

ДРОГОБИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

МАЖЕЦ БОЖЕНА ХЕЛЕНА

УДК 373.091.212.7.5:005.336.3(438)1989/2017

ДИСЕРТАЦІЯ
МОДЕРНІЗАЦІЯ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У ПОЛЬЩІ
(1989–2017 рр.)

13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

01 Освіта / Педагогіка

Подається на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень.
Використання ідей, результатів і текстів інших авторів
мають посилання на відповідне джерело  Б.Х. Мажец

Науковий консультант – Чепіль Марія Миронівна,
доктор педагогічних наук, професор

Дрогобич – 2019

АНОТАЦІЯ

Мажец Б.Х. Модернізація дошкільної освіти у Польщі (1989–2017 рр.). – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки.

Міністерство освіти і науки України, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, Дрогобич, 2019.

У дисертації на основі узагальнення теорії і практики дошкільної освіти у Польщі на зламі століть зібрано та проаналізовано інформацію про її модернізацію 1989–2017 рр. з урахуванням суспільно-політичних умов та інтеграції до європейського освітнього простору. Здійснене дослідження стало першою спробою комплексного аналізу тенденцій, змісту й результатів модернізації дошкільної освіти у Польщі на зламі XX – XXI ст.

За результатами ретроспективного аналізу проблеми модернізації дошкільної освіти Польщі (1989–2017) з'ясовано стан дослідженості проблеми, аргументовано зміни в організації дошкільної освіти, враховуючи соціально-політичний контекст досліджуваного періоду Польщі та інтеграцію до європейського освітнього простору. Методологічну основу дослідження становлять: діалектичний принцип відносин та взаємовплив тенденцій і соціальних явищ дійсності; необхідність об'єктивного вивчення їх розвитку, у зв'язку з конкретними історичними умовами; принцип єдності теорії та практики; системно-структурний та культурний підхід до педагогічних наук; принцип систематичного підходу до вивчення історичних явищ. З метою представлення повного, об'єктивного та наукового образу модернізації дошкільної освіти у Польщі 1989–2017 рр. за методологічну основу прийнято наукові теорії аксіології, феноменології, герменевтики та прагматизму. Визначено показники модернізації дошкільної освіти Польщі досліджуваного періоду, детермінанти (глобалізаційні, економічні,

інституційні, прагматичні, освітні), еволюцію нормативно-правової бази змісту дошкільної освіти, правила нагляду та основні поняття дослідження. Наприкінці XX – початку XXI ст. фактор глобалізації мав вирішальний вплив на дошкільну освіту, а саме на зміст, форми і засоби роботи з дітьми в Польщі. Важливим фактором змін стало приєднання Польщі до Європейського Союзу.

Наукова новизна і теоретичне значення дослідження полягає у тому, що:

уперше всебічно представлено теоретичну і методологічну основу модернізації дошкільної освіти в Польщі упродовж 1989–2017 рр., зміни у сфері дошкільної освіти на основі встановлених показників модернізації опрацьовано хронологічно як цілісні, безперервні й соціально детерміновані, що дає нові педагогічні знання; сформульовано зміст категорій «модернізація дошкільної освіти», «інновації у дошкільній освіті»; розроблено періодизацію проблеми модернізації дошкільної освіти у Польщі упродовж досліджуваного періоду на основі відібраних критеріїв (осмислення соціально-політичних і концептуальних засад дошкільної освіти, зміст дошкільного виховання, ставлення до дитини як суб'єкта освітнього процесу): *перший етап* (1989–2004) – децентралізації дошкільної освіти; *другий* (2004–2008) – якісного удосконалення змісту дошкільної освіти, *третій* (2008–2017) – реалізації нового базового навчального плану дошкільного виховання; охарактеризовано об'єктивні умови дошкільної освіти на різних етапах історичного розвитку і доведено їх вплив на формування стратегій виховання дитини, застосування сучасних методів у навчанні та вихованні дітей дошкільного віку; обґрунтовано показники модернізації дошкільної освіти у 1989–2017 рр., що дало можливість простежити взаємозв'язок між запровадженими змінами структури, організації, форм управління, законодавчих документів, компетенцій керівних органів, а також обов'язків, кваліфікацій та професійного зростання вихователів, педагогічного нагляду,

включаючи вимоги до закладів дошкільної освіти і результати, отримані в прагматичних вимірах роботи закладу; здійснено аналіз функціонування закладів дошкільної освіти різних форм власності; сформульовано кваліфікаційні вимоги до вихователя та з'ясовано його роль у виборі змісту, програм і реалізації базового навчального плану; обґрунтовано сутність та форми педагогічного нагляду у сфері дошкільної освіти; визначено спрямованість змін в організації та управлінні закладами дошкільної освіти Польщі;

обґрунтовано механізми регулювання та соціальні тенденції підготовки працівників закладів дошкільної освіти Польщі досліджуваного періоду; необхідність їх співпраці з батьками, з інституціями та установами;

удосконалено уявлення про детермінованість розвитку ідеї модернізації дошкільної освіти у педагогічному дискурсі кінця XX – початку XXI ст. глобалізаційними, господарськими, інституційними, прагматичними та освітніми умовами реалізації виховання, навчання і розвитку дітей дошкільного віку;

подальшого розвитку набуло осмислення педагогічних інновацій в освітньому процесі закладів дошкільної освіти Польщі, урахування вікових та індивідуальних особливостей дітей у реалізації програмних концепцій їх діяльності.

Практична цінність виконаного дослідження полягає у тому, що його результати включено до процесу професійної діяльності автора у закладах вищої освіти Польщі для студентів спеціальності «Дошкільна та початкова освіта»: «Безпека дітей у закладі дошкільної освіти та школі», «Проектування освітньої діяльності у закладі дошкільної освіти та школі», «Система освіти», «Основи управління освітою». В університетах України матеріали дослідження використано під час викладання теоретичного матеріалу і проведення семінарських занять з навчальних дисциплін «Дошкільна педагогіка», «Історія дошкільної педагогіки», «Сучасні технології

дошкільного виховання», «Порівняльна дошкільна педагогіка», «Правові основи дошкільної освіти».

За матеріалами дослідження розроблено й апробовано авторський навчальний посібник «Дидактична діяльність дошкільних установ у контексті реалізації програм», що забезпечило планомірну і більш усвідомлену організацію самостійної роботи зі студентами, уможливило пошук інноваційних форм і методів виховання дітей у закладах дошкільної освіти, сформувало вміння організовувати й методично спрямовувати виховний процес на основі новаторського досвіду польських педагогів.

Результати досліджень можуть бути використані для розв'язання теоретичних та практичних проблем, пов'язаних з модернізацією системи дошкільної освіти. Фактичні й джерельні матеріали слугуватимуть осмисленню важливості подальших досліджень модернізації дошкільної освіти, педагогічних інновацій, тенденцій розвитку закладів дошкільної освіти. Окремі положення можуть бути використані для професійної підготовки майбутніх вихователів, а також розширювати, доповнювати й оновлювати зміст зазначених вище дисциплін зі спеціальності «Педагогіка» в галузі початкової та дошкільної освіти. Матеріали й узагальнення дослідження можуть застосовуватися при підготовці навчально-методичної літератури з історії педагогіки, порівняльної педагогіки, дошкільної педагогіки, а також для розробки навчальних програм та семінарів післядипломної освіти вихователів. Матеріали наукової роботи також будуть корисними для наукових працівників, вихователів, аспірантів, студентів, батьків та працівників освітньої сфери.

Обґрунтовано важливість нормативно-правових актів у модернізації мережі закладів дошкільної освіти та управлінні ними. Прослідковано елементи процесу змін – поява базового навчального плану, програмні концепції діяльності закладів дошкільної освіти, методи активізації на першому ступені системи освіти Польщі тощо. На основі історико-

педагогічного аналізу визначено етапи змін, пов'язаних з проведенням подальших реформ у дошкільлі. Одним із найважливіших факторів, що зумовив зміну, було підпорядкування закладів дошкільної освіти гмінам.

Охарактеризовано принципи проведення аналізу реалізації базового навчального плану та підготовки концепції роботи закладів дошкільної освіти. Доведено, що пріоритетними стали завдання, пов'язані зі збагаченням мовлення дітей, формуванням елементарних математичних понять, базовим знанням про навколишнє середовище, формуванням почуття естетики та ін. Важливою зміною стало введення вивчення іноземних мов від третього року життя.

На підставі історико-педагогічного аналізу, синтезу та узагальнень охарактеризовано трансформаційні зміни у педагогічному нагляді та їх вплив на діяльність закладів дошкільної освіти. Зміни у формах педагогічного нагляду мали значний вплив на діяльність закладів дошкільної освіти. На основі результатів зовнішньої оцінки з'ясовано, що заклади дошкільної освіти реалізували низку завдань у співпраці з соціальним середовищем, освітніми закладами, медичними та культурними установами.

Дослідження генези підготовки вихователя показало, що упродовж досліджуваного періоду її визначають стандарти, нормативні акти, положення у галузі дошкільної освіти. Результатом змін стало введення в дію постанови від 2017 р., яка регулювала положення про кваліфікації, необхідні для вихователів.

Доведено, що велике значення для процесу змін стала можливість обирати програму дошкільної освіти та можливість впроваджувати інновації, пов'язані з використанням методів активації та сучасних технологій самими вихователями. Аргументовано, що завдяки інноваційній діяльності, вихователі збагатили свою дидактично-виховну роботу та впровадили нові рішення програмного, організаційного й методичного характеру. Інновація вплинула на співпрацю з батьками.

Ключові слова: модернізація, заклад дошкільної освіти, дошкільна освіта, Польща, педагогічний нагляд, базовий навчальний план, професійні вимоги до вихователя, моніторинг, педагогічні інновації.

Mazhets B. Kh. The modernization of preschool education in Poland (1989–2017). – The qualifying scientific work on the rights of the manuscript.

Thesis for the scientific degree of Doctor of Pedagogical Sciences, speciality 13.00.01 – General Pedagogics and History of Pedagogy.

Ministry of Education and Science of Ukraine, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Drohobych, 2019.

In the dissertation the information on the modernization in 1989–2017 was collected and analyzed on the basis of generalizing the theory and practice of preschool education in Poland at the turn of the centuries taking into account social and political conditions and integration into the European educational space. The study was carried out as the first attempt at a comprehensive analysis of the trends, content and results of the modernization of preschool education in Poland at the turn of the 20th and 21st centuries.

According to the results of a retrospective analysis of the problem of modernization of preschool education in Poland (1989–2017), the state of knowledge of the problem was clarified; the changes in the organization of preschool education were reasoned taking into account the social and political context of the studied period of Poland and integration into the European educational space. The methodological basis of the study consists of: the dialectical principle of relationships and the mutual influence of tendencies and social phenomena of the reality; the need for an objective study of their development in connection with specific historical conditions; principle of unity of theory and practice; systematical, structural and cultural approach to the pedagogical sciences; the principle of a systematic approach to the study of

historical phenomena. In order to present a complete, objective and scientific image of the modernization of preschool education in Poland in 1989–2017, the scientific theories of axiology, phenomenology, hermeneutics and pragmatism were adopted as the methodological basis. Indicators of modernization of pre-school education in Poland of the studied period, determinants (globalization, economic, institutional, pragmatic and educational), the evolution of the regulatory framework of the content of pre-school education, rules of supervision and basic research concepts were determined. At the end of XX – at the beginning of XXI century the factor of globalization had a decisive influence on pre-school education, namely on the content, forms and means of working with children in Poland. The accession of Poland to the European Union became an important factor in those changes.

The scientific novelty and theoretical significance of the study lies in the fact that

for the first time the theoretical and methodological basis for the modernization of preschool education in Poland throughout 1989–2017 is comprehensively presented, changes in the field of preschool education based on the established modernization indicators are processed chronologically as integral, continuous and socially determined, what gives new pedagogical knowledge; the definitions of the concepts «modernization of pre-school education», «innovations in pre-school education» are formulated; the periodization of the problem of the modernization of preschool education in Poland is developed during the study period on the basis of selected criteria (understanding the social and political and conceptual foundations of preschool education, the content of preschool education, attitude to the child as a subject of the educational process): the first (1989–2004) – the stage of decentralization of preschool education; the second (2004–2008) – the stage of qualitative improvement of the content of pre-school education, the third (2008–2017) – the stage of implementation of the new basic curriculum for pre-school education; the subjective conditions of preschool education at different

stages of historical development are characterized and their influence on the formation of child upbringing strategies and the use of modern methods in the education and upbringing of children of preschool age are proved; the indicators of modernization of preschool education in 1989–2017 were substantiated, what made it possible to analyze the relationship between the introduced changes in the structure, organization, forms of management, legislative documents, competencies of governing bodies, as well as responsibilities, qualifications and professional growth of tutors, pedagogical supervision, including requirements for pre-school establishments and the results obtained in the pragmatic dimensions of the work of the institution; the analysis of the functioning of pre-school educational institutions of various forms of ownership is carried out; the qualification requirements for the teacher and his role in the choice of content, programs and implementation of the basic curriculum are presented, the essence and forms of pedagogical supervision in the field of pre-school education are justified; the direction of changes in the organization and management of preschool educational institutions in Poland is determined,

regulatory mechanisms and social tendencies in the training of employees of preschool education institutions in Poland during the study period and the need for cooperation of pre-school education institutions with parents and cooperation of all educational institutions and the environment *are explained*;

the idea of the determinism of the development of the modernization of preschool education in the pedagogical discourse of the late XX – early XXI century *has been improved* by globalization, economic, institutional, pragmatic and educational conditions for the implementation of the upbringing, training and development of preschool children;

further development *was given* to the idea of pedagogical innovations in the educational process of pre-school educational institutions in Poland, taking into account the age and individual characteristics of children in the implementation of program concepts of pre-school education institutions.

The practical value of the research is that the results of scientific research are included in the author's professional activity process in Polish higher education institutions for students of the specialty «Pre-school and primary education»: «Child safety in the pre-school education institution and school», «Designing educational activities in the institution preschool education and school», «Education system», «Basics of education management»; specialty «Emergency medical care» – «Fundamentals of didactics». In the universities of Ukraine these research materials were used in teaching theoretical material and conducting seminars on such educational disciplines as «Preschool Pedagogy», «History of Preschool Pedagogy», «Modern Technologies of Pre-School Education», «Comparative Preschool Pedagogy», «Legal Basics of Pre-School Education».

Based on the materials of the research, the author's study guide «Didactic activities of preschool institutions in the context of program implementation» was developed and tested, which ensured a systematic and more informed organization of independent work with students, made the search for innovative forms and methods of raising children in preschool education institutions, formed the ability to organize and methodically guide the educational process based on the innovative experience of Polish teachers.

Research results can be used to solve theoretical and practical problems related to the modernization of the system of pre-school education. Systematic and comparative findings, actual and source materials will serve as an insight into the importance of further research on the modernization of pre-school education, pedagogical innovations, and tendencies in the development of pre-school establishments. Separate provisions can be used for professional training of future educators, as well as expand, supplement and update the content of the above disciplines in the specialty «pedagogy» in the field of primary and pre-school education. Materials and generalizations of the study will form the basis for the preparation of educational and methodical literature on the history of pedagogy, comparative pedagogy, preschool pedagogy, and can also be used to develop

curricula and seminars for postgraduate education for teachers. Materials of scientific work will also be useful for researchers, educators, graduate students, students, parents and employees of the educational sphere.

The importance of regulatory acts in the modernization of the network of preschool education institutions and their management is substantiated. The elements of the change process are traced - the emergence of the basic curriculum, program concepts of the activities of pre-school education institutions, methods of activating the first stage of the educational system in Poland, and the like. On the basis of the historical and pedagogical analysis, the stages of changes associated with the conduct of further reforms in the preschool school were determined. One of the most important factors responsible for the shift was the subordination of pre-school education institutions to the communes.

The principles of the analysis of the implementation of the basic curriculum and the preparation of the concept of the work of pre-school education institutions are described. It is proved that the tasks related to the enrichment of children's speech, the formation of elementary mathematical concepts, basic knowledge about the environment, the formation of a sense of aesthetics, etc. have become priorities. An important change was the introduction of learning foreign languages from the third year of life.

On the basis of historical and pedagogical analysis, synthesis and generalizations, transformational changes in pedagogical supervision and their influence on the activities of preschool education institutions have been characterized. Changes in the forms of pedagogical supervision have had a significant impact on the activities of pre-school education institutions. Based on the results of the external evaluation, it was established that pre-school institutions implemented a number of tasks in collaboration with the social environment, educational institutions, medical and cultural institutions.

The study of the genesis of the teacher's training showed that during the study period, it is determined by standards, regulations, and provisions in the field

of preschool education. The result of the changes was the introduction of the decision of 2017, which regulated the provision on qualifications necessary for educators.

It was proved that the ability to choose a pre-school education program and the ability to introduce innovations related to the use of activation methods and modern technologies by educators had a significant importance for the change process. It is argued that thanks to innovative activities, educators have enriched their didactic and educational work and introduced new solutions of a program, organizational and methodological nature. Innovation has had influence on the collaboration with parents.

Key words: modernization, preschool education institution, preschool education, Poland, pedagogical supervision, basic education curriculum, professional requirements for the teacher, monitoring, pedagogical innovations.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ІЗ ТЕМИ ДСЛІДЖЕННЯ

Праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

1. Мажец Б. Теорія і практика дошкільної освіти у Польщі (1989–2017 рр.) : монографія. Дрогобич : Ред.-вид. відділ ДДПУ ім. Івана Франка, 2018. 464 с.
2. Marzec B. Nadzór pedagogiczny a zdrowie i bezpieczeństwo uczniów – analizy i refleksje : monografia. Dąbrowa Górnicza : Wyd. Nauk. WSzB w Dąbrowie Górniczej, 2016. 128 s.
3. Marzec B., Rostańska E. Rzeczywistość edukacji. Fakty. Decyzje. Działania : monografia. Dąbrowa Górnicza : Wyd. Nauk. WSzB w Dąbrowie Górniczej, 2016. 153 s.
4. Marzec B. Praca dydaktyczna przedszkola w kontekście programowym i realizacyjnym : podręcznik. Dąbrowa Górnicza : Wyd. Nauk. WSzB w Dąbrowie Górniczej, 2017. 189 s.
5. Мажец Б. Моніторинг та аналіз досягнень дітей на основі модифікацій дошкільних виховних програм у Польщі. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. Кам'янець-Подільський, 2017. Вип. 22 (1–2017). С. 154–160.
6. Мажец Б. Новаторські тенденції в дошкільній педагогіці. *Педагогічна теорія і практика*. Київ, 2017. Вип. 1 (6). С. 346–367.
7. Мажец Б. В. Презентация образовательных предложений детскими садами в Польше. *Наука і освіта*. Одеса, 2017. Вип. 4. С. 46–52.
8. Мажец Б. В. Протидія дискримінації в дошкільних навчальних закладах Польщі. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія*. Дніпропетровськ, 2017. № 2 (14). С. 181–186.
9. Мажец Б. Przedszkola niepubliczne a kształtowanie sieci przedszkoli w Polsce. *Людинознавчі студії* : зб. наук. праць Дрогобицького державного

педагогічного університету імені Івана Франка. Серія «Педагогіка». Дрогобич, 2018. Вип. 7/39. С. 172–184.

10. Мажец Б. Професійний розвиток педагогів дошкільних закладів Польщі. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. Кам'янець-Подільський, 2018. Вип. 24 (1–2018). Ч. 1. С. 159–164.

11. Мажец Б. Реформування дошкільної освіти Польщі у дослідженнях українських науковців. *Молодь і ринок*. Дрогобич, 2018. № 3. С. 75–80.

12. Chepil M., Marzec B. Grupa przedszkolna w teorii pedagogicznej Bogdana Nawroczyńskiego. *Молодь і ринок*. 2018. № 12 (167). С. 26–32.

13. Chepil M., Marzec B., Borda M. Kształtowanie kompetencji kluczowych w przedszkolu. *Молодь і ринок*. 2018. № 11 (166). С. 6–17.

14. Marzec B., Borda M. Partnerska współpraca szkoły z rodzicami w wynikach ewaluacji zewnętrznej. *Biblioteka Współczesnej Myśli Pedagogicznej*. Kraków, 2016. T. V. S. 96–106.

15. Marzec B., Borda M. Szkoła miejscem kształtowania postaw uczniów w perspektywie wyników ewaluacji zewnętrznej. *Sosnowieckie Studia Teologiczne*. Sosnowiec, 2016/2017. T. XIII. S. 197–219.

16. Marzec B., Borda M. Realizacja idei wolontariatu szkolnego – praktyczne wskazania. *Zeszyty Formacji Katechetów*. Lublin, 2017. R. 17 (2017). Nr 4 (68). S. 88–95.

17. Marzec B., Wójcik K. The Use of Internet in the «Digital school» – case study of Primary School no. 26 in Dąbrowa Górnicza. *Proceedings of the 11th Scientific Conference Internet in the Information Society 2016 / Eds.: M. Rostanski, P. Pikiewicz, P. Buchwald, K. Maczka*. Dąbrowa Górnicza: Scientific Publishing University of Dąbrowa Górnicza, 2016. S. 233–243.

18. Marzec B. Rozwój zawodowy nauczycieli w Polsce w praktyce. *Studia scientifica Fakultatis Paedagogicae*. Ružomberok, 2017. S. 134–140.

19. Chepil M., Marzec B., Borda M. Multimedia in pre-school education. *Konteksty Pedagogiczne*. 2018. Nr 2 (11). S. 11–23.

20. Marzec B., Borda M. Rola praktyk studenckich w kształceniu nauczycieli. *Pedagogika Szkoły Wyższej*. Szczecin, 2018. Nr 1 (23). S. 87–101.
21. Marzec B., Wójcik K. Działania i reakcje nauczycieli na zachowania agresywne dzieci w wieku przedszkolnym. *Edukacyjna Analiza Transakcyjna*. Częstochowa, 2018. Nr 6. S. 255–266.
22. Marzec B., Borda M. Zmiany w polskim systemie oświaty w kontekście funkcjonowania nadzoru pedagogicznego. *Zeszyty Formacji Katechetów*. Lublin, 2019. Nr 2 (74). S. 101–112.
23. Мажец Б. Співпраця з батьками в опрацюванні програмних засад дошкільних закладів Польщі. *Наукова скарбниця освіти Донецчини*. Слов'янськ, 2017. № 2. С. 116–120.
24. Мажец Б. Вплив шкільної ради на індивідуальну концепцію діяльності дошкільних закладів Польщі. *Збірник наукових праць Уманського ДПУ імені Павла Тичини*. Умань, 2017. Вип. 2. Ч. 1. С. 237–246.
25. Мажец Б. Діяльність польських дошкільних навчальних закладів та індивідуальний розвиток дитини. *Український психолого-педагогічний науковий збірник*. Львів, 2017. № 11 (11). С. 62–67.
26. Marzec B. Bezpieczeństwo i zdrowie w szkole w aspekcie regulacji prawnych i ich realizacji w praktyce. *Edukacja i zdrowie w dobie globalizacji* / pod red. W. Kojs, E. Rostańska, K. Wójcik. Dąbrowa Górnicza : Wyd. Nauk. WSzB w Dąbrowie Górniczej, 2015. S. 229–244.
27. Marzec B. Aktywność uczniów w świetle wyników ewaluacji zewnętrznej. Dyskursy specjalistyczne 2. *Rejestry, gatunki, tłumaczenia* / pod red. G. Gwóźdź, P. Mamet. Częstochowa : Wyd. im. Stanisława Podobińskiego Akademii im. Jana Długosza. Częstochowie, 2016. S. 95–107.
28. Marzec B. Bezpieczeństwo w szkole w kontekście kontroli. *Edukacja i bezpieczeństwo w dobie globalizacji* / pod red. W. Kojs, E. Rostańska, K. Wójcik. Dąbrowa Górnicza : Wyd. Nauk. WSzB w Dąbrowie Górniczej, 2016. S. 129–146.

29. Marzec B. Rodzice jako partnerzy szkoły. Szkoła i rodzina w środowisku lokalnym – teoria i praktyka / pod red. A. Szczurek-Boruta, B. Chojnacka-Synaszko, A. Gancarz. Toruń : Wyd. Adam Marszałek, 2016. S. 196–209.

30. Marzec B. Uzależnienia wśród dzieci i młodzieży a działania wychowawcze i zapobiegawcze – aktualny stan badań. Wybrane zagadnienia edukacji ekologicznej. *Refleksje wokół encykliki Laudado si'* / pod red. Ks. M. Borda, Ks. R. Ceglarek. Kraków : Wyd. Instytutu Teologicznego Księża Misjonarzy w Krakowie. Kraków, 2016. S. 213–229.

31. Marzec B. Zachęcanie przedszkolaków do samodzielności w świetle wyników ewaluacji zewnętrznej. Edukacja małego dziecka. *Nauczyciel i dziecko w dobie kryzysu edukacji* / pod red. E. Ogrodzka-Mazur, U. Szuścik, B. Oelszlaeger-Kosturek. Kraków : Oficyna Wydawnicza «Impuls», 2016. S. 91–101.

32. Marzec B. Ryzyka i zagrożenia w szkole. *Pedagogika wobec problemów życia w społeczeństwie ryzyka. Diagnoza – terapia – praktyka* / pod red. M. Orłowska, B. Marzec. Dąbrowa Górnicza : Wyd. Nauk. WSzB w Dąbrowie Górniczej, 2017. S. 87–98.

33. Marzec B. Uczenie się a nauczanie – teoria i praktyka w szkołach w badaniach ewaluacyjnych. *Edukacja dziecka. Różnorodność perspektyw i działań* / pod red. E. Rostańska, B. Marzec, K. Wójcik. Dąbrowa Górnicza : Wyd. Nauk. WSzB w Dąbrowie Górniczej, 2017. S. 105–118.

34. Marzec B., Borda M. Skuteczna reforma oświaty nadzieją lepszej edukacji i wychowania. *Idźmy naprzód z nadzieją! Katechetyczne aspekty reformy oświaty* / pod red. ks. J. Kowalczyk, A. Rayzacher-Majewska. Legnica : Wyd. «Edytor» Drukarnia – Wyd. Tomasz Ligęza, 2017. S. 23–38.

35. Marzec B. Działania profilaktyczne szkół. *Profilaktyka społeczna – edukacja – zdrowie. Twórcze wiązanie teorii i praktyki* / pod red. M. Kowalski, S. Śliwa, S. Kania. Zielona Góra, 2018. S. 58–67.

Праці апробаційного характеру

36. Marzec B. Ewaluacja zewnętrzna po 1 września 2013 roku. *Dziś kształcimy (się) dla jutra* : materiały Śląskiego Kongresu Oświatowego, Katowice, 23–24 października 2013 r. / pod red. D. Hofman-Kozłowskiej, A. Kij. Katowice : Wyd. UŚ, 2013. S. 45–52.

37. Мажец Б. Інноваційна діяльність дошкільних навчальних закладів в Польщі. *Актуальні проблеми в системі освіти: загальноосвітній навчальний заклад – доуніверситетська підготовка – вищий навчальний заклад* : матеріали всеукр. наук.-практ. конф., м. Київ, 27 квітня 2017 р. Київ, 2017. С. 153–157.

38. Мажец Б. Майбутнє дошкільних навчальних закладів в Польщі – зміни в теорії та практиці. *Наукові досягнення, відкриття та шляхи розвитку педагогічної науки* : матеріали всеукр. наук.-практ. конф., м. Запоріжжя, 20–21 травня 2017 р. Запоріжжя, 2017. С. 31–35.

39. Мажец Б. Новаторські тенденції у дошкільній педагогіці в Польщі. *Сучасні наукові дослідження у психології та педагогіці – прогрес майбутнього* : зб. наук. робіт учасників міжнар. наук.-практ. конф., м. Одеса, 19–20 травня 2017 р. Одеса, 2017. С. 62–65.

40. Мажец Б. Педагогический надзор в Польше. *Педагогіка і психологія: актуальні проблеми досліджень на сучасному етапі* : зб. наук. робіт учасників міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 31 березня – 1 квітня 2017 р. Київ, 2017. С. 84–87.

41. Мажец Б. Програмна основа дошкільного виховання в Польщі – закладені цілі та результати освіти. *Сучасний вимір психології та педагогіки* : зб. наук. робіт учасників міжнар. наук.-практ. конф., м. Львів, 26–27 травня 2017 р. Львів, 2017. С. 99–102.

42. Мажец Б. Програми дошкільного виховання у Польщі. *Психологія та педагогіка у XXI столітті: перспективні та пріоритетні напрямки*

досліджень : зб. наук. робіт учасників міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 2–3 червня 2017 р. Київ, 2017. С. 71–74.

43. Мажец Б. Співпраця з батьками в опрацюванні програмних засад дошкільних закладів Польщі. *Психолого-педагогічний і соціальний супровід дитинства в освітньому просторі: проблеми та перспективи* : зб. наук. робіт учасників міжнар. наук.-практ. конф., м. Слов'янськ, 15 березня 2017 р. Слов'янськ, 2017. С. 78–83.

44. Marzec B. Prawo oświatowe a zmiany w wychowaniu przedszkolnym w Polsce od 1 września 2017 roku. *Формування цінностей особистості: європейський вектор і національний контекст* : зб. матеріалів міжнар. наук.-практ. конф., м. Дрогобич, 26–27 жовтня 2017 р. Дрогобич, 2017. С. 9–12.

Праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

45. Marzec B. Ankiety postewaluacyjne dyrektorów szkół i placówek. *Magazyn szkolny* : Pismo Kuratorium Oświaty w Katowicach. Katowice, 2014. Nr 3. S. 9.

46. Marzec B. Ewaluacja po portugalsku. *Magazyn szkolny Pismo* : Kuratorium Oświaty w Katowicach. Katowice, 2014. Nr 6. S. 27.

47. Marzec B. Reminiscencje dotyczące nadzoru pedagogicznego po Śląskim Kongresie Oświaty – współczesny kontekst edukacji. *Magazyn szkolny* : Pismo Kuratorium Oświaty w Katowicach. Katowice, 2014. Nr 1. S. 9.

48. Marzec B. Indywidualizacja procesu nauczania w szkołach podstawowych. Współczesna edukacja. *Wielopłaszczyznowość zadań* : praca zbiorowa / pod red. J. Skibska, J. Wojciechowska. Kraków : Wyd. Libron, 2016. S. 211–223.

З М І С Т

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ	21
ВСТУП	22
РОЗДІЛ 1 Теоретико-методологічний вимір дослідження	
модернізації дошкільної освіти в Польщі	41
1.1 Стан дослідженості проблеми	41
1.2 Методологічні засади дослідження проблеми модернізації дошкільної освіти у Польщі.....	55
1.3 Дошкільна освіта в Європі на зламі XX – XXI століть.....	70
1.4 Детермінанти та етапи модернізації дошкільної освіти в Польщі (1989 – 2017)	83
Висновки до розділу 1	105
РОЗДІЛ 2 Організаційні зміни та управління закладами	
дошкільної освіти в Польщі (1989 – 2017)	108
2.1 Трансформація мережі закладів дошкільної освіти	108
2.2 Програмно-концептуальні засади діяльності закладів дошкільної освіти	141
2.3 Планування роботи закладу дошкільної освіти та результати організаційно-управлінських рішень щодо його діяльності	177
Висновки до розділу 2	199
РОЗДІЛ 3 Модернізація у педагогічному нагляді та її вплив на	
діяльність закладів дошкільної освіти Польщі (1989 – 2017)	202
3.1 Модернізація форм педагогічного нагляду	202
3.2 Партнерська співпраця закладу дошкільної освіти з батьками...	236
3.3 Освітній простір: співпраця закладу дошкільної освіти з інституціями та установами	252

3.4 Запобігання явищ дискримінації у закладах дошкільної освіти..	264
Висновки до розділу 3	274
РОЗДІЛ 4 Модернізація підготовки вихователів та	
впровадження інновацій у дошкільній освіті Польщі	277
4.1 Генеза кваліфікаційних вимог до вихователів та соціальні	
тенденції їхньої підготовки	277
4.2 Моніторинг та результати аналізу досягнень дітей в умовах	
закладу дошкільної освіти	304
4.3 Теоретико-методичні засади розвитку інновацій у дошкільній	
освіті	340
4.4 Упровадження педагогічних інновацій у закладах дошкільної	
освіти	358
Висновки до розділу 4.....	376
ВИСНОВКИ	379
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	388
ДОДАТКИ.....	437

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

БНП – базовий навчальний план

ВКП – Вища контрольна палата

ГО – громадські організації

ЗДО – заклад дошкільної освіти

ЄС – Європейський Союз

МНО – Міністерство національної освіти

МОН – Міністерство освіти і науки України

ПАН – Польська Академія Наук

ПНР – Польська Народна Республіка

СОІ – система освітньої інформації

ВСТУП

Актуальність дослідження. Політичні, економічні та соціальні зміни, що відбулися у Польщі після 1989 р., змусили переосмислити освітню політику з точки зору цілей та змісту навчання і виховання дітей. Модернізація системи освіти загалом, і дошкільної зокрема, проходила на тлі суспільно-політичних, культурно-освітніх умов, що стосуються функціонування держави, її економіки, політики та інтеграції до європейського освітнього простору. Упродовж 1989–2017 рр. у дошкільній освіті Польщі відбулися трансформаційні зміни, загальною рисою яких є відтермінований характер результатів, що згодом визначає рівень розвитку суспільства. Проте відсутність послідовності у їх реалізації та відносно висока чутливість до політичних перемін послабили ефективність реалізації цілей освітньої політики. Однак проблеми, що постають перед польською освітою, включаючи дошкільну, й надалі залишаються актуальними.

Цінність для дослідження модернізації дошкільної освіти у Польщі становлять праці українських і зарубіжних учених у галузі методології історико-педагогічного дослідження, історії виховання й дошкільної педагогіки (Е. Бранська [121; 122], А. Богай [40], р. Венцковський [469; 470], А. Вихрущ [14], Б. Вілгоцька-Оконь [471], Н. Гупан [20], А. Жултек [488], Т. Завгородня [26], С. Золотухіна [29], О. Квас [35], С. Квятковський [42], В. Кемінь [36], М. Пантюк [68], М. Стельмахович [81], І. Стражнікова [82], Б. Ступарик [83], О. Сухомлинська [85], Х. Цудак [138], М. Шиманський [41] та ін.).

Проблеми дошкільної освіти Польщі, зміни в організації та управлінні закладами дошкільної освіти стали предметом зацікавлення українських дослідників (Ю. Антонюк [3], І. Бондаренко [7], С. Бочаров [8], А. Василюк [9], Л. Гриневич [19], С. Деркач [21], Л. Зданевич [27], О. Лугіна [43],

В. Рагозіна [71], С. Сисоєва і Т. Кристопчук [71], М. Чепіль [131; 132], О. Янкович [100; 101; 102] та ін.

Педагогічний нагляд та його вплив на роботу закладів дошкільної освіти розкривають А. Басінська [112], Б. Белень [116], К. Гавліч [161], А. Капусцінська [205], Е. Косінська [222], К. Кушак [232], Х. Мізерек [296], А. Наласковський [301], І. Новосад [306; 307], Ю. Осецька-Хойнацька [316], Я. Радзевич [335], Б. Сліверський [419], Е. Толвінська-Круліковська [425], Р. Шубанський [414] та ін.

Теоретико-методичні засади професійної діяльності вихователів Польщі досліджують А. Бжезінська [125; 126], Д. Валошек [464; 465], Б. Гжешкевич [172], К. Денек [141], Е. Дерень [142], М. Дудзікова [148; 149], С. Єнджеєвський [201], В. Комар [216], М. Котарба-Каньчуговська [224], Т. Левовицький [245], Б. Немерко [302], Є. Новак [304], М. Новак-Дземянович [305], М. Пенькевич [323], В. Стриковський [401], М. Черепаняк-Вальчак [139], Й. Шемпрух [411], Т. Яніцька-Панек [198] та ін. Інноваційні тенденції дошкільної освіти в Польщі стали предметом дослідження Д. Валошек [461; 464], В. Драбик-Подгурної [145], Б. Дудель [147], Т. Карват [209], Д. Клус-Станської [214], М. Котарби-Канчуговської [223], К. Найдера-Стефаниак [299], М. Піхляк [322], Б. Пшиборовської [332], Е. Ростанської [347], Д. Русаковської [388], Є. С. Савинського [392], Х. Садовської [389], Р. Шульца [393], Е. Ягелло [197] та ін.

Аналіз модернізації системи дошкільної освіти в Польщі засвідчує, що вона повинна відповідати потребам сучасності, об'єктивно існуючим соціально-педагогічним умовам. Проте тут є дуже чіткі суперечності, спричинені:

- потребами суспільства, яке динамічно розвивається, та традиційним підходом до функціонування закладів дошкільної освіти;
- необхідністю впровадження базового навчального плану дошкільної освіти та індивідуальним підходом до навчання і виховання дітей

дошкільного віку; співпраці з батьками у сфері розвитку й виховання дитини та соціально-економічними умовами, що їй перешкоджають;

– впровадженням педагогічних інновацій та чинних положень щодо базового навчального плану і вимог до закладів дошкільної освіти; підвищенням вимог до вихователів та оплати їхньої праці;

– необхідністю реалізації власного унікального й індивідуального способу функціонування кожної дитини та інституційного способу організації місцевого закладу дошкільної освіти;

– запобіганням дискримінації та неможливістю забезпечити усіх дітей місцями у закладах дошкільної освіти.

Гене́за визначення теми дослідження – це прагматичне сприйняття взаємозв'язку між системним управлінням, прийнятими юридичними й організаторськими рішеннями та їх результатами і контекстом, який впливає з передбачених педагогічних цілей.

Актуальність означеної проблеми, результати її теоретичного вивчення, багаторічний досвід дисертанта в органах педагогічного нагляду, а також вихователем, та обізнаність в освітніх законодавчих документах і вимогах до закладів дошкільної освіти, діяльність в органах місцевого самоврядування, недостатній ступінь її опрацювання та необхідність впровадження подальших змін визначили вибір теми дисертації: **«Модернізація дошкільної освіти у Польщі (1989–2017 рр.)»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертацію виконано відповідно до тематичного плану науково-дослідницької роботи кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка як складову комплексної наукової проблеми «Формування цінностей особистості в європейському освітньому просторі: теорія та практика» (номер державної реєстрації 0113U001233). Тему дисертації затверджено

вченою радою Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (протокол № 16 від 7 листопада 2016 р.).

Мета дослідження – історико-педагогічний аналіз й узагальнення детермінант, змісту й результатів модернізації дошкільної освіти у Польщі упродовж 1989–2017 рр.

Відповідно до мети дослідження визначено такі **завдання**:

- 1) здійснити історіографічний аналіз проблеми модернізації дошкільної освіти Польщі у контексті соціально-політичних та освітніх змін;
- 2) з'ясувати детермінанти та виокремити етапи модернізації дошкільної освіти у Польщі упродовж 1989–2017 рр. у контексті європейського освітнього простору;
- 3) розкрити зміни у законодавчо-нормативній основі організації та управління закладами дошкільної освіти у Польщі досліджуваного періоду;
- 4) висвітлити модернізацію у педагогічному нагляді та її вплив на функціонування закладів дошкільної освіти у Польщі упродовж 1989–2017 рр.;
- 5) окреслити генезу кваліфікаційних вимог до вихователя та соціальні тенденції їхньої підготовки у Польщі означеного періоду;
- 6) обґрунтувати правові засади педагогічних інновацій у дошкільній освіті та їхнє впровадження у діяльність закладів дошкільної освіти Польщі.

Об'єкт дослідження – розвиток дошкільної освіти Польщі у період трансформації суспільного устрою.

Предмет дослідження – модернізація у сфері організації й управління закладами дошкільної освіти, педагогічного нагляду, підготовки вихователів та впровадженні педагогічних інновацій у дошкільну освіту Польщі (1989–2017).

Концепція дослідження ґрунтується на системно-історичному підході до інтерпретації процесу модернізації дошкільної освіти за певний період часу (1989–2017). Система дошкільної освіти постає як складне явище, що постійно змінюється під впливом суспільно-політичних чинників.

Пріоритетними стали виокремлення причин такого стану справ і визначення специфічних показників модернізації у правовій базі функціонування закладів дошкільної освіти, їх організації, завдань, кваліфікації та компетенції вихователів, педагогічного нагляду й новаторських тенденцій. Усі перелічені показники проаналізовані у хронологічному порядку.

У дослідженні виділено домінантні показники, що характеризують елементи модернізації та напрями змін дошкільної освіти у досліджуваний період, а саме:

- *організація закладів дошкільної освіти та управління ними* в 1989–2017 рр. включає процес і результат змін у галузі організації та власності; інформацію про універсальність інших форм дошкільної освіти; кількість недержавних закладів дошкільної освіти та типів юридичних осіб; правила створення недержавних закладів дошкільної освіти; спеціальні положення щодо їх реєстрації; принципи роботи вихователів; завдання керівних органів відповідно до норм закону;

- *професійна діяльність вихователів у сфері модернізації закладів дошкільної освіти у Польщі*. Цей елемент передбачає аналіз змін у законодавчих положеннях щодо професійної кваліфікації вихователів; нормативно-правові акти та соціальні тенденції у галузі фахової освіти вихователів; обов’язки вихователів у галузі діагностики та спостереження за дітьми; використання висновків з моніторингу й аналізу досягнень дітей щодо оновлення програм дошкільної освіти; планування і програмні концепції роботи закладу дошкільної освіти; впровадження базового навчального плану дошкільної освіти;

- *педагогічний нагляд та робота закладу дошкільної освіти* включає аналіз еволюції форм педагогічного нагляду; вимоги до закладів дошкільної освіти, оцінку їх функціонування у соціальному середовищі батьками; форми співпраці з батьками у створенні та реалізації концепції діяльності закладів дошкільної освіти; форми партнерства у співпраці з батьками, з навколишнім

середовищем та іншими освітніми закладами, медичними й культурними установами; аналіз феномену дискримінації і антидискримінаційних заходів;

– *інноваційні тенденції у дошкільній освіті* Польщі в 1989–2017 рр. представлені на основі правових положень, які застосовуються при розробці та впровадженні інновацій; популяризаційна діяльність закладів дошкільної освіти у цій галузі; приклади інновацій, упроваджених у закладах дошкільної освіти та дошкільних відділеннях.

Методологічною основою дослідження виступає комплекс підходів, що визначає логіку науково-дослідницької діяльності, яка здійснюється в історико-педагогічному, порівняльному і регіональному напрямках; аксіологічні ідеї, які викристалізувалися у межах теорії цінностей; синергетична парадигма обґрунтування багатомірності, самоорганізації, еволюції освітніх та педагогічних процесів і феноменів; теорія взаємозумовленості соціальних процесів, закономірностей їх розвитку у зв'язку з конкретними історичними умовами; принцип єдності теорії та практики; системно-структурні явища та процеси; соціально-політичний підхід до аналізу змін дошкільної освіти; системний підхід до вивчення історичних явищ. Для створення повної, об'єктивної наукової картини процесу модернізації дошкільної освіти в Польщі на зламі XX–XXI ст. методологічною основою було обрано такі наукові теорії, як аксіологія, феноменологія, герменевтика, прагматизм.

Теоретичну основу дослідження становлять:

– концепції сучасної філософії освіти (В. Андрущенко [2], Ч. Банах [109; 110; 111], І. Бех [5], В. Бондар [6], А. Богай [118], Е. Бранська [122], М. Загорська [477], І. Зязюн [30], К. Конажевський [219], А. Клавенек [211], З. Краснодембський [226], В. Кремень [39; 40], Т. Левовицький [244; 245], В. Лутай [45], К. Май-Васньовська [254], Г. Пура [387], Н. Скотна [79], В. Скотний [80], Б. Сліверський [423], А. Смоляр [399], Г. Філіпчук [88], Л. Хомич [90; 91], М. Шиманський [416] та ін.);

– концептуальні положення методології порівняльної педагогіки (Б. Бальцежак-Парадовська [108], Р. Василевський [467], Д. Валошек [460], О. Заболотна [25], З. Квецінський [238], В. Кемінь [36], В. Кравець [38], О. Локшина [41], Л. Лук'янова [44], М. Магда-Адамович [251], Н. Мукан [63], Н. Ничкало [65], О. Огієнко [66], Н. Савченко [74], В. Садова [75], А. Сбруєва [76], А. Трембська [426], М. Чепіль [95], В. Шулякевич [415], Б. Яворська [199] та ін.);

– теоретичні положення в галузі методології історико-педагогічного дослідження, історії виховання й дошкільної педагогіки (О. Адаменко [1], М. Бабіяж [4], Е. Бранська [122], А. Богай [40], Л. Ваховський [10; 11], Р. Венцковський [469; 470], А. Вихрущ [14], Б. Вілгоцька-Оконь [471], Л. Голубнича [15; 16], С. Гончаренко [17], Н. Гупан [20], А. Жултек [488], Т. Завгородня [26], Л. Зданевич [27; 69], С. Золотухіна [29], О. Квас [35], С. Квятковський [42], В. Кемінь [36], М. Пантюк [68], М. Стельмахович [81], І. Стражнікова [82], Б. Ступарик [83], О. Сухомлинська [85], М. Тишкова [428], В. Федяєва [87], Є. Хриков [92; 93], Х. Цудак [138], М. Шиманський [41], М. Шишка [418], В. Шпак [98] та ін.);

– теоретико-методологічні підходи до виховання дітей (Я. Апанович [104], Е. Баббі [107], У. Бек [113], С. Бочаров [8], А. Василюк [9], Р. Влодарчик [472], М. Вуйцік [473], С. Деркач [21], Б. Дудель [147], М. Краєвський [225], Б. Крушакін [227], К. Куцінський [229], О. Лугіна [43], О. Невмержицька [64], Д. Нікіторович [303], В. Оконь [313], С. Палка [318], М. Пантюк [68], Т. Пантюк [67], А. Радзевич-Вінницький [336], Т. Раплі [339], В. Рагозіна [71], К. Рубаха [386], Б. Сліверський [419], М. Чепіль [94], М. Шишка [418] та ін.);

– теоретичні основи правого функціонування закладів дошкільної освіти Польщі (Д. Валошек [462], Є. Герчинський [243], С. Гуз [174], К. Денек [141], Є. Карбовнічек [206; 207], М. Кваснєвська [233], К. Конажевський [219], Є. Леек [239], А. Копаньська [221], А. Клім-

Клімашевська [212; 213], А. Левітас [243], Т. Левовицький [245], М. Лесняк [242], Г. Мазуркевич [285], В. Мархлевський [255], Х. Мацеєвська [250], І. Новосад [306], М. Обрембський [308], К. Пшищипковський [334], Б. Сурма [403], П. Свяневич [404] та ін.).

Методи дослідження. Для реалізації мети й розв'язання завдань дослідження на різних його етапах використано такі методи:

- *теоретичного аналізу та синтезу* (для аналітичного вивчення і обґрунтування теоретико-методологічних засад дослідження модернізації дошкільної освіти у Польщі, детермінації ступеня наукового обґрунтування різних аспектів цієї проблеми);

- *історико-генетичний* (для розгляду процесу модернізації дошкільної освіти у Польщі, встановлення причиново-наслідкових зв'язків її розвитку упродовж 1989–2017 рр.);

- *проблемно-хронологічний* (для виокремлення вузьких проблем дослідження й інтерпретації кожної з них у хронологічній послідовності);

- *історико-порівняльний* (з метою визначення сутності процесу модернізації дошкільної освіти з урахуванням соціально-політичних умов досліджуваного періоду);

- *історико-географічний* (для окреслення просторового науково-педагогічного поля дослідження, виявлення регіональної специфіки розвитку теорії і практики дошкільної освіти у Польщі упродовж 1989–2017 рр.);

- *біографічний* (з метою вивчення поглядів та ідей учених, методистів щодо еволюції розвитку теорії та практики дошкільної освіти в конкретних суспільно-політичних умовах);

- *контент-аналіз* (для формалізованого вивчення джерельної бази, її аналітичного опрацювання з метою інтерпретації представлених у ній атрибутивних ознак модернізації та механізмів удосконалення закладів дошкільної освіти);

– *експертний* (для аналізу проблем детермінації понять, модернізації закладів дошкільної освіти);

– *герменевтичний* (для тлумачення, інтерпретування й коментування історичних джерел, виходячи із суб'єктивних характеристик автора та об'єктивних історичних умов; для осмислення ідеї модернізації з огляду на її онтологічні, гносеологічні й аксіологічні засади).

Характерною особливістю історичних та порівняльних досліджень є опосередкованість пізнання. Факти, явища і процеси, які складають об'єкт пізнання історика, сьогодні більше не існують, тому їх можна пізнати, описати, пояснити й інтерпретувати опосередковано – за допомогою історичних джерел, таких як: офіційні документи, закони, нормативні акти. Вивчення даних – це процес автоматичного виявлення раніше невідомих, потенційно корисних правил, залежностей, шаблонів, подібностей або тенденцій у великих банках даних. Враховуючи походження документів, для аналізу було обрано ті з них, у яких відображено трансформаційні процеси дошкільної освіти у Польщі упродовж 1989–2017 рр. Поєднання та творче застосування цих методів відповідало вивченню, аналізу та синтезу досліджуваних процесів і явищ.

Джерельна база дослідження: нормативно-правові акти з питань освіти, соціальної політики, офіційні документи міжнародних організацій з питань захисту прав дітей, нормативні документи, які регулюють теорію і практику дошкільної освіти у Польщі, правову основу їх функціонування; довідкову літературу; українські та польські монографічні й періодичні видання; праці учених-педагогів; психолого-педагогічні студії, присвячені дослідженню модернізаційних процесів дошкільної освіти кінця XX – початку XXI ст.; матеріали міжнародних, всеукраїнських і всепольських наукових конференцій; аналізи та звіти, підготовлені державними установами, органами місцевого самоврядування, органами педагогічного нагляду, центрами, що підтримують роботу закладів дошкільної освіти.

У процесі підготовки дисертації опрацьовано фонди бібліотек Польщі з досліджуваної проблеми (Варшавського університету, Університету ім. Адама Міцкевича (Познань), Ягелонського Університету (Краків), Зеленогурського університету, Університету Яна Кохановського в Кельцах, Академії вищої школи бізнесу в Домброві Гурнічій, Технологічно-гуманітарної академії в Бельсько-Бялій), Вищої банківської школи в Познані – філія в Хожові, Сілезькому університеті в Катовіцах – філія в Цішині. Вивчено довідково-енциклопедичну літературу; публікації періодичних спеціалізованих видань («Chowanna», «Dom Dziecka», «Dyrektor Szkoły», «Edukacja i Dialog», «Głos Nauczycielski», «Kwartalnik Pedagogiczny», «Wychowanie Na Co Dzień», «Wychowanie w Przedszkolu», «Zarządzanie i Edukacja», «Życie Dziecka», «Życie Młodych», «Życie Szkoły» та ін.); Інтернет-ресурси (зокрема веб-сайти: Міністерство національної освіти (www.men.gov.pl), Сейм Речі Посполитої (<http://www.sejm.gov.pl>), Верховна Контрольна Палата Польщі (<https://www.nik.gov.pl/>), Кураторія освіти в Катовіцах, Варшаві, Вроцлаві, Центр Розвитку Освіти, Платформа педагогічного нагляду, Регіональна операційна програма Сьвентокшиського воєводства на 2014–2020 рр., портал Діти важливі, Освіта вчителів, Міська рада в Рибнику, гміна Ліпе, освітній портал гміни Мишків, місто Бендзін, Бендзін для мешканців, «Освіта» – часопис закладів вищої освіти, Видавнича агенція з питань освіти, культури і аудіовізуального сектора, ЗДО № 129 «Рай на Скарпі» у Варшаві, освітні портали, Союз сільських гмін, Союз польських міст, Інформаційний бюлетень Міжнародного центру перспективних досліджень; веб-сайти органів місцевого самоврядування); нормативно-правові документи міських рад у Домброві Гурнічій і Заверці, гміни в Бойшовах та ін.; звіти, внутрішні документи, підготовлені державними установами, органами місцевого самоврядування, органами педагогічного нагляду, центрами, що підтримують роботу закладів дошкільної освіти; документація у вигляді електронних документів та письмових матеріалів початкової школи № 26 з дошкільними

відділеннями в Домброві Гурнічій, ЗДО № 1, № 3 і № 15 у Заверці, ЗДО № 12 і № 32 у Домброві Гурнічій та ін.

