

УДК 378.046

DOI <https://doi.org/10.37915/pa.vi47.176>

Подліняєва О. О.,
orcid.org/0000-0002-0009-3126

ПІСЛЯДИПЛОМНА ОСВІТА ВЧИТЕЛІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН: ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ

Стаття присвячена питанню розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін у вітчизняній педагогічній системі. Запропоновано огляд джерельної бази з означеного питання. Представлено аналіз основних принципів організації післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін, сформованих у результаті історичного розвитку вітчизняної педагогіки. На основі проведеного дослідження зроблено висновки про роль післядипломної освіти педагогів, у тому числі й учителів-філологів, яка виконує функцію суспільноформувального чинника розвитку держави. Висвітлено основні процеси модернізації вітчизняної освіти у відповідності з оновленням пріоритетів в державній освітній політиці, зміна концептуальних орієнтирів організації системи післядипломної педагогічної освіти на засадах європейських досягнень неперервності освіти дорослих. Указано на необхідність розгляду питання співставлення особливостей функціонування закладів післядипломної освіти в різні періоди, ураховуючи характер впливу національного наукового та культурного розвитку на зміни та удосконалення змісту післядипломної освіти вчителів-філологів у ХХ столітті, починаючи з 1940-х років, оскільки саме в цей період визначено теоретичні засади й практичні підходи до функціонування вітчизняної мовно-літературної й післядипломної педагогічної освіти вчителів філологічних дисциплін. Зроблено висновок, що система підвищення кваліфікації як одна з підсистем післядипломної педагогічної освіти досліджуваного періоду характеризується частими спробами реформування всієї освітньої галузі й мовно-літературної освіти зокрема та переорієнтацією й перепідготовкою вчителів відповідно до вимог часу. Визначено позитивні тенденції, що є актуальним для екстраполяції досвіду післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін у сучасний вітчизняний освітній простір.

Ключові слова: післядипломна освіта, філологічні дисципліни, система підвищення кваліфікації вчителів.

Постановка проблеми. В умовах стрімкого розвитку суспільства стає нагальною потреба у висококваліфікованих фахівцях, які зможуть демонструвати здатність і виявляти готовність перебудовувати свою професійно-педагогічну діяльність відповідно до нової ситуації, що значною мірою залежить від їхнього професійного рівня й майстерності. Як показало вивчення стану управління розвитком професійної компетентності вчителів філологічних дисциплін у закладах післядипломної педагогічної освіти, у сучасних умовах спостерігається розрив між новими завданнями, які стоять перед педагогічними працівниками, і якістю їхньої реальної професійної діяльності. Особливо це стосується вчителів філологічних дисциплін, які, незважаючи на теоретичну підготовку у закладах вищої освіти, не готові до розв'язання проблем, визначених нормативно-правовими документами, а саме: формування комунікативної та літературної компетентностей, навчання орієнтуватися в інформаційному потоці, що постійно зростає, умотивування необхідності самостійно навчатися й самовдосконалюватися. Тому особливого значення набуває проблема розвитку професійної компетентності вчителів взагалі й філологічних дисциплін зокрема.

Аналіз досліджень. Питання підвищення кваліфікації педагогів розглядали В. Бондар, Т. Борова, Л. Ващенко, О. Галус, С. Гончаренко, Л. Даниленко, М. Дробноход,

*© Подліняєва О. О.

Г. Єльнікова, Н. Клокар, М. Красовицький, А. Кузьмінський, Ю. Кулюткін, М. Кухарева, М. Лапенюк, В. Маслов, В. Олійник, В. Онушкін, Л. Покроєва, Н. Протасова, М. Романенко, З. Рябова, В. Сидоренко, Т. Сорочан, О. Тонконога, Т. Хлебнікова, П. Худоминський, А. Чміль, Т. Шамова, І. Якухно.

