до навчальних планів усіх народних шкіл виникла потреба нових підручників. Міністерство шкільництва і народної освіти у Празі високо оцінило підручник О. Маркуша і М. Шпіцера «По родному краю» і рекомендувало використовувати його при викладанні краєзнавства у школах Підкарпатської Русі. Підручник добре проілюстрований фотографіями закарпатських краєвидів, сіл, жителів у національних костюмах. Доповнював задум краєзнавчого підручника наступний посібник, підготовлений цими ж авторами, під назвою «Наша Республіка». У ньому йдеться про характеристику Чехословацької Республіки, подано огляд європейських країн [169].

Популярним додатковим засобом навчання була етнографічна читанка О. Маркуша «Чужь край и люде» (1926 р.), складена у формі уявної подорожі картою світу. Підручник розкриває географічні особливості територій, показує їх архітектурні відмінності, національні особливості характеру і способу господарювання [259, с. 88].

У рамках вивчення історії рідного краю інтерес викликає підручник В. Пачовського «Історія Підкарпатської Русі. Часть І» (1921). До цього Закарпаття розглядалось у контексті угорської історії. Друга частина історії Закарпаття В. Пачовського вийшла тільки в 1938 р. у Львові, тому не використовувалася у навчальному процесі. Історична концепція В. Пачовського знайшла продовження у працях В. Крип'якевича, В. Гаджеги, М. Лелекача, І. Кондратовича, Ф. Потушняка, І. Гранчака та ін. [187, с. 22].

Зазначимо, що, незважаючи на ідеологічні розходження у суспільно-політичних поглядах авторів підручників, процес підручникотворення у краї

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

відбувався у контексті врахування регіональних соціокультурних умов, збереження національних підходів та традицій у навчанні та вихованні та врахуванні загальноєвропейських вимірів в освіті. Зміст підручників наповнювали матеріали про культурні традиції закарпатців, релігійні уподобання, звичаї, одяг, побут, ремесла, свята, тощо.

Ще одним здобутком стала «Физика и химия для низших клас середних школ и для горожанських и народных школ» у співпраці А. Волошина з проф. М. Велигорським (1932). Ця праця теж містить методичні поради щодо викладання фізики. Метою підручника було: дати учням цілісне поняття про світ та фізичні явища, що лежать в його основі. Автори пояснюють найновіші технічні винаходи, наводять історичні довідки про відомих вчених, докладно описують експерименти, узагальнюють формулювання законів, підкріплюють теоретичний матеріал системою вправ і задач, більшість яких було взято із життя учнів і мало краєзнавчий характер. Підручник укладено із врахуванням принципів науковості, системності, наочності та доступності, що робить його унікальним на той час навчальним виданням [13, с. 62].

Демократичний устрій ЧСР сприяв запровадженню у навчальні плани шкіл суспільних дисциплін. Здебільшого, у міжвоєнний період вони називалися «Гражданська наука» [41, с. 176]. Одним з перших таких методичних підручників для учителів стала праця 1925 р., спрямований на те, аби під час навчання в школі у школярів закладалися основи уміння спільно жити, товаришувати, співпрацювати. Автор сповідує ідею рівності громадян усіх народностей та релігійних уподобань, наголошує на праві свободи думки, наголошує, що основа демократичної держави – культурний, освічений народ, і тому важливим є розвиток і успішна діяльність різних культурних товариств. Як приклад, у підручнику наведено відомості про читацькі, театральні та ін. товариства Підкарпатської Русі [41, с. 176 – 177].

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

Досить цікавим для педагогів став переклад чеського підручника «Обчанска наука а вихова», здійснений О. Маркушем і В. Машкаренцем. У вигляді повчальних притч, розповідей, прикладів зміст навчального матеріалу формував позитивне ставлення учнів до членів своєї сім'ї, родичів, односельців, шкільних товаришів, природи, громадян, взагалі знайомих та незнайомих людей [259, с. 112].

У підручнику Д. Волковського «Горожанська наука для народних и горожанських шкіл» формування в учнів засадничих ідей права починається з принципу рівноправності, який передбачає рівну для всіх гарантованість прав і свобод. Основною ідеєю цього навчального посібника є виховання громадянина на засадах толерантності, гуманізму та готовності до співпраці на благо спільної держави. У передмові до видання автор роз'яснює важливість цієї ідеї, пов'язує її з умінням людини поводитися в середовищі інших людей. У підручнику акцентовано значущість родинного виховання в становленні особистості [259, с. 113].

1937 року у Празі було опубліковано «Учебник горожанської науки і виховання» М. Скоржепи – М. Перейми. У ньому висловлюють думки про любов до ближнього і свого народу, про суспільні цінності та користь праці, про значення здоров'я і освіти. Цікавими є також завдання, що супроводжують виклад матеріалу та подані у кінці розділів. Вони мають на меті налагодити зв'язки теорії з практикою [259, с. 113 – 114].

У 1933 р. шкільний реферат Крайового Уряду Підкарпатської Русі виніс рішення про затвердження нових навчальних планів для горожанських і народних шкіл. З цього моменту уроки співу вважались обов'язковими, для них щотижнево відводилась одна година. Їх метою було виявлення і виховання музичних здібностей дітей, розвиток естетичного і патріотичного почуттів, підготовка учнів до співу в церкві, виховання любові до музики тощо. На заняттях співу обов'язковими були такі форми роботи з учнями: дихальні,

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

вокально-інтонаційні та ритмічні вправи, вивчення теорії музики, оглядове знайомство з біографіями і творами визначних композиторів. Основним предметом вивчення в школі був церковний спів (ознайомлення з церковними книгами і правилами відправи Богослужіння, вивчення гласів ірмологіона, духовних піснеспівів, читання псалмів і апостолів і т.п.).

Успіх педагогічної праці багато в чому залежав від навчально-методичного забезпечення шкіл. Переважну більшість нотної і навчальної літератури складали угорські та чеські підручники, оскільки україномовних на той час не існувало: Bardos-Kishonti «Szall az ének» («Лунає пісня»), Hohmann-Bloch «Hegedü iskola» («Скрипкова школа»), Bato-Csukás «Zongora iskola» («Фортепіанна школа»), Bato-Csukás «Harmonium iskola» («Органна школа»), Kerényi «Énekes ABC» («Азбука співу»), Harmath-Karvaly «Magyar fiúk nótáskönyve» («Співаник для угорських хлопців»), Smiral Jaro «Škola zpevu» («Школа співу») та ін.

Найбільшою популярністю користувалися шкільні співаники і хорові збірники. Намагаючись зробити їх якомога доступнішими для підростаючого покоління, упорядники свідомо акцентували увагу на народній пісні, вважаючи її найкращим засобом суспільного і мистецького виховання.

Однією з перших спроб створити шкільний співаник стала праця Л. Тиблевича «Русскій пѣсенник для дѣтей и молодежи» (Ужгород: «Боян», 1920). Інший збірник пропонує для дитячого музикування у школі місцевий народно-пісенний матеріал: Григорій Гузенний «Сборник трехголосных песен для школьных детских хоров», виданий у Великому Березному 1930 р. Пізніше цю справу продовжила Платоніда Щуровська-Росиневич, яка підготувала до друку збірку «21 народна пісня в триголосному укладі для шкільних хорів» (Ужгород, 1936 р.), а також Гриць Мельник та Петро Миговк, які стали упорядниками співаника «Школьный дѣточий хор», зош.1, виданий у Празі 1937 року [281, с. 69].

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

Цікавим прикладом місцевої інструментальної дидактичної літератури є педагогічні п'єси для фортепіано Ж. Лендела, написані на основі українського і угорського фольклору Закарпаття, відрізняються зручною фактурою і професійною майстерністю. Поліфонічні твори, етюди, програмні п'єси і танці написані зрозумілою дітям музичною мовою і до сьогодні залишаються в репертуарі учнів дитячих музичних шкіл. У творчому доробку Ж. Лендела є також пісні на вірші Ш. Петефі, О. Ороні, Л. Бако, Й. Атілли та обробки народних пісень, які публікувались на сторінках обласної преси і в репертуарних збірниках для художньої самодіяльності [281, с. 70].

На допомогу вчителям музики в періодичній пресі систематично друкувалися методичні поради щодо проведення занять, організації колективів, підбору репертуару тощо. Крім того, Педагогічне товариство здійснювало видання підручників з теорії музики, які б допомагали широкому колу любителів музичного мистецтва оволодіти музичною грамотою. Так, у 1937 р. центральне видавництво м. Севлюш випустило підручник «Орішок теорії музики». Як зазначає автор М. Беловарій у вступному слові, його «старанням було зібрати коротко по можливості все, що потребує кожна освічена людина (особливо в музичних формах), щоби могла порозуміти музичні твори, якими – дякуючи можливостям техніки (радіо) - може щоденно насолоджуватись» [16, с. 3].

Спираючись на відомі музично-теоретичні праці, автор коротко виклав матеріал підручника у такій послідовності: тон (звук), нотне письмо, ключі, тривалість тону й звуку, такт, хроматичні знаки, інтервали, гами, хроматична гама, мажорні і мінорні тональності, темп, динаміка, акорди, музичні форми (вокальні, інструментальні, контрапунктичні), транспозиція, мелізми. Зважаючи на доступність викладу матеріалу, даний посібник можна було використовувати і як підручник для учнів музичних шкіл.

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

Відчувалася гостра нестача підручників і навчальних посібників з різних напрямів фахової підготовки, оскільки неможливо було використати незначний залишок навчально-методичної літератури від попередньої системи через невідповідність мовного і змістового наповнення. Тому створення підручників та інших засобів навчання рідною мовою було першочерговим завданням для педагогів усіх ланок освіти, у тому числі професійної. «Брак підручників спонукав студентів вивчати стенографію та поліграфію, конспектуючи лекції, а після занять у гуртожитку інші студенти спільно переписували, розмножували запис на шапірографі» [347, с. 49].

Кардинально проблема вирішувалася здебільшого за рахунок видавничої діяльності професорсько-викладацького складу фахових шкіл: викладачі укладали навчальні підручники і посібники, готували до друку і часто, навіть, видавали їх за власний кошт.

Спільними для навчання у будь-яких фахових навчальних закладах були підручники для вивчення таких предметів, як релігія німецька мова, історія, географія, природознавство, хімія, математика, руська мова та чеська мови та ін. Тому для навчання послуговувались тими ж підручниками, які використовували у середній школі, наприклад: «Граматика руської мови для молодших класів середніх та горожанських шкіл» І. Панькевича, «Наука про віру» О. Бокшая, «Всесвітня історія для середніх шкіл» А. Іванчов, «Зоологія для нижчих класів середніх шкіл» І. Верхратського, «Неорганічна хімія і технологія» Е. Швагра [259, с. 144].

Відповідно до професійного спрямування у медицині використовувалися підручники та навчальні посібники авторства Й. Дердя, В. Немця, А. Новака, І. Сабова, Й. Чорби та ін. Здійснити остаточний перехід на навчання рідною мовою у «Інституті пологових асистенток» змогли тільки у 1932 р. з виходом «Підручника для пологових асистенток» за авторством доктора медичних Ф. Пахнера та доктора юридичних наук Р. Бебра (1932), у змісті якого

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

реалізували навчальну програму Міністерства громадської охорони здоров'я та фізичного виховання (№ 21.672 від 25 серпня 1930 р.) [259, с. 145].

Активним учасником розробки навчально-методичного забезпечення торговельної освіти визнаний А. Штефан, який протягом 1922 – 1938 рр. займав посаду директора державної торгівельної академії в Ужгороді, а згодом у Мукачеві та Сваляві. Будучи активним просвітянином і членом Головної управи Педагогічного товариства (1926 – 1939), у співавторстві видав «Граматику української мови» (1931). Як свідчать дослідження Г. Товканець, під керівництвом А. Штефана виходили газета «Русин» (1920 – 1921), «Учительський голос» (1929 – 1938), «Українське слово» (1932 – 1938). У 1920 – 1938 рр. він виконував обов'язки постійного екзаменатора Крайової іспитової комісії для педагогів горожанських шкіл [154, с. 101].

Наприклад, у звіті дирекції Державної руської торговельної академії в Ужгороді за 1923 – 1924 р., підготовленому А. Штефаном, зазначалося, що за кошт викладачів вийшов друком авторський підручник: «Читанка для 1 і 2 року навчання». Найважливішим результатом методичних пошуків у створенні фахового підручника стали «Торговельна наука для 1 року навчання» та «Товарознавство для 1 і 2 року навчання» підготовлені професорами А. Штефаном та І. Цьоканом [59, с. 31].

Високий рівень і якість фахового навчання у Підкарпатській Русі давала можливість студентській молоді та викладачам підвищити кваліфікацію у вищих навчальних закладах, передовсім Празькому, Братиславському, Львівському, Будапештському, Віденському університетах. Завдяки добре налагодженим взаємозв'язкам після навчальних студіювань закарпатці повертались на батьківщину [46, с. 69]. Серед відомих педагогів досліджуваного періоду підвищували свій професійний рівень О. Маркуш та Ю. Ревай. Отримавши неоціненний досвід навчання у європейських вищих

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

навчальних закладах, досягнувши переваги освіченого суспільства обидва стали провідниками прогресивних педагогічних ідей на Закарпатті [196].

Аналізуючи стан навчально-методичного забезпечення навчальних закладів Підкарпатської Русі не можна оминати увагою літературу, призначену для навчання та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів. У цій галузі першість посідає А. Волошин. У 1921 р. він публікує «Коротку історію педагогіки для учительських семінарій», у 1923 р. – «Педагогику и дидактику для учительських семінарій», у 1924 р. – Педагогику и дидактику» та «О соціальному вихованню», у 1930 р. – «Педагогічну психологію», в 1932 р. – «Методику», а в 1935 р. – «Методику народно-шкільного навчання» [13, с. 22 – 23].

Ці праці характеризують специфіку виховання на різних історичних етапах еволюції людства, узагальнюють точки зору визначних педагогів на сутність виховання, містять критерії автора щодо визначення рівня кваліфікації педагога та описують психологічні особливості вікових періодів дітей. Магістральною метою навчально-виховного процесу А. Волошин визначає духовне і національне виховання, а вагомими факторами, що сприяють досягненню такої мети – вчителя і сім'ю. Цінними видаються методичні поради автора щодо організації навчально-виховного процесу, викладання різних шкільних предметів, специфіки оцінювання знань учнів. Розробляючи методику шкільного навчання, А. Волошин приділив увагу проблемі розробки навчальних планів та програм, обсягам навчального навантаження учнів, суті і методам навчання та виховання [36, с. 12; 38, с. 55 – 66].

Отже, беручи до уваги факт участі усіх названих авторів в обов'язковій системі атестацій педагогічних кадрів, можна зробити висновок про розвиток навчально-методичного забезпечення освітнього процесу на Закарпатті в 20 – 30-ті рр. як прямий результат функціонування налагодженої системи навчально-методичної роботи з учителями. Провідні педагоги при створенні

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

підручників брали за взірць кращі українські та європейські зразки навчальної літератури. У підручниках віддзеркалювалися загальні закономірності й характерні особливості розвитку даного регіону. У них містилися матеріали про культурне різноманіття середовища, мову, побут, національний одяг, ремесла, народні звичаї, свята, мистецтво.

Вагомим свідченням зростання загальної культури та професійно-педагогічної майстерності під впливом навчально-методичної роботи з учителями в Підкарпатській Русі є *матеріали тогочасної педагогічної періодики*. Результатом індивідуальної роботи педагога над навчально-методичною проблемою, включаючи навчальні подорожі, роботу з опрацювання педагогічних джерел, теоретичне навчання, ознайомлення із досвідом колег, власні професійні здобутки тощо, оформлялися письмово й надсилалися для публікації у різноманітні журнали та часописи.

Спочатку з ініціативи педагогів, а згодом на підставі урядового розпорядження № 1670 (1926) результати методичної діяльності представляли у вигляді повідомлень, доповідей, рефератів, навчально-методичних статей додавались до звітів зборів, нарад, конференцій колективів навчальних закладів і конференцій та з'їздів вчительських організацій або засідань педагогічних гуртків, атестаційних комісій. Публікації у педагогічних виданнях відображали методичний рівень авторів, які представляли для ознайомлення колег матеріали власних досліджень теоретичного або прикладного характеру. Кожен автор довільно вибирав тематику, структуру та логіку викладу, проте враховував вимоги видання. Для прикладу, вчитель Г. Муранінова поділилася своїм досвідом організації самоосвіти учнів [184].

Поширеною формою ознайомлення із досвідом талановитих колег було опрацювання педагогічно-дидактичних щомісячних видань «Педагогічні погляди», «Чехословацький педагогічний вісник», «Шкільний часопис громадянського навчання», «Шкільні реформи», «Коменський», які були

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

доступними для широкої вчительської аудиторії. У цих журналах розглядалися, в основному, теоретичні питання педагогіки. У «Шкільному часописі громадянського навчання» друкувалися методичні матеріали для викладання предметів краєзнавства та громадянської науки. Щомісячники «Шкільні реформи», «Коменський» висвітлювали методичні сторони процесу навчання і подавали зразки конспектів навчальних занять [220, с. 164].

Для удосконалення інформаційно-комунікаційної діяльності кожне педагогічне товариство намагалося створити власний орган друку. Так, члени «Народовецького учительського товариства», «Учительської Громади», оприлюднювали свої педагогічні погляди на сторінках часописів «Подкарпатська Русь» та «Учительський голос», члени «Товариства учительства горожанських шкіл Подкарпатської Руси» видруковували праці у «Вестнику учительства горожанських шкіл Подкарпатской Риси», «Учительська Громада» – «Наша школа» та «Учительський голос». Як слушно стверджує дослідниця З. Ваколя, діяльність цілої низки педагогічних товариств, які діяли на Закарпатті в п.п. ХХ ст. призвела до створення мережі фахових педагогічних періодичних видань [31, с. 33].

Значна частина методичної роботи, яка проводилася учительським товариством, оприлюднювалась на сторінках журналу «Народна школа». У журналі не було чітко визначених рубрик, проте на підставі аналізу досліджених ними номерів видання можемо стверджувати, що усі матеріали методичного спрямування можна погрупувати за такими категоріями: організація діяльності товариства та звітів його роботи, розвиток шкільництва на Закарпатті, висвітлення проблем у роботі вчителів, розгляд навчально-методичних питань, обговорення підручників для навчальних закладів, посібників та іншої навчальної літератури, рекомендації до використання у навчальному процесі періодичних видань, ознайомлення із зарубіжним педагогічним досвідом, реклама продукції видавництв та книгарень, тощо.

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

Постійними дописувачами «Народної школи» були голова товариства В. Шпеник, секретар М. Василенко та активісти А. Дехтерьов, І. Лізак, П. Милославський, Ю. Петенько, А. Сась, М. Суховський, П. Федор, Т. Черкасов, М. Чегіль та інші. Відзначимо, що через зміст друкованих матеріалів відображалась політична орієнтація дописувачів. Зокрема нашу увагу привернули матеріали, які розкривають освітні погляди англійських, американських, французьких, чеських педагогів, проте у мовних дискусіях перевага авторів – на боці власних політичних уподобань. Зазначимо, що не зважаючи на вплив політичних ідеологій освітньо-інформувальну функцію видання здійснювало на високому методичному рівні. Освітняни ознайомлювалися із європейськими педагогічними ідеями та ділилися власним досвідом щодо використання нових методів навчання та реалізації різних напрямів виховання – громадянського, мистецького, патріотичного, економічного тощо.

Отже, результати навчально-методичної роботи із закарпатськими вчителями впродовж міжвоєнного двадцятиліття проявилися у зростанні педагогічної майстерності, фаховості, науково-методичної освіченості місцевих педагогів. Проявом цього стали позивні результати проходження державної атестації з року в рік значною частиною учителів, самостійне формування ними проектів навчальних планів програм, написання численної шкільної літератури з різних предметів і для різних рівнів шкіл та класів. Безумовно, свідченням зростання професійності вчителів була їхня участь як дописувачів педагогічних статей у виданні періодичних журналів та часописів.

3.3. Можливості творчого використання досвіду навчально-методичної роботи з учителями Закарпаття (20–30-ті рр. XX ст.) у сучасних умовах

У сучасних умовах важливо враховувати історичний досвід організації навчально-методичної роботи з учителями, а також творчо використовувати його здобутки. Між метою і завданнями досліджуваної та сучасної систем шкільної освіти існує певна аналогія. Перехідний період, гібридна модель освіти, нестача державного управлінського ресурсу, перетворення освіти на продуктивну силу, зростання рівня суспільних сподівань щодо результатів праці педагогів консолідували зусилля державних органів, освітян, громадськості у організації сприятливих умов для підвищення професійного рівня вчителів.

