

**Тетяна Пахомова**

## **ФОРМИ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У 20-ТІ РР. ХХ СТОЛІТТЯ**

Будь-яка діяльність, і управління розвитком післядипломної освіти не є виключенням, передбачає чітко визначені форми її здійснення. Саме від їх вибору значною мірою залежить успішність досягнення поставленої мети і вирішення запланованих завдань, загалом увесь процес управлінської діяльності. Важливий етап становлення національної системи освіти загалом і післядипломної зокрема, визначення провідних напрямів її розвитку, пошуку ефективних форм реалізації відповідно до соціальних реалій, характерних для тогочасної України, припадає на період 20-х – початку 30-х рр. ХХ ст.

Саме визначення форм підвищення кваліфікації педагогічних працівників стало тим вузловим питанням, яке перебувало у фокусі уваги не лише відповідних керівників органів, а й тогочасних науковців (І. Герлиха, А. Готалова-Готліба, О. Грабарова, А. Зільберштейна, М. Зотіна, М. Куліша, С. Лозинського, Н. Мірзи-Авак'янц, І. Хаїта та ін.), спонукаючи їх до активізації досліджень у цьому напрямі, результати яких широко висвітлювалися на сторінках педагогічної преси, виходили окремими виданнями. Використання зосередженого в нормативних актах і наукових працях досвіду може стати у нагоді сучасним фахівцям, які займаються дослідження споріднених питань.

Мета статті – теоретичний аналіз форм перепідготовки працівників освіти у 20–30-ті рр. ХХ ст.

Започаткування форм перепідготовки педагогічних працівників пов'язане з «Положенням про 6-місячні курси додаткової підготовки робітників соціального виховання в порядку учбово-трудової повинності», яке було ухвалене Наркомосвіти України в 1921 р. У ньому зазначалося, що «курси закладаються на всій території України і мають метою протягом 6-ти місяців дати політичне виховання і підвищити загальну та педагогічну кваліфікацію робітників соціального виховання старої підготовки» [11, с. 10].

Навчальні плани й організація курсів не були однозначними: одні з них мали загальноосвітню, другі – спеціальну (фізичне виховання, трудові процеси, сільськогосподарські роботи), треті – змішану спрямованість. Тому вчителі, які мали середній рівень знань, «з вантажем тривоги і сумнівів, породжених новими завданнями школи і шкільною практикою, уходили після короткотермінових курсів найчастіше незадоволеними» [1, с. 66–67]. Ця незадоволеність зумовлювалася наступними чинниками:

- ударністю, яка передбачала використання не завжди адекватних

- методів і прийомів роботи;
- відірваністю вчителя від природних умов шкільної роботи;
  - програми і плани курсів, які висувалися і пропонувалися згори, почасти не відповідали потребам учителів;
  - наданням переваги лекційним методам викладання, зведенням практичних занять до читання рефератів;
  - слабким взаємозв'язком між керівниками курсів і курсантами;
  - неможливістю опанування у визначені терміни значного обсягу пізнавальної інформації.

Певною мірою на подолання цих недоліків спрямовувався «Методичний лист Всеукраїнського Центрального Бюро Перепідготовки Робітників Освіти», в якому проводилася думка про те, що підвищення кваліфікації повинно стати систематичною роботою і, як система, «мати два основних завдання, що тісно переплітаються між собою: а) допомога масовому вчителю в його устремлінні до підвищення своєї кваліфікації шляхом самоосвітньої праці і б) планове переведення державних заходів у галузі підвищення кваліфікації різних категорій робітників освіти» [7, с. 34].

На вирішення цих завдань було спрямовано офіційний «Порадник для перепідготовки робітників освіти», підготовлений і виданий у 1924 р. Всеукраїнським Центральним бюро перепідготовки працівників освіти, яке діяло при Наркомосі. Відповідно до цього документа, утверджувалися такі форми цієї роботи: 1) курси; 2) педагогічні колективи і гуртки; 3) індивідуальна самоосвіта; 4) конференції і з'їзди (вивчення та екскурсії); 5) практикуми; 6) семінари; 7) прикріплення до науково-дослідних, педагогічних та інших закладів; 8) лекції, енциклопедичні та циклові [12, с. 37].