Організація дослідження. Науковий пошук здійснювався упродовж 2012–2018 рр. й охоплював три етапи:

на першому (вересень 2012 – лютий 2016 рр.) теоретично осмислено проблему, сформульовано тему дослідження, розроблено науковий апарат, здійснено бібліографічний аналіз джерельної бази, визначено обсяг документів і джерельних матеріалів, які будуть проаналізовані; опрацьовано й вивчено педагогічну літературу, на основі якої простудійовано наукові ідеї польських педагогів і практиків у сфері дошкільної освіти; виявлено дослідницькі проблеми, вибрано показники, методи та техніки; здійснено порівняльно-педагогічний аналіз функціонування закладів дошкільної освіти;

на другому етапі (лютий 2016 – вересень 2017 рр.) опрацьовано документи та джерельні матеріали на основі веб-сайтів і матеріалів, що надходили від керівних органів закладів дошкільної освіти й органів педагогічного нагляду; здійснено ретроспективний аналіз педагогічних ідей, підходів, концепцій виховання дітей дошкільного віку у Польщі, документів та інших джерельних матеріалів у контексті обраних показників модернізації дошкільної освіти у 1989–2017 рр., виявлено труднощі, пов’язані з активною законодавчою діяльністю Сейму Республіки Польща, Міністерства національної освіти, оскільки майже у всі чинні закони та постанови внесено зміни, виникла потреба аналізу наступних правових актів;

на третьому етапі (жовтень 2017–жовтень 2018 рр.) узагальнено результати наукових пошуків у сфері модернізації дошкільної освіти, зібраного дослідницького матеріалу, зроблено його опис та сформульовано висновки. На основі вибраних показників описано хід та результати модернізації дошкільної освіти в Польщі (1989–2017). Здійснено апробацію авторського навчального посібника «Дидактична діяльність дошкільних установ у контексті реалізації програм», а також упроваджено одержані під час

дослідження результати в освітній процес підготовки майбутніх педагогів у вищих закладах освіти; визначено перспективи подальших дослідницьких студій.

Упродовж зазначених етапів здійснювалася апробація результатів наукового пошуку у публікаціях, доповідях на наукових і науково-практичних конференціях в Україні і за кордоном, під час співпраці з науковцями університетів, вихователями закладів дошкільної освіти Польщі та України.

Хронологічні межі дослідження охоплюють 1989–2017 рр. *Нижня* межа дослідження (1989 р.) – перехід Польщі від тоталітаризму до побудови демократичного суспільства, реорганізації системи освіти й закладів дошкільної освіти. *Верхня* межа збігається із запровадженням урядом Польщі (партія «Право і Справедливість») низки суттєвих змін до законодавства щодо розвитку освіти загалом і дошкільної зокрема. 2017 р. – це рік набуття чинності Закону Польщі «Освітнє право» (2016), упровадження системних змін, що впливають з нього у сфері компетенцій керівних органів, педагогічного нагляду, дітей, батьків та вчителів, прийняття нового базового навчального плану для закладів дошкільної освіти (постанова МНО від 14 лютого 2017 р.).

Наукова новизна і теоретичне значення дослідження полягає у тому, що:

уперше всебічно представлено теоретичну і методологічну основу модернізації дошкільної освіти в Польщі упродовж 1989–2017 рр., зміни у сфері дошкільної освіти на основі встановлених показників модернізації опрацьовано хронологічно як цілісні, безперервні й соціально детерміновані, що дає нові педагогічні знання; сформульовано зміст категорій «модернізація дошкільної освіти», «інновації у дошкільній освіті»; розроблено періодизацію проблеми модернізації дошкільної освіти у Польщі упродовж досліджуваного періоду на основі відібраних критеріїв (осмислення соціально-політичних і

концептуальних засад дошкільної освіти, зміст дошкільного виховання, ставлення до дитини як суб'єкта освітнього процесу): *перший етап* (1989–2004) – децентралізації дошкільної освіти; *другий* (2004–2008) – якісного удосконалення змісту дошкільної освіти, *третій* (2008–2017) – реалізації нового базового навчального плану дошкільного виховання; охарактеризовано об'єктивні умови дошкільної освіти на різних етапах історичного розвитку і доведено їх вплив на формування стратегій виховання дитини, застосування сучасних методів у навчанні та вихованні дітей дошкільного віку; обґрунтовано показники модернізації дошкільної освіти у 1989–2017 рр., що дало можливість простежити взаємозв'язок між запровадженими змінами структури, організації, форм управління, законодавчих документів, компетенцій керівних органів, а також обов'язків, кваліфікацій та професійного зростання вихователів, педагогічного нагляду, включаючи вимоги до закладів дошкільної освіти і результати, отримані в прагматичних вимірах роботи закладу; здійснено аналіз функціонування закладів дошкільної освіти різних форм власності; сформульовано кваліфікаційні вимоги до вихователя та з'ясовано його роль у виборі змісту, програм і реалізації базового навчального плану; обґрунтовано сутність та форми педагогічного нагляду у сфері дошкільної освіти; визначено спрямованість змін в організації та управлінні закладами дошкільної освіти Польщі;

обґрунтовано механізми регулювання та соціальні тенденції підготовки працівників закладів дошкільної освіти Польщі досліджуваного періоду; необхідність їх співпраці з батьками, з інституціями та установами;

удосконалено уявлення про детермінованість розвитку ідеї модернізації дошкільної освіти у педагогічному дискурсі кінця XX – початку XXI ст. глобалізаційними, господарськими, інституційними, прагматичними та освітніми умовами реалізації виховання, навчання і розвитку дітей дошкільного віку;

подальшого розвитку набуло осмислення педагогічних інновацій в освітньому процесі закладів дошкільної освіти Польщі, урахування вікових та індивідуальних особливостей дітей у реалізації програмних концепцій їх діяльності.

Практична цінність виконаного дослідження полягає у тому, що його результати включено до процесу професійної діяльності автора у закладах вищої освіти Польщі для студентів спеціальності «Дошкільна та початкова освіта»: «Безпека дітей у закладі дошкільної освіти та школі», «Проектування освітньої діяльності у закладі дошкільної освіти та школі», «Система освіти», «Основи управління освітою». В університетах України матеріали дослідження використано під час викладання теоретичного матеріалу і проведення семінарських занять з навчальних дисциплін «Дошкільна педагогіка», «Історія дошкільної педагогіки», «Сучасні технології дошкільного виховання», «Порівняльна дошкільна педагогіка», «Правові основи дошкільної освіти».

За матеріалами дослідження розроблено й апробовано авторський навчальний посібник «Дидактична діяльність дошкільних установ у контексті реалізації програм», що забезпечило планомірну і більш усвідомлену організацію самостійної роботи зі студентами, уможливило пошук інноваційних форм і методів виховання дітей у закладах дошкільної освіти, сформувало уміння організовувати й методично спрямовувати виховний процес на основі новаторського досвіду польських педагогів.

Результати досліджень можуть бути використані для розв'язання теоретичних та практичних проблем, пов'язаних з модернізацією системи дошкільної освіти. Фактичні й джерельні матеріали слугуватимуть осмисленню важливості подальших досліджень модернізації дошкільної освіти, педагогічних інновацій, тенденцій розвитку закладів дошкільної освіти. Окремі положення можуть бути використані для професійної підготовки майбутніх вихователів, а також розширювати, доповнювати й оновлювати зміст

зазначених вище дисциплін зі спеціальності «Педагогіка» в галузі початкової та дошкільної освіти. Матеріали й узагальнення дослідження можуть застосовуватися при підготовці навчально-методичної літератури з історії педагогіки, порівняльної педагогіки, дошкільної педагогіки, а також для розробки навчальних програм та семінарів післядипломної освіти вихователів. Матеріали наукової роботи також будуть корисними для наукових працівників, вихователів, аспірантів, студентів, батьків та працівників освітньої сфери.

Упровадження результатів дослідження. Основні результати наукової роботи реалізовано у навчальному процесі закладів вищої освіти України ((ДЗ «Південноукраїнський національний університет ім. К.Д. Ушинського» (акт №2665/24 від 24.10.2018 р.), ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (довідка № 01-15/06-01/01/-1745 від 23.10.2018 р.), Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка (довідка 1362-33/03 від 23.10.2018 р.), Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка (акт № 655 від 27.06.2018 р.), КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» (акт № 01-13/671/1 від 11.10.2018 р.), Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія (акт № 487 від 22.10.2018 р.)) та Польщі ((Академія Вищої школи бізнесу в Домброві Гурнічій (підтвердження від 8 червня 2017 р.), Технологічно-гуманітарна академія в Бельсько-Бялій (підтвердження № К-45-078-84/18 від 7 червня 2018 р.), Вища банківська школа в Познані – філія в Хожові (довідка 6 червня 2018 р.), Вища духовна семінарія Сосновської єпархії у Ченстохові (довідка від 5 червня 2018 р.)); у закладах дошкільної освіти м. Дрогобич (№ 2 «Калинонька», № 12 «Дзвіночок», № 15 «Лелеченька», № 30 «Волошка» (довідка 06-31/193 від 22.10.2018 р.)) й Польщі (№ 12 у Домброві Гурнічій (довідка № P12/0711-3/19/2018 від 29.05.2018 р.), № 1 у Заверці (довідка № P1/50/05/18/ІВ від 30.05.2018 р.), № 3 у Заверці (довідка № 1/06/2018 від

01.06.2018 р.)), у початковій школі № 26 з дошкільними відділеннями в Домброві Гурнічій (підтвердження № SP26.0703.19.2018 від 29.05.2018 р.)).

Особистий внесок автора. У статтях, опублікованих у співавторстві [12–17, 19–21], автору належать положення про використання сучасних дидактичних засобів з особливим наголосом на мультимедіа в освіті, включаючи дошкільну; важливість співпраці з батьками для розвитку закладу дошкільної освіти; завдання закладу дошкільної освіти, пов'язані з вихованням дітей дошкільного віку – визначення специфіки виховних функцій; наслідки реформи системи освіти, з особливим акцентуванням зміни віку виконання обов'язкової річної дошкільної підготовки та впровадження нового базового навчального плану дошкільної освіти; ідея волонтерства, яка реалізується у закладах освіти з раннього віку; вплив сім'ї, вихователів та закладу дошкільної освіти як інституції на формування емоційної компетентності дітей; дії та реакції вихователя на агресивну поведінку дошкільнят, аналіз правового статусу педагогічного нагляду в період трансформації.

У монографії, опублікованій у співавторстві [2], особистий внесок автора полягає в обґрунтуванні педагогічних засад становлення дошкільної освіти; підготовки, компетенцій вихователів; фінансуванні закладів дошкільної освіти органами місцевого самоврядування; еволюції форм навчання, програм, що використовуються у закладах дошкільної освіти; впливу батьків на дошкільну освіту; планування, моніторинг та вдосконалення процесу підтримки та розвитку навчання дітей; новизну практичних рішень у закладі дошкільної освіти.

Ідеї співавторів у дисертації не використовувалися.

Апробація результатів дослідження. Основні теоретичні положення дисертації і результати дослідження обговорювалися на науково-методичних семінарах кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, вченої ради соціально-гуманітарного факультету, на звітних науково-практичних

конференціях професорсько-викладацького складу Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (2016–2018 рр.), кафедри педагогіки Академії вищої школи бізнесу у Домброві Гурнічей (2014–2018 рр.) та викладено в доповідях на наукових симпозиумах і конференціях різного рівня:

міжнародних, проведених в Україні: «Підготовка педагогів до виховної роботи в Україні та Польщі» (Дрогобич, 2015), «Виховання в контексті цивілізаційних процесів» (Дрогобич, 2017), «Педагогіка і психологія: актуальні проблеми досліджень на сучасному етапі» (Київ, 2017), «Психологія та педагогіка у XXI столітті: перспективні та пріоритетні напрямки досліджень» (Київ, 2017), «Психолого-педагогічний і соціальний супровід дитинства в освітньому просторі: проблеми та перспективи» (Слов'янськ, 2017), «Сучасний вимір психології та педагогіки» (Львів, 2017), «Сучасні наукові дослідження у психології та педагогіці – прогрес майбутнього» (Одеса, 2017), «Формування цінностей особистості в європейському освітньому просторі: теорія та практика» (Дрогобич, 2017);

міжнародних, проведених за кордоном: «Edukacja i bezpieczeństwo w dobie globalizacji» (Домброва Гурніча, Польща, 2015), «Człowiek – Media – Edukacja» (Домброва Гурніча, Польща, 2015), «Nawracajcie się i wiercie w Ewangelię» (Сосновец, Польща, 2015), «Edukacja małego dziecka. Nauczyciel i dziecko w dobie kryzysu edukacji. Z zagadnień funkcjonowania systemu kształcenia małego dziecka – kierunki zmian» (Цішин-Устронь, Польща, 2015), «Nauczyciel i uczeń wobec wyzwań współczesności» (Бельско-Бяла, Польща, 2016), «EDUKACJA – NON NOCERE. Edukacja wczesnoszkolna w kontekście zawodowej i społecznej aktywności człowieka» (Домброва Гурніча, Польща, 2016), «SOCIALIA 2016 – Pedagogia społeczna w zmieniającym się świecie. Sąsiedztwo – środowisko życia jako dialog kultur i ludzi» (Домброва Гурніча, Польща, 2016), «Акtywizacja jednostek, grup i zbiorowości w środowisku lokalnym na temat: Rodzina i szkoła w środowisku lokalnym» (Цішин, Польща,

2016), «Języki specjalistyczne – nauczanie, badanie i tłumaczenie» (Домброва Гурніча, Польща, 2016), «Ewaluacja – teoria i praktyka w edukacji i biznesie. Sposoby ewaluacji osiągnięć szkolnych w Polsce i innych krajach w I etapie edukacyjnym» (Цішин, Польща, 2016), «W trosce o współczesną rodzinę – konteksty pedagogiczne i prawne» (Домброва Гурніча, Польща, 2017), «Diagnoza pedagogiczna» (Цішин, Польща, 2017), «Innowacyjność w badaniach pedagogicznych – teoria i praktyka – twórczy nauczyciel, nauczyciel jako twórca» (Цішин, Польща, 2018), «Nauczyciel i uczeń w ponowoczesności – wartości, cele i strategie pedagogiczne» (Острава, Чехія, 2018), «Innowacyjność w badaniach pedagogicznych – teoria i praktyka – twórczy nauczyciel, nauczyciel jako twórca» (Цішин, Польща, 2018);

всеукраїнських: «Актуальні проблеми в системі освіти: загальноосвітній навчальний заклад – доуніверситетська підготовка – вищий навчальний заклад» (Київ, 2017), «Наукові досягнення, відкриття та шляхи розвитку педагогічної науки» (Запоріжжя, 2017), «Виховна робота з дітьми: теорія і практика» (Дрогобич, 2017), «Проблеми дитинства у контексті сучасної педагогіки» (Дрогобич, 2018), «Педагогіка Василя Сухомлинського: від традицій до інновацій» (Дрогобич, 2018), «Психологічні координати розвитку особистості: реалії та перспективи» (Полтава, 2018);

всепольських: «Nawracajcie się i wiercie w Ewangelię» (Сосновец, Польща, 2015), «Bogdan Nawroczyński – inspiracje dla społeczności» (Домброва Гурніча, Польща, 2017), «Systemy i modele profilaktyki społecznej» (Ополе, Польща, 2017), «Rekonstrukcje kultury i edukacji. Dynamika selekcji i socjalizacji w perspektywie porównawczej» (Познань, Польща, 2018);

регіональних: «Психолого-педагогічні аспекти виховання особистості в системі неперервної освіти» (Дрогобич, 2016), «Ідея наступності у формуванні мовленнєвих компетентностей дошкільників та молодших школярів» (Дрогобич, 2017), «Формування комунікативної культури майбутніх вихователів дітей дошкільного віку» (Дрогобич, 2017).

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата філологічних наук «Антон Чехов і драматургія російського символізму» (спеціальність 10.01.04 – російська література) захищена у 1995 р. у спеціалізованій вченій раді у Дніпропетровському державному університеті. Її матеріали в тексті докторської дисертації не використано.

Публікації. Зміст і результати дослідження викладено в 48 друкованих працях, з них 35 відображають основні наукові результати дисертації, зокрема: 2 одноосібні монографії й 1 – у співавторстві, 1 підручник, 21 стаття у провідних фахових виданнях України, періодичних виданнях іноземних держав (з них 19 – у виданнях, включених до наукометричних баз), 10 – у збірниках наукових праць (за кордоном); 9 – апробаційного характеру; 4 статті, які додатково відображають наукові результати дисертації.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, чотирьох розділів, висновків до кожного з них, загальних висновків, списку використаних джерел (488 позицій, з них 386 – іноземними мовами), 11 додатків. Дисертація містить 4 рисунки, 1 таблицю. Загальний обсяг дисертації складає 551 сторінку, із них основного тексту – 368 сторінок.

Р О З Д І Л 1

Теоретико-методологічний вимір дослідження модернізації дошкільної освіти у Польщі

1.1 Стан дослідженості проблеми

Дошкільна освіта в кожній країні утворює власну, неповторну систему, у структурі якої відбувається навчання і виховання дітей. Модернізація дошкільної освіти у країнах світу модифікувала підхід до проблеми раннього дитинства, зумовила необхідність науково-теоретичних і практичних досліджень дітей цього віку. Цю проблематику висвітлюють М. Джаан, В. Маріка, Л. Пірет [196], А. Карх [208], К. Кларк-Стюарт [135], М. Макклелланд [286], Е. Мелгуїш [287], А. Мейвалд [253], Я. Монті [297], Й. Троєр [427], І. Прамлінг [330], М. Кайзер і Й. Бауер [203], І. Сігел [397], К. Сильва [407], Ю. Су [424], Л. Чан і Е. Меллор [130], Й. Шуксміт, М. Шуксміт і Й. Ватт [396]. Вивчення найкращих зарубіжних досягнень на етапі дошкільної освіти з метою задоволення соціальних потреб щодо розвитку, виховання та навчання дітей дошкільного віку є однією з актуальних проблем сьогодення.

Соціальні, структурні, правові, економічні та організаційні перетворення у Польщі, що відбуваються на зламі XX – XXI ст., спровокували зміни та модернізацію у функціонуванні економічних та соціальних компонентів, зокрема системи освіти, що сприяли реформуванню та модернізації всіх рівнів освіти, а отже, і дошкільної [422]. Дошкільна освіта в Польщі вже третє десятиліття впевнено наближається до загальноєвропейських освітніх стандартів [468].

Дослідження різних аспектів дошкільної освіти, виховання дітей дошкільного віку в історико-педагогічному контексті знайшло висвітлення у дослідженнях українських і зарубіжних науковців. Цінність для дослідження окресленої проблеми становлять праці вітчизняних і зарубіжних учених у галузі методології історико-педагогічного дослідження, історії виховання й дошкільної педагогіки (А. Богай [118], Е. Бранська [121], Р. Венцовський [469], А. Вихрущ [13], Б. Вілгоцька-Оконь [471], Н. Гупан [20], А. Жултек і М. Розбарська [488], Т. Завгородня [26], С. Золотухіна [29], О. Карпенко [31; 32], В. Кемінь [36], Т. Поніманська [70], І. Стражнікова [82], О. Сухомлинська [84], Х. Цудак [138], М. Шиманський [416] та ін.). Захищено дисертаційні дослідження, які висвітлюють окремі аспекти виховання дітей у Польщі (Б. Чередрецька [96], М. Шиманська [97], Ю. Яким [99] та ін.).

Розвиток дошкільної освіти у Польщі відбувається у контексті розвитку дошкільних установ європейських країн. Для їх вивчення важливими є концептуальні положення методології порівняльної педагогіки (Б. Бальцежак-Парадовська [108], Р. Василевський [467], Д. Валошек [460], О. Заболотна [25], З. Квецінський [237], В. Кемінь [36], В. Кравець [38], О. Локшина [41], Л. Лук'янова [44], М. Магда-Адамович [251], Н. Мукан [63], Н. Ничкало [65], Н. Савченко [73], А. Сбруєва [76], А. Трембська [426], М. Чепіль [95], В. Шулякевич [415], Б. Яворська [199] та ін.).

Трансформація суспільного устрою у Польщі викликає зацікавлення в українських науковців. Реформування дошкільної освіти у Польщі, окремі аспекти її модернізації знайшли висвітлення у публікаціях Ю. Антонюк [3], С. Бочарова [8], І. Бондаренко [7], С. Деркач [21], Л. Зданевич [27], О. Карпенко [33; 34], О. Лугіної [43], В. Рагозіної [71], Ю. Федорик [86], М. Чепіль [131; 133], О. Янкович [100] та ін. Особлива увага приділяється дослідженню різнобічних аспектів освіти. Однак історіографія досліджуваної проблеми незначна.

Окремі аспекти розвитку української і польської освіти і педагогічної думки XIX – XXI ст. висвітлюють дослідники обох країн [72]. Освітні реформи у Польщі розкриває С. Деркач [21, с. 158–162], спираючись на праці польських дослідників (Е. Свідерський, Е. Лодзинська) й українських (А. Василюк, Л. Гриневич, К. Корсак, О. Ляшенко, В. Пасічник, К. Савина), відзначає, що комплексна й глибока реформа освіти в Польщі (дошкільної зокрема) охопила структуру системи освіти, її зміст, управління та фінансування, а також систему контролю і оцінки компетенцій, навичок та знань дітей. 1989–1998 рр. – це період великих змін у польській економіці, а також у політичних та соціальних структурах. Виокремлено тенденції змін: збільшення нерівномірності рівня освіти; демонополізація та децентралізація управління школою; введення нових програм [4; 21; 37].

Членство Польщі в Європейському Союзі та пов'язані з ним соціально-економічні зміни привели до реформування польської освіти. В основу реформи освіти покладено поглиблення інтегративності навчання та виховання, яка в результаті мала вивести польську освіту на рівень європейського стандарту середньої освіти. Суттю програмної реформи була відмова від традиційних навчальних предметів і заміна їх блоками знань (наприклад, рання шкільна освіта). Згідно із запровадженими змінами, педагогічний працівник прийматиме остаточне рішення щодо того, за якою програмою та за якими підручниками навчати дітей.

Так, С. Сисоєва та Т. Кристопчук у книзі «Освітні системи країн Європейського Союзу: загальна характеристика» окремий розділ присвячують освіті в Польщі, зосереджуються головню на навчанні, а не на дошкільній освіті [77]. Серед завдань XXI ст. стосовно європейських систем освіти науковці виокремлюють такі: створення відкритого освітнього простору, надання освіті привабливості та підтримання активного громадянства, рівних можливостей і соціальної згоди. Вони також зазначають, що в останні роки зростаюча міграція громадян стала головною

проблемою для всіх європейських країн. Саме тому полікультурність освіти стала пріоритетом у системах освіти країн Європейського Союзу [204]. Це вимагає вдосконалення системи освіти, по-перше, залишаючи в ній її ідентичність, а по-друге, враховуючи ситуацію, пошук нових перспектив у розвитку полікультурності освіти та виховання, зберігаючи повагу до інших культур.

Проблеми модернізації польської системи освіти на рубежі XX – XX ст. висвітлює С. Бочаров. Автор аналізує основні напрями реформування системи освіти у Польщі, на проблемних питаннях модернізації навчання, зокрема на динаміку та результати реформування освіти Польщі у контексті її відповідності стандартам Європейського Союзу. Дослідник звернув увагу на те, що до 1989 р. система освіти ПНР відповідала ідеологічним потребам, а саме: виховати людину, яка сповідувала б комуністичні цінності. Від 1989 р. польська освіта відмовилася від цих стандартів та зосередилася на інших, зорієнтованих на демократизмі, гуманізмі та взаємоповазі. Це було наслідком суттєвих змін у політичному устрої держави, а також нових потреб польського суспільства у 80-х рр. XX ст. [8, с. 24–25].

С. Бочаров зосередився головню на змінах, що відбулися в освіті, але не тільки. Він також звернувся до хронічної економії коштів, спричиненої економічною кризою початку 90-х рр. Вищезгадана ощадливість мала вплив на стагнацію системи освіти, що призвело до значних соціальних проблем у цій галузі. Перехід освіти під управління гмін не привів до позитивних змін, оскільки відбулася ліквідація частини шкіл та закладів дошкільної освіти із-за відсутності коштів (бюджети гмін були недостатніми). Особливо постраждали заклади дошкільної освіти та малі школи. У 1990/91 н.р. у Польщі було 1 231 869 ЗДО, у 1996/97 н.р. залишилося 983 489 [8, с. 26].

Значний вплив на систему освіти Речі Посполитої мала адміністративна реформа 90-х рр. XX ст. В освітній галузі була проведена так звана децентралізація. Перехід від централізованої до децентралізованої системи

освіти означав, що школи та інші освітні заклади стали власністю місцевих органів самоврядування, а центральні установи втратили прямий адміністративний контроль над ними.

Зазначимо, що децентралізація управління освітою – це характерна риса освітніх систем різних країн. У європейському звіті про якість шкільної освіти децентралізація освіти визначена як одна з п'яти ключових проблем майбутнього [22]. У ньому зазначено, що перенесення процесу прийняття рішень на рівень школи/дошкільного закладу став важливою політичною стратегією, яка викликана недостатністю довіри до здатності держави адекватно реагувати на потреби населення. Особливо наголошується на тому, що приймати рішення повинні ті, кого зачіпають наслідки їх виконання [19].

Рішення польського уряду про децентралізацію освітньої системи можна пояснити тим, що органи місцевого самоврядування краще знають стан справ у своїх школах і можуть ефективніше ними керувати. Представники місцевої влади знають потреби місцевої освіти, тому здатні пристосувати до них освітню політику. Політичне рішення про децентралізацію освіти в Польщі свідчить про впевненість уряду в тому, що місцеві органи влади є найбільш відповідним інструментом для раціоналізації, поліпшення і перебудови роботи шкіл та дошкільних закладів. Освіта стала прикладом системних змін, поштовхом до яких було бажання мати освіту найвищого рівня. Це цінний досвід для українців у контексті географічної і культурної близькості наших країн.

Рівень освіти в Польщі є одним з найкращих у порівнянні з іншими країнами постсоціалістичного табору. Вони пропонують дуже великий вибір освітніх послуг. Після вступу до Європейського Союзу Польща адаптувала свою систему освіти до європейських стандартів та приєдналася до Міжнародних норм класифікації освіти (ICSED). Дипломи провідних польських вищих навчальних закладів визнаються всіма країнами Європи та Америки. Першим рівнем освіти у Польщі є дошкільна освіта [78].

Проблеми дошкільної освіти Польщі, зміни в організації та управлінні закладами дошкільної освіти стали предметом зацікавлення українських дослідників (І. Бондаренко [7], С. Бочаров [8], А. Василюк [9], Л. Гриневич [19], С. Деркач [21], О. Лугіна [42], В. Рагозіна [71], С. Сисоєва і Т. Кристопчук [77], М. Чепіль [133], О. Янкович [102] та ін.).

Упродовж 1989 – 2017 рр. відбувалися модернізаційні процеси у педагогічному нагляді. Польські науковці (А. Басінська [112], Б. Белень [116], М. Борда [132], К. Гавліч [161], А. Капусцінська і К. Віхровська [205], Е. Косінська [222], К. Кушак [232], Дж. МакБейт і Д. Мейрет [249], Х. Мізерек [296], А. Наласковський [301], І. Новосад [306], Ю. Осецька-Хойнацька [316], Я. Радзевич [335], Б. Сліверський [420], Е. Толвінська-Круліковська [425], М. Шратц і Л. Якобсон [249], р. Шубанський [414] та ін.) висвітлюють зміни у педагогічному нагляді та його вплив на роботу ЗДО.

У контексті нашого дослідження цінність мають теоретико-методичні засади підготовки вихователів та впровадження інновацій у різних типах ЗДО. Заслуговує на увагу низка публікацій Л. Зданевич, в яких розкрито систему підготовки фахівців дошкільної освіти до професійної діяльності в ЗДО Польщі у контексті євроінтеграційних процесів, у країнах Східної Європи [28]. О. Янкович досліджує педагогіку забави в теорії і практиці початкової та дошкільної освіти України й Польщі, підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти в університетах України та Польщі до реалізації здоров'язберезувальних рухових технологій, до реалізації медіаосвіти дошкільників [101].

Інноваційні тенденції дошкільної освіти в Польщі стали предметом дослідження польських науковців: Д. Валошек [461], У. Врублевська [147], В. Драбик-Подгурної [145], Б. Дудель [147], Т. Карват [209], Д. Клус-Станської [214], М. Ковальчук-Валендзяк [147], В. Койс [215], М. Котарби-Канчуговської [223], К. М. Логовінюк [147], К. Любомірська [248], К. Найдер-Стефаняк [299], М. Піхляк [322], Б. Пшиборовської [332],

Е. Ростанської і К. Вуйцік [347], Д. Русаковської [388], Є. С. Савинський [392], Х. Садовської [389], К. Шорц [147], Е. Ягелло [197] та ін.

Професійні вимоги до кваліфікації вихователя, соціальні тенденції підготовки вихователів до роботи з дітьми досліджують польські науковці (А. Бжезінська [124], Д. Валошек [459], Б. Гжешкевич [172], К. Денек [140], Е. Дерень [142], М. Дудзікова [148], С. Єнджеєвський [201], В. Комар [216], М. Котарба-Каньчуговська [224], Т. Левовицький [244], Й. Матейчук і А. Новотнік [128], Б. Немерко [302], Є. Новак [304], М. Новак-Дземянович [305], М. Пенькевич і А. Якубович-Брикс [323], В. Стриковський [401], М. Черепаняк-Вальчак [139], Й. Шемпрух [410], Т. Яніцька-Панек [198] та ін.).

Проаналізуємо окремі публікації українських дослідників. На основі статистичних даних, аналізу позитивних і негативних змін дошкільної освіти у Польщі О. Лугіна розкриває тенденції розвитку дошкільних установ у другій половині ХХ ст. Запровадження обов'язкової дошкільної освіти розпочалося після Всепольського з'їзду з питань освіти, який відбувся у чеврні 1945 р. у Лодзі. У тому ж році відділ освіти видав інструкцію та рекомендував створення закладів дошкільної освіти для дітей у віці від чотирьох до семи років. Метою таких дошкільних закладів було створення умов для всебічного розвитку дитини, підготовка її до життя в суспільстві та навчання у школі [394]. Відповідно до укладеної інструкції створювалися ЗДО для дітей у віці від чотирьох до семи років. Їхньою метою було створення умов для всебічного розвитку дитини, підготовка її до життя в суспільстві та навчання у школі.

На підставі статистичних даних дослідниця зазначила, що в післявоєнний період кількість закладів дошкільної освіти у Польщі постійно зростала аж до кінця 80-х рр. У вісімдесяті роки було більше 26 000 (у 1985 – 26 476). Від 1990 р., коли заклади дошкільної освіти перейшли під керівництво органів місцевого самоврядування, кількість філій щороку зменшувалася [169,

с. 8–15]. Дошкільні заклади були у підпорядкуванні органів місцевого самоврядування в 90% випадків. У 1990 р. кількість ЗДО складала 87%, а в 1994 р. – 94% усіх ЗДО [409]. Дошкільна освіта охоплює дітей віком від трьох до шести років, здійснюється двома типами дошкільних установ: ЗДО та дошкільні групи при початкових школах. Аналіз статистичних даних засвідчив, що у Лодзі в 1993 р. кількість дошкільних установ скоротилася на одну п'яту порівняно з 1989 р. У місті було втричі більше дошкільних закладів (32,9%), ніж у сільській місцевості (11%). Передовсім ліквідовано ЗДО (23,7%), дошкільні відділення при початкових школах (14,8%). У порівнянні з містом у сільській місцевості більшість ЗДО було ліквідовано [42, с. 3].

О. Лугіна виокремлює негативні тенденції у дошкільній освіті Польщі:

- ліквідація ЗДО та дошкільних відділень при початкових школах (особливо в селах);
- скорочення кількості місць у ЗДО (особливо в сільській місцевості);
- зниження рівня залучення дітей до дошкільної освіти до 42,7% у 1993 р.

Серед позитивних явищ дослідниця перелічує:

- зменшення кількості ЗДО, що, на її думку, може сприяти поліпшенню умов їх функціонування;
- зменшення кількості дошкільних відділень, що створило більш сприятливі умови для організації дидактичної та виховної роботи;
- створення і розвиток ЗДО, якими керують органи місцевого самоврядування, громадські організації, приватні особи, які можуть краще реагувати на потреби дітей та очікування батьків у сфері більш високого рівня опіки та виховання дітей [42].

В. Рагозіна у статті «Ранній естетичний розвиток дітей у системі дошкілля зарубіжних країн» пише про дошкільну освіту в Польщі, вказуючи на те, що вона здійснюється в дитячих садах, яслах-садах з повним (в містах) і частковим (у сільській місцевості) робочим днем, цілодобових двотижневих

яслах-садках і тимчасових дитячих установах типу сімейних мікро-садків (у квартирах багатоквартирних будинків) [71].

Дошкільна освіта для дітей трьох – п'яти років є не обов'язковою. Разом з тим дошкільна освіта Польщі намагається розв'язати низку проблем, пов'язаних насамперед з низьким охопленням дітей дошкільного віку освітою, її короткою тривалістю (особливо у сільській місцевості), недостатньою кількістю альтернативних закладів тощо [9, с. 171]. Поліпшенню ситуації сприяли розробка стандарту державної освіти – документа «Програмна основа дошкільного виховання» (1999 р.), на основі якого вихователі створюють авторські програми. Щоразу популярнішими у роботі закладів дошкільної освіти стають освітні системи С. Френе, М. Монтессорі, К. Орфа, Р. Любана та ін.

У Польщі практикується навчання у різновікових групах, де протягом одного заняття тривалістю 60 хв. займається 15 – 20 дітей. Додаткові заняття, наприклад, музика, іноземна мова тривають 15 хв. для трьох–чотирьохрічних і півгодини для п'яти–шестирічних дітей. Музичні, театральні та образотворчі заняття відбуваються у спеціально обладнаних приміщеннях, оснащених мультимедійними та аудіовізуальними засобами. Раннє навчання дітей у Польщі тільки започатковується і належить до пріоритетних завдань системи освіти. Аналізуючи систему дошкільної освіти у контексті раннього естетичного розвитку дітей, зокрема засобами художньо-естетичної діяльності, В. Рагозіна робить такі висновки:

1. Кожна країна має свої риси і специфіку у змісті й організації дошкільної освіти – це стосується і виховання дітей раннього віку, яке для більшості країн на початку XXI ст. є одним з найважливіших завдань у розвитку системи дошкілля. Виявлено, що низка країн (Франція, США) реалізують на практиці ідеї раннього виховання, Польща – тільки започатковує ранню освіту, і перебуває на стадії накопичення теоретичного і практичного досвіду.

2. У різних країнах світу початок раннього навчання у ЗДО коливається: від народження (Велика Британія, Японія), з одnorічного (Швеція), з дворічного віку (Франція, США), а у деяких країнах, як наприклад, в Австралії – з трьох років. Навчання і розвиток дітей раннього віку відбувається на базі різноманітних ЗДО, типи яких в кожній країні різняться і мають свої відмінності як у назві, так і в організації роботи з дітьми. Більшість ЗДО є державними, решта – приватні, сімейні тощо, що утримуються благодійними, релігійними організаціями, підприємствами, фондами, фізичними особами. Поряд з традиційними освітніми дитячими установами у різних країнах виникли альтернативні дошкільні заклади – ігрові групи, школи для малят (США), центри догляду, клуби матері та дитини (Велика Британія) та ін., в яких діти раннього віку перебувають від кількох годин до повного дня.

3. Вихованням дітей у деяких країнах займаються винятково педагоги з вищою освітою (Японія), які ґрунтовно підходять до розвитку задатків, зокрема музичних, у ранньому віці. Значний потенціал у цьому відіграє художньо-естетична діяльність дітей, їх скерування на виконання різних форм праці – малювання, спів, гра на елементарних музичних інструментах, театральні гуртки тощо. У деяких країнах (Велика Британія) мистецьке виховання має на меті загальний розвиток дітей, яке здійснюють спільно педагоги і вихователі, а не фахівці у галузі мистецької освіти. Важливою тенденцією у ранньому навчанні малих дітей є активне і дедалі більше залучення батьків до процесу навчання дітей – у багатьох країнах матері проводять частину часу з дітьми у закладах, граються, займаються різними видами діяльності, окремі з них отримують спеціальні вміння і, очоливши заклад, виховують дітей.

4. Зміст освіти і виховання у країнах в усьому світі визначається державними документами. Важливо відзначити той факт, що деякі країни велику увагу приділяють питанням раннього навчання дітей, про що свідчить

розробка державою і різними організаціями міжнародних, регіональних і місцевих програм чи проектів для дітей раннього віку, їх навчально-методичного забезпечення.

5. У змісті дошкільної освіти всіх країн естетичний (мистецький) компонент займає важливе місце. Його складають різні види діяльності дітей, в яких формуються компетентності дітей, творчі вміння (музичні, образотворчі, драматичні, ручна праця).

6. У останніх десятиліттях для реалізації навчання дітей у ЗДО різних країн активно використовуються теоретико-практичні надбання видатних педагогів XIX – XX ст. – С. Френе, М. Монтессорі, С. Судзукі та ін. [71].

Результати дослідження управління ЗДО в Україні та Польщі представлено у статті Ю. Антонюк. Завдяки методу порівняльного аналізу автор визначає й обґрунтовує значення компаративного аналізу як провідного методу характеристики систем управління. Під час проведення дослідження було вивчено стан управління дошкільними закладами в Україні, здійснено аналіз управління дошкільними закладами в Польщі та виокремлено перспективи використання світового досвіду [3, с. 1]. Попри всі труднощі кінця XX – початку XXI ст., система суспільного дошкільного виховання збереглася, більше того, у цей складний час відзначено особливі успіхи та досягненнями. Чітко визначилися позитивні тенденції подальшого розвитку. Протягом 90-х рр. тривав активний процес перегляду загальних підходів до виховання дітей дошкільного віку, визначення нових концептуальних засад. Це відобразилося у концепціях, нормативно-правових і програмно-методичних документів [3, с. 9].

Серед актуальних проблем дошкільної освіти України та Польщі є «криза країн; недостатнє фінансування; розмір оплати за утримання дітей у дошкільних освітніх закладах відносно до середньої заробітної плати; оптимізація науково-методичного забезпечення педагогічного процесу; перевантаження дошкільних навчальних закладів» [3, с. 9–10].

Отже, головною проблемою обох країн залишається фінансове забезпечення освіти. У Польщі одним зі шляхів подолання цієї проблеми була децентралізація освіти, у тому числі, й дошкільної у 1991 р., початкової школи (1996 р.), а наприкінці – середніх шкіл та інших закладів освіти (1999 р.) [170, с. 13].

Порівняльний аналіз дошкільної освіти у Польщі та в Україні дав можливість І. Бодаренко стверджувати, що сьогодні перед педагогічними працівниками ЗДО обох країн стоїть завдання покращити якість педагогічного процесу [7, с. 6–7]. Українська система дошкільної освіти має накопичувати власний педагогічний досвід, а також інтегруватися у світовий освітній простір. Для Польщі характерна єдина європейська система дошкільної освіти. Саме батьки приймають рішення, чи віддавати дитину до закладу дошкільної освіти, і якщо так, то на скільки годин упродовж дня. Більшість закладів дошкільної освіти у Польщі – це заклади місцевого самоврядування. Батьки можуть віддавати своїх дітей до приватних ЗДО.

Дошкільна освіта має два рівні: для дітей до трьох років – ясла, для дітей у віці трьох – п'яти років – заклади дошкільної освіти. Останній рік у ЗДО є обов'язковим для усіх дітей, які йдуть до школи, включаючи дітей іноземців. Відповідно до освітньої реформи, починаючи від 2014/2015 н.р., діти йшли до школи у шестирічному віці [78].

Українські дослідники висвітлюють механізмами прийому дітей до ЗДО. Згідно з польською системою записів, батьки під час подачі заявки можуть вибрати три дошкільні заклади. Спочатку вписується дошкільний освітній заклад т. зв. першого вибору (той, у якому батьки найбільш зацікавлені), але про всяк випадок варто пошукати й інші. Після оголошення списку зарахованих дітей, батьки мусять підтвердити свій «вибір». Вони мають на це тиждень. На основі підтверджених заявок оголошується список прийнятих дітей. Після того, коли в системі електронної реєстрації з'явиться список вільних місць, батьки, чиї діти не були прийняті, повинні зайти на

електронну сторінку бюро освіти свого міста й перевірити перелік вільних місць в інших ЗДО та спробувати ще раз записати свою дитину [23].

Перебування дитини в державному ЗДО безкоштовне на період реалізації основної програми (5 годин). За кожну наступну годину батьки мусять платити. У Варшаві додаткова година коштує 3 злотих, а також оплата за їжу – близько 8 злотих на день.

І. Бондаренко зазначає, що дошкільна освіта в Україні повинна реформуватися шляхом здійснення таких заходів із запозиченням досвіду Польщі:

- відновити діяльність управління з дошкільної освіти в МОН України, залучивши до його роботи досвідчених працівників дошкільної галузі і покласти на них відповідальність за відновлення роботи закладів дошкільної освіти на території кожного населеного пункту, де проживають діти дошкільного віку;

- вивчити реальний стан забезпечення місцевих органів освіти (область, місто, район) спеціалістами з дошкільної освіти. Домогтися залучення фахівців з дошкільної освіти відповідно до чинної мережі дошкільних закладів на території кожного регіону;

- з метою удосконалення розвитку дошкільної освіти, згідно із законом України «Про дошкільну освіту» ініціювати проведення на території кожного регіону щорічних конференцій на тему проблем розвитку дошкільної освіти за участю керівників органів місцевого самоврядування, освітніх закладів, представників батьківських колективів, засобів масової інформації, громадських організацій. Метою цих конференцій повинно стати обговорення проблеми стану розвитку дошкільної освіти і розробка проектів місцевих програм захисту прав дітей дошкільного віку на здобуття належної дошкільної освіти;

- організувати роботу обласних рад керівників закладів дошкільної освіти з метою аналізу ініціатив та пропозицій творчих працівників

дошкільних закладів з питань удосконалення навчально-виховної роботи з вихованцями дошкільних закладів і домагатися їх реалізації їх на території своїх регіонів;

- розгорнути широку рекламну компанію у засобах масової інформації кращих педагогічних напрацювань з питань всебічного виховання дитини дошкільного віку в умовах роботи закладу дошкільної освіти, школи та сім'ї.

- передбачити проведення з'їзду педагогічних працівників дошкільних закладів та закладів вищої освіти України, які навчають вихованців закладів дошкільної освіти, на якому обговорити актуальні проблеми організації роботи сучасних закладів дошкільної освіти [7, с. 6–7].

На думку І. Бондаренко, у процесі модернізації дошкільної освіти потрібно не лише декларувати визнання права дитини на щасливе дитинство, але насамперед створювати для цього реальні умови, а саме:

- на державному рівні визнати, що забезпечення якості і доступності дошкільної освіти має бути пріоритетом у діяльності відповідних державних і регіональних органів виконавчої влади, а також органів місцевого самоврядування;

- уважати пріоритетним завданням подальший розвиток мережі дошкільних установ різних форм дошкільної освіти та різних типів закладів дошкільної освіти;

- уважати пріоритетними питання забезпечення достатнього фінансування ЗДО, поліпшення матеріально-технічних умов та навчально-методичного забезпечення дошкільної освіти, а також підняття рівень соціального престижу вихователя шляхом підвищення рівня його кваліфікації тощо [7, с. 6–7].

Вищенаведене дає підстави стверджувати, що основне питання – яким був процес та результати модернізації дошкільної освіти у Польщі на зламі XX – XXI століть – не знайшло належного висвітлення в педагогічній науці. Це спонукає до вивчення та узагальнення на основі історичного аналізу змін,

які відбулися у дошкільній освіті Польщі, чинних документів та джерельних даних з означеної проблеми.

1.2 Методологічні засади дослідження проблеми модернізації дошкільної освіти у Польщі

Термін «модернізація» не знайшов відображення в україномовних репрезентативних виданнях – «Енциклопедія освіти» [24], «Український педагогічний словник» С. Гончаренко [18], «Великий тлумачний словник сучасної української мови» [12]. В останньому з них дано визначення поняття «модернізувати»: «1. Змінюватися, вдосконалювати відповідно до сучасних вимог і смаків. 2. Надавати минулому невластивих йому сучасних рис; осучаснювати» [12, с. 683].

Модернізація іноді ототожнюється зі змінами, оновленням чи модифікацією. У польській науковій літературі визначення поняття «модернізація» зазвичай постає у поєднанні з терміном «оновлення» або «модифікація», але не означає діяльності в широкій перспективі. Описуючи динаміку таких перетворень, У. Бек використовує термін рефлексивної модернізації [113, с. 12]. На його думку, реальність є формою нового етапу, у якому один тип модернізації послаблює та змінює інший. р. Герлач вважає, що завдяки властивому динамізму сучасне суспільство послаблює власні утворення класів, верств, професій, ролей, промислових підприємств, галузей, вимог, а також наявні форми природного технологічного та економічного прогресу [162, с. 14].

Рефлексивна модернізація, на думку У. Бека, означає зміну індустріального суспільства, «яка відбувається непомітно й незаплановано, як наслідок звичайної, автономної модернізації в рамках незмінного, недоторканого політичного і економічного порядку, [така зміна – *прим. Б.М.*] пов'язана з радикалізацією сучасності, що веде до розпаду принципів та

контурів індустріального суспільства і сприяє виникненню нової сучасності» [113, с. 13].

Процеси рефлексивної модернізації, на думку цього дослідника, проходять у двох взаємопов'язаних напрямках. З одного боку, рефлексивність стосується сфери, яка раніше була лише необхідною умовою, як, скажімо, культурна ідентичність, а з іншого боку, модернізація – це також результат відповідної рефлексії, а не тільки результат сплетіння відповідних процесів і чинників. Рефлексивність є очевидним результатом суб'єктивації світу, яка прогресує в епоху сучасності, де так багато залежить від свідомості і так багато є наслідком її трансформації. Динаміка сучасного світу – це результат динаміки людської свідомості [113, с. 27].

А. Дудак вважає, що «модернізація може також розглядатися як процес удосконалення визначених компетенцій особистості, що дозволяє їй адаптуватися до функціонування в мінливому суспільстві» [146, с. 66]. Зміни, що стосуються системи цінностей, орієнтації та етичних переваг, значно впливають на практику освітньої діяльності [337, с. 33]. Рефлексивна модернізація означає поширення дослідницької практики та накопичення знання також за межами інституційного порядку, санкціонованого в рамках спеціальних процедур, що відповідають академічним науково-технічним центрам [472, с. 57].

Б. Дюдель та інші пишуть про модернізацію, яку розуміють як кращі рішення, введені для задоволення вимог сучасності, які модернізують роботу педагога. Найчастіше модернізацією називають усі нові технології та дидактичні засоби, запроваджені в навчальний процес [147, с. 60].

А. Радзевич-Вінницький визначає термін модернізації як «осучаснення; яке часто асоціюється з поняттям модифікації, що означає зміну, обробку, поправку, різновид, перетворення, варіацію або варіант» [338, с. 386]. Автор вважає, що це «заміна старих речей і способів діяльності якимись новими» [338, с. 386]. Модернізація у ціннісному розумінні може також означати дії і

стан речей, які ведуть до сучасності, прогресу, або пов'язані з ідеєю прогресу. У цьому дослідженні ми знаходимо інформацію про те, що польська педагогіка почала використовувати цей термін лише в 90-х рр. для презентації багатьох конкуруючих і взаємодоповнювальних ідей трансформації місцевих освітніх середовищ в умовах інтенсивних соціальних змін [338, с. 386]. А. Радзевич-Вінницький переконаний, що необхідність зрозуміти наявних зворотних зв'язків, які є основою кожного перетворення, повинна дати можливість опрацювати прості й складні схеми передбачень, тобто прогнозування. На його думку, наступним етапом може стати застосування діагностичного знання у планованому виконанні очікуваних перетворень та започаткованих модернізаційних заходів. У розмовній мові термін модернізація означає перетворення чогось на сучасний лад [338, с. 387]. У сучасних соціальних очікуваннях модернізація має певне (велике) значення для ведення успішного подальшого курсу системної трансформації. Невипадково акцентується необхідність змін у сфері освітнього впливу на соціальну свідомість та цілковитий відхід від багатьох наявних культурних і ментальних моделей [338, с. 390–391].

У контексті різних підходів до розуміння поняття модернізації Б. Крушакін [227, с. 81] пише, що пристосування, модернізація, оновлення або ж модифікація чинного навчального плану відповідно до власних потреб, здається, є дуже хорошим рішенням для шкіл, які хочуть реалізувати навчальний процес у найсучаснішій формі, що містить актуальний мериторичний зміст, поєднуючи поняття модернізації з осучасненням.

У 2012 р. П. Штомпка трактує модернізацію як цілеспрямоване і заплановане наближення суспільства до визнаної моделі сучасності. Як правило, цією моделлю є певне існуюче суспільство, яке вважається найбільш розвиненим [412, с. 395]. У педагогічній науковій думці, у контексті змін найчастіше зустрічаємо термін «інновація», який використовується у розумінні «модернізація».

В. Оконь запропонував таке визначення педагогічної інновації [312, с. 101]: це зміна структури шкільної системи (дидактичної, педагогічної) або зміна структури її важливих елементів з метою запровадження раціонального вдосконалення. До таких елементів, зокрема, належать: вчителі, учні, програми та підручники, обладнання навчальних закладів, засобів масової інформації та освітнє середовище. Вираз «зміна структури» означає, що педагогічна інновація – це передовсім зміна взаємозв'язків між елементами шкільної системи (або між елементами певного компонента), а не зміною самих елементів».

Натомість М. Вуйцік визначає педагогічні інновації як «поліпшення», «впровадження нових рішень», «модернізацію», «позитивну зміну» тощо. Кожен з цих термінів містить частину правди про суть цього поняття. Відкриває сукупність рис, які ми відносимо до інновацій загалом [473].

Окрім вищезгаданих визначень модернізації, існують також такі, що ставлять під сумнів реалізацію цієї ідеї. П. Штомпка писав, що «І панівна ідеологія, і сильно політизована, централізована та планова економічна система десятиліттями були задіяні до стимулювання модернізації «згори». Результат цих заходів був далеким від того, що називається справжньою модернізацією. Його можна назвати «фальшивою модернізацією», яку я розумію як позбавлену гармонії, внутрішньо суперечливою комбінацією трьох компонентів: (1) нав'язаної сучасності в певних сферах суспільного життя в поєднанні з (2) залишками традиційного, досучасного суспільства в багатьох інших сферах, і все це прикрашено (3) символічним фасадом, який імітує західну сучасність» [413, с. 137]. Натомість Дж. Нікіторович відсторонюється від модернізаційних процесів, вбачаючи в інтенсивних соціокультурних змінах численні загрози, джерелом яких є процеси модернізації, трансформації та глобалізації, які ведуть до «непередбачуваних змін» [303, с. 13].

Аналіз вищенаведеного дав змогу дати авторське визначення дефініції «модернізація дошкільної освіти», під якою розуміємо явище, що супроводжується змінами у різних сферах дошкільної освіти, трансформацією змістового наповнення, діяльності вихователя, що приводить до змін.

Явища та процеси модернізації у польській системі освіти в 1989 – 2017 рр. вимагають аналізу освітніх та соціальних наслідків. Як уважає Е. Бабб, основними цілями наукових соціальних досліджень є вивчення проблеми, опис та пояснення. Вивчення є спробою попереднього загального розуміння певного явища. Опис – це точний звіт і визначення особливостей вивченої популяції або явища. Пояснення – це відкриття та опис зв'язків між різними аспектами досліджуваного явища. Описове дослідження відповідає на питання «як?», а пояснювальне – «чому?» [106, с. 137].

На думку С. Палки, метою дослідження є опис та пояснення явищ і процесів, перевірка гіпотез про зв'язок між вивченими елементами (змінними), перевірка тверджень. Пояснення (вивчення) можна використовувати для виявлення закономірностей:

- причиново-наслідкових (детерміністичних), наприклад, зв'язок між застосуванням проблемних методів навчання та пізнавальною діяльністю учнів,
- кореляційних (співіснування), наприклад, відмінності пізнавального інтересу з огляду на стать учнів [320, с. 48–49].

Дослідницькі проблеми з точки зору розвитку теорії мають бути важливими для розвитку теорії та практики. Ці проблеми мають бути належно сформульовані, правдиві, а також емпірично перевірені. Дослідницька проблема – це опис теми дослідження, мети та завдань, на які дослідник намагається віднайти відповіді, здійснюючи дослідження. У вужчому сенсі дослідницька проблема – це питання або сукупність питань, на які дослідження має дати відповідь. Дослідницькі проблеми пов'язані з

властивостями досліджуваного предмета, їх змінами та умовами, зв'язками між особливостями об'єктів, значенням змінних та їх інтерактивністю, спільним або відмінним впливом [229, с. 84].