Розглядаючи питання формування освітньої політики України в контексті вимог ХХІ ст., В. Кремень, наголошував, що освіта – це складна, багаторівнева система, яка розвивається, видозмінюється під впливом часових, соціальних і багатьох інших чинників. Під час модернізації національної освіти нам треба враховувати інтеграційні процеси в європейській і світовій освіті [191, с. 160].

Педагогічна проблематика періоду 20 – 30-х рр. ХХ ст. схожа на нинішній етап зміни освітньої парадигми, впровадження творчих підходів до форм і методів педагогічної діяльності, варіативних навчально-виховних технологій, міжнародного співробітництва освітян. Кардинальні підходи до реформування галузі у ці роки, широкий експериментальний пошук педагогів, радикальність новацій стали підґрунтям оновлення змісту і напрямів підготовки вчителя, чинниками його професійного становлення [55, с. 2].

Окреслюючи можливості використання досвіду навчально-методичної роботи з учителями, використаємо зі ставлення сучасного та історичного аспектів на законодавчому, рекомендаційному та прикладному рівнях.

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

Законодавчий рівень удосконалення навчально-методичної роботи з учителями відображено у нормативно-правових документах: законах, наказах, доктринах, концепціях.

Рекомендаційний рівень – це такі документи: висновки та пропозиції освітніх заходів (з'їздів, конференцій, круглих столів, семінарів, нарад), результати педагогічних пошуків. Наприклад, важливі аспекти навчально-методичної роботи з учителями представлені у рекомендаціях Всеукраїнської науково-методичної конференції «Проблеми післядипломної освіти педагогів», яка традиційно (11 конференцій) проводиться на Закарпатті.

Прикладний рівень охоплює методичні вказівки, положення, інструкції, розроблені на основі нормативних та рекомендаційних документів. Так, конкретні шляхи поширення перспективного педагогічного досвіду знайшли відображення у Типовому положенні про атестацію педагогічних працівників, Положенні про виявлення, вивчення, узагальнення та поширення перспективного педагогічного досвіду педагогічними працівниками Закарпатського інституту післядипломної педагогічної освіти (ЗІППО) тощо.

Результати ретельного вивчення джерельної бази свідчать про значний досвід організації навчально-методичної роботи з учителями в регіональній освіті Закарпаття періоду між 1919 – 1939 рр., який дозволив застосувати європейські підходи до удосконалення навчально-методичної роботи з учителями на законодавчому, рекомендаційному, прикладному рівнях. Це регулювання системи залучення кваліфікованих учителів до викладання й професійного зростання у процесі роботи, створення сприятливого середовища для розвитку кадрового потенціалу освіти, адекватного фінансування освітніх потреб із залученням коштів із різних джерел, оптимізації навчання працюючих вчителів та їх фахової перепідготовки, динамічного впровадження нових підходів та форм професійного розвитку педагогічної майстерності тощо.

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)



Вищенаведене дає нам підстави щодо аналізу актуальності на сучасному етапі виявлених нами суперечностей та розглянути можливості творчого використання прогресивного історичного досвіду організації навчально-методичної роботи з учителями (див. табл. 3.3.1).

Таблиця 3.3.1

Ідеї для творчої реалізації досвіду організації навчально-методичної роботи
з учителями у сучасних умовах

Організаційно-педагогічні засади	Суперечності між	Історичний досвід	Шляхи вирішення на сучасному етапі
Інтенсифікація процесу входження України в загальноєвропейський та світовий освітній простір. Урахування етнічних та регіональних особливостей навчально-методичної роботи з учителями.	• соціально-економічним розвитком регіону та недостатнім урахуванням цих особливостей у організації освіти населення;	Співпраця школи і громади Соціальне партнерство	Створення освітніх округів
Оновлення змісту підготовки педагогічних працівників, системи неперервної педагогічної освіти протягом усього життя. Урахування вимог сучасного інформаційно-технологічного суспільства.	• недосконалою професійною підготовкою педагогічних працівників та неперервним характером модернізації і розвитку освіти;	Доступність шляхів удосконалення знань, умінь і навичок необхідних для педагогічної діяльності Демократизм та ефективність управління	Оновлення та варіативність навчально-методичного забезпечення Мобільність у вивченні передового педагогічного досвіду

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

Продовження табл. 3.3.1

Визначення вимог щодо готовності вчителя до навчально-методичної роботи. Підвищення професійного рівня педагогічних працівників.	• наявним рівнем професійної майстерності вчителів та реальними вимогами держави, новою суспільною роллю й соціальним статусом вчителя;	Гнучкість форм підвищення професійного рівня Умови складання іспиту із професійної придатності	Оптимізація порядку атестації та сертифікації вчителів
Збагачення національної освіти інноваційними технологіями; врахування еволюції професійного педагогічного досвіду	• Наявністю позитивного досвіду та недостатнім рівнем його розповсюдження		Поєднання традиційних та інноваційних форм розповсюдження педагогічного досвіду
Дослідження впливу навчально-методичної роботи на формування професійних якостей вчителя. Поліпшення соціально-економічного становища вчителів, морального і матеріального стимулювання їх професійної діяльності.	• недостатньою навчально-методичною компетентністю вчителів та створенням системи мотивацій, стимулювання та заохочень у сфері професійного вдосконалення та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів;	Навчально-методична допомога під час самоосвіти вчителя Застосування фінансових механізмів заохочення	Вдосконалення системи підвищення кваліфікації вчителя Підвищення рівня мотивації роботи вчителя

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

Продовження табл. 3.3.1

Підвищення престижу педагогічної професії у суспільстві та утвердження високого соціального статусу вчителя.	• низьким науковим рівнем місцевих вчителів та досягненнями педагогічної науки та практики.	Участь вчителів у педагогічних виставках, навчально-методичних подорожах, написання ними підручників і наукових статей.	Підвищення статусу вчителя. Соціальна та науково-методична підтримка вчителів сільської школи.
--	---	---	--

1. Суперечність між соціально-економічним розвитком регіону та недостатнім урахуванням цих особливостей у організації освіти населення залишається актуальною і сьогодні. На сучасному етапі відбувається інтенсифікація процесу входження України в загальноєвропейський та світовий освітній простір [359], а Закарпаття має історично сформовані тісні зв'язки з сусідніми країнами та унікальні можливості співпраці з ними [321, с. 212]. На законодавчому рівні Національною доктриною розвитку освіти визначено такі завдання: вихід вітчизняної освіти на ринок світових освітніх послуг, поглиблення міжнародного співробітництва, розширення участі навчальних закладів, учених, педагогів і вчителів, учнів і студентів у проектах міжнародних організацій та співтовариств. «Держава бере на себе обов'язок брати участь у проектах і програмах Ради Європи, ЮНЕСКО, Європейського Союзу, ЮНІСЕФ та інших міжнародних організацій», – наголошено в Національній доктрині» [189].

На сьогодні перспективним напрямом урахування регіональних особливостей є створення *освітніх округів*. Проект Закону України «Про освіту» передбачає, що органи місцевого самоврядування виступатимуть засновниками закладів освіти. На рівні області формуватиметься мережа закладів професійної освіти та розроблятиметься схема мережі закладів

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

профільної старшої школи. На рівні району та міст обласного значення буде сформована мережа базових шкіл. Заклади початкової та дошкільної освіти засновуватимуться сільськими, селищними радами та радами міст районного підпорядкування. Проектом закону закріплюється автономія закладів освіти – академічна, організаційна та фінансова. Автономія передбачає демократизацію управління закладом. Передбачається, що в управлінні закладом освіти братимуть участь його працівники та ті, хто навчається [245].

Порядок утворення та основні засади діяльності освітнього округу регулюються Положенням «Про освітній округ», затвердженим Постановою Кабінету Міністрів України від 27 серпня 2010 року № 777, де визначені основні засади регулювання системи освіти на регіональному рівні з урахуванням територіальних особливостей. Освітній округ дозволяє об'єднати кілька шкільних, дошкільних, позашкільних установ, і навколо цього освітнього округу – опорної школи, технікуму, коледжу – може формуватися матеріально-технічна база [125, с. 32].

Опорний заклад – навчальний заклад, що надає повну загальну середню освіту, забезпечений кваліфікованими педагогічними кадрами, має сучасну матеріально-технічну і навчально-методичну базу, зручне розташування і забезпечує допрофільну підготовку та профільне навчання, поглиблене вивчення окремих предметів. Основними завданнями опорного закладу є: надання методичної допомоги суб'єктам округу за напрямками діяльності [231].

Як свідчить досвід досліджуваного періоду, на Закарпатті функціонувала багаторівнева структура управління системою навчально-методичної роботи з учителями. Організаторська робота здійснювалась на державному, регіональному (краєвому) рівні та на рівні навчальних закладів директорами шкіл з широким залученням громадськості. Особливостями організації навчально-методичної роботи були: послідовна діяльність органів управління системою освіти, спрямована на створення сприятливих умов для

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

вдосконалення і підвищення професійного рівня психолого-педагогічної підготовки вчителів і широке застосування демократичних засад та економічних методів в управлінні.

Урахування етнічних та регіональних особливостей має відобразитися саме на навчально-методичній роботі з учителями [125, с. 30]. Аналіз досвіду досліджуваного періоду показав, що поліетнічність закарпатського регіону відображалась у навчально-методичній роботі з учителями. Симбіоз представників різних етносів яскраво виражений у діяльності педагогічних гуртків. Українські, угорські, словацькі, німецькі, та інші педагогічні гуртки організовували свою діяльність на засадах взаємозалежності, взаємоповаги, взаєморозуміння і толерантності. Цінним здобутком діяльності багатонаціональних учасників гуртової роботи стало взаємозбагачення культурно-мистецької складової педагогічної творчості.

Ресурсом формування академічної мобільності вчителів на Закарпатті досліджуваного періоду служили навчально-методичні подорожі, які здійснювали із метою вивчення європейського передового педагогічного досвіду. Талановиті вчителі вдосконалювали професійну майстерність у кращих європейських школах. Після повернення на батьківщину їх педагогічний доробок ставав основою для професійного збагачення широкого кола місцевих вчителів. Зацікавлення викликає система фінансової підтримки вчителів, які підвищували свій фаховий рівень: зберігалася заробітна плата, дорожні витрати компенсувалися, видавалися кошти для додаткових витрат і навіть безкоштовно надавалися періодичні педагогічні видання.

2. Розглянемо виявлену *суперечність між недосконалою професійною підготовкою педагогічних працівників та неперервним характером модернізації і розвитку освіти*. Ця суперечність як у досліджуваний період, так і сьогодні залишається актуальною.

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

У Національній стратегії розвитку освіти передбачено оновлення змісту підготовки педагогічних працівників, системи неперервної педагогічної освіти протягом усього життя з урахуванням вимог сучасності [190]. В умовах розвитку сучасного інформаційно-технологічного суспільства проблема вивчення джерел інформації вирішується за рахунок ресурсів Інтернет-мережі. Найгнучкішою формою оновлення професійних знань вчителя є самоосвіта, яка здійснюється на діагностичній індивідуальній основі. Сутність індивідуалізації полягає в тому, що зміст, форми і методи самоосвіти підпорядковуються індивідуальним особливостям педагога, рівню його професійно-педагогічної культури, умовам педагогічної праці, реальним можливостям. Велике значення має сформованість різностороннього інтересу до пізнання, наполегливість, і воля у подоланні труднощів і самокритичність.

Рекомендації щодо оновлення змісту підготовки педагогічних працівників з урахуванням вимог сучасного інформаційно-технологічного суспільства відображено у Білій книзі національної освіти України [21]. Загальними стратегіями розвитку освіти для інформаційного суспільства визначено людиноцентризм і демократизацію освіти, інноваційну спрямованість змісту і технологій освіти, виховання моральної особистості, патріотичного громадянина, ініціативного й відповідального працівника в освітньому і соціальному середовищах, збереження і розвиток здоров'я, забезпечення безпеки особистості через освіту, формування екологічної свідомості і поведінки, інтелектуально-творчий розвиток особистості в навчальній і дозвіллевій діяльності, створення сприятливого розвивального навчально-виховного середовища, утвердження української мови в освіті. багатомовність як ознаку освіченості, розвиток системи безперервної освіти, системний моніторинг процесуального і результативного компонентів освіти всіх рівнів, безперервний професійний розвиток і саморозвиток педагогічних й науково-педагогічних працівників, інвестиційно активна, багатоканальна

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

фінансова політика в освіті, державно-громадське управління розвитком освіти (державний, регіональний, місцевий, інституційний рівні), інформатизація і комп'ютеризація освіти, формування комп'ютерно орієнтованого навчального середовища, відкритих систем освіти.

У рекомендаціях XI Всеукраїнської науково-методичної конференції «Проблеми післядипломної освіти педагогів: реалізація компетентнісної парадигми в освіті як основа суспільного розвитку» пропонується розробка та реалізація моделі підготовки педагога до інноваційної діяльності в системі неперервної післядипломної освіти.

На прикладному рівні неперервність педагогічної освіти знайшла відображення у Положенні про атестацію педагогічних працівників. Положення визначає атестацію педагогічних працівників як систему заходів, спрямованих на всебічне комплексне оцінювання їх педагогічної діяльності, за якою визначаються відповідність педагогічного працівника займаній посаді, рівень його кваліфікації, присвоюється кваліфікаційна категорія, педагогічне звання. Метою атестації є стимулювання цілеспрямованого безперервного підвищення рівня професійної компетентності педагогічних працівників, росту їх професійної майстерності, розвитку творчої ініціативи, підвищення престижу й авторитету, забезпечення ефективності навчально-виховного процесу. Умовою атестації педагогічних працівників є обов'язкове проходження не рідше одного разу на п'ять років підвищення кваліфікації на засадах вільного вибору форм навчання, програм і навчальних закладі [315].

Вважаємо, що досліджений нами історичний досвід реалізації ідеї постійного професійного зростання педагога на Закарпатті у міжвоєнний період слід екстраполювати й на формування сучасної системи післядипломного вдосконалення учителів. Особливо доречними видаються нормативні пункти Положення «Односно ступенів кваліфікації учительства» (1920). Умова неперервності педагогічної освіти та обов'язкової самоосвіти знайшла своє

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

відображення в «Учительському законі» (1926) та розпорядженні «О дальшом образовании учителей», окремі моменти яких слід використати і в наш час.

3. *Суперечність між наявним рівнем професійної майстерності вчителів та реальними вимогами держави, новою суспільною роллю й соціальним статусом вчителя є завжди актуальною і виступає в ролі основної рушійної сили розвитку навчально-методичної роботи з учителями.*

На законодавчому рівні визначення вимог щодо готовності вчителя до навчально-методичної роботи представлено у проекті Закону України «Про освіту», що визначає механізм державної сертифікації педагогічних працівників. Сертифікація включатиме перевірку знань шляхом тестування з предмету, що викладається. Тестування проводитиметься на базі нинішніх регіональних центрів оцінювання якості освіти. Розробники законопроекту зазначають, що сертифікація педагогічних працівників є неодмінним елементом системи забезпечення якості освіти. Вона є обов'язковою, оскільки має засвідчити спроможність особи здійснювати педагогічну діяльність, її компетентність [245].

У пояснювальній записці до законопроекту, що забезпечує *прикладний* аспект реалізації підвищення професійного рівня педагогічних працівників, йдеться про механізм сертифікації, передбачений законопроектом, який включає перевірку знань (тестування) з предмету (предметів), що викладаються, і педагогічної теорії, та перевірку педагогічної майстерності вчителя. Тестування проводитиметься на базі існуючих регіональних центрів оцінювання якості освіти [116]. Комісія з перевірки педагогічної майстерності формуватиметься з представників закладу освіти, де працює вчитель, та місцевих органів управління освітою. Її робота буде подібною до чинної процедури атестації педагогічних працівників. Рішення про проходження сертифікації та присвоєння кваліфікаційної категорії на підставі результатів тестування та висновків комісії прийматимуть регіональні (обласні) відділення

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

центрального органу виконавчої влади, що здійснює нагляд (контроль) у сфері освіти.

За результатами сертифікації педагогічному працівнику присвоюється певна кваліфікаційна категорія. Педагогічні працівники системи дошкільної, середньої та професійної (професійно-технічної) освіти зобов'язані кожні п'ять років проходити сертифікацію, за результатами якої особа може підтвердити раніше присвоєну кваліфікаційну категорію або отримати іншу категорію. Органи управління освітою та заклад освіти зобов'язані створювати умови для проходження такої сертифікації педагогічними працівниками. У разі непроходження сертифікації або виявлення за її результатами невідповідності займаний посаді може бути прийнято рішення про розірвання трудового договору з додержанням вимог законодавства про працю.

При сертифікації перевіріці підлягають знання та навички зі змісту та методики навчання і знання з предмету (предметів), які викладає чи планує викладати педагогічний працівник. За результатами сертифікації особі видається сертифікат, який є дійсним протягом п'яти років. Особа, яка п'ять і більше років не здійснювала педагогічну діяльність, може бути призначена на посаду педагогічного працівника лише після проходження сертифікації. Особа, яка не має вищої педагогічної освіти, для здійснення педагогічної діяльності зобов'язана пройти сертифікацію у встановленому цією статтею порядку.

Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті зазначає, що освіта дорослих, діяльність закладів післядипломної педагогічної освіти, структурних підрозділів вищих навчальних закладів, на базі яких здійснюється перепідготовка та підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників, потребує якісного оновлення. Тому на *рекомендаційному рівні* у низці педагогічних досліджень узагальнено погляди освітян на рівень професійності вчителя та його особистість, що включали наявність професійної компетентності, тобто досконалих знань педагогічної теорії, уміння

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

застосовувати педагогічні знання у практичній діяльності навчально-виховного процесу, ерудованість, високий рівень інтелігентності у поєднанні із громадянською самовизначеністю: відданістю власному народові та почуттям відповідальності за його майбутнє.

Експлікований нами історичний досвід вказує на ефективність системи удосконалення вчителів, розбудованої на основі «Учительського закону» (1926). Відповідно до нього, в ЧСР, зокрема й на Закарпатті працювали місцеві та окружна атестаційні комісії. Згідно з вимогами, вчителі для підтвердження рівня професійних знань повинні були скласти іспит із професійної придатності, досвід проведення якого рекомендуємо використати і на сучасному етапі.

4. *Суперечність між наявністю позитивного досвіду навчально-методичної роботи та недостатнім рівнем його розповсюдження* залишається актуальною і сьогодні.

На законодавчому рівні основні шляхи збагачення національної освіти інноваційними технологіями було сформульовано ще у перші роки незалежності у стратегічному документі з питань освіти – Державній національній програмі «Освіта» (Україна ХХІ століття): вироблення ефективних механізмів входження до освітніх і наукових програм ЮНЕСКО, інших міжнародних організацій, фондів, створення із зарубіжними країнами спільних центрів освіти, укладення міжнародних угод щодо нострифікації документів про освіту й кваліфікацію спеціалістів та робітників тощо. Національною доктриною розвитку освіти серед основних визначено завдання виходу вітчизняної освіти на ринок світових освітніх послуг [57; 189; 351].

На *прикладному рівні* результативним є Положення про виявлення, вивчення, узагальнення та поширення перспективного педагогічного досвіду педагогічними працівниками Закарпатського інституту післядипломної педагогічної освіти (ЗІППО). Поширення перспективного педагогічного

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

досвіду – це діяльність, спрямована на ознайомлення працівників навчальних закладів із суттю досвіду, обґрунтування доцільності його впровадження, популяризацію перспективної педагогічної ідеї. При цьому використовуються різні види і форми роботи: районні (міські) школи перспективного педагогічного досвіду; виступи авторів та дослідників перспективного педагогічного досвіду на науково-практичних конференціях, семінарах, педагогічних читаннях, «круглих столах», методичних об'єднаннях, курсах підвищення кваліфікації; проведення майстер-класів, відкритих уроків, занять, виховних заходів, семінарів тощо; публікації у фахових періодичних виданнях, веб-сайті ЗППО; індивідуальна робота педагогів з матеріалами ППД; виставки та експозиції на науково-практичних конференціях, конференціях з обміну досвідом і заходах районного (міського) та обласного рівнів [275, с. 88 – 90].

Як засвідчує проведене дослідження, на Закарпатті у період міжвоєнного часу було створено гнучке конкурентне середовище освіти, яке характеризувалося багатоваріантністю шляхів отримання професійного зростання вчителя для отримання відповідної кваліфікації, з одного боку, стало рушієм організації навчально-методичної роботи учителів у системі шкільної освіти Підкарпатської Русі, а з іншого – загостило чутливість до проблеми молодих учителів. Часто у молодих вчителів відсутність достатнього досвіду роботи викликає відчуття недосконалості, невпевненості, критичності, а іноді зарозумілості та невиправданої амбітності. Тут може стати в нагоді система підтримки молодих вчителів досвідченими колегами, яку напрацювали в школах Закарпаття окресленого періоду, а також практики тогочасних конференцій педагогічних колективів, де заслуховувалися доповіді вчителів про стан вивчення педагогічної літератури: педагогічної періодики, нових навчально-методичних книг та застосування почерпнутих ідей у практичній педагогічній діяльності. Доповідачі зголошувалися добровільно, але тематика

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

добиралась у розрізі актуальних навчально-виховних проблем. Після доповіді відбувалось колективне обговорення [279, с. 191 – 194].