Протягом 1924 р. відбувалася напружена робота з реалізації розроблених Центральним бюро організаційних форм перепідготовки вчителів, що проходила під гаслом: «підвищення педагогічної кваліфікації має, безумовно, здійснюватися у нерозривному її зв'язку з розширенням і поглибленням політичної обізнаності» [14, с. 13–14].

У червні й половині липня 1924 р. проходили *курси* з перепідготовки педагогічних працівників у Полтаві, Чернігові, Києві. Для тих учителів, які в силу різних причин не мали можливості проходити перепідготовку на курсах, запроваджувалася така форма, як *гуртки* або *педколективи*. Керівництво роботою в гуртках покладалося на інспекторів освіти, а також (з метою посилення ідейного керування і надання матеріальної допомоги) на «всі партійні, професійні організації даного району, педологічні й досвідні шкільні заклади» [7, с. 38].

До позитивних властивостей гуртків можна зарахувати те, що вони давали змогу залучити до роботи з перепідготовки найменш активних учителів. Ті з них, хто не мав сміливості виступити зі своїми проблемами, сумнівами, ваганнями на «широких зборах, може до кінця висловитися в гуртку, цілковито вияснюючи собі питання й усовуючи перешкоди до

практичного здійснення розроблених принципів» [8, с. 41]. З іншого боку, в гуртковій роботі створювалися можливості для того, щоб ще раз і остаточно проаналізувати і перевірити матеріал, освоєний на конференції, що сприяло його кращому закріпленню й ефективному використанню.

Близько до гурткової роботи стояли *семінари*, в основу проведення яких зазвичай покладался лабораторний метод. На думку Волковського, ця форма характеризувалася такими основними ознаками: 1) науково-дослідним і самостійним характером занять; 2) застосуванням лабораторно-дослідного методу; 3) наявністю певного обладнання (кабінети, лабораторія, бібліотека, музей); 4) наявністю керівника – наукового працівника [1, с. 6].

На перший план у семінарських заняттях висувалося завдання «збагатити вчителів знаннями й допомогти вдосконаленню ними методичних правильних прийомів викладання» [2, с. 134–135].

Проведенню *конференцій* і *з'їздів* обов'язково передувала робота із зібрання проблем, що поставали перед педагогічними працівниками – майбутніми учасниками цих зібрань. Одержані відомості набували узагальнення в спеціально розроблених програмах і тезах доповідей, які завчасно надсилалися педагогічним працівникам. Позитивною рисою такого порядку роботи було те, що він забезпечував певну підготовку до конференції чи з'їзду, провідними методами яких поставали диспути і дискусії.

Відмінною ознакою цих форм перепідготовки було те, що зазвичай губернські з'їзди і конференції проводилися один раз на рік, округові – два рази на рік, районні – три рази на рік. І хоча ці зібрання присвячувалися не лише питанням перепідготовки, останні мали «входити неодмінною частиною до їх програми» [7, с. 39]. Систематичні конференції виступали зв'язуючими ланками між окремими етапами перепідготовки працівників освіти. Завершуючи роботу над частиною програми, конференції прив'язувалися до певного етапу навчального року в школі. Протягом року скликалося чотири конференції: у червні, наприкінці I-го триместру, наприкінці II-го триместру і наприкінці III-го триместру [3, с. 40].

Якщо основне завдання курсів полягало в тому, щоб повідомити слухачам готовий матеріал, *курси-конференції* характеризувалися активним, самостійним опрацюванням тих чи інших нагальних проблем. Ця форма становила поєднання організаційних сил кваліфікованих викладачів і самостійної роботи курсантів. Робота відбувалася у процесі пленуму та в робочих групах. В середині групи створювалися ланки для опрацювання часткових завдань. Кожна група виступала з доповіддю на пленумі. Обговорення проводилося лише з приводу кардинальних проблем. Облік колективної та індивідуальної роботи здійснювався у формі доповідей груп на пленумі, виставок робіт, щоденників занять кожного курсанта, облікових карток.

*Обслідування та екскурсії* як форми підвищення кваліфікації праців-

---

ників освіти носили плановий методичний характер і переслідували мету забезпечення безпосереднього ознайомлення їх учасників з певним матеріалом, який надалі систематизувався й оброблявся ними для практичного використання в школі. Обов'язковою вимогою при цьому виступав тісний зв'язок зі шкільними програмами, а також надання методичних вказівок.