Значну увагу науковці приділяють дослідженню проблем професійної компетентності вчителів, зокрема: А. Адольф, Т. Борова, Ю. Варданян, Р. Гільмеєва, І. Гришина, М. Елькін, Е. Соф'янци, В. Стрельников, Л. Шевчук (професійна), В. Бездухов, Л. Большакова, Т. Добудько (педагогічна), Н. Кузьміна, Н. Лісова, М. Лук'янова, А. Маркова, Л. Мітіна, Н. Яковлева (психологічна), Н. Єршова (соціально-перцептивна), І. Котлярова, Л. Хоружа (загальнокультурна та етична), В. Кузовлев, Л. Петровська, В. Сидоренко (комунікативна), І. Єрмаков, Л. Сохань (життєва) компетентності.

Мета статті – проаналізувати історичний аспект розвитку післядипломної педагогічної освіти вчителів філологічних дисциплін на основі висвітлення її сутнісних особливостей, потенціалу, результатів і перспектив.

Виклад основного матеріалу. Реалізація нових засад підвищення кваліфікації педагогічних кадрів потребує ретроспективного аналізу цього процесу: дослідження системи національної післядипломної освіти сприяють віднайденню способів підвищення її ефективності. Історико-педагогічні пошуки дають можливість констатувати низку закономірностей розвитку, позитивні чинники і недоліки в організації процесу підвищення кваліфікації, у тому числі й учителів філологічних дисциплін, характерні особливості функціонування, можливості та перспективи модернізації.

Аналіз наукових джерел, власне бачення проблеми дали можливість О. Семенов [7, с. 111] визначити професійну компетентність учителя філологічних дисциплін як ступінь сформованості системи знань і вмінь, філологічних і педагогічних здібностей, ціннісних орієнтацій, інтегративних показників культури мовлення, стилю спілкування, необхідних для якісного виконання педагогічної діяльності. Фундаментом професійної компетентності вчителя-словесника є його якісна лінгвістична підготовка, формування лінгвістичної компетенції як комплексу лінгвістичних знань про мову як суспільне явище і систему, що постійно розвивається, зв'язок мови з мисленням, культурою і суспільним розвитком народу, вмінь оперувати лінгвістичними знаннями в професійно-педагогічній і науково-дослідницькій діяльності, здатність до мовної рефлексії. Як наголошують Н. Слюсаренко, М. Кульбацька, суб'єкт-суб'єктний підхід уможливорює урівноважити позиції вчителя й учня, що виражається у спільному обговоренні актуальних навчальних і виховних проблем, застосуванні педагогом демократичного стилю управління. При цьому педагог у більшості випадків виконує лише роль координатора. Крім того, суб'єкт-суб'єктні відносини передбачають взаємний та плідний розвиток якостей особистості як учня, так і вчителя в процесі їхнього спілкування і спільної діяльності [8].

В історико-педагогічних дослідженнях узагальнено ґрунтовний матеріал з історії становлення, розвитку й функціонування системи післядипломної освіти. У більшості вказаних досліджень зосереджено увагу як на історичному аспекті розвитку загальної системи освіти, так і на можливостях екстраполяції конструктивного досвіду системи післядипломної освіти вчителів, зокрема філологічних дисциплін, у сучасну освітню галузь. Однак на сьогодні не втрачає актуальності пошук цілісної інформації про функціонування післядипломної педагогічної галузі освіти, зважаючи на особливості соціальних змін в Україні.

Аналіз джерельної бази дозволяє стверджувати, що зазначена проблематика висвітлена в законодавчо-нормативних документах, монографіях і посібниках, статтях у збірниках наукових праць та історико-педагогічних виданнях, архівних даних, що містять статистичні звіти, у навчально-освітніх планах. Зокрема, тенденції розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін відображено в численних