5. *Суперечність між низькою навчально-методичною компетентністю вчителів та створенням системи мотивацій, стимулювання та заохочень у сфері професійного вдосконалення та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів вирішується і нині.*

На законодавчому рівні Національною стратегією розвитку освіти передбачено поліпшення морального і матеріального стимулювання професійної діяльності вчителів, зокрема у вирішенні питань працевлаштування випускників-педагогів та їх закріплення на педагогічній роботі; створенні системи мотивацій, стимулювання та заохочення інноваційної діяльності у сфері освіти; підвищення заробітної плати та забезпечення соціальних гарантій педагогічним працівникам системи позашкільної освіти на рівні педагогічних працівників системи загальної середньої освіти тощо.

На Всеукраїнській науково-методичній конференції «Проблеми післядипломної освіти педагогів: реалізація компетентнісної парадигми в освіті як основа суспільного розвитку» висунуто низку пропозицій до інноваційної діяльності в системі неперервної післядипломної освіти на всіх рівнях, що дозволяє удосконалити сам процес підготовки, зробивши його впорядкованим та структурованим, забезпечує підвищення професійної компетентності вчителів, переведення освітнього процесу в режим постійного розвитку [271].

На прикладному рівні моральному стимулюванню педагогічних працівників сприяє проведення конкурсів професійної майстерності. Всеукраїнський конкурс «Учитель року» відбувається відповідно до Порядку проведення конкурсу і передбачає ознайомлення членів журі з матеріалами, поданими учасниками, проведення їхньої експертизи та рецензування. Матеріали педагогів містять обґрунтування актуальності та висвітлення основної ідеї досвіду, його практичне значення, засвідчують обізнаність із

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

новітніми технологіями навчання і виховання, ілюструють систему роботи, що включає в себе оригінальні ідеї та творчий підхід. Представлені портфоліо демонстрували вміння вчителя вирішувати завдання своєї фахової діяльності, обирати стратегію і тактику професійної поведінки. Створення учасниками відео-презентації «Візитна картка конкурсанта» допомогло побачити вчителя як особистість через відгуки колег, учнів, батьків, оцінити педагога безпосередньо у процесі роботи, переглядаючи уривки позакласних заходів, уроків, спостерігаючи за стилем спілкування з учнями тощо [271].

Результати проведеного дослідження свідчать про значний поступ щодо поліпшення соціально-економічного становища вчителів, морального і матеріального стимулювання їх професійної діяльності на Закарпатті у 1919 – 1938 рр. Результати аналізу фінансування освітніх потреб Підкарпатської Русі дає підстави стверджувати про збалансовану державну політику в галузі матеріальної підтримки реформування освіти. Державою першочергово фінансувалися запити, пов'язані зі становищем учителів та умовами їхньої праці, видання підручників, періодичних педагогічних видань, методичної літератури на рівні із будівництвом шкільних приміщень, їх утриманням, створенням матеріально-технічної бази шкіл. На освітні потреби виділялись кошти із регіональних бюджетів та кошти місцевих громад.

Особливо цінним є досвід створення умов для підвищення соціального статусу шкільних учителів із використанням ресурсів педагогічної майстерності. Відповідно до мети нашого дослідження, виокремлення вимагають погляди вчительської громади на роль вчителя у закарпатському середовищі. Тогочасні вчителі усвідомлювали власну відповідальність перед народом за формування громадянського суспільства. Погляди освітян трансливались через педагогічну періодику. Від вчителя вимагали активної громадянської позиції, загального розвитку, фахової освіченості, педагогічного мислення та здатності до професійної діяльності. Учителство виступало

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

найбільш масовою частиною карпаторуської інтелігенції і на нього покладалася відповідальність за національне відродження власного народу та його добробут у майбутньому. Шлях для досягнення цієї мети вбачали у тому, щоб «звільнитися від чужих шкідливих впливів і керуватись непохитною національною спрямованістю, вчительською честю, професійним обов'язком, моральністю і любов'ю до власного народу і його традицій» [146, с. 8].

6. *Суперечність між низьким науковим рівнем місцевих вчителів та досягненнями педагогічної науки та практики*, на жаль, не вирішена і сьогодні.

На законодавчому рівні підвищення престижу педагогічної професії у суспільстві передбачено Державною програмою «Вчитель» [57]. Рекомендаційний рівень представлений у педагогічних дослідженнях щодо підвищення соціального статусу вчителя. Особливо це стосується вчителів сільської школи [213; 286]. Прикладний рівень репрезентований методичними рекомендаціями (наприклад, методичні рекомендації «Оптимальна модель методичної роботи в сільській малокомплектній школі»). Серед специфічних особливостей сільської школи – відсутність у штатному розкладі посад заступників з навчально-виховної роботи, що безпосередньо впливає на організацію внутрішньошкільної методичної роботи. В малокомплектній школі I ступеня управління здійснює вчитель, організація методичної роботи з педагогами зводиться до самоосвіти та участі в методичній роботі базової школи (визначеної наказом відділу освіти району). У школах (двокомплектних, трикомплектних) I – II ступеня керівник делегує окремі функції з питань організації методичної роботи одному з учителів (керівнику методичного об'єднання) [287].

Аналіз вивчення стану внутрішньошкільної методичної роботи малокомплектних сільських шкіл вказує на низку невикористаних резервів при її організації. Серед них: а) потребує удосконалення система методичної роботи з педагогічними кадрами, яка враховувала б рівень професійної компетентності

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

педагогічних працівників, координацію діяльності районного методичного кабінету, наукових установ та організацій, причетних до здійснення післядипломної освіти; б) зміст методичної роботи не повною мірою впливає на розвиток творчого потенціалу сільського вчителя; в) не в усіх навчальних закладах створені відповідні умови для участі педпрацівників у кущових, районних методичних формуваннях; г) методична робота недостатньо впливає на вивчення, впровадження в практичну діяльність інноваційних технологій, ППД; ґ) відкритим залишається питання саморозвитку і самореалізації, забезпечення науково-методичною літературою, підручниками, періодичною літературою, оргтехнікою вчителя малокомплектної школи; д) потребує підвищення система психолого-педагогічних знань у педагогічних працівників; е) значна частина вчителів потребує підвищення кваліфікації на курсах [287].

Здебільшого вчителі малокомплектних шкіл викладають декілька предметів, курси підвищення кваліфікації проходять відповідно до спеціальності, отриманої у ВНЗ. Серйозно ж займатися підвищенням свого професійного рівня з викладання інших предметів не бажають або не мають змоги [80, с. 36].

Як рекомендують дослідники, для сільської школи слід готувати вчителів-предметників широкого діапазону, які б забезпечували викладання не окремого предмету, а певної освітньої галузі. Вчитель має володіти творчою здатністю komponування, тобто побудови навчального процесу не лише за певними універсальним принципами, а й за нестандартними, специфічними шляхами, придатними для досягнення педагогічної мети. Для цього педагогові необхідно прийняти нові цінності освіти, проте вони зумовлені гострими суперечностями. Так, розшарування суспільства дає численні приклади благополучних моделей життя, що не вимагає від людини стільки відповідальності і професіоналізму, як учительська діяльність. Тому винятково

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

актуальною є соціальна, інформаційна і методична підтримка педагога з боку держави і суспільства [287].

Проаналізований нами історичний досвід свідчить, що розв'язання схожої суперечності здійснювалося шляхом залучення вчителів до таких форм навчально-методичної роботи як педагогічні виставки, навчально-методичні подорожі, радіопередачі. Перші дві спонукали вчителів досягати педагогічні інновації, третя забезпечувала інформування про можливості розширити власну підготовку. Особливо ефективно ця суперечність долалася шляхом залучення вчителів до написання шкільних підручників, наукових статей у педагогічних виданнях, обов'язкової самоосвіти.

Таким чином, нами досліджено можливості використання досвіду навчально-методичної роботи з учителями на різних рівнях – законодавчому, рекомендаційному, прикладному. Розглянуто шляхи вирішення на сучасному етапі та історичний досвід розв'язання суперечностей організації навчально-методичної роботи. За результатами проведеного дослідження розроблено навчальну програму спецкурсу «Навчально-методична робота з учителями в Закарпатті (20 – 30-ті рр. XX ст.)» для вчителів, які проходять підвищення кваліфікації в Закарпатському інституті післядипломної освіти (див. додаток 3).

Отже, на основі вивчення й аналізу значної кількості архівних матеріалів та першоджерел нами доведено, що у період з 1919 р. до 1938 р. у шкільництві Підкарпатської Русі сформувалася певна система навчально-методичної роботи з педагогами, яка характеризувалася чіткими цілями, завданнями та цінностями, спрямованими на організацію заходів пов'язаних із розробкою місії методичної допомоги вчителям у освоєнні нових методик навчання та виховання і створення умов успішної педагогічної праці. Оптимальні умови для розв'язання актуальних педагогічних завдань, творчих дискусій та обміну досвідом створювались у масових (з'їзди, анкети, конференції, конгреси, дні, тижні, виставки), колективних (збори учительських корпорацій, педагогічні гуртки), групових

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

(навчально-методичні подорожі, ініціативні групи, педагогічні комісії, консультування) та індивідуальних (самоосвіта) формах навчально-методичної роботи з учителями.

Навчально-методична робота з учителями у системі шкільної освіти Закарпаття в період між 1919 – 1938 рр. еволюціонувала від пасивного спостереження та виконання попередньо визначеного завдання до виявів ініціативи. Порівняння рівня професійного розвитку місцевих колег та європейських педагогів із результатами власної праці стимулювало процес пошуку ефективних шляхів теоретичної та практичної підготовки, накреслення стратегії особистого професійного удосконалення.

Встановлено, що результативність науково-методичної роботи з учителями на Закарпатті окресленого періоду виявилася в успішному атестуванні педагогічних працівників, самостійному формуванні ними навчальних планів і написанні навчальної літератури, педагогічних дописах до тогочасних періодичних видань. Зокрема виявлено, що написана вчителями навчальна рідномовна література базувалася на кращих історичних, літературних, фольклорних, мовних традиціях краю, демонстрували величезні потенційні можливості краєзнавства у формуванні національної самосвідомості дітей, виховували в учнях бажання зберігати та примножувати скарби народної культури. Шкільні підручники, авторами, яких були досвідчені педагоги, відповідали принципам доступності і відповідності завдань віковим особливостям дітей, взаємозв'язку теорії з практикою, єдності навчання і виховання, наступності між навчальним матеріалом початкової та середньої школи. Широко використовувалися ілюстрації і фотографії закарпатських краєвидів, сіл, жителів у національних костюмах. Підбір матеріалів та завдань спрямований на активізацію пізнавальної діяльності учнів, формування в них моральних цінностей.

РОЗДІЛ 3

Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями в Закарпатті (1919–1938 рр.)



Визначення можливостей використання досвіду навчально-методичної роботи з учителями здійснено на основі зіставлення сучасного та історичного аспектів на законодавчому, рекомендаційному та прикладному рівнях. Здійснено аналіз актуальності на сучасному етапі виявлених нами суперечностей.

Суперечність між соціально-економічним розвитком регіону та недостатнім урахуванням цих особливостей в організації освіти населення пропонуємо долати шляхом запозичення елементів багаторівневої структури управління системою навчально-методичної роботи з учителями, яка існувала в Закарпатті у 1919 – 1938 рр.

Суперечність між недосконалою професійною підготовкою педагогічних працівників та неперервним характером модернізації і розвитку освіти слід розв'язувати за допомогою використання деяких нормативних пунктів Положення «Односно ступенів кваліфікації учительства» (1920) до сучасного законодавства.

Суперечність між наявним рівнем професійної майстерності вчителів та реальними вимогами держави, новою суспільною роллю й соціальним статусом вчителя спонукає до запозичення ефективної системи удосконалення вчителів, розбудованої на основі «Учительського закону» (1926).

Суперечність між наявністю позитивного досвіду навчально-методичної роботи та недостатнім рівнем його розповсюдження доцільно усувати, наприклад, опершись на систему підтримки молодих вчителів досвідченими колегами, яку напруцювали в школах Закарпаття окресленого періоду.

Суперечність між низькою навчально-методичною компетентністю вчителів і створенням системи мотивацій, стимулювання та заохочень у сфері професійного вдосконалення й підвищення кваліфікації педагогічних кадрів розв'язується шляхом поліпшення соціально-економічного становища

РОЗДІЛ 3
Організаційно-практичні аспекти навчально-методичної роботи з учителями
в Закарпатті (1919–1938 рр.)

вчителів, морального і матеріального стимулювання їх професійної діяльності, що було апробовано на Закарпатті у 1919 – 1938 рр.

Суперечність між низьким науковим рівнем місцевих вчителів та досягненнями педагогічної науки і практики можна подолати, зокрема, за допомогою історичного досвіду використання таких форм навчально-методичної роботи з учителями, як педагогічні виставки, навчально-методичні подорожі, радіопередачі, а також обов'язкової самоосвіти.



ВИСНОВКИ

У процесі нашого експериментального дослідження здійснено аналіз стану дослідженості проблеми щодо навчально-методичної роботи з учителями в історико-педагогічній науці. Зокрема, з'ясовано, що вона має глибоке коріння в педагогічній літературі, адже ще в античні часи філософи висловлювали думки щодо потреби вдосконалення вчителя. Вимогу постійної праці над собою перед вчителями ставили класики зарубіжної (А. Дістервег, Я. Коменський, Й. Песталоцці та ін.) і вітчизняної (О. Духнович, А. Макаренко, Г. Сковорода, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін.) педагогіки.

Історичний досвід удосконалення педагогічної майстерності і підвищення кваліфікації вчителів вивчають О. Капченко, С. Крисюк, О. Лавріненко, Н. Матвєєва, В. Попова, Л. Сігаєва, Н. Чепурна та ін.

На сучасному етапі проблему вдосконалення навчально-методичної роботи розкрито у дослідженнях різних аспектів організації післядипломної освіти і підвищення кваліфікації вчителів: власне навчально-методична (методична, науково-методична) робота з учителями стала об'єктом дослідницької уваги Н. Василенко, В. Гуменюк, А. Джуламхусейна, І. Жерносек, Л. Еванс, М. Кінга, М. Кочрен-Сміт, В. Павленко, О. Сидоренко, Р. Фокса, С. Хадсона-Росса Л. Тимчук, Т. Ткачової та ін.

Також з'ясовано, що сучасні вчені вивчають в основному такі аспекти: генерування нових методичних ідей, їхнє використання, адаптація нової практики навчання; особистісний, професійний та соціальний напрями методичної роботи з учителями; удосконалення форм навчально-методичної роботи; методичні розробки нестандартних занять; використання новітніх технологій для ефективного професійного розвитку учителів.

На основі аналізу наукової літератури, нами запропоновано авторське, синтезоване визначення поняття “навчально-методична робота”.



Аналізуючи історичні умови становлення системи шкільної освіти Закарпаття (1919 – 1938 рр.), нами підкреслено, що після приєднання Підкарпатської Русі до Чехословацької республіки у краї відбулися значні суспільно-політичні, соціально-економічні, культурні зміни, в основі яких лежали принципи демократії, свободи, міжетнічної толерантності. У міжвоєнний період відбулося піднесення культурного й освітнього рівня населення, створено систему не тільки народної, але й фахової освіти.

У Закарпатті того часу було здійснено низку реформ у сфері освіти: 1) край поділено на шкільні округи, які очолили шкільні інспектори; 2) усі рівні державного управління освітою поєднано із громадським самоврядуванням; 3) навчальний процес у школах всіх рівнів переведено на мови національних меншин; 4) законодавчо закріплено восьмирічний термін обов'язкової освіти; 5) залучено освітян до процесу реформ; 6) створено широкі можливості для навчально-методичної діяльності педагогічних товариств; 7) розширено шкільну мережу; 8) збільшено фінансування освіти, що відобразилося на піднесенні соціального становища вчителя, матеріальному забезпеченні навчальних закладів.

Одним із результатів нашого дослідження є визначення чинників формування навчально-методичної роботи з учителями Закарпаття досліджуваного часу: 1) погляди педагогів, які виявляли професійне, особистісне і, зрештою, соціально-матеріальне зацікавлення у справі власного педагогічного зростання; 2) вимоги офіційних властей до професійності вчителів, їх праці над собою, що знайшло вияв у налагодженні системи державної атестації педагогів; 3) спільна діяльність влади і громадських організацій щодо створення засобів, умов та форм навчально-методичної роботи з учителями.

Закарпатські педагоги у своїх працях закликали владу і шкільну адміністрацію до налагодження системи навчально-методичної роботи з



учителями, пропонували певні її форми, а вчителів спонукали до вдосконалення майстерності шляхом самоосвіти.

Нами охарактеризовано державні вимоги до учителів: фахова або додаткова педагогічна освіта, успішно складений іспит із професійної придатності, проходження атестації та отримання кваліфікаційного рівня, а також доведено, що атестація педагогічних працівників мала вирішальне значення при наданні права викладати у державних, церковних, аграрних або приватних школах; при допуску до фахових іспитів для викладання у горожанських школах; впливала на розмір заробітної плати і призначення спеціальних звань.

У справі налагодження механізму підвищення педагогічної майстерності вчителів важливу роль відігравала спільна спрямованість діяльності влади та громадських організацій. Державні органи піклувалися, зокрема, про створення учительських бібліотек, що мало виняткове значення для самоосвіти вчителів. Націленість громадських організацій на професійний розвиток працюючого вчительства виявлялася у діяльності «Учительського товарищества Подкарпатской Руси» (згодом «Учительское товарищество»), «Товариства учительства горожанських школ Подкарпатской Руси», «Педагогічного товариства Підкарпатської Руси», «Народовецького учительського товариства», «Учительської Громади» та ін.

Одним із важливих результатів нашого дослідження стало визначення та характеристика організаційно-практичних аспектів функціонування навчально-методичної роботи з учителями в означених регіональних та хронологічних межах. З'ясовано також такі форми навчально-методичної роботи: курсове навчання, педагогічні гуртки, педагогічні виставки, педагогічні дні і тижні, консультації, учительські з'їзди і конгреси, навчально-методичні подорожі, радіопередачі, самоосвіта, з яких найбільш поширеними були – курси, педагогічні гуртки, виставки, консультації, навчально-методичні подорожі.



На основі аналізу еволюції навчально-методичної роботи з учителями у системі шкільної освіти Закарпаття в досліджуваний період нами запропоновано власну періодизацію її організації: 1) 1919 – 1926 рр. – визначення основних цілей, завдань, цінностей та напрямів організації навчально-методичної роботи з учителями, місії методичної допомоги педагогам у освоєнні нових методик навчання та виховання і створення умов успішної педагогічної праці, формування системи навчально-методичної роботи з педагогічними працівниками; 2) 1927 – 1938 рр. – розроблення нормативно-правових вимог до педагогічних кадрів і утвердження системи навчально-методичної роботи з учителями у поєднанні з налагодженням конкурсного відбору на педагогічні вакансії за результатами атестації; впровадженням системи мотивацій, стимулювання та заохочень розвитку професійної майстерності.

Результативність навчально-методичної роботи з учителями на Закарпатті 1919 – 1938 рр. виявилася в успішному атестуванні педагогічних працівників, самостійному формуванні ними навчальних планів і написанні навчальної літератури, педагогічних статей до періодичних видань.

Аналіз можливості використання досвіду навчально-методичної роботи з учителями Закарпаття (1919 – 1938 рр.) в сучасних умовах здійснено на основі зіставлення сучасного та історичного аспектів на законодавчому, рекомендаційному та прикладному рівнях в умовах існування низки суперечностей між: 1) соціально-економічним розвитком регіону та недостатнім його урахуванням в організації освіти педагогів; 2) недосконалою професійною підготовкою педагогічних працівників та неперервним характером модернізації і розвитку освіти; 3) наявним рівнем професійної майстерності вчителів та реальними вимогами держави, новою суспільною роллю й соціальним статусом вчителя; 4) наявністю позитивного досвіду навчально-методичної роботи та недостатнім рівнем його розповсюдження; 5) низькою навчально-методичною компетентністю вчителів та створенням системи



мотивацій, стимулювання та заохочень у сфері професійного вдосконалення й підвищення кваліфікації педагогічних кадрів; 6) низьким науковим рівнем місцевих вчителів і досягненнями педагогічної науки та практики.