Екскурсії зазвичай прив'язувалися до з'їздів і конференцій, хоча в деяких випадках мали і самостійний характер.

Досить поширеною формою перепідготовки, що активно пропагувалася Центральним бюро, були різного виду *практикуми*. Вони проводилися в установах «з нормально поставленою педагогічною роботою» [7, с. 39] і передбачали обов'язкове залучення практикантів до її провадження. Останнє відбувалося через виконання системи завдань, які включали планове вивчення досвіду роботи у поєднанні з безпосереднім її виконанням. Водночас мали місце й заняття з теоретичного опрацювання того чи іншого питання, що передбачало «поглиблення й принципове обґрунтування практичного досвіду» [7, с. 40]. Основна мета практикумів полягала в ознайомленні слухачів з організацією і технікою роботи в педагогічних закладах, закріпленні прийомів і методів, які вчителі засвоювали під час теоретичних занять або у процесі читання книжок і журналів. Найчастіше практикуми проводилися у дитячих будинках, дитячих садках, колоніях, на майданчиках, у школах різних типів.

*Прикріплення* до тієї чи іншої установи розцінювалося як «продовження студіювання виробництва, його техніки й економіки». У такий спосіб «можна було досягти набуття технічних умінь, хоч би й найпростіших, як напр., городництво, садівництво й скотарство» [7, с. 40]. Цим самим створювалися передумови для перенесення здобутих знань та вмінь у школу, завдяки чому досягалася її наближення до виробничого або сільськогосподарського ухилу – питань, що посідали пріоритетне місце як у загальних директивах центральних органів управління освітою, так і в тих, які стосувалися підвищення кваліфікації вчителів.

При доборі місця прикріплення до уваги брався ухил тієї установи, де працював учитель, і тієї, до якої він прикріплювався, наприклад, сільські вчителі прикріплювалися до сільськогосподарських професійних шкіл або до установ соціального виховання. Поряд із цим практикувалася і зміна місць прикріплення «з метою дати більш різносторонню трудову підготовку працівнику освіти» [7, с. 40].

Така форма перепідготовки, як *лекція* мала епізодичний або систематичний (цикловий) характер. При їх плануванні рекомендувалося враховувати рівень підготовки вчителів, для яких вони організовувалися, а також створювати умови для активної участі слухачів в опрацюванні лекційного матеріалу. Останнє мало відбуватися «шляхом запитів і відповідей, організованої бесіди після лекції тощо» [7, с. 40].

Недостатність коштів, відсутність достатньої кількості добре підго-

---

товлених лекторів для курсів стали передумовою виникнення такої форми підвищення кваліфікації вчителів, як *самокурси*. В її основу покладалася ідея про навчання вчителями один одного. Більш кваліфіковані педагоги мали передавати свої знання слабшим через організацію і проведення в школах при курсах показових уроків.

Самокурси були елементарною формою педагогічної самопомоги, яка запроваджувалася поряд з учительськими нарадами в школі чи районі. Головним критерієм для вироблення плану самокурсів виступала доцільність і необхідність тієї чи іншої навчальної роботи в певний час для вчителів конкретного району. Самокурси могли мати різний ухил – загальноосвітній, педагогічний, соціально-політичний, сільсько-господарський, індустріальний тощо. Однак самокурси не охоплювали широкого кола завдань і рішуче уникали багатопредметності.

Водночас при запровадженні цієї форми підвищення кваліфікації виникали серйозні труднощі, зумовлені непередготовленістю вчителів-практиків до керівництва іншими. Відсутність певної системи, плану такої роботи доволі часто призводило до того, що на самокурсах панувала нудьга і за відсутності компетентного керівника вони не виконували покладених на них завдань.

Брак кваліфікованих лекторів зумовив виникнення ще однієї форми підвищення кваліфікації вчителів – *самоосвіти*, яка здійснювалася відповідно до систематичного курсу, що розроблявся у вигляді предметних програм. На основі таких програм, які за змістом наближалися до програм навчальних закладів, учитель мав вибудовувати свою самостійну роботу, яка не обов'язково співпадала з його поточною педагогічною діяльністю і була спрямована на «досягнення через певний період часу бажаного кінцевого ефекту (тобто засвоєння курсу певної дисципліни)» [1, с. 64].