історико-педагогічних дослідженнях останніх десятиліть. Серед них дисертаційні дослідження, захищені в установах НАПН України: А. Зубка «Організаційно-педагогічні умови удосконалення навчального процесу в системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів» (2002), С. Болсун «Розвиток педагогічної техніки вчителя в процесі підвищення кваліфікації» (2002), А. Кузьмінського «Теоретико-методологічні засади післядипломної освіти в Україні» (2003), Н. Білик «Моделювання процесу навчання в системі підвищення кваліфікації вчителів» (2005), В. Буренко «Андрагогічний підхід до професійної перепідготовки вчителя гуманітарного профілю» (2005), Н. Устинової «Розвиток творчого потенціалу вчителя в системі післядипломної педагогічної освіти» (2006), О. Червінської «Створення та розвиток післядипломної педагогічної освіти в Автономній Республіці Крим» (2007), І. Киричок «Професійно-педагогічна підготовка вчителів у Ніжинському історико-філологічному інституті (1875–1917 рр.)» (2007), О. Жосана «Підготовка вчителів до апробації шкільної навчальної літератури в системі післядипломної освіти» (2008), І. Тялевої «Формування готовності вчителів іноземної мови до творчої самореалізації в професійній діяльності в системі післядипломної освіти» (2009), Л. Сігаєвої «Тенденції розвитку освіти дорослих в Україні (друга половина ХХ – початок ХХІ століття)» (2010), Л. Шинкаренко «Тенденції розвитку освіти дорослих в Україні (1991–2007 рр.)» (2010), В. Демченка «Підготовка педагогічних кадрів в обласних інститутах післядипломної освіти до роботи з обдарованими школярами» (2010), С. Івашньої «Організаційно-педагогічні засади вдосконалення методичної компетентності вчителів іноземної мови початкової школи» (2010), Ю. Присяжнюк «Розвиток методичної компетентності викладачів дисциплін гуманітарного циклу у системі післядипломної освіти» (2010), О. Котенко «Розвиток полікультурної компетентності вчителів світової літератури в системі післядипломної освіти» (2011), Н. Бендерець «Розвиток педагогічної майстерності вчителів у процесі підвищення кваліфікації в умовах дистанційного навчання» (2013), В. Студенікіної «Розвиток методичної компетентності вчителів української мови в системі підвищення кваліфікації» (2013), В. Сидоренко «Теоретичні і методичні засади розвитку педагогічної майстерності вчителя української мови і літератури в системі післядипломної освіти» (2013) та ін.; монографії і посібники, статті в збірниках наукових праць [9, с. 184-185].

Тривалий процес професіоналізації і розвитку професійної компетентності педагогів відбувається впродовж майже 200 останніх років. «Проблеми підготовки вчителя «пронизують» науково-педагогічні дослідження. Вони здійснюються в трьох аспектах: 1) як спеціальні окремі дослідження; 2) як складова різних досліджень (історичних, дидактичних, методичних та інших); 3) як міжнародні проекти з проблем вчителя, його творчої діяльності, його педагогічної майстерності» [4, с. 16, 21].

Окреслимо найсуттєвіші чинники, що мали вплив на функціонування системи підвищення кваліфікації вчителів загалом і філологічних дисциплін. Після ухваленого Верховною Радою СРСР у грудні 1958 року закону, що проголошував зміни в освітній галузі Радянського Союзу, у квітні 1959 року було ухвалено аналогічний Закон «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток народної освіти в УРСР» (Про зміцнення зв'язку школи з життям, 1959). Цей період позначений розвитком мережі опорних шкіл з метою упровадження в практику роботи школи досягнень педагогічної науки, створенням шкіл передового педагогічного досвіду, введенням посади громадського методиста районного (міського, обласного) відділів народної освіти [3, с. 270].