«Дослідницька проблема, як уже зазначалося, є результатом нашого незнання в межах даного знання. Це незнання має бути об'єктивним. Тому дослідницькою (науковою) проблемою є стан суб'єктивного відображення недоліків у даній науковій дисципліні (спеціальності). Недоліки можуть з'являтися як відсутність наукових відповідей на питання, що логічно виникають із сучасного стану знання, або як помилки у відповідях» [104, с. 44] – вважає Дж. Апанович. На його думку, дослідницькими проблемами можуть бути всі явища, процеси та ситуації, що мають важливе значення для людської діяльності, і все, що надає праці (діяльності, науці) дослідницького характеру або забезпечує краще розуміння навколишньої дійсності; вивчення впливу та ефективності діяльності також може бути дослідницькою проблемою [104, с. 100].

Унаслідок модернізаційної діяльності системи освіти відбулися численні зустрічі вихователів закладів дошкільної освіти, їх керівників та наукових працівників, які займалися цією галуззю¹. Під час цих зустрічей педагоги обмінювалися інформацією, досвідом та способами оптимізації структурних і системних рішень модернізації. Проаналізовано взаємозв'язок між прийнятими рішеннями та їх результатами і наслідками у навчальній практиці дошкільної освіти щодо якості роботи освітніх закладів та педагогічної роботи вихователя. Спостерігаючи за змінами акцентували позитивні та негативні аспекти, наводячи приклади і вказуючи наслідки змін на практиці. Учасники зустрічей також вказували на відсутність знань про очікування та наслідки модернізації. Це стало натхненням для прагматичного сприйняття взаємовідносин між системним управлінням, прийнятими

¹ 17 травня 2008 року у Варшавській Політехніці відбувся III Громадянський конгрес. Після пленарного обговорення відбулося сім тематичних дебатів. Друга панель: Освіта для модернізації. А. Гловала, Звіт з XVII Дидактичної наукової конференції «Освітні процеси як основа модернізації сучасної дидактики», Плоцьк 17 – 18.11.2008. Міністр Національної Освіти – Анна Залевська, представила 27 червня 2016 року в Торуні плани реформування системи освіти.

правовими і організаторськими рішеннями та їх результатами і контекстом, що впливає з педагогічних цілей і є генезисом визначення предмета дослідження. Тому предметом дослідження стали рішення, пов'язані зі змінами в організації, управлінні та нагляді дошкільної освіти в Польщі 1989 – 2017 рр. та їх наслідки для закладів дошкільної освіти.

Прийняття рішень – це елемент управління. А. Козмінський та Д. Ємельняк запропонували визначення поняття «управління», яке полягає у забезпеченні (свідомому створенню) умов організації діяльності відповідно до її цілей, тобто реалізації своєї місії, досягнення відповідності зі своїми цілями і збереження необхідного рівня узгодженості, що допомагає вижити, виокремитися з навколишнього середовища і розвиватися, тобто реалізувати місію і цілі у майбутньому. Саме тому дослідницьке зацікавлення зосереджено на аналізі формальних, правових, структурних, організаційних та програмних змін, а їх результати і наслідки в освітній діяльності пов'язані з малою дитиною. Правові акти (акти державної влади встановлюють загальні стандарти, наприклад, закон, указ, постанова) [398, с. 25] у хронологічному аспекті допомогли простежити зміни, які відбулися як у: межах компетенції органів управління і педагогічних контролюючих органів; принципах призначення і виконання функцій директора; організації роботи закладів дошкільної освіти; базовому навчальному плані дошкільної освіти; вимогах до закладів дошкільної освіти, в тому числі у співпраці з батьками і навколишнім середовищем, інноваційній діяльності та змінах, які відбулися у зв'язку з міграцією населення. Вказана сфера була перевірена на основі інших джерельних матеріалів.

Для цілей методології цієї праці відповідно до прийнятого визначення модернізації (див. підрозділ 2.1) визначено емпіричні показники для деталізації дослідницької проблеми, які присутні у структурі окремих змін і дають можливість описувати модернізаційні заходи.

К. Рубаха вважає, що дослідницьке питання має бути: конкретним, містити змінні, які спостерігаються, визначати стан або взаємозв'язок між змінними (кількісні або якісні), містити інформацію про операції, які приведуть до відповіді (алгоритм відповіді), бути пов'язаним з метою дослідження і визначеннями змінних, стосуватися питань, важливих для теорії чи практики, направляти дослідження та його етапи [386, с. 112]. Автор нагадує, що в якісному дослідженні ми починаємо із загального питання, яке спрямовує нас на аспекти дослідницької сфери, виходячи з її мети та концептуальної основи [386, с. 110].

У пошуках відповіді на конкретні питання дисертант використовувала фахову літературу та власні знання й досвід у цій галузі, а також обрала відповідні модернізаційні показники.

У праці «Педагогічне дослідження» М. Краєвський пише, що перш ніж розпочати дослідження необхідно «визначити змінні та їх показники, з перспективи яких передбачається аналіз даного документа» [225, с. 17], щоб уточнити дослідницьку проблему. На думку Е. Баббі, показник – це ознака наявності або відсутності досліджуваної проблеми [107, с. 146]. Поняття показників може також по-іншому підтримувати наші зусилля, щоб зрозуміти реальність за допомогою нереальних конструкцій. Взаємозамінність показників означає, що коли декілька різних показників представлятимуть однакове поняття, то всі вони будуть поводитися так, ніби були реальними і їх можна було спостерігати [107, с. 149]. Один показник змінної рідко включає всі аспекти поняття і достатньо підходить для обґрунтування його використання [107, с. 204]. Науковець пропонує визначення цього поняття: «показник (*indicator*) – це обране спостереження, яке ми розглядаємо як відображення змінної, яку хочемо вивчити» [107, с. 553].

К. Рубаха, подібно до Е. Баббі, трактує показник як спостережуване явище, яке використовується для виявлення неспостерігаючих змінних [294,

с. 53]. За словами К. Рубахи, показник є емпіричним тоді, коли спостерігаються вказане і вказівне явища [386, с. 59]. Одним із методів вибору показників є прочитання показників з продуктів людської діяльності (тексти пісень, наративів, підручників, документів, джерел тощо) [386, с. 60].

Що стосується модернізації дошкільної освіти в Польщі упродовж 1989–2017 рр., визначено наступні показники: зміни організаційних форм дошкільної освіти; зміни програмних концепцій роботи закладів дошкільної освіти у 1989 – 2017 рр.; зміни правових положень у сфері організації; зміни структури; зміни стосовно власності, фінансування та управління установами дошкільної освіти; організація мережі дошкільної освіти в контексті адміністративного поділу; доступ дітей до закладів дошкільної освіти у 1989 – 2017 рр.; вік дітей, яких охоплює дошкільна освіта у 1989 – 2017 рр.; компетентність провідних органів у організації закладів дошкільної освіти; професійна кваліфікація та підготовка вихователів закладів дошкільної освіти у 1989 – 2017 рр.; моніторинг та аналіз розвитку дітей дошкільного віку; форми педагогічного нагляду за закладами дошкільної освіти; функціонування закладів дошкільної освіти у соціальному середовищі в контексті співпраці з батьками; форми співпраці з місцевою громадою та іншими освітніми закладами й інституціями культури; антидискримінаційні заходи в ЗДО; форма інновацій у діяльності закладів дошкільної освіти.

Зазначені показники не вичерпують каталогу змін, але можуть подати загальну картину модернізації у сфері дошкільної освіти в Польщі у 1989–2017 рр. і стати основою для її опису. Їх детальний аналіз дав змогу проаналізувати зв'язок між введеними змінами до структури, організації, форми управління, правових положень, компетенцій керівних органів, обов'язків, кваліфікації та професійного удосконалення вихователів, педагогічного нагляду, включаючи вимоги до закладів дошкільної освіти та результатів, отриманих у прагматичних вимірах роботи закладу дошкільної освіти.

На підставі феноменології передбачалося, що основою є безпосередні дані, які досліджуватимуться незалежно від будь-якої інтерпретації, в максимально точному описі.

Методом дослідження обрано описовий аналіз наявних документів та джерельних матеріалів. Описовий аналіз документів є класичним аналізом, який зосереджується на змісті цих документів. Натомість в управлінських науках «тематичне дослідження – це детальний опис, як правило, реального (...) процесу управління, його елементів або середовища організації, з метою формулювання висновків про причини та результати його перебігу. Цей метод є емпіричним, оскільки він аналізує й оцінює явища, які дійсно існують. Тематичне дослідження використовується, зокрема, для описових тем дослідження та відповідає на питання – що, де і як відбулося. Що стосується дослідницьких проблем, то він дасть відповідь на питання – чому вивчене явище відбулося» [171, с. 9–10].

На підставі класифікації С. Палки передбачаються такі припущення емпіричних досліджень:

1. Реальність одна, а дослідник повинен пізнати її, вивчаючи складові елементи.
2. Пізнавальний суб'єкт (дослідник) може зайняти позицію «поза межами» досліджуваної реальності, тобто виступати в ролі зовнішнього спостерігача, не включеного до контексту досліджуваної реальності.
3. За допомогою пізнавального об'єктивізму можна досягнути об'єктивної істини.
4. Поведінка та дії людей чи груп людей здійснюються відповідно до встановлених правил, повторюваних схем тощо.
5. Педагог-дослідник у процесі пізнання дійсності, явищ і процесів «утримується» від оцінювання, а здійснює дослідження шляхом аксіологічного нейтралітету, застосовує тільки «скло та око мудреця».

6. Можливість узагальнити пояснення та результати подій, процесів, явищ, що відбуваються в різних місцях і в різний час, дає змогу репрезентативній вибірці робити висновки про все населення (звичайно, при певному рівні ймовірності) [320, с. 48–49].

Учений підкреслює, що в ході дослідження виявлено закономірності, завдяки яким створюється теоретична система знань, перевіряються гіпотези та теоретичні системи. Наведені вище припущення використовуються для виявлення закономірностей та пізнання реальності у вигляді описових, діагностичних досліджень.

Основною метою багатьох досліджень є **опис** ситуації або події. Дослідник спостерігає, а потім це описує. Якщо наукове спостереження є обережним та продуманим, тоді науковий опис, як правило, точніший і докладніший, ніж звичайний. Дослідник, який здійснює ретельний хронологічний запис подій, що відбуваються, керується описовими цілями, і в будь-якому випадку реалізує ці цілі. Опис був первинною метою багатьох якісних досліджень, які часто обмежуються суто описовими цілями. Загалом дослідників зацікавить пояснення, чому існують спостережені закономірності та їх наслідки [107, с. 109]. Структурний опис – це виокремлення: інституційних закономірностей життя, біографічних закономірностей, траєкторій та біографічних процесів змін [386, с. 294]. Методами емпіричного кількісного дослідження у педагогіці є: спостереження, масштабування, класифіковане інтерв'ю, анкетування, соціометрія, тестування, аналіз документів та експеримент [320, с. 49–50].

Описуючи історичні та порівняльні дослідження, С. Палка загалом демонструє їхню сутність і застосування у теоретичній та практичній педагогіці. Характерною рисою історичних досліджень є опосередкованість пізнання. Факти, явища та процеси, що складають предмети пізнання історика, сьогодні вже не існують, їх можна описати, пояснити та інтерпретувати опосередковано – через історичні джерела. Історичні джерела

можуть містити, зокрема, офіційні документи, закони, постанови [320, с. 72–73].

Виходячи з основних та конкретних питань, встановлених показників змін, провідним методом цієї наукової роботи прийнято історичне дослідження, засноване на аналізі документів, які стали основою для створення опису реалізації та результатів модернізації дошкільної освіти Польщі (1989 – 2017).

У методології педагогічних досліджень, вважає М. Краєвський, важливу роль відіграють техніки педагогічних досліджень, тобто практична діяльність, ретельно регульована розробленими вказівками, що дає змогу отримувати оптимально перевірену інформацію, думки та факти [225, с. 15–18]. Фактично ця техніка, підпорядкована методу, є способом збирання та нагромадження матеріалів і джерел для досліджень. Техніки постають у формі інструкцій, обмежених окремими видами діяльності, і їх особливістю має стати корисне і ефективне використання [325, с. 42]. У цьому дослідженні використано техніку аналізу змісту наявних документів та джерельних матеріалів.

Аналіз змісту ґрунтується на вивченні інформації, записаної у дослідженнях та документах. Вибір зразка, тобто фрагментів аналізованої інформації, залежить від того, яка одиниця аналізу. Це можуть бути, наприклад, конкретні події, постаті, окремі слова, визначення, вирази та інше [225, с. 15–18].

Дослідження документів та матеріалів є методом дослідження, що використовується для оцінки попередньої, описової і кількісної інформації про вивчені установи чи освітні феномени. Також може бути технікою вивчення біографії людини та думок, виражених у документах. Дослідження документів інколи відбувається самотійно як науковий інструмент пізнання [225, с. 15–18].

Як зазначає М. Краєвський, кожен матеріальний слід людської діяльності, накопичений в архіві, є документом, а в дослідженнях термін «архів» – це будь-яке місце, де зберігаються раніше написані документи та джерельні матеріали [225, с. 15–18]. Аналіз документів та джерельних матеріалів полягає в упорядкуванні й інтерпретації змісту, що міститься в них, з точки зору встановленої досліджуваної проблеми.

Якісні методи аналізу історичних даних також можуть супроводжуватись кількісними методами, особливо коли частина доступних нам даних походить з давніх статистичних чи демографічних досліджень. Крім того, кількісний аналіз дає змогу описати домінуючі тенденції у різних сферах освіти в минулому [289]. На основі досліджень історії освіти маємо можливість відтворити структуру і мережу освіти, дошкільної зокрема. Можемо також використовувати методи статистичного аналізу для вивчення розвитку педагогічної думки на основі збільшення кількості наукових досліджень на цю тему в конкретний історичний період [386, с. 340]. З огляду на походження документів нами проаналізовано наявні документи та джерельні матеріали з проблеми функціонування дошкільної освіти у 1989 – 2017 рр.

Класичний аналіз документів залежить головним чином від їх історичної інтерпретації і є пошуком окремих індивідуальних властивостей, характерних для аналізованого документа та його творця. М. Краєвський багато в чому спирається на власні відчуття та інтуїцію, обмежуючись якісним описом та аналізом документів, які обирає предметом своїх досліджень [225, с. 15–18].

Як вважає Т. Раплі, частина аналізу текстів зосереджується, зокрема, на процесі виявлення, перетворення та зміни ідей, практики й ідентичностей, а також механізмів, за допомогою яких вони стають відносно постійними елементами сучасності. Такі аналізи текстів – це спроба зрозуміти й описати (історичну) траєкторію всіх цих сучасних ідей, практик та ідентичностей, які

сьогодні розглядаються як очевидні [339, с. 206]. Е. Баббі розуміє аналіз змісту (*content analysis*) як перевірку записів міжособистісного спілкування, наприклад, книги, веб-сайти, картини, правові норми [107, с. 544]. Тут також перераховані переваги аналізу вмісту, які включають збереження, безпеку та здатність вивчати процеси, що тривають довгий час [107, с. 386].

Основним джерелом даних у галузі освіти є поточна діяльність органів управління та органів місцевого самоврядування, у тому числі дошкільних установ. «Вивчення даних дає змогу аналізувати дані про проблеми, які через їх розмір важко виконувати користувачем, а також про ті проблеми, про які ми не володіємо повною інформацією, що перешкоджає контролю процесу обробки даних. Метою вивчення даних є передовсім пізнання та розуміння процесів аналізу та їх даних» [298, с. 85–86].

Термін «вивчення даних» часто використовується як синонім поняття «відкриття знань» у базах даних. Насправді слід розрізняти ці два поняття. Відповідно до визначення, термін «відкриття знань» є більш загальним і стосується всього процесу виявлення знань, що становить сукупність кроків, які перетворюють «сирі» дані у сукупність зразків, котрі потім можуть бути використані в процесі прийняття рішень.

Т. Можи пропонує класифікацію методів вивчення за цілями дослідження, типами досліджуваних даних і типами зразків. Вивчення даних – це процес автоматичного виявлення раніше невідомих, потенційно корисних правил, залежностей, моделей, подібностей або тенденцій у великих сховищах даних. Інакше кажучи, метою вивчення даних є аналіз для кращого розуміння, – і саме в такому розумінні поняття «вивчення даних» було використано у нашій роботі [298].

Т. Раплі джерелом матеріалів вважає урядові видання та парламентські дебати. Більшість урядів продукують значну кількість публікацій, часто доступних безкоштовно через Інтернет. Як правило, вони становлять собою контури майбутніх напрямів державної політики або стратегій, тим самим

забезпечують огляд ведених дискусій і результатів досліджень, які фокусуються навколо конкретних проблем. Ці документи стають беззаперечним джерелом виявлення та відстеження траєкторії окремих дискурсів, головню тому, що в них описано попередній стан справ і плановані (або можливі) зміни в законодавстві і/або організації суспільства та громадських інституцій. Оскільки ці документи публічні, то кожен має до них доступ, а тому перший крок дослідника, в цьому випадку, – це отримати фізичний доступ до джерела документів, а потім оволодіти майстерністю «орієнтування» у сукупності такої великої кількості матеріалів [339, с. 41]. Більшість організацій публічно документують свою діяльність, що може включати рекламні листівки, заяви або періодичні звіти. Ці документи дають можливість проаналізувати конкретні поля та траєкторії діяльності [339, с. 42].

У нашому дослідженні вибрано метод аналізу документів згідно з визначенням Т. Раплі, а саме: державні та публічні документи допомагають відстежувати напрям змін, вони є джерелом інформації про поточні дебати і результати досліджень, орієнтованих на аналізованій проблемі, в даному випадку на модернізації дошкільної освіти в Польщі у 1989 –2017 рр. На думку Т. Пілха, сфера та вибір галузі досліджень – це, перш за все, типологія всіх питань, особливостей та показників, які необхідно вивчити, віднайти серед відповідних соціальних груп або в соціальних системах та явищах, а потім вибирати регіон, групи явищ та установ як предмети нашого зацікавлення [325, с. 178].

Окрім аналізу матеріалів, розміщених на веб-сайтах органів місцевого самоврядування, завдяки офіційному запиту авторці цього дослідження надано інформацію у формі електронних документів та письмових матеріалів міською радою Домброви Ґурнічої, міською радою та гміною міста Сєвеж, гміною Заверце та Бойшови за 2016–2018 рр. Також було використано письмову інформацію, надану початковою школою № 26 ім. Марії

Конопницької в Домброві Гурнічій та ЗДО № 15 у Заверці, які місять інформацію щодо едукації дітей дошкільного віку.

1.3 Дошкільна освіта в Європі на зламі XX – XXI століть

У Європі на зламі століть дедалі більше уваги приділялося підтримці розвитку дітей, при цьому дошкільну освіту вважали невід’ємною частиною системи освіти, а питання її доступності стало одним із головних пріоритетів Європейського Союзу [469].

У Бельгії першим рівнем шкільної системи є трирічний необов’язковий ЗДО для дітей від 3 до 6-річного віку. Ця країна має один із найвищих освітніх показників у Європі, який становить 90% для дітей 3-річного, 97% для 4-річного та 98% для 5-річного віку [150, с. 45], що свідчить про високу довіру та популярність серед батьків.

Франція, як єдина шкільна система у державах Співтовариства, допускає прийом дворічних дітей до освітніх установ. У цій країні дуже популярна дошкільна освіта, про що свідчить відсоток навчання: 32% – 2-річні, 93,7% – 3-річні, 95,6% – 4-річні та 97,9% – 5-річні діти. Серед чинників, що сприяють популяризації закладів дошкільної освіти, є переконання, що дошкільна освіта має важливий вплив на розвиток дитини, та висока довіра батьків до освітньої діяльності ЗДО, які сприяють доступності освітніх можливостей дітей. В Італії цикл дошкільної освіти для дітей віком від 3 до 6 років необов’язковий, однак вже у 80-х рр. рівень освіти становив 90%. В Ірландії, Бельгії і навіть в Угорщині кожна дитина у віці 3 – 5 років відвідувала ЗДО. Понад 90% малих дітей у Чехії, Італії та Швейцарії, 80% у Німеччині, Франції та Данії є дошкільнятами [150, с. 64].

У 2009 р. була видана книга «Дошкільна освіта та догляд дитини в Європі: зниження соціальної та культурної нерівності» [469]. У розділі про

вплив високої якості освіти і догляду на розвиток дітей молодшого віку автор Пол Р.М. Лесеман з Утрехтського університету (Нідерланди) зазначив, що в умовах існування освітньої нерівності більшість промислово розвинених країн готує дошкільні програми для дітей, які проживають у сім'ях з низьким рівнем доходу, та етнічних чи соціолінгвістичних меншин [312]. Їх мета полягає у тому, щоб загалом підтримувати розвиток когнітивних та мовних навичок читання, письма і рахунку у дітей дошкільного віку, щоб дати їм рівні стартові можливості в початковій школі. Вони також повинні розвивати соціальні й емоційні компетенції дітей. Ще в попередній своїй праці Пол Р.М. Лесеман писав, що моделі й системи дошкільної освіти в цих країнах надзвичайно різноманітні за масштабами пропозицій, інтенсивності, якості та, можливо, впливу [241]. Термін «дошкільна освіта» тут використовується в широкому сенсі, маючи на увазі кілька різних моделей, які можуть бути спрямовані на догляд і/або навчання і включають у себе заняття в установах, побуті (вдома) і в навколишньому середовищі. У більшості країн формальна освіта в межах таких шкільних навичок, як читання, правопис, арифметика і математика, починається у віці 6 або 7 років. Таким чином, дошкільна освіта – тобто перед школою – означає всі заходи, передбачені для дітей у віці менше, ніж 6 або 7 років, які спрямовані на їх підтримку пізнавального, соціального, мотиваційного та емоційного розвитку, щоб забезпечити їм хороші умови для старту, коли вони починають формальну освіту в початковій школі. Хороший старт у початковій школі, зі свого боку, підвищує ймовірність позитивних освітніх та соціальних результатів у пізнішому житті [242, с. 17].

Економіст, лауреат Нобелівської премії Й. Гекман стверджував, що дошкільна освіта і догляд за дітьми на високому рівні є «одним з небагатьох» заходів, запроваджених у рамках політики збільшення соціальних і економічних можливостей для малозабезпечених спільнот (меншин) і, таким чином, для всього суспільства. На основі аналізу витрат та здобутків від

дошкільної діяльності й альтернативних рішень, передбачених в політиці, які призначені для забезпечення рівних можливостей, Й. Гекман стверджував, що чим пізніше впроваджувати такі рішення впродовж життя, тим нижчими будуть економічні результати таких інвестицій. Дошкільна освіта і/або догляд на високому рівні (якщо її реалізувати масштабно та відповідно «дозувати») сприяє розвитку шкільних навичок читання, письма, математики та точних наук [175, с. 1901–1902]. Він також підтримує розвиток тих соціально-емоційних вмінь дошкільнят, які пов'язані з навчанням і, зокрема, з саморегулюванням та соціальними компетенціями [288, с. 471–490]. В ідеалі, ЗДО надає дітям широкий спектр навичок, які полегшують їм навчання. Що краще діти підготовані на момент старту, то ефективнішим буде навчання у школі. Інвестиції в ефективні та якісні дошкільні програми для дітей із малозабезпечених сімей та етнічних меншин, які в іншому випадку не були б належним чином підготовлені до школи, виступають «мультиплікаторами», помножуючи інвестиції в систему освіти. На наступних рівнях важливе значення матимуть різного типу навички. Базові навички читання і письма, наприклад, знання алфавіту і фонем, усвідомлення літер і письма, основних стратегій підрахунку, розуміння поняття числа і кількості, а також основний шкільний словниковий запас, можуть полегшити дітям навчання читання, письма та рахунку у перших двох класах початкової школи. А поглиблене («понятійне») знання лексики, складних граматичних правил і різні види текстів можуть допомогти їм навчитися читати з розумінням, а також вивчити – через читання підручників – географію, історію та точні науки у старших класах.

Пол Р.М. Лесеман виокремив три найважливіші моделі ранньої освіти:

– у першій приймається стратегія, скерована на дитину, яка передбачає проведення навчання у формі інституції (тобто в установі) відповідними кадрами. Вона включає догляд за дитиною в установі, відповідно до традиції, дошкільні освітні програми впливу, орієнтовані на конкретні цілі та загальну

дошкільну освіту дошкільнят у державних ЗДО або підготовчих групах при початковій школі. Організація і програми надзвичайно різноманітні з огляду на їх початок, інтенсивність і тривалість (так зване «дозування впливу»), педагогічні теорії і навчальні програми, співвідношення кількості дітей до кількості працівників і рівень освіти вихователів. Ця модель може виступати у розширеному варіанті як *комбінована* – враховує стратегію співпраці з батьками, сім'ями та місцевою громадою, – дає змогу їх підтримувати й активізувати [241, с. 22].

– друга модель включає різноспрямовані заняття по догляду за дитиною та навчальні заняття вдома, які зазвичай проводяться особами, що не мають ґрунтовної професійної підготовки, наприклад, батьками та «напівпрофесійними» працівниками, які працюють на благо місцевої громади [241, с. 22].

– третя модель охоплює широке коло програм, спрямованих на підтримку батьків та сім'ї. Як правило, в рамках систем і програм підтримки сім'ї пропонується низка різних послуг та занять, адаптованих до різноманітних потреб сім'ї.

Доступні дані, узагальнені в статистичних оглядах та аналізах, доводять, що найбільш ефективним є інституційний підхід, який поєднується із заходами залучення, навчання та підтримки батьків [106, с. 517–545; 117, с. 35–47]. Комбіновані «модельовані» програми є найкращими, оскільки розробляються та впроваджуються під науковим керівництвом, а також забезпечують адекватні фінансові ресурси для освіти і догляду в невеликих групах, сприятливе співвідношення кількості дітей до кількості працівників, а належну винагороду для вихователів. Ці програми включають в себе інтенсивні, зорієнтовані на дитину форми інституційної освіти (у період раннього дитинства) із суттєвим залученням батьків, з їх навчанням, із передбаченими заняттями вдома, а також рішеннями, які сприяють підтримці сім'ї [241, с. 22–23].

Аналіз різних звітів вказує на те, що інституційні рішення в великих масштабах, в тому числі державних мережах закладів дошкільної освіти, є (дещо) менш ефективними – хоча зібрані дані є суперечливими. Проте проведено недостатньо досліджень на тему ефективності державних систем дошкільної освіти в європейських країнах. Ван Туїл і Пол Р.М. Лесеман вивчали вплив занять у голландських ЗДО (які є частиною державної системи початкової школи) на вербальні здібності та свободу інтелекту у близько 300 дітей з турецько-голландських та мароккансько-голландських сімей у віці від 4 до 6 років [456, с. 188–203]. Дошкільна освіта в Нідерландах розпочинається у чотири роки і є обов'язковою у п'ять. Вона включає відносно високий відсоток дітей: більше 95% чотирирічних і 100% дітей у віці від п'яти до шести років. Їхні дослідження вказують на те, що дворічна участь у ЗДО (22 години на тиждень) привела до середнього збільшення майже на 9 балів (стандартний розмір – 0,6) відносно норми для даного віку, що означає скорочення різниці на половину.

Фонд Сильва та її працівники вивчали вплив багатьох форм дошкільної освіти та догляду в Англії, включаючи державну систему дошкільних класів та підготовчих курсів для дітей у віці від чотирьох до шести років, на вибірку близько 3000 дітей дошкільного віку [406; 408]. Використовуючи підхід, що включає додаткові елементи (багаторівневий регресійний аналіз), та контролюючи результати (ефективності мовних занять для поліпшення грамотності в домашньому середовищі), дослідники підраховали, що розмір стандартизованих результатів, які визначають вплив дошкільної освіти на компетенції, які згодом стають необхідними для шкільної освіти, становив від 0,6 до 0,7. Хоча ці результати зменшувались з часом, все ж утримувалися упродовж значного періоду навчання у початковій школі.

На основі національних дослідницьких панелей Й. Кейле (J. Caille) довів, що відвідування занять у французьких державних ЗДО (*école maternelle*) скоротилося на 9% (до 17%) серед дітей з малозабезпечених сімей

та сімей іммігрантів, яких повторно залишено в одному класі в початковій школі [129, с. 7–18].

На думку Пола Р.М. Лесеман, суперечливі результати свідчать, що важливе значення мають якісні та кількісні аспекти пропозиції, а саме так звана якість процесів, що впливає з педагогічної теорії та навчальної програми, а також якість структурних аспектів, які включають такі елементи, як розмір групи, співвідношення кількості дітей до кількості працівників, рівень освіти педагогічних працівників, заробітна плата вихователів та стабільність персоналу (невеликі коливання) [241, с. 25].

Натомість В. Гілліам і Е. Зіглер стверджують, що державні заклади дошкільної освіти часто працюють в однотипній манері, тобто зосереджуються на одному аспекті, вкладаючи менше зусиль на співпрацю з батьками та підтримку родин, що зменшує їх ефективність у порівнянні з вищеописаними комбінованими програмами [163, с. 441–473]. Найбільший вплив мають програми типу «раннього старту» (*Early Head Start*). Вони забезпечують дітям дошкільного віку кращі стартові умови, оскільки поєднують у собі інституційні форми освіти та підтримку батьків з урахуванням стандартів якості [247, с. 885–901]. Окрім таких елементів якості, як невелика кількість дітей по відношенню до кількості вихователів, важливим може бути також кількісний вимір або «дозування» освіти для дітей дошкільного віку. К. Горей вважає, що вирішальними чинниками є вік початку навчання, інтенсивність і тривалість, однак ці умови не завжди виконуються у програмах, що реалізуються у великих масштабах (пізній старт, заняття, що тривають півдня, низька інтенсивність) [165, с. 9–30].

Ці висновки підтвердили Й.-П. Жанто (J.-P. Jeantheau), Мурат (F. Murat), Й. Кейле, які вважали, що більш ранній початок навчання у французькій дошкільній системі – у дворічному віці у порівнянні з трирічним – сильніше впливає на навички, необхідні для раннього навчання, і на відсоток повторно залишених в одному класі дітей в початковій школі,

особливо з малозабезпечених сімей та сімей мігрантів етнічних меншин. Натомість факт початку навчання з чотирьох років практично не мав жодного компенсаційного впливу на цих дітей [200, с. 1–6; 129, с. 7–18]. Автори стверджують, що припущення педагогічних теорій та зміст навчальних програм були несуттєвими з точки зору ефективності догляду та дошкільної освіти. Інший висновок можна зробити з ретельного аналізу коротко- та довгострокового впливу різних теорій і програм, оскільки було відзначено різний вплив програм на базові навички та компетенції, пов'язані з навчанням. Питання «якості» та «педагогічної теорії» викликали дискусії у науковій літературі та серед практиків. Сьогодні вони стосуються балансу між практикою, що сприяє розвитку («соціально-емоційна орієнтація»), та науковим підходом (з прямим навчанням) або академічним підходом (зосереджуючись на базових мовних та пізнавальних навичках, пов'язаних з раннім читанням, письмом та математикою, але не обов'язково на безпосередньому навчанні).

З історичної точки зору, педагогічні теорії навчання та догляду за дітьми формувалися під впливом загальних концепцій та культурних цінностей, а також конкретних теорій характеру і схильності дітей дошкільного віку, їхніх процесів навчання та розвитку.

Нині погляди великих попередників, таких як С. Фребель, Д. Дьюї або М. Монтессорі, за Пол Р.М. Лесеманом, виражаються в концепції «суб'єктивності дитини» або «зорієнтованості на дитину», яка підкреслює важливість створення можливостей для дітей демонструвати ініціативу, робити вибір і самостійно приймати рішення [240, с. 28].

Б. Рогофф писав, що теорія Л. Виготського надихнула вчених вивчати розвиток дитини як процес акультурації [346]. З дискусій, які ведуться на тему навчальних програм для дітей дошкільного віку, важливими є висновки: діти охоче спостерігають у своєму середовищі повсякденну практику дорослих і мають внутрішню мотивацію, щоб їх наслідувати, наприклад,

коли використовують техніку читання і письма. Для опису цих явищ запропоновано терміни «розвиток навичок грамотності» (*emergent literacy*) та «розвиток навичок рахувати» (*emergent numeracy*), які означають, що дошкільник спонтанно (але, звичайно, на основі спостереження батьків та під впливом стимулів з їхнього боку) намагаються ознайомитися з письмом, пробують читати і писати самостійно, а також рахувати, вимірювати, групувати та порівнювати різного виду предмети. Як зазначає Пол Р.М. Лесеман, дослідження, в яких використовували спостереження за педагогічною практикою батьків у сім'ях, показали, що щоденні розмови, читання книг разом, розповіді, ігри та забави, завдання з розв'язанням проблем і навіть домашні обов'язки відображають культурні цінності. Вони сприяють впровадженню мовних навичок та навичок читання, писання та рахування, а також позитивно впливають на підготовку дітей до формальної шкільної освіти [241, с. 28–29].

Розвивальний підхід є найкращим варіантом для наймолодших дітей, натомість старших дітей дошкільного віку необхідно поступово готувати до тих навчальних завдань, з якими вони матимуть справу в початковій школі, тим самим полегшуючи їм перехід до першого класу. Однак найважливішим елементом усіх підходів є позитивний соціально-емоційний клімат, в якому емоційно безпечні і стабільні відносини формують чутливі та відповідальні вихователі, не взаємодіючи інвазивно.

Корисний вплив догляду та ранньої освіти на розвиток всіх дітей, а особливо корисні компенсаційні результати у дітей з малозабезпечених сімей, залежать від якості взаємодії вихователів та дітей, а саме емоційно безпечної, чутливої, неінвазивної і, насамперед, вербальної, стимулюючої та скерованої на творення правильного фундаменту. Що більше цих елементів, то краще. Було виявлено, що правильна взаємодія (у нашому розумінні) частіше з'являється у групах, де кількість дітей є малою по відношенню до кількості працівників, а заняття проводяться високоосвіченими опікунами та

вихователями, які мають спеціалізовану освіту. Також виявлено зв'язок між високою якістю процесів та вищою оплатою праці вихователів та пов'язані із цим низькі коефіцієнти вагання вчителів [321, с. 475–496].

Аналіз функціонування дошкільної освіти також визначається як аналіз функціонування дошкільної освіти залежно від країни. Якщо дошкільна освіта сприяє політиці зрівняння можливостей, то короткострокові результати недостатні. Тому виникало питання, як реалізувати програми для досягнення довгострокових результатів. Незадовільною є також ситуація, коли ефективні підходи використовуються лише незначною мірою у «типових» програмах, що охоплюють лише невеликий відсоток потенційних груп адресатів [241, с. 35].

К. Магнусон і Й. Валдфогель запропонували умови, які повинні задовольняти системи дошкільної освіти та догляду за дітьми, щоб значно зрівняти можливості отримання освіти для дітей з малозабезпечених сімей, сімей іммігрантів або етнічних меншин. Перша ключова умова стосується впливу дошкільної освіти на готовність до школи. Що більший вплив – то більше шансів для вирівнювання можливостей. Друга умова стосується диференціального та компенсаційного впливу дошкільної освіти і догляду, а це означає, що найбільшу користь отримають найбільш знедолені діти. Програми повинні приносити більші результати для дітей з найбільш неблагополучних сімей. Дані досліджень підтверджують, що високоякісні програми дошкільної освіти можуть відповідати першим двом умовам. Третя умова стосується фактичного використання дошкільної освіти групами з обмеженими можливостями. Після аналізу результатів досліджень автори стверджують, що у площині усього суспільства дошкільна освіта сприятиме значному зрівнянню можливостей в галузі освіти дітей молодшого віку, якщо значно збільшити масштаби використання високоякісних закладів дошкільної освіти для сімей з низьким рівнем доходів і етнічних меншин [252, с. 169–196].

У більшості країн дошкільна освіта – це складний, змішаний та секторальний ринок з кількома різними формами догляду та освіти (наприклад, інституційний догляд, догляд вдома, догляд за дитиною повний та неповний день), різними цінами, різними схемами фінансування та різними нормативами якості.

Дошкільна освіта для дітей з малозабезпечених сімей та етнічних меншин може значно сприяти вирівнюванню їхніх освітніх можливостей за умови дотримання певних умов. Успіх в основному визначається концепцією програм, педагогічною теорією та навчальними програмами. Низька інтенсивність, мале дозування, пізній старт і єдиний системний підхід менш ефективні. Дидактичні або наукові теорії, що використовуються у негативному соціально-емоційному середовищі, можуть принести більше збитків, ніж користі. Багатосистемні підходи, які передбачають ранній старт та високу інтенсивність впливів, де освіта в інституційній формі та участь фахівців є важливим елементом, – кращі, бо приносять вражаючі довгострокові результати та забезпечують дуже вигідне співвідношення витрат і здобутків. Інвестиції у легкодоступні форми високоякісного догляду та освіти для дошкільнят, які передбачають ранній старт та високу інтенсивність впливу, найімовірніше, дуже вигідні з соціальної та економічної точки зору.

Політика, спрямована на розширення участі дітей у дошкільній освіті, повинна прагнути знайти шляхи зниження витрат для груп з низькими доходами, забезпечуючи при цьому високу якість пропозиції для усіх. Деякі дослідження показують, що найкращою стратегією може бути непряма субсидія – у вигляді ваучерів і податкових заходів (субсидій на попит). Проте з непрямыми субсидіями існує ризик збільшення відмінностей у використанні високоякісних пропозицій серед груп високого та низького рівня доходів. З іншого боку, прямі субсидії включають ризик низької або середньої якості – у великих державних дошкільних установах. У всіх випадках стратегії

субсидій слід контролювати та забезпечувати мінімальні стандарти якості. Якщо прийняти твердження К. А. Магнусона і Й. Валдфогеля, що тільки високої якості дошкільна освіта (з можливістю вжиття цілеспрямованих заходів для тих, хто потребує її найбільше) буде сприяти зниженню освітніх нерівностей у дошкільному віці, то відповідні положення щодо кількості груп (для дітей молодшого віку), відношення кількості дітей до кількості працівників (найменше число в разі дітей молодшого віку, трохи вище для старших дошкільнят) та навчання й професійного удосконалення вихователів повинні встановити високі стандарти якості [252, с. 169–196].

Збільшення зацікавлення освітою дітей дошкільного віку, яке спостерігається на початку XXI ст., обумовлене трьома чинниками:

- історичні зміни у системах освіти, які були створені згори (університетський рівень), але поступово переходили вниз, враховуючи молодші вікові групи.

- масштабування або демократизація освіти, натхненна конвергенцією двох концепцій: згідно з першою, що випливає з гуманістичної традиції (кожен має право навчатися), а згідно з другою, закоріненою в економічній теорії, – діти вважаються ресурсом таланту, який повинен приносити прибуток.

- зміни у способі бачення дитинства та зростання усвідомлення важливості перших років життя [252, с. 169–196].

Останній чинник сьогодні домінує, оскільки у всіх країнах світу кількість дітей віком від трьох років, які відвідують заклади дошкільної освіти, на 15% вища, ніж кількість матерів трирічних дітей, які працюють. Це доводить той факт, що було б надмірним спрощенням поєднувати відвідування дитиною ЗДО з працевлаштуванням матері. На цій підставі можна припустити, що освітня роль закладів дошкільної освіти дедалі більше цінується – принаймні, якщо йдеться про дітей віком від трьох до шести

років – оскільки матері довіряють їм своїх нащадків навіть тоді, коли самі не працюють.

У більшості європейських країн дошкільна освіта є першим освітнім рівнем. Можна виокремити кілька тенденцій: програми освіти та догляду за дитиною у віці трьох – шести років існують у всіх європейських країнах; метою дошкільної освіти є стимулювання когнітивного та соціального розвитку, культурної свідомості, а також підготовка дітей до раннього вивчення читання, письма і математики. Вихователі в основному мають педагогічну освіту.

На думку М. Крагай, рівень дошкільної освіти характеризується гармонійним підходом щодо кадрового забезпечення – у більшості європейських країн вихователі працюють у підготовлених командах та проводять більшість занять для дітей. Це не означає, що їм не допомагають помічники або інші спеціалісти (фізіотерапевти, логопеди або професійні терапевти), а вихователі-спеціалісти не проводять додаткові заняття або не працюють з дітьми з особливими потребами чи труднощами в навчанні [136, с. 131].

Про те, що пропозиція для три – шестирічних дітей вважається першим рівнем освіти, свідчить також спосіб фінансування послуг у цій сфері. У більшості європейських країн цей освітній рівень фінансується центральними органами влади. Інколи (тільки в Австрії) єдиним джерелом є місцеві ресурси. Окрім десяти країн, фінансова підтримка надається переважно центральними органами влади. Проте не можна стверджувати, що освіта безкоштовна, – як це відбувається на початковому рівні, – за винятком приблизно п'ятнадцяти країн. Хоча сім'ї дітей віком від трьох до шести років витрачають менше, ніж сім'ї молодшої вікової групи, все ж вважається, що в шістнадцяти країнах батьки все ще повинні вносити власний внесок, – пише М. Крагай. На його думку, якщо відвідування закладів дошкільної освіти стане обов'язковим, навіть неповний робочий день (як це існує в деяких

країнах), то неможливо буде запровадити безкоштовну освіту на цьому рівні [136, с. 132].

Принаймні до середини XX ст. питання ранньої освіти та догляду за дітьми були предметом освітніх дебатів, на яких концепції, що базуються на суб'єктивності дитини (тепер це називають соціальним конструктивізмом), були протиставлені концепціям переважання дидактизму. З логічної точки зору можна використовувати цей шаблон для аналізу різних освітніх програм, запроваджених у різних країнах.

На основі детального аналізу освіти та догляду за дітьми Пол Р.М. Лесеман запропонував гіпотезу, яку можна розглядати як рекомендацію: освітні програми для дітей до п'яти років повинні насамперед зосереджуватися на суб'єктивності та розвитку дитини, натомість програми для дітей старшого віку (від 5 до 6 років) можуть вводити шкільні предмети як частину більш точно запланованої і цілеспрямованої навчальної програми без негативного впливу на соціально-емоційний розвиток дитини. Подальший акцент на шкільних навичках, після цілеспрямованого орієнтування на розвиток, яке зосереджувалося на підтримці соціально-емоційних компетенцій, може навіть краще підготувати до переходу у початкову школу [241, с. 34].

З метою забезпечення рівності надання освітніх послуг дітям, а також з соціально-економічних причин, важливе значення має скорочення відмінностей результатів навчання, і з цієї точки зору перспективно створити високоякісну пропозицію у сфері освіти та догляду дошкільнят.

З наукової точки зору принципово ставити питання про те, як зменшити відмінності в плані освітніх досягнень, що виникають внаслідок соціально-економічної нерівності. Багато соціально-економічних чинників можуть впливати на психічний розвиток дітей та їхні шанси на успіх у школі. До них можна віднести: бідність, приналежність до соціально неблагополучних груп, функціональну неграмотність та низький рівень

освіти батьків, низько кваліфікована робота чи релігійні традиції і пов'язане з ними культурне життя, в якому висока грамотність не надто цінується. Ці чинники, ймовірно, взаємопов'язані.

На основі огляду літератури Пол Р.М. Лесеман зробив висновок: виховання дітей вимагає сильної мотивації, сконцентрованої на дитині. Однак поява більшої кількості ризиків, які неможливо самотійно й ефективно вирішити, зумовлює хронічний стрес у батьків (так зване «аллостатичне навантаження»). У таких випадках змінюється баланс між цілями, що зосереджуються на дитині, та цілями, скерованими на самого себе, що негативно впливає на виховання дитини [241, с. 19].

Отже, аналіз наукової літератури засвідчив, що в європейських країнах найбільш ефективні програми містять інтенсивні, сконцентровані на дитині форми інституційної освіти від раннього віку з активним залученням батьків, навчанням батьків, заняттями вдома та рішеннями щодо підтримки сім'ї. Для дітей з проблемних сімей найбільш ефективною є програма, в якій високоякісну пропозицію закладу дошкільної освіти поєднано з підтримкою батьків дитини.

1.4 Детермінанти та етапи модернізації дошкільної освіти в Польщі (1989 – 2017 рр.)

Соціальні, структурні, правові, економічні та організаційні перетворення у Польщі, що відбуваються на зламі XX – XXI ст., спровокували зміни та модернізацію у функціонуванні економічних і соціальних компонентів, зокрема системи освіти. Відбувалися відповідні дії, що сприяли реформуванню та модернізації всіх рівнів освіти, а отже, і дошкільної [421]. Переосмислено освітню політику з точки зору цілей та змісту навчання, адресатів. Це було включено до стратегічних та політичних документів, зокрема, «Стратегію розвитку освіти на 2007–2013 роки»,

підготовлену МНО та Спорту. Цей документ містить таке положення: «Адресатами цієї політики є усі члени суспільства – діти, юнацтво, а також дорослі, відповідно до розуміння освіти як єдиної системи навчання і виховання, який включає різні рівні освіти в інституційних та неінституційних формах» [292, с. 26].

Модернізація системи освіти вписана в зміни, що стосуються функціонування держави, її економіки та політики. Трансформація після 1989 р. була третьою спробою модернізувати Польщу у XX ст. Першу спробу поляки здійснили після здобуття незалежності у 1918 р. Головною метою цієї стратегії розвитку тоді були захист та зміцнення суверенітету [226].

Друга спроба – це комуністична модернізація, яка була зворотним варіантом довоєнної стратегії. Акцентування відсталості довоєнної Польщі, яку нібито пододала Польська Народна Республіка (ПНР), було одним із найважливіших способів легітимізації комуністичної влади в ПНР. Віра в модернізаційну стратегію комунізму схиляла багатьох людей з різними політичними поглядами до співпраці з новою владою.

На фоні спроб модернізувати Польщу від часів Другої Речі Посполитої Польщі та ПНР простежується чітка специфіка трансформації після ліквідації комунізму. Після 1989 р. «модернізація» розумілася як «**повернення**» до Європи, до «**нормальності**». Вважалося, що існує одна загальноприйнята модель демократії та ринкової економіки. Єдина проблема полягала у тому, як цю модель втілювати на практиці.

У результаті, як зазначив А. Смоляр, відбулася деполітизація державних дій та взагалі всього процесу трансформації суспільного устрою. Наступним елементом, який захищав процес глибоких змін, була деполітизація процесу прийняття рішень, недостатній розвиток політичної домени. Проект реформи не був результатом широкого соціального діалогу, примиренням інтересів різних соціальних груп, конфронтації політичних сил. Він був результатом добровільної політики вузької еліти, яку консультували

західні фахівці. Незважаючи на формально демократичний характер інституцій, уряд фактично міг приймати рішення поза контролем громадської думки та політичних сил [399].

Унаслідок цієї модернізаційної стратегії виникла невідповідність між посткомуністичною і післяопозиційною елітою та суспільством, яке мало залишитися політично утихомиреним та стати громадянським суспільством у новому розумінні цього слова, яке не мало нічого спільного з тим, як його розуміли у вісімдесяті роки. У такій формулі активізм мав бути насамперед економічним активізмом, натомість універсалізм поза сферою економіки у постмодерністському значенні – універсальним правом вибору кожної особистості.

Детермінантами модернізації дошкільної освіти можемо виокремити такі: глобалізаційні, економічні, інституційні, прагматичні, освітні (Рис. 1.1).

Стратегія модернізації була цілком протилежною комуністичній стратегії, хоча насправді остання й надалі залишалася активним конструктором змін. Усе таки обидві стратегії поєднують небажання партикуляризму та сприйняття польської традиції як перешкоди для модернізації.

глобалізаційні	пов'язані зі вступом Польщі до Європейського Союзу
економічні	виникнення приватного сектору, закриття відділень закладів дошкільної освіти при
інституційні	можливість відкриття недержавних закладів дошкільної освіти
прагматичні	правове регулювання функціонування закладів дошкільної освіти і встановлення вимог щодо їх
освітні	реалізація базового навчального плану дошкільної освіти

Рис. 1.1 Детермінанти модернізації дошкільної освіти у Польщі (1989 – 2017 рр.)

Польський культурний код зовсім не був застарілим. Усі течії європейської культури були присутні в Польщі не менше, ніж у багатьох інших країнах, які без жодних сумнівів сьогодні належать до «Заходу». Польща точно не є традиційною країною в соціологічному значенні цього слова. Сучасна модернізація полягає не в переході від традиційного до сучасного суспільства. Хоча до певної міри можна говорити про «другу» модернізацію, але її необхідно правильно зрозуміти. Проблемою Польщі була і залишається «острівність» польськості, а отже, й сучасності, а не конфлікт польськості та сучасності – зазначив З. Краснодембський [226].

Проект IV Речіпосполитої мав стати новою відповіддю на виклики модернізації щодо протиставлення традиції та сучасності. Модернізатори періоду перетворення використовували таке протиставлення, однак воно привело до критичного сприйняття, оскільки традиція не могла розглядатися як моноліт, а суспільства, у яких традиція послабилася, не стають одразу ж сучасними, більш динамічними і здатними до сталого розвитку [154, с. 2]. У багатьох сучасних суспільствах елементи традиції надалі залишаються сильними, що послаблює давню опозицію між традиційними та сучасними суспільствами. С. Айзенштадт пише на цю тему: «Актуальні методи поведінки кореняться в минулому, і в деякій мірі звернення до минулого вважається характерною рисою деяких сучасних або модернізаційних суспільств» [154, с. 3]. Навіть соціологи, зокрема А. Гідденс, У. Бек та З. Бауман, стверджують, що модернізація спричиняє детрадиціоналізацію, зауважуючи, що традиція не зникла і не втратила свого значення через те, що сучасність постійно створює нові традиції. У. Бек вважає, що сучасність досі була лише частковою, реалізувалася у певних секторах або підсистемах і нівечила модернізацію всього суспільства [113]. Деякі галузі були модернізовані за рахунок загальної модернізації у суспільстві.

Зміни, що відбулися в освіті у період між 1989 та 2017 рр., були реалізовані різними шляхами. Реформи відбувалися поступово, починаючи з найнижчого освітнього рівня, інші (наприклад, останні зміни щодо структури освіти) – з миттєвими наслідками. Спільна риса всіх змін в освіті – довготривалий характер їх наслідків, кінцевим результатом яких є рівень розвитку суспільства. К. Май-Васьньовська підкреслювала, що «залежно від характеру введених змін, вони нададуть суспільству більш або менш модернізованого чи інноваційного характеру. Реформи, реалізовані у цій сфері, пов'язані з багатьма причинами [164; 168; 173]. З одного боку, вони є результатом необхідності адаптувати освіту до сучасних реалій соціально-економічного життя, але також часто вони впливають з реалізації політичних цілей. Зміни у системі освіти, запроваджені від 1991 р., стосуються усіх аспектів, пов'язаних з виконанням завдань у цій галузі» [254, с. 263].

На початку 90-х рр. зроблено спроби пошуку шляхів удосконалення системи освіти, вивчення досвіду минулих епох, який був випробуваний і перевірений часом, а також ототожнений з національною традицією освіти [103; 105; 123; 153]. Зокрема піддано критиці абсолютну дошкільну і початкову освіту, малий доступ молоді до закладів вищої освіти, переказ високоспеціалізованих професійних знань тощо [295; 300; 309; 310; 315; 421]. Дошкільна освіта також стала джерелом багатьох дискусій, наприклад, противники вважали, що «ЗДО – це витвір минулих часів, а прихильники акцентували стимулююче значення ЗДО для розвитку малої дитини» [122, с. 208].

Управління освітою у Польщі визначається масштабами процесу законодавчих трансформацій, що відбуваються у сфері права та на практиці (Рис. 1.2). Фундаментальні зміни в побудові системи освіти були започатковані у 1991 році. Відтоді почався процес передачі освітніх закладів, які надалі управлялися централізовано, місцевим органам самоврядування

[254, с. 264]. І тільки Конституція Польщі 1997 року встановила принцип децентралізації повноважень держави і визначила законодавчі основи діяльності органів місцевого самоврядування як суб'єктів, які гарантують участь і вплив громадянина на виконання громадських завдань [220]. Відтепер принципи фінансування та управління освітою змінилися.