Одним з найбільш поширених видів самоосвітньої праці й обов'язковою умовою підвищення кваліфікації у всіх її формах була *індивідуальна самопідготовка*. Її сутність полягала в безпосередньому «студіюванні природи навколишнього суспільного життя і дитячого оточення», а також у набутті вмінь працювати з книгою. Для запобігання кустарництва, зміцнення традиційних поглядів на форми і методи навчання учнів індивідуальна самопідготовка мала обов'язкового поєднуватися з організованим консультуванням (плановою допомогою самоосвіті) і використанням методів заочного навчання (за американською системою) [7, с. 39].

На практиці методична організація індивідуальних занять відбувалася за такими напрямками: 1) вибір матеріалу; 2) розробка плану читання; 3) проведення обліку роботи та ін., допускаючи різноманітні форми та методи реалізації. Найчастіше такими були: 1) реферування прочитаних книжок, 2) виписування найбільш яскравих, цікавих і нових думок, які зустрічалися під час читання або виникали у процесі читання, 3) класифікація набутих відомостей з окремих питань тощо [5, с. 134].

---

Серед другорядних форм перепідготовки вчителів слід назвати взаємне відвідування уроків, залучення до участі в загальній педагогічній пресі (педкори, методкори), педагогічні співбесіди тощо.

Крім охарактеризованих вище форм перепідготовки вчителів, існувала ще й така, як заочне навчання. Сутність цієї роботи полягала в тому, що центр розробляв конкретні теми, до яких добиралася література. Все це надсилалося на місця, де відбувалося опрацювання одержаної тематики, підготовка відповідей, які надалі надсилювалися до центральних органів. Після рецензування цих матеріалів відгуки на них відсилювалися назад у гуртки.

Наведена характеристика основних форм підвищення кваліфікації засвідчує, що у процесі їх запровадження увага акцентувалася на необхідності активної участі в них учителів, тобто переведенні їх на рівень суб'єктів підвищення своєї кваліфікації.

Зі створенням Державного Науково-Методологічного Комітету (1926 р.) встановлюється система постійних планових заходів з підвищення кваліфікації працівників освіти. Як зазначалося в підготовлених ним матеріалах, «ударні кампанії та окремі заходи в галузі перепідготовки вчительства, що було вжито за останні роки, принесли, безперечно, значні наслідки в напрямі загального підвищення його політичної та педагогічної кваліфікації, піднявши свідомість його на відповідно вищий ступінь. Нині, коли стару шкільну традицію цілком зруйновано, переходимо до поглибленої та вдосконаленої методичної роботи по всіх галузях освітнього будівництва» [6, с. 3]. Праця з підвищення кваліфікації починає розглядатися «як постійна робота освітника разом з педагогічною та суспільно-політичною його діяльністю»; затвердження набуває теза про те, що «це не приватна праця вчителя, це органічна частина його службової роботи» [6, с. 5].

ДНМК було розроблено положення про систему підвищення кваліфікації працівників освіти, яка накреслювала основні форми планових заходів у цьому напрямі, реалізацію яких мали здійснювати місцеві методичні органи та ВУЗи.

Означена система складалася з різноманітних організаційних форм, які використовувалися відповідно до місцевої ініціативи. До таких форм насамперед належали: робота педколективів, гуртків, нарад, конференцій, курсів, з'їздів; відрядження та прикріплення до установ; заочне навчання і самопідготовка. Сюди ж відносили відповідні прийоми роботи: екскурсії, обслідування, музеї, виставки, лекції (систематичні та епізодичні), семінари, практикуми.

До форм підвищення кваліфікації працівників професійних навчальних закладів належали: педсемінари, гуртки, наради, конференції «по типах шкіл і спеціальностях», курси, з'їзди, відрядження, прикріплення, екскурсії, обслідування, організоване читання спеціальної і педагогічної літератури з «рідної та чужоземної мови», участь у роботі науково-

педагогічних і наукових товариств, проведення науково-дослідної роботи, участь у педагогічних і спеціальних часописах, участь у роботі кабінетів професійної освіти тощо.

Крім перелічених форм підвищення кваліфікації вчителів професійних шкіл ДНМК вважав за доцільне доповнити їх такими, як:

1) Обов'язкове ознайомлення з новітньою педагогічною і спеціальною літературою (на методичні органи покладалося завдання видавати періодичні бібліографічні збірники).