Важливим стало відновлення діяльності районних (міських) методичних кабінетів (РМК) для впорядкування роботи з педагогами на районному рівні в 1968 році (Основні документи, 1973); перехід на нові навчальні плани й програми в кінці 60-х – на початку 70-х років ХХ ст. (Про графік дальшого переходу шкіл, 1969); запровадження в загальноосвітніх школах кабінетної системи навчання наприкінці 70-х років ХХ ст. (Про

навчальні кабінети загальноосвітньої школи, 1974); запровадження атестації педагогічних працівників у 1974 році (Про заходи по виконанню постанови Ради Міністрів СРСР, 1974). Аналіз матеріалів засідань колегії МНО УРСР кінця 70-х – початку 80-х років ХХ століття свідчить, що в системі підвищення кваліфікації вчителів запроваджувався системний підхід та регламентувалися всі види діяльності. Вплив на зміст післядипломної педагогічної освіти мали й інші документи профільного міністерства, що визначали функціонування закладів освіти в цей період, давали характеристику стану мовно-літературної освіти та ефективності підвищення кваліфікації вчителів південних областей Української РСР [3, с. 270].

Функціонування системи післядипломної освіти, зокрема, вчителів філологічних дисциплін, залежить від ряду закономірностей, які є теоретичною основою регулювання ефективного перебігу певного процесу. Скористаємось переліком закономірностей, визначених В. Пуцовим [6, с. 8–9]:

1. Залежність післядипломної освіти як особливого освітнього утворення від сукупності об'єктивних і суб'єктивних факторів суспільного середовища.

2. Єдність і взаємозв'язок розвитку та збагачення в процесі післядипломної освіти загальнокультурної (загальноосвітньої), кваліфікаційної та функціональної складових сукупної культури педагога.

3. Взаємозв'язок післядипломної освіти педагога з активною самоосвітою, саморозвитком, самовихованням.

4. Залежність ефективності післядипломної освіти педагогів від доцільно організованої діяльності та розумно побудованого спілкування в її процесі.

5. Залежність змісту післядипломної освіти від суспільних та індивідуальних потреб, врахування при цьому прискорення темпів старіння й оновлення знань, реальних можливостей та особливостей освіти дипломованих спеціалістів.

В умовах реформування вітчизняної системи післядипломної освіти важливим є дотримання певних педагогічних принципів, спрямованих на організацію освітнього процесу на засадах особистісно-орієнтованого підходу. Провідними серед таких принципів, на наш погляд, є наступні: андрагогічний принцип; принцип персоніфікації; принцип змішаного навчання дорослих; принцип компетентнісного навчання; принцип інтеграції форм післядипломного навчання; принцип інформатизації навчального процесу; принцип побудови методично-інформаційного середовища.

Розглянемо сутність реалізації вказаних принципів у контексті системи післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін.

Становлення андрагогіки як науки, що вивчає особливості освіти дорослих, відбувається на фоні науково-технічного прогресу і оновленням вимог до фахівців, швидким накопиченням нових знань і старінням уже існуючих, зміною технологій, сучасною організацією виробництва. Дослідниками було визначено важливість та необхідність залучення дорослої людини до прийняття будь-яких рішень стосовно своєї особистості. У зв'язку з цим врахування індивідуальних особливостей і запитів осіб слухачів набуває особливої актуальності для сучасної післядипломної педагогічної освіти. Актуалізація у навчальному процесі підвищення кваліфікації готовності і здатності слухачів до саморозвитку шляхом використання ефективних моделей навчання, залучення їх до планування власної кар'єри, до оцінювання розриву між наявним і бажаним освітнім рівнем сприятиме усвідомленню педагогами власних освітніх потреб.

У взаємозв'язку з андрагогічним принципом актуальним є втілення в систему післядипломної освіти принципу персоніфікації, відповідно до якого просте накопичення знань у вигляді інформації вже не є орієнтирами самоосвітньої діяльності фахівця. Натомість з'являються більш продуктивні показники: здатність до самонавчання, реального самовизначення професійних активів і пасивів,

самостійного вибору найбільш успішних форм самореалізації, тобто здатність до саморозвитку.