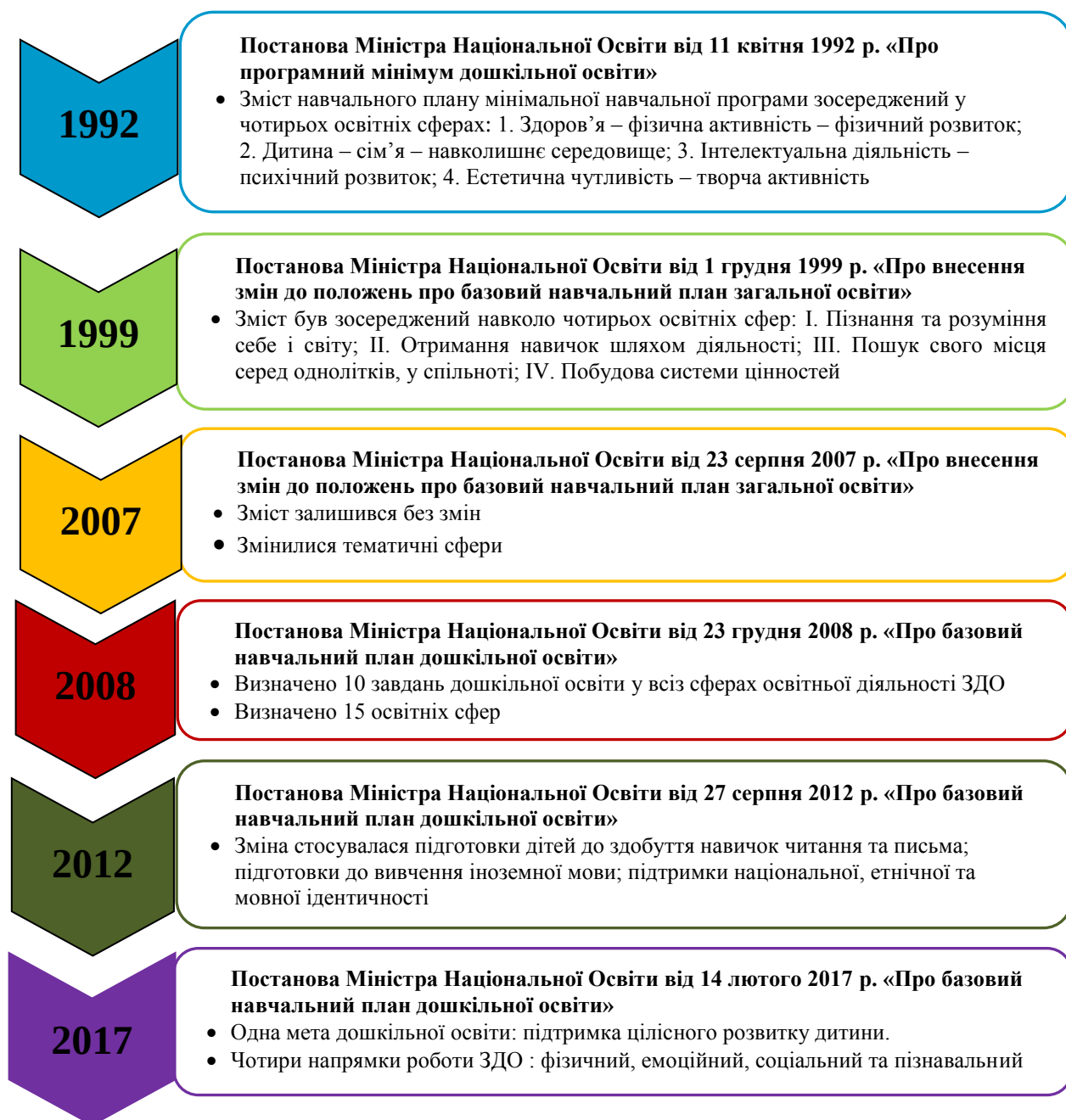


Рис. 1.2 Нормативні документи, які спричинили зміни у дошкільній освіті Польщі (1992–2017 рр.)

У 1999 р. завершилося формування адміністративного поділу держави та надано органам місцевого самоврядування право виконання навчальних завдань як власних завдань. Переломним для освіти був 2000 р., коли вона стала предметом революційної реформи. Докорінних змін зазнали шкільна система (впровадження гімназій), професійний статус вчителя (нова система професійної орієнтації, нова система оплати праці), а також виховні та навчальні програми.

Упроваджені реформи та зміни найбільше вплинули на місцеву владу, і привели до глибоких перетворень у формуванні завдань та доходів органів місцевого самоврядування. Системні зміни та одна з основних сфер громадської відповідальності держави стали предметом суперечок, які відтоді продовжуються у соціальній (пов'язані з відносинами влада – місцеві органи самоврядування – вчителі, профспілки, батьки, товариства тощо) та інституційній (школа – місцеві органи самоврядування – уряд) сферах. Результатом внесених змін та їх наслідків стала поява в учасників процесу змін відчуття відсутності стабільності та неадекватності реалізованих дій, а також конфлікти між суб'єктами, що функціонують в єдиній державній сфері: урядом – самоврядуванням.

«Ця перша суперечка визначила співпрацю на наступні роки і проявилася у створенні численних концепцій та законодавчих ініціатив, у частих запереченнях наявних або запроваджених системних рішень, виражених у проведенні процесів в Конституційному трибуналі та соціальними протестами тощо. Водночас на рівні управління самою школою не було змін у її поточній організації (18-годинний робочий тиждень, стимулюючі платежі та небажання використовувати власні компетенції у сфері системи оплати праці)» – пише А. Клавенек[211, с. 4–5].

На практиці ця суперечка привела у найближчі роки до численних змін у статутних нормативних актах у Польщі. Несприятливі демографічні тенденції також викликали напруженість, що супроводжувала виконання

освітніх завдань. Органи місцевого самоврядування, які боролися зі зростаючою проблемою демографічного спаду, були змушені ліквідовувати освітні заклади – зазвичай заклади дошкільної освіти. Причини проблем у сфері функціонування освіти необхідно було шукати в роботі органів місцевого самоврядування, оскільки вони часто застосовували універсальні рішення, уникаючи прийняття рішень з основних питань, переданих на доопрацювання на місцевому рівні. Однак умова ефективності місцевої освітньої політики полягала у зміні підходу до створення та управління освітньою політикою на центральному рівні.

У 1989–2017 рр. у Польщі відбулися суперечки ідеологічного та світоглядного характеру. Наслідком внесених змін стали чотири основні освітні реформи, в тому числі дві структурні, кілька десятків програмних та організаційних змін, зменшення віку початкової школи до шестирічного віку, який згодом збільшили до семи років.

Перші конкретні зміни в системі освіти були запроваджені законом від 7 вересня 1991 р. «Про систему освіти» [453]. Вони, в основному, стосуються автономії школи, можливості створення недержавних установ юридичними та фізичними особами, розширення соціальної компетенції шкільних органів та вибору директора на конкурсній основі. Систему освіти складали такі інституції: заклади дошкільної освіти, початкова школа, заклади загальної середньої освіти всіх типів, освітні та ресоціалізаційні установи, прийомні сім'ї та центри усиновлення і догляду, заклади підвищення кваліфікації вихователів, педагогічні бібліотеки. Закон встановив правила управління закладами дошкільної освіти, школами (державними і недержавними) та іншими формами освіти.

Складне економічне та фінансове становище країни, а також невеликий соціальний досвід у сфері самоврядування негативно вплинули на найнижчий рівень освіти – на умови розвитку та навчання дітей дошкільного віку і на ситуацію закладів дошкільної освіти. Про це свідчило, зокрема, чітке

зменшення кількості дітей, охоплених інституційною дошкільною освітою, закриття закладів дошкільної освіти, суттєве зменшення витрат державного та місцевого бюджетів на утримання закладів дошкільної освіти, збільшення витрат батьків на відвідування дітьми закладів дошкільної освіти, погіршення матеріальних умов у ЗДО та зменшення заробітної плати педагогічних кадрів.

Системна трансформація ініціювала зміни в дошкільній освіті, що насамперед проявилася у руйнуванні державної монополії в управлінні. З 1 січня 1991 р. почався поступовий перехід закладів дошкільної освіти місцевим органам самоврядування, що, на жаль, призвело до ліквідації багатьох закладів дошкільної освіти, на утримання яких місцеве самоврядування не мало достатніх коштів. Все частіше відкривалися недержавні освітні заклади.

Звіт про стан та напрями розвитку національної освіти Польської Народної Республіки (1989), розроблений у 1980-х рр. під головуванням Ч. Купісевича – «Освіта – національний пріоритет» – був діагнозом стану освіти. У рапорті звернуто увагу на деідеологізацію освіти, її надмірну централізацію, а також на її дисфункціональність та відсутність зв'язку з життєвою практикою, а також запропоновано збільшення витрат на її функціонування [152].

Коли в липні 1991 р. Сейм прийняв новий закон «Про систему освіти» [356], з'явилася надія на абсолютно нову освітню систему, яка (система) була б запереченням чинної, а через «педагогічне агентство» [246, с. 134] привела б до бажаних змін в інституціях та суспільстві. І хоча закон запровадив принцип свободи навчання, створюючи можливості для відкриття і функціонування освітніх закладів різними фізичними і юридичними особами, багато хто вважав, що це буде початок реформи [119, с. 72], все ж він більше «санкціонував перехідний стан» [477, с. 125], а не викликав суттєві зміни, незважаючи на те, що в положеннях було окреслено нові завдання.

Найбільш занедбаним рівнем була тоді дошкільна освіта. Низькі показники доступності дошкільної освіти зумовили той факт, що Польща займала одне з останніх місць в Європі. «Кожна 1000 доларів, інвестована у ЗДО, повертається суспільству у розмірі 7160 доларів» [476, с. 63]. Тут необхідно зазначити, що витрати на польську освіту були – і це було завжди – надзвичайно низькими. З державного бюджету в 1999 р. лише 3,2% валового внутрішнього продукту було виділено на освіту, з усвідомленням того, що цей рік мав стати початком впровадження змін, генерованих реформою освіти [342].

Наведені дані засвідчують значну динаміку явищ, пов'язаних із поширеністю дошкільної освіти (Додаток Д). Багато авторів вказують на часту ліквідацію закладів дошкільної освіти у 90-х рр. XX ст. А. Левітас і Й. Герчинський відзначають, що ця тенденція тривала ціле десятиліття. У 1990–1999 рр. кількість закладів дошкільної освіти скоротилася на 29%, а в сільській місцевості – на 38%. Кількість дітей, які користувалися дошкільною освітою, також зменшилася: на 16%, а в сільській місцевості – на 24%. Унаслідок демографічних змін, що відбулися протягом цього періоду, зниження рівня освіченості виглядало дещо інакше. Якщо взяти до уваги всіх дітей у віці трьох – шести років, то цей показник у 1990–1993 рр. знизився з 48,2% до 43,6%, а у 1999 р. зріс до 50,8%. Якщо обмежимося групою дітей трьох – п'яти років, ситуація виглядає набагато гірше: зниження з 31% до 25,5% у 1991 – 1993 рр., а потім зростання до 34% у 1999 р. Показники, які подають А. Левітас і Й. Герчинський, ще нижчі, якщо взяти до уваги сільські гміни: для дітей у віці трьох – п'яти показник знизився з 17,8% у 1990 р., до 13,6% в 1993 р., у 1999 р. навіть не досяг рівня початку десятиліття (15,7%) [243].

Найбільше змін у системі освіти відбулося у 1989 – 1999 рр. Перелік реформ та спроб удосконалити систему освіти упродовж досліджуваного періоду наведено у Додатку Е.

Зміни способу керівництва державою, що відбулися у 1989 – 2017 рр., вимагали суттєвих змін у законодавстві, зокрема ключових правових актів для функціонування освітньої системи, тобто до закону від 7 вересня 1991 р. «Про систему освіти» [453] та закону «Статут педагога» [443], зміни вносилися десятки разів. У випадку першого законодавчого акту було 155 змін, при цьому текст публікувався чотири рази. Другий закон змінювався 90 разів і публікувався п'ять разів. «Лише у 2000–2005 рр., а отже, в роки впровадження системної реформи, цей законопроект змінювався більш ніж 20 разів. Унікальною ситуацією став випадок, коли закон «Статут педагога» змінювався щодня, 23 і 24 серпня 2001 р., причому наступний акт змінював рішення, прийняте напередодні. Ці зміни виникали внаслідок внесених поправок до цих двох законів та через численні зміни в інших актах, які безпосередньо призводили до змін у розглянутих правових актах» [254, с. 269].

Закон «Про систему освіти» від 1991 р. мав чи не найбільше поправок. Численні зміни спричинили недостатню прозорість і, таким чином, незрозумілість цього правового акту. Новий «Освітній закон» своїм вмістом частково регулює попередні зміни до закону «Про систему освіти», а також є основою для впровадження двох окремих законів про фінансування освіти та спосіб оцінювання успішності учнів, зокрема системи екзаменування. Цей закон, поряд із «Положеннями впровадження закону – «Освітній закон» [433] (внесення змін до закону від 7 вересня 1991 р. «Про систему освіти» та закон від 26 січня 1982 р. «Статут педагога»), означають фундаментальні зміни в організації освіти у Польщі. Найважливішою зміною чинного законодавчого статусу стали рішення щодо нової шкільної системи і пов'язані з ними зміни в організації та функціонуванні шкіл і освітніх закладів. Системні зміни також плануються в окремих сферах освіти, посилюючи та доповнюючи зміни в шкільній системі (Додаток Ж). Нові рішення передбачають:

- зміцнення ролі школи та закладів дошкільної освіти у формуванні компетенцій для функціонування в сучасному світі шляхом формування просоціальної особистості та відкритості до інновацій.

- продовження початкової школи до восьми років і ліквідація гімназії.

- зміни у професійній освіті шляхом впровадження нових типів середніх шкіл, що забезпечують професійну освіту та впровадження нових рівнів освіти (основна технічна та середня технічна).

- заборона передачі органами місцевого самоврядування шкіл у підпорядкування юридичним особам, які не є одиницею територіальних органів самоврядування, та фізичним особам (відсутність можливості передачі школи, яка підпорядкована даній одиниці місцевого самоврядування).

- зміни в організації педагогічного нагляду та зміцнення його позицій щодо надання рекомендацій директорам шкіл, установ та органам з метою усунення недоліків, пов'язаних із веденням незаконної діяльності.

- зміни у доборі педагогічних кадрів для державних закладів дошкільної освіти та інших форм дошкільної освіти, державних шкіл та освітніх закладів.

- перехід на рівень регулювання закону «Освітній закон», який дотепер був у розпорядженні основних статутів ЗДО та державних освітніх закладів, зокрема щодо змісту, який школа має врегулювати у своїх статутах, організації роботи світлиці, а також уведення керівних посад у школах.

Нові нормативні акти розширили правові компетенції міністра освіти і виховання, зокрема дали йому можливість видавати нормативні акти, що визначають керівні принципи та щотижневе навантаження обов'язкових навчальних занять. У контексті демографічних змін основною метою реформи є запровадження циклічних етапів шкільної освіти, що супроводжуються змінами програми, спрямованими на адаптацію закладів

дошкільної освіти і школи до реалій функціонування у новій соціально-економічній реальності.

Місцеві органи влади сигналізували, що запропоновані зміни в системі освіти призведуть до додаткових витрат, що оцінюються на суму понад 1 млрд. злотих на одну гміну. «Неминучим наслідком реформи освіти стане також зміна багатьох малих шестирічних шкіл на 4-річні школи-філії. Це означатиме додаткове транспортування дітей і, як наслідок, погіршення умов навчання та незадоволення батьків» [486]. Іншим негативним наслідком здійсненої реформи може бути скорочення педагогічних працівників. Керівні органи також вказали на інші можливі наслідки, зокрема, зниження рівня освіти, а отже, і якості роботи школи, в результаті посиленої міграції вчителів гімназій та виконання ними професійних обов'язків у декількох школах у процесі трансформації шкільної системи. Місцеві органи самоврядування (МОС) також вказують на «неточність діагнозу впроваджуваних змін та пошук недоліків у системі освіти, в її формі та структурі, а не в навчальних програмах. І незважаючи на такі великі масштаби змін, не запропоновано нових рішень для фінансування освіти, яка фактично не дозволяє місцевим органам влади визначити фактичні наслідки для їхніх бюджетів» [485].

«Освітній закон» суттєво обмежив свободу здійснення освітніх завдань керівними органами, особливо у сфері організації та управління освітою на місцевому рівні. Зокрема, це стосується положень закону, згідно з яким рішення гміни щодо мережі освітніх закладів залежали від згоди куратора. У результаті право приймати рішення було передано органу, який не несе ніякої відповідальності, в тому числі фінансової, за реалізацію завдань, що стосуються функціонування шкіл. Аналогічне обмеження повноважень керівних органів влади відбувається у разі передачі шкіл іншим установам, а також ліквідації шкіл та освітніх закладів. Такі зміни супроводжуються збільшенням компетенції органу педагогічного нагляду. Значення кураторій збільшилося

також з точки зору процедур, пов'язаних з тарифікацією шкіл, яку керуючий орган може затвердити тільки після отримання згоди органу педагогічного нагляду. Обмеження з'явилися також в організації директором роботи ЗДО / школи щодо принципів присвоєння додаткових годин праці педагогів та їх працевлаштування. У період до 31 серпня 2023 р. директор ЗДО / школи, яка підпорядковувалася місцевим органам самоврядування, повинен інформувати куратора освіти, який здійснює нагляд за школою про можливі вакансії для педагогів. Ця інформація буде оприлюднена на веб-сайті кураторії освіти [254, с. 274].

Охарактеризуємо окремі положення реформи дошкільної освіти в Польщі у 1989–2017 рр. Ст. 4, п. 70 Конституції Республіки Польща зазначає, що державна влада забезпечує громадянам загальний та рівний доступ до освіти [220]. Проте, на думку деяких дослідників, польська система освіти, всупереч цьому, не тільки не вирівнює можливості, а й стає інструментом формування винятків. Особливо це стосується мешканців села, де лише 10% дітей відвідують заклади дошкільної освіти. Це ставило сільських дітей у не вигідне становище порівняно з однолітками з інших країн Європейського Союзу. У контексті вищесказаного М. Шиманський писав: «Ми маємо справу з набагато більшим розмаїттям освітніх можливостей молодого покоління. В умовах ринкової економіки така ситуація стала передвісником відображення цих відмінностей в житті людей» [416, с. 99].

Як зазначив З. Квецінський, однотипність функціонування освіти більшою мірою залежить від можливостей вирівнювання шансів на найнижчому (ранньому) етапі розвитку предмету виховання (підкування про дитину-дошкільника, ЗДО, перші класи початкової школи) та від усунення диспропорції між функціонуванням слабких і сильних ланок системи (такою слабкою ланкою є базова освіта дітей з сільського та робітничого середовищ) [237, с. 28].

У 1990 р. заклади дошкільної освіти, які функціонували та фінансувалися державою, були передані гмінам. У 1990–1993 рр. було зафіксовано ліквідацію багатьох дошкільних установ через фінансові проблеми. Як наслідок, у багатьох гмінах немає жодного закладу дошкільної освіти, а шестирічок перевозяться до шкіл, щоб вони могли пройти дошкільну підготовку і у такий спосіб принаймні частково компенсувати свої освітні можливості. Як писали А. Богай, С. М. Квятковський та М. Я. Шиманський, у 1989 р. у Польщі функціонувало 26358 закладів дошкільної освіти, 1993 р. – лише 21175 [120, с. 8]. За 10 років було ліквідовано близько 3,5 тис закладів дошкільної освіти та їхніх відділень у сільській місцевості, що знизило рівень дошкільної освіти майже на 10% дітей у віці трьох – п'яти років.

Це спричинило появу у багатьох населених пунктах черги до закладів дошкільної освіти та у селах ситуація з дітьми була, напевно, більш несприятливою. Можна зауважити велику диспропорцію в доступі до освіти для дітей трьох – п'яти років, а наслідки цього будуть відчуватися у дорослому житті. Трагедія полягає у тому, що цей справді надзвичайний потенціал дітей використовується настільки спорадично [242, с. 5].

М. Шишка у статті «Освіта в Польщі – потреба в реформах та нові виклики» стверджувала, що сигналізування перетворень польської системи освіти відбулися вже під час обговорень «Круглого столу» [418, с. 255–274]. Освітні угоди (у найширшому значенні цього слова) були названі «результатами освітнього столу» і представляли напрями змін у системі освіти та виховання. Зміст основного гасла, яке після 1989 р. передбачало зміни в освіті Польщі, був таким: демонополізація та децентралізація [291, с. 330].

Освіта (поряд з охороною здоров'я, соціальним забезпеченням) була сферою, яка в рамках політично-економічних перетворень не бралася до

уваги на початку системної трансформації без достатньо глибоких змін. Реформа системи освіти відбулася наприкінці ХХ ст.

Перетворення економічної та політичної системи в Польщі від 1989 р. відкрили нові можливості місцевим органам влади, структура яких була закладена законом від 1990 р. [467, с. 61]. Децентралізація та передача повноважень органам місцевого самоврядування привели до того, що у 1991 р. гміни перейняли усі види дошкільних закладів [453; 455]. Нові обов'язки, які взяли на себе органи місцевого самоврядування, були непропорційними до їх фінансової ситуації [108, с. 11]. Фінансові труднощі іноді змушували гміни ліквідовувати дошкільні осередки. Виконанню цих рішень сприяли відсутність розуміння значення дошкільних закладів у розвитку дитини [458, с. 27].

Такий стан речей викликав обґрунтоване занепокоєння та спротив осіб, які усвідомлювали важливість освітніх потреб дошкільнят та визнавали особливу роль установ, що підтримують розвиток дитини, особливо закладів дошкільної освіти.

Децентралізація управління освітою тягнула за собою найбільш вражаючі та шокуючі наслідки [462, с. 14–15]. На думку Д. Валошек, найбільш явною причиною цього була недостатня підготовка органів місцевого самоврядування до реалізації цих змін. Йдеться про кадри, організаційні рішення, моделі мислення та фінанси. Виразним наслідком відсутності підготовки став довгий процес декомпозиції мережі закладів дошкільної освіти та груп – загалом ліквідовано 5000 (35%). «У порівнянні з періодом до політичної трансформації освіта дітей у віці трьох – шести років переживає очевидну кризу щодо чисельності» [462, с. 14]. «Сьогодні в містах, приблизно 40–45% дітей у віці трьох – шести років відвідують дошкільні заклади; шестирічки, які навчаються у групах при школах, складають 80–90%. У сільській місцевості близько 14–15% дітей у віці трьох – шести років відвідують заклади дошкільної освіти, а 6-річні діти близько

50%» [460, с. 331]. Дослідниця вважає, що в умовах відмови в освіті сім'ям – така ситуація була небезпечною. У невеликих містах і селах з'явилася тенденція включати шестирічок до шкільних класів, найчастіше комбінованих, без застосування у навчальному процесі різних методів і методик. Були також такі регіони країни, де не організовували окремі групи для шестирічок, через відсутність «достатньої кількості дітей» та через їх велику віддаленість один від одного, що ускладнювало їхнє об'єднання в одну групу. Підрахунок економічних доходів та збитків не дозволив організувати комбіновану групу, яка складалася з п'яти – шести дітей шестирічного віку та декількох дітей трьох – чотирьох – п'ятирічного віку. На її думку, дошкільні групи надалі були переповнені через їх злиття і налічували 30 – 35 дітей, що суперечило затвердженій верхній межі 25 осіб.

На переконання Д. Валошек, значення і престиж дошкільної освіти у громадській думці зменшилися. Це привело, зокрема, до того, що проблеми закладів дошкільної освіти на сесійних засіданнях місцевих рад неодноразово викликали невдоволення, прагнення їх спростити і відкласти. Загалом питання дошкільної освіти нехтувалися й ігнорувалися в роботі над реформуванням системи освіти, натомість «наслідки адміністративних рішень будуть довготривалими, провокуючи подальші інтелектуальні й соціальні наслідки у майбутньому – сьогодні три – шестирічних дітей» [460, с. 14]. Відсутність чіткої специфікації сфери діяльності державної та самоврядної влади стосовно освіти дітей наймолодшого віку привела до організаційної свободи. «Наслідки надто швидкої, непередбаченої децентралізації проявляються у поведінці людей, відповідальних за долю дошкільних закладів. (...) Освіта дітей наймолодшого віку асоціюється зі словом збитки. Якщо вважати діючі заклади дошкільної освіти прибутковими об'єктами (або принаймні не збитковими), то це провокує збільшення оплати за перебування дитини у цих закладах, що також є причиною обмеження доступності дошкільної освіти» [460, с. 15]. Авторка вважає, що зобов'язання

органів місцевого самоврядування утримувати освіту на мінімальному рівні не сприяло реалізації змін. Відсутність чіткого визначення меж цього мінімального рівня (мінімуму) зводилася до виконання педагогами завдань, пов'язаних з читанням, письмом та підрахунком. Особливо гострою ця проблема була у підготовчих групах при школах. Введення базового навчального плану з однорічним циклом підготовки до школи призвело до зниження ефективності роботи дітей у школі. Звісно, неодноразово здійснювалися спроби визначити досягнення, недоліки та проблеми дошкільної освіти. Серед публікацій, які порушували цю тему, праця С. Гуз «Дошкільна освіта в період змін», видана наприкінці 1996 р., заслуговує на особливу увагу [174]. Представляючи реалії дошкільної освіти в період політичних та соціально-економічних змін, автор окреслила напрями цих змін, а також можливості та шляхи розв'язання різних проблем.

Детальний аналіз цього питання також здійснили А. Жултек та М. Розбарська у праці «Догляд за дитиною дошкільного віку в історичній перспективі» [488, с. 286–299]. Їх аналіз показує, що, відповідно до Постанови МНО від 11 квітня 1992 р. «Про мінімум навчального плану дошкільної освіти та комплекс дошкільних програм, що допускаються до використання» [483], інституції та особи, які керують дошкільними установами, зобов'язувалися виконувати програмний мінімум для дітей у віці трьох – шести років [488, с. 292].

Ст. 5 закону від 7 вересня 1991 р. «Про систему освіти» передбачає, що заклади дошкільної освіти та інші центри дошкільної освіти в Польщі діти відвідують від трьох до шести років. Дошкільна освіта відбувається у ЗДО або у дошкільних групах при початкових школах. Державні заклади дошкільної освіти розпочинають безкоштовне навчання та впроваджують мінімальну програму дошкільної освіти, затверджену МНО. Обов'язки державних закладів дошкільної освіти включають набір дітей в умовах загальної доступності. Усі шестирічні діти мають право на річну підготовку

до школи (так званий нульовий рік – «зерувка»), а забезпечення виконання цього права є обов'язком гмін.

Прийняті рішення призвели до того, що функціонувало багато закладів дошкільної освіти, які відрізнялися між собою з огляду на організацію та програми. Було створено низку соціальних, авторських, інтеграційних, екологічних та ін. закладів дошкільної освіти, які досягли високих результатів у обраних сферах педагогічної та організаційної діяльності.

Реструктуризація і зміна форм власності освітніх установ та масштабне безробіття [160] суттєво зменшили потребу виховних та освітніх послуг [328].

Що стосується періоду до системної трансформації, то виховання дітей у віці трьох – шести років зазнало кризи в кількісних показниках [463, с. 161]. Дані 1996 р. показали поглиблення в цьому відношенні диспропорції між селом та містом [463, с. 10, 39]. У малих містах та селах спостерігається тенденція до включення шестирічок у шкільні класи без застосування різних методів навчання до дітей різної вікової категорії [463, с. 39]. У країні також були регіони, де не було груп для шестирічок через відсутність достатньої кількості дітей.

Наслідки децентралізації були помітними у ставленні людей, відповідальних за долю дошкільних закладів – представників місцевої влади. Освіту наймолодших дітей вони найчастіше вважали збитковою [470, с. 8]. Такий підхід посадових осіб місцевого самоврядування, на думку Р. Венцковського, мав суттєво вплинути на майбутній інтелектуальний та соціальний стан трьох – шестирічних дітей [470, с. 8]. Не враховано також те, що з економічної точки зору найвигіднішою є інвестиція в людський потенціал. Пошук усіх можливих способів заощаджень на сфері освіти є недалекоглядною політикою, навіть з національної точки зору [469, с. 4–9].

Педагоги опинилися перед фактом часто суперечливих рішень, вимог, розпоряджень органів самоврядування та кураторів, які контролюють

заклади дошкільної освіти [137, с. 143]. Ліквідація закладів дошкільної освіти, переважно в сільській місцевості, означала, що багато вихователів втрачали роботу. Саме тому розпочали пошук нових організаційних та методологічних рішень. Були пропозиції економічного плану, які полягали у зменшенні витрат на утримання закладів дошкільної освіти. Розвивалося багато педагогічних ініціатив (особливо в містах), які були натхнені рішеннями, прийнятими в інших країнах. Все частіше запроваджувалися нові, привабливі форми праці з дітьми, співпраця з батьками та навколишнім середовищем.

Таким чином, у межах освітньої системи в Польщі приваблива пропозиція праці з дитиною відкрила шлях до сучасних тенденцій дошкільної освіти, стаючи не лише обов'язковою умовою існування закладів дошкільної освіти, але, насамперед, їх освітнього прогресу. У той час було важливим, щоб дошкільна освіта дитини була підтримана відповідними інституціями національного та соціального життя понадрегіонального характеру.

На думку р. Венцковського, держава як вища організація колективного життя повинна здійснювати патронаж над державними освітніми інституціями, включаючи дошкільну освіту [469, с. 12]. Й. Звернік підкреслювала, що великі надії, пов'язані з подоланням існуючого стереотипу, містилися у документі «Звіт про стан і напрямки розвитку національної освіти ПНР», представленому педагогічному середовищу в 1989 р., який проголосив перехід від концепції адаптивної освіти, орієнтованої на відтворення інформації, на креативну, творчу освіту, в якій пріоритет надавався гуманістичним цінностям [487].

Було передбачено необхідність зміни чинних програм, орієнтованих на зміст, на такі, що зосереджувалися на вихованцях. Головні завдання освіти мали орієнтуватися на інспірації самостійних і творчих завдань, які стимулюють здобуття навиків поведінки у колективі на засадах співпраці і

співтворення, а також розвивають вміння відповідально керувати своїм власним розвитком. Іншою важливою тезою «Рапорту» є визнання дошкільної освіти повноцінною, такою ж важливою, як і наступні рівні, для яких ЗДО є особливим етапом, оскільки саме у дошкільному віці формуються основи особистості дитини та основні способи її реакції на оточення, інших людей та саму себе. Зазначимо, що усі компоненти дошкільної освіти зазнали змін (Рис. 1.3).

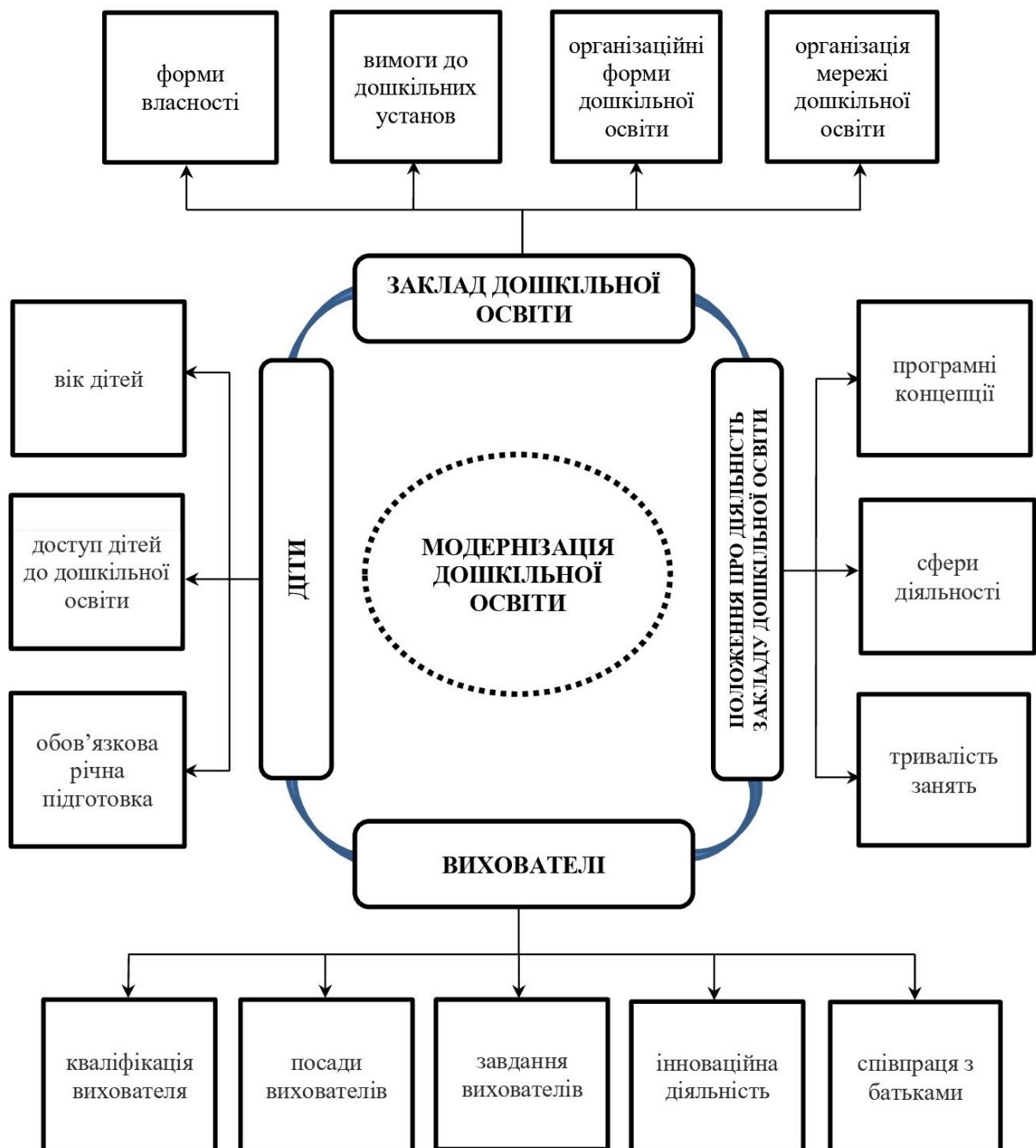


Рис. 1.3 Модернізація основних компонентів дошкільної освіти Польщі

Історико-педагогічне вивчення сутності модернізації дошкільної освіти у Польщі упродовж 1989–2017 рр. дозволило виокремити три етапи, в основу яких покладено такі критерії: осмислення соціально-політичних і концептуальних засад дошкільної освіти, зміст дошкільного виховання, ставлення до дитини як суб'єкта освітнього процесу:

перший (1989–2004) – етап децентралізації дошкільної освіти, характерними ознаками якого були: передача державних закладів дошкільної освіти місцевим органам самоврядування; закриття дошкільних установ через економічні труднощі; введення Закону «Про освіту» (1991), а згодом поправок до нього; дошкільна освіта як осередок підготовки дитини до шкільного обов'язку в новій структурі системи освіти; зміна територіального поділу Польщі і відповідно зміна підпорядкування закладів дошкільної освіти; видання базового навчального плану, який визначив напрями змін у змісті, формах діяльності, методах, засобах виховання та навчання;

другий (2004–2008) – етап якісного удосконалення змісту дошкільної освіти, який зумовлений вступом Польщі до Європейського Союзу, введенням обов'язкової річної підготовки шестирічних дітей до школи; популяризація високоякісної дошкільної освіти і зміцнення першого ступеня системи освіти;

третій (2008–2017) – етап реалізації нового базового навчального плану дошкільного виховання. Цей період характеризується впровадженням змін у зміст дошкільної освіти; зниження шкільного віку до шести років; введення обов'язкової дошкільної підготовки для дітей п'ятирічного віку; набрало чинності нове положення про базову навчальну програму дошкільної освіти; збільшення шкільного віку та запровадження обов'язкової річної підготовки дітей шестирічного віку.

На кожному з цих етапів відбувалися зміни у дошкільній освіті Польщі у різних напрямках: форми власності; організаційні форми дошкільної освіти; організація мережі дошкільних установ; доступ дітей до ЗДО; вік дітей,

охоплених дошкільною освітою; програмні концепції дошкільної роботи; кваліфікації вихователів; посади вихователів, які працюють у ЗДО; завдання вихователів; спостереження та діагностика розвитку дітей; зміст програми; тривалість окремих елементів занять; співпраця з батьками; вимоги до закладів дошкільної освіти; інноваційна діяльність. Усі вони представлені у Додатку 3, а також будуть проаналізовані у наступних розділах.

Висновки до розділу 1

Історіографія проблеми засвідчує, що суспільно-політичні зміни в освіті Польщі упродовж 1989–2017 рр. стали предметом дослідження А. Богая, Е. Бранської, М. Загорської, А. Клавенека, К. Конажевського, З. Краснодембського, Т. Левовицького, К. Май-Васньовської, Г. Рури, Б. Сліверського, А. Смоляра та ін. Основи правового функціонування закладів дошкільної освіти досліджують Д. Валошек, Є. Карбовнічек, М. Кваснівська, А. Клім-Клімашевська, К. Конажевський, Є. Лєек та ін. Організація та управління закладами дошкільної освіти у Польщі в 1989–2017 роках стали предметом досліджень К. Денека, А. Копаньської, А. Левітаса, М. Лєсняка, Г. Мазуркевича, І. Новосад, М. Обрембського, К. Пшищипковського, Б. Сліверського та ін.

Окремі аспекти модернізації дошкільної освіти у Польщі на зламі ХХ – ХХІ ст. знайшли висвітлення у дослідженнях українських науковців (Ю. Антонюк, І. Бондаренко, С. Бочаров, С. Деркач, Л. Зданевич, Т. Кристопчук, О. Лугіна, В. Рагозіна, С. Сисоєва, М. Чепіль, О. Янкович та ін.). Основну причину змін в організації та управлінні дошкільною освітою в Польщі науковці вбачають у членстві Польщі в Європейському Союзі.

Обґрунтовано методологічні засади дослідження проблеми модернізації дошкільної освіти у Польщі. За методологічну основу прийнято наукові теорії аксіології, феноменології, герменевтики та прагматизму.

Сформульовано авторське визначення поняття «модернізація дошкільної освіти» – явище, що супроводжується змінами у різних сферах дошкільної освіти, трансформацією змістового наповнення, діяльності вихователя, що приводить до змін. Встановлено, що емпіричні показники (деталізація проблеми дослідження) наявні у структурі окремих змін, що дозволяє описувати модернізаційну діяльність закладів дошкільної освіти. Обґрунтовано показники модернізації дошкільної освіти у 1989 – 2017 рр., що дало можливість визначити сферу дослідження, а їх конкретизація дозволила проаналізувати взаємозв'язок між уведеними змінами структури, організації, форм управління, законодавчих документів, компетенцій керівних органів, педагогічного нагляду, включаючи вимоги до закладів дошкільної освіти та результати, отримані в прагматичних вимірах роботи закладу, а також зміни щодо кваліфікаційних вимог до вихователя та його професійного зростання.

На основі узагальнення джерельної бази представлено зміни в дошкільній освіті у європейських країнах (Австрії, Бельгії, Естонії, Нідерландах, Франції та ін.). Кожне суспільство впливає на всі сфери життя, включаючи дошкільну освіту. Зацікавлення освітою дітей дошкільного віку, яке спостерігається на початку XXI ст., зростає. Воно обумовлене трьома чинниками: 1) історичні зміни у системах освіти (університетський рівень), але поступово переходили вниз, враховуючи молодші вікові групи; 2) масштабування або демократизація освіти, зумовлена конвергенцією двох концепцій: згідно з першою, що впливає з гуманістичної традиції (кожен має право навчатися), а згідно з другою, закоріненою в економічній теорії, – діти вважаються ресурсом таланту, який повинен приносити прибуток;

3) зміни у способі бачення дитинства та зростання усвідомлення важливості перших років життя.

Охарактеризовано детермінанти модернізації дошкільної освіти в Польщі: глобалізаційні, економічні, інституційні, прагматичні, освітні. Історико-педагогічне вивчення сутності модернізації дошкільної освіти у Польщі упродовж 1989 – 2017 рр. дало підставу виокремити три етапи, в основу яких покладено такі критерії: осмислення соціально-політичних і концептуальних засад дошкільної освіти, зміст дошкільного виховання, ставлення до дитини як суб'єкта освітнього процесу: перший (1989 – 2004 рр.) – етап децентралізації дошкільної освіти; другий (2004 – 2008 рр.) – етап якісного удосконалення змісту дошкільної освіти, третій (2008 – 2017 рр.) – етап реалізації нового базового навчального плану дошкільного виховання.

Основні результати дослідження за першим розділом дисертації представлено у 10 публікаціях автора: монографії [62], монографії за кордоном [281], іноземних виданнях [279], наукових фахових виданнях України [59; 131] та інших [49; 53; 261; 263; 266].

РОЗДІЛ 2

Організаційні зміни та управління закладами дошкільної освіти у Польщі (1989 – 2017)

2.1 Трансформація мережі закладів дошкільної освіти

Від 1 січня 1999 р. була проведена реформа з метою зміни адміністративного поділу Польщі, що запровадила трирівневу структуру територіального поділу. Це була одна з чотирьох реформ у 1999 р., які започаткували значні зміни в державі. Створено 16 воєводств та 315 повітів. Реформа була спрямована на розбудову самоврядування та поліпшення діяльності органів влади на місцях. Кількість воєводств було зменшено з 49 до 16. Більшість міст, які втратили права воєводських, увійшли до групи міських повітів, тобто міст з правами повіту. У рамках підготовки до відновлення органів самоврядування у повітах було запроваджено міську пілотну програму реформування державного управління (Додаток Й).

Для аналізу змін, що відбувалися в освітній пропозиції гмін у сфері дошкільної освіти, дисертантка звернулася до кільканадцяти керівних органів з проханням надати інформацію з цього питання. Позитивну відповідь отримала лише від відділу освіти у Домброві Ґурнічій та від департаменту освіти в Сесежі. Інші керівні органи відмовились, пояснивши, що це вимагатиме додаткової роботи для відтворення змін, що відбуваються в мережі ЗДО протягом майже 30 років. Саме тому зміни в мережі закладів дошкільної освіти будуть проаналізовані на прикладі гміни Домброва Ґурніча [195].

Перші зміни були внесені ухвалою № XVIII/139/91 міської ради в Домброві Ґурнічій від 28 серпня 1991 р. Спочатку на території цього міста, як

видно з нумерації, функціонувало 39 ЗДО, однак після передачі їх під керівництво гмінам частина з них була ліквідована. 31 серпня 1992 р. ліквідовано два заклади дошкільної освіти (ЗДО № 5, ЗДО № 22) (Додаток К). Причиною ліквідації була надто мала кількість дітей («старіння» житлових районів) та ліквідація закладів дошкільної освіти, які належали заводам.

Аналіз наведених даних показує, що в результаті модернізації мережі закладів дошкільної освіти у гміні Домброва Ґурніча в 1989–2017 рр. було ліквідовано 9 державних закладів дошкільної освіти [178–195]. Від 1992 до 2003 р. теоретично ліквідовано 13 закладів дошкільної освіти. Теоретично, тому що в той же час у п'яти початкових школах створено п'ять дошкільних груп, а отже, фактично було ліквідовано 8 закладів дошкільної освіти.

2016 р. став переломним у формуванні мережі закладів дошкільної освіти, коли на території гміни було створено 7 державних ЗДО. У більшості випадків це були дошкільні групи при тих, що функціонували у школах. З ліквідацією державних ЗДО, створювалися недержавні. У 2004 р. відкрили дошкільну групу в католицькій початковій школі, у 2008 р. було – два заклади дошкільної освіти, у 2010 р. – один, у 2011 р. – три, у 2012 р. – один, у 2013 р. – три, у 2015 р. – один, і в 2017 р. – один. Баланс змін полягає у тому, що замість 39 закладів дошкільної освіти, що функціонували на території гміни Домброва Ґурніча в 1989 р. їхня кількість зросла до 43 у 2017 році.

Додатковим джерелом інформації про мережу закладів дошкільної освіти (крім статистичних даних) є звіти про стан виконання навчальних завдань. Відповідно до ст. 5а §4 Закону «Про систему освіти» від 7 вересня 1991 р., виконавчий орган місцевого самоврядування до 31 жовтня подає органу місцевого самоврядування інформацію про стан виконання навчальних завдань цього органу за попередній навчальний рік.

На підставі даних, отриманих від керівних органів влади з шести гмін на території Сьльонського воєводства, було зроблено аналіз виконання органами

місцевого самоврядування зобов'язань щодо забезпечення дітей місцями в ЗДО, дошкільних групах при початкових класах та інших формах дошкільної освіти.

Зміни кількості груп та вихованців, охоплених дошкільною освітою, представлені нижче.

2008/2009 н. р.:

Домброва Гурніча. Дошкільна освіта охоплювала 2 934 дитини, які відвідували 125 груп у ЗДО, дошкільних групи при початкових школах та дошкільних груп у комплексах шкіл. 19 вихованців відвідували недержавні заклади дошкільної освіти на території Домброви Гурнічої [195].

Мишків. Дошкільна освіта охопила 828 вихованців, які відвідували 32 групи у ЗДО, дошкільні групи при початкових школах. Рівень задоволення потреб дошкільної освіти склав 77% [190].

2009/2010 н. р.:

Бойшови. Дошкільна освіта охопила 173 вихованців. Рівень задоволення потреб дошкільної освіти склав 90% [343].

Домброва Гурніча. Дошкільна освіта охопила 3 087 вихованців, які відвідували 133 групи у ЗДО, дошкільних групи при початкових школах та дошкільних груп у комплексах шкіл. 60 вихованців відвідували недержавні заклади дошкільної освіти на території Домброви Гурнічої [195].

Мишків. Дошкільна освіта охопила 850 вихованців, які відвідували 36 груп у ЗДО, дошкільні групи при початкових школах. Рівень задоволення потреб дошкільної освіти склав 72,27% [190].

Рибнік. Дошкільна освіта охопила 3 656 вихованців, які відвідували 154 групи у ЗДО. Дані про кількість вихованців, які відвідували два недержавні заклади дошкільної освіти у Рибніку відсутні [180].

2010/2011 н. р.:

Бойшови. Дошкільна освіта охопила 176 вихованців, які відвідували 9 груп у ЗДО. Рівень задоволення потреб дошкільної освіти склав 90% [243].

Домброва Гурніча. Дошкільна освіта охоплювала 3 162 дитини, які відвідували 139 груп у ЗДО, дошкільних груп при початкових школах та дошкільних груп у комплексах шкіл. 128 вихованців відвідували недержавні заклади дошкільної освіти на території Домброви Гурнічої. Рівень задоволення потреб дошкільної освіти склав 82,62% [195].

Мишиків. Дошкільна освіта охоплювала 854 вихованці, які відвідували 32 групи у ЗДО, дошкільні групи при початкових школах. Рівень задоволення потреб дошкільної освіти – дані відсутні [190].

Рибнік. Дошкільна освіта охоплювала 4 033 вихованці, які відвідували 167 груп у ЗДО. Дані про кількість вихованців, які відвідували два недержавні заклади дошкільної освіти у Рибніку відсутні. Рівень задоволення потреб дошкільної освіти – бракувало 276 місць [180].

Заверцє. Дошкільна освіта охоплювала 1 278 вихованців, які відвідували 57 груп у ЗДО. 50 вихованців відвідували два недержавні заклади дошкільної освіти на території Заверця. Рівень задоволення потреб дошкільної освіти – відсутні дані [193].

2011/2012 н. р.:

Бойшови. Дошкільна освіта охоплювала 198 вихованців, які відвідували 10 груп у ЗДО. Рівень задоволення потреб дошкільної освіти склав 90% [343].

Домброва Гурніча. Дошкільна освіта охоплювала 3 320 вихованців, які відвідували 144 групи у ЗДО, дошкільних групах при початкових школах та дошкільних групах у комплексах шкіл. 234 вихованців відвідували недержавні заклади дошкільної освіти на території Домброви Гурнічої. Рівень задоволення потреб дошкільної освіти становив 86,23% [195].

Ліне. Дошкільна освіта охоплювала 173 вихованців, які відвідували 9 груп у ЗДО. Рівень задоволення потреб дошкільної освіти – дані відсутні [181].

Мишиків. Дошкільна освіта охоплювала 897 вихованців, які відвідували 33 групи у ЗДО, дошкільних групах при початкових школах. 50 вихованців

відвідували недержавні заклади дошкільної освіти на території Мишкова. Рівень задоволення потреб дошкільної освіти – дані відсутні [190].

Рибнік. Дошкільна освіта охоплювала 4 379 вихованців, які відвідували 184 групи у ЗДО. Кількість вихованців, які відвідували п'ять недержавних закладів дошкільної освіти на території Рибніка – дані відсутні. Рівень задоволення потреб дошкільної освіти – бракувало 475 місць [180].

Заверцє. Дошкільна освіта охоплювала 1 477 вихованців, які відвідували 62 групи у ЗДО. 109 вихованців відвідували недержавні заклади дошкільної освіти на території Заверця. Рівень задоволення потреб дошкільної освіти – дані відсутні [191].

2012/2013 н. р.:

Бойшови. Дошкільна освіта охоплювала 198 вихованців, які відвідували 10 груп у ЗДО. Рівень задоволення потреб дошкільної освіти – дані відсутні [343].

Домброва Гурніча. Дошкільна освіта охоплювала 3 389 вихованців, які відвідували 148 груп у ЗДО, дошкільних групах при початкових школах та дошкільних групах у комплексах шкіл. 378 вихованців відвідували недержавні заклади дошкільної освіти на території Домброви Гурнічої. Рівень задоволення потреб дошкільної освіти – 83,90% [195].

Ліне. Дошкільна освіта охоплювала 214 вихованців, які відвідували 10 груп у ЗДО. Рівень задоволення потреб дошкільної освіти – дані відсутні [182].

Мишків. Дошкільна освіта охоплювала 904 вихованців, які відвідували 38 груп у ЗДО, дошкільних групах при початкових школах. 37 вихованців відвідували недержавні заклади дошкільної освіти на території Мишкова. Рівень задоволення потреб дошкільної освіти – дані відсутні [189].

Рибнік. Дошкільна освіта охоплювала 4 735 вихованців, які відвідували 201 групу в ЗДО. Кількість вихованців у п'яти недержавних ЗДО на території Рибніка – дані відсутні. Рівень задоволення потреб дошкільної освіти – кількість місць у ЗДО збільшено на 1245 [180].

Заверця. Дошкільна освіта охоплювала 1 454 вихованців, які відвідували 59 груп у ЗДО. Кількість вихованців у трьох недержавних ЗДО на території Заверця – дані відсутні. Рівень задоволення потреб дошкільної освіти – дані відсутні [191].

2013/2014 н. р.:

Бендзін. Дошкільна освіта охоплювала 1 768 вихованців, які відвідували 74 групи у ЗДО. У Бендзіні функціонувало 5 недержавних закладів дошкільної освіти, які відвідувало 85 дітей. Рівень задоволення потреб дошкільної освіти – 93,31%. За останні п'ять років – у результаті послідовної політики, яка популяризувала дошкільну освіту – у бендзінських ЗДО кількість місць у групах збільшилася з 1430 до 1940, тобто на 500. Як результат, рівень навчання збільшився з 80,34% у 2010 році до 93,31% у 2014 році [192].

Бойшови. Дошкільна освіта охоплювала 233 вихованців, які відвідували 11 груп у ЗДО. У гміні функціонував приватний центр дошкільної освіти «Мухоморчик», де було 9 дітей. Рівень задоволення потреб дошкільної освіти – дані відсутні [343].

Домброва Гурніча. Дошкільна освіта охоплювала 3 484 вихованців, які відвідували 156 груп у ЗДО, дошкільних групах при початкових школах та дошкільних групах у комплексах шкіл. 448 вихованців відвідували недержавні заклади дошкільної освіти на території Домброви Гурнічої. Рівень задоволення потреб дошкільної освіти – 82,11% [195].

Мишків. Дошкільна освіта охоплювала 943 вихованців, які відвідували 39 груп у ЗДО, дошкільних групах при початкових школах. 57 вихованців відвідували недержавні заклади дошкільної освіти на території Мишкова. Рівень задоволення потреб дошкільної освіти – дані відсутні [189].

Рибнік. Дошкільна освіта охоплювала 4 630 вихованців, які відвідували 199 груп у ЗДО. Кількість вихованців у п'яти недержавних ЗДО на території Рибніка – дані відсутні. Рівень задоволення потреб дошкільної освіти – дані відсутні [180].

Заверця. Дошкільна освіта охоплювала 1 412 вихованців, які відвідували 61 групу в ЗДО. Кількість вихованців у трьох недержавних ЗДО на території Заверця – дані відсутні. Рівень задоволення потреб дошкільної освіти – дані відсутні [191].