Виявлені діалектичні антитези запропоновано синтезувати шляхом використання елементів історичного досвіду навчально-методичної роботи з учителями на Закарпатті окресленого періоду, зокрема через запозичення елементів багаторівневої структури управління системою навчально-методичної роботи з учителями, уведення деяких норм Положення «Односно ступенів кваліфікації учительства» (1920 р.) до сучасного законодавства, запровадження механізму підтримки молодих учителів досвідченими колегами, який напружували в школах Закарпаття окресленого періоду, поліпшення соціально-економічного становища вчителів, морального і матеріального стимулювання їх професійної діяльності, уведення до сучасної практики таких форм навчально-методичної роботи з учителями, як педагогічні виставки, навчально-методичні подорожі, радіопередачі, залучення педагогів для написання шкільних підручників, посібників, наукових статей у педагогічних виданнях тощо.

Перспективними напрямками подальшої праці вважаємо: вивчення досвіду навчально-методичної роботи з учителями в інших регіонах України та іноземних державах у минулому і на сучасному етапі, виокремлення й експериментальна перевірка певних форм навчально-методичної роботи з учителями.



СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авторитет учителя (-льки) в школі і поза школою // Наша школа. – 1937. – Рочник III. – Чис. 6. – С.14 – 23.
2. Агій Ф. Величавий конгрес Учительської Громади / Ф. Агій // Наша школа. – 1937. – Рочник III. – Чис. 1. – С. 1.
3. Агій Ф. Шкільна виставка / Ф. Агій // Наша школа. – 1937. – Рочник III. – Чис. 8 – 9. – С. 10 – 12.
4. Агій Ф. Шкільна реформа / Ф. Агій // Учитель. – 1932. – Рочник XII. – Чис. 3. – С. 89 – 91.
5. Алиськевич А. Взаїмні відносини між учительством і шк. властями / А. Алиськевич // Наша школа. – 1937. – Рочник III. – Чис. 6. – С.14 – 23.
6. Алиськевич А. Дещо про умови правильного розвитку нашого шкільництва / А. Алиськевич // Учитель. – 1921. – Рочник II. – Чис. 4. – С. 49 – 55.
7. Алиськевич А. Типи середніх шкіл Підкарпатської Русі / А. Алиськевич // Учитель. – 1921. – Рочник XIII. – Чис. 3. – С. 94.
8. Антонюк С. До питання про сутність поняття «безперервна освіта» у контексті завдань сучасного державотворення / С.Антонюк // Збірник наукових праць Національної академії державного управління при Президентові України – К., 2005. – Вип. 2. – С. 373 – 381.
9. Арешонков А.Ю. Педагогічні засади самоорганізації слухачів системи післядипломної педагогічної освіти: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / А.Ю.Арешонков. – Житомир, 2006. – 20 с.
10. Бабанский Ю.К. Оптимизация педагогического процесса: в вопросах и ответах / Ю.К.Бабанский, М.М.Поташник. – К. : Радянська школа, 1982. – 198 с.



11. Баскаєв Р.М. От повышения качества образовательной деятельности к повышению качества образования / – Заголовок з екрана. – Мова рос. http://elib.altstu.ru/elib/books/Files/pv2006_03_2/pdf/027bask.pdf
12. Баяновська М.Р. Роль громадських організацій у розвитку професійно-технічної освіти Закарпаття в період Чехословацької республіки / М.Р. Баяновська, Г.Ю. Демко // Проблеми післядипломної освіти педагогів : Матеріали V Всеукр. наук.-метод. конференції (19 – 20 грудня 2002 р., Ужгород). – С. 232 – 236.
13. Беднаржова Т. Августин Волошин – державний діяч, педагог-мислитель / Т. Беднаржова. – Львів : Основа, 1995. – 156 с.
14. Бежанова Н.Л. Розвиток готовності вчителів у післядипломній педагогічній освіті до формування оцінювальних умінь молодших школярів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н.Л.Бежанова. – К., 2007. – 19 с.
15. Бекірова Е.Ш. Підготовка педагогічних кадрів для національної кримськотатарської школи (початок ХІХ – кінець ХХ ст.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Е. Ш. Бекірова. – К., 2007. – 19 с.
16. Беловарій М. Орішок теорії музики / М. Беловарій. – Севлюш, 1937. – 31 с.
17. Бенца О. І. Проблеми громадянського виховання учнівської молоді в спадщині діячів освіти Закарпаття (1919–1939 рр.): дис... канд. пед. наук : 13.00.01 / Бенца Оксана Іванівна. – Дрогобич, 2004. – 248 с.
18. Берегівська українська гімназія. – Ужгород : Гражда, 1997. – 116 с.
19. Березняк Є.С. Керівництво роботою школи / Є.С.Березняк, М.В.Черпінський. – К. : Радянська школа, 1980. – 161 с.



20. Беспалько В.П. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов : учеб.-метод. пособие / В. П. Беспалько, Ю.Г. Татур. – М., 1989. – 144 с.
21. Біла книга національної освіти України / Т.Ф. Алексеєнко, В.М. Аніщенко, Г.О. Балл, [та ін.]; за ред. акад. В.Г. Кременя; НАПН України. – К. : Інформ. системи, 2010. – 342 с.
22. Бондар В.І. Вчи і вчись / В.І.Бондар // Початкова школа. – 1974. – № 9. – С. 26 – 29.
23. Борытко Н.М. В пространстве воспитательной деятельности : монография / Н.М. Борытко; науч. ред. Н.К. Сергеев. – Волгоград : Перемена, 2001. – 181 с.
24. Бочек С. Кваліфікаційнь комісій для учительства горожанських шкіл / С. Бочек // Подкарпатська Русь. – 1927. – Рочник IV. – Чис. 1. – С. 26 – 29.
25. Бочек С. Уніфікація горожанських шкіл / С. Бочек // Подкарпатська Русь. – 1927. – Рочник IV. – Чис. 1. – С. 2 – 5.
26. Буренко В.М. Андрагогічний підхід до професійної перепідготовки вчителя гуманітарного профілю: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / В.М. Буренко ; Центр. ін-т післядиплом. пед. освіти АПН України. – К., 2005. – 22 с.
27. В. К. Що далі? / В. К. // Учительський голос. – Ужгород, 1938. – Рочник IX. – Чис. 7. – С. 190 – 193.
28. Вакаційний курс для вчителів жіночих ручних робіт і домашніх наук // Урядовий вісник. – 1925. – Рочник V. – Чис. 4. – С. 71 – 72.
29. Вакаційні курси для женских ручних робіт і домашніх наук // Урядовий вісник. – 1922. – Рочник II. – Чис. 3. – С. 47.
30. Вакаційні курси для женских ручних робіт і домашніх наук при народних школах // Урядовий вісник. – 1926. – Рочник VI. – Чис. 5. – С. 86 – 88.



31. Ваколя З. Організатори педагогічної періодики в Закарпатті (1920 – 1939 рр.) / Зоряна Ваколя // Збірник наукових праць Уманського педагогічного університету. – 2012. – Ч. 3. – С. 27 – 34.
32. Варій М.Й. Психологія : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / М.Й. Варій. – [2-ге вид.]. – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 288 с.
33. Василенко Н.В. Науково-методична робота в школі / Надія Володимирівна Василенко. – Х. : Вид. група «Основа», 2013. – 176 с.
34. Вдовенко В.В. Проблеми початкової освіти в роботі педагогічних з'їздів України (1861 – 1920 рр.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / В.В. Вдовенко. – К., 2005. – 20 с.
35. Владика І. Класифікування в народній школі / І. Владика // Наша школа. – 1937. – Рочник III. – Чис. 8 – 9. – С. 19 – 21.
36. Волошин А. Загальна педагогіка / Августин Волошин. – Ужгород : Накл. Пед. Тов-ва Підкарпатської Руси, 1932. – 25 с.
37. Волошин А. О письменном языці подкарпатських русинов / Августин Волошин. – Ужгород : Унію, 1921. – 42 с.
38. Волошин А. Педагогіка і дидактика / Августин Волошин. – Ужгород : Накл. «УНІО», 1923. – 186 с.
39. Волошин А. Про реформу освіти учительства / Августин Волошин // Підкарпатська Русь. – 1925. – Рочник II. – Чис. 2. – С. 17 – 18.
40. Воробець І.В. Освіта дорослих у Галичині (1891 – 1939 рр.): Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / І.В. Воробець ; Прикарпат. ун-т ім. В.Стефаника. – Івано-Франківськ, 2001. – 19 с.
41. Ворон А. Горожанська наука і виховання / А. Ворон // Учитель. – 1926. – Чис. 7. – С. 176 – 181.
42. Выплата жалованья // Наша школа. – 1936. – Рочник XVI. – №. 1. – С. 17.



43. Габор В. Українські часописи Ужгорода (1867 – 1944) : історико-бібліографічне дослідження / В. Габор. – Львів, 2003. – 564 с.
44. Гайдукевич Л. Добрі і злі свойства виховуючого / Л. Гайдукевич // Учитель. – 1927. – Чис. 3. – С. 107 – 109.
45. Гомоннай В. Педагогічна освіта на Закарпатті / В.Гомоннай, В.Росул, П. Ходанич. – Ужгород : Вид. «Гражда», 2003. – 112 с.
46. Гомоннай В.В. Школа та освіта Закарпаття / В. В.Гомоннай [та ін] ; Закарпатський ін-т методики навчання і виховання, підвищення кваліфікації педагогічних кадрів. – Ужгород : [б.в.], 1997. – 248 с.
47. Гончаренко Л.А. Формування готовності вчителів до професійної діяльності в умовах полікультурного середовища в системі післядипломної освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л.А.Гончаренко. – Вінниця, 2007. – 20 с.
48. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 374 с.
49. Гопко І. Дефінітивні учебні основи для народних шкіл / І. Гопко // Наша школа. – 1937. – Рочник III. – Чис 5. – С. 3 – 12.
50. Гречаник О. Є. Формування акмеологічної компетентності вчителя в системі післядипломної педагогічної освіти: дис... канд. пед. наук : 13.00.04 / Гречаник Олена Євгенівна. – Х., 2012. – 246 с.
51. Гуменюк В.В. Науково-методична робота з педагогічними кадрами / В.В.Гуменюк, І.А.Наумчук. – Хмельницький : ПП Мошак М.І., 2005. – 159 с.
52. Даниленко Л.І. Керівництво і управління школою / Л.І.Даниленко, М.В.Даниленко. – К. : Радянська школа, 1991. – 189 с.
53. Данилова Г.С. Методичні служби України: проблеми управління, професійна підготовка / Данилова Г.С. – К. : ІЗИН, 1997. – 256 с.



54. Данилюк Д. Д. Історіографія Закарпаття в новітній час (1917 – 1945) / Д. Д. Данилюк. – Львів : Вища школа, 1987. – 272 с.
55. Дацків І.Є. Становлення і розвиток професійної освіти в Закарпатті (1919 – 1939 рр.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / І.Є. Дацків. – Дрогобич, 2015. – 21 с.
56. Дебаты о школьном бюджеть // Наша школа. – 1936. – Рочник XVI. – Чис. 1. – С. 18.
57. Державна програма «Вчитель» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/education/higher>
58. Державний архів Закарпатської області (далі – ДАЗО). – Ф 28. – Оп. 7. – Спр. 31. Протоколи вчительських конференцій та листування з адміністрацією школи з навчально-методичних питань за 1925 рік. – 53 арк.
59. ДАЗО. – Ф. 1498. – Оп. 2. – Спр. 1037. Переписка з Мукачівським шкільним інспектором по організаційно-методичним питанням. 1924 р. – 39 арк.
60. ДАЗО. – Ф. 1498. – Оп. 2. – Спр. 113. Розпорядження шкільного інспектора м. Мукачева по організації методичних питань. 1930 р. – 40 арк.
61. ДАЗО. – Ф. 1498. – Оп. 2. – Спр. 1545. Переписка з Мукачівським шкільним інспектором по організаційно-методичним питанням. 1930-1931рр. – 24 арк.
62. ДАЗО. – Ф. 1498. – Оп. 2. – Спр. 2882. Переписка з Мукачівським шкільним інспектором по організаційно-методичним питанням. 1930 – 1931 рр. – 31 арк.
63. ДАЗО. – Ф. 28. – Оп. 2. – Спр. 1918. Протокол засідання кваліфікаційної комісії в Іршавському окрузі та списки кваліфікованих вчителів даної округи за 1931/32, 1932/33 н.р., 21.09.1932 – 28.06.1933 рр. – 34 арк.



64. ДАЗО. – Ф. 28. – Оп. 2. – Спр. 2398. Стаття реферату освіти в редакції газет про порядок укомплектування вчительських місць на Підкарпатській Русі, 1933 – 1934 рр. – 18 арк.
65. ДАЗО. – Ф. 28. – Оп. 2. – Спр. 292. Кваліфікаційні дані вчителів Севлюської ремісничої школи. – 9 арк.
66. ДАЗО. – Ф. 28. – Оп. 3. – Спр. 197. Переписка з Севлюським шкільним інспектором про організацію курсів по підвищенню кваліфікації вчителів, 12.07.1922 – 29.12.1922 рр. – 6 арк.
67. ДАЗО. – Ф. 28. – Оп. 3. – Спр. 30. Прохання товариства «Унія» про надання фінансової допомоги для друкування угорсько-російського словника Митрак Олександра, 17.02.1920 – 12.04.1920 рр. – 4 арк.
68. ДАЗО. – Ф. 28. – Оп. 3. – Спр. 349. Організаційне положення курсів по підготовці викладачів горожанських шкіл Підк. Русі і переписка про фінансування курсів 23.12.1923 – 23.12.1924 рр. – 18 арк.
69. ДАЗО. – Ф. 28. – Оп. 3. Спр. 366. Повідомлення різних адміністративних організацій про організацію, відкриття та діяльність різних курсів організованих ними. 17.01.1924 – 5.12. 1925 рр. – 65 арк.
70. ДАЗО. – Ф. 28. – Оп. 3. – Спр. 5. Розпорядження шкільного відділу Цивільної Управи Підкарпатської Русі про відкриття курсів для вчителів підвищенню кваліфікації. 24.03.1920 – 31.03.1920 р. – 5 арк.
71. ДАЗО. – Ф. 28. – Оп. 3. – Спр. 546. Звіти про освіту і кількість вчителів Севлюського округу, про вчительські курси та шкільну народо-освітню діяльність вчителів 15.03 – 20.03.1928 рр. – 25 арк.
72. ДАЗО. – Ф. 28. – Оп. 3. – Спр. 93. Переписка з Свалявським шкільним інспектором про організацію співочих курсів для вчителів та анкети вчителів. 1921 р. – 54 арк.
73. ДАЗО. – Ф. 28. – Оп. 7. – Спр. 227. Отчет о работе школ Хустского, Ужгородского округов в 1930 – 1931 гг. – 14 арк.



74. ДАЗО. – Ф. 28. – Оп. 7. – Спр. 302. Протоколи вчительських конференцій з навчально-педагогічних питань. 1925 р. – 13 арк.
75. ДАЗО. – Ф. 28. – Оп. 7. – Спр. 334. Правила прийому екзаменів на звання вчителя сільських та міських шкіл. 1925 р. – 19 арк.
76. ДАЗО. – Ф. 28. – Оп. 9. – Спр. 256. Звіти вчителів про тримісячну екскурсію до Чехії, доповідь про методику викладання мови. 1925 р. – 44 арк.
77. ДАЗО. – Ф. 28. – Оп. 9. – Спр. 59. Лист міністерського радника Пешика М. Ганичу в справі відкриття університету в Ужгороді. 1922 р. – 2 арк.
78. Деркач К. З історії Мукачівської учительської семінарії / К. Деркач, А. Павлик // Старий Замок. – 1999. – 19 серпня. – № 66-67. – С. 13.
79. Дефінітива учительства // Учитель. – 1926. – Рочник VII. – Чис. 4 – 6. – С. 215 – 216.
80. Дзєга В.Г. Організаційно-методична робота з розвитку професійної компетентності в умовах експериментальної діяльності в малокомплектній школі / В.Г. Дзєга, М.П. Янголь // Інноваційні форми науково-методичної роботи із педагогічними працівниками (за матеріалами науково-методичного Інтернет-семінару «Сучасний шкільний методичний кабінет – центр інформаційно-методичного забезпечення зростання педагогічної майстерності вчителів») / Упоряд. Н.М. Гладка. – Черкаси : Видавництво Черкаського обласного інституту післядипломної освіти педагогічних працівників, 2011. – С. 36 – 44.
81. Дистервег А. О самосознании учителя / А. Дистервег. – М. : Учпедгиз, 1956. – 374 с.
82. Дідик І.Т. Інноваційні форми методичної роботи - крок до поліпшення якості освіти / І.Т. Дідик // Інноваційні форми науково-методичної роботи із педагогічними працівниками (за матеріалами науково-методичного Інтернет-семінару «Сучасний шкільний методичний кабінет – центр



- інформаційно-методичного забезпечення зростання педагогічної майстерності вчителів») / Упоряд. Н.М. Гладка. – Черкаси : Видавництво Черкаського обласного інституту післядипломної освіти педагогічних працівників, 2011. – С. 19 –22.
83. Добош О. М. Педагогічна просвіта батьків у полікультурному середовищі Закарпаття (остання чверть XX століття): дис... канд. пед. наук : 13.00.01 / Олена Михайлівна Добош. – Івано-Франківськ, 2008. – 260 с.
84. Додаток до розпорядження МШНО чис. 44.516-III/3 щодо переліку шкіл у Чехословаччині відповідно до п. 24 Учительського закону 1928 р. //.....
85. Дроб'язко П.І. Вивчення досвіду роботи шкільного методичного об'єднання / П.І.Дроб'язко // Початкова школа. – 1982. – № 9. – С. 62 – 64.
86. Дроб'язко П.І. Організація самоосвіти вчителя / П.І.Дроб'язко // Початкова школа. – 1980. – № 4. – С. 73 – 76.
87. Дробноход М. Актуальні проблеми розвитку післядипломної освіти керівних і педагогічних кадрів на сучасному етапі / М.Дробноход // Освіта і управління. – 1999. – № 2. – С. 132 – 140.
88. Дробнь вѣсти. Испыт учительскоѣ способности // Учитель. – 1925. – Рочник VI. – Чис. 9 – 10. – С. 58.
89. Дьяченко Б.А. Розвиток професіоналізму молодого вчителя в системі післядипломної освіти : автореф. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Б.А.Дьяченко. – К., 2000. – 19 с.
90. Енциклопедія освіти / АПН України ; голов. ред. В. Г. Кремень ; [заст. голов. ред. О. Я. Савченко, В. П. Андрущенко ; відп. наук. секр. С. О. Сисоєва ; члени редкол.: І. Д. Бех, Н. М. Бібік, В. Ю. Биков та ін.]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1036, [2] с.



91. Євтух М. Б. Розвиток освіти і педагогічної думки в Україні (кінець XVIII–перша половина XIX століття) : дис. ... д-ра пед. наук у формі наук. доповіді: 13.00.01 / Євтух Микола Борисович. – К., 1996. – 70 с.
92. Жерносе́к І.П. Науково-методична робота в загальноосвітніх школах / Жерносе́к І.П. – К. : ІЗИН, 1999. – 160 с.
93. Жерносе́к І.П. Науково-методична робота в середніх загальноосвітніх закладах / Жерносе́к І.П. – К. : ВПОЛ, 2002. – 88 с.
94. Жерносе́к І.П. Науково-методична робота відділу освіти / І.П. Жерносе́к // Рідна школа. – 1997. – № 7 – 8. – С. 31 – 51.
95. Жерносе́к І.П. Організація відділами освіти науково-методичної роботи в районі / І.П. Жерносе́к, В.З. Колібабчук. – К. : Інститут педагогіки АПН України, 2001. – 100 с.
96. Жерносе́к І.П. Організація методичної роботи в школі / Жерносе́к І.П. – К. : ІСДО, 1995. – 107 с.
97. Жерносе́к І.П. Удосконалення науково-методичної роботи в сучасних загальноосвітніх школах, ліцєях, гімназіях / І.П. Жерносе́к. – К. : ВПОЛ, 2001. – 204 с.
98. Жорова І. Я. Професійний розвиток учителя в історико-педагогічних дослідженнях / І.Я. Жорова // Актуальні проблеми сучасних історико-педагогічних досліджень шкільної освіти: Збірник тез і анотованих матеріалів XIV Всеукраїнської історико-педагогічної науково-практичної конференції. – К., 2014. – С. 23 – 24.
99. Жукова О. Процес формування професійного досвіду майбутніх вчителів молодших класів / О. Жукова // Проблеми підготовки сучасного вчителя : Зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету ім. Павла Тичини / Ред. кол.: Побірченко Н.С. (гол. ред.) та інші. – Умань : ПП Жовтий О.О., 2010. – Вип. 1. – С. 12 – 18.
100. Жупанин С. І. Педагогічні основи формування в молодших школярів



- художнього образу природи: дис... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Жупанин Степан Ілліч. – Ужгород, 1995. – 421 с.
101. Завгородня Т.К. Теорія і практика навчання в Галичині (1919 – 1939 рр.) : монографія / Т.К. Завгородня. – Івано-Франківськ : [б.в.], 2007. – 392 с.
102. Загальнѣ зборѣ учителства горожанських школ // Учитель. – 1925. – Рочник IV. – Чис. 3 – 4. – С. 91 – 93.
103. Задорожна Л.В. Ідеї педагогічної майстерності в діяльності Глухівського вчительського інституту (1874 – 1917 рр.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Л.В. Задорожна. – Луганськ, 2000. – 20 с.
104. Заклинський Б. Діточа книжка / Б. Заклинський // Учитель. – 1926. – Чис. 4 – 6. – С. 99 – 101.
105. Закон України «Про освіту» // Освіта України : Нормативно-правові документи. – К. : Міленіум, 2001. – С. 11 – 38.
106. Звіт державної торговельної школи за шкільний рік 1935 – 1936. – Ужгород, 1936. – 75 с.
107. Звіт державної торговельної школи за шкільний рік 1936 – 1937. – Ужгород, 1937. – 83 с.
108. Звѣдомленя руськоѣ державноѣ реальноѣ гимназіѣ в Ужгороді за шк. рок 1923 – 1924. – Ужгород : Унію. – 72 с.
109. Звѣт о конференціи директоров горож. школ // Подкарпатська Русь. – 1927. – Рочник IV. – Чис. 1. – С. 76 – 79.
110. Зеленська Л. Д. Учені ради в системі діяльності університетів України XIX століття: дис... док. пед. наук : 13.00.01 / Зеленська Людмила Дмитрівна. – Х., 2012. – 612 с.
111. Зязюн І.А. Інтелектуально-творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти / І.А. Зязюн. – К., 2000. – 132 с.