В основі реалізації принципу персоніфікації вбачаємо ідеї особистісно-орієнтованого підходу. Ураховуючи, що навчання фахівця в постдипломний період має певні особливості, коли в процесі двох циклічно повторюваних етапів – курсового й міжкурсового – передбачається зміна й позитивний розвиток професійних якостей педагога, що забезпечує підвищення ефективності педагогічної діяльності, одним із головних завдань системи підвищення кваліфікації учителів є створення умов для самореалізації педагогічних працівників, удосконалення прийомів самоосвіти на тлі вже набутого професійного досвіду. У зв'язку з цим цікавими, на наш погляд, є теоретичні висновки В. Введенського [1]. Вчений зазначає, що основне завдання післядипломної освіти дорослих – створення умов для самоактуалізації педагогічних працівників, удосконалення прийомів самоосвіти на основі професійного досвіду.

Розвиток професійних компетентностей учителя філологічних дисциплін, задоволення його запитів в наданні відповідних освітніх послуг обумовлює необхідність дослідження поняття самоосвіти як педагогічного явища, пошуку нових технологій навчання дорослих, спрямованих як на оптимізацію внутрішніх резервів особистості, так і на зміну умов навчання.

В умовах інформатизації всіх сфер суспільної діяльності досягнення якісних змін в освіті пов'язуємо із принципом змішаного навчання, що проявляється у використанні можливостей інформаційно-комунікаційних, дистанційних та Інтернет-технологій у процесі організації підвищення кваліфікації. Враховуючи віддаленість викладача та слухача у часі і просторі, вказані освітні технології можуть бути успішно використані в організації навчального процесу, особливо в міжкурсовий період. Таке навчання, в основі якого – принцип взаємодії всіх суб'єктів навчального процесу, реалізований за допомогою використання сучасних засобів комунікації, надає можливість організації відкритих персональних зустрічей та цільового управління рівнем засвоєння необхідного матеріалу. Окрім того, інформаційно-комунікаційні технології є потенційно потужним інструментом для розширення можливостей освіти для груп слухачів курсів, традиційно виключених із процесу навчання через соціальні, фінансові, фізичні чи інші причини. Не менш важливим є й той чинник, що змішане навчання дозволяє більше часу відводити на практичне закріплення самостійно набутих теоретичних знань, вчасно виявляти прогалини та навчальні ускладнення, власне корегувати час вивчення тієї чи іншої теми. Своєрідне асинхронне навчання, що характеризується затримкою в часі між постановкою інструкції та її використанням фахівцем, на думку Л. Ніколаєнко, «сприяє активізації самоорганізації та саморегуляції пізнавальної діяльності вчителя» [5, с. 49].

В умовах реалізації відкритого навчання підвищуються вимоги до викладачів закладів післядипломної освіти, адже зміни в структурі освітнього простору (тимчасовий склад навчальних груп, індивідуальна траєкторія навчання кожного слухача) залежать від їх мобільності та тактовності, здатності враховувати педагогічний стаж, рівень кваліфікації, ступінь сформованості компетентностей, коло соціокультурних інтересів слухачів задля задоволення професійних потреб. Треба зазначити, що неперервна професійна підготовка кадрів здатна забезпечувати три основні напрями просування особистості у відкритому освітньому просторі: поступове зростання за ступенями та рівнями навчання, удосконалення наявної кваліфікації та можливість зміни профілю освіти у відповідності з потребами й можливостями особистості, що, зрозуміло, обумовить необхідність набуття нових компетентностей.

Тому принцип ключових компетентностей та безпосередньо компетентнісний підхід до організації післядипломного навчання, який знайшов своє відображення в наукових дослідженнях ще наприкінці ХХ століття, за умов сьогодення набуває нового осмислення. Як показує міжнародна освітня практика, одним з основних умов

задоволення потреб ринку праці в компетентних кадрах, покликаних забезпечити його конкурентоспроможність, є побудова освітнього процесу на основі компетентнісного підходу.

Для забезпечення неперервності освіти вчителів філологічних дисциплін упродовж усього періоду педагогічної діяльності важливим є врахування принципу інтеграції навчання на курсах підвищення кваліфікації з навчально-методичною, дослідно-експериментальною роботою та інноваційною діяльністю навчальних закладів.