2014/2015 н. р.:

Бендзін. Дошкільна освіта охоплювала 1 679 вихованців, які відвідували 71 групу в ЗДО. У Бендзині функціонувало 6 недержавних ЗДО, які відвідувало 76 дітей. Рівень задоволення потреб дошкільної освіти – 93,51% [193].

Бойшови. Дошкільна освіта охоплювала 233 вихованців, які відвідували 11 груп у ЗДО. У гміні функціонував центр дошкільної освіти «Мухоморчик», який відвідувало, залежно від місяця, від 12 до 20 дітей. Рівень задоволення потреб дошкільної освіти – 58,69% [343].

Домброва Гурніча. Дошкільна освіта охоплювала 3 435 вихованців, які відвідували 158 груп у ЗДО, дошкільних групах при початкових школах та дошкільних групах у комплексах шкіл. 385 вихованців відвідували недержавні заклади дошкільної освіти на території Домброви Гурнічої. Рівень задоволення потреб дошкільної освіти – 100% [195].

Мишків. Дошкільна освіта охоплювала 920 вихованців, які відвідували 39 груп у ЗДО, дошкільних групах при початкових школах. 61 вихованців відвідували недержавні заклади дошкільної освіти на території Мишкова. Рівень задоволення потреб дошкільної освіти – дані відсутні [188].

Рибнік. Дошкільна освіта охоплювала 4 623 вихованців, які відвідували 199 груп у ЗДО. Кількість вихованців у восьми недержавних ЗДО на території Рибніка – дані відсутні. Рівень задоволення потреб дошкільної освіти – дані відсутні [179].

Заверця. Дошкільна освіта охоплювала 1 358 вихованців, які відвідували 61 групу в ЗДО. Кількість вихованців у трьох недержавних ЗДО на території Заверця – дані відсутні. Рівень задоволення потреб дошкільної освіти – дані відсутні [191].

2015/2016 н. р.:

Бендзін. Дошкільна освіта охоплювала 1 562 вихованців, які відвідували 67 груп у ЗДО. У Бендзіні функціонувало 8 недержавних ЗДО, які відвідували 116 вихованців. Рівень задоволення потреб дошкільної освіти – 93,84%. Мережа міських закладів дошкільної освіти та дошкільних груп при школах, яка була створена в останні роки за підтримки недержавних установ, у 2015/2016 навчальному році повністю задовільнила соціальні потреби мешканців Бендзіна [194].

Бойшови. Дошкільна освіта охоплювала 205 вихованців, які відвідували 10 груп у ЗДО. У гміні функціонував центр дошкільної освіти «Мухоморчик», який відвідувало, залежно від місяця, від 11 до 190 дітей. Рівень задоволення потреб дошкільної освіти – 52% [343].

Домброва Гурніча. Дошкільна освіта охоплювала 3 074 вихованців, які відвідували 145 груп у ЗДО, дошкільних групах при початкових школах та дошкільних групах у комплексах шкіл. 337 вихованців відвідували недержавні заклади дошкільної освіти на території Домброви Гурнічої. Рівень задоволення потреб дошкільної освіти – 100% [195].

Мишків. Дошкільна освіта охоплювала 852 вихованців, які відвідували 36 груп у ЗДО, дошкільних групах при початкових школах. 37 вихованців відвідували недержавні заклади дошкільної освіти на території Мишкова. Рівень задоволення потреб дошкільної освіти – дані відсутні [187].

Рибнік. Дошкільна освіта охоплювала 4 169 вихованців, які відвідували 185 груп у ЗДО. Кількість вихованців у дев'яти недержавних ЗДО на території Рибніка – дані відсутні. Рівень задоволення потреб дошкільної освіти – дані відсутні [178].

Заверця. Дошкільна освіта охоплювала 1 226 вихованців, які відвідували 58 груп у ЗДО. Кількість вихованців у трьох недержавних ЗДО на території Заверця – дані відсутні. Рівень задоволення потреб дошкільної освіти – дані відсутні [191].

2016/2017 н. р.:

Гміна Ліпє. Дошкільна освіта охоплювала 194 вихованців, які відвідували 9 груп у ЗДО. Рівень задоволення потреб дошкільної освіти – дані відсутні [186].

Економічні та соціальні зміни в країні кардинально змінили статус ЗДО. З одного боку, форма суспільного життя задовольняє потребу в установах, що підтримують батьків, які професійно займаються доглядом за своїми дітьми [166, с. 13]. З іншого боку, нова ситуація ЗДО з фінансовою залежністю від гміни на початковому етапі реформування системи освіти привела до ліквідації, а не до створення нових інституцій. Це підтверджують наведені вище приклади гміни Домброви Ґурнічої, в якій протягом перших десяти років з моменту впровадження реформи було ліквідовано 11 ЗДО.

Сьогодні діяльність ЗДО спрямована на залучення коштів на їх функціонування, оскільки зміна законодавства змусила керівний орган усвідомити необхідність надання дітям можливості відвідувати заклади дошкільної освіти. Саме тому в останні роки поряд з недержавними почали з'являтися державні заклади дошкільної освіти. Найяскравішим прикладом такої позитивної зміни є Домброва Ґурніча, в якій минулого року було створено 7 закладів дошкільної освіти. У цій гміні були перейменовані початкові школи, в яких функціонують дошкільні групи.

Крім того, в інформації про стан виконання освітніх завдань більшість гмін розміщує інформацію щодо рівня задоволення потреб дошкільної освіти. У Домброві Ґурнічій він становив у 2010/2011 н.р. – 82,62%, 2011/2012 н.р. – 86,23%, 2012/2013 н. р. – 83,90%, 2013/2014 н.р. – 82,11%, а від 2014/2015 н.р. – 100%. У тому ж 2014/2015 н.р. у гміні Бойшови цей рівень становив 82,11%, а у Бендзіні – 93,51%. У 2015/2016 н.р. у Бендзіні та Домброві Ґурнічій місцями у ЗДО було забезпечено усіх вихованців, а в гміні Бойшови цей показник становив – 52%. На зниження показника, безсумнівно, вплинула зміна закону про обов'язкову шкільну освіту.

Від 1 вересня 2016 р. шестирічки повернулися до закладів дошкільної освіти, а гміни знову стикнулися з проблемою відсутності місць. Це найбільш чітко продемонстровано даними, наведеними вище. У багатьох гмінах цю проблему розв'язали недержавні заклади дошкільної освіти, однак у деяких (в основному в сільській місцевості) їх дуже мало – в гміні Бойшови функціонує один дошкільний пункт, а в гміні Ліпе не було створено жодного недержавного закладу дошкільної освіти.

Науковці (практики і теоретики) не досліджували проблеми змін недосконалої системи дошкільної освіти, модернізації принципів виховання та навчання на цьому рівні. Щоразу частіше установа, призначена виконувати, зокрема, піклувальну функцію, сама ставала об'єктом піклування, оскільки збереження раніше отриманого стандарту залежало від додаткової фінансової підтримки батьків дітей. Процес комерціалізації закладу не тотожний з модифікацією структури, організацією роботи, методологією навчання та виховання.

Запроваджена з 1 вересня 1999 р. реформа системи освіти в Польщі викликала багато питань про її цілеспрямованість, легітимність прийнятих структурних, телеологічних та програмних рішень, можливості реалізації. Її публікація завершила період концептуалізації освіти в контексті викликів інформаційної цивілізації у сфері освіти та виховання дітей, молоді та дорослих, сформульованих у Польщі та Європі. У той же час, розпочато етап її реалізації [140, с. 3].

Натомість у матеріалах МНО від 2000 р. стверджувалося, що: «У першому етапі реформування системи освіти були реформовані найважливіші її частини, а саме: правове регулювання; організація кураторіїв освіти; шкільна інфраструктура; плани, програми та підручники; підготовка вчителів; (...) фінансування освітніх реформ; (...) зміст положень «Статуту педагога», який мотивує та фінансово задовольняє результати діяльності тих, хто навчає і виховує; моніторинг та популяризація реформи» [250].

Аналогічну оцінку можна застосувати до ідей та цілей, що містяться у БНП, і завдань, які впливають з нього. Ними були: відповідність рівнів освіти періодам розвитку дітей та молоді, надання їм можливості кращого розуміння себе, інших людей та світу в результаті інтегрованого, блокового та багатостороннього навчання, вирівнювання можливостей освіти, підвищення якості освіти, що розглядається як додатковий процес виховання і навчання.

До позитивних аспектів реформування системи освіти Б. Сліверський відніс: надання закладам дошкільної освіти та школам значної автономії для запровадження організаційних, програмних, методичних та педагогічних змін, збільшення зацікавлення педагогів до підвищення професійної кваліфікації у формі освіти, подальшої освіти, зміни форм і методів професійного розвитку вчителів (пріоритет семінарів, дидактичних ігор, методи проектів замість лекцій, відкритих уроків, зустрічей з експертами). Змінилися форми та зміст реалізації цього навчання. Органи управління освітою більше не вказують на те, чого повинні навчати педагоги. Завдяки реформі існує реальний шанс відновити соціальну довіру до вчителів, підвищуючи їхню відповідальність за виконані завдання, а також гарантуючи постійне збільшення розміру зарплат, відповідно до їх рівня освіти та професійного розвитку.

Щодо пасивів, то Б. Сліверський перелічив багато неточностей реформи системи освіти. Багато з них є наслідком не змін в освіті, а реліквією минулого. Реформа системи освіти не відповідатиме сподіванням і очікуванням, закладеним у них, якщо в школах та освітніх закладах «працюватиме більшість тих самих педагогів, які працювали в них до реформи (...), а освіта буде інструментом політичних ігор» [420].

Первинний баланс активів та пасивів реформи системи освіти засвідчив, що вона не була належним чином підготовлена у концептуальному, кадровому, інфраструктурному та фінансовому аспектах.

На думку Б. Сліверського, поліпшення умов та оплати праці вчителям та вихователям було «вдалим моментом, щоб цю професію залишили особи, які мають дипломи, але залишаються неосвіченими, неграмотними щодо розуміння сучасної педагогіки, «фарбованими лисами» педагогічного поступу, негідниками, раціональними садистами, закомплексованими невдахами, противниками чесної, напруженої роботи на благо молодого покоління та власного постійного вдосконалення. Пора покінчити з недоторканістю та непомильністю вчителів, зі штучним підтриманням авторитету і поваги до тих, хто на це не заслуговує» [420]. Саме їх мав на увазі Г. Грабовський, коли писав, що вони «не тому погано працюють, що їм погано платять, а тому, що вони інакше не можуть». Автор в оболонці реформі освіти знайшов єдиний плюс у виборі вчителів: «Якщо реформа буде приділяти належну увагу рівню педагогів, то можна сподіватися на те, що у школах залишаться тільки кращі з кращих, ті, що прагнуть навчати нові покоління. (...) Однак, ми знаємо, якими критеріями керуватимуться директори шкіл» [167, с. 5].

Спроби визначити досягнення, недоліки та проблеми цієї сфери освіти здійснювалися неодноразово. Серед численних публікацій на цю тему на особливу увагу заслуговує книга С. Гуз «Дошкільна освіта в період змін», видана наприкінці 1996 р. Авторка намагалася окреслити проблеми дошкільної освіти у Польщі в 90-х рр. ХХ ст. Представляючи реальну картину дошкільної освіти у період політичних та соціально-економічних змін, вона також вказала напрями цих змін і можливості та шляхи розв'язання різних проблем [174].

У Польщі після 1989 р. було відроджено рух альтернативних закладів дошкільної та загальної середньої освіти – приватних шкіл, соціальних шкіл, «творчих» шкіл і приватних закладів дошкільної освіти. Цей факт порушив панівний «соціальний лад» і вказав недоліки функціонування освіти, спричинені її системою. Інтенсифікація процесів демократизації привела до

реконструкції держави, у тому числі її найважливішої частини, тобто освіти, а отже, відбувся процес заміни доктрини адаптивної освіти, яка зберігала типові моделі суспільного життя, «заморожувала» зміни, адаптуючи нові покоління до вже неіснуючої реальності, доктриною критичної освіти, яка стимулює до інновацій та творчості [246, с. 20].

10 січня 2008 р. було підписано розпорядження МНО про типи інших форм дошкільної освіти, умови створення та організації цих форм і способи їх діяльності. «Усі діти повинні якомога раніше бути охоплені дошкільною освітою та отримати кращу підготовку до шкільної освіти. Ми сподіваємося, що завдяки положенням, уведеним новим розпорядженням, дошкільна освіта буде більш загальною», – зазначила К. Галл. Метою цього розпорядження було, зокрема, зробити дошкільну освіту загальною і доступною.

Гміни могли організовувати різні форми дошкільної освіти. Такі альтернативні заклади могли запровадити інший режим, ніж державні, або функціонувати, наприклад, лише у певні дні. Однак вони мали відповідати належним умовам: безпечні та гігієнічні приміщення, дидактичні засоби, необхідні для реалізації базового навчального плану дошкільної освіти або його окремої частини.

Такими закладами могли управляти приватні особи, отримуючи на одну дитину дотацію з бюджету гміни у розмірі не більше 40% коштів, передбачених для державного закладу дошкільної освіти. Замість статуту, необхідного в державному ЗДО, треба було представити проект організації навчального процесу. Задум цієї форми освіти відповідав потребам середовищ, в яких діти не мали доступу до дошкільної освіти, особливо в сільській місцевості. Завдяки альтернативним формам діти вирівнювали шанси освітнього старту.

Суперечки та протести викликало положення про те, що в групі, як у звичайних ЗДО, може бути до 25 дітей, а не 15 як дотепер. Цей факт викликав побоювання, що в майбутньому інші форми дошкільної освіти

будуть домінувати над закладами дошкільної освіти, які працюють цілий день, а вони мали б тільки доповнювати, а не замінювати раніше прийняті рішення.

І. Новосад у своїй праці звернулася до дослідження, яке провели Е. Путкевіч та М. Загорська, у якому після аналізу освітньої ситуації у шістьох гмінах стверджено, що освіта залишається важливим елементом, але розглядається як вартість, а не інвестиція, яка може принести прибуток у майбутньому [307, с. 210].

Натомість, К. Пшиципковський зауважив, згадуючи слова Г. Мушинського, що зміни в освіті розраховані на «коротку дистанцію та тимчасові результати», а освіта стала елементом політичної гри [234, с. 316].

Зміна устрою в Польщі спричинила процес трансформації централізованої економіки з державною власністю на вільну ринкову економіку, в якій переважає приватна власність [240, с. 3].

Відповідно до ст. 82 закону «Про систему освіти» від 7 вересня 1991 р., юридичні та фізичні особи можуть створювати недержавні заклади дошкільної освіти після отримання запису в реєстрах відповідного органу місцевого самоврядування, який (орган) надсилає підтвердження запису в реєстрі до кураторії освіти та податкової інспекції. Ці заклади дошкільної освіти охоплюються педагогічним наглядом куратора освіти.

Шлях до створення закладу дошкільної освіти непростий, проте спостерігається значне збільшення кількості недержавних закладів, а також зацікавлення батьків ними, адже у них батькам та їх дітям пропонують нові види діяльності. Іноземні мови, танці та акторські заняття поступово стають стандартом у сучасній дошкільній освіті.

Недержавні заклади дошкільної освіти отримують дотацію з бюджету гміни у розмірі, що не перевищує 75% видатків на одного вихованця на державні заклади дошкільної освіти. Отримані у такий спосіб заощадження можуть бути спрямовані на інші витрати, пов'язані із забезпеченням інших

закладів освіти. Незважаючи на ці переваги, директори державних закладів освіти, приймаючи рішення про приватизацію своїх установ, повинні були подолати опір учителів/вихователів та чиновників.

Основна інформація про ступінь дошкільної освіти, про кількість різних типів закладів дошкільної освіти, про місця, які вони забезпечують, та дітей, які їх відвідують, надає система освітньої інформації (COI). Частина даних, отриманих з цієї системи, щорічно оновлюється місцевим банком даних (BDL), яким керує Центральне статистичне управління. Обов'язкове надання даних про інфраструктуру, кадри, кількість дітей у ЗДО різних типів, а також фінансових даних про доходи та витрати, пов'язані з дошкільною освітою, значно полегшує діагностику доступу до цього рівня освіти на рівні місцевих органів самоврядування, а також дає змогу аналізувати просторові відмінності. Актуальна та детальна інформація про доступ до дошкільної освіти як до послуги, що надається місцевим органом самоврядуванням, має багато проблем [404, с. 22].

Часто виявлялося, що дані COI були з помилками. Неповні дані (або відсутність даних) часто стосувалися інших форм дошкільної освіти (включаючи дошкільні групи). Відсутність даних виникала зі змін у часі, тобто з ситуацій, коли на території гміни за час підготовки даних для COI та передачі частини даних для головного статистичного управління закривали або відкривали нові заклади дошкільної освіти. Часто в базі даних не було інформації про заклади дошкільної освіти, які постійно функціонували протягом кількох років. Ця проблема стосувалася, зокрема, невеликих сільських гмін, де дошкільні групи, не зареєстровані на базі COI, часто відігравали ключову роль у забезпеченні потреб громади на цьому рівні освіти [405, с. 22].

Динамічне зростання попиту на дошкільну освіту та догляд спричинило те, що в цій галузі було створено певну «сіру зону», яка охоплювала інституції, які надають послуги, подібні до традиційних закладів

дошкільної освіти, але працюють у формі економічної діяльності (як фірма) і не використовують термін «ЗДО» при реєстрації, не охоплені педагогічним наглядом кураторіїв освіти та не обмежуються правилами (наприклад, санітарними), яких повинні дотримуватися заклади дошкільної освіти, що функціонують у системі освіти. Ця проблема, зокрема, стосується найбільших міст та гмін, які розташовані недалеко від них, де розвиток державних та недержавних закладів дошкільної освіти не відповідає потребам місцевих громад у цій галузі [405, с. 23].

Багато органів місцевого самоврядування, зокрема в найбільших містах, замість створювати нові заклади дошкільної освіти, вирішували розвивати цю інфраструктуру, будуючи нові приміщення для наявних [400]. У таких випадках всі дані потрапляли до офіційної статистики, однак достовірно діагностувати фактичний розвиток мережі було складно, бо в ній не з'являлися нові заклади дошкільної освіти, а тільки збільшувалася кількість місць у тих, що вже існують. За словами представників адміністрації, таке рішення дозволило зменшити витрати на створення та функціонування закладів дошкільної освіти, а в майбутньому також уникнути соціальних конфліктів, пов'язаних з можливістю ліквідації або зміною використання таких об'єктів [405, с. 23].

Ще одна проблема, пов'язана з точністю та надійністю документації дошкільної освіти, стосується недержавних закладів дошкільної освіти. Деякі посадовці вказували на проблему достовірності декларацій про кількість вихованців, представлених недержавними закладами дошкільної освіти гміні, з метою отримання дотації, залежної від цієї кількості. Деякі пропозиції вказували на те, що можливості та інструменти для контролю за такими закладами дошкільної освіти, що перебували у віданні місцевої влади, є недостатніми. Ці сумніви могли вплинути на правдивість загальнопольської статистики щодо кількості дітей, які відвідують недержавні заклади дошкільної освіти.

Необхідно також зазначити, що в офіційній статистиці виділено лише одну, містку категорію закладів дошкільної освіти (або дошкільних груп), якими керують недержавні суб'єкти. Водночас ця група внутрішньо сильно неоднорідна, бо об'єднує приватні юридичні особи, місцеві та національні громадські організації або установи, пов'язані з костелом (наприклад, релігійні ордени). Цілі та діяльність цих суб'єктів часто були зовсім іншими. Масштаб діяльності різних суб'єктів, які керували закладами дошкільної освіти, можна оцінити лише на основі досліджень на місцях [405, с. 24].

Останній висновок, пов'язаний з проблемою реєстрації закладів дошкільної освіти, стосується можливості використання зібраних даних для довгострокового планування. Місцева освітня політика в галузі дошкільної освіти покликана враховувати багато чинників, значна частина яких характеризується значною мінливістю та залежністю від поточної соціально-економічної ситуації на місцевому і регіональному рівнях. Інакше кажучи, іноді було так, що попит на дошкільну освіту не виникав безпосередньо через демографічну ситуацію (а отже, через кількість дітей дошкільного віку), а був результатом багатьох факторів, серед яких прикладом є економічна ситуація мешканців (рівень безробіття, загроза безробіття), мережа просторових зв'язків із сусідніми закладами (локалізація робочих місць) або позиція батьків дітей дошкільного віку та їх переконання, що перебування у ЗДО краще для розвитку дитини, ніж вдома. За словами працівників органів місцевої влади, відповідальних за освіту, попит на дошкільну освіту вже давно не корелюється з рівнем природного приросту, тому врахування кількості новонароджених дітей для підрахунку потреб недостатня в цій галузі для накреслення перспективи на декілька років [405, с. 24–25].

Планування освітньої політики у сфері дошкільної освіти вимагає виходу за межі даних, отриманих з реєстру населення. Правильна оцінка потреб місцевої громади в цій сфері, а у випадку більших місцевих органів влади також тенденції до їх просторової концентрації, полягала у

відстежуванні більш складних соціальних та економічних механізмів, напрямів розвитку ринку праці та поточного реагування на потреби, про які повідомляють місцеві громади. Це, відповідно, вимагає виходу за межі стандартної системи управління освітою у напрямі більш широких інформаційно-консультаційних процесів або кампаній, які закликають батьків робити конкретний вибір та відповідно діяти [405, с. 25].

Щодо типів закладів дошкільної освіти та видів керівних органів можна спостерігати різноманітність, з якої випливають специфічні особливості окремих регіонів. Нижче спробуємо визначити найважливіші з них.

Місцева влада схвально висловлювалася про введену у 2008 р. зміну до закону, що дозволяє створювати такі заклади, як дошкільні групи та комплекси дошкільної освіти, підкресливши, що вони значно розширили пропозиції в сфері освіти в гмінах. Ця форма закладів особливо часто зустрічається в регіонах та гмінах з низькою густотою населення та більш віддаленим розташуванням будинків, хоча це правило не без винятків, оскільки дошкільні групи також створюються у більших містах. Загалом від 2008 р., тобто з моменту появи можливості створення дошкільних груп та комплексів дошкільної освіти, до кінця 2010 р. в офіційній статистиці з'явилося більше ніж тисяча (1121) дошкільних груп (з них 466 управляється місцевими органами влади) та 113 комплексів дошкільної освіти (з них понад 55 місцевих органів влади). Проаналізувавши ці статистичні дані, необхідно враховувати можливі неточності (заниження), про які йшлося вище [405, с. 25–26].

ЗДО – це навчальний, виховний та опікунський заклад, який діє на підставі закону «Про систему освіти» від 7 вересня 1991 р., внесений до реєстру гміни, що реалізує базовий навчальний план, визначений міністром, відповідальним за освіту та виховання. ЗДО є місцем, де виховуються діти від трьох до шести років. Кожна шестирічна дитина зобов'язана пройти річну дошкільну підготовку у ЗДО, дошкільній групі при початковій школі, в іншій формі дошкільної освіти. Особи,

які керують закладами дошкільної освіти без догляду за дітьми, зобов'язані виконувати освітні завдання.

У Польщі фізичні та юридичні особи мають можливість відкрити ЗДО. Надання установі назву «ЗДО» передбачає дотримання майбутнім власником низки вимог. Акт ведення недержавного закладу дошкільної освіти не є економічною діяльністю, а отже, не вимагає реєстрації в Центральному реєстрі та інформації про підприємницьку діяльність (CEIDG). Проте коли йдеться про юридичних осіб, які хочуть створити такий заклад, то вони повинні зареєструватися у Національному судовому реєстрі (KRS).

Створення закладу дошкільної освіти має свої правила в положеннях закону «Про систему освіти», тому про таку діяльність необхідно повідомити орган місцевого самоврядування, гміну або повіт. Ці органи видають свідоцтво про те, що ЗДО був внесений до реєстру, подають копію куратору освіти та податковій установі.

Для реєстрації закладу дошкільної освіти необхідно надати статут, згідно з яким заклад буде працювати, забезпечити проект організації дошкільної освіти – у випадку створення іншої форми дошкільної освіти (дошкільної групи та комплексу дошкільної освіти).

Прийняття на роботу кваліфікованих педагогів є надзвичайно важливим. Відповідну кваліфікацію вихователя підтверджують вища педагогічна освіта за спеціальністю «Дошкільна освіта», педагогічний навчальний заклад за спеціальністю «Робота з дітьми дошкільного віку».

Особа, яка буде керувати таким закладом, не повинна мати спеціальної освіти. Закладом дошкільної освіти можуть керувати тільки юридичні або фізичні особи, позаяк Положення чітко забороняють керівництво ними на засадах партнерських відносин. Статус суб'єкт права мають товариства з обмеженою відповідальністю і акціонерні товариства.

Заклад дошкільної освіти – ТзОВ. Цей тип товариства є популярним видом торгового товариства у Польщі. Його засновниками можуть бути фізичні або

юридичні особи. Важливо, що ТзОВ є юридичним суб'єктом. Договір ТзОВ необхідно оформити у формі нотаріального акту. Від 2012 р. такий тип товариства можна реєструвати через Інтернет. Акціонери не несуть відповідальності за зобов'язаннями ТзОВ (існує лише економічний ризик, пов'язаний з інвестицією в компанію). Це товариство відповідає тільки за розмір акціонерного капіталу (мінімум 5 000 злотих) – за винятком ситуації, коли правління не подасть заявку про банкрутство у потрібний момент, то також відповідає особистим майном.

Заклад дошкільної освіти – акціонерне товариство.

Акціонерне товариство – це суб'єкт господарювання, який характеризується значною структурною розбудованістю та правовим захистом. Його співники є акціонерами, які мають певні суми акцій, що дозволяє їм отримувати певну частину дивідендів. Дивіденди – це сума, призначена для розподілу за рішенням загальних зборів акціонерів. Компанія несе відповідальність за свої зобов'язання усіма своїми активами, а акціонери не несуть відповідальності за зобов'язаннями компанії. Цей тип товариства зобов'язаний вести повний бухгалтерський облік.

Щоб бути впевненим, що приміщення, призначене для ЗДО, відповідає всім вимогам, необхідно пам'ятати, що:

- воно повинно відповідати плану місцевого просторового розвитку. Власник закладу дошкільної освіти має право розпоряджатися приміщенням відповідно до нотаріального акту, договору оренди або кредитування;

- приміщення повинно відповідати вимогам охорони здоров'я та безпеки праці;

- заклад повинен отримати позитивний висновок санітарної та пожежної служб. Вимоги цих установ стосуються якості води, ґрунту, кількості та розміщення санітарних приміщень, необхідного обладнання, освітлення, вентиляції, умов, необхідних для видачі та приготування їжі і умов у громадському приміщенні;

- дозвіл на внесення до реєстру простіше отримати для одноповерхових будинків з негорючих матеріалів;

- до документації про приміщення необхідно долучити інформацію про майданчик;

- усі меблі, пристрої та покриття повинні мати необхідні дозволи.

Важливе значення має маркетингова стратегія для ЗДО. Зокрема:

- друк рекламної продукції (листівки та плакати) та розповсюдження її поблизу дитячих майданчиків, на стовпах та дошках оголошень – особливо у нових житлових мікрорайонах, де живуть багато молодих батьків, у магазинах, аптеках, поліклініках, в будинках культури, в місцевій пресі, на виставках для батьків. Також необхідно подбати про цікаве графічне оформлення листівок, щоб їх не викидали непрочитаними;

- Інтернет є найпопулярнішою і найдешевшою формою реклами. Інформацію про щойно створений ЗДО можна розмістити на форумах, соціальних порталах або веб-сайтах окремих районів міст. Безумовно, варто створити власний веб-сайт або блог, який буде джерелом інформації про діяльність, що дозволить охопити ширшу аудиторію.

Відкриття власного закладу дошкільної освіти не є легким процесом. Насамперед необхідно пам'ятати, що ЗДО може функціонувати як діяльність, що реалізується на основі освітніх документів або у формі акціонерного товариства або товариства з обмеженою відповідальністю. Це пов'язано з низкою труднощів і відсутністю більшості привілеїв. Перш ніж відкривати ЗДО, як і у випадку з іншими робочими місцями, необхідно виконати низку вимог щодо працевлаштування працівників.

У той час, коли переважна більшість гмін звітували про наявність принаймні одного державного закладу дошкільної освіти, то відсоток гмін, де функціонували недержавні заклади дошкільної освіти, відчутно відрізнявся.

Цінною, на нашу думку, є інформація щодо типів суб'єктів, які керують недержавними закладами дошкільної освіти:

– популярність закладів дошкільної освіти, якими керують установи, пов'язані з костелом. Це явище вражало в міжрегіональних порівняннях: якщо у Підкарпатті більшість недержавних закладів дошкільної освіти керувалися релігійними орденами (майже половина досліджуваних гмін), то в інших регіонах не більше третини гмін (не більше 10%) вказували на наявність такого закладу дошкільної освіти [405, с. 26].

– залучення приватних осіб до виконання завдань дошкільної освіти було рідкістю для воєводств так званої «східної стіни», на Підкарпатті та Підляссі. У решті регіонів Польщі близько третина гмін задекларувала, що державними закладами дошкільної освіти на їх території керували приватні особи. Крім того, близько чверті гмін повідомляли про існування приватного закладу дошкільної освіти (подібний показник можна зауважити на Підляссі) [405, с. 26].

– різні види діяльності громадських організацій на місцевому та регіональному освітньому ринку. По-перше, масштаби діяльності цих організацій в окремих регіонах були різними. У досліджуваній групі територіальних одиниць наявність закладу дошкільної освіти у веденні громадської організації не задекларували Любуські і Підкарпатські гміни, натомість велика кількість таких гмін було у Великопольщі (одна третя). На думку авторів дослідження, це не означає, що на Підкарпатті ГО² не були активними у сфері дошкільної освіти – навпаки, до двох третин місцевих гмін мали на своїй території щонайменше одну дошкільну групу, якою керували такі організації. Отож, відмінності стосувалися не тільки масштабу діяльності ГО в окремих регіонах та типів закладів дошкільної освіти. Необхідно також зазначити, що в контексті дошкільної освіти саме поняття громадської організації здається занадто широким, оскільки воно включає в себе два види суб'єктів з різними цілями і сферою діяльності. У

² Громадські організації (ГО) – це всі суб'єкти, які не є одиницями або органами державного управління, та діяльність яких не спрямована на отримання прибутку. Характерною особливістю громадських організацій є відсутність зв'язків з органами державної влади.

Великопольщі, дослідники часто мали справу з місцевими організаціями, які були створені саме для того, щоб взяти на себе відповідальність за конкретний ЗДО, тому були сформовані знизу місцевою громадою, часто у співпраці з місцевими органами влади. Натомість на Підкарпатті та частково Підліссі типова громадська організація охоплювала своєю діяльністю щонайменше кілька закладів (насамперед дошкільні групи), а її діяльність фінансувалася з Європейського соціального фонду. Зазвичай вона функціонувала в гмінах, де раніше була проблема низького рівня дошкільної освіти або нерівномірного доступу до неї. Важливим є те, що у таких випадках часто неурядовий (громадський) сектор, а не органи самоврядування, виступали з такою ініціативою [405, с. 27].

Виокремлені відмінності щодо популярності інших форм дошкільної освіти, урізноманітнення мережі закладів дошкільної освіти і активності недержавного сектора в цій галузі вплинули на різну доступність до дошкільної освіти на рівні окремих регіонів, а також гмін.

Лібералізація закону «Про систему освіти» та відповідних нормативно-правових актів дала можливість розширити сферу дошкільної освіти шляхом використання для потреб дітей у віці трьох, чотирьох і п'яти років частини приміщень у початкових школах.

Оптимізація просторової структури дошкільної мережі завжди була великим викликом для місцевих органів влади, зокрема, для великих сільських гмін, з великою просторовою віддаленістю населених пунктів, та для великих міських центрів і прилеглих до них приміських гмін з високими темпами розвитку. У просторово віддалених населених пунктах мешканці очікують на те, що їм забезпечать дошкільну освіту недалеко від місця проживання, що вимагає «подрібнення» закладів дошкільної освіти, збільшує витрати, а іноді призводить до зниження якості послуг. Альтернативою може бути створення у координаційному центрі гміни одного більшого закладу дошкільної освіти, однак таке рішення, відповідно до правових норм, вимагає

забезпечення дітей транспортом та доглядом під час перевезення [256], і, крім того, таке рішення не завжди схвалюється громадою. Іншим, хоча часто непривабливим рішенням є дошкільні групи [405, с. 31–32].

У найбільших містах проблема організації мережі більш ускладнена. Через різну структуру зайнятості, низький рівень безробіття та рідкість розширених сімей, в яких догляд за дітьми можна доручити комусь зі старших членів, попит на дошкільну освіту часто є набагато більшим, ніж у сільській місцевості. Крім того, навіть якщо кількість бажаючих та кількість місць у межах самоврядування балансують, то пропозиція непристосована до просторового розподілу потреб – тому виникає дефіцит і надлишок місць у ЗДО, – і такі обидва явища можна спостерігати в різних частинах міста.

Останніми роками публічні дебати про те, як реалізувати завдання самоврядування, якою є дошкільна освіта, стали більш активними, ніж будь-коли раніше. Така ситуація пояснюється кількома причинами. По-перше, значно зросли соціальні потреби та очікування в цій галузі. По-друге, в засобах масової інформації широко обговорюються найактуальніші проблеми для мешканців та зміни, пов'язані з пропозиціями дошкільної освіти, зокрема дефіцитом місць у ЗДО або зміною способу розрахунку оплати (зазвичай збільшення оплати місцевими органами влади). Обидва чинники призвели до того, що в багатьох випадках органи місцевого самоврядування були змушені інвестувати в нові заклади дошкільної освіти, в значні зміни у формі дошкільної мережі або розпочинати співпрацювати з зовнішніми структурами. Водночас, динамічні зміни умов спонукали до гнучкості та формування варіативних планів подальшого розвитку і форми мережі закладів дошкільної освіти [495, с. 33].

Проблеми закладів дошкільної освіти постійно обговорюються у засобах масової інформації, в основному проблема відсутності місць для дітей. Коли місця відсутні у державних ЗДО, то батьки намагаються знайти влаштувати дитину у приватний заклад, бажано недалеко від місця про-

живання. Тому розташування закладу дошкільної освіти може виявитися дуже добрим і прибутковим.

Умовою працевлаштування вихователів у недержавних ЗДО є трудовий кодекс. Таким чином, вихователі недержавних ЗДО повинні працювати на основі трудових договорів. Порушенням закону вважається працевлаштування вихователів на основі цивільно-правових договорів. Трудовий договір повинен відповідати всім вимогам, встановленим трудовим кодексом (наприклад, тип угоди (контракту), місце роботи, оплата праці, робочий час). Упродовж семи днів після укладення трудового договору вихователь повинен отримати інформацію про умови праці (наприклад, такі як: частота виплати винагороди, оплачувана відпустка, період повідомлення про розірвання трудового договору, денна та тижнева норма робочого часу).

Вихователі недержавних ЗДО також певною мірою охоплюються положеннями «Статуту педагога», зокрема, його частиною, яка визначає кваліфікацію вихователів. Відповідно до положень, посаду вихователя недержавного закладу дошкільної освіти може займати особа, яка має вищу освіту з відповідною педагогічною підготовкою або закінчила педагогічний освітній заклад, і приймається на роботу, де достатньо такої кваліфікації, дотримується основних моральних принципів, відповідає умовам здоров'я, необхідним для професійної діяльності. Детальні кваліфікації, які вимагаються від вихователів визначені в постанові МНО від 1 серпня 2017 р. «Про спеціальні кваліфікаційні вимоги, необхідні для вихователів». Інші працівники підпадають під загальні правила працевлаштування, що впливають з трудового кодексу та інших законів.

Вихователі, як і інші працівники, підлягають медичному огляду: первинному (перед прийомом на роботу), періодичним та контрольним. Роботодавець не має права допустити до роботи працівника без медичного сертифіката, який підтверджує, що немає протипоказань до роботи на певній посаді.

При відкритті закладу дошкільної освіти необхідно пам'ятати про письмове повідомлення протягом 30 днів з моменту початку діяльності відповідного інспектора праці та відповідного державного санітарного інспектора. Потрібно повідомити про місце, тип та обсяг діяльності.

Після проходження всіх вищезазначених процедур необхідно подати заяву про внесення закладу дошкільної освіти до реєстру освітніх закладів відповідної гміни.

Така заява (внесення до реєстру) відповідно до ст. 82 §2 закону «Про систему освіти» повинна включати:

1. Дані особи, яка має намір керувати школою або закладом освіти, її місце проживання або юридичну адресу.
2. Відповідно тип та форму школи або закладу, а також дату початку діяльності.
3. Місце реєстрації школи або закладу, а також інформацію про умови приміщення, які забезпечують можливість проведення навчально-вихованих заходів, виконання інших статутних завдань, безпечні та гігієнічні умови навчання та роботи відповідно до окремих положень.
4. Статут школи чи закладу.
5. Дані про кваліфікацію педагогічних працівників та директора, які будуть працювати в школі чи закладі.

Незалежно від подання заяви про внесення закладу до реєстру закладів освіти, необхідно пам'ятати про заяву на отримання дотації на наступний рік. Відповідно до положень закону «Про систему освіти», таку заяву необхідно подати не пізніше 30 вересня того року, що передує року, за який буде надаватися дотація. Гміна повинна включити дотацію до бюджету на наступний рік, тому необхідно сповістити її про заплановане відкриття закладу дошкільної освіти. У такій заяві необхідно подати передбачувану кількість дітей, які відвідуватимуть ЗДО.

На практиці виникла проблема з тим, чи заклад має бути внесеним до реєстру освітніх закладів перед тим, як подати заяву на фінансування на наступний рік. На практиці це означатиме, що весь інвестиційний процес повинен бути завершений не пізніше ніж у серпні даного року, тоді як одержання дотації можливе лише з січня наступного.

Проте, слід зазначити, що тлумачення Вищої контрольної палати (ВКП) не підтверджується положеннями закону «Про систему освіти». Відповідно до ст. 90 §2b закону «Про систему освіти» дотації для кожного вихованця можливі за умови, що особа, яка керує недержавним закладом дошкільної освіти, надасть компетентному органу плановану кількість вихованців не пізніше 30 вересня року, що передує року отримання дотації. Отож, умовою виплати дотації є подання планованої кількості дітей, які будуть відвідувати заклад наступного року. Безумовно, це положення не обумовлює подання заяви на отримання дотації з попередньої реєстрації в реєстрі освітніх закладів.

Метою цього положення є не гарантуванням отримання коштів закладами, а лише планування бюджету. Якщо заклад не відкривається, то кошти з бюджету не будуть виплачуватися – їх перерахують для інших цілей. Якщо ж такий заклад відкривається, то він має можливість отримувати дотації з першого місяця діяльності.

Внесення ВКП додаткових вимог у формі попередньої реєстрації закладу в реєстрі освітніх закладів є неправильним тлумаченням закону, що призводить до його неточного розуміння. На жаль, більшість гмін використовують це недостовірне тлумачення, згідно з яким подання заяви на фінансування можливе лише після внесення закладу дошкільної освіти до реєстру освітніх закладів. Наслідки цього такі: інвестиційний процес необхідно завершити до 31 серпня даного року, щоб встигнути внести до реєстру освітніх закладів та скласти заявку на дотацію до 30 вересня; після завершення процесу інвестиції ЗДО змушений функціонувати щонайменше 4

місяці без дотацій. Тому необхідно забезпечити адекватний фінансовий резерв, який допоможе працювати в цей найважчий період діяльності.

Зазначимо, що у період трансформації, на базі існуючих закладів дошкільної освіти, були створені такі заклади, які відрізнялися один від одного й приваблювали потенційних клієнтів. Цей процес був безпосередньо пов'язаним з демографічними проблемами, які виразно акцентуються в роботі з урахуванням того, що педагогіка в Польщі включена в суспільні науки; а також з кваліфікаційними вимогами до вихователів. Важливим був також обов'язок розробки статуту ЗДО, в якому, окрім інформації, вміщеної у базовому статуті, мали бути дані, які вирізняють окремі заклади дошкільної освіти посеред інших, що функціонують у даній місцевості. Все це сприяло створенню профільних закладів дошкільної освіти. Згодом змінювалася кількість і типи ЗДО (Рис. 2.1).

Заклади дошкільної освіти зосереджували свою діяльність навколо одного головного аспекту. Серед профільних ЗДО розрізняють:

Мовні заклади дошкільної освіти – це заклади, в яких діти вивчають іноземну мову, відповідно до розширеної програми, пристосованої до віку дошкільнят, або заняття, які проводяться одночасно двома мовами. Вони ґрунтуються на різних програмах, техніках і методах навчання, а саме: методи Хелен Дорон, Робіна Каллана, Сіта або Total Physical Response (повного фізичного реагування). Вони використовують всебічну діяльність та здібності дітей. Такі заняття завжди ведуть кваліфіковані працівники, які реалізують власні програми. Прикладом такої діяльності є інновація «Двомовне дошкільнятко», описана в роботі, реалізована у початковій школі № 26 з дошкільними відділеннями в Домброві Ґурнічій [281].

Спортивні заклади дошкільної освіти підкреслюють фізичний розвиток учнів. Визначаючи пріоритетними фітнес і спритність, вони заохочують дітей до контакту зі спортом. Вихованці здобувають мануальні навички, покращують зорово-рухову координацію та орієнтацію в просторі.

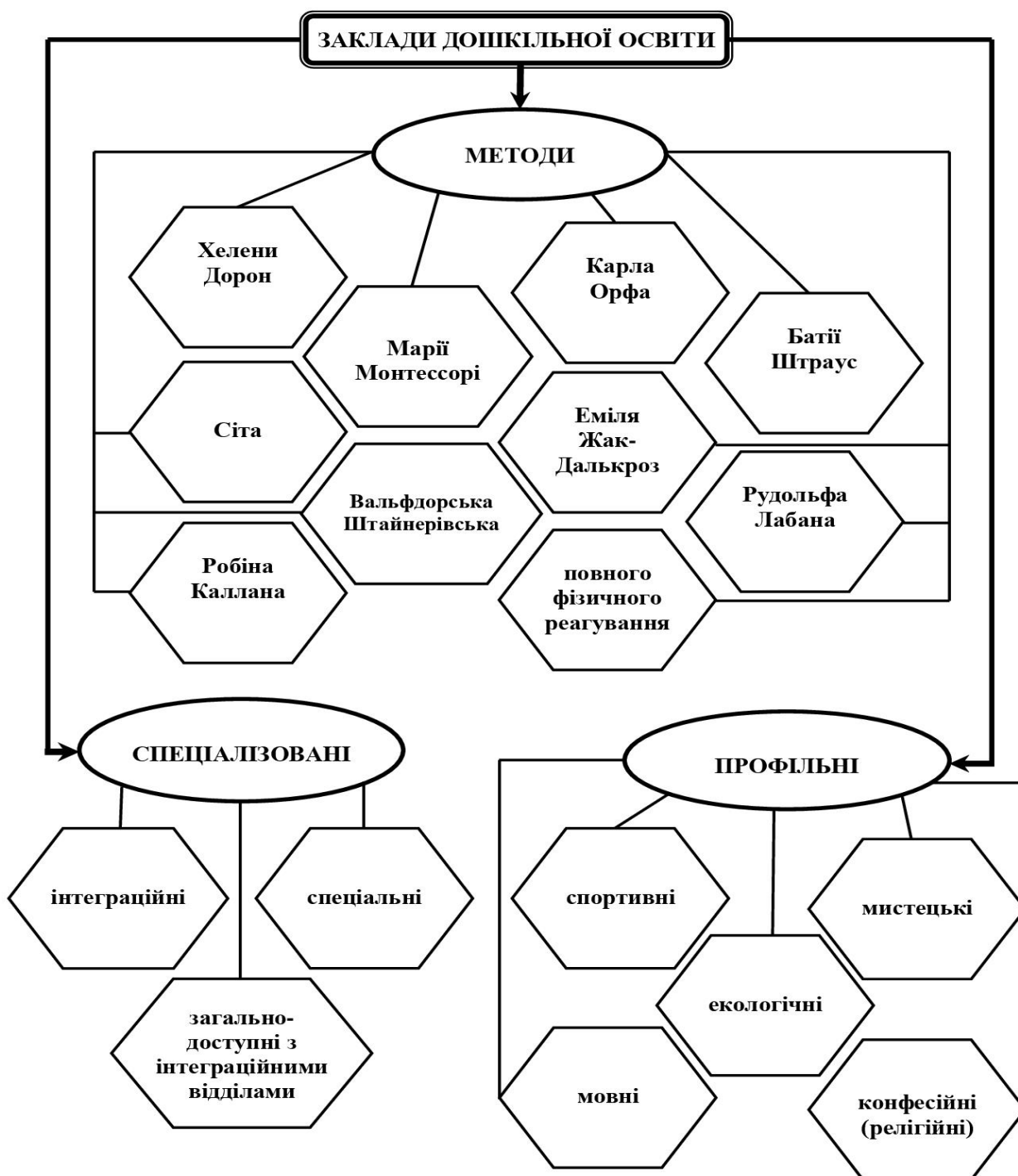


Рис. 2.1 Методи роботи з дітьми у різних типах ЗДО Польщі

Пропозиція таких закладів скерована на рухові ігри, спрямовані на різні види спорту, гімнастику, зустрічі з тренерами або викладачами фізичного виховання. Діти беруть участь у заняттях з плавання, дзюдо, йоги, тхеквондо, сквошу, акробатики та міні-тенісу. Для них організовуються спортивні літні або зимові поїздки. Діти також мають корекційну гімнастику. У початковій

школі № 26 з дошкільними відділеннями в Домброві Гурнічій діти з дошкільних відділень беруть участь під керівництвом тренерів в Академії футболу, яка була створена у співпраці зі спортивним клубом;

Мистецькі заклади дошкільної освіти пропонують заняття, які сприяють музичному, художньому, театральному, танцювальному розвитку, іноді поєднуючи ці дисципліни. Створюючи власні програми, вихователі скеровують дитячу діяльність на сфери, пов'язані з певною галуззю мистецтва. Використовуючи різні методи і концепції, вони розвивають дитячу експресію. У музичній сфері навчальний план може базуватися на методах Карла Орфа, Рудольфа Лабана, Еміля Жака-Далькроза, активного прослуховування музики Батія Штрауса. Під час такого виду занять діти розвивають свої вокальні можливості, формують почуття ритму, пізнають способи використання музичних інструментів, розвивають музичну чутливість. У просторі образотворчого мистецтва – це майстерні з використанням різних видів технік, інструментів, живописних та графічних матеріалів. Вони розвивають дитячу уяву та здібності. Натомість театральні заняття – це гра через рух, інсценізацію, елементи драми та пантоміми, вдосконалення мовного апарату, участь дітей у спектаклях та театральних виставах. Це також культурна освіта, зустрічі з акторами, походи в театр. Під час танцювальних занять діти здобувають усвідомлення власного тіла, орієнтації в просторі, формують відчуття ритму та плинності рухів під музику. Вони відтворюють прості танцювальні схеми, дізнаються про обрані танці, беруть участь у музичних постановках. Заняття з балету, бальні танці чи, скажімо, Зумбу також можна знайти серед пропозицій різних закладів дошкільної освіти, не тільки профільних. На формування цього типу закладів дошкільної освіти вплинула, зокрема, післядипломна освіта для вихователів у галузі «Ритміка і танець в музично-руховому вихованні дітей».

Екологічні заклади дошкільної освіти навчають дітей основ екології та охорони навколишнього середовища. Вони дізнаються, як сортувати відходи,

економити воду та електроенергію, принципи здорового харчування. Заклади дошкільної освіти з екологічним профілем є приязними для дітей з проблемами харчування, які залишаються на різних видах дієт (дієта безглютенова, дієта, пов'язана з харчовою алергією, тощо). Формування відкритого ставлення до природи, її проблем, розвиток чутливості та поваги до навколишнього світу – це основні завдання закладів дошкільної освіти з екологічним профілем. Такі заклади часто розташовані поблизу зелених насаджень, лісів, парків на околицях міст. Реалізуючи власні програми, вони підкреслюють безпосередній контакт з природою та медичну освіту. Під час ігор та освітніх занять діти дізнаються про різноманітність природного середовища та його захист. Беручи участь у екскурсіях, вони розвивають чутливість до проблем природи. У таких закладах дошкільної освіти уваги приділяється також навколишньому середовищу дитини: облаштування, іграшки, засоби повсякденної гігієни, які мають відповідні екологічні сертифікати, виготовлені з натуральних матеріалів, часто самими вихователями. Багато вихователів, які працюють у таких закладах дошкільної освіти, окрім дошкільної освіти, мають кваліфікацію, наприклад, в галузі охорони навколишнього середовища, охорони природи або біології.

Конфесійні (релігійні) заклади дошкільної освіти керуються релігійними об'єднаннями, церквами та релігійними громадами. У таких закладах, згідно з засадами віри, проводяться додаткові навчальні заняття та практики, пов'язані із збереженням традиції та культури певної громади. У Польщі діють католицькі, протестантські, єврейські та інші конфесійні заклади дошкільної освіти.

ЗДО також відрізняються з огляду на методи роботи, про які згадувалося при характеристиці мистецьких та мовних закладів дошкільної освіти. Однак у Польщі особливо популярними є ЗДО Монтесорі та ЗДО Вальдорф (Штайнер).

ЗДО Монтессорі працюють за авторською програмою італійки Марії Монтессорі. У закладах дошкільної освіти Монтессорі важливим є всебічний та індивідуальний розвиток кожної дитини. Діти розвивають навички та набувають знання через гру, вільний вибір діяльності та темп роботи. Вихователь підтримує та стежить за дитиною. Він активний та корисний у відкритті нового, але він відступає, коли дитина зосереджується на своєму завданні. Важливу роль відіграють декор та оточення дитини, матеріали, з якими вона працює, вони упорядковані й доступні в тематичних куточках. Згідно з програмою Монтессорі, дидактичні засоби включають, серед іншого, сенсорні матеріали, допоміжні засоби для вправ, пов'язані з повсякденною діяльністю, звичаями або соціальними нормами, які сприяють вивченню лічби та читання. Через повторення діти навчаються та набувають навичок, краще справляються з вирішенням проблем та логічним мисленням. Важливим елементом роботи є вправа дітей на точність, наполегливість, сприйняття цінності принципу порядку як у дії, так і в оточенні. Розвивається пристрасть до тиші, що сприяє концентрації та навчанню. Перебування дитини в такому закладі дошкільної освіти – це закономірності, принципи і правила поведінки, де, однак, дитину ніколи не карають за допущені помилки. Метод Монтессорі взятий за основу в інновації «Заклад дошкільної освіти без іграшок» [281, с. 107–112].

ЗДО Вальдорф (Штайнер) – це ЗДО, в яких програма виховання базується на програмі Рудольфа Штайнера. Діти не мають доступу до комп'ютерів та іграшок таких, як ляльки Барбі – вони граються тільки з предметами, зробленими з натуральних матеріалів (шкіра, дерево). У вальдорфських закладах дошкільної освіти особлива увага приділяється освіті в дусі екології. Програма Рудольфа Штайнера – це насамперед освіта, яка розвиває мислення, почуття і волю. Розвиток уяви та емоцій, які є рушійною силою діяльності дитини. Пізнавальна діяльність пов'язана тут з художньою, яка у процесі творчої діяльності стає носієм важливих

переживань, чинником розвитку почуттів і емоцій. Мистецтво стає своєрідним провідником для науки. Заняття в такому закладі проводяться у заданому ритмі, що створює почуття безпеки. Дошкільна діяльність залежить від пір року, свят, в якій з великим бажанням беруть участь батьки. Розпорядок дня містить рухові ігри та забави, що стимулюють дітей до дій, тоді є час для накопичення знань, розповідей, які поглиблюють тему, для художніх майстер-класів, які розвивають емоції та волю вихованців. Зміст цих занять сприяє формуванню відкритості до людей та світу, повної вдячності, співчуття, поваги. Діти вчаться шляхом наслідування. Роль вихователя – це перш за все уважне спостереження, яке визначає вибір діяльності і правильну мотивацію. Вальдорфські заклади дошкільної освіти також надають важливого значення навколишньому середовищу дитини, яке повинно заспокоювати, надавати відчуття рівноваги та безпеки. Саме тому в приміщеннях панує приглушена й природна естетика. Іграшки прості, багатофункціональні, завжди виготовлені з натуральних матеріалів, часто самими вихователями або батьками. Як і в дошкільних закладах Монтессорі, тут також групи змішані – разом бавляться молодші та старші діти.