112. Из живота учительских организаций // Учитель. – 1923. – Рочник IV. – Чис. 10. – С. 226.
113. Из чинности педагогічного кружка в Иршавськом школьном окрузь // Учитель. – 1927. – Рочник VI. – Чис. 4 – 5. – С. 174 – 177.
114. Испыт з женских ручних наук и домашних наук // Учитель. – 1925. – Рочник IV. – Ч. 3-4. – С. 101 – 207.
115. IV Загальний з'їзд Педагогічного Товариства. Дещо з резолюцій прийнятих на загальному з'їзді // Подкарпатська Русь. – 1931. – Рочник VIII. – Чис. 5-6. – С. 122 – 131.
116. Івлієва О.М. Критеріально-орієнтоване тестування в системі формування професійної готовності вчителя початкових класів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О.М. Івлієва. – Ізмаїл, 2001. – 33 с.
117. III Загальний з'їзд Педагогічного Товариства. Дещо з резолюцій прийнятих на загальному з'їзді // Учитель. – 1928. – Рочник IX. – Чис. 2-3. – С. 141 – 243.
118. Імідж учителя : уроки історії та сучасність // Професійна компетентність вчителя – необхідна умова вдосконалення його педагогічної діяльності Проблеми підготовки сучасного вчителя: Зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету ім. Павла Тичини / Ред. кол.: Побірченко Н.С. (гол. ред.) та інші. – Умань : ПП Жовтий О.О., 2010. – Вип. 1. – С. 226 – 233.
119. Испити спосібності учителів народних шкіл. Фахові іспити для горожанських шкіл // Подкарпатська Русь. – 1932. – Рочник III. – Чис. 10. – С. 226 – 227.
120. Испити учительськѣ в роцѣ 1926 // Учитель. – 1926. – Рочник VI. – Чис. 1. – С. 212 – 213.

- 
- 
-
121. Калініченко Н. Розвиток ідей В.О.Сухомлинського в науково-методичній роботі педагогів Кіровоградщини / Н.Калініченко // Післядипломна освіта в Україні. – 2005. – № 1. – С. 84 – 87.
122. Капітан Л.І. Проблема навчання рідною мовою етнічних спільнот Закарпаття повоєнної доби / Л.І. Капітан // Сумська старовина. – 2011. – Вип. XXXV. – С. 83 – 90.
123. Капченко О.Л. Діяльність районних відділів народної освіти з підвищення кваліфікації педагогічних кадрів в Україні (1945 – 1990 р.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.01 / О.Л.Капченко. – К., 1999. – 18 с.
124. Капченко О.Л. Організаційно-контролююча діяльність районних відділів народної освіти з підвищення кваліфікації педагогічних кадрів в Україні (1945–1956 рр.) / Капченко О.Л. – Кіровоград : Трелакс, 1999. – 64 с.
125. Качур Б.М. Організація регіональної системи науково-методичної роботи з учителями / Б.М. Качур // Освіта Закарпаття. – 2014. – № 20. – С. 30 – 35.
126. Кваковській В. Проект уніфікованого закону про відкриття та утримання горожанських шкіл / В. Кваковській // Подкарпатська Русь. – 1931. – Рочник V. – Чис. 10. – С.101 – 207.
127. Кемінь В.П. Українське шкільництво у країнах Центральної, Східної та Південно-Східної Європи (1918 – 1996 рр.) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Володимир Петрович Кемінь. – К., 1997. – 361 с.
128. Кенє Ю. Учительська громада і студентство / Ю. Кенє // Учительський голос. – Ужгород, 1937. – Рочник VI. – Чис. 6. – С. 151 – 153.
129. Кіндрат К.П. Методична робота в школі / Кіндрат К.П. – К. : Радянська школа, 1958. – 132 с.
130. Климова Е.Г. Методическая работа с молодыми учителями / Е.Г. Климова // Начальная школа. – 1954. – № 7. – С. 40 – 41.



131. Клокар Н. Диференційований підхід до підготовки вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти / Наталія Клокар // Шлях освіти. – 2006. – № 1. – С. 41 – 44.
132. Кляп М.І. Педагогічна та освітньо-культурна діяльність Августина Волошина в міжвоєнний період (1919 – 1939) / М.І. Кляп. – Ужгород : Видавництво В. Падяка, 2001. – 149 с.
133. Кобаль В. І. Методика розвитку пізнавальних інтересів учнів при вивченні історії України засобами краєзнавства : монографія / Василь Іванович Кобаль. – Мукачєво-Дніпропетровськ : Середняк Т. К., 2014. – 227 с.
134. Коваленко О.П. З досвіду роботи місячного методичного кабінету з педагогічними кадрами / О.П.Коваленко, В.І.Мороз. // Радянська школа. – № 4. – С. 102 – 103.
135. Коменський Я. А. Педагогическое наследие / Я. А. Коменський, Дж. Локк, Ж. Ж. Руссо, И. Г. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. / Под ред. А.И. Пискунова (отв. ред.) и др. / Я.А. Коменский. – М. : Педагогика, 1982. – Т. 2. – 576 с.
136. Кондаков И.О. О повышении квалификации кадров народного образования / И.Кондаков // Учительская газета. – 1947. – № 38. – 13 сентября.
137. Конституционная хартия Чехословацкой республики (29 февраля 1920 г.) // Конституции буржуазных стран. Том II. Средние и малые европейские страны. – М.-Л. : Госсоцэкиз, 1936. – С. 14 – 36.
138. Конференції учителів з родичами // Подкарпатська Русь. – 1927. – Рочник IV. – Чис. 1. – С. 17.
139. Конференція інспекторів народних шкіл // Подкарпатська Русь. – 1927. – Рочник IV. – Чис. 4. – С. 93.



140. Коперльос Й. Добру школу народів / Й.Коперльос // Наша школа. – 1936. – Рочник II. – Чис. 8. – С.13 – 14.
141. Корніяка М.Я. Райвно і школа / М.Я.Корніяка. – К. : Радянська школа, 1988. – 124 с.
142. Котельнікова Н. М. Вплив світових тенденцій розвитку освіти на післядипломну педагогічну освіту в Китаї та Україні [Електронний ресурс] / Н. М. Котельнікова. – Режим доступу : <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN23/13knmktu.pdf>. – Заголовок з екрана. – Мова укр.
143. Кошель О. Суспільно-моральне виховання в демократичній школі / О. Кошель // Наша школа. – 1937. – Чис. 10. – С. 1 – 4.
144. Крайник І. Новъ напрямъ / І. Крайник // Учитель. – 1925. – Рочник VI. – Чис. 3 – 4. – С. 61 – 69.
145. Крезе Л. О книжномъ просвѣщеніи на Подкарпатской Руси / Л. Крезе // Подкарпатська Русь за годы 1919 – 1936. – Ужгород : «Школьная помощь». – 1936. – С. 121 – 124.
146. Кречковецький І. Как может учитель пробрести авторитет і доверіє народа / І. Кречковецький // Народна школа. – 1936. – Рочник XVI. – Чис. 2. – С. 7 – 8.
147. Крисюк С.В. Актуальні проблеми реформування післядипломної освіти педагогічних кадрів / С.В. Крисюк // Шляхи розвитку та вдосконалення системи післядипломної освіти : матеріали Всеукраїнської науково–практичної конференції 24–25 листопада 1994 р. – К. , 1995. – Ч. 1. – С. 57 – 61.
148. Крисюк С.В. Підвищення кваліфікації педагогічних кадрів як система / С.В.Крисюк // Педагогіка і психологія. – 1995. – № 2. – С. 37 – 46.
149. Крисюк С.В. Розвиток післядипломної освіти педагогічних кадрів в Україні (1944 – 1995) / Крисюк С.В. – Львів : ЛОНМІО, 1997. – 206 с.



150. Крисюк С.В. Становлення і розвиток післядипломної освіти педагогічних кадрів в Україні (1917 – 1941 р.) / С.В Крисюк. – К. : УПМККО, 1995. – 174 с.
151. Кузьмінський А.І. Організаційно-педагогічні основи безперервної освіти педагогічних кадрів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / А.І.Кузьмінський. – К., 1997. – 27 с.
152. Кузьмінський А.І. Післядипломна педагогічна освіта: теорія і практика / Анатолій Іванович Кузьмінський. – Черкаси : Вид-во ЧДУ, 2002. – 288 с.
153. Курс для бібліотекарів в Ужгороді // Наша школа. – 1937. – Рочник III. – Чис. 5. – С. 19.
154. Кухта М. І. Виховний національний ідеал у шкільництві Закарпаття 20-30-х років ХХ століття (на матеріалах української педагогічної преси) : дис... канд. пед. наук : 13.00.01 / Марія Іванівна Кухта . – Ужгород, 1998. – 162 с.
155. Лавріненко О.А. Тенденції розвитку ідей педагогічної майстерності вчителя: теорія і практика (середина ХVІ – кінець ХХ ст.): дис. ... док. пед. наук : 13.00.01 / Олександр Андрійович Лавріненко. – К., 2009 – 39 с.
156. Лазар І. Батьківські сходинки / І. Лазар // Учитель. – 1930. – Чис. 7 – 10. – С. 116 – 117.
157. Лазар І. Батьківські сходинки / І. Лазар // Учитель. – 1925. – Рочник VI. – Чис. 3 – 4. – С. 57 – 59.
158. Лизак І. Руководство для учительства народных школ на Подкарпатской Руси / І. Лизак. – Ужгород : Книгопечатня ОО. Василіан, 1933. – С. 7 – 9.
159. Лісова Н.І. Розвиток психолого-педагогічної компетентності молодих учителів у системі післядипломної освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н.І.Лісова. – Київ, 2005. – 20 с.



160. Літвіцький М. Індивідуальне навчання в народних школах Підкарпатської Русі / М. Літвіцький // Учитель. – 1932. – Рочник XIII. – Чис. 3. – С. 104.
161. Локк Дж. Сочинения; В 3 т. : пер. с англ. / Дж. Локк. – М., 1988. – Т. 3. – 668 с.
162. Луговий В.І. Тенденції розвитку педагогічної освіти в Україні (теоретико-методологічний аспект) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / В.І.Луговий. – К., 1995. – 48 с.
163. Луговий В. І. Психолого-педагогічні засади проектування інноваційних технологій викладання у вищій школі : монографія / В.І. Луговий [та ін.] ; за заг. ред. В. П. Андрущенка, В. І. Лугового] ; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т вищої освіти. – К. : Пед. думка, 2011. – 259 с.
164. Луцьку 900 років (1085 – 1985): Збірник докуменів і матеріалів / Редколегія: Е.А. Поліванов (відп. ред.), Б.Й. Заброварний (заст. відп. ред.), О.Г. Мітюков та ін. – К. : Наук, думка, 1985. – 303 с.
165. Макаренко А.С. Деякі висновки з педагогічного досвіду / А. Макаренко // Твори : В 7 т. – К, 1954. – Т.5. – С. 209 – 298.
166. Макаренко А. Декілька зауважень до методи й методичного поступу / А. Макаренко // Наша школа. – 1937. – Рочник III. – Чис. 5. – С.13 – 14.
167. Маляр Л.В. Вивчення творчості класиків української і зарубіжної літератури у школах Закарпаття (друга половина XIX - перша половина XX ст.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Л.В. Маляр. – Івано-Франківськ, 2004. – 20 с.
168. Маркуш А. Зорниця : перша книжечка до читання для руських дітей / А. Маркуш. – Ужгород, 1925. – 128 с.
169. Маркуш А. Наша республіка : Учебник географій для II кл горожанських шкіл / А. Маркуш, М. Шпицер. – Ужгород, 1926. – 96 с.



170. Марфинець Н. В. Розвиток змісту літературного краєзнавства у школах Закарпаття (кінець XIX – початок XXI століття) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Н. В. Марфинець. – К., 2014. – 22 с.
171. Маскалі чи Українці // Учительський голос. – Мукачево, 1930. – Рочник I. – Чис. 5. – С. 1.
172. Маслов В.И. Теория и методика организации непрерывного повышения квалификации руководителей школ / Маслов В.И. – К. : ЦИУУ, 1990. – 258 с.
173. Матвеева Н. Діяльність методичних об'єднань вчителів початкових класів (1945 – 1990 роки) / Наталія Матвеева // Педагогічні науки. – Вип. XXXXIII. – Херсон, 2006. – С. 48 – 53.
174. Матвеева Н. Науково-методична робота викладачів кафедр педагогічних інститутів з учителями початкової загальноосвітньої школи України (історико-педагогічний аспект) / Н. Матвеева // Педагогічні науки. – №3. – Ч.2. – Бердянськ, 2008. – С. 185 – 189.
175. Матвеева Н. О. Організація науково-методичної роботи з учителями початкової загальноосвітньої школи в Україні (1945 – 1990 рр.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Н. О. Матвеева. – Івано-Франківськ, 2009. – 20 с.
176. Матвеева Н. Організація роботи методичного кабінету школи в Україні у 60 – 80-ті роки XX ст. / Наталія Матвеева // Наукові записки. Серія: педагогіка. – 2006. – № 9. – С. 74 – 78.
177. Матвеева Н. Педагогічні читання як важлива форма підвищення наукового рівня учителів (1945 – 1990 р.) / Наталія Матвеева // Збірник наукових праць. Серія: педагогіка і психологія. – Вип. 300. – Чернівці : Рута. – С. 86 – 94.



178. Матеріальне положення учительства // Наша школа. – 1936. – Рочник XVI. – Чис 1. – С. 22 – 23.
179. Машкаренець В. Задача школи відносно виховання / В. Машкаренець // Учитель. – 1932. – Чис.1. – С. 5 – 6.
180. Методичний подручник для рус. нар. школ // Учитель. – 1928. – Рочник IX. – Чис. 23. – С. 248.
181. Мигалка І. Педагогічні кружки / І. Мигалка // Учитель. – 1925. – Рочник VI. – Ч. 9 – 10. – С. 254 – 260.
182. Михайлович Ф. Народний учитель / Ф. Михайлович // Народна школа. – 1936. – Рочник XVI. – Чис. 2. – С. 6 – 10.
183. Мстиш. Індивідуальність сучасного вчителя / Мстиш // Наша школа. – 1937. – Рочник III. – Чис. 5. – С. 2 – 4.
184. Муранінова Г. Самоосвіта учнів / Г. Муранінова // Учитель. – 1931. – Рочник XII. – Чис. 6. – С. 239 – 245.
185. На екскурсії до Чехії і Словаччини // Учитель. – 1924. – Рочник V. – Чис. 7 – 8. – С. 138.
186. Набока Л.Я. Підготовка методистів до впровадження оновленого змісту освіти в системі підвищення кваліфікації / Набока Л.Я. – К., 1997. – 261 с.
187. Нариси історії Закарпаття / Редкол. І. Гранчак, Е. Балагурі, І. Грицак [та ін.]. – Ужгород : Вид-во «Закарпаття», 1995. – Том II. (1918 – 1945). – 663 с.
188. Наукова діяльність як шлях формування професійних компетентностей майбутнього фахівця : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (Суми, 5 – 6 грудня 2013 р.). – Суми: ВВП «Мрія», 2013. – 178 с.
189. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.edudirect.net/sopids-1388-1.html>.



190. Національна стратегія розвитку освіти на 2012 – 2021 рр. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf>.
191. Національний освітній глосарій – вища освіта / авт.-укл. : І.І. Бабин, Я.Я. Болюбаш, А.А. Гармаш й ін.; за ред. В.Г. Кременя. – К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2011. – 100 с.
192. Наша праця не визнається // Учительський голос. – Мукачево, 1931. – Рочник V. – Чис. 2. – С. 27 – 30.
193. Наше шкільництво // Учительський голос. – Ужгород, 1935. – Рочник VI. – Чис. 10. – С. 185 – 192.
194. Небесник І.І. Розвиток художньої освіти на Закарпатті у ХХ столітті: дис... канд. пед. наук : 13.00.01 / Іван Іванович Небесник. – Дрогобич, 2000. – 180 с.
195. Небесник І.І. Роль гімназій у піднесенні культурного і освітнього рівня українців Закарпаття / І.І. Небесник // Українська Карпати. Матеріали міжнародної наукової конференції «Українські Карпати: етнос, історія, культура» (Ужгород, 26 серпня – 1 вересня 1991 р.). – Ужгород : Карпати, 1993. – С. 334 – 338.
196. Неврлі Я. Граматика і правопис української мови : У 2 ч. / Я. Неврлі. – Ужгород : Іван Роман і Федір Ревай. – 1937 – 1938. – 86 с.
197. Несін Ю.М. Система підвищення кваліфікації вчителів у Франції : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Несін Юрій Миколайович. – Херсон, 2012. – 161 с.
198. Никитенко В.П. Самоосвіта вчителя / В.П. Никитенко // Початкова школа. – 1971. – № 7. – С. 14 – 16.
199. Ничкало Н. Г. Розвиток людського капіталу – виклик ХХІ століття / Н.Г. Ничкало // Професійна освіта України за роки незалежності (1991 – 2003 рр.) : наук.-допом. бібліогр. покажч. / АПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти ;



- [упоряд. : Пономаренко Л. О., Моїсеєва І. П., Ніколюк Л. І., Штома Л. Н., Бабич Є. К. ; наук. консультант Ничкало Н. Г.; рецензенти: Зязюн І. А., Лікарчук І. Л. , Панченко П. П. ; відп. за вип. Букшина Т. Ф. ; ред. Бабич Є.К.]. – К. : [б.в.], 2004. – 268 с.
200. Новий регламент для іспитів спосібності вчителів горожанських шкіл // Наша школа. – 1936. – Рочник XVI. – Чис. 2. – С. 6 – 10.
201. Новий регламент для іспитів спосібності вчителів горожанських шкіл // Народная школа. – 1937. – Рочник XVI. – Чис. 8. – С. 11 – 15.
202. Новий регламентъ для испытанія учительской способности // Наша школа. – 1936. – Рочник XVI. – Чис. 1. – С. 8 – 10.
203. Нормальні учебні основи для народных (элементарных) школ // Урядовий вісник. – 1930. – Чис. 8. – С. 26 – 200.
204. Носовець Н.М. Проблеми підготовки вчителя в працях К.Д. Ушинського / Н.М.Носовець // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. – 2013. – Вип. 110. – С. 257 – 260.
205. О учительских титулах // Подкарпатська Русь. – 1927. – Рочник IV. – Чис. 10. – С. 239.
206. Общее собрание В. Березнянского и Ужгородского Отдѣлений УТПР // Наша школа. – 1936. – Рочник XVI. – Чис. 1. – С. 22 – 23.
207. Общество державних учителей // Учительський голос . – 1935. – Рочник V. – Мукачево. – Чис 1. – С. 22 – 23.
208. Олексюк О. М. Педагогіка духовного потенціалу особистості: сфера музичного мистецтва : Навч. посіб. – К. : Знання України, 2004. – 264 с.
209. Олійник В. Післядипломна педагогічна освіта в Україні: стагнація чи розвиток ? / Віктор Олійник // Освіта України. – 2007. – 27 липня. – № 55 – 56. – С. 8 – 9.
210. Онипченко О.І. Навчально-виховна та методична діяльність педагогічних рад освітніх закладів України у другій половині XIX століття: Автореф.

- дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / О.І. Онипченко ; Харк. держ. пед. ун-т ім. Г.С.Сковороди. – Х., 2003. – 21 с.
211. Освіта Закарпаття : монографія / В. Химинець, П. Стрічик, Б. Качур, М. Талапканич. – Ужгород : Карпати, 2009. – 464 с.
212. Павленко В.В. Проблеми педагогічної майстерності вчителя у спадщині видатних педагогів // Професійно-компетентнісне становлення майбутніх педагогів початкової та дошкільної освіти у ВНЗ: збірник наукових праць. – 2011. – С. 216 – 224.
213. Павленко В.І. Організація науково-методичної роботи в школах сільської місцевості: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / В.І. Павленко ; Харківський нац. пед. ун-т ім. Г.С.Сковороди. – Х., 2007. – 21 с.
214. Павлютенков Є.М. Організація методичної роботи / Є.М.Павлютенков, В.В.Крижко. – Харків : Основа, 2006. – 78 с.
215. Пагирия В. Мукачівська вчительська семінарія / В. Пагирия // Новини Мукачєва. – 1993. – 18 березня. – № 11. – С. 3.
216. Пантюк М. П. Підготовка майбутнього вчителя до виховної роботи : історико-педагогічний аспект : монографія / М. П. Пантюк. – Дрогобич : РВВ ДДПУ ім. Івана Франка, 2010. – 398 с.
217. Педагогічна конституція Європи // <https://tepe.wordpress.com/publications-2/tntee-green-paper-2000/> – Заголовок з екрана. – Мова англ., укр.
218. Педагогічна майстерність: Підручник / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін.; За ред. І.А. Зязюна. – К. : Вища школа, 1997. – 349 с.
219. Педагогічний словник / [ред.–упорядн. М.Д.Ярмаченко]. – К. : Педагогічна думка, 2001. – 514 с.
220. Педагогічно-дидактичні чеські новинки // Учитель. – 1923. – Рочник IV. – Чис. 7-8 . – С. 164.
221. Песталоцци И. Г. Избранные педагогические сочинения / Сост. В.М. Кларин, А. Н. Джурицкий. – М. : Педагогика, 1987. – 415 с.



222. Песталоцци І. Г. Избранные педагогические сочинения: В 2 т. / І. Г. Песталоцци – М., 1981. – Т. 2. – 416 с.
223. Пешиков фонд для удрлювання стипендій учительським кандидатам // Учитель. – 1927. – Рочник VIII. – Чис. 2. – С. 95 – 96.
224. Пешина Й. Виставка сучасної культури в Брно / Й. Пешина // Учитель. – 1928. – Рочник IX. – Чис. 1. – С. 1 – 10.
225. Пешина Й. Виставка чинної школи в Ужгороді / Й. Пешина // Учитель. – 1926. – Рочник VII. – Чис. 6. – С. 67 – 69.
226. Пешина Й. Досвід педагогічних гуртків / Й. Пешина // Учитель. – 1932. – Рочник XII. – Чис. 3. – С. 196 – 198.
227. Пешина Й. Школьна вистава / Й. Пешина // Учитель. – 1925. – Рочник VI. – Чис. 8. – С. 233 – 235.
228. Платня учительства знижена на мінімум // Учительський голос. – Мукачево, 1931. – Рочник V. – Чис. 2. – С. 25 – 27.
229. Подання вчителів на кваліфікацію «дуже добре» // Урядовий вісник шкільного відділу Цивільної управи Підкарпатської Русі. – 1926. – Рочник VI. – С. 2.
230. Покотиленко Л.Р. Інноваційні форми проведення засідань шкільних методичних об'єднань вчителів початкових класів : Посібник для керівників шкільних методичних об'єднань вчителів початкових класів / Л.Р. Покотиленко. – Первомайськ, 2012. – 146 с.
231. Положення «Про освітній округ», затверджене Постановою Кабінету Міністрів України від 27 серпня 2010 року № 777 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/777-2010-п>
232. Положення про загальноосвітній навчальний заклад [Електронний ресурс] / Постанова Кабінету Міністрів № 28 ([28-2014-п](http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/28-2014-п)), із змінами, внесеними від 22.01.2014. – Режим доступу : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/778-2010-п>. – Назва з титул. екрану.



233. Поляк М. Просвітительна діяльність учителя крім школи / М. Поляк // Учитель. – 1922. – Рочник III. – Чис. 9. – С.139 – 143.
234. Полянській О. Реформа учительського образования / О. Полянській // Учитель. – 1926. – Рочник VII. – Чис. 7-10. – С. 193 – 197.
235. Полянській О. Стан учительської платні / О. Полянській // Учительський голос. – Мукачево, 1936. – Рочник VII. – Чис. 1. – С. 3 – 5.
236. Полянській О. Учитель, як будівничий нової епохи / О. Полянській // Учительський голос. – Мукачево, 1935. – Рочник V. – Чис. 1. – С. 11 – 13.
237. Попова В.Л. Естетична підготовка вчителів у діяльності педагогічних курсів Слобожанщини (кінець XIX – початок XX ст.): Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / В.Л. Попова ; Харк. держ. пед. ун-т ім. Г.С.Сковороди. – Х., 2004. – 20 с.
238. Постригач Н.О. Підвищення кваліфікації учителів у європейському регіоні: проблеми, перспективи / Н.О. Постригач // Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки. – 2013. – № 3. – С. 55 – 61.
239. Принципіальнь требованя чехословацкого учительского общества // Учитель. – 1924. – Рочник V. – Чис. 7-8. – С. 136 – 137.
240. Про вищу освіту : Закон України від 1.07. 2014 №1556-VII / зі змін., внес. згідно із Законом № 76-VIII від 28.12.2014 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/show/1556-18.ua>. – Назва з титул. екрану.
241. Про дошкільну освіту : Закон України від 11.07.2001 № 2628-III [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http:// zakon.rada.gov.ua/go/305-2003-п](http://zakon.rada.gov.ua/go/305-2003-п). – Назва з титул. екрану.
242. Про загальну середню освіту : Закон Укаїни від 13.05.1999 № 651-XIV (Редакція станом на 04.08.2015). [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http:// zakon.rada.gov.ua/Законодавство України/651-14](http://zakon.rada.gov.ua/Законодавство України/651-14). – Назва з титул. екрану.



243. Про позашкільну освіту : Закон України від 22.06.2000 №1841-III [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://zakon.rada.gov.ua/Законодавство України 1841-14](http://zakon.rada.gov.ua/Законодавство_України_1841-14). – Назва з титул. екрану.
244. Про професійно-технічну освіту : Закон України від 10.02.1998 № 103/98-ВР / зі змін., внес. згідно із Законом №76-VIII від 28.12.2014 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/103/98-вр>
245. Проект Закону України «Про освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/gromadske-obgovorennya-zakonoprojektu-«pro-osvitu».html>
246. Протасова Н. Наступність у освіті вчителя / Наталія Протасова // Рідна школа. – 1999. – № 3. – С. 62 – 63.
247. Протасова Н. Особистісна орієнтація навчання в освіті педагогів / Наталія Протасова // Рідна школа. – 1999. – № 1. – С. 72 – 73.
248. Протасова Н.Г. Андрогогічна ідея і післядипломна освіта: постановка проблеми / Н.Г.Протасова // Шлях освіти. – 1998. – № 3. – С. 13 – 15.
249. Протокол із засідання Головного відділу ТУГШ, від 14.10.1026 р. в Ужгороді // Подкарпатська Русь. – 1926. – Рочник III. – Чис. 10 . – С. 228 – 229.
250. Проценко О.Б. Система післядипломної педагогічної освіти в Греції: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / О.Б. Проценко ; АПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. – К., 2009. – 21 с.
251. Пуцов В. Теоретичні основи розвитку післядипломної освіти як невід’ємної складової неперервної освіти / В. Пуцов // Післядипломна освіта в Україні. – 2007. – № 2. – С. 7 – 11.
252. Размолодчикова І.В. Формування професійного іміджу вчителя початкових класів у процесі вивчення фахових дисциплін : автореф. дис. на



- здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І.В. Размолодчикова. – Кіровоград, 2011. – 22 с.
253. Рего Г. І. Становлення і розвиток суспільного дошкільного виховання в Закарпатті (1836 – 1918 рр.): дис... канд. пед. наук : 13.00.01 / Рего Ганна Іванівна. – Івано-Франківськ, 2006. – 250 с.
254. Резолюціє прийнят на II. загальном з'їдѣ «Педагогичного Товариства Подкарпатскоѣ Руси в Ужгородѣ» дня 9 мая 1926 // Учитель. – 1926. – Рочник VII. – Чис. 4 – 6. – С. 144 – 172.
255. Різні вісті. Іспитова комісія для учителів горожанських шкіл // Наша школа. – 1937. – Рочник III. – Чис. 6. – С. 22.
256. Різні вісті. Педагогічний день в Мукачеві// Наша школа. – 1937. – Рочник III. – Чис. 6. – С. 24.
257. Роздѣленя испыта способности для горожаньских школ // Учитель. – 1925. – Рочник IV. – Чис. 3 – 4. – С. 96.
258. Розлуцька Г. Гімназійна освіта Закарпаття : історико-педагогічний аспект / Галина Розлуцька // Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота. – Ужгород, 2014. – Вип. 31. – С. 146 – 149.
259. Розлуцька Г. Зміст шкільних підручників як фактор полікультурного виховання молодших школярів на Закарпатті (1919 – 1939 рр.) : монографія / Галина Розлуцька. – Дрогобич : Коло, 2005. – 282 с.
260. Розлуцька Г. М. Зміст шкільних підручників як фактор полікультурного виховання молодших школярів на Закарпатті (1919 – 1939 рр.): дис. ... канд. пед. наук. : 13.00.01 / Галина Миколаївна Розлуцька. – Житомир, 2006. – 282 с.
261. Розман И.И. Организация курсового обучения учителей начальной школы в Закарпатье (1919 – 1938) / И.И. Розман // Актуальные проблемы



гуманитарных и естественных наук. – Москва, 2015. – № 7. – Ч. II. – С. 94 – 98.

262. Розман І.І. Вивчення історичного досвіду педагогічних набутків Підкарпатської Русі (1919 – 1938 рр.): акмеологічний підхід до освіти / І.І. Розман // Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору : Матеріали X Міжнародної науково-практичної конференції. – К. : Гнозис, 2016. – С. 376 – 384.
263. Розман І.І. Використання проектних технологій при вивченні світової літератури / І.І. Розман // Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальної робота. – Ужгород, 2012. – № 24. – С. 137 – 141.
264. Розман І.І. Діяльність педагогічних гуртків на Закарпатті / І.І. Розман // Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету: Серія : Педагогічні науки. – Бердянськ, 2015. – Вип. 2. – С. 152 – 161.
265. Розман І.І. Інтердисциплінарний підхід: реалізація в сфері педагогічної діяльності / І.І. Розман // Сучасні тенденції розвитку освіти і науки в інтердисциплінарному контексті : Матеріали I-ї Міжнародної науково-практичної конференції (Ченстохова – Ужгород – Дрогобич, 19 – 20 листопада 2015 р.). – Ченстохова-Ужгород-Дрогобич, 2015. – С. 147 – 148.
266. Розман І.І. Методична робота з учителями громадських організацій на Закарпатті (1919 – 1939) / І.І. Розман // Молодь і ринок: Щомісячний науково-педагогічний журнал. – 2015. – № 5. – С. 167 – 172.
267. Розман І.І. Навчально-методичні подорожі: історико-педагогічний аспект / І.І. Розман // Педагогічні інновації у фаховій освіті : зб. наук. праць VI Всеукраїнської заочної науково-практичної конференції. – Ужгород, 2015. – №1 (6). – С. 87 – 91.
268. Розман І.І. Особливості індивідуального викладання зарубіжної літератури у фаховій підготовці майбутніх вчителів / І.І. Розман //



- Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота. – Ужгород, 2014. – № 31. – С. 146 – 149.
269. Розман І.І. Особливості шкільних виставок на Закарпатті (1919 – 1938) / І.І. Розман // Молодь і ринок: Щомісячний науково-педагогічний журнал. – 2015. – № 7. – С. 121 – 126.
270. Розман І.І. Педагогічна етика як складова моральної культури педагога / І.І. Розман // Культура педагога в контексті освітніх парадигм: матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конференції (Ужгород, 28 лютого – 1 березня 2013 р.). – Ужгород, 2013. – С. 101 – 102.
271. Розман І.І. Подолання стереотипів у педагогічній діяльності як один зі шляхів формування компетентності / І.І. Розман // Актуальні питання гуманітарних наук : міжвузівський зб. наук. праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка / Ред.-упор. : В. Ільницький, А. Душний, І. Зимомря. – Дрогобич : Посвіт, 2015. – Вип. 14. – С. 307 – 313.
272. Розман І.І. Роль науково-методичних семінарів у системі педагогічної діяльності / І.І. Розман // Сучасні тенденції розвитку освіти і науки в інтердисциплінарному контексті : Матеріали II-ї Міжнародної науково-практичної конференції (Ченстохова – Ужгород – Дрогобич, 24 – 25 березня 2016 р.). – Ченстохова-Ужгород-Дрогобич, 2016. – С. 311 – 312.
273. Розман І.І. Створення духовного середовища педагогами Закарпаття (1919 – 1939 рр.) / І.І. Розман // Духовні провідники Закарпаття XX – XXI століття : Матеріали обласної науково-методичної конференції (Ужгород, 18 червня 2015 р.). – Ужгород, 2015. – С. 93 – 96.
274. Розман І.І. Стратегічні завдання реформ в освіті Підкарпатської Русі (1919 – 1938 рр.) / І.І. Розман // IX – Science, Technology and Higher Education. – Canada, Westwood, 2015. – P. 114 – 121.



275. Розман І.І. Сучасний стан методичної роботи в Закарпатській області / І.І. Розман // Актуальні проблеми соціальної роботи і підготовки фахівців : сучасні тенденції : матеріали доповідей та повідомлень Міжнар. наук.-практ. конференції (Ужгород, 25 вересня 2015 р.) / За ред. І.В. Козубовської. – Ужгород, 2015. – С. 88 – 91.
276. Розман І.І. Сучасні технології викладання зарубіжної літератури / І.І. Розман // Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. – Ужгород, 2010. – № 18 – 19. – С. 91 – 94.
277. Розпорядження від 24 червня 1930, чис. 81.192-І., про доповняючі курси для нешколоповинної молоді // Урядовий вісник. – 1930. – Рочник Х. – Чис. 9. – С. 217 – 223.
278. Розпорядження з дня 15 мая 1927 р., ч. 11.4.11.752, о устроеною вакаційних курсов для учителів горожанських (народних) шкіл // Урядовий вісник. – 1927. – Рочник VII. – Чис. 4. – С. 40 – 41.
279. Розпорядження з дня 30 децемба 1926, ч.1670 о дальшом образованю учителів горожанських шкіл // Урядовий вісник. – 1925. – Рочник VI. – Чис. 3 – 4. – С. 191 – 194.
280. Романенко Н.І. Післядипломна педагогічна освіта в контексті соціокультурного розвитку / Н.І.Романенко // Грані. – 2006. – № 8. – С. 88 – 89.
281. Росул Т. І. Музичне життя Закарпаття 20 – 30-х років XX століття: дис... канд. мистецтвознав. : 17.00.03 / Росул Тетяна Іванівна. – К., 2003. – 218 с.
282. Росул В. В. Тенденції розвитку школи та педагогічної думки Закарпаття (XIX–XX ст.): дис... канд. пед. наук : 13.00.01 / Росул Василь Васильович. – К., 1997. – 194 с.
283. Рочне справозданя державнонь реальнонь гимназінь в Ужгородь за школьный рок 1930/31. – Ужгород : Унію, 1931. – 129 с.



284. Рупняк Д.М. Оптимізація методичної роботи як ефективний засіб підвищення якості навчально-виховного процесу / Д.М.Рупняк // Початкова школа. – 1987. – № 3. – С. 65 – 69.
285. Руссо Ж.-Ж. Педагогические сочинения: В 2 т. / Ж.Ж. Руссо. – М., 1981. – Т. 2. – 336 с.
286. Руссол В. Внутрішкільна методична робота як одна з основних форм післядипломної освіти педагогічних працівників / В'ячеслав Руссол // Обрії. – 1995. – № 1. – С. 29 – 34.
287. Савченко О.Я. Врахування у підготовці вчителя ситуації розвитку сучасної сільської школи [Електронний ресурс] / О.Я. Савченко. – Режим доступу : http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_prob1_silsk_shkolu/1/visnuk_19.pdf
288. Самоосвіта – це рідна школа в кожній хаті // Наша школа. – 1937. – Рочник III. – Чис. 6. – С. 24.
289. Сас Ф. Як цінять роботу вчителя? / Ф. Сас // Учительський голос. – Ужгород, 1935. – Рочник VI. – Чис. 9. – С. 167 – 168.
290. Світлик П. О деятельности педагогических кружков / П. Світлик // Учитель. – 1930. – Рочник XI – XII. – Чис. 7 – 10. – С. 151 – 154.
291. Семиченко В.А. Психологія педагогічної діяльності : навч. посібник / В.А. Семиченко. – К. : Вища школа, 2004. – 335 с.
292. Семко П.Б. Методична робота вчителів початкових класів / П.Б. Семко. – К. : Радянська школа, 1963. – 73 с.
293. Сидоренко О.Л. Зміст та організація науково-методичної роботи в школах нового типу / О.Л.Сидоренко // Освіта і управління. – 1998. – № 4. – С. 21 – 30.
294. Синенко С.І. Розвиток післядипломної педагогічної освіти в країнах Західної Європи (Англія, Франція, Німеччина) : автореф. дис.. на здобуття



- наук. ступеня канд.. пед.. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / С.І. Синенко. – К., 2002. – 19 с.
295. Сігаєва Л.Є. Система підвищення кваліфікації вчителів в Україні в 20–30-ті роки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л.Є.Сігаєва. – Київ, 1998. – 18 с.
296. Сірополко С. Історія освіти в Україні / Степан Сірополко. – К. : Наукова думка, 2001. – 637 с.
297. Січ В. Реферат окружного бібліотекаря / В. Січ // Учитель. – 1925. – Рочник VI. – Чис. 9 – 10. – С. 267 – 268.
298. Сковорода Г. Твори: У 2 т. / Григорій Сковорода. – К. : АТ «Обереги», 1994. – Т. 2: Трактати. Діалоги. Притчі. Переклади. Листи. – 480 с.
299. Слово про вчителя / Упор. О.Т. Губко. – К. : Радянська школа, 1985. – 255 с.
300. Соколова А.С. Образование для карьеры как один из аспектов непрерывного образования взрослого человека / А.С.Соколова // Образование через всю жизнь: непрерывное образование для устойчивого развития : труды международного сотрудничества. – Санкт-Петербург : Альтер Это, 2008. – С. 289 – 291.
301. Стан учительства по округам // Учитель. – 1928. – Рочник VII. – Чис. 4. – С. 23 – 34.
302. Стан учительства при народных школах дня 1 октября 1927 // Курс для бібліотекарів в Ужгороді // Наша школа. – 1937. – Рочник III. – Чис. 5. – С. 19.
303. Стан учительства при народных школах дня 1 октября 1927 // Учитель. – 1928. – Рочник IX. – Чис. 1. – С. 36.
304. Статистика горожанських школ на Подкарпатській Руси на школьный год 1925/26 // Учитель. – 1926. – Рочник VII. – Чис. 4 – 6. – С. 156.



305. Стегура П. Студійна подорож до Югославії / П. Стегура // Учитель. – 1932. – Рочник XIII. – Чис. 2. – С. 53 – 60.
306. Студійна дорога // Подкарпатська Русь. – 1927. – Рочник IV. – Чис. 4. – С. 94.
307. Студійна дорога до Чехії // Учитель. – 1922. – Рочник VI. – Ч. н.з. – С. 22 – 24.
308. Ступарик Б.М. Національна школа: витоки, становлення / Богдан Михайлович Ступарик. – К., 1998. – 334 с.
309. Сухомлинский В. А. Разговор с молодым директором школы / В. А. Сухомлинский. – М. : Просвещение, 1982. – 205 с.
310. Сухомлинський В.О. Павлиська середня школа / В. Сухомлинський // Вибрані твори. В 5 т. – К., 1976 – 1977. – Т. 4. – С. 7 – 390.
311. Сухомлинський В.О. Сто порад учителю / В. Сухомлинський // Вибрані твори: В 5 т. – К. 1976 – 1977. – Т. 2. – С. 410 – 653.
312. Т. Б. Школа й дім / Т. Б. // Наша школа. – 1937. – Рочник III. – Чис. 7. – С. 4 – 5.
313. Тивонюк І. Професійна компетентність вчителя – необхідна умова вдосконалення його педагогічної діяльності / Ілона Тивонюк // Проблеми підготовки сучасного вчителя : Зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / Ред. кол.: Побірченко Н.С. (гол. ред.) та інші. – Умань : ПП Жовтий О.О., 2010. – Вип. 1. – С. 150 – 155.
314. Тимчук Л. І. Методична підготовка вчителів початкових класів щодо формування професійних інтересів учнів: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Л. І. Тимчук ; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. – К., 2010. – 21 с.
315. Типове положення про атестацію педагогічних працівників зі змінами і доповненнями відповідно до наказу МОН України №1473 від 20.12.11 року «Про затвердження Змін до Типового положення про атестацію



педагогічних працівників» [Електронний ресурс]. – Режим доступу :
<http://osvita.ua>. – Назва титул. екрану.