2) Вивчення хоча б однієї з іноземних мов з метою читання педагогічної літератури і літератури за своїм фахом.

3) Участь «у педагогічній пресі, в крайньому разі в пресі науково-популярній (коли не в науковій)» [10, с. 13].

Допускалася відміна (зважаючи на тип і спеціалізацію школи) методичних конференцій, педсемініарів, курсів і з'їздів у випадках, коли більш доцільними формами підвищення кваліфікації поставали спеціальні осередки (семінари математиків, хіміків, суспільствознавців, виробничників тощо) і тільки для розгляду загально методичних питань запроваджувати «заходи ширші щодо охоплення типів та спеціальностей шкіл» [10, с. 13].

Протягом 1925/26 рр. активізується робота секції ДНМК з політосвіти. Система заходів щодо підвищення кваліфікації працівників політосвіти зводилася загалом до таких типових форм: 1) семінари – всеукраїнські, між округові, округові та міські; 2) курси-наради – округові та районні; 3) конференції – округові, міські та районні; 4) об'єднання (колективи, «кущі») міські та районні; 5) методичні гуртки [9, с. 17].

Цього ж 1927 р. з'являється нова форма самоосвітньої роботи працівників освіти – Робітосівський університет, завдання якого полягало у «сприянні шляхом особливої форми самоосвітньої роботи (вільна аудиторія) підняттю загального культурного рівня та виробничої кваліфікації робітників освіти». Робота університету здійснювалася за такими лініями: 1) загальноосвітня; 2) виробнича; 3) політична; 4) професійна. Кожна лінія розпадалася на кілька дисциплін. Програма кожної дисципліни була «розрахована на осіб, що мають освіту в розмірі колишньої середньої школи» [12, с. 150].

У 1928 р. усе більшої актуальності набуває думка про те, що вчителів необхідно бути активним будівничим у новому суспільстві, а для цього необхідно самому стояти на належному щаблі сучасної культури, володіти всім багатством теоретичних та практичних знань, що накопичені людством, як у галузі марксівського розуміння історії, так і в галузі науково-матеріалістичного природознавства та інших питаннях. Для задоволення цих вимог ставилося завдання організації величезної роботи серед освітян, як у галузі заочного навчання, так і в галузі організації курсів і семінарів.

24 жовтня 1928 р. у Луганську за підтримки Окрвиконкому та Міськради було відкрито Вечірній Педагогічний Університет, завданням

---

якого стало підвищення політичної письменності, теоретичної та практичної кваліфікації у фахових та шкільних питаннях. Програма університету розраховувалася на 6 місяців (898 навчальних годин) і включала загальний цикл (марксизм-ленінізм, економічна політика, громадсько-корисна робота в школі), що був обов'язковим для всіх, а також спеціальні цикли: суспільствознавство, українознавство, фізико-математичний та агро-біологічний.

На переконання О. Ласкавого, вечірні педагогічні університети були «цілком життєвою організацією». За умов чіткої організації їхньої роботи, «можна було б ліквідувати всі ... літні курси перепідготовки, які коштують зовсім недешево та забирають у вчителя його дорогий літній відпочинок» [4, с. 71]. Для реалізації цієї ідеї пропонувалося крім університету в місті, відкрити на периферії філіали, розраховані приблизно на 10 тижневих годин. Щодо сільського вчителя, вносилися пропозиції організувати для нього заочне навчання, «давши заочникам у достатній кількості необхідну літературу, організувавши пересувні бібліотеки та забезпечивши їх періодичною живою консультацією» [4, с. 72].

До заочного навчання залучалися насамперед учителі 1-го концентру, які не мали закінченої семирічної освіти. Вони прикріплювалися до повнокомплексних шкіл-семирічок або десятирічок, де з ними проводилися систематичні заняття за твердо встановленим розкладом (не менше тричотири рази на місяць) з подальшою роботою вдома під керівництвом досвідчених учителів. Крім того, під час зимових, весняних і частково літніх перерв у шкільних заняттях з ними організовувалися в районних центрах спеціальні курси «з таким розрахунком, щоб протягом двох років вони цілком опанували нормальний курс семирічки з усіх дисциплін і водночас одержували методичні вказівки, як треба самим викладати ці дисципліни» [15, с. 74]. Для решти груп педагогічних працівників Всеукраїнський інститут підвищення кваліфікації заснував курси й семінари за спеціальними навчальними планами і програмами. Навчання проводилося переважно у літній час і тривало до одного місяця.