Окрім профільних закладів дошкільної освіти, є ще *інтеграційні*, які відвідують здорові діти та діти, з різними вадами. Робота в них організована трохи по-іншому, а заняття відбуваються у невеликих групах. У більшості таких закладів діти перебувають під постійним наглядом фахівців: реабілітолога, логопеда і вихователя-помічника. Інтеграційні заклади дошкільної освіти – це заклади, де разом граються і навчаються здорові діти та діти з обмеженими можливостями та різними порушеннями. Здорові діти, які перебувають з дітьми, які потребують більшої турботи, навчаються співчуття, терпимості та допомоги. Діти-інваліди, які контактують зі здоровими дітьми, отримують мотивацію до зусиль, щоб «наздогнати» більш вправних колег. У такому закладі, поряд з вихователем, працює помічник або опікун дитини-інваліда. Такі заклади також пропонують заняття з фахівцями:

терапевтами та реабілітологами. Частина спеціалізованих занять може проходити за межами закладу: басейн, іпотерапія, дозотерапія. Матеріальна база такого закладу підтримується спеціалізованими засобами, що створює оптимальні умови для підтримки розвитку дитини. Інтеграційні групи також доступні в інших закладах дошкільної освіти. У місті Домброва Ґурніча є два заклади дошкільної освіти з інтеграційними групами: ЗДО № 20 та ЗДО № 29 з інтеграційними групами [62, с. 187–193].

Описуючи типи та види ЗДО та враховуючи специфіку занять, зазначимо, що всі вони зобов'язані реалізувати БНП. Профільні заняття зазвичай вводяться у вигляді власних програм або програмних нововведень. Варто також підкреслити, що всі згадані заняття у державних ЗДО є безкоштовними.

2.2 Програмно-концептуальні засади діяльності закладів дошкільної освіти

До кінця 80-х рр. у Польщі існувала централізована система освіти, в рамках якої була розроблена одна шкільна програма – «програмний мінімум», яка містила вказівки щодо змісту навчання. Педагога зобов'язували вповні виконати його, він міг прийняти рішення щодо проведення уроків або методів навчання. Після 1989 р. розпочалася децентралізація системи освіти, і одним з її наслідків було створення першого базового навчального плану загальної освіти, спрямованого не тільки на педагогів, але й на авторів підручників та ін. Після набуття чинності цього плану стали також важливі навчальні програми, які мають практичне застосування в роботі педагога. Їх створення було доручено фахівцям, а затвердження залишилося у повноваженнях МНО.

Еволюцією БНП у Польщі зайнялася Й. Леєк [239, с. 23–35], відзначаючи той факт, що зміни в соціально-політичних умовах Польщі після

1989 р. привели до змін в освіті. До кінця 80-х рр. минулого століття у країні була централізована система освіти, з однією шкільною програмою, яка називалася «програмний мінімум», в якому містилися вказівки щодо змісту навчання окремих навчальних предметів. Як зазначив К. Конажевський [218, с. 14], розроблена МНО «Концепція загального навчального плану у польських школах» визначала «офіційно встановлений програмний мінімум як загальний зміст навчання, який повинен бути включений в кожній програмі, допущеній до шкільного використання» [218, с. 14]. Базовий навчальний план був адресований не стільки вчителям, скільки творцям навчальних програм, які перед їхнім затвердженням, мали отримати дозвіл на їх використання. Незважаючи на те, що міністерство не було безпосередньо творцем навчальних програм, воно все ж зберігало за собою право вибору, вирішувало, які програми відповідають вимогам «програмного мінімуму». Зміни у мисленні про програми розпочалися зі змін назви. Сам термін «програмний мінімум» поступово замінюється терміном «базовий навчальний план», який міг асоціюватися із «мінімальними вимогами», а отже, зменшував вимоги до освітніх закладів.

Основна освітня зміна на той час полягала в децентралізації системи освіти, і одним з її наслідків стала поява першого БНП загальної освіти [363], який змінив уявлення про шкільну програму. БНП, як підкреслив К. Конажевський, став «скелетом шкільної програми, яка діє для всіх шкіл» [217, с. 193].

Уведенню БНП передувала робота над законом «Про систему освіти» від 7 вересня 1991 р. Поправка до нього від 1996 р. (Вісник законів від 1996 року, № 67, п. 329) зобов'язувала міністра освіти оголосити навчальний план для всіх типів освітніх закладів. Цей закон у ст. 3 визначає навчальний план як «обов'язкові на даному етапі навчання комплекти змісту навчання і навички, передбачені в навчальному плані і дозволяють встановити критерії шкільних оцінок та екзаменаційних вимог». Більш широке визначення

пропонує В. Оконь у «Педагогічному словнику» 2007 р. видання: базовий навчальний план регулює «творення навчально-виховного процесу в ЗДО і школах, містить канон основного змісту освіти, тобто навчання, визначає обсяг і тип навичок і вмінь, засвоєння яких має забезпечити школа, також перераховує цінності і відносини, які молодь набуває завдяки школі й усьому освітньому процесі» [312, с. 312]. Окрім того, автор зазначив, що БНП не є сукупністю інструкцій для педагогів, а спільною частиною навчальних програм у школах відповідного типу і рівня, обов'язковою для розробки педагогами конкретних навчальних програм конкретних предметів, тематичних блоків, інтеграційних занять, виховних занять.

Базовий навчальний план (БНП) загальної освіти від 1999 р. став «головним інструментом, який дозволив уряду контролювати освітню практику в децентралізованій системі освіти. Його функції, на думку автора, стосуються визначення структури навчання у школах, що також відображаються в положеннях закону про систему освіти. Він запровадив поділ навчання на рівні, предмети та навчальні шляхи. Крім того, він окреслив зміст навчання, визначав навчальні, виховні та піклувальні завдання для шкіл, а також забезпечив «ідеологічний контекст, який повинен пояснювати і обґрунтувати його конкретні положення» [218, с.16].

Структура БНП, за винятком БНП для дошкільної освіти та першого освітнього рівня, була однорідною і складалася з чотирьох частин: 1) освітні цілі, 2) завдання школи, 3) зміст навчання, 4) досягнення. Додатково вступна частина описувала завдання школи та вчителів з точки зору навчання, виховання та піклування.

БНП загальної освіти мав фундаментальне значення для авторів навчальних програм. Матеріали, що містяться в ньому, були обов'язковими для авторів програм. У багатьох фрагментах записи, які містяться у базовому плані, могли б безпосередньо включатися у програму. Однак більшу увагу необхідно було приділити принципам співвідношення та інтеграції як

ключових елементів у створенні базових навчальних програм. Як зазначила Д. Валошек, перелік назв базового навчального плану «слабко пов'язаний з описаними у науці характеристиками людини на різних етапах життя» [364, с. 183–184]. На її думку, зміст навчання, представлений у сентенціях (назвах), не допомагає учню створити цілісний образ світу, що суперечить «рівному доступі до знань, упорядкованих відповідно до закону логіки та структури. Як результат, діти, учні (а потім студенти) тричі обробляють один і той самий зміст, але під іншою назвою.

У 90-х рр. було створено інший БНП загальної освіти. На відміну від першого, він містив цілі загальної освіти (загальні вимоги) і забезпечив базовий канон навчального змісту (детальні вимоги), представляв освітні, а отже, екзаменаційні вимоги. Зміст навчання відображено мовою результатів навчання: базовий навчальний план містив вимоги, які мав виконати учень наприкінці певного етапу навчання. Важливою зміною, пов'язаною з цим, була відмова МНО від затвердження навчальних програм. Таким чином, вчителям було запропоновано самостійно розробляти навчальні програми.

Зміни, спричинені БНП, полягали у розширенні кола реципієнтів авторами підручників. Як і в минулому, БНП були скеровані до педагогів, але на цей раз педагоги отримали можливість вибирати способи його реалізації, методи роботи, а також навчальні програми і підручники. Новизною також виявилися зміни в оцінюванні шкільної програми, вдосконаленні етапів внесення змін і поліпшенні якості його результатів. Оцінювання шкільної програми мало на меті збирати та використовувати інформацію, необхідну для визначення масштабів реалізації програми. Разом із уведенням першого БНП, не припиняються спроби його змінити і удосконалити, а оцінювання стає одним із заходів на шляху впровадження програмних змін. Перешкоди, які стояли на шляху до удосконалення шкільних програм, дають можливість усвідомити, що розробка БНП не закінчується на етапі його впровадження, а вимагає постійного моніторингу змін, які він вводить, як він сприймається

тими, кому адресований. Постійна його оцінка повинна полягати в тому, щоб знайти відповіді: чи і наскільки, а також для кого він є добрий, а що можна було б у ньому удосконалити. Визначення внутрішньої цінності повинно супроводжуватися відповіддю на питання про те, чи цей план добрий; значення інструментарію: для кого цей план добрий, і відносно значення: чи може цей план бути кращим. Незважаючи на численні спроби удосконалити БНП загальної освіти у Польщі, творці наступних базових навчальних планів постають перед новими проблемами та викликами.

Ст. 4, п. 24 «Закону про освіту» від 14 грудня 2016 р. подає визначення БНП: «Оскільки у положеннях йдеться про базовий навчальний план дошкільної освіти або базовий навчальний план загальної освіти без конкретизації, то ці поняття необхідно розуміти як обов'язкові комплекси цілей навчання, змісту навчання, а також вміння, описані у вигляді загальних і спеціальних вимог до знань та навичок, які повинен мати учень після закінчення певного освітнього рівня, а також включені до програм дошкільної освіти та програм навчання навчально-профілактичні завдання школи, які реалізуються на заняттях з вихователями і встановлюють критерії шкільних оцінок та екзаменаційних вимог, а також умови й способи реалізації цих базових навчальних планів» [432].

Описуючи БНП, Д. Валошек стверджує, що це правовий акт, який «визначає (...) обсяг необхідних для життя знань та навичок» [461, с. 168]. Водночас вона підкреслила, що цей БНП поширюється на всіх педагогів Польщі, і тому кожен вихователь повинен знати, втілювати у своїй праці та враховувати всі його зміни, відповідно до основних принципів МНО. Натомість А. Клім-Клімашевська звернула увагу на інші якості БНП: «Базовий навчальний план відкритий, дозволяє приймати різні методологічні рішення і створює можливість побудови різних програм дошкільної освіти» [212, с. 55]. М. Кваснєвська зазначає, що вихователі повинні включати до програм обов'язковий зміст навчання, вміщений в базовому плані, але також

акцентує «можливість створення авторських програм на основі різних філософських та психологічних підходів до розвитку людини. Він описує процес розвитку дітей» [234, с. 294].

Першим документом про БНП після 1989 р. була Постанова міністра національної освіти від 11 квітня 1992 р. «Про програмний мінімум дошкільної освіти» та сукупність дошкільних навчальних програм, допущених до використання [483].

Програмний мінімум включав базові цілі, завдання та зміст дошкільної освіти для дітей віком від трьох до шести років. Постанова зобов'язувала заклади дошкільної освіти та дошкільні групи при початкових школах використовувати програму, розроблену на основі програмного мінімуму. Водночас вона встановлювала, що освіта, навчання та догляд у сфері, принаймні, програмного мінімуму в державних ЗДО та дошкільних групах при початкових школах є безкоштовними. Зобов'язувала владу та осіб, які керують закладами дошкільної освіти та дошкільними групами встановлювати час навчально-вихованих занять, призначених для реалізації програмного мінімуму, не менше, ніж п'ять годин на добу.

Вихователі ЗДО та дошкільних груп зобов'язані розробити місячні робочі плани на основі програми, вибраної з комплексу програм дошкільної освіти. Робочі плани повинні включати завдання, що входять до програми, і визначати адаптацію до них форм та методів роботи, з урахуванням умов, потреб та можливостей розвитку вихованців.

Важливо те, що ця постанова не застосовувалася до спеціальних закладів дошкільної освіти.

У положеннях базового програмного мінімуму дошкільної освіти для дітей у віці від трьох до шести років читаємо:

«1. Розвиток дитини є найвищою цінністю дошкільної освіти.

2. Дошкільні установи виконують завдання в тісній співпраці з сім'єю, допомагаючи їй виховувати дітей.

3. Основні напрями педагогічної роботи закладу дошкільної освіти повинні визначатися потребами та можливостями розвитку дітей, а також потребами навколишнього середовища. Вихователь у своїй роботі повинен:

- 1) дбати про здоров'я та безпеку дітей,
- 2) підтримувати розвиток пізнавальної діяльності дитини, зорієнтованої на пізнання самої себе, навколишньої соціально-культурної та природної дійсності, яка збагачує ресурси власного досвіду дитини,
- 3) ініціювати почуття ідентичності дитини зі зразками та нормами поведінки та навчати відповідальності за власну поведінку,
- 4) створювати умови для розвитку потенційних можливостей дитини, підготувати до ефективного їх використання у шкільному навчанні,
- 5) звертати особливу увагу на дітей-інвалідів, які потребують стимулюючого та компенсаційного впливу, задовільняти потреби дітей з видатними талантами та інтересами» [483].

Зміст навчального плану мінімальної навчальної програми зосереджений у чотирьох освітніх сферах:

1. Здоров'я – фізична активність – фізичний розвиток.
2. Дитина – сім'я – навколишнє середовище.
3. Інтелектуальна діяльність – психічний розвиток.
4. Естетична чутливість – творча активність.

Перша сфера включала: пізнання та дотримання правил безпеки на території закладу дошкільної освіти і за його межами, з особливим врахуванням елементарних принципів безпечного дорожнього руху; підвищення рівня обізнаності про стан здоров'я та загроз; прищеплення звичок, пов'язаних з охороною здоров'я, особистою гігієною та гігієною щоденного життя; формування правильної фізичної постави та вміння виражати емоції; формування фізичного розвитку за допомогою спонтанно організованих ігор та вправ.

Друга сфера – це: розвиток позитивного образу самого себе через пізнання і висловлення своїх почуттів, виявлення проблем і можливостей; зміцнення емоційного зв'язку з сім'єю; інспірація активного ставлення дитини до навколишнього середовища в безпосередньому контакті з природою та соціальним життям найближчого оточення, а також пробудження почуття зв'язку з рідним краєм і людською спільнотою.

Зміст у третій сфері – це: пізнати соціальне, технічне та природниче оточення, набути певного досвіду, знань та практичних навичок; розвинути мову і мислення дітей під час гри та занять, а саме: формування мовних навичок, збагачення словникового запасу, фонетичної та граматичної грамотності, вираження думок, ведення діалогу, складання розповіді, висловлювання почуттів і формування мисленнєвих умінь: порівнювати, класифікувати, аналізувати і синтезувати, узагальнювати та робити висновки; створення навчальних ситуацій, які сприяють набуттю й розвитку навичок читання і письма, а саме: формування мотивації для самостійного читання, розвиток зорового і слухового сприйняття, ознайомлення із суттю графічного символу, розпізнавання друкованих та писаних літер (великих і малих), удосконалення просторової орієнтації, удосконалення мануальних вправ під час різних завдань та свідомо організованих вправ, читання слів, речень і коротких текстів, спроб писання, реалізовані з ініціативи дітей, а також формування елементарних математичних понять, що стосуються: орієнтації в просторі, розміру об'єктів, визначення ваги, об'єму і часу, ознайомлення з геометричними фігурами, їх якісної та кількісної класифікації, додавання і віднімання цілих натуральних чисел до 10 (з використанням знаків).

Четверта сфера – це: пробудження дитячої естетичної чутливості у контактах з природою, технікою та мистецтвом; можливість доступу дітей до контактів з літературою, театром, мистецтвом, фільмом, музикою; розвиток різних форм дитячої творчості, включаючи спроби поєднання різних форм вербальної, рухової, музичної та художньої експресії; формування вмінь

використовувати різні матеріали, аксесуари й інструменти в образотворчо-конструкційній діяльності та їх впровадження для організації та виконання праці [483].

У 1999 р. вперше в дошкільній освіті говоримо про БНП дошкільної освіти. Набирає чинності Постанова МНО від 1 грудня 1999 р. «Про внесення змін до положень про базовий навчальний план загальної освіти» [355]. Додаток № 1 до цього положення містить базовий навчальний план дошкільної освіти для закладів дошкільної освіти та дошкільних груп при початкових школах.

З положення випливало, що дошкільна освіта включала підтримку розвитку і ранню освіту дітей від трьох років до початку навчання у першій шестирічній початковій школі, а також дошкільна освіта організовується у ЗДО і дошкільних групах при початкових школах.

ЗДО забезпечували опіку, виховання та навчання в атмосфері прийняття та безпеки, створювали умови, які дозволяють дитині досягти «готовності до школи». ЗДО надавали консультативну та допоміжну функцію у виховних заходах:

- 1) допомагали розпізнати можливості розвитку дитини та необхідності вчасного спеціалізованого втручання,
- 2) постійно інформували про прогрес дитини,
- 3) погоджували з батьками напрями та сферу реалізованих завдань, що проводяться у ЗДО та дошкільних групах.

Метою дошкільної освіти була підтримка і спрямованість розвитку дитини відповідно до природного потенціалу й можливостей розвитку у відносинах із соціально-культурним та природним середовищем.

Завдання, що впливають із вищезазначеної мети, адаптовані до потреб та можливостей розвитку дитини, здійснювались вихователем у межах окремих освітніх сфер.

Зміст був зосереджений навколо чотирьох сфер, подібно до попередньої постанови. Однак назви цих сфер повністю відрізнялися від тих, що містилися у програмному мінімумі:

- I. Пізнання та розуміння себе і світу.
- II. Отримання навичок шляхом діяльності.
- III. Пошук свого місця серед однолітків, у спільноті.
- IV. Побудова системи цінностей.

Перша тематична сфера – **Пізнання та розуміння себе і світу** – складалася з одинадцяти тематичних блоків, серед яких:

1. Пробудження зацікавленості навколишнім світом шляхом провокування питань та радості відкриття.
2. Організація діяльності, яка дає змогу дізнатися про багатовимірність людини (я спостерігаю, думаю, відчуваю, дію).
3. Організація ситуацій, які допомагають дізнатися про власні можливості дитини та інших людей, наприклад, відповідно до статевої приналежності, віку, стану здоров'я та досвіду.
4. Створення ситуацій, що вдосконалюють пам'ять, здатність асоціювати, вміння сконцентруватися на речах та людях.
5. Спостереження та опис відмінностей, подібності й відносини між об'єктами та явищами. Створення можливостей для впорядкування, класифікації та підрахунку.
6. Відкриття сенсу і призначення речей.
7. Підвищення зацікавлення зображенням (ілюстрація) та текстом.
8. Пізнання, застосування, творення символів та знаків.
9. Створення умов для мовного досвіду в області представницької та комунікативної мовних функцій (з урахуванням набуття й розвитку навичок читання і письма).
10. Надання знань про здоровий спосіб життя, оцінку поведінки, яка сприяє або загрожує здоров'ю.

11. Використання та створення можливостей пізнати дійсність:

- a) природничу – через спостереження, експерименти, відкриття,
- b) соціально-культурну – через пізнання принципів організації суспільного життя, сімейної, регіональної та національної традиції, а також вивчення витворів культури,
- c) технічну – через спостереження, маніпулювання та перетворення об'єктів або їх зміну розташування у просторі й часі.

Друга тематична сфера – **Отримання навичок шляхом діяльності** – стосується таких дев'яти тем:

- 1. Підтримка самостійної діяльності дитини.
- 2. Надання можливості дитині робити вибір і відчутти позитивні результати від своїх дій.
- 3. Допомога дитині з'ясувати проблеми, планувати і виконувати завдання.
- 4. Сприяння вивченню та застосуванню різних способів розв'язання завдань.
- 5. Формування гігієнічних звичок, екологічно та здорово зорієнтованої поведінки.
- 6. Вивчення правил поведінки, що забезпечують безпеку дитини.
- 7. Створення умов, що сприяють спонтанній та організованій фізичній активності дитини. Дозвіл участі в іграх, рухових іграх та гімнастичних вправах.
- 8. Надання можливості дитині виражати думки, досвід, почуття у різних формах діяльності з використанням вербальних та невербальних засобів вираження.
- 9. Підтримка творчої діяльності в різних сферах активності.

Третя сфера – **Пошук свого місця серед однолітків, у спільноті** – охоплює одинадцять тем:

1. Вироблення вмінь встановлювати близький, дружній контакт з іншими людьми.
2. Допомога у формуванні позитивного іміджу власного «я» та задоволення від відчуття безпеки.
3. Визначення та найменування різних емоційних станів.
4. Вивчення способів контролю власних емоцій, відповідного реагування на емоційні прояви інших осіб, керування поведінкою.
5. Впровадження соціально визнаних форм поведінки, введення у культуру буття.
6. Надання дитині можливості виявити важливість спілкування невербальним способом.
7. Надання дитині можливості здобути досвід під час спілкування, слухання та говоріння.
8. Створення можливостей для обміну інформацією, навчання дискусії та досягнення компромісу.
9. Створення можливостей для дитини виконувати різні ролі в міжособистісних системах, з акцентуванням ролі дитини у сім'ї.
10. Створення можливості спільного задуму та реалізації різних завдань, подолання проблем.
11. Надання прикладів і вирішення конфліктних ситуацій шляхом компромісу та врахування потреб інших.

Остання, четверта сфера – **Побудова системи цінностей** – об'єднує такі п'ять тем:

1. Введення дитини до світу загальних цінностей, таких як добро, правда, любов, краса, через:
 - а) особистий приклад вихователя,
 - б) створення середовища, що сприяє розумінню та переживанню цих цінностей.

2. Допомога дитині дізнатися про різні ставлення до літературних та кіно-персонажів, намагаючись оцінити й обґрунтувати їхню позицію.

3. Використання повсякденних ситуацій для здійснення спроб самооцінки та оцінки поведінки інших людей.

4. Створення можливостей для дитини зробити вибір і усвідомити його наслідки.

5. Розвиток почуття відповідальності через самостійне, точне і ретельне виконання поставлених завдань, повагу до своєї праці та праці інших.

Постанова МНО від 26 лютого 2002 р. «Про базовий навчальний план дошкільної освіти та загальної освіти в окремих типах шкіл» [352] практично не відрізнялася від попередньої в галузі дошкільної освіти. Вона містила ті самі записи, що стосуються реалізації базового плану, ті самі цілі та завдання закладу дошкільної освіти, ідентичні сфери і теми.

Постанова МНО від 23 серпня 2007 р. «Про внесення змін до положень про базовий навчальний план дошкільної освіти та загальної освіти в окремих типах шкіл» [370], а саме додаток № 1 вніс деякі зміни до тематичних напрямів.

У сфері – Пізнання та розуміння себе і світу:

П'ятий тематичний блок отримав нову редакцію «Надання можливості сприйняття та опису просторових відносин» і був деталізований:

- 1) визначення власної позиції щодо предметів або інших людей;
- 2) визначення позиції одного предмета відносно іншого, використовуючи терміни: над, під, всередині, ззовні, біля, позаду, перед, поряд, між,
- 3) визначення напрямку руху: вперед, назад, ліворуч, праворуч, горизонтально, вертикально, вгору, вниз,
- 4) оцінка та порівняння відстані, використовуючи терміни: далеко, далі, дуже далеко, близько, ближче, найближче» [480].

З'явилося нове звучання шостого тематичного блоку: «Створення можливостей для класифікації та організації предметів», уточнене таким змістом:

- 1) називання та групування предметів, подібних за розміром, формою, кольором і призначенням,
- 2) класифікація предметів за допомогою умов: великий – малий, широкий – вузький, високий – низький, товстий – тонкий,
- 3) порівняння предметів з використанням умов: більший – менший, довший – коротший, ширший – вужчий, вищий – нижчий, товстіший – тонший,
- 4) упорядкування предметів, наприклад, від найдовшого до найкоротшого» [480].

Додано десятий тематичний блок у такій редакції: «Створення умов для упорядкування подій у часі: визначення часових залежностей з використанням термінів: довго, довше, коротко, коротше, раніше, зараз, потім, спочатку, пізніше, вчора, сьогодні, завтра, вранці, опівдні, ввечері, вночі» [480].

Дев'ятий тематичний блок став одинадцятим у майже незміненому вигляді, оскільки було лише додано: «читання та написання чисел».

Наступні тематичні блоки змінили нумерацію, а їх зміст залишався без змін.

Наприкінці цієї сфери додано чотирнадцятий тематичний блок: «14. Організація ситуацій, які дозволяють дізнатись про дорожній рух» [382].

Тематична сфера – **Отримання навичок шляхом діяльності** – була доповнена одним тематичним блоком: «5. Надання можливості дитині читати і писати числа цифрами, порівнювати числа і рахунок» [480]. Таким чином, ця сфера містила 10 тематичних блоків.

Тематична сфера – **Пошук свого місця серед однолітків, у спільноті** – залишилася незмінною.

Сфера – **Побудова системи цінностей** – була доповнена одним тематичним блоком: «6. Формування ставлення до дотримання правил дорожнього руху» [480].

БНП дошкільної освіти, визначений у додатку № 1 до Постанови МНО від 23 грудня 2008 р. «Про базовий навчальний план дошкільної та загальної

освіти в окремих типах шкіл» [369] суттєво відрізняється від попередніх у таких сферах:

1) підтримка дітей у розвитку здібностей та формування інтелектуальної діяльності, необхідної в щоденних ситуаціях та у подальшій освіті,

2) формування системи цінностей, включаючи таке виховання дітей, щоб вони краще знали, що добре, а що погано,

3) формування у дітей емоційного імунітету, необхідного для раціонального подолання труднощів у нових і складних ситуаціях, а також для легкого пережиття стресу та невдач,

4) розвиток соціальних навичок дітей, необхідних у правильних стосунках з дітьми та дорослими,

5) створення умов, що сприяють загальній та послідовній грі і ознайомленню дітей з різними фізичними й інтелектуальними можливостями,

6) турбота про здоров'я дітей та їх фізичну форму; заохочення до участі в іграх і спортивних іграх,

7) створення дитячого знання про соціальний, природний і технічний світ та розвиток здатності викладати свої думки так, що вони були зрозумілі іншим,

8) введення дітей до світу естетичних цінностей та розвиток здатності виражати себе через музику, невеликі театральні форми й образотворче мистецтво,

9) формування у дітей свідомості соціальної приналежності (до сім'ї, однолітків та національної спільноти) та патріотичної позиції,

10) надання дітям кращих освітніх можливостей шляхом підтримки їхньої цікавості, активності та самостійності, а також формування тих вмінь і навичок, які важливі для шкільної освіти.

Ці цілі були реалізовані у всіх сферах освітньої діяльності закладу дошкільної освіти. У кожній з них були подані навички та вміння, якими повинна володіти дитина, завершуючи ЗДО, враховувала п'ятнадцять (а не чотири – як у попередньому базовому плані) освітніх сфер:

«1. Формування соціальних навичок у дітей: спілкування з дорослими та дітьми, узгоджене функціонування в іграх та ситуативних завданнях.

2. Формування вмінь самообслуговування, гігієнічних та культурних навичок. Навчання дітей підтримувати лад та порядок.

3. Підтримка розвитку мови дитини.

4. Підтримка дітей у розвитку інтелектуальної діяльності, яку вони використовують у пізнанні та розумінні себе і свого оточення.

5. Оздоровча освіта та формування дитячої фізичної підготовки.

6. Формування вмінь у дітей піклуватися про свою безпеку та безпеку інших.

7. Освіта через мистецтво – дитина глядач і актор.

8. Освіта через мистецтво – музика та спів, танки та танці.

9. Освіта через мистецтво – різні образотворчі форми.

10. Підтримка мисленнєвого розвитку дітей через ігри з конструювання, підвищення технічних зацікавлень.

11. Допомога дітям розуміти істоту атмосферних явищ та уникати небезпеки.

12. Виховання поваги до рослин і тварин.

13. Підтримка інтелектуального розвитку дітей разом з математичною освітою.

14. Формування готовності до навчання читати і писати.

15. Сімейне, громадянське та патріотичне виховання» [478].

Освітній зміст був виражений формулою бажаних дитячих компетенцій після закінчення дошкільної освіти, наприклад: «Дитина, яка закінчує ЗДО та починає початкову шкільну освіту:

1) вміє приділити увагу дітям та дорослим, щоб зрозуміти, що вони говорять і чого вони очікують; ввічливо звертається до інших удома, в ЗДО, на вулиці,

2) дотримується правил, обов'язкових до виконання у дитячій спільноті (намагається співпрацювати в іграх і в ситуативних завданнях) та у світі дорослих;

3) в міру самостійно справляється з життєвими ситуаціями і намагається передбачити наслідки своєї поведінки,

4) знає, що не можна хвалитися багатством і не слід дратувати дітей, які виростають у більш складних умовах, а також, не треба знущатися та переслідувати інших,

5) вміє відрекомендуватися: називає своє ім'я, прізвище та адресу; знає, кому можна надавати таку інформацію» [478].

У змісті з'явилася більша незалежність, рішучість та суб'єктивність учнів, а саме:

- самостійно користується туалетом,
- самостійно одягається та роздягається, піклується про особисті речі, не губить їх, оберігає,
- намагається самостійно та безпечно організувати свій вільний час у ЗДО та вдома; має уявлення про те, де безпечно бавитися, а де ні.

Містить рекомендовані умови та спосіб реалізації (де регулює пропорційний розподіл часу перебування дітей у ЗДО, вказує на необхідність діагностувати розвиток вихованців та визначає масштаб співпраці закладу дошкільної освіти з батьками). «Заради належного психомоторного розвитку та процесу навчання і виховання дітей дошкільного віку рекомендовано такі пропорції розподілу часу перебування дітей у ЗДО на тиждень:

1) щонайменше одна п'ята частина часу має бути витрачена для гри (в цей час діти грають вільно, з невеликою частиною втручання вихователя);

2) принаймні одна п'ята частина часу (у випадку молодших дітей – одна четверта часу), діти проводять на майданчику закладу дошкільної освіти, на спортивному майданчику, в парку тощо (там організовують ігри та рухливі ігри, спортивні заняття, спостереження за природою, господарськими роботами, прибиранням і садівництвом тощо),

3) не більше однієї п'ятої частини часу займають різні типи навчальних занять, що здійснюються відповідно до обраної програми дошкільної освіти,

4) час, що залишився, – дві п'яті частини – вихователь може вільно використовувати (тут містяться догляд, самообслуговування, організаторська та інша діяльність)» [478].

Підкреслює роль гри у процесі виховання дітей молодшого віку, наприклад:

- участь у фізичних заняттях, у забавах та іграх на майданчику закладу дошкільної освіти, в парку, на спортивному майданчику, в спортивному залі,
- намагається самостійно та безпечно організувати свій час у ЗДО та вдома; має уявлення про те, де безпечно бавитися, а де ні.

Рекомендує безперервність навчального процесу на наступному освітньому рівні. «Дбаючи про єдиний педагогічний вплив, вихователі:

1) систематично інформують батьків про освітні та виховні завдання, що виконуються в ЗДО; ознайомлюють батьків з базовим навчальним планом дошкільної освіти та залучають їх до формування у дитини відповідних вмінь та навичок,

2) інформують батьків про успіхи та проблеми їхніх дітей, а також залучають їх до підтримки досягнень розвитку дітей та полегшення труднощів, з якими вони стикаються;

3) заохочують батьків до спільних рішень щодо питань закладу дошкільної освіти, наприклад, спільно організовують події, в яких беруть участь діти.

Для того, щоб належним чином підготувати дітей до навчання в початковій школі, вихователі повинні знати базовий навчальний план загальної освіти для початкових шкіл в рамках першого освітнього рівня, а саме першого класу початкової школи. Його реалізація може здійснюватися у інших формах дошкільної освіти, а не тільки у ЗДО та дошкільних групах [234, с. 295–296].

БНП від 2008 р. визначив нові завдання для вихователів закладів дошкільної освіти, а саме:

- самостійне укладання авторських програм (або авторська модифікація програм, розроблених іншими авторами);
- формування діагностичних інструментів для визначення рівня розвитку дітей або рефлексивного пошуку інструментів оцінювань, розроблених іншими;
- систематичне управління та документація спостережень за розвитком дітей;
- проведення дошкільної діагностики для визначення рівня підготовки дитини до школи;
- розробка індивідуальних програм, що підтримують розвиток дітей;
- модифікація графіків дня перебування дитини в ЗДО у контексті виконання рекомендацій МНО;
- зміцнення відносин закладу дошкільної освіти з батьками дітей та місцевою громадою;
- самоосвіта та самовдосконалення.

Уперше умови для здійснення БНП були описані із зазначенням тривалості окремих елементів занять у постанові від 2008 р. У цьому контексті варто ще раз проаналізувати значення змісту спонтанної гри. У часи, коли у ЗДО домінувала навчальна функція, а так звані програмні заняття були обмежені часом (10 хв. у групі трирічних дітей, два рази по 30

хв. у групі шестирічок), спонтанна гра дітей між заняттями, їдою, прогулянкою, тихою годинаю, іграми та навчальними забавами заняття розглядалася як несуттєве або неважливе «наповнення часу». З'являлося щоразу більше досліджень, які підносили статус власної активності (суб'єктивної, спонтанної, мимовільної, внутрішньо мотивованої) в розвитку всіх пізнавальних і творчих процесів. Серед польських авторів цю проблему досліджували М. Пшетачнікова і З. Влодарський [331], А. Бжезінська [123–125] та ін. Завдяки їхнім працям поняття гра/забава стали універсальним способом активності дитини, який поєднав у собі: навчання, працю і практичну діяльність, соціальну активність. Акцентовано також важливі якості спонтанної гри дитини, натхненної її потребами, які походять з пізнавальної, соціальної та естетичної сфери.

Я. Звернік у 2010 р. застерігала від надто буквальної інтерпретації постулату про першість спонтанної активності дошкільних дітей, вказуючи на те, що відповідальна освіта не може обмежуватися тільки такою активністю [487]. Під час перебування у ЗДО діти, відповідно до свого росту і розвитку, також повинні мати можливість зіткнутися з кимось, хто може їм запропонувати щось нове, цікаве, і таке, що вимагає задуматися, а також з кимось, хто думає по-іншому й іноді ставить певні вимоги або обмеження. Звідси постулат доповнення спонтанної активності, яка має повне право на існування у ЗДО, іншою діяльністю, спрямованою та керованою вихователем. Врахування цих трьох форм діяльності дає можливість створювати такі ситуації, що допомагають встановлювати діалог, взаємодіяти з партнером, формувати суб'єкт-суб'єктні відносини вихователь – дитина.

Інша зміна базового навчального плану дошкільної освіти містилася у Додатку № 1 до Постанови МНО від 27 серпня 2012 р. «Про базовий навчальний план дошкільної освіти та загальної освіти в окремих типах шкіл» [373].

Це регулювання підлягає двом змінам:

1. Постанова МНО від 30 травня 2014 р. «Про внесення змін до положень про базовий навчальний план дошкільної освіти та загальної освіти у окремих типах шкіл» (Вісник законів від 2014 р., п. 803).

2. Постанова МНО від 17 червня 2016 р. «Про внесення змін до положень про базовий навчальний план дошкільної освіти та загальної освіти в окремих типах шкіл» (Вісник законів від 2016 р., п. 895).

Первинний текст постанови від серпня 2012 р. несуттєво відрізнявся від постанови від грудня 2008 р. Як і попередня постанова, вона:

- детально визначала цілі дошкільної освіти у всіх сферах навчальної діяльності закладу дошкільної освіти;
- містила п'ятнадцять освітніх сфер;
- зміст освіти включено до формули бажаних компетенцій дітей після завершення дошкільної освіти;
- у змісті з'явилися більша незалежність, рішучість та суб'єктивність вихованців;
- містила рекомендовані умови та спосіб їх виконання;
- підкреслювала роль гри у процесі навчання дітей молодшого віку;
- могла реалізуватися в інших формах дошкільної освіти, а не тільки у ЗДО та дошкільних групах.

Додаток № 1 до Постанови МНО від 17 червня 2016 р. «Про внесення змін до положень про базовий навчальний план дошкільної освіти та загальної освіти в окремих типах шкіл» (Вісник законів 2016 р., п. 895) вніс багато змін у змісті, який містився в додатку № 1 до постанови від 12 серпня 2012 р.

З порівняння цілей дошкільної освіти виникає, що зміна стосувалася підготовки дітей до набуття вмінь читання і письма; підготовки до оволодіння іноземною мовою шляхом стимулювання їхньої мовної обізнаності, культурної чутливості та формування позитивної мотивації для вивчення іноземних мов на наступних етапах навчання, а також для дітей з

помірною чи важкою розумовою відсталістю – розвиток усвідомлення мовної та культурної різноманітності, підтримка і розвиток почуття національної, етнічної та мовної ідентичності – підготовка дітей до оволодіння мовою національної чи етнічної меншини або регіональної мови шляхом стимулювання їх національної, етнічної та мовної свідомості, а також створення позитивної мотивації для вивчення мови національної чи етнічної меншини або регіональної мови на наступних освітніх етапах.

В освітніх галузях дітей можна помітити, що з точки зору соціальних навичок було запропоновано розширити їх шляхом пробудження зацікавлення навколишнім світом, спровокованого питаннями і радістю відкриттів. Інші навички спілкування були додані до розвитку дитячої мови. Музична освіта була розширена різними формами музично-рухової діяльності, в тому числі гри. Формування готовності до навчання читання та письма замінено створенням умов для мовного досвіду в сфері представницької та комунікативної функції мови (з особливим акцентом на набуття навичок читання і письма). Додано підготовку до оволодіння мовою національної чи етнічної меншини або регіональною мовою дітей, про які йдеться в законі від 6 січня 2005 р. «Про національні та етнічні меншини, а також регіональну мову».

Що стосується вмінь, якими повинна володіти дитина, коли закінчує дошкільну освіту, або просто ЗДО, перед початком навчання у школі, то не відбулося жодних змін в сферах: 1, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 11 та 15. Зміни стосувалися:

- сфери 2 – зазначені в попередньому положенні дії змінено записом про те, що дитина є незалежною у сфері особистої гігієни.
- сфери 3 – вербальне спілкування було розширено спілкуванням іншими зрозумілими способами.
- сфери 8 – «танки та танці» замінено словом «рух» і додано вираження емоційних станів, понять та позамузичних явищ різними засобами

музично-інструментальної, вокальної та рухової діяльності (з використанням ударних інструментів та інших об'єктів).

– сфери 12 – слово «перераховує» замінено на «називає та розрізняє» рослини та тварини.

– сфери 13 – одне вміння, яке «встановлює паралельність двох множин, а також використання порядкових числівників», замінено на сім інших: приблизно порівнює кількість множин; розрізняє скінченні й нескінченні множини; відтворює множини, реконструює кількість їх елементів за допомогою лічильників; читає числа, розрізняє цифри від 0 до 10; може додавати і віднімати числа до 10 з використанням конкретних прикладів; використовує кількісні та порядкові числівники.

– сфери 14 – одне вміння («цікавиться читанням та письмом; готова до навчання читання і письма») замінено на сім інших: знає друковані та писані, великі та малі букви; складає слова з букв та речення зі слів; може читати прості слова та короткі речення; пише літероподібні знаки; може відтворювати форми літер; робить спроби писати; розуміє важливість навичок письма.

– сфери 16 – детально конкретизовано мовні навички: бере участь у іграх, наприклад, музичних, рухових, образотворчих, дизайнерських, театральних; розуміє прості завдання і реагує на них; повторює дитячі вірші, прості рими та співає пісні в групі; розуміє загальний зміст прочитаних або розказаних оповідань, коли вони супроводжуються, скажімо, зображеннями, декораціями, рухами, мімікою, жестами.

– сфери 17 – визначено навички у сфері регіональної освіти: бере участь у іграх, що проводяться мовою національної чи етнічної меншини або регіональною мовою; розуміє дуже прості завдання, висловлені мовою національної чи етнічної меншини або регіональною мовою, і реагує на них; повторює дитячі вірші, прості рими та співає пісні в групі мовою національної чи етнічної меншини або регіональною мовою; розуміє

загальний зміст коротких оповідань, розказаних або прочитаних мовою національної чи етнічної меншини або регіональною мовою; знає, до якої національної, етнічної чи мовної спільноти належить; знає герб своєї національної, етнічної чи мовної спільноти.

У рекомендованих умовах для впровадження базового навчального плану дошкільної освіти відбулися суттєві зміни. У попередній постанові слово «найбільше» замінено словом «щонайменше», що вказує на те, що за рахунок догляду, самообслуговування та організаційної діяльності було збільшено тривалість навчальних занять, які реалізовувалися відповідно до програми дошкільної освіти, але вже не «обраної».

У новій постанові багато місця присвячено підготовці дітей до оволодіння сучасною іноземною мовою шляхом поєднання різних видів діяльності, реалізованих у рамках програми дошкільної освіти, що має відбуватися насамперед у формі гри. Було підкреслено, що необхідно створити умови для того, щоб діти могли слухати іноземну мову в різних ситуаціях повсякденного життя. Це могло бути здійснено, зокрема шляхом окреслення дитині дуже простих завдань сучасною іноземною мовою під час різних занять та ігор, спільне читання книг для дітей іноземною мовою, застосування на заняттях простих віршів, пісень, аудіо-візуальних матеріалів іноземною мовою. При виборі сучасної іноземної мови, яку діти вивчатимуть у ЗДО або в іншій формі дошкільної освіти, необхідно враховувати, яку сучасну іноземну мову вивчають в початкових школах даної гміни.

Упроваджувати програму дошкільної освіти, з врахуванням базового навчального плану дошкільної освіти, у ЗДО або в інших формах дошкільної освіти, залежно від їх роботи графіку, зобов'язували одного або двох вихователів. Проведення заняття або частину занять з формування дитячої фізичної культури, виховання засобами мистецтва та підготовку дітей до освоєння сучасної іноземної мови можна було доручити іншим вихователям, які мають відповідні кваліфікації, визначені в положеннях про конкретні, необхідні

для вихователів кваліфікації та про типи шкіл і випадки, в яких можна наймати вихователів, які не мають вищої освіти або незакінчену педагогічну освіту.

Суттєва зміна, що з'явилася в новому положенні, стосується термінів проведення діагностики, яка повинна проводитися на початку навчального року, що передує початку навчання дитини у першому класі початкової школи, а не як раніше «на початку календарного року, що передує початку навчання дитини у першому класі початкової школи».

Додаток № 1 до Постанови МНО від 14 лютого 2017 р. «Про базовий навчальний план дошкільної освіти» [361] охоплює базовий навчальний план дошкільної освіти для закладів дошкільної освіти, дошкільних груп при початковій школі та інших форм дошкільної освіти. Чинний сьогодні базовий навчальний план радикально відрізняється від попередніх. Він визначає завдання закладу дошкільної освіти, дошкільних груп при початковій школі та інших форм дошкільної освіти у сфері догляду, навчання і виховання, а також результати виконання завдань у формі цілей, які повинні досягнути діти наприкінці дошкільної освіти.

Результати впровадження завдань закладу дошкільної освіти, дошкільних груп при початковій школі та інших форм дошкільної освіти сформульовано у вигляді цілей, які повинні досягнути діти наприкінці дошкільної освіти в рамках чотирьох основних напрямів розвитку дитини: фізичного, емоційного, соціального та пізнавального.

Зміни базової програми охоплювали різні сфери освіти та дошкільної діяльності, а саме: цілей, завдань вихователів та завдань закладу дошкільної освіти, напрямів розвитку дитини, навичок, які повинна мати дитина, яка готується до навчання у школі, цілей діагностики дитини та умов і способів їх реалізації. Вони доповнювали, повторювали зміст або опускали деякі питання.

Постанова МНО від 14 лютого 2017 р. «Про базовий навчальний план» вказує лише одну мету дошкільної освіти, яка є «підтримкою загального

розвитку дитини». Законодавець пояснює, що вона буде реалізовуватися через догляд, виховання та навчання. На думку авторів документа, таким чином організований процес допоможе дитині виявити власні можливості та сенс діяльності. Наступна частина цього документа про організацію цього процесу має привести до «нагромадження досвіду на шляху до істини, добра та краси». Завдяки такій підтримці дитина досягне зрілості і буде готовою реалізувати перший освітній етап.

Досить принципова різниця також стосується завдань. Постанова МНО від 14 лютого 2017 р. стосується таких завдань закладу дошкільної освіти:

1) підтримка різноспрямованої діяльності дитини шляхом організації умов, що допомагають нагромадити досвід у фізичній, емоційній, соціальній та когнітивній сферах її розвитку,

2) створення умов, які дозволяють дітям вільно та безпечно розвиватися, гратися та відпочивати,

3) підтримка діяльності дитини, яка підвищує рівень чуттєвої інтеграції та здатності використовувати розвивальні когнітивні процеси,

4) забезпечення належної організації умов, що сприяють нагромадженню досвіду, який дозволить дітям продовжувати процес адаптації та допоможе тим дітям, які розвиваються негармонійно, уповільнено або прискорено,

5) підтримка самостійного дитячого вивчення світу, підбір вмісту, адекватного рівню розвитку дитини, його перцепційних можливостей, уявлень і міркувань, з повагою до індивідуальних потреб та інтересів,

6) зміцнення почуття цінності, індивідуальності, оригінальності дитини і необхідності формування особистих відносин та участі в групі,

7) створення ситуацій, які сприяють розвитку навичок та поведінки, що скеровують до самостійності, піклування про здоров'я, мобільності та безпеки, включаючи безпеку дорожнього руху,

8) підготовка до розуміння емоцій, власних почуттів та почуттів інших людей, піклування про психічне здоров'я, з використанням природних ситуацій,

що з'являються у ЗДО, та ситуативних завдань, враховуючи зміст, відповідний до інтелектуальних можливостей та очікувань розвитку дітей,

9) створення освітніх ситуацій, які формують чутливість дитини, включаючи естетичну чутливість, виражену в різних сферах людської діяльності: мові, поведінці, русі, середовищі, одязі, музиці, танці, співі, театрі, мистецтві,

10) створення умов, що дають змогу забезпечити безпечне і самостійне пізнання навколишнього природного середовища, стимулювати розвиток чутливості та сприяти пізнанню цінностей і норм, що стосуються природного середовища і адекватних стадії розвитку дитини,

11) створення умов, що допомагають безпечно і самостійно вивчати технічні елементи в оточенні, будувати, майструвати, планувати та реалізовувати інтенціональні дії, представляти витвори своєї праці,

12) співпраця з батьками, різними середовищами, організаціями й інституціями, визнаними батьками як джерела важливих цінностей, з метою створення умов, що сприяють розвитку особистості дитини,

13) створення ситуацій, разом із зазначеними суб'єктами, скерованих на пізнання дитиною соціальних цінностей та норм, джерелом яких є сім'я, група в ЗДО, інші дорослі, включаючи людей похилого віку, а також на розвиток поведінки, спричиненої цінностями, які можна зрозуміти на цьому етапі розвитку,

14) системне доповнення, за згодою батьків, змісту навчання новими питаннями, що виникають внаслідок появи в середовищі дитини змін і явищ, важливих для її безпеки та гармонійного розвитку,

15) системна підтримка розвитку механізмів навчання дитини, що сприяють досягненню нею такого рівня, який дає їй змогу почати навчання у школі,

16) організація занять – відповідно до потреб, – які дозволяють дитині пізнати культуру та мову національної чи етнічної меншини або регіональну мову,

17) створення навчальних ситуацій, що сприяють формуванню зацікавлення сучасною іноземною мовою та бажання дізнатися про інші культури,

18) підготовка дітей до використання сучасної іноземної мови не стосується:

а) дітей, які мають документ про необхідність спеціальної освіти, виданий через ствердження поміркованої або важкої інтелектуальної недостатності, а також дітей зі спеціальним документом про необхідність спеціальної освіти, виданим через ствердження однієї або більше вад, якщо одна з них є поміркованою або важкою інтелектуальною недостатністю,

б) дітей, які мають документ про необхідність спеціальної освіти, виданий через ствердження перелічених у п. 1 видів інвалідності, про які йдеться в положеннях, виданих на підставі ст. 127 §19 п. 2 від 14 грудня 2016 р. – «Закон про освіту» (Вісник законів від 2017 р., ст. 59), або якщо індивідуальна навчально-терапевтична програма показує неможливість здійснити підготовку до використання сучасною іноземною мовою внаслідок індивідуальних потреб у розвитку та навчанні або психофізичних проблем дитини.

Сімнадцять детально прописаних у Положенні МНО від 17 червня 2016 р. сфер роботи закладів дошкільної освіти замінено на чотири, загальні: фізичні, емоційні, соціальні та пізнавальні.

Постановою МНО від 17 червня 2016 р. наведено перелік навичок, які повинна мати дитина, яка завершує дошкільну освіту у вищезгаданих сімнадцяти сферах.

У постанові МНО від 14 лютого 2017 р. описано досягнення дитини в кінці реалізації дошкільної освіти та дитини, яка готується до початкової

школи. Звичайно ж, йдеться про чотири вже згадані сфери і результати завдань закладу дошкільної освіти.

У новому базовому навчальному плані (постанова МНО від 14 лютого 2017 р.) з'явилися вміння, якими повинна володіти дитина перед навчанням у школі, хоча переважна їх більшість повторює ті, що зазначені в попередньому положенні (постанова МНО від 17 червня 2016 р.).

Характерне виокремлення кашубської мови, що є своєрідною тавтологією, оскільки мова меншини згадується раніше, а кашубська мова якраз є такою.

Запис про ініціювання конструкторських ігор, майстрування, будування з використанням іграшок, корисних матеріалів (а також природних), розміщено у сфері фізичного, а не інтелектуального розвитку.

У базовому навчальному плані, визначеному постановою МНО від 17 червня 2016 р., містилися рекомендовані умови та спосіб реалізації навчальної програми дошкільної освіти, що стосується часу їх реалізації. До базового плану, визначеному постановою МНО від 14 лютого 2017 р., внесено суттєву зміну: умови та спосіб їх реалізації. Вже немає записів щодо пропорцій часу, проведеного в ЗДО (з урахуванням тижневого розрахунку), та часу, виділеного на виконання конкретних сфер.

Ця частина БНП містить перераховані умови та способи його реалізації, а отже, і завдання для вихователя:

- організація занять, спрямованих на підтримку розвитку дитини (цільові та нецільові заняття);
- ігри в приміщенні закладу дошкільної освіти та на відкритому повітрі;
- необхідність врахування під час цільових занять можливостей дітей, їх когнітивних очікувань і потреби вираження своїх емоційних станів, спілкування та бажання грати;
- така організація занять, щоб вивчення алфавіту (друкованих букв) відбувалося у формі гри;

- діагностика, спостереження за дітьми та творча організація їхнього розвитку;
- допомога дитині зрозуміти мінливість світу;
- організація ігор, навчання та відпочинку на основі ритму дня, тобто системно повторюваних фаз;
- необхідність створення відповідних рухових здібностей у дітей, необхідних для початку навчання, та звернення уваги на роль мультисенсорного навчання;
- систематичне інформування батьків про поступ у розвитку їхньої дитини, заохочення до співпраці в реалізації програми дошкільної освіти та розробка діагностування готовності до школи дітей, які в даному році повинні розпочати навчання у школі;
- підготовка дітей до використання сучасної іноземної мови;
- організація постійних (читацьких, конструктивних, художніх, природних) та тимчасових тематичних куточків;
- мотивація дітей здійснювати самостійні дії через навчальні ігри, виявлення явищ та процесів, що відбуваються, консолідація отриманих знань та навичок, надихання на проведення власних експериментів;
- підготовка належним чином обладнаних місць для дитячого відпочинку;
- організація прийомів їжі (культурне, спокійне вживання їжі у поєднанні з наукою використання столових приборів), а також можливість вибору страв дітьми і навіть їх укладання.
- дизайн інтер'єру, який дозволяє дітям займатися домашніми справами.

У БНП, визначеному в Постанові МНО від 14 лютого 2017 р., не знаходимо жодної інформації про психолого-педагогічну допомогу чи реабілітаційні заняття для дітей-інвалідів.

У постанові МНО від 17 червня 2016 р. великий акцент робився на діагностику дитини та її мету. У БНП, визначеному постановою МНО від 14 лютого 2017 р., появився новий запис тільки в умовах реалізації у п. 5: «Вихователі діагностують, спостерігають за дітьми і творчо організовують простір для їхнього розвитку, доповнюючи ігри та дошкільний досвід потенціалом самих дітей та їх зацікавленістю елементами навколишнього середовища» [481], у п. 6 «Вихователі регулярно інформують батьків про прогрес у розвитку їхніх дітей, заохочують до співпраці в реалізації програми дошкільної освіти та розробляють діагностування шкільної зрілості тих дітей, які в даному році розпочинають навчання у школі» [481]. Дата проведення діагностування не вказана.