316. Титаренко І.О. Післядипломна освіта вчителя початкових класів в системі методичної роботи загальноосвітньої школи: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / І.О. Титаренко ; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К., 2005. – 22 с.
317. Ткачова Т.М. Розвиток духовної культури особистості вчителя в системі методичної роботи закладів освіти міста: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Т.М. Ткачова ; Луганський нац. пед. ун-т ім. Т.Шевченка. – Луганськ, 2004. – 20 с.
318. Товканець Г.В. Розвиток економічної освіти у вищій школі Чехії і Словаччини у ХХ столітті: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Товканець Ганна Василівна. – К., 2014. – 517 с.
319. Требования немецких учителей // Учитель. – 1924. – Р. V. – Чис. 7 - 8. – С. 137.
320. Трилінський І.І. Самоосвітня робота вчителів сільських початкових шкіл / І.І.Трилінський // Початкова школа. – 1970. – № 1. – С. 36 – 39.
321. Ужгородський округ // Учитель. – 1928. – Рочник IX. – Чис. 2 – 3. – С. 17 – 95.
322. Україна у вимірі економіки знань / [Геєць В.М., Александрова В.П., Балаж Ю.М., Богиня Д.П., Гуржій А.М.]; за ред. акад. НАН України В.М. Гейця. – К. : Основа, 2006. – 592 с.
323. Университетскъ студіѣ народных учителей // Учитель. – 1923. – Рочник IV. – Чис. 7 – 8. – С. 171 – 172.
324. Уряд шкільного інспектора // Учитель. – 1928. – Рочник IX. – Ч. 1. – С. 31.



325. Устав Русскаго Культурно-Просвітительнаго Общества имени Александра Духновича в Ужгороді. – Ужгород : Типографія «Школьная Помощь», 1923. – 34 с.
326. Устинова Н.В. Розвиток творчого потенціалу вчителя в системі післядипломної педагогічної освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н.В.Устинова. – К., 2006. – 21 с.
327. Учителство і господарське життя // Учительський голос. – Мукачево, 1930. – Рочник I. – Чис. 5. – С. 3.
328. Ушинський К. Д. Собрание сочинений / К. Д. Ушинський ; ред. Н.А. Сундуков. – М. : Изд-во АПН, 1984. – Т. 2. – 600 с.
329. Ушинський К.Д. Вибрані твори: В 2 т. – К., 1983. – Т. 2. – 360 с.
330. Ушинський К.Д. Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології / К. Ушинський // Вибрані твори: В 2 т. – К., 1983. – Т.1. – С. 192 – 471.
331. Фадєєва Т. Прикладні аспекти технології навчання у формуванні професійно-методичної компетентності вчителя початкових класів / Т. Фадєєва [Електронний ресурс]. – Режим доступу <http://www.kdru-tvogm.ucoz.ru.publ/prikladij...navhannja>
332. Федор П. Вступ / П. Федор // Народна школа. – 1935. – Рочник XIV. – Чис. 4. – С. 1.
333. Федор П.С. Типы школ въ Подкарпатской Руси / П.С. Федор // Народная школа. – 1937. – Рочник XVI. – Чис. 5. – С. 12 – 15.
334. Фекета І. Альма-матер. Ужгородській учительській семінарії – 200 років / І. Фекета // Карпатський край. – 1994. – № 1 – 2. – С. 33 – 35.
335. Фізеші О. Й. Виховна спрямованість змісту букварів в українських школах Закарпаття (друга половина ХІХ – кінець ХХ століття): дис... канд. пед. наук : 13.00.01 / Октавія Йосипівна Фізеші . – Ужгород, 2004. – 272 с.



336. Химинець В.В. Історія Ужгородської гімназії (1613 – 2013) : монографія / Василь Химинець, Михайло Басараб. – Ужгород : «Карпати», ІВЦ ЗППО, 2013. – 274 с.
337. Хмеларж Ф. Іспитовий статут для іспитів учительської спосібности для народних і горожанських шкіл / Хмеларж Ф., Кепрта Й., Марин Е. – Прага : Держ. вид., 1937. – 90 с.
338. Хронік Т. Інноваційні форми науково-методичної роботи з педагогічними працівниками Т. Хронік // Інноваційні форми науково-методичної роботи із педагогічними працівниками (за матеріалами науково-методичного Інтернет-семінару «Сучасний шкільний методичний кабінет – центр інформаційно-методичного забезпечення зростання педагогічної майстерності вчителів») / Упоряд. Н.М. Гладка. – Черкаси : Видавництво Черкаського обласного інституту післядипломної освіти педагогічних працівників, 2011. – С. 6 –12.
339. Худоминский П.В. Система повышения квалификации / П.В.Худоминский, Н.В.Филиппова // Народное образование. – 1969. – № 10. – С. 38 – 41.
340. Худоминський П.В. Развитие системы повышения квалификации педагогических кадров советской общеобразовательной школы (1917 – 1981 гг.) / П.В.Худоминский. – М. : Педагогика, 1986. – 428 с.
341. Цибар Т. М. Естетичне виховання учнівської молоді на Закарпатті (1919–1939 рр.) / М. М. Чепіль, Т. М. Цибар. – Дрогобич : РВВ ДДПУ ім. Івана Франка, 2007. – 262 с.
342. Чегиль С. Народопроевітницька робота на Підкарпатській Русі / Степан Чегиль // Підкарпатська Русь за роки 1919 – 1936. – С. 113 – 120.
343. Чегиль С. Просвітницька робота на Підкарпатській Русі / Степан Чегиль // Підкарпатська Русь. – 1936. – С. 113 – 120.



344. Чепурна Н.М. Науково-методичні засади розвитку системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників України (1970 – 2004 рр.): Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Н.М. Чепурна ; Житомир. держ. ун-т ім. І.Франка. – Житомир, 2005. – 20 с.
345. Червінська О.Ю. Становлення та розвиток післядипломної педагогічної освіти в автономній республіці Крим : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О.Ю.Червінська. – К., 2007. – 20 с.
346. Черпінський М.В. Основи наукової організації педагогічної праці / Черпінський М.В. – К. : Радянська школа, 1968. – 234 с.
347. Шандор В. Спомини. Карпатська Україна. 1938 – 1939 / В. Шандор. – Ужгород : МПП «Гражда», Карпатський Союз, Інк., Нью Йорк, 1996. – 396 с.
348. Шимек Й. Школьство на Подк. Руси / Й. Шимек // Учитель. – 1930 – Рочник XI. – Чис. 3 – 4. – С. 1 – 47.
349. Шкільний тиждень в чеськом броді // Учитель. – 1924. – Рочник V. – Чис. 7 – 8. – С. 138.
350. Юг. Приготівка учителя к науці / Юг. // Учитель. – 1928. – Рочник IX. – Чис. 1. – С. 23 – 26.
351. ЮНЕСКО: діяльність в сфері освіти. [Електронний ресурс] / Режим доступу : <http://kimo.univ.kiev.ua/MOrg/36.htm> – Заголовок з екрана. – Мова англ.
352. Юрош О. М. Музичне виховання в Закарпатті : контекст освітнього процесу (1919 – 1939) : монографія / Олена Миколаївна Юрош. – Дрогобич : Сурма С., 2007. – 206 с.
353. Якимович Т. Д. Зарубіжний досвід організації та дидактичного забезпечення професійної підготовки / Т. Д. Якимович // Нові технології навчання : наук.-метод. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту



- освіти МОН України, Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. – К., 2013. – Вип. 78. – С. 113 – 118.
354. Яцина О. Ф. Педагогічна й культурно-освітня діяльність товариства «Просвіта» на Закарпатті (1920 – 1939 рр.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / О. Ф. Яцина. – Івано-Франківськ, 2009. – 20 с.
355. Cambridge Professional Development Scheme [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.cie.org.uk/cambridge-professional-development/>
356. Cochran-Smith M. The outcomes question in teacher education // Teaching and Teacher Education. – 2001. – № 17. – P. 527 – 546.
357. E-learning study shows online professional development aids teachers and students [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://web.archive.org/web/20110506023529/http://www.pbs.org/teacherline/blog/2010/08/e-learning-study-shows-online-professional-development-aids-teachers-and-students/>
358. Evans L. What is Teacher Development? // Oxford Review of Education. – 2002. – Vol. 28. – No. 1. – P. 123 – 137.
359. Fox R. Constructivism Examined // Oxford Review of Education. – 2001. – Vol. 27. – No. 1. – P. 23 – 35.
360. Green paper on teacher education in Europe // <https://tepe.wordpress.com/publications-2/tntee-green-paper-2000/> – Заголовок з екрана. – Мова англ.
361. Green paper on teacher education in Europe. High quality teacher education for high quality education and training [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://tntee.umu.se/publications/greenpaper.html>
362. Gulamhussein A. Teaching the teachers. Effective Professional development in an era of high stakes accountability. – Washington : the Center for Public Education, 2013. – 44 p.



363. Hudson-Ross S. Intertwining opportunities: participants' perceptions of professional growth within a multiple-site teacher education network at the secondary level // Teaching and Teacher Education. – 2001. – № 17. – P. 433 – 454.
364. International cooperation and development [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://ec.europa.eu/europeaid/education-poland_en
365. King M.B. Professional development to promote schoolwide inquiry // Teaching and Teacher Education. – 2002. – № 18. – P. 243 – 257.
366. National Board for Professional Teaching Standards [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.nbpts.org>
367. Nemec V. Státní ústav pro vzdělání a výcvik porodních asistentek v Užhorodě v 1927 – 1936 / V. Nemec. – Užhorod, 1937. – 63 s.
368. Organization for Economic Cooperation and Development: The Teacher Today: Tasks, Conditions, Policies. – Paris: OECD, – 1990. – 94 p.
369. Professional Growth and Development Plans [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.scteachers.org/Adept/index.cfm>
370. Sally Hudson-Ross, Peg Graham Complexities of a Collaborative Inquiry Community: Mentor Teachers' Growth within a High School English Teacher Education Program [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED402555.pdf>
371. Školství na Podkarpatské Rusi v přítjmnosti. – Praha, 1933. – 49 s.
372. The glossary of education reform for journalists, parents and community members [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://edglossary.org/professional-development>
373. Why Is Teacher Development Important?: Because Students Deserve the Best [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.edutopia.org/teacher-development-introduction>.



374. Why Professional Development for Teachers is Critical [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://evolllution.com/opinions/why-professional-development-for-teachers-is-critical/>
375. Zákon ze dne 20. prosince 1935, kterým se mění a doplňují zákony o zřizování a vydržování veřejných měst'anských škol, o docházce do nich a o jejich správě (Sb. z. a n. č.233; vyhlášen dne 24. prosince 1935) // Věstník Ministerstva školství a národní osvěty. – 1936. – Číslo I. – S. 2 – 8.
376. Zákon ze dne 24. července 1919, kterým se zrušuje celibát literních a industriálních učitelek na školách obecných, občanských (měst'anských) v republice Československé // Věstník Ministerstva školství a národní osvěty. – 1919. – Číslo 12. – S. 197 – 198.
377. Zákon ze dne 24. června 1926. o úpravě platových a některých služebních poměrů státních zaměstnanců. (Platový zákon) // Věstník Ministerstva školství a národní osvěty. – 1926. – Číslo 7. – S. 117 – 160.
378. Zákon ze dne 24. června 1926. o úpravě platových a služebních poměrů učitelstva obecných a občanských škol. (Učitelský zákon) // Sbírka zákonů a nařízení států československého . – 1926. – Částka 52. – S. 479 – 490.
379. Zákon ze dne 3. dubna 1919. o školách národních a soukromých ústavech vyučovacích a vychovávacích // Věstník Ministerstva školství a národní osvěty. – 1919. – Číslo 5. – S. 75 – 77.
380. Zákon ze dne 9. dubna 1920. jimž se upravuje správa školství // Sbírka zákonů a nařízení států československého . – 1920. – Částka LIV. – S. 626 – 628.
381. Zatímní normální učebna osnova pro obchodní akademie // Věstník Ministerstva školství a národní osvěty. – 1921. – Číslo 10. – S. 112 – 242.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

Копія прохання вчителів про надання допомоги для підвищення
кваліфікації 1922-1923 рр.

Пань Референць!

Подаючий ось поштенієм пишу
Вась яковъ мене якъ дипл. професора
музунковъ въ державный гражд. школь въ
Мукачевъ, для дальшого моего образо-
ванія на еденъ годъ съ дефинитивнымъ
жаслованіємъ въ вѣтшиной державы вы-
слати и на елихъ цѣль моего одиу-
ку дами благоизволиши.

На подпераніе моего
прошенія ополню, что якъ профа-
соръ музунковъ 4. семестра академіи
въ Будапештѣ съ дружескими ус-
пѣхомъ докончилъ. - Якъ ассигуірованого
кандидата художественного малеванія
мадварска держава въ годъ 1913. выс-
лала на стипендію на стано-
вище мѣсячныхъ малярствъ въ го-
родъ Кекешинто. По окончаніи ака-
деміи якъ ученикъ искусства мале-
ванія и даѣе продолжалъ свои сту-
діи и подготовился на студию ис-
кусства. Художества малеванія
иныхъ державъ. Понемъ въ время га-
нанку світовой. войны постано-
вился на подгону мѣствъ въ Му-
качевъ и тѣмъ, якъ то пану Рефе-
ренцу извѣстно в ученическихъ
мнѣ о управительскомъ маселъ
дѣйствіи въ едного ученика пред-

Джерело: Державний архів Закарпатської області. Ф. 28. Реферат освіти Підкарпатської Русі в Ужгороді. 1922-1923 рр. Оп. 6. Спр. 387. Особиста справа Бели Ерделія, професора.



ДОДАТОК Б

Статут

**круглорічних державних курсів для навчання вчителів громадських шкіл
в Підкарпатській Русі,**

відповідно до розпорядження від 4 грудня 1922, ч. 26.293,

1. Мета: Курси повинні надати можливість кандидатам вчительства громадських шкіл познайомитися з теперішнім положенням наукових відомостей одиноких предметів громадських шкіл, тим самим підготуватися до іспиту на придатність для громадських шкіл.

2. Місце курсів: Містом курсів являється Ужгород, будинок державної гімназії.

3. Мова викладання: Мовою викладання являється руська мова

4. Час курсів і кількість годин: Ці курси цілорічні, починаються 1 січня 1923, а закінчуються 31 грудня того ж року з перервою урядових вакацій від 1 липня до 1 вересня. Лекції та семінари відбуваються в суботу від 10 години ранку до 18 години вечора, з перервою в полудень від 1-3 години, а в неділю від 7 години ранку до 17 години вечора з перервою в полудень від 12-14 години.

Число тижневих годин одиноких предметів наступне:

Педагогіка сполучно 2 години – руська мова 6 годин – географія 4 години - історія 4 години.

Математика (сполучно для II. та III відділу) 4 години – геометрія 1 година – природопис 4 години (зоологія 2 години, ботаніка та мінералогія 2 години) – фізика 4 години – хімія 1 година.

Математика (сполучно для II. та III відділу) 4 години – геометрія 1 година – рисунки 4 години – геометричні рисунки 4 години – писання 1 година

5. Доценти курсів: На курсах для I. відділу вчать:

Педагогіка (разом для всіх відділів 2 години щотижня) – дир. А.Волошин,

руська мова (3 години граматики) – др. И. Панькевич,

руська література (3 години) – др. В. Бирчак,



географія 4 години – проф. М. Валигорській,

історія 4 години – проф. Антоневиц.

На курсі для II. відділу вчать:

Математика (разом для II та III відділу 4 години щотижня) – проф. Трухлий,

геометрія (разом для II та III відділу 1 година) – проф. Трухлий, природопис (4 години) – п. Приходькова,

фізика (4 години) – А. Штефан,

хімія (1 година) – проф. М. Велигорській

На курсі для III відділу вчать:

Математику (разом для II та III відділу 4 години щотижня) – проф. Трухлий,

геометрія (разом для II та III відділу 1 година) – проф. Трухлий,

рисунки (4 години) – проф. Чермак,

креслення геом. рисунків – проф. Бокшай,

письмо (1 година) – проф. Бокшай.

6. Управління курсів: Директором курсів являється Карло Дрож, інспектор громадських шкіл Підкарпатської Русі.

7. Умови прийняття: на курс можуть бути прийняті вчителі або вчительки, які мають свідоцтво навчальної здібності для народних шкіл і хочуть розширити свої здібності для громадських шкіл, або вдосконалюватись в своєму покликанні, та вибірково ті, котрі добре склали іспит в вчительській семінарії, або середній школі і морально непохитні.

8. Число слухачів для I відділу – 10, для других двох відділів по 15.

9. Дисциплінарний порядок: очікується що слухачі своєю поведінкою проявлять всю важливість курсів та гідність свого стану. Але якби дехто порушив дисципліну, нагадується а) доцентом, б) директором, в) погрозив би виключенням, г) виключається. Кари від в)-г) вимірює вчительська корпорація. Також довга невинуватна відсутність може бути причиною виключення.



Скарга проти рішення корпорації доцентів в дисциплінарних справах не допускається.

10. **Навчальну основу** одиноких предметів роблять доценти. Схвалення основ належить до компетенції шкільного відділу цивільної управи Підкарпатської Русі.

11. **Свідоцтва.** В кінці курсів учасникам видаються підписані управою та доцентами свідоцтва.

12. **Витрати курсів** відбуваються з державних фондів, так що наука є зовсім безкоштовною. Курсанти якщо вони потребують, можуть отримати в суботу безкоштовний нічліг.

13. **Відкриття курсів** відбудеться 13 січня 1923, коли буде відома достатня кількість слухачів

14. **Звіт** про перебіг та наслідок курсів подасть дирекція курсів до 14 днів по закінченню курсів шкільному відділу цив. упр. в Ужгороді який запропонує міністерству шкільної та народної освіти.

Джерело: Статут круглорічних державних курсів для навчання вчителів громадських шкіл в Підкарпатській Русі // Урядовий вісник. – 1922. – Рочн. II. – Чис. 6. – С. 131.

ДОДАТОК В

Копія протоколу конференції учительської корпорації в Нересниці за 1929 рік

УПРАВА ДЕРЖАВНОЇ НАРОДНОЇ ШКОЛИ В НЕРЕСНИЦЬ.

№ 168/29

КОНФЕРЕНЦІЙНИЙ ПРОТОКОЛ
списаний дня 30.УІ 1929 на 10.звичайній конференції учительської корпорації.

Програма конференції: 1/Прочитання протокола з минулої конференції, 2/Урядові справи, 3/Звіт о стані школи, 4/Класифікаційний звіт, 5/Звіт бібліотекаря, 6/Звіт завідуючого кабінетом, 7/Вольні пропозиції.

Присутні: Управит. школи А.Бурнацкий, уч. А.Тимкович и уч. Н.Мураний.

РОЗПРАВА:

Управитель школи одкриває конференцію и перечитує протокол з минулої конференції, який приймається до відома.

Послѣ ознакомленія членов конференції з бѣжущими урядовими справами приходить на обговорення 3. почта програм-Звіт о стані школи. Константи-рується, що стан обох школьних будов єсть цілком невідповідний. Если вча-сѣ вакації не буде переведено належних справ, то дальнѣйше ученя в них провадитись не может. Управит. школи подає до відома, що ним поробленѣ урядовѣ кроки в справѣ получена властителями будов арендної платнѣ, послѣ чого обѣ школьнѣ будови могли би бути справленѣ.