Висновки. Проведене дослідження дозволило зробити такі висновки: процеси модернізації вітчизняної освіти у відповідності з оновленням пріоритетів в державній освітній політиці, зміна концептуальних орієнтирів організації системи післядипломної педагогічної освіти на засадах європейських досягнень неперервності освіти дорослих передбачають зміни в сутності принципів післядипломної педагогічної освіти: інтеграція, узгодженість і наступність функціонування різних ланок системи підвищення кваліфікації, випереджальний характер змісту та форм організації навчального процесу у курсовий та міжкурсний періоди з урахуванням досягнень педагогічної науки та перспективного педагогічного досвіду.

Проведене дослідження не вичерпує зазначену проблему. Вважаємо необхідним на основі вивчення та узагальнення джерельної бази, вітчизняного досвіду історико-педагогічних досліджень визначити мету, завдання, зміст, форми і методи післядипломної освіти вчителів-філологів упродовж історичного розвитку; визначити теоретичні засади і практичні основи цього процесу на різних історичних етапах в контексті суспільних змін в Україні; розглянути теоретичні та методичні аспекти екстраполяції конструктивного досвіду в сучасну освітню галузь. Це і є перспективою подальшого наукового пошуку.

Список використаних джерел:

1. Введенский В. Моделирование профессиональной компетентности педагога. *Педагогика*. 2003. № 10. С. 51–55.
2. Войцеховський М. Педагогічні аспекти професіонального розвитку особистості вчителя в системі післядипломної освіти. *Освітологічний дискурс*: електронне фахове видання. URL: www.nbu.gov.ua/e-journals/osdjs/2010_2/10imfepo.pdf.
3. Кузьменко В., Чух Г. Вектори розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін Півдня України в 1959–1984 рр. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*: науковий журнал. Сумський держ. пед. ун-т ім. А. С. Макаренка. Суми, 2019. № 10 (94). С. 268–278.
4. Ничкало Н. Г. Педевтологічні пошуки в педагогічній науці. *Науковий вісник Миколаївського державного університету ім. В. О. Сухомлинського. Серія: педагогічні науки*. 2011. Вип. 1 (33). С. 16–21.
5. Ніколаєнко Л. Інтерактивні процеси в сучасній післядипломній педагогічній освіті. *Післядипломна освіта в Україні*. 2006. № 2. С. 48–53.
6. Пуцов В. Теоретичні основи розвитку післядипломної освіти як невід'ємної складової неперервної освіти. *Післядипломна освіта в Україні*. 2007. № 2. С. 7–11.
7. Семенов О. М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури: монографія. Суми: ВВП «Мрія-1» ТОВ, 2005. 404 с.
8. Слюсаренко Н., Кульбацька М. Суб'єкт-суб'єктний підхід до організації педагогічного процесу. *Людинознавчі студії. Педагогіка*. 2015. Вип. 1 (33). С. 194–201. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Lstud_2015_1\(33\)_25](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Lstud_2015_1(33)_25)
9. Чух Г. П. Післядипломна освіта вчителів філологічних дисциплін Півдня України в педагогічній теорії і практиці. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2018. Випуск 40. С. 183–188.*

References:

1. Vvedenskii, V. (2003). Modelirovanie professionalnoi kompetentnosti pedagoga [Modelling teachers' professional competence]. *Pedagogika*, 10, 51–55 [in Russian].