Постанова МНО від 17 червня 2016 р. конкретизувала, що діагностування необхідно проводити на початку навчального року, що передуює початку навчання у школі, що давало можливість протягом року заповнити діагностований дефіцит. Зміст постанови МНО від 14 лютого 2017 р. дає вихователеві повну свободу. Навіть рекомендує, що діагностування треба здійснювати для дітей, які «в даному році повинні розпочати навчання в школі» (тобто у період між 1 січня і закінченням занять у ЗДО).

Реалізація БНП передбачає спрямоване планування – вибір відповідних до базового плану навчальних програм, допуск програм для використання у ЗДО; оперативне планування – розробка навчально-виховних планів вихователів; методичне планування – окремих навчальних занять; моніторинг впровадження базового навчального плану; вивчення результатів навчання; впровадження занять, що впливають з БНП.

Впроваджуючи БНП, необхідно добре запланувати заходи щодо його досягнення, реалізувати їх на практиці, дослідити, як відбувається процес впровадження, впроваджувати цільові та позитивні зміни на підставі цих досліджень. Реалізація БНП дає можливість створювати програми дошкільної

освіти для окремих закладів дошкільної освіти, авторами яких можуть бути вихователі ЗДО.

На основі БНП можуть бути створені програми дошкільної освіти. Дошкільна освітня програма або навчальна програма для освітніх занять у сфері загальної освіти – це опис способу реалізації освітньо-виховних цілей та змісту освіти, відповідно до базового навчального плану дошкільної освіти або базового навчального плану для даного освітнього рівня; або опис способу реалізації навчальних цілей та навчального змісту освітніх занять, для яких базовий навчальний план загальної освіти не був визначений, але навчальна програма цих занять включена до шкільного навчального плану, про який йдеться у ст. 22а §7 – це впливає зі ст. 3 п. 13b закону [439].

Відповідно до ст. 22а. §1 закону «Про систему освіти», вихователь вибирає програму дошкільної освіти (...) серед програм, дозволених для використання. Відповідно до §2 цитованої статті вихователь має право розробляти власну програму дошкільної освіти. Обрану дошкільну освітню програму вихователь представляє педагогічній раді. Він може також самостійно розробити авторську програму, яка базується на власному досвіді та знаннях, з урахуванням базового навчального плану, а також програм дошкільної освіти, затверджених МНО (модифікація програми).

Розробка власної програми може допомогти втілити зміст, який він містить (вони будуть дуже тісно пов'язані з соціально-культурним та природним середовищем даного ЗДО, дошкільного комплексу або дошкільної групи). Власну програму також можна пристосувати до специфіки роботи, наприклад, програма для групи різного віку.

Внесені зміни стосувалися можливості доручення розробки та видання підручника МНО, а також ліквідації обов'язків директорів шкіл оголошувати список підручників до 15 червня.

Закон від 30 травня 2014 р. «Про зміни до закону про систему освіти та деяких інших законів» [448] (так званий великий підручний закон) запровадив зміни, які стосувалися ЗДО, завдяки яким:

- вихователь або команда вихователів представляли директорові програму дошкільної освіти;
- програми дошкільної освіти могли бути розроблені згідно зі способом та формою, визначеними даним ЗДО;
- формальні вимоги стосовно змісту навчальних програм обмежувалися лише тим, що мали містити усі цілі виховання чи навчання, а також зміст навчання – результатів навчання, визначених у відповідному базовому навчальному плані.

Набуття чинності закону не привело до необхідності внесення змін до навчальних програм закладів дошкільної освіти та шкіл, дозволених для використання директором закладу дошкільної освіти / школи на засадах, що діяли попередньо. Силою цього закону навчальна програма втратила «міністерський» статус, залишилася у компетенції школи, могла бути, у певних межах, вираженням шкільної автономії та творчої діяльності вихователя.

З положень §2 і §3 випливає, що вихователь може запропонувати програму, розроблену самостійно або у співпраці з іншими вихователями, розроблену іншим автором (авторами), або розроблену іншим автором (авторами), з самостійно внесеними змінами [367].

У §2 і §4 постанови МНО від 21 червня 2012 р. на тему допуску до школи програм дошкільної освіти вказано, що запропонована вихователем програма дошкільної освіти мала бути адаптована до потреб та вмінь учнів, для яких вона призначена. Програма дошкільної освіти допускається до використання у певному ЗДО або в дошкільній групі при початковій школі за згодою директора ЗДО або директора початкової школи на вимогу вихователя або вихователів. У випадку з іншими формами дошкільної освіти,

програма дошкільної освіти допускається за згодою директора закладу дошкільної освіти або директора початкової школи, який приймає на роботу вихователя, що веде заняття в іншій формі дошкільної освіти, на вимогу цього вихователя – §2 і §1 [367].

Й. Васілевська – директор ЗДО № 8 у Скерневіцах опублікувала на освітньому порталі п'ять принципів допуску дошкільних освітніх програм [369]. У цьому матеріалі читаємо:

– по-перше, із заявою про допуск програми для використання можуть виступити вихователь або колектив вихователів. При цьому необхідно зазначити, що в документах не вказано дату, коли вихователь або колектив вихователів повинні подати заявку на прийняття програми. Однак вони повинні звернутися до директора з урахуванням того, що директор повинен сам ознайомитися з програмою або, можливо, передати її на рецензування до дипломованого спеціаліста або ж педагога з науковим ступенем. Колектив вихователів може складатися з вихователів, які працюють у цій групі або, наприклад, навчають дітей іноземної мови. Директор повинен дозволити використовувати програму своєчасно, щоб вихователі могли підготувати план роботи та навчальні матеріали до початку навчального року.

– по-друге, директор аналізує правильність програми та дотримання норм. Критерії правильності програми та дотримання норм:

1. Програма – це опис способу досягнення цілей навчання та виховання, що містяться в базовому навчальному плані, а тому повинен містити опис способу досягнення цих цілей, та вказувати: чому дитина вчиться, як вчиться, як перевірятимуться результати.

2. Спосіб та форма розробки мають відповідати внутрішньому розпорядку закладу дошкільної освіти – на відміну від положень, що раніше містилися у постанові, не було зазначено, з яких елементів повинна складатися програма. Зокрема, закон скасував вимогу включати до програми інформацію про методи проведення аналізу готовності дитини до навчання в

школі. Таким чином, законодавець хоче заохотити вихователів розробляти власні програми. Схема програми може містити такі елементи як: назва програми, автор, обґрунтування написання, конкретні цілі, зміст, процедури досягнення цілей (методи, форми, техніки, засоби, дидактичні матеріали), спосіб оцінювання. Спосіб та форма розробки програми визначаються директором або педагогічною радою даного закладу дошкільної освіти.

3. Програми, реалізовані в певній групі дітей, гарантують реалізацію всього базового навчального плану – програма може містити весь базовий навчальний план або лише певні його сфери, наприклад: математичну, природничу, галузь охорони здоров'я.

4. Програма може містити зміст, який виходить за рамки базового навчального плану – до цього часу в ЗДО вихователі часто розробляли програми, щоб підготувати дітей до навчання читання і письма (шестирічних дітей, які залишилися в ЗДО). З нового навчального року передбачалася зміна базового навчального плану – проект передбачає навчання читання і письма. Більшість вихователів використовують готові програми, які потребують модифікації – вихователі можуть розробляти власні програми, які враховують нові сфери базового навчального плану або використовують ті, що є на ринку і стосуються тільки навчання читання і письма.

5. Програми повинні адаптуватися до потреб і можливостей дітей, а отже, враховувати: різні сфери розвитку (фізичну, психічну, соціальну, емоційну); відповідні пропорції змісту навчання і виховання, що забезпечують всебічний розвиток; потреби дітей, такі як: безпека, рух, діяльність, що веде до знань, результативність, співпраця, спілкування з природним середовищем, гра, відпочинок, перебування на свіжому повітрі, відмінності в розвитку (індивідуальні можливості, зацікавлення, схильності). З метою пристосування вимог до індивідуальних можливостей дітей вихователі проводять педагогічні спостереження. Якщо вибрана провідна

програма не враховує потреби дітей, визначені в результаті спостереження, то вихователь може в будь-який момент розробити додаткову програму.

– по-третє, педагогічна рада затверджує програму. Кожна програма, яка отримала позитивну мериторичну оцінку директора чи спеціаліста, до якого звернувся директор, повинна затверджуватися на педагогічній раді. Педагогічна рада висловлює своє рішення у вигляді постанови або відповідним записом у протоколі засідання педагогічної ради.

– по-четверте, програма допускається до використання після видачі постанови. Після того, як педагогічна рада прийняла позитивне рішення щодо програми, директор видає розпорядження про її прийняття для використання і затверджує. Одним розпорядженням директор може дозволити використання декількох програм із зазначенням їх назв, авторів та присвоюючи їм номер допуску, наприклад П/1/2016.

– по-п'яте, кожна програма має бути включена до комплексу програм дошкільної освіти. Цей комплекс є «базою» допущених для використання програм, якими можуть користуватися вихователі.

Незалежно від того, яку програму буде обрано, її зміст є пропозиціями для роботи, а самостійна розробка програми вихователем враховує конкретну освітню ситуацію, тому може позитивно впливати на весь курс педагогічної та дидактичної роботи з дітьми.

Робота з БНП та вибраною програмою – це творча робота, яка вимагає від вихователя гнучкості, відкритості та прислухання до потреб дітей і батьків. Способи реалізації окремих завдань БНП наведено у Додатку Л.

Отже, програми, допущені до використання в ЗДО, можуть використовуватися без необхідності змін. У разі зміни БНП необхідно наново проаналізувати програми з точки зору їх сумісності з новим базовим навчальним планом – у разі необхідності, вихователь повинен доповнити, модифікувати та повторно скласти заявку на допуск програми до

використання. Положення про допуск до використання програм дошкільної освіти стосуються також недержавних закладів дошкільної освіти.

2.3 Планування роботи закладу дошкільної освіти та результати організаційно-управлінських рішень щодо його діяльності

Ефективність педагогічної діяльності ЗДО потребує планування. Основний статут державного ЗДО містить положення, згідно з яким вихователі повинні планувати та проводити освітню і дидактичну роботу, а також нести відповідальність за її якість [368].

План роботи ЗДО охоплює всю освітню діяльність, яка проводиться під час перебування дитини, але також усі завдання, які будуть виконуватись з дитиною. Відповідно до основного статуту, функція планування полягає у виборі та інтеграції завдань та вмісту, які містяться в розділах програми; конкретизації завдань та вмісту; самоконтролі виконання навчальних планів; регулярності й безперервності навчальної роботи та координації діяльності колективу працівників закладу дошкільної освіти.

Навчальний план роботи повинен відповідати загальним принципам ефективної діяльності і має характеризуватися:

- цілеспрямованістю – робочий план спрямований на досягнення поставлених цілей;
- реальністю реалізації – має враховувати потреби установи, її умови та можливості, зважаючи на хороші знання вихованців;
- внутрішньою відповідністю – окремі положення програми повинні творити гармонійне ціле;
- оперативністю, відкритістю та гнучкістю – план повинен легко адаптуватися до змінних умов;
- окресленими часовими межами;

– повнотою – план враховує всі елементи, важливі для досягнення передбачуваних досягнень.

У «Навчальних матеріалах. Планування, реалізація та оцінка роботи вихователя закладу дошкільної освіти» [284], виданих Центром розвитку освіти в 2014 р., визначені завдання вихователів та директорів на тему планування.

Серед завдань вихователів у реалізації БНП є: аналіз базового навчального плану, вибір навчальної програми, підготовка навчального плану / розподілу матеріалу / запланованих результатів, хід навчального процесу, процес перевірки досягнень вихованців.

Завданнями директора ЗДО в реалізації базового навчального плану є: розробка навчального плану школи, прийняття шкільних навчальних програм для використання, контроль навчального плану/розподілу матеріалу/запланованих результатів, контроль за проведенням навчального процесу – журнали, контроль процесу перевірки досягнень вихованців.

На основі завдань директора робочий план визначається як план очікуваних результатів. Робочі плани, підготовлені індивідуально вихователями закладів дошкільної освіти, зазвичай містять загальні цілі, зміст занять та завдання, що виконують діти. Крім того, вихователі закладають у них очікувані досягнення дітей та сфери і стандарти базового навчального плану дошкільної освіти, програмні завдання та можливі зауваження.

З вищесказаного випливає, що навчальне планування – це послідовність реалізації конкретних цілей та ступінь їх оволодіння, який визначається шляхом їхнього присвоєння окремим цілям таксономічних категорій (А, В, С, D) та рівнів (Р, РР).

Навчальне планування підтримує ефективність освітнього процесу; дає змогу краще використовувати потенціал і вихованця, і вихователя; забезпечує

ритмічність у досягненні поставлених цілей; допомагає вихователеві оцінювати ефективність своєї роботи.

Навчальний план, створений у ЗДО, повинен враховувати місцеві умови: можливості вихованців, вихователів, а також матеріальні й організаційні ресурси. Робочий план необхідно збагатити інформацією про впровадження базового навчального плану.

У навчальному плані можуть бути записи, що визначають:

- зміст навчання (детальні вимоги);
- оперативні цілі (список занять, засвоєних вихованцем);
- категорію цілей (А, Б, В, Г);
- рівень вимог (наприклад, базовий та середній рівень);
- методи роботи, навчальні засоби;
- теми, кількість годин;
- способи перевірки досягнень вихованців.

Початком для розробки навчального плану повинні бути чіткі освітні вимоги, а знання та навички, які дитина отримує в цій сфері, слід сформулювати як загальні та спеціальні вимоги:

- загальні – це цілі навчання, які визначають його основні результати та структурують специфічні вимоги;
- специфічні – це зміст навчання, що характеризує очікуваний діапазон знань та навичок вихованця.

Аналізуючи та синтезуючи зміст навчання, треба пам'ятати, що необхідно вибирати матеріал для навчальних цілей. Зміст, який маємо намір включити до навчального плану, має бути сформульовано оперативно.

Формулювання оперативних цілей, опис умінь вихованців, їх класифікація та визначення рівня вимог допоможуть дібрати навчальний матеріал, який дасть можливість вихованцям розвинути заплановані вміння.

Оперативна мета повинна включати:

Суб'єкт діяльності – ХТО? *вихованець*

Діяльність – ЩО РОБИТЬ? *може малювати*

Предмет діяльності – ЩО? *листівку для бабусі*

Умови діяльності – ЯК? ДЕ? *самостійно, дотримуючись правил розміщення малюнка на папері.*

Класифікація цілей – це:

А. Запам'ятовування інформації, що означає готовність вихованця пригадати певні дати, факти та права. Вихованець не повинен плутати цю інформацію та спотворювати її. Вихованець отримує готові знання, що вимагають принаймні певного перегрупування для встановлення зв'язку із раніше отриманим знанням.

Б. Розуміння інформації означає, що вихованець може представити її в іншій формі, ніж він її запам'ятав, упорядкувати та переказати. Ця категорія включає у себе елементарний рівень розуміння інформації, що дає змогу оперувати інформацією, яка вважається необхідною на цьому рівні освіти. Основними видами операцій є: пояснення «своїми словами», інтерпретація та екстраполяція, що полягає у «продовженні» опису явища в інших паралельних або близьких ситуаціях.

В. Використання інформації у типових ситуаціях означає, що вихованець опанував вміння практично використовувати інформацію, згідно з отриманими попередньо зразками. Ситуація, в якій виконується завдання, не повинна відрізнятися від ситуації, в якій це завдання виконувалося як вправа.

Г. Використання інформації у проблемних ситуаціях означає, що вихованець відзначається здатністю формулювати проблеми, аналізувати, синтезувати й оцінювати нові явища, формулювати план дій. Тут використовується інформація з різних сфер, а розв'язання завдань завжди до певної міри є творчим.

Оперативна мета визначає результати навчання за ступенем спостережливої поведінки вихованця. Оперативні цілі вимірюються, вони описуються такими дієсловами: *розпізнає, описує, складає*. В описі оперативних цілей необхідно уникати таких дієслів, як: *розуміє, вміє, знає*.

1. Чи оперативні цілі дозволяють досягти загальної мети?
2. Чи існує зв'язок між цілями вищого та нижчого порядку?
3. Чи вони становлять будь-яку цінність, і їх реалізація дійсно необхідна для розвитку знань та навичок вихованця?
4. Чи мова цілі є послідовною, чіткою, зрозумілою для дитини?
5. Чи відповідають цілі розвитку, інтересам та потребам дитини?

Навчальний план також включає:

- навчальні вимоги, з якими вихователь зобов'язаний ознайомити вихованців та їхніх батьків;
- робочий план з вихованцями на найближчі кілька чи кільканадцять занять;
- план перевірки ефективності діяльності.

Можемо виокремити критерії якості навчального плану (робочого плану, плану роботи) вихователя ЗДО:

1. План роботи вихователя містить загальні цілі, пов'язані з усіма сферами розвитку дитини. Ці цілі адресовані дитині, вони передбачають, що вихователь хоче досягти через заняття або цикл занять, вказують, що діти вивчатимуть, які компетенції здобудуть, що будуть пізнавати, робити, удосконалювати, творити і переживати.

2. План роботи вихователя визначає конкретні навчальні (оперативні) цілі. Сформульовані з погляду дитини, ці цілі описують, що повинна вміти використати після завершення процесу навчання, ці цілі визначаються в категоріях діяльності дитини, тобто спостережуваної поведінки.

3. План роботи вихователя включає в себе зміст освіти, спрямований на всебічний розвиток вихованців – психічний, соціально-моральний, фізичний.

4. Вказує дії та стратегії навчання вихователя, спрямовані на досягнення передбачених цілей та стимулювання розвитку кожної дитини відповідно до її індивідуального темпу розвитку.

5. План встановлює способи контролю за реалізацією основної навчальної програми та досягнень дитини, розроблені вихователем.

Планування навчально-виховної роботи як у традиційних ЗДО, так і в комплексних дошкільних установах та дошкільних групах базується на: річному плані роботи → місячному плані роботи → тижневому плані роботи.

Щорічний робочий план ЗДО належить до основних документів, що регламентують функціонування закладу у даний навчальний рік. Правильно розроблений, він визначає його розвиток у сфері реалізації навчальних, вихованих та освітніх завдань. Він є обов'язковим у державних ЗДО, а в недержавних тільки тоді, коли в їхньому статуті визначено, що обов'язковим документом закладу є річний робочий план на навчальний рік. Таке положення зобов'язує недержавну установу розробляти робочий навчальний план.

Відповідно до ст. 41 §1 Закону «Про систему освіти», затвердження планів роботи закладів дошкільної освіти належить до компетенції педагогічної ради. Директор на засіданні педагогічної ради, яка закінчує навчальний рік, може призначити групу для розробки щорічного робочого плану на наступний рік. Група разом з директором готує документ, який після погодження педагогічної ради затверджується для реалізації. Виконання відповідальних завдань членами педагогічної ради, серед яких розробка щорічного робочого плану закладу дошкільної освіти, має значний вплив на посилення заангажованості вихователів та усвідомлення важливості їхньої діяльності.

План роботи повинен містити основну мету, встановлену для реалізації в даному навчальному році, відповідно до прийнятої концепції роботи

закладу дошкільної освіти. Варто включити елементи, пов'язані з діяльністю закладу дошкільної освіти у сфері:

- організації та проведенні навчально-виховних процесів, що сприяють розвитку дитини у сфері діяльності, обраної на даний навчальний рік (бажано, щоб ця сфера була пов'язана із вимогами, що містяться у *«Положенні про вимоги до шкіл та установ»*);
- управління освітнім закладом, наприклад, у сфері співпраці вихователів;
- проведення діагностичної діяльності щодо розвитку вихованця;
- організації догляду за дітьми, тобто планування освітніх заходів, спрямованих на усунення ситуацій, що становлять загрозу для дітей.

Річний план розробляє директор освітньої установи. Цей план стосується всієї установи, а вихователі зобов'язані керуватися при розробці власних планів. Це перший рівень планування, яке включає в себе такі навчально-виховні проекти, як: поїздки, планові урочистості та зустрічі з батьками. Цей документ визначає деякі розділи праці закладу дошкільної освіти, призначає завдання вихователям та іншим працівникам, а також визначає способи та форми реалізації цих завдань.

Проаналізуємо «Річну програму навчально-дидактичної роботи ЗДО № 129 «Рай на Скарпі» у Варшаві на 2016/2017 навчальний рік», розміщену на веб-сайті [344].

В основу розробки цього плану покладено:

1) напрями реалізації державної освітньої політики, рекомендовані МНО для впровадження у навчальному році 2016/2017, що стосуються дошкільної освіти, тобто: «Популяризація читання, розвиток навиків читання серед дітей», «Формування ставлення до цінностей»;

2) висновки, що впливають з педагогічного нагляду, який здійснює директор закладу дошкільної освіти, включені до річного робочого плану закладу:

- організація та проведення семінарів для дітей у галузі здорового харчування;
- організація харчування, що надає дітям можливість самостійно набирати страви;
- турбота про естетику їжі;
- організація форми вдосконалення виховних вмінь за участю всього персоналу.

3) висновки, сформульовані на підсумковій педагогічній раді 28 червня 2016 р.:

- використання розпорядку дня, відповідно до рекомендацій нового базового навчального плану дошкільної освіти;
- залучення батьків до діяльності з техніки безпеки та здоров'я дітей.

4) рекомендації, запропоновані після проведеного аналізу попереднього навчального року,

5) Статут закладу дошкільної освіти.

6) Концепція роботи закладу дошкільної освіти.

7) Постанова МНО від 17 червня 2016 р. «Про внесення змін до положень про базову навчальну програму дошкільної освіти та загальної освіти у конкретних типах шкіл».

Наступним елементом цього плану є такі завдання:

1. Популяризація поведінки, що зумовлює безпеку та здоров'я дошкільнят. Підтримка моральної обізнаності дитини та протидія агресії.

2. Стимулювати винахідливості та активності дитини за допомогою різних форм контакту з літературою.

3. Підтримка індивідуального розвитку дитини. Співпраця з місцевим середовищем.

4. Співпраця з батьками та підтримка сім'ї у вихованні дітей.

5. Розклад заходів та дошкільних урочистостей.

6. Співпраця з навколишнім середовищем.

До кожного завдання описано спосіб його реалізації та вказано відповідальну особу. Пропозиції способів реалізації окремих завдань наведено у Додатку Л.

Щорічний робочий план ЗДО, запропонований директором та прийнятий для впровадження педагогічною радою, містить елементи, які слід включити до планів, підготовлених вихователями. Річні робочі плани (на наступні роки) мають бути взаємопов'язаними та створювати, якщо це можливо, узгоджену документацію.

Результати організаційно-управлінських рішень щодо діяльності ЗДО. Процес змін в організації дошкільної освіти у 1989–2017 рр. стосувався багатьох елементів. Головна зміна, яка відбулася 1992 р. полягала в тому, що, відповідно до закону, гміни отримали завдання організовувати дошкільну освіту та нести відповідальність за управління нею. Результатом цієї зміни стало визначення типу завдань, переданих державною гмінам як обов'язкові, без додаткової субвенції. У результаті прийнятих рішень у 90-х рр. ХХ ст. кількість ЗДО у Польщі зменшилася, а отже, автоматично зменшилася кількість дітей, охоплених інституційною дошкільною освітою. Внаслідок введених змін у деяких регіонах Польщі (Підляське, Любуське, Опольське і Свентокшиське воєводства) спостерігався помітний дефіцит місць у ЗДО. Як наслідок, у багатьох випадках органи місцевого самоврядування були змушені інвестувати в нові ЗДО, що привело до зміни форми дошкільної мережі або стимулювало до співпраці з зовнішніми суб'єктами.

У Законі від 2015 р. передбачено, що мережа державних ЗДО разом із іншими формами дошкільної освіти, підпорядкованими юридичним особам, а також іншими недержавними формами дошкільної освіти, повинна гарантувати дітям, які проживають на території гміни, можливість отримати дошкільну освіту.

Наслідком цих змін було збільшення відсотка дітей, охоплених дошкільною освітою у 2005–2016 рр. у всіх вікових групах: трирічки з 29,7%

до 67,1%, чотирирічки з 41,2% до 99,9%, п'ятирічки від 51,3% до 90,7%. Тільки у випадку із шестирічними дітьми відбулося зменшення з 98,4% до 79,6%, що пов'язувалося зі зниженням віку обов'язкової освіти. У грудні 2015 р. у Законі додано положення про те, що дитина, якій дозволено відтермінувати початок виконання обов'язкової освіти на рік, продовжувала дошкільну підготовку.

У 2009 р. МНО визначило види інших форм дошкільної освіти, умови їх створення, а також спосіб їх організації та функціонування. У результаті змін, введених у 2015/2016 н. р., мережа державних ЗДО разом з іншими державними формами дошкільної освіти, дошкільними відділеннями, організованими в державних початкових школах, підпорядкованих гміні, державними ЗДО, дошкільними відділеннями, організованими в державних початкових школах, та іншими державними формами дошкільної освіти, підпорядкованими іншій юридичній чи фізичній особі, недержавними ЗДО, повинна забезпечити п'ятирічним дітям, які проживають на території гміни, можливість виконати обов'язок річної дошкільної підготовки, а чотирирічним дітям – дошкільного виховання. У лютому 2015 р. закон передбачає, що особи, які не є польськими громадянами мають право на освіту та догляд у державних ЗДО або в інших державних формах дошкільної освіти, а також у недержавних ЗДО на умовах польських громадян.

Варто підкреслити, що, незважаючи на початкову ліквідацію ЗДО, у Польщі на початку трансформації, в результаті до 2017 р. їх кількість зросла, зокрема через створення недержавних закладів. Суттєвий вплив на такий стан справ мали положення закону, які точно визначили максимальну кількість дітей у дошкільній групі – 25.

Результатом зміни, внесеної у 2007 р., діти, яким здоров'я не давало можливості відвідувати ЗДО на підставі рішення психолого-педагогічного центру консультування, мали право на індивідуальну обов'язкову річну дошкільну підготовку.

У 2009 р. відбулася зміна щодо обов'язків однорічної дошкільної освіти. Було запроваджено законне положення про те, що п'ятирічна дитина зобов'язана пройти річну дошкільну підготовку. Також допускалася можливість доповнення мережі державних ЗДО іншими формами дошкільної освіти, які були організовані для дітей за місцем проживання або в іншому місці, у випадках, з обумовленими демографічними та географічними умовами. Було встановлено, що мережа ЗДО повинна забезпечити всім п'ятирічним дітям, які проживають на території гміни, реалізувати обов'язок річної дошкільної підготовки, а її дорога від будинку до найближчого державного закладу дошкільної освіти не повинна перевищувати 3 км. У результаті цієї зміни обов'язком гміни стало забезпечення неповносправних дітей у віці п'яти років, які охоплені обов'язковою дошкільною освітою, безкоштовним транспортом та доглядом під час транспортування до найближчого ЗДО. У поправці до Закону в 2013 р. було передбачено, що створення умов для виконання дошкільного обов'язку є безпосереднім завданням гміни, яке охоплювало надання дитині можливості відвідувати : державний заклад дошкільної освіти або іншу державну форму дошкільної освіти, підпорядковану гміні; державний заклад дошкільної освіти або іншу державну форму дошкільної освіти, які підпорядковані юридичній чи фізичній особі і розташовані на території гміни; недержавний заклад дошкільної освіти або іншу недержавну форму дошкільної освіти, які розташовані на території гміни. Внаслідок цих змін гміни отримали можливість розширити мережу ЗДО недержавними закладами.

Від 2009 р. змінилися правила набору. Як наслідок – державна форма дошкільної освіти проводила набір дітей за принципом універсальної доступності та забезпечувала безкоштовне навчання і виховання у сфері дошкільної освіти, яка проводилася вихователями з відповідними кваліфікаціями. У 2013 р. до Закону було додано розділ, який регламентував набір

дітей до ЗДО. У ньому було записано, що процедура набору може здійснюватися з використанням інформаційних систем.

У 2010 р. було зазначено, що державним закладом дошкільної освіти є той, що: реалізує програми дошкільної освіти з урахуванням базового навчального плану дошкільної освіти, забезпечує безкоштовне навчання, виховання та догляд на період, визначений керівним органом, не менше п'яти годин на добу, проводить набір дітей за принципом універсальної доступності та працевлаштовує вихователів з відповідними кваліфікаціями. Результатом цієї зміни стала констатація, що інша державна форма дошкільної освіти забезпечує безкоштовне навчання, виховання та догляд на період, визначений керівним органом, не коротший, ніж час, зазначений у нормативних актах.

Важливим фактором були зміни у визначенні дошкільного віку дітей в Польщі у 1989–2017 рр. Відповідно до Закону від вересня 2007 р. дошкільна освіта охоплювала дітей віком від трьох до шести років і здійснювалася у ЗДО, дошкільних відділеннях початкової школи та в інших формах дошкільної освіти. Від 2008 р. було дозволено виконувати зобов'язання річної дошкільної підготовки за кордоном на основі міжнародних договорів або в дипломатичних представництвах інших країн у Польщі.

У 2009 р. це положення було уточнено записом про те, що дошкільна освіта охоплює дітей від початку навчального року в календарному році, в якому їй виповнюється три роки, до кінця навчального року в календарному році, коли їй виповнюється шість років. З цього часу дитина, що має рішення про потребу в спеціальній дошкільній освіті, може бути охоплена дошкільною освітою у віці понад шість років, але не довше, ніж до кінця навчального року в календарному році, коли їй виповнюється вісім років. Було також визначено, що шкільний обов'язок дитини розпочинається на початку навчального року в календарному році, коли їй виповнюється шість років. Внаслідок цієї зміни у ЗДО «звільнилися» місця для молодших дітей.

Батькам було надано право вирішувати, коли їхня дитина розпочне навчання у школі.

У 2013 р. у Законі було вказано, що дошкільна освіта охоплює дітей від початку навчального року в календарному році, в якому дитині виповнюється три роки, до кінця навчального року в календарному році, коли їй виповнюється шість років. Додатково з'явився запис про те, що в особливо виправданих випадках дитина у віці 2,5 року також може бути зарахована до закладу дошкільної освіти. Цей ж закон надавав можливість п'ятирічній дитині виконувати обов'язок річної дошкільної підготовки у закладі дошкільної освіти або в іншій формі дошкільної освіти. Водночас це дало можливість дітям користуватися дошкільною освітою у віці від трьох до чотирьох років.

У грудні 2015 р. до закону внесено зміни. Вони, зокрема, стосувалися того, що дошкільна освіта охоплювала дітей, від початку навчального року в календарному році, в якому дитині виповнюється три роки, до кінця навчального року в календарному році, в якому їй виповнюється сім років. Діти, які мають дозвіл на спеціальну дошкільну освіту, можуть були охоплені дошкільною освітою у віці від семи років, але не довше, ніж до кінця навчального року в календарному році, коли їм виповнюється дев'ять років. Той же закон передбачав, що дитина у віці шести років зобов'язана пройти річну дошкільну підготовку, і це зобов'язання розпочинається на початку навчального року в тому календарному році, коли їй виповнюється шість років. Внаслідок проведених змін діти у віці від трьох до п'яти років мали право реалізувати дошкільну освіту. Отже, від 1 вересня 2016 р. до ЗДО «повернулися» шестирічки, а перед гмінами знову постала проблема нестачі місць у них. Знову відновлено річну дошкільну підготовку для дітей шестирічного віку.

У квітні 2017 р. у Законі записано, що діти до п'яти років – це діти, охоплені дошкільною освітою до кінця навчального року в календарному

році, коли їм виповнюється шість років. Пізніша поправка з того ж року передбачала, що учнем у віці до п'яти років вважається дитина, охоплена дошкільною освітою, до кінця навчального року в календарному році, коли їй виповнюється шість років.

Незважаючи на багато законодавчих та процесуальних спроб, спрямованих на зменшення обов'язкового віку річної дошкільної підготовки, у цій сфері не можна говорити про модернізацію. У 1992 р. діяла постанова МНО від 11 квітня 1992 р. «Про мінімальний навчальний план дошкільної освіти та сукупність дозволених дошкільних програм», що містять основні цілі, завдання та зміст дошкільної освіти для дітей віком від трьох до шести років. З неї випливало, що навчання, виховання та догляд у сфері програмного мінімуму в державних ЗДО та в дошкільних відділеннях у державних початкових школах є безкоштовними, а для реалізації програмного мінімуму виділяється не менше п'ять годин на день. Це зобов'язувало вихователів розробляти місячні робочі плани. Зміст навчального програмного мінімуму був зосереджений навколо чотирьох навчальних напрямів: здоров'я – фізична активність – фізичний розвиток, дитина – сім'я – навколишнє середовище, інтелектуальна діяльність – психічний розвиток та естетична чутливість – творча активність.

Значні зміни в цьому напрямі були внесені у 1999 р., коли набрала чинності Постанова МНО від 1 грудня 1999 р., яка змінила Положення «Про базовий навчальний план загальної освіти». Результатом цієї зміни стало визначення у додатку № 1 до Постанови «Про базовий навчальний план дошкільної освіти». З постанови випливало, що заклади дошкільної освіти забезпечують догляд, виховання та навчання в атмосфері безпеки, створюють умови, які дозволяють дитині досягти «готовності до школи», а що стосується сім'ї (опікунів), то виконують консультативну та допоміжну функції у виховних заходах. Зміст програми був зосереджений на чотирьох напрямках: пізнання та розуміння себе і світу, набуття навичок через

діяльність, пошук свого місця в групі однолітків, спільноті та створення системи цінностей.

Важливою зміною стало введення до навчального плану дошкільної освіти додатку № 1 (до Постанови МНО від 23 грудня 2008 року «Про базовий навчальний план для дошкільної освіти»). Він значно відрізнявся від попередніх, бо: конкретно визначав цілі дошкільної освіти в усіх її сферах, (п'ятнадцяти, а не як раніше – чотирьох) зміст освіти представлений у формулі бажаних компетентностей дітей після завершення дошкільної освіти, передбачає більшу самостійність, рішучість і суб'єктивність вихованців. У цій постанові містяться рекомендовані умови та спосіб реалізації (регулювала пропорційний розподіл часу перебування дітей в закладі дошкільної освіти, вказуючи на необхідність діагностувати розвиток вихованців; визначала сферу співпраці закладу дошкільної освіти з батьками), підкреслено роль гри у процесі навчання дітей молодшого віку, рекомендовано безперервність навчального процесу на наступному рівні освіти. Базовий навчальний план міг також реалізуватися у ЗДО, дошкільних відділеннях та в інших формах дошкільної освіти.

Результатом змін, введених у 2008 р., було визначення нових завдань для вихователів ЗДО, а саме: самостійна розробка авторських програм (або власна модифікація програм, інших авторів), діагностичних інструментів для визначення рівня розвитку дітей або рефлексивний пошук інструментів визначення рівня, розроблених іншими, систематичне ведення та документація спостереження за розвитком дітей, дошкільна діагностика задля визначення рівня підготовки дітей до школи, розробка індивідуальних програм для підтримки розвитку дитини, модифікація попередніх денних графіків перебування дитини в закладі дошкільної освіти в контексті реалізації рекомендацій МНО, зміцнення взаємин закладу дошкільної освіти з батьками та місцевою громадою, самоосвіта і самовдосконалення.

Постанова МНО від 27 серпня 2012 р. «Про базовий навчальний план дошкільної освіти та загальної освіти в окремих типах шкіл» двічі змінювалася. Первинна редакція тексту несуттєво відрізнялася від постанови від грудня 2008 р. З огляду на мету дошкільної освіти зміна стосувалася підготовки дітей до здобуття навичок читання й письма, підготовки до використання мови, підтримки і розвитку почуття національної, етнічної та мовної ідентичності. Крім того, в галузі соціальних навичок було пропонувалося розширити їх, щоб викликати цікавість навколишнім світом. До розвитку мови дітей додано інші навички спілкування, музичну освіту розширено різними формами музично-рухової діяльності, формування готовності вчитися читати й писати замінено створенням умов для пізнання мови, додано підготовку до використання мови національними або етнічними меншинами. У рекомендованих умовах реалізації базового навчального плану дошкільної освіти на «найвище» було замінено словом «принаймні», що вказувало на те, що за рахунок піклувальної та організаційної діяльності збільшено тривалість навчальних занять, які здійснюються відповідно до програми дошкільної освіти.

Суттєва зміна у цій постанові стосувалася часу проведення діагностики: вона мала проходити на початку навчального року, що передує початку навчання дитини у 1 класі початкової школи, а не як раніше «з початком року, що передує початку навчання дитини у 1 класі початкової школи».

Додаток № 1 до Положення МНО від 14 лютого 2017 р. «Про базовий навчальний план для дошкільної освіти» радикально відрізняється від попередніх. Унаслідок внесених змін, результати реалізації завдань закладу дошкільної освіти, дошкільних відділень при початкових школах та інших форм дошкільної освіти були сформульовані у вигляді цілей, які мали досягнути діти, завершуючи дошкільну освіту в чотирьох основних сферах розвитку: фізичній, емоційній, соціальній та пізнавальній. Постанова подає

тільки одну мету дошкільної освіти, якою є «підтримка загального розвитку дитини», що реалізується через догляд, виховання та навчання. Значна зміна стосується умов та способу їх реалізації. Немає інформації про пропорції управління часом для реалізації окремих елементів базового навчального плану. Вона містить перераховані терміни та методи її реалізації, а отже, завдання для вихователя.

У результаті внесених змін, завдання вихователів у реалізації базового навчального плану були юридично санкціоновані, включаючи: аналіз базового навчального плану, вибір навчальних програм, розробку навчального плану/розподілу матеріалу/результату, навчальний процес, процес перевірки результатів вихованців.

Зміни у нормативних документах стосовно завдань директора щодо реалізації базового навчального плану зобов'язували його: розробляти навчально-виховний план, надавати допуск освітнім програмам, контролювати за навчально-виховним планом, навчально-виховним процесом – журналом, процесом перевірки досягнень дітей.

З базовим планом безпосередньо пов'язані програми та план роботи. У результаті від 2010 р. заклади дошкільної освіти провадили програми дошкільної освіти з урахуванням базового навчального плану.

У травні 2014 р. було зазначено, що згідно з законом, дошкільну освіту слід розуміти як опис способу реалізації цілей освіти, визначених базовим навчальним планом. Як наслідок, відтепер програма дошкільної освіти могла включати зміст навчання, який виходив за рамки навчального матеріалу, встановленого в БНП і бути адаптованим до потреб та вмінь дітей.

У зв'язку з цим розширилися компетенції педагогічної ради – вона отримала право приймати після узгодження з батьківською радою комплекс програм дошкільної освіти, а також на прохання вихователя або батьківської ради вносити зміни до нього.

Згідно з керівними принципами, в ЗДО планування є річне, місячне та тижневе. Робочий план визначає головну ціль, встановлену для навчального року, відповідно до прийнятої концепції роботи закладу дошкільної освіти, та елементи, пов'язані з його діяльністю: організація та перебіг освітніх процесів, що підтримують розвиток дитини, управління закладом, проведення діагностичних заходів, пов'язаних із розвитком вихованців, організація піклування. У результаті введених змін директори, що складають річний робочий план, враховують: напрями впровадження освітньої політики, зазначені МНО, висновки, що впливають з педагогічного нагляду директорів ЗДО, висновки, сформульовані на загальній педагогічній раді, рекомендації з оцінки, статут закладу, концепції роботи закладу та базовий навчальний план.

Важливе значення для роботи ЗДО мала можливість створення від 2003 р. за погодженням з керівними органами команд швидкої підтримки розвитку дитини з метою стимулювання її психомоторного та соціального розвитку з моменту виявлення інвалідності ще до початку навчання в школі.

Позитивними результатами реформування дошкільної освіти є: надання ЗДО значної автономії у сфері організаційних, програмних, методичних та медично-виховних змін, а також підвищення інтересу вихователів до підвищення кваліфікації у формі навчання і подальшого вдосконалення; зміна форм і методів професійного розвитку. Негативним аспектом реформування освіти є те, що вона стала інструментом політичних ігор.

Найважливішими змінами, започаткованими в дошкільній освіті, є: зміна допустимих організаційно-правових форм та популяризація використання європейських фондів для їх фінансування.

Закон про систему освіти створив нові можливості для розвитку державних і недержавних дошкільних закладів. Внаслідок запроваджених змін гміни могли організувати різні форми дошкільної освіти, а керівний

орган, який управляв іншою державною формою дошкільної освіти міг перетворити її на державний заклад.

Гміни отримали низку нових обов'язків, зокрема щодо: створення мережі державних ЗДО та організації безкоштовного транспортування спочатку дітей у віці від шести років, а згодом – від п'яти років, якщо відстань від будинку до закладу дошкільної освіти перевищувала 3 км. Крім того, реалізуючи річний обов'язок дошкільної підготовки, гміна мала забезпечити безкоштовне транспортування та догляд під час перевезення дітей або відшкодувати витрати проїзду дитини і опікуна громадським транспортом, якщо транспортування здійснюють батьки. Гміна могла організувати безкоштовний проїзд та догляд для дітей під час транспортування до закладу дошкільної освіти або іншої форми дошкільної освіти, навіть у випадках, не передбачених цим зобов'язанням. Відповідно до зміни Закону від 2007 р., створення державних ЗДО, в тому числі інтеграційних груп, спеціальних ЗДО та інших форм дошкільної освіти та управління ними, є обов'язком гміни.

Також було врегульовано питання фінансування дітей у ЗДО. Від листопада 2009 р., якщо заклад дошкільної освіти відвідувала дитина, яка не проживала на території цієї гміни, то витрати за неї покривала та гміна, на території якої вона проживала. У результаті змін від 2010 р., керівний орган визначав розмір оплати за послуги, що надаються державними закладами дошкільної освіти, якщо час перебування дитини в закладі дошкільної освіти перевищував час безкоштовного навчання, виховання і догляду, встановлений для державних ЗДО. З цього часу рада гміни визначала розмір оплати за користування дошкільною освітою. У 2013 р. з'явилася норма, що оплату за користування дошкільною освітою слід розуміти, як оплату за навчання, виховання і догляд у закладі дошкільної освіти або в іншій формі дошкільної освіти, яке здійснюється в години, що перевищують час безкоштовного навчання, виховання і догляду. У 2016 р. відповідно до

закону, зміни зобов'язалися визначати розмір оплати за заклад дошкільної освіти для дітей у віці до п'яти років, при цьому бюджет гміни також отримував цільову дотацію на виконання цього завдання. У квітні 2017 р. було внесено запис про те, що оплата здійснюється до кінця навчального року в календарному році, коли дитині виповнюється шість років.

Безпосереднім завданням гміни стало забезпечити умови для виконання дошкільного обов'язку. Якщо дитина не була прийнята до обраного закладу дошкільної освіти через відсутність місць, керівний орган зобов'язувався повідомити батьків про інший державний заклад дошкільної освіти, який може відвідувати дитина. Внаслідок цих змін, починаючи від 1 вересня 2014 р., гміни як суб'єкт відповідальний за дошкільну освіту і як керівний орган, отримали додаткові кошти, які могли використати для створення нових місць дошкільної освіти для дітей віком від трьох до п'яти років. Кінцевим результатом змін стало зобов'язання гмін від 1 вересня 2017 р. забезпечити місцями у ЗДО на своїй території дітей, які хотіли б скористатися дошкільною освітою.

Від 2013 р. гміни отримали цільову дотацію з державного бюджету на фінансування завдань у сфері дошкільної освіти, що становила 1506 злотих на кожну дитину, незалежно від тривалості її перебування у закладі дошкільної освіти. Ця сума підлягала індексації. У 2016 р. щорічна дотація на кожну дитину становила 1370 злотих, однак законодавчо була закріплена норма, що скорочення дотацій не звільняє гміну від зобов'язання надавати кошти на фінансування завдань у сфері дошкільної освіти у 2015/2016 н. р.

Результатом змін у сфері набору до ЗДО стало отримання керівним органом статутних прав у цьому питанні. Під час підбору він визначає не більше шести критеріїв, і присвоюючи кожному певну кількість балів, причому вона може бути різною. Він також може вибрати бланк заявки або анкети до закладу дошкільної освіти. Як наслідок, керівний орган, починаючи від 2016 р., до кінця січня оприлюднює критерії, опис процедури, документи, необхідні для

підтвердження відповідності цим критеріям, а також кількість балів, які можна отримати за окремі критерії, тобто усі необхідні дані щодо набору.

У червні 2017 р. закон зобов'язав старост визначити державний заклад дошкільної освіти або іншу форму дошкільної освіти, яка у цьому повіті виконує роль головного координаційного реабілітаційного центру.

Процес змін щодо обов'язків керівних органів ЗДО тривав упродовж 1989 – 2017 рр. У результаті, відповідно до Закону «Освітнє право» (2016), обов'язком гміни є: забезпечення умов роботи школи чи закладу, включаючи безпечні та гігієнічні умови для навчання, виховання та догляду; забезпечення умов, що дозволяють використовувати спеціальну організацію навчання та методи роботи для дітей, які потребують спеціальної освіти; здійснення ремонту дошкільних закладів і реалізація інвестиційних проектів у цій галузі; надання адміністративних послуг, включаючи юридичні, фінансові й організаційні; облаштування закладу дошкільної освіти дидактичними засобами та обладнанням, необхідними для повної реалізації навчальних, освітніх та профілактичних програм, а також для виконання інших статутних завдань; виконання робіт у питаннях, пов'язаних з трудовим законодавством щодо директора школи чи закладу.

Для керівництва державними закладами дошкільної освіти фізичні або юридичні особи повинні отримати дозвіл відповідної гміни. Юридичні особи, які хочуть створити заклад дошкільної освіти, повинні зареєструватися у Державному судовому реєстрі.

Спеціалізовані недержавні заклади дошкільної освіти від 2003 р. почали отримувати дотації з бюджету на кожну дитину у такому ж розмірі, що й державні, підпорядковані цій гміні. Також з цього року передбачалася дотація для недержавних ЗДО на кожну дитину у розміні не нижче 75% від видатків, передбачених у бюджеті даної гміни на державні заклади дошкільної освіти в розрахунку на одну дитину.

Від 2007 р. юридичні та фізичні особи могли керувати іншими формами дошкільної освіти за умови, що заняття проводив вихователь, який мав відповідні кваліфікації. Особа, яка керує іншою формою дошкільної освіти, отримувала на кожну дитину дотацію з бюджету гміни у розмірі не менше 50% від поточних витрат, передбачених в державному закладі дошкільної освіти, підпорядкованому гміні.

Від 2009 р. особа, яка вела дошкільну освіту в інших формах, отримувала на кожну дитину дотацію з бюджету гміни у розмірі не менше 50% від поточних витрат, передбачених на одну дитину в державному закладі дошкільної освіти, підпорядкованому гміні.

У 2013 р. закон передбачав, що у випадку державних ЗДО та інших державних форм дошкільної освіти, підпорядкованих юридичним особам, крім органів місцевого самоврядування, та фізичним особам, час безкоштовного навчання, виховання та догляду встановлюється керівною особою і не може бути коротшим за час безкоштовного навчання, виховання та догляду, встановлені радою гміни для державних ЗДО та інших форм дошкільної освіти, підпорядкованих гміні. Недержавні ЗДО могли отримувати дотацію з бюджету гміни на кожну дитину у розмірі, передбаченому на такі ж витрати в державних ЗДО, підпорядкованих гміні, без врахування оплати за навчання та харчування, які є доходом бюджету гміни, за умови, що: час безкоштовного навчання, виховання і догляду не може бути коротший, ніж встановлений радою гміни для державних ЗДО, підпорядкованих гміні; буде стягувати оплату за користування дошкільною освітою не вище, ніж оплати, встановлені радою гміни; буде вести документацію процесу навчання, освіти та догляду, встановлену для державних ЗДО; забезпечить кількість дітей у дошкільному відділенні, що не перевищує їх максимальну кількість у групі державного ЗДО; надаватиме психологічну та педагогічну допомогу вихованцям; розвиватиме компетенції, інтереси і здібності дітей та буде працевлаштовувати вихователів з кваліфіка-

цією, зазначеною в окремих положеннях. Той же закон передбачає, що недержавний ЗДО: реалізує програми дошкільної освіти з урахуванням БНП для дошкільної освіти та працевлаштовує вихователів з кваліфікацією, зазначеною для них у державних ЗДО. Юридичні та фізичні особи можуть вести інші форми дошкільної освіти. Заняття в тій чи іншій формі дошкільної освіти веде вихователь, який має необхідні кваліфікації для вихователя ЗДО.

Отже, аналіз даних показує, що завданням гміни було забезпечити умови для охоплення дітей дошкільною освітою. Якщо дитину не прийняли до обраного закладу дошкільної освіти через відсутність місць, то керівний орган зобов'язаний повідомити батьків про інший державний заклад дошкільної освіти, який може відвідувати дитина. Кінцевим результатом змін було зобов'язання гмін від 1 вересня 2017 р. забезпечити місця у закладах дошкільної освіти на території своєї гміни для усіх дітей, які хотіли б скористатися дошкільною освітою. На основі аналізу правових норм зазначено, що від 2013 р. гміни отримували цільову дотацію з державного бюджету на фінансування завдань у сфері дошкільної освіти, і ця сума підлягала індексації.

Висновки до розділу 2

Констатовано, що найбільш істотними змінами, які відбулися в дошкільній освіті, є зміни організаційно-правових засад регулювання закладів дошкільної освіти та популяризація використання європейських фондів для фінансування дошкільної освіти. Закон «Про систему освіти» (1991) дав нові можливості для розвитку закладів дошкільної освіти, як державних, так і недержавних. Унаслідок цих змін гміни могли запровадити різні форми дошкільної освіти. Керівний орган іншої форми дошкільної освіти міг трансформувати її в державний заклад дошкільної освіти. Розкрито

правові норми щодо фінансування перебування дітей у закладах дошкільної освіти.

Процес змін в організації дошкільної освіти у 1989–2017 рр. стосувався багатьох елементів. Головна зміна полягала в тому, що гміни отримали завдання організовувати дошкільну освіту та нести відповідальність за управління нею (1992). Результатом цієї зміни стало визначення типу завдань, переданих державною гмінам як обов'язкові, без додаткової субвенції. Установлено, що упродовж 1989–2017 рр. відбулися зміни щодо обов'язків керівних органів закладів дошкільної освіти. З'ясовано низку суттєвих положень, що впливають із правових норм, які стосуються недержавних закладів дошкільної освіти.

Виокремлено позитивні наслідки модернізації освіти: надання закладам дошкільної освіти значної автономії з точки зору організаційних, програмних, методичних та навчальних змін, а також підвищення зацікавленості вихователів у професійному удосконаленню; зміна форм і методів професійного розвитку. Гміни отримали право організовувати різні форми дошкільної освіти. Визначено максимальну кількість – 25 – дітей у групі. Негативним аспектом реформування освіти є те, що вона стала інструментом політичних ігор партій, які реалізували свої інтереси.

Модернізація в організації роботи закладів дошкільної освіти полягала у впровадженні відповідної навчальної програми, що описувала спосіб реалізації освітніх цілей, визначених базовим навчальним планом. Програма може охоплювати зміст навчання, який виходить за межі, описані у базовому навчальному плані дошкільної освіти, та має бути адаптованим до потреб і здібностей дітей, для яких призначений. Державою законодачо урегульовано правила набору до ЗДО та інших форм дошкільної освіти і вказано, що процедура прийому може бути здійснена з використанням інформаційних систем. З'ясовано, що інші форми дошкільної освіти для дітей у віці трьох – п'яти років мають бути організовані якомога ближче до місця їхнього

проживання. Уведено обов'язок однорічної підготовки до школи для п'ятирічних дітей. Дозволено виконувати обов'язок річної дошкільної підготовки за кордоном на основі міжнародних угод та при дипломатичних представництвах інших країн у Польщі. ЗДО отримали можливість створювати комплекси ранньої підтримки розвитку дитини.

У результаті внесених змін завдання вихователів у реалізації БНП були юридично санкціоновані і включали аналіз БНП, вибір освітніх програм, розробку навчального плану/розподілу матеріалу/результату, процес перевірки результатів вихованців. Зміни у нормативних документах стосовно завдань директора щодо реалізації БНП зобов'язували його розробляти навчально-виховний план, контролювати його виконання, затверджувати освітні програми, організовувати освітній процес, а також перевірку досягнень дітей. ЗДО складає річний, місячний та тижневий плани.

Констатовано, що багато рішень, які впроваджувалися у процесі формування системи освіти, мали позитивні наслідки у вигляді модернізації дошкільної освіти та її адаптації до соціального середовища. Проте відсутність послідовності у їх реалізації та відносно висока чутливість до політичних змін послабили ефективність реалізації цілей освітньої політики. Як наслідок, проблеми, що постають перед польською освітою, включаючи дошкільну, й надалі залишаються актуальними.