Короткотермінові курси стали частиною цілісного педагогічного процесу, що мав своїм завданням підвищити кваліфікацію педагогів певної категорії.

Проведений нами аналіз форм перепідготовки педагогічних працівників у заявлений період дає змогу зробити такі висновки:

Започаткування форм перепідготовки педагогічних працівників – короткочасних курсів – припадає на 1921 р. Систематичне і більш-менш планомірне управління розвитком підвищенням кваліфікації працівників освіти через визначення і затвердження низки конкретних форм цієї роботи було покладено створенням у 1924 р. Центрального бюро перепідготовки та його філій на місцях.

Зі створенням Державного Науково-Методологічного Комітету (1926 р.) встановлюється система постійних планових заходів з підвищен-



ня кваліфікації працівників освіти, які відбувалися в таких формах, як гуртки, наради, конференції, курси, з'їзди, відрядження та прикріплення до установ, заочне навчання і самопідготовка та ін.

Для працівників кожного напрямку освітньої діяльності: соціального виховання, професійної освіти та політичної освіти затверджувалися свої форми підвищення кваліфікації, що сприяло управлінню її розвитком.

Наприкінці 20-х рр. утверджуються нові форми післядипломної освіти – Робітосівський університет та Вечірній Педагогічний Університет, що започаткувало наступний етап управління її розвитком.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Волковский А.Н. Вопросы повышения квалификации учителей (1917–1924 гг.) / А.Н. Волковский // Повышение квалификации учителей. – М.: Изд-во АПН, 1958. – С. 51–77.
2. Готалов-Готліб А. Курси-семінари для підвищенні кваліфікації міського вчительства при Одеському Інституті Народної Освіти / А. Готалов-Готліб // Шлях освіти. – 1926. – № 11. – С. 134–140.
3. Кагаров Е.Г. Организационные формы переподготовки учительства / Е.Г. Кагаров // Просвещение Донбаса. – 1925. – № 4–5. – С. 34–42.
4. Ласкавий О. Підвищення кваліфікації та ЗІНО / О. Ласкавий // Радянська освіта. – 1929. – № 2. – С. 71–74.
5. Лозинський С. Организационные формы и методы кружковой и индивидуальной работы по переподготовке / С. Лозинский Наша школа. – 1924. – № 4–5. – С. 131–134.
6. Матеріали Державного Науково-Методологічного Комітету. – 1926. – № 2 (7). – 32 с.
7. Методичний лист Всеукраїнського Центрального Бюро Перепідготовки Робітників Освіти // Порадник до перепідготовки робітників освіти / [під ред. Є.А. Равич-Щербо]. – Х.: Червоний шлях, 1924. – С. 34–40.
8. Мірза-Авак'янц Н. Курси, конференції чи гуртки / Н. Мірза-Авак'янц // Шлях освіти. – 1924. – № 7. – С. 37–41.
9. Підвищення кваліфікації робітників політосвіти // Матеріали Державного Науково-Методологічного Комітету. – Х. – 1926. – № 2(7). – С. 16–19.
10. Підвищення кваліфікації робітників профосвіти // Матеріали Державного Науково-Методологічного Комітету. – Х. – 1926. – № 2(7). – С. 12–15.
11. Положення про 6-місячні курси додаткової підготовки робітників соціального виховання в порядку учбово-трудової повинності // Бюлетень Нарком освіти України. – 1921. – Ч. 6. – С. 10–14.
12. Поляк М. Самоосвіта освітянина / М. Поляк // Шлях освіти. – 1927. – № 11. – С. 145–151.

13. Порадник до перепідготовки робітників освіти / [під ред. Є.А. Равич-Щербо]. – Х.: Червоний шлях, 1924. – 134 с.
14. Равич-Щербо Е. Три года / Е. Равич-Щербо // Шлях освіти. – 1925. – № 5–6. – С. 13–18.
15. Сігаєва Л.Є. Становлення і розвиток системи підвищення кваліфікації вчителів в Україні (20–30-ті роки ХХ ст.): [монографія] / Л.Є. Сігаєва. – К.: ПП «Липень», 2000. – 237 с.