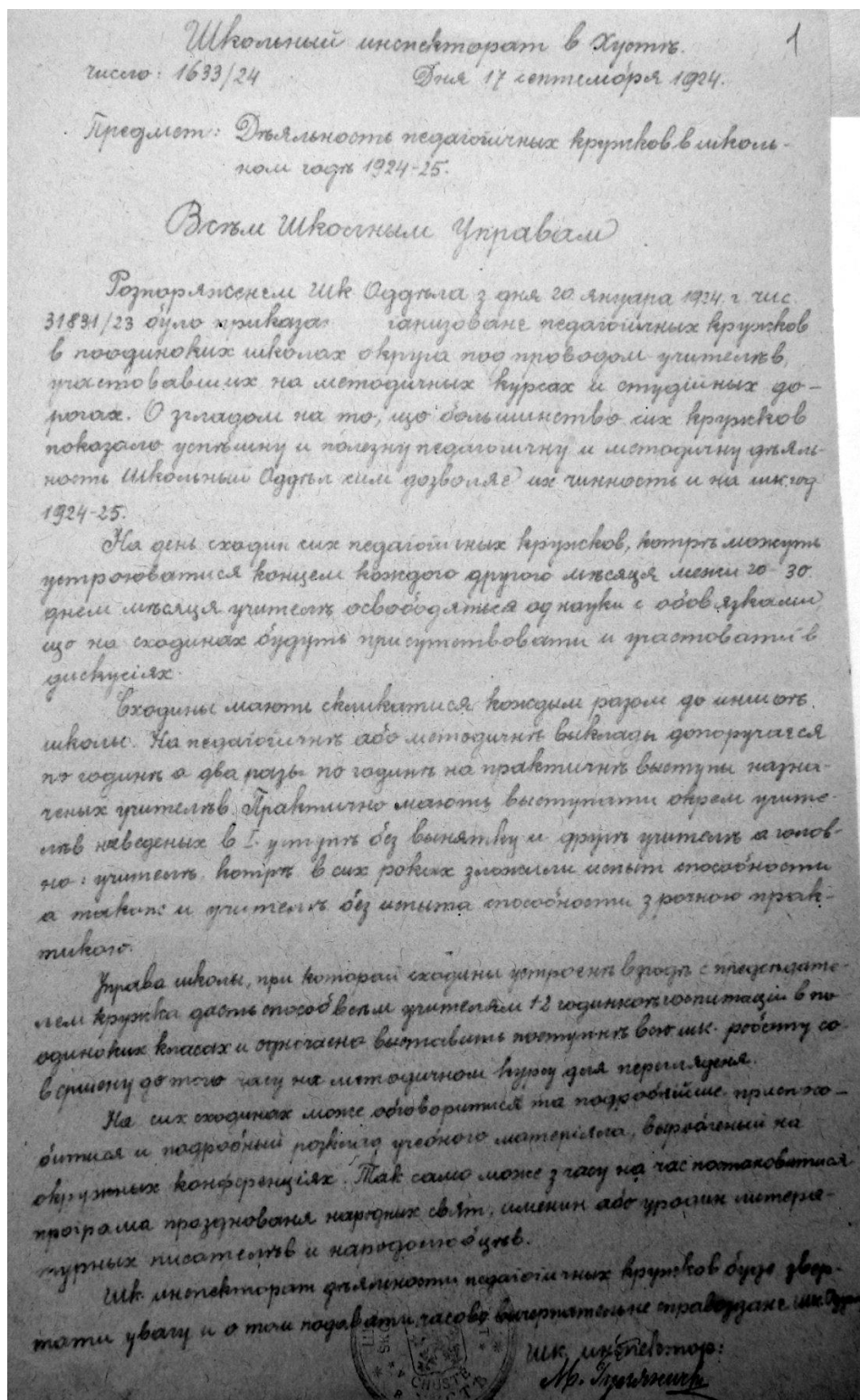
Ходження до школи в мѣсяця юнію а й бѣгом всього шк. року було сяке:

Класа:	Ч. дѣтей	Ч. дуч. повд.	Загал.	Неоп.	%	Опр.	%	Неопр.	%
I. кл. чит. Мураний	54	54	18	972	854	87'86	15	1'54	10'6
II. кл. чит. Тимкович	45	45	21	945	714	75'56	111	11'74	12'7
III. кл. чит. Бурнацкий	39	39	23	897	726	80'93	54	6'02	11'7
Всѣм за юнію м-ць	138	138	62	2814	2294	81'52	180	6'4	12'08
За шк. рок 1928/29	138	140	619	29081	21119	72'62	2127	7'32	5835

Джерело: Державний архів Закарпатської області. Ф.28. Реферат освіти Подкарпатської Русі. Звіт Реферату освіти за березень 1923 рік, протокол наради по питанню мови навчання. Оп. 5. Спр. 195. Виступ вчителя Буркуцкого.

ДОДАТОК Д

Копія розпорядження шкільного інспектората в Хусті 1924 рік.



Джерело: Державний архів Закарпатської області. Ф. 28. Циркуляр Хустського шкільного інспектора про роботу педагогічних гуртків 1924 року. Оп. 9. Спр. 21. Шкільний відділ Підкарпатської Русі в Ужгороді, 1924 рік.

ДОДАТОК Ж

Копія кваліфікаційної таблиці Іршавського шкільного округу

Шкільний округ **ІРШАВА** *Г. Литерный директор*

Вотца

Квалификаційна таблиця = вываз.
(по розпорядженню правительства в дни 14. септембра 1928, ч. 162 36. зак. и розпор.).

Kvalifikační tabulka
(podle vládního nařízení ze dne 14. září 1928, čís. 162 Sb. zák. a nař.).

1. Имя и прозвище
Jméno a příjmení

2. Службовый характер, место действия
Služební hodnost, působíště *Литерный директор*
гг. учителей и учителей -
науч. пер. и вост. яз.
м.к. 2072 1931/32.

3. День, месяц и рік народження
Den, měsíc a rok narození

4. Родилище (село, округ, край)
Rodíště (obec, okres, země)

5. Семейный стан
Rodinný stav

6. Ступень значок: 1. вызначне, 2. дуже добре, 3. добре, 4. менше відповідно, 5. невідповідно.
Stupnice známek: 1. výtečně, 2. velmi dobře, 3. dobře, 4. méně uspokojivě, 5. neuspokojivě.

7. Ид просьба до другого округа:
K žádosti do cizího okresu:

A. Службовый час зачислимый до пенсий:
A. Služební stáří pro výslužné započitatelné:

	роки roky	мѣсяць měsíce
дѣятна шкѣльна служба skutečná školní služba	"	"
военнѣ роки válečná léta	"	"
военнѣ пѣвроки válečná pololetí	"	"
леріонарскѣ роки legionářská léta	"	"
инша служба (час) jiná služba (doba)	"	"
Разом роки Celkem roky		мѣсяць měsíce

Б. Зарядження в — платневого ступня.
B. Zařazení do — stupně platového.

Р.С. I. е) 154 А, 1654 В Т/1929. Державне видавництво в Празь. — 253-1697.

Джерело: Державний архів Закарпатської області. Ф. 28. Реферат освіти Підкарпатської Русі. Протокол засідання кваліфікаційної комісії для вчителів Іршавської округи, та списки кваліфікованих вчителів цієї округи за 1931-1932, 1932-1939 н.р.



ДОДАТОК 3

Програма навчальної дисципліни «Навчально-методична робота з учителями в Закарпатті (20 – 30-ті рр. XX ст.)»

*Затверджено
вченою радою Закарпатського інституту
післядипломної педагогічної освіти
(протокол № 10 від 26.03.2015 р.).*

Пояснювальна записка

Програма спецкурсу «Навчально-методична робота з учителями в Закарпатті (20 – 30-ті рр. XX ст.)» розроблена для вчителів – слухачів і курсантів для Закарпатського інституту післядипломної освіти. Необхідність запровадження цього спецкурсу продиктована реаліями сучасного розвитку нашого суспільства: розбудовою громадянських інституцій, становленням ринкового, конкурентного середовища, а отже й формуванням інноваційної парадигми освіти і виховання, зорієнтованої на розвиток людини нової формації, творчої, готової до продуктивної праці в різних сферах суспільного життя.

Новітні вимоги розвитку суспільства і освіти висувають потребу удосконалення якісного складу педагогічних кадрів. Від рівня фахової компетентності, особистісних характеристик вчителя прямо залежить формування нової генерації молодого покоління українців. Сучасне суспільство вимагає освічених, творчих учителів зацікавлених в оновленні власних знань і готових до педагогічної діяльності в умовах суспільства знань, соціально-економічних та технологічних трансформацій. Виняткової ваги набуває проблема створення умов для постійного підвищення професійного рівня педагогічних працівників. Вдосконалення системи



підвищення кваліфікації педагогічних кадрів на сучасному етапі не мислиме без вивчення і врахування історичного досвіду, сформованої традиції професійного вдосконалення вчителів

Мета курсу – сформувані у вчителів цілісну систему знань про історичний досвід навчально-методичної роботи з учителями в Закарпатті у міжвоєнний період.

Курс покликаний розв’язати такі завдання

- ознайомити вчителів зі станом дослідженості проблеми в історико-педагогічній науці.
- представити педагогам історичні умови становлення системи шкільної освіти Закарпаття (1919 – 1938 рр.).
- сформувані розуміння чинників формування навчально-методичної роботи з учителями в Закарпатті окресленого часу.
- сприяти утворенню в учителів системи знань про організаційно-практичні аспекти функціонування навчально-методичної роботи з учителями в означених регіональних та хронологічних межах.
- скерувати вчителів до творчого використання історичного досвіду організації системи методичної роботи з учителями в умовах сучасної національної освіти.

Курс розрахований на 14 годин лекційних занять

Вступ. Історіографічний аналіз проблеми історичного розвитку навчально-методичної роботи з учителями

Актуальність, об’єкт, предмет, мета і завдання, структура курсу “Навчально-методична робота з учителями в Закарпатті (20 – 30-ті рр. XX ст.)”; перспективи практичного застосування педагогами засвоєного історико-педагогічно матеріалу.



Проблема вдосконалення вчителя-практика у філософській і педагогічній думці Античної та Середньовічної епохи, Ранньомодерний та новітній період (Сократ, Платон, Аристотель, Квінтіліан, Я.А. Коменського, Дж. Лока, Ж.Ж. Руссо, І.Г. Петсалоці, Ф. Дістервега та ін.). Ідея професійного вдосконалення вчителя у вітчизняній педагогічній думці (статуту братських шкіл, Г. Сковорода, О. Духнович, К. Ушинський, А. Макаренко, В. Сухомлинський та ін.). Вивчення проблематики організації навчально-методичної роботи педагогами ХХ ст. у кількох контекстах: післядипломної освіти вчителів, підвищення кваліфікації педагогів, навчально(науково)-методичної роботи у школі й поза нею. Внесок українських вчених, зокрема й сучасних, у розв'язання зазначених проблем (Н. Василенко, І. Жерносець, О. Жорова, О. Проценко, Д. Рупняк, О. Сидоренко, В. Павленко, Л. Тимчук, І. Титаренко, Т. Ткачова тощо). Погляди зарубіжних педагогів на методичну роботу з вчителями (М. Кочрен-Сміт, М.Б. Кінг, С. Хадсон-Росс, Р. Фокс, Л. Еванс та ін.).

Тема 1. Поняття, зміст і засади навчально-методичної роботи вчителів

Нормативні акти, які регулюють навчально-методичну роботу вчителів: Закони України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про загальну середню освіту», «Про позашкільну освіту», «Про професійно-технічну освіту», «Про вищу освіту», Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012 –2021 роки, Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті, Державна програма «Вчитель», Положення про загальноосвітній навчальний заклад.

Ключові поняття: учитель, педагогічна діяльність, навчально-методична робота, педагогічна майстерність навчально-методична компетентність.

Організаційні засади навчально-методичної роботи з учителями на сучасному етапі: оновлення змісту підготовки педагогічних працівників,



системи неперервної педагогічної освіти протягом усього життя з урахуванням вимог сучасного інформаційно-технологічного суспільства; створення діяльнісно орієнтованої системи професійної підготовки вчителів; розроблення і видання навчально-методичних посібників для студентів вищих педагогічних навчальних закладів та педагогічних працівників; створення національної науково-педагогічної інформаційної системи; комп'ютеризацію навчальних закладів, оснащення їх телекомунікаційними засобами та впровадження сучасних педагогічних технологій; підвищення професійного рівня педагогічних працівників; підвищення престижу педагогічної професії у суспільстві та утвердження високого соціального статусу вчителя; інтенсифікація процесу входження України в загальноєвропейський та світовий освітній простір, збагачення національної освіти зарубіжними інноваційними технологіями навчання та розширення зв'язків з діаспорою; поліпшення соціально-економічного становища вчителів, морального і матеріального стимулювання їх професійної діяльності.

Педагогічні засади навчально-методичної роботи з учителями на сучасному етапі: визначення вимог щодо готовності вчителя до навчально-методичної роботи, дослідження впливу навчально-методичної роботи на формування професійних якостей вчителя, врахування еволюції професійного педагогічного досвіду, врахування етнічних та регіональних особливостей навчально-методичної роботи з учителями.

Тема 2. Система освіти в Закарпатті у 20 – 30-ті рр. XX ст.

Входження Закарпаття (Підкарпатської Русі) до Чехословаччини у 1919 р. Залишки австро-угорської освітньої мережі в краї. Формування нової системи управління освітою в Закарпатті (Міністерство шкільництва і народної освіти ЧСР, Реферат шкіл і народної освіти в Ужгороді (Краєвий шкільний реферат), шкільна рада, шкільні інспекторати). Основні нормативні документи ЧСР у



сфері освіти та шкільництва: «Конституційна грамота» (Конституція ЧСР) від 19 лютого 1920 р., закони «Про національні школи і приватні навчально-виховні заклади» від 3 квітня 1919 р., «Про службову присягу учителів початкових та горожанських шкіл» від 12 лютого 1920 р., «Про принципи права мови у Чехословацькій республіці» від 20 лютого 1920 р., «Малий шкільний закон» від 13 липня 1922 р., «Про впорядкування зарплатних і деяких службових відносин державних службовців» від 24 червня 1926 р., «Учительського закону» від 24 липня 1926 р. та ін.

Типи шкіл на Закарпатті до 1924 р.: 1) приватні школи з правом публічності, 2) церковні на утриманні греко- і римо-католицьких, реформаторських, єврейських конфесій, євангелістів тощо, 3) общинні: сільські та міські (городські), 4) державні, 5) – аграрні двох типів: римо- і греко-католицькі. Типи шкіл в краї після 1924 р.: 1) державні із державним учителем, 2) церковні з церковним або державним учителем, 3) аграрні із вчителем призначеним Міністерством Землеробства або Міністерством Фінансів або з державним учителем. Ступені шкільної освіти: початкова школа, горожанська школа і курси при ній, гімназія, фахові школи різного спрямування. Зростання мережі навчальних закладів, збільшення кількості учнів і вчителів у 1919 – 1938 рр.

Тема 3. Чинники розвитку навчально-методичної роботи з вчителями на Закарпатті

Найважливіші чинники формування навчально-методичної роботи вчителів Закарпаття міжвоєнного періоду: 1) вимоги педагогів, які виявляли професійне, особистісне і, зрештою, соціально-матеріальне зацікавлення у справі власного педагогічного зростання (А. Алиськевич, А. Волошин, І. Крайник, В. Машкаринець, Ф. Михайлович, М. Поляк та ін.); 2) вимоги офіційних властей до професійності вчителів, їх праці над собою, що знайшло



свій вияв у налагодженні системи державної атестації вчителів (умови до претендентів на педагогічні вакансії, теоретична і практична складові атестації, екзамени на професійну придатність); 3) співдія влади і громадських організацій щодо створення засобів, умов та форм начально-виховної роботи з учителями (утворення вчительських бібліотек, створення фонду Й. Пешика, організація курсів, резолюції педагогічних з'їздів, видання педагогічних часописів та ін.). Націленість громадських організацій на професійний розвиток працюючого вчительства виявлялася у діяльності педагогічних товариств: «Учительського товарищества Подкарпатской Руси» (1920 – 1944 рр.) (згодом «Учительское товарищество»), «Товариства учительства горожанських шкіл Подкарпатської Руси» (1924 – 1939 рр.), «Педагогічного товариства Підкарпатської Руси» (1924 – 1939 рр.), «Народовецького учительського товариства» (1929 – 1930 рр.), «Учительської Громади» (1930 – 1939 рр.).

Тема 4. Система навчально-методичної роботи з учителями

Форми навчально-методичної роботи з учителями в Закарпатті у 20 – 30-ті рр. XX ст.: курсове навчання, педагогічні гуртки, педагогічні виставки, педагогічні дні і тижні, консультації, учительські з'їзди і конгреси, навчально-методичні подорожі, радіопередачі, самоосвіта. Засоби, завдання і зміст зазначених форм навчально-методичної роботи. Еволюція навчально-методична роботи з учителями у системі шкільної освіти Закарпаття окресленого періоду, її періодизація: 1) 1919 – 1926 рр. – визначення основних цілей, завдань, цінностей та напрямів організації навчально-методичної роботи з учителями, місії методичної допомоги педагогам у освоєнні нових методик навчання та виховання і створення умов успішної педагогічної праці, формування системи навчально-методичної роботи з педагогічними працівниками; 2) 1927 – 1938 рр. – розроблення нормативно-правових вимог до педагогічних кадрів і утвердження системи навчально-методичної роботи з



учителями у поєднанні з налагодженням конкурсного відбору на педагогічні вакансії за результатами атестації; впровадженням системи мотивацій, стимулювання та заохочень розвитку професійної майстерності.

Тема 5. Результати навчально-методичної роботи з учителями в Закарпатті міжвоєнного часу

Методи і фактологічна достовірність виявлення результатів навчально-методичної роботи. Результативність науково-методичної роботи з учителями на Закарпатті 1919 – 1938 рр. виявилася в таких аспектах: успішне атестування педагогічних працівників, самостійне формування ними навчальних планів і програм, написання вчителями навчальної літератури, і педагогічних дописів до тогочасних періодичних видань. Кількісні і якісні результати атестації вчителів. Різновиди, спрямованість, специфіка і змістові характеристики написаної вчителями (А. Волошин, М. Григашій, Е. Егрецький, Б. Заклинський, І. Кизак, М. Козак, О. Маркуш, І. Панькевич, Е. Фотул та ін.) навчальної літератури для учнів шкіл різних типів. Проблематика, наукові та емпіричні засади, змістові і ціннісні складові педагогічних статей вчителів у періодичних виданнях.

Тема 6. Творче використання досвіду навчально-методичної роботи з учителями Закарпаття в сучасних умовах функціонування післядипломної освіти України

Співставлення сучасного та історичного аспектів на законодавчому, рекомендаційному та прикладному рівнях як засада для творчого використання історичного педагогічного досвіду. Сучасні суперечності в освітній сфері, що позначаються на якості навчально-методичної роботи з учителями: 1) суперечності між соціально-економічним розвитком регіону та недостатнім урахуванням цих особливостей у організації освіти населення (у тому числі й учителів); 2) суперечності між недосконалою професійною підготовкою



педагогічних працівників та неперервним характером модернізації і розвитку освіти; 3) суперечності між наявним рівнем професійної майстерності вчителів та реальними вимогами держави, новою суспільною роллю й соціальним статусом вчителя; 4) суперечності між наявністю позитивного досвіду навчально-методичної роботи та недостатнім рівнем його розповсюдження; 5) суперечності між низькою навчально-методичною компетентністю вчителів та створенням системи мотивацій, стимулювання та заохочень у сфері професійного вдосконалення й підвищення кваліфікації педагогічних кадрів; 6) суперечності між низьким науковим рівнем місцевих вчителів та досягненнями педагогічної науки та практики. Можливості подолання цих суперечностей шляхом використання історичного досвіду навчально-методичної роботи з учителями в Закарпатті окресленого періоду: запозичення елементів багаторівневої структури управління системою навчально-методичної роботи з учителями, введення деяких норм Положення «Односно ступенів кваліфікації учительства» (1920 р.) до сучасного законодавства, запровадження механізму підтримки молодих вчителів досвідченими колегами, який напруцювали в школах Закарпаття чехословацького періоду, поліпшення соціально-економічного становища вчителів, морального і матеріального стимулювання їх професійної діяльності, введення до сучасної практики таких форм навчально-методичної роботи з учителями як педагогічні виставки, навчально-методичні подорожі, радіопередачі, залучення педагогів до написання шкільних підручників, посібників, наукових статей у педагогічних виданнях тощо.

**Навчально-методична робота з учителями у системі шкільної освіти Закарпаття
(1919-1938 рр): організаційно-педагогічний аспект**



Наукове видання

Ірина РОЗМАН

**Навчально-методична робота з учителями у системі шкільної освіти
Закарпаття (1919 – 1938 рр.):
організаційно-практичний аспект**

МОНОГРАФІЯ



МУКАЧІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

89600, м. Мукачево, вул. Ужгородська, 26

тел./факс +380-3131-21109

Веб-сайт університету: www.msu.edu.ua

E-mail: info@msu.edu.ua, pr@mail.msu.edu.ua

Веб-сайт Інституційного репозитарію Наукової бібліотеки МДУ: <http://dspace.msu.edu.ua:8080>

Веб-сайт Наукової бібліотеки МДУ: <http://msu.edu.ua/library/>