2. Voitsekhovskiy, M. (2010). Pedagogichni aspekty profesionalnoho rozvytku osobystosti vchytelia v systemi pisliadyplomnoi osvity [Pedagogical aspects of professional development of a teacher's personality in the system of postgraduate education]. *Osvitohichnyi dyskurs*. Retrieved from www.nbu.gov.ua/e-journals/osdjs/2010_2/10imfepo.pdf [in Ukrainian].
3. Kuzmenko, V., & Chukh, H. (2019). Vektory rozvytku pisliadyplomnoi osvity vchyteliv filolohichnykh dystsyplin Pivdnia Ukrainy v 1959–1984 rr. [Vectors of the development of postgraduate education of teachers of philological disciplines of South Ukraine in 1959-1984]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii: naukovyi zhurnal. Sums'kyi derzh. ped. un-t im. A. S. Makarenka*, 10 (94), 268–278 [in Ukrainian].
4. Nychkalo, N. H. (2011). Pedevtolohichni poshuky v pedahohichnii nauksi [Pedevtolohichni poshuky in pedagogical science]. *Naukovyi visnyk Mykolaivskoho derzhavnogo universytetu im. V. O. Sukhomlynskoho. Seriya: pedahohichni nauky*, 1 (33), 16–21 [in Ukrainian].
5. Nikolaienko, L. (2006). Interaktyvni protsesy v suchasni pisliadyplomni pedahohichnii osviti [Interactive processes in modern postgraduate pedagogical education]. *Pisliadyplomna osvita v Ukraini*, 2, 48–53 [in Ukrainian].
6. Putsov, V. (2007). Teoretychni osnovy rozvytku pisliadyplomnoi osvity yak nevidiemnoi skladovoi neperervnoi osvity [Theoretical foundations of postgraduate education as an integral part of continuing education]. *Pisliadyplomna osvita v Ukraini*, 2, 7–11 [in Ukrainian].
7. Semenoh, O. M. (2005). *Profesiina pidhotovka maibutnikh uchyteliv ukrainskoi movy i literatury* [Professional training of future teachers of Ukrainian language and literature]. Sumy: VVP "Mriia-1" TOV [in Ukrainian].
8. Slyusarenko, N., & Kulbatska, M. (2015). Subiekt-subiektnyi pidkhid do orhanizatsii pedahohichnoho protsesu [Subject-to-subject approach in the teaching process]. *Liudynoznavchi studii. Pedahohika*, 1 (33), 194-201. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Lstud_2015_1\(33\)_25](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Lstud_2015_1(33)_25) [in Ukrainian].
9. Chukh, H. P. (2018). Pisliadyplomna osvita vchyteliv filolohichnykh dystsyplin Pivdnia Ukrainy v pedahohichnii teorii i praktytsi [Postgraduate education of teachers of philological disciplines of the South of Ukraine in pedagogical theory and practice]. *Pedahohichnyi almanakh*, 40, 183–188 [in Ukrainian].

Podlmyayeva O. O.,

orcid.org/0000-0002-0009-3126

POSTGRADUATE EDUCATION OF TEACHERS OF PHILOLOGICAL DISCIPLINES: HISTORICAL ASPECT

The article is devoted to the development of postgraduate education of teachers of philological disciplines in the domestic pedagogical system. An overview of the source base on this issue is offered. The analysis of the basic principles of the organization of postgraduate education of teachers of philological disciplines formed as a result of historical development of domestic pedagogy is presented. Based on the study, conclusions were made about the role of postgraduate education of teachers, including teachers of philology, which serves as a socially formative factor in the development of the state. The main processes of modernization of national education in accordance with the renewal of priorities in state educational policy, change of conceptual guidelines for the organization of postgraduate pedagogical education on the basis of European achievements in continuity of adult education are pointed out. Scientific and cultural development change and improve the content of postgraduate education of teachers of philology in the twentieth century, since the 1940s, because it is during this period determined the theoretical foundations and practical approaches to the functioning of domestic language and literature and postgraduate pedagogical education of teachers of philology. It is concluded that the system of professional development as one of the subsystems of postgraduate pedagogical education of the period under study is characterized by frequent attempts to reform the entire education sector and language and literature education in particular and reorientation and retraining of teachers according to time. Positive tendencies are determined, which is relevant for extrapolation of the experience of postgraduate education of teachers of philological disciplines into the modern domestic educational space.

Key words: *postgraduate education, philological disciplines, teacher training system.*

Дата надходження статті: 17.12 2020 р.

Рецензент: доктор педагогічних наук, доцент Рибалко П. Ф.