Основні результати дослідження за другим розділом дисертації представлено у 16 публікаціях автора: монографії [62], підручник за кордоном [265], іноземних виданнях [258; 259; 260; 271; 272; 276; 279; 283], наукових фахових виданнях України [46; 47; 267] та інших [55; 56; 257].

Р О З Д І Л 3

Модернізація у педагогічному нагляді та її вплив на діяльність закладів дошкільної освіти Польщі (1989–2017)

3.1 Модернізація форм педагогічного нагляду

У Польщі протягом двадцяти років під впливом змін соціально-політичної системи та членства в Європейському Союзі і Організації економічного співробітництва та розвитку відбувалися зміни, спрямовані на трансформацію польської освітньої системи внаслідок цільових реформ, а також спеціальних рішень, часто пов'язаних з відходом від намірів попередників, подолання поточних проблем, економією [316, с. 9]. Реформування освіти пройшло різні етапи розвитку та реалізації на наступних етапах систематичної та соціальної трансформації.

Б. Сліверський відзначає: залежно від ініціатора змін, можна виокремити реформи по вертикалі знизу вгору і зверху вниз. Натомість, з огляду на сутність, обсяг і якість змін в освіті, можемо виокремити чотири види реформ: коригуючу, модернізаційну, структурну та системну [422, с. 30]. Таким чином, реформи змінили всю структуру освіти, тобто фінансування, статус педагогів, спосіб управління, типи освітніх установ, принципи обов'язкової освіти і науки тощо. Не дивно, що такі глобальні зміни викликали низку зрозумілих сумнівів та застережень. Драматизм реформи системи освіти у Польщі зводиться до зіткнення двох форм управління та двох різних практик демократії. Серед політичної і правлячої еліти все ще проявляється і відроджується (Міністерство освіти, профспілки вчителів) розуміння держави як адміністратора системи освіти, в якій

свобода, творчість і самоосвіта залишаються прерогативою тільки для тих, хто управляє цією системою як приватною власністю [422, с. 30]. Це до певної міри слушне твердження все ж не враховує досить істотних аспектів реформ – децентралізацію і реформи місцевого самоврядування, які мали найбільший вплив на модернізацію системи освіти в Польщі. Звичайно, професійні спілки чи МНО є «правлячими елітами», а держава – «адміністратором системи освіти», але не єдиним.

Саме органи місцевого самоврядування внаслідок децентралізації системи управління освітою взяли на себе повну відповідальність за роботу шкіл та закладів освіти, у тому числі за їх фінансування. Однак різний фінансовий стан органів місцевого самоврядування, – на що звернули увагу дослідники [249, с. 112], – може диференціювати стандарти в окремих установах. Звідси велика роль установ, які повинні проявити турботу про те, щоб відмінності між школами та закладами дошкільної освіти не обмежували їхній розвиток, – керівних установ, які проводять плановий педагогічний нагляд, який є фактичним «контролюючим органом системи освіти» у Польщі.

У педагогіці цей нагляд визначається як «діяльність, що здійснюється освітнім адміністративним органом різних рівнів з метою контролю та оцінки якості роботи освітніх закладів, головним чином шкіл та вчителів, а також підтримки і поліпшення їхньої роботи» [230, с. 170]. З цього визначення випливає, що мета нагляду – не лише контроль, а й допомога педагогам. Метою освітньої політики у кожній добре організованій державі є забезпечення якісної освіти, виховання та опіки у ЗДО і закладах системи освіти, а ця система функціонує за допомогою одного з основних її інструментів – добре організованого педагогічного нагляду.

Нами узагальнено форми педагогічного нагляду та вимоги до закладів дошкільної освіти у Польщі досліджуваного періоду (Таблиця 3.1). Проаналізуємо їх.

Таблиця 3.1

Форми педагогічного нагляду та вимоги до ЗДО

Рік	Функція нагляду	Форма нагляду	Вимоги до ЗДО
1989	контролююча	інспекція	Відсутність уніфікованих вимог
1996	діагностично-оціночна і функція підтримки	інспекція, спостереження	Відсутність уніфікованих вимог
1999	якісний розвиток ЗДО, спрямований на розвиток дитини та професійний розвиток вчителя	зовнішня оцінка якості ЗДО на основі організованого та систематичного аналізу та оцінки рівня відповідності вимогам, з урахуванням думок дітей, батьків та вихователів	Визначено стандарти оцінки якості роботи ЗДО, які для деяких воєводств встановлювали куратори освіти
2004	1) організація та проведення оцінки якості; 2) підбір діагностичних прийомів та інструментів, а також створення діагностичних прийомів та інструментів, які використовуються при внутрішній оцінці якості; 3) розробка аналізу та рапортів з внутрішньої оцінки якості; 4) вирішення проблем у діяльності ЗДО; 5) розробка та реалізація програми розвитку ЗДО та внутрішньої системи забезпечення якості; 6) проведення заходів, спрямованих на популяризацію досягнень та доробку ЗДО, вихованців та вихователів; 7) організація професійного розвитку вихователів	зовнішня оцінка роботи ЗДО	Встановлено єдині стандарти оцінки якості роботи в ЗДО у таких сферах: I. Концепція роботи ЗДО II. Управління та організація III. Навчання IV. Виховання та догляд
2006	діагностично-оціночна і функція підтримки	спостереження, інспекції та аналіз вибраних спектрів дидактичної, виховної та піклувальної діяльності та іншої статутної діяльності ЗДО	Відсутність уніфікованих вимог до ЗДО
2009	– створення умов, сприятливих для розвитку ЗДО; – отримання інформації, яка забезпечує об'єктивну та повну оцінку дидактичної,	1) оцінка; 2) контроль; 3) підтримка.	Визначено однакові вимоги до ЗДО у таких сферах: 1. Наслідки дидактичної, виховної

	виховної та піклувальної діяльності та іншої статутної діяльності ЗДО.		та піклувальної діяльності та іншої статутної діяльності ЗДО. 2. Процеси, що відбуваються в ЗДО. 3. Функціонування в навколишньому середовищі, зокрема в галузі співпраці з батьками. 4. Управління ЗДО.
2015	– створення умов, сприятливих для розвитку ЗДО; – отримання інформації, яка забезпечує об'єктивну та повну оцінку дидактичної, виховної та піклувальної діяльності та іншої статутної діяльності ЗДО.	1) оцінка; 2) контроль; 3) підтримка.	Визначено однакові вимоги до ЗДО: 1. ЗДО реалізує концепцію роботи, спрямовану на розвиток дітей. 2. Процеси підтримки розвитку та навчання дітей, організовані таким чином, щоб сприяти навчанню. 3. Діти отримують знання та навички, зазначені в базовому навчальному плані. 4. Діти є активними. 5. Формуються прийняті соціальні норми. 6. ЗДО підтримує розвиток дітей, враховуючи їх індивідуальну ситуацію. 7. Вихователі співпрацюють у плануванні та реалізації освітніх процесів. 8. Популяризується цінність дошкільної освіти. 9. Батьки є партнерами ЗДО. 10. Використовуються ресурси ЗДО та навколишнього середовища для взаємного розвитку. 11. ЗДО у плануванні роботи враховує висновки зовнішнього

2017	– створення умов, сприятливих для розвитку ЗДО; – отримання інформації, яка забезпечує об'єктивну та повну оцінку дидактичної, виховної та піклувальної діяльності та іншої статутної діяльності ЗДО. –	та внутрішнього аналізу. 12. Управління ЗДО служить його розвитку Визначено однакові вимоги до ЗДО: 1. Процеси підтримки розвитку та навчання дітей, організовані таким чином, щоб сприяти навчанню. 2. Діти отримують знання та навички, зазначені в базовому навчальному плані. 3. Діти є активними. 4. Формуються прийняті соціальні норми. 5. ЗДО підтримує розвиток дітей, враховуючи їх індивідуальну ситуацію. 6. Батьки є партнерами ЗДО. 7. ЗДО співпрацює з навколишнім середовищем для взаємного розвитку. 8. ЗДО у плануванні роботи враховує висновки зовнішнього та внутрішнього аналізу. 9. Управління ЗДО служить його розвитку

Педагогічний нагляд, як зазначено у положеннях Конституції Республіки Польща, є формою адміністративного нагляду, процесом запобігання та наслідку. Міністр освіти реалізує принципи, задекларовані в Конституції і Законі «Про систему освіти» (1991 р.), яка визначає предмет педагогічного нагляду, органи, уповноважені здійснювати його, а також заходи, які сприяють функціонуванню органу, що здійснює цей нагляд. Закон не дає визначення самого поняття педагогічного нагляду, натомість у ст. 33 пояснює, що педагогічний нагляд полягає в аналізі й оцінці стану і

результатів навчальної, виховної, піклувальної та іншої статутної діяльності шкіл, закладів та педагогів, у наданні допомоги школам, закладам та педагогам при виконанні їхніх завдань і спрямуванні педагогів до методологічних, організаційних та педагогічних інновацій [451].

У Законі знаходимо каталог сфер, які підлягають контролю, зокрема: відповідність працевлаштування педагогів з необхідною кваліфікацією, реалізація програм і БНП, дотримання принципів оцінювання, класифікації та заохочення дітей, учнів, проведення іспитів, а також дотримання положень, пов'язаних із шкільним обов'язком та обов'язком вчитися, дотримання положень статуту школи або освітнього закладу, дотримання прав дитини і прав учня, поширення знань про ці права, а також забезпечення учням безпечних і гігієнічних умов навчання, виховання та догляду. Це означає, що нагляд може також охоплювати інші сфери діяльності освітніх закладів. Отож, предметом нагляду є, зокрема, оцінка відповідності законодавству, що підлягає контролю, як однієї з форм педагогічного нагляду.

Діяльність у сфері нагляду здійснюють педагоги, які працюють на посадах, що вимагають педагогічної кваліфікації у відділах (кураторіях) освіти та в організаційних підрозділах. Після проведення наглядової діяльності педагоги можуть видати рекомендації директорам освітніх закладів, а також представляти зауваги та висновки, що впливають з проведеної діяльності. Директор ЗДО може висунути заперечення протягом семи днів. Якщо куратор освіти не враховує їх, то директор зобов'язаний упродовж 30 днів повідомити його про виконання рекомендацій, зауваг та пропозицій. У законі також зазначено, що у випадку фіксування значних недоліків у діяльності школи чи ЗДО куратор освіти повідомляє про цей факт керівний орган або органи місцевого самоврядування. Із закону випливає, що керівні органи також є суб'єктом педагогічного нагляду, тобто орган, який

здійснює нагляд, може вжити заходів для усунення недоліків, пов'язаних із діяльністю, несумісною з законом [451].

Міністр освіти, відповідно до ст. 21 Закону «Про систему освіти» (1991 р.), координує та реалізує освітню політику держави і співпрацює в цьому відношенні з воєводами та іншими органами та організаціями, компетентними у функціонуванні системи освіти. Таким чином, система освіти формується за допомогою детальних положень, які регулюють, зокрема, зміст освіти, педагогічний нагляд та систему зовнішніх іспитів.

Від 1998 р. куратори освіти, також обрані шляхом проведення конкурсу, здійснюють педагогічний нагляд за школами від імені воєводи, а не міністр освіти. Проте з моменту набрання чинності від 14 грудня 2016 р. Закону «Освітнє право», куратор освіти призначається на прохання воєводи Міністром з питань освіти та виховання, а не, як раніше, воєводою. Куратор освіти, який є представником уряду та відповідно до ст. 31 Закону «Освітнє право» та ст. 51 Закону «Про систему освіти» є виконавцем освітньої політики в державі, а також регіональної та місцевої політики. Спеціальна компетенція куратора полягає у здійсненні педагогічного нагляду за державними та недержавними школами і закладами. Повноваження керівників освіти були збільшені шляхом надання їм права звертатися до керівного органу школи із заявою про звільнення його директора, якщо він не дотримується рекомендацій педагогічного нагляду.

У рамках реформ 1991 р. було легалізовано процес соціалізації системи освіти шляхом легального створення шкільних рад (закладів державної освіти). Зміцнено позиції директора школи, обраного на конкурсній основі терміном на п'ять років – він став роботодавцем та виконавцем частини завдань педагогічного нагляду. Директор школи як представник освітньої адміністрації, відповідно до ст. 39 Закону «Про систему освіти», керує діяльністю школи та представляє її, піклується про дітей та молодь, що навчаються у школі, а також виконує завдання та обов'язки, пов'язані зі

здійсненням педагогічного нагляду відповідно до освітньої політики держави [451].

Педагогічний нагляд, який здійснюють куратори освіти, а також міністри, називається зовнішнім наглядом та «спрямований на те, щоб учні отримували освіту найвищої якості, щоб школи ефективно управляли ресурсами і щоб результати відповідали витратам» [249, с. 113]. Він повинен забезпечувати надійну та повну інформацію про результати роботи шкіл аналогічного типу і на основі цих даних надавати громадськості достовірну інформацію про якість освіти. Передбачається, що він також інформуватиме про сильні та слабкі сторони школи та допомагати визначати напрямки коригувальних дій.

Педагогічний нагляд за вихователями у державних і недержавних ЗДО, чи інших закладах освіти (школах, у яких функціонують дошкільні відділи (далі – послуговуватимемося терміном – ЗДО) здійснюють директори з відповідними педагогічними кваліфікаціями. Такий нагляд має слугувати усвідомленню ЗДО того, яку він має користь від своєї незалежності, однак насамперед повинен давати імпульс для розвитку [249, с. 113]. Це стосується специфіки та індивідуальних потреб ЗДО.

Уже згаданий закон у ст. 35 §6 також вимагає, щоб міністр освіти визначив детальні правила для здійснення педагогічного нагляду, подав перелік посад, що вимагають педагогічної кваліфікації, кваліфікацій, необхідних для здійснення педагогічного нагляду, а також кваліфікацій осіб, які можуть бути замовлені для проведення досліджень та здійснення експертизи [264, с. 9–47].

Нижче перераховані зміни, які відбулися у галузі педагогічного нагляду в Польщі на зламі XX та XXI ст. у хронологічному порядку:

Положення МНО від 13 серпня 1999 р. «Про детальні правила здійснення педагогічного нагляду, перелік посад, що вимагають педагогічної кваліфікації, кваліфікацій, необхідних для здійснення педагогічного нагляду,

а також кваліфікацій осіб, які можуть бути замовлені для проведення досліджень та опрацювання експертиз» (Вісник законів від 1999 р. № 67 п. 759) внесло зміни до принципів здійснення педагогічного нагляду в освіті. Замість контрольного було запроваджено нагляд, який мав би підтримувати якісний розвиток ЗДО, спрямований на розвиток дитину та професійний розвиток педагога. Це вимагало від зовнішнього нагляду оцінювати якість роботи ЗДО і підтримувати їх у процесі якісного розвитку. Чинні у той час законодавчі акти чітко розмежовували контрольну функцію педагогічного нагляду від допоміжної. Контрольна функція полягала у перевірці відповідності діяльності ЗДО чинному закону про освіту, натомість допоміжна – пов'язана з діяльністю, спрямованою на оцінку якості їхньої роботи. Директор ЗДО був зобов'язаний виконувати обидві функції у рамках педагогічного нагляду. Нагляд мав здійснюватися відповідно до чинної освітньої політики, а тому бути систематичним, ретельно продуманим і спланованим.

Таким чином, метою педагогічного нагляду стало вдосконалення системи освіти та, зокрема, якісний розвиток ЗДО, зосереджуючись на розвитку дитини та професійному розвитку вихователя [360]. Ці припущення були описані Р. Шубанським з посиланням на ст. 35 Закону та Постанову МНО від 31 грудня 1996 р.: метою педагогічного нагляду є підвищення якості навчання, виховання та догляду в школах та ЗДО за допомогою діагностичних, оцінювальних й допоміжних заходів, що проводяться органами влади і особами, які здійснюють цей нагляд [414, с. 7].

Пріоритетами педагогічного нагляду відповідно до зазначеного вище правила стали:

- якісний розвиток діяльності ЗДО, який необхідно розуміти як: процес трансформацій, змін, переходу до складніших та більш досконалих форм; систематичні заходи, що сприяють розвитку на рівні ЗДО, педагогічних працівників з точки зору встановлення цілей, планування,

культури та клімату, управління та організації, навчально-методичних процесів;

– різностороннє виховання дитини як процес, що полягає у свідомому прагненні інтелектуального, морального, соціального, естетичного, фізичного та емоційного розвитку дитини;

– професійний розвиток педагога як результат діяльності, що впливає з рівня розвитку підрозділу та умов навколишнього середовища.

Вищеподана постанова визначає такі чотири функції внутрішнього педагогічного нагляду:

1. Інформаційно-популяризаційна, що полягає у наданні педагогам інформації про нові правові акти та їх зміни, про збір, опрацювання і оприлюднення нових методичних й експериментальних публікацій.

2. Інформаційно-діагностична, що зводиться до діагностики на основі зібраної інформації з різних джерел, у тому числі, в результаті спостереження за дітьми, вивчення результатів досягнень дітей та ін.

3. Навчально-мотивувальна, яка полягає у добре продуманому та проведеному директором інструктажі, який впливає з попередньо діагностованої ситуації, зі знання про наявну проблему у ЗДО. Директор повинен викликати позитивну мотивацію та мотивувати вихователів до діяльності.

4. Контрольна, що впливає із зобов'язання директора проводити педагогічний нагляд, який також включав інспекцію та вивчення результатів досягнень дітей з метою визначити ступінь відповідності виконання завдань до чинних освітніх положень. З цим контролем пов'язувалася робота вихователя.

Завдання директора ЗДО в межах нагляду впливають зі ст. 35. §4 Закону «Про освіту» та з постанови МНО від 31 грудня 1996 р. «Про детальні правила здійснення педагогічного нагляду», з переліку посад та кваліфікацій,

необхідних для проведення цього нагляду (Вісник законів 1997 р., № 9, п. 46). Серед завдань директора в галузі педагогічного нагляду були:

- діагностика та оцінка впливу роботи вихователів на виконання статутних завдань ЗДО;
- надання допомоги вихователям у питаннях навчання, виховання та догляду та спрямування їх на проведення інноваційної діяльності;
- висновки на тему професійного удосконалення вихователів відповідно до потреб ЗДО;
- забезпечення актуальної інформації про поточні освітні проблеми та чинні нормативні акти;
- збір інформації про роботу вихователів для здійснення оцінки їхньої роботи.

У ст. 33 Закону від 7 вересня 1991 р. «Про систему освіти» описано педагогічний нагляд, який полягає у:

- а) спостереженні, аналізі та оцінці ходу навчальних та вихованих процесів, наслідків дидактичної, освітньої та опікунської діяльності, а також іншої статутної діяльності ЗДО;
- б) оцінці стану та умов дидактичної, освітньої та опікунської діяльності, а також іншої статутної діяльності ЗДО;
- в) наданні допомоги ЗДО, а також вихователям у виконанні їхніх дидактичних, освітніх і опікунських завдань;
- г) мотивуванні вихователів до педагогічних, методологічних та організаційних інновацій.

Незважаючи на тривалі і постійні зміни нормативних документів, завдання директора в галузі педагогічного нагляду не змінилися.

Відповідно до Постанови МНО від 13 серпня 1999 року «Про детальні правила здійснення педагогічного нагляду, перелік посад, що вимагають педагогічної кваліфікації, кваліфікацій, необхідних для здійснення педагогічного нагляду, а також кваліфікацій осіб, які можуть проводити

дослідження та розробляти експертизи» (Вісник законів № 67, п. 759), директор ЗДО, який здійснює педагогічний нагляд, зобов'язаний виконувати такі завдання:

- розробити принципи та спосіб оцінки якості роботи ЗДО в межах, зазначених у ст. 33 §1 і §2, а також описати способи виконання та документування результатів;
- планування, організація та оцінка якості роботи ЗДО, включаючи завдання, що містяться в §2 Положення;
- спрямування та надання допомоги вихователям у підвищенні якості роботи ЗДО і здійсненні інноваційної діяльності;
- надання звітів про якість роботи ЗДО керівним органам;
- розробка програми розвитку ЗДО на основі результатів оцінки якості її роботи;
- збір інформації про роботу вихователів з метою її оцінювання.

При виконанні завдань педагогічного нагляду директор ЗДО співпрацює з усіма керівними органами.

Як згадувалося раніше, реформа педагогічного нагляду почалася у серпні 1999 р., коли Постановою було внесено радикальні зміни до правил його здійснення. Функція контролю була змінена наглядом. Основна увага зосереджувалася на якісному розвитку ЗДО, спрямованому на розвиток дитини і професійний розвиток вихователя. Постанова від 13 серпня 1999 р. визначала, що оцінка якості шкіл та закладів полягає в організованому й систематичному аналізі й оцінці ступеня відповідності вимогам ЗДО, що впливають із її завдань, з урахуванням думки дітей, батьків та вихователів. Крім того, педагогічний нагляд полягав у підтримці роботи вихователів і директорів ЗДО у виконанні вимог щодо якості роботи [360]. Додатково оцінка якості була розповсюджена в програмі Євросоюзу PHARE-TERM (Poland and Hungary: Assistance for Restructuring their Economies – Training for

Education Reform Management), яка підтримувала управління освітою під час реформи.

У 2002 р. Вищий контрольно-ревізійний відділ здійснив аудиторську перевірку, яка визнала діяльність, проведену МНО, недостатньою. Вказувалося на погане фінансове становище та дефіцит персоналу в кураторіях, відсутність стандартів роботи куратора, неточне визначення інструментів нагляду та рекомендацій і висновків для шкіл. Відсутність критеріїв визначення інструментів оцінки якості на міністерському рівні призвела до створення різних моделей збору даних у кураторіях, що, зрештою, ускладнило проведення оцінок та порівнянь на рівні всієї системи освіти, а отже, формування принципів освітньої політики [316]. У той час І. Дзежговська та С. Влязло запропонували нові принципи, процедури та конкретні інструменти для педагогічного нагляду – як внутрішнього, так і зовнішнього [425, с. 19].

У квітні 2004 р. було видано наступну постанову МНО та Спорту щодо педагогічного нагляду, в якій оцінку якості визнано основною формою здійснення педагогічного нагляду. У постанові вказано шістнадцять стандартів оцінки якості ЗДО, визначених у таких напрямках: концепція роботи ЗДО; управління; організація; навчання, виховання та догляд [257]. Кожен стандарт містив також приклади показників для оцінки його виконання.

Названі закони та положення [329; 350; 438; 453], які є основою для реформування дошкільної освіти Польщі, розпочали процес змін – принципи і рекомендації, сформульовані в них, були реалізовані в окремих воєводствах. Тому був розроблений документ «Організація та процедура педагогічного нагляду сілезького куратора освіти у Сілезькому воєводстві в 2005 – 2009 рр.», в якому визначено цілі педагогічного нагляду. Стратегічною метою названо вдосконалення системи освіти, зокрема, якісний розвиток ЗДО з акцентом на розвиток дитини та професійний розвиток вихователя.

Основною метою стратегії куратора стало прийняття таких напрямів розвитку освіти Сілезького воєводства, які мали сприяти створенню сприятливих умов для виховання дітей та молоді, освіти дорослих, а також адаптації системи освіти до вимог Європейського Союзу. Проведені заходи залучили до інтеграційних процесів усіх суб'єктів, що впливають на створення цілісної системи освіти. Перераховано шість конкретних цілей:

- планове та систематичне проведення оцінки якості роботи ЗДО;
- проведення заходів, спрямованих на підтримку шкіл/закладів в удосконаленні їхньої роботи;
- проведення контролю щодо відповідності організації та функціонування ЗДО законодавчими положеннями;
- надання допомоги педагогам та директорам ЗДО у виконанні ними вимог щодо якості роботи;
- підтримка ЗДО у визначенні напрямів їх якісного розвитку;
- надання ЗДО інформації про зміни в правовому регулюванні, що стосуються їхньої діяльності.

Визначено також предмет та завдання педагогічного нагляду: куратор здійснює нагляд над державними та недержавними школами та закладами, а також установами з підготовки педагогічних працівників, у тому числі недержавними установами для вдосконалення педагогів загальнонаціонального масштабу, які функціонують на території воєводства. Куратор також здійснює педагогічний нагляд за вивченням загальних предметів у державних і недержавних школах та закладах, які є під наглядом інших міністрів [314].

Завданнями куратора в рамках педагогічного нагляду були:

1. Визначати рівень досягнення стандартів якості роботи ЗДО шляхом планування, організації та проведення оцінки якості роботи школи, а також розробляти висновки (підсумки) у кожному році в результаті оцінки якості ЗДО у Сілезькому воєводстві.

2. Аналізувати якість освіти у воєводстві, використовуючи результати тестів та іспитів і визначати дії, які коригують або підвищують якість освіти.

3. Взаємодіяти з інституціями, які надають підтримку в діагностиці якості роботи школи/закладів.

4. Підтримувати школи/заклади у створенні та впровадженні внутрішньошкільних систем управління якістю та забезпечення якості.

5. Моніторинг розробки та впровадження програм розвитку школи/закладу.

6. Підтримка професійного розвитку директорів, вчителів та працівників кураторії, у співпраці із установами вдосконалення викладачів.

7. Збір інформації про роботу директорів для оцінки їх роботи.

8. Підготовка, принаймні кожні п'ять років, звіту про стан освіти у воєводстві, включаючи якість роботи шкіл та закладів, разом із заявами на створення і здійснення освітньої політики в регіоні та державі.

Педагогічний нагляд, який здійснював куратор, полягав у:

- оцінці стану та умов дидактичної, виховної та піклувальної діяльності шкіл/закладів;
- аналізі та оцінці впливів дидактичної, виховної та піклувальної діяльності, а також іншої статутної діяльності шкіл/закладів, включаючи стандарти оцінки якості роботи школи/закладу;
- наданні допомоги школам/закладам у виконанні дидактичних, виховних та піклувальних завдань;
- інспірації директорів та вчителів до педагогічних, методологічних і організаційних інновацій.

Постанова МНО та Спорту від 23 квітня 2004 р. «Про детальні принципи здійснення педагогічного нагляду» конкретизувала список посад з необхідними педагогічними кваліфікаціями для проведення педагогічного нагляду, а також кваліфікацій осіб, яким можна доручити проведення

досліджень та опрацювання експертиз (Вісник Законів від 2004 р. № 89, п. 845).

Ця постанова визначила головною формою педагогічного нагляду зовнішню оцінку якості роботи ЗДО, поширюючи нагляд до здійснення контролю та конкретизуючи принципи підтримки. Було розширено завдання зовнішнього і внутрішнього педагогічного нагляду, визначено принципи здійснення педагогічного нагляду:

§2.2. Педагогічний нагляд здійснюється з урахуванням:

- 1) наявності вимог і способів контролю їх організації,
- 2) ефективної та повної оцінки якості роботи ЗДО з урахуванням їх специфіки,
- 3) співпраці між органами, які здійснюють педагогічний нагляд,
- 4) співпраці органів, які здійснюють педагогічний нагляд, з керівними органами школи і ЗДО,
- 5) співпраці органів, які здійснюють педагогічний нагляд, зі школами, ЗДО та педагогами, над якими здійснюють нагляд,
- 6) сприяння і активізації самостійної діяльності педагогів з метою стимулювання та зміцнення відчуття відповідальності за результати своєї праці.

Концепцію педагогічного нагляду змінила постанова МНО та Спорту від 15 грудня 2006 р. «Про детальні принципи здійснення педагогічного нагляду», про список посад з необхідними педагогічними кваліфікаціями для проведення педагогічного нагляду, а також кваліфікацій осіб, яким можна доручити проведення досліджень та опрацювання експертиз [362]. Нова форма нагляду – це здійснення інспекції ЗДО. Відповідно до постанови, нагляд повинен базуватися на діагностично-оціночній діяльності та підтримці у процесі планової чи систематичної співпраці органів, які здійснюють педагогічний нагляд, керівних органів школи та ЗДО, директорів шкіл та ЗДО, а також учителів. Інспекція визначалася як комплекс

необхідних заходів, проведених органом, який здійснює педагогічний нагляд, у школах чи закладах. Метою нового нагляду було проведення діагностики результатів дидактичної, виховної та піклувальної діяльності школи або ЗДО і її директора, а також оцінювання її діяльності, а додатковою формою здійснення нагляду, окрім інспекції, стало спостереження.

Відповідно до § 5 п. 1 вищезгаданої постанови: «Інспекція – це завершальний етап здійснення педагогічного нагляду за школою чи закладом за період від минулої інспекції». Її необхідно проводити принаймні раз на п'ять років, а особа, яка здійснювала цю інспекцію, ще до початку інспектування зобов'язана подати педагогічній раді програму інспекції, яка містить: цілі та детальний тематичний опис інспекції, відвідування заходів та їх тривалість, графік візитів.

1. Цілі та функції педагогічного нагляду:

Відповідно до п. 2 постанови, «педагогічний нагляд здійснюється шляхом виконання завдань та заходів, зазначених у ст. 33 Закону, зокрема, шляхом проведення діагностично-оцінної діяльності та підтримки, в процесі планової і систематичної співпраці органів, що здійснюють педагогічний нагляд, керівних органів шкіл та закладів, директорів шкіл і ЗДО, а також педагогів [362].

2. Форми педагогічного нагляду:

Відповідно до п. 3 положення, діагностично-оцінну діяльність необхідно розуміти як:

- систематичний контроль за дотриманням правових положень щодо дидактичної, виховної та піклувальної діяльності, а також іншої статутної діяльності шкіл і ЗДО;
- діагностику дидактичної, виховної та піклувальної діяльності шкіл та ЗДО;
- оцінка дидактичної, виховної та піклувальної діяльності шкіл і ЗДО, повністю або вибірково, зокрема тих, що визначені у ст. 33 § 2 Закону;

– збір інформації про роботу педагогів, директорів ЗДО які перебувають під наглядом; така інформація необхідна для здійснення оцінки їхньої роботи.

Серед форм діагностично-оцінної діяльності були: спостереження, інспекція та дослідження окремих областей дидактичної, виховної та піклувальної діяльності, а також іншої статутної діяльності ЗДО.

Формами допоміжної діяльності були, зокрема:

- навчання і консультації;
- надання інформації про поточні освітні проблеми і правові норми щодо діяльності ЗДО;
- участь у розв'язанні актуальних навчальних, виховних, опікунських проблем ЗДО, зокрема, шляхом надання допомоги педагогам і директорам ЗДО, інспірації їх до незалежної, інноваційної та творчої діяльності, а також визначення відповідного курсу дій у конкретних випадках,
- поширення і впровадження рішень для ефективного виконання завдань ЗДО, зокрема, шляхом популяризації прикладів практики; мотивування до організації співпраці між педагогами, школами, ЗДО, науковцями, університетами, органами місцевого самоврядування, керівними органами ЗДО. Центральною екзаменаційною комісією та районними екзаменаційними комісіями, а також товариствами і громадськими організаціями, про які йдеться в ст. 56 § 1 Закону.

3. Завдання керівника школи чи ЗДО у сфері нагляду:

У п. 7 постанови було детально визначено завдання директора школи чи ЗДО. Він був зобов'язаний розробити план педагогічного нагляду на кожен навчальний рік та подати його педагогічній раді і батьківській раді до 15 вересня календарного року. Постанова також містила закритий каталог елементів, які повинен містити план нагляду. Це:

- Сфера, детальна тема та організація планових досліджень, про які йдеться в § 3 п. 2.

- План спостереження.
- Тематика навчання педагогів ЗДО з урахуванням, запитів, що впливають зі здійснення педагогічного нагляду в попередньому навчальному році та іншої інформації, яку директор ЗДО вважає суттєвою.

Директор також зобов'язаний інформувати педагогічну раду і батьківську раду до кінця кожного навчального року про здійснення плану нагляду, який включає обсяг реалізації плану та висновки з проведення педагогічного нагляду, а саме:

- Висновки аналізу рівня навчальних досягнень дітей та вихованців з урахуванням їх здатності до розвитку, освітніх потреб, що впливають із основних навчальних програм, визначених у ст. 22 § 2 п. 2, а також результатів тесту та екзаменів, зазначених у ст. 9 § 1 п. 1–3 Закону.
- Оцінка виховної ситуації та стану догляду дітей та вихованців.
- Заходи, здійснені в результаті висновків проведеного педагогічного нагляду разом з інформацією про їх наслідки.

У § 5 Положення визначено завдання директора ЗДО, безпосередньо пов'язані з інспекцією. Директору було надано право протягом семи днів з дати отримання пропозицій та рекомендацій подати вмотивовані застереження щодо них до органу, який здійснює педагогічний нагляд. Директор ЗДО також зобов'язаний представити результати проведеної інспекції на наступному засіданні педагогічної ради.

4. Процедура інспекції ЗДО та інших закладів освіти.

Для того, щоб уніфікувати правила здійснення педагогічного нагляду, Сілезький куратор освіти розробив процедуру проведення інспекції, у якій виділив три етапи.

ЕТАП I – підготовчий

Інспектор здійснив аналіз інформації з педагогічного нагляду, здійсненого над школою, закладом дошкільної освіти або іншим закладом освіти (включаючи реалізацію викладених рекомендацій) та визначив сферу

інспекції. Потім він розробляв програму візиту та подавав її на затвердження куратору або уповноваженій ним особі (найчастіше це були директори департаментів освіти). Програма інспекції містить цілі та детальну тематику, графік відвідування разом з його тривалістю. Інспектор зобов'язаний надіслати директору повідомлення про дату проведення інспекції не менше ніж за два тижні до запланованого візиту. Крім того, перед початком проведення інспекції інспектор повинен узгодити з директором детальний графік відвідувань та представити цю програму педагогічній раді.

ЕТАП II – проведення інспекції

Інспектор проводив інспекцію відповідно до затвердженого графіка. Залежно від сфери інспекції, вона могла включати:

Розмови з: директором школи, закладу дошкільної освіти, шкільною радою, радою закладу дошкільної освіти, представниками педагогів, батьків та дітей, інших закладів, що співпрацюють ЗДО.

Огляд ЗДО або іншого закладу освіти (оцінка матеріальної бази, стан безпеки та гігієни).

Аналіз документації.

Спостереження.

Інші діагностичні заходи.

ЕТАП III – підсумок інспекції.

Після завершення інспекції інспектор аналізує зібрані матеріали і опрацьовує результати, оскільки протягом семи днів він зобов'язаний представити їх педагогічній раді разом із пропозиціями та рекомендаціями, до яких педагогічна рада могла внести коментарі. І лише тоді матеріали спрямовувалися куратору або уповноваженій ним особі для затвердження. Отримавши схвалення, інспектор відправляв висновки та рекомендації інспекції директору та керівному органу – протягом семи днів після зустрічі з педагогічною радою. Директор – також протягом семи днів від дати їх отримання – міг подати вмотивовані заперечення щодо них. Якщо він подав

обґрунтовані заперечення, то їх достовірність розглядав куратор освіти або уповноважена ним особа, а рішення щодо них директор і орган отримували протягом 14 днів.

Проаналізуємо принципи проведення інспекції ЗДО та інших закладів освіти у Сілезькому воєводстві.

Метою інспекції було здійснити оцінку стану, умов і результатів дидактичної, виховної та опікунської роботи школи, закладу дошкільної освіти чи іншого закладу освіти з моменту останньої інспекції або зовнішньої оцінки якості роботи. Проводив її інспектор, що здійснює педагогічний нагляд, або – у виправданих випадках – колектив інспекторів або інший інспектор. Інспекцію проводиться щонайменше раз на п'ять років відповідно до п'ятирічного плану візитів, підготовлених інспектором. Інспекція не може перешкоджати роботі школи, закладу дошкільної освіти чи іншого закладу освіти, тому графік її проведення повинен погоджувати з директором. Під час підготовки до інспекції, інспектор розробляє програму, яка б враховувала результати нагляду, проведеного раніше. Потім він представляє цю програму педагогічній раді до початку інспекції, а також визначає обсяг проведення інспекції, яка не повинна тривати більше семи робочих днів. Він також документує результати – формулює висновки та рекомендації. Інспекція була проведена відповідно до встановлених термінів, обсягу та процедур.

У цій формі нагляду важливу роль відігравало спостереження, що було скероване головним чином на спостереження за діяльністю та поведінкою учнів на уроках, у відповідь на діяльність вчителя.

У жовтні 2009 р. було прийнято четверту від 1999 р. постанову, яка вносила фундаментальні зміни до системи педагогічного нагляду. Однією з найважливіших було введення до структури нагляду процесу оцінювання як основної форми педагогічного нагляду [382]. У цій постанові було сформовано список посад у кураторіях освіти, а також у відділах інших

органів, які здійснюють педагогічний нагляд, та підпорядкованих їм підрозділах, що вимагає від них педагогічної кваліфікації.

Відповідно до ст. 33 §1 Закону «Про систему освіти», педагогічний нагляд полягає у:

- оцінюванні стану і умов дидактичної, виховної й опікунської діяльності шкіл, ЗДО та педагогів;
- аналізі та оцінці впливу дидактичної, виховної й опікунської діяльності, а також іншої статутної діяльності шкіл та ЗДО;
- наданні допомоги школам, закладам та педагогам у виконанні їх дидактичних, виховних й опікунських завдань.
- мотивуванні педагогів для педагогічних, методичних та організаційних інновацій.

У § 2 було зазначено, що у межах, зазначених у §1 п. 12, сферою нагляду є, зокрема:

- відповідність працевлаштування педагогів з необхідними кваліфікаціями;
- виконання базових навчальних програм та навчальних планів;
- дотримання статуту школи чи закладу;
- дотримання прав дитини та прав учня, а також розповсюдження знання про них;
- забезпечення дітям безпечних та гігієнічних умов навчання, виховання та догляду.

Відповідно до Положення, педагогічний нагляд здійснювався шляхом виконання вищезгаданих завдань та заходів у ході планових або спеціальних заходів та був спрямований на вдосконалення системи освіти, зокрема, на підвищення результатів роботи ЗДО. Додатковою метою є оцінка якості діяльності шкіл та ЗДО, а також підтримка їх роботи у прагненні отримати бажану якість дидактичної, виховної, опікунської діяльності та інших статутних заходів. Пріоритетною метою модернізації педагогічного нагляду

стали поліпшення якості системи освіти шляхом вдосконалення роботи ЗДО та підтримка розвитку дітей та вихователів. Постановою визначаються його форми, які включають:

- оцінку дидактичної діяльності ЗДО (розмежовуємо зовнішню та внутрішню оцінки – оцінка, проведена органом, що здійснює педагогічний нагляд, є зовнішньою, а директором ЗДО у співпраці з вихователями – внутрішньою).

- контроль за дотриманням правових положень стосовно дидактичної, виховної та опікунської діяльності ЗДО;

- підтримку діяльності ЗДО, а також педагогів у їх дидактичній, виховній та опікунській діяльності і в інших статутних заходах.

За допомогою оцінки визначався ступінь відповідності ЗДО вимогам – на основі оцінки результатів дидактичної, виховної та піклувальної діяльності, умов роботи ЗДО, якості управління та функціонування у місцевому середовищі. Ця оцінка мала служити кожній установі, надаючи інформацію про те, що треба вдосконалити та виправити, щоб установа могла виконувати завдання якнайкраще. Крім того, результати оцінювання, узагальнені органами, що здійснюють педагогічний нагляд, стали основою вдосконалення всієї системи освіти.

Оцінка включала: збір та аналіз інформації про освітню діяльність школи або ЗДО; визначення ступеню відповідності школи чи ЗДО вимогам, викладеним у постанові міністра, відповідального за освіту та виховання. Ці вимоги увійшли до чотирьох напрямів діяльності шкіл та ЗДО:

- результати дидактичної, педагогічної та опікунської діяльності, а також інших статутних заходів;

- функціонування у навколишньому середовищі, зокрема у сфері співпраці з батьками дітей;

- управління ЗДО.

Введення оцінки як форми педагогічного нагляду було однією з найважливіших, але також найбільш суперечливою зміною у всій політиці нагляду. Через нечасте використання інструментів оцінки в Польщі не було ще розроблено практики в цій сфері, а безліч інтерпретацій терміна «оцінка» іноді призводило до непорозумінь її цілей, що вплинуло на результати. Оцінка – це різновид практичного дослідження, метою якого є підтримка ЗДО в їх розвитку. Забезпечення ЗДО інформацією про якість їхньої діяльності може визначити ті напрямки, які вимагають вдосконалення та поліпшення.

У дослідницькій перспективі оцінка – це дослідження/вимірювання чого-небудь з метою дати висновок про його цінність, якість, важливість або стан. Суттю оцінних досліджень є мета, з якої вони виконуються: вони повинні допомогти усунути практичні труднощі, а не збільшувати або контролювати теоретичні знання [474]. Зосередивши увагу на утилітарних аспектах, оцінка може бути визначена як «систематичний процес, що включає в себе збір інформації, а також усвідомлення (в формі звіту) того, як йдуть справи, з метою надання даних для полегшення прийняття рішень» [296, с. 84–87] або коротше, як «процес, який зміряє до визначення того, наскільки передбачувані навчальні цілі виконуються реально» [425]. Натомість у широкому розумінні «оцінка є частиною процесу прийняття рішень. Вона включає видання рішень про цінність діяльності шляхом систематичного й чіткого збору та аналізу інформації про процес у зв'язку із цілями, критеріями та цінностями.

Для вищезазначених визначень характерним є уникнення однозначного вердикту щодо оцінної діяльності. Це надзвичайно важливе питання та водночас головне джерело суперечок щодо процедур оцінки, оскільки дуже часто в розумінні суб'єктів, що підлягають оцінці, остаточний результат процедури є синонімом загальної оцінки їх функціонування. Тим часом якісна оцінка, тобто проведена належним чином, була лише аналізом ступеня

реалізації раніше сформованих припущень [279, с. 9]. Однак поясненню ситуації не сприяло запровадження алфавітного покажчика, який асоціювався з оцінками:

- рівень А – дуже високий ступінь відповідності ЗДО вимогам.
- рівень В – високий ступінь відповідності ЗДО вимогам.
- рівень С – середній ступінь відповідності ЗДО вимогам.
- рівень D – базова ступінь відповідності ЗДО вимогам.
- рівень Е – низький ступінь відповідності ЗДО вимогам.

Кінцевий продукт процесу оцінювання – це звіт, який надає всім зацікавленим сторонам конкретну інформацію про роботу ЗДО. Оцінка в триває до п'яти днів відповідно до тодішніх правил і проводилася двома інспекторами. Кінцевий звіт потрібно було підготувати упродовж двох тижнів після завершення інспекції. Результати, початкові висновки та зауваження представлялися на засіданні педагогічної ради через сім днів після завершення оцінки, а упродовж наступних семи днів інспектор з оцінки надавав кінцевий звіт. Дослідницький матеріал збирався за допомогою різноманітних інструментів: інтерв'ю з директором, вихователями, партнерами та органами місцевого самоврядування, батьками, дітьми, непедагогічними працівниками, а також анкетування вихователів, батьків, аркуш спостереження ЗДО та спостереження занять [261, с. 27].

Здавалося б, такий багатогранний аналіз має надати надійну та повну інформацію. Але на практиці це не зовсім можливо. Те, що група отримувачів звіту була дуже різноманітною – від батьків, вихователів та директорів, партнерів шкіл, педагогічного нагляду до органів місцевого самоврядування – значно перешкоджало написанню звіту, який був би універсальним та охоплював всі групи респондентів. Звіт про оцінку мав дуже прозору описову форму, а відсутність уточнення більш важливих питань ускладнювало його сприйняття [257, с. 9].

Навчання, яке проходили інспектори з оцінки, не завжди збігалось з формою кінцевого звіту. Такий стан справ здебільшого зумовлювався умовами роботи – експерти часто перевантажувалися надто великою кількістю завдань для проведення оцінки протягом відносно короткого часу (кілька оцінок протягом навчального року). Попередні положення виключили можливість інспекторів виконувати інші завдання в галузі педагогічного нагляду, але після зміни в 2013 р. їх також зобов'язали проводити перевірки.

Проте були також позитивні аспекти оцінки. У звітах про оцінку з'явилися дані, представлені в графічній формі, завдяки чому вони стали більш зрозумілими та доступними. Також варто підкреслити той факт, що вони були оприлюднені шляхом розміщення на доступному веб-сайті установи.

Підсумовуючи зазначимо, що поряд з трансформаціями, яким підлягали сучасні заклади дошкільної освіти, змінювалися також інструменти нагляду. Їх сучасна форма є результатом численних удосконалень та доповнень багатьма позитивними елементами, такими як можливість заповнення анкет електронним способом або публікація звітів про оцінку шкіл [268, с. 9].

Вимоги до ЗДО та їх характеристики, запропоновані в Постанові МНО від 6 серпня 2015 р. [381], є продовженням уже прийнятих рішень у цій сфері – на підставі постанови від 7 жовтня 2009 р. щодо педагогічного нагляду. У додатку до постанови від 6 серпня 2015 р. були визначені вимоги до окремих видів шкіл та закладів на базовому і високому рівнях. Ці вимоги повинні бути виконані на рівні:

1) базовому – свідчить про правильний процес навчання, виховання і догляду, про надання можливості кожній дитині розвиватися відповідно до його індивідуальних можливостей, про діяльність школи чи ЗДО, яка підвищує якість їх роботи, про залучення батьків та вихователів до діяльності школи або ЗДО, а також про співпрацю з навколишнім середовищем

2) високому – засвідчує високу ефективність діяльності, зазначену в п. 1, виражену, зокрема, результатами навчання та виховання, позитивними відгуками дітей, батьків та вихователів щодо відповідності навчально-виховного процесу потребам та можливостям дітей і підвищенню якості роботи школи або ЗДО, що стимулює їх розвиток та соціалізацію через взаємодію шкільного співтовариства й навколишнього середовища.

Вимоги до шкіл та закладів, зазначені у постанові, стосувалися результатів у сфері навчання, виховання і догляду, а також реалізації цілей та статутних завдань; організації процесів навчання, виховання та догляду; створення умов для розвитку та діяльності учнів; співпраці з батьками і навколишнім середовищем; управління школою і закладом. Ці вимоги вказують на аспекти діяльності ЗДО, які визначають бажаний шлях виконання завдань. Вони охоплювали основні напрями діяльності закладу дошкільної освіти, діяльність якого спрямована на їх виконання, відповідно до можливостей та умов. Вибір методів і способів дій повинен відображати його специфіку. Вимоги були сформульовані загальною, створюючи можливість встановлювати напрями діяльності та одночасно дозволяти закладам дошкільної освіти вести діяльність відповідно до місцевих потреб та умов навколишнього середовища, в якому вони функціонували. Їх виконання було обов'язком закладу дошкільної освіти, а шлях, яким цей заклад їх реалізує, залежав від автономних рішень.

Постанова не змінила суті досі чинних вимог (раніше зафіксованих у частинах I–VI), як щодо їх кількості та масштабу. Єдина вимога, якої слід було дотримуватися до цього часу формувалася так: «Повага до соціальних норм», розширилася на аспекти формування позиції учнів. Крім того, з шостої вимоги перенесено запис, який стосувався дискримінаційної діяльності: «ЗДО підтримує розвиток учнів з урахуванням їхньої особистої ситуації», до вимоги п'ять: «Формується позиція та повага до соціальних норм» [451]. Інші зміни полягали передовсім у зміні характеристик

індивідуальних вимог деяких видів діяльності від базового до високого рівня або навпаки. Ці зміни спричинені попереднім досвідом і аналізом результатів оцінки.

Надавши їм значення окремого положення, було підкреслено, що вимоги були встановлені для закладів дошкільної освіти з метою визначення напрямів роботи та діяльності, пов'язаної з: організацією процесів та результатів навчання, виховання і догляду, виконанням цілей і статутних завдань, створенням умов для розвитку та діяльності дітей, співпраці з батьками і навколишнім середовищем та управлінням закладу дошкільної освіти. Педагогічний нагляд лише періодично аналізує виконання вимог шляхом оцінки, що дає змогу збирати інформацію про процеси, що відбуваються в ЗДО. Стиль роботи закладів дошкільної освіти, отриманий завдяки оцінці відповідності вимогам, показує, що саме у ньому працює добре, а що ні.

Враховуючи відмінності організації та завдань, вимоги були сформульовані окремо для закладів дошкільної освіти та інших форм дошкільної освіти, інших видів шкіл та закладів. Вимоги, встановлені для окремих груп шкіл і закладів, відповідають специфіці їх роботи.

Додаток до постанови МНО від 6 серпня 2015 р. щодо вимог до шкіл та закладів (Вісник законів від 2015 р., п. 1214) визначено такі вимоги до ЗДО:

1. ЗДО реалізує концепцію роботи, спрямовану на розвиток дітей.
2. Процеси, що підтримують розвиток та виховання дітей, організовані так, щоб сприяти навчанню.
3. Діти отримують знання та навички, вказані в базовому навчальному плані.
4. Діти є активними.
5. Формуються поведінка та повага до соціальних норм.
6. ЗДО підтримує розвиток дітей, враховуючи їх індивідуальну ситуацію.

7. Вихователі співпрацюють у плануванні та реалізації навчальних процесів.
8. Пропагується цінність дошкільної освіти.
9. Батьки є партнерами ЗДО.
10. Використовуються ресурси ЗДО та навколишнього середовища для взаємного розвитку.
11. ЗДО враховує висновки аналізу зовнішніх і внутрішніх досліджень у плануванні роботи.
12. Управління закладом дошкільної освіти служить його розвитку.

Додаток містить опис окремих вимог на базовому та високому рівнях.

Постанова МНО від 27 серпня 2015 р. «Про педагогічний нагляд» (Вісник законів від 2015 р., п. 1270) визначає, що нагляд здійснюється у формі планових або спеціальних заходів. Основними формами педагогічного нагляду надалі є оцінка, контроль та підтримка. Постанова (на відміну від попередніх) не містила додатків, які б визначали вимоги до шкіл та ЗДО.

Відповідно до закону 2015 р. педагогічний нагляд полягає у спостереженні, аналізі та оцінці процесу навчання та виховання, а також наслідків дидактичної, освітньої та опікунської та іншої статутної діяльності закладів дошкільної освіти; оцінці стану та умов вище перелічених видів діяльності; наданні допомоги закладам дошкільної освіти, а також вихователям у виконанні їхніх навчальних, освітніх та опікунських завдань; спонукати їх до педагогічних, методичних та організаційних нововведень. Визнано, що результатом внесених змін стало підвищення компетенцій органу педагогічного нагляду. Створення мережі закладів дошкільної освіти відбувалося після отримання позитивного рішення куратора освіти. З червня 2016 р. органи педагогічного нагляду надають висновки про організацію державних закладів дошкільної освіти щодо їх відповідності нормам, представлених керівними органами школи та закладу, перед затвердженням висновку.

У 2017 році було опубліковано постанову МНО від 11 серпня 2017 р. «Про вимоги до шкіл та закладів» (Вісник законів 2017 р., п. 1611). Додаток до неї визначає вимоги до шкіл та закладів. Правовою підставою до цієї постанови є ст. 44 §3 Закону від 14 грудня 2016 р. – «Освітнє право». У цьому додатку, на відміну від попереднього, сформульовано дев'ять вимог стосовно закладів дошкільної освіти і тільки одна характеристика вимоги, без уточнення рівня виконання.

1. Процеси, що підтримують розвиток та виховання дітей, організовані так, щоб сприяти навчанню.

2. Діти отримують знання та навички, зазначені в базовому навчальному плані.

3. Діти є активними.

4. Формуються поведінка і повага до соціальних норм.

5. ЗДО підтримує розвиток дітей, враховуючи їх індивідуальну ситуацію.

6. Батьки є партнерами закладу дошкільної освіти.

7. ЗДО співпрацює з навколишнім середовищем для взаємного розвитку.

8. ЗДО враховує висновки аналізу зовнішніх і внутрішніх досліджень у плануванні роботи.

9. Управління закладом дошкільної освіти служить його розвитку.

Постанова МНО від 25 серпня 2017 р. «Про педагогічний нагляд» (Вісник законів від 2017 р., п. 1658) містить фундаментальну зміну, порівняно з попередніми, яка полягає в тому, що її правову основу становить Закон від 14 грудня 2016 р. – «Освітній закон» (Вісник законів від 2017 р., п. 59 і 949). Форми педагогічного нагляду у зв'язку з попереднім регулюванням були доповнені моніторингом [372].

З вищенаведеного порівняння випливає, що вимоги до закладів дошкільної освіти були обмежені питаннями, пов'язаними з реалізацією

концепції, спрямованої на розвиток дітей, співпраці педагогів у плануванні та реалізації освітніх процесів, сприянні оцінці дошкільної освіти.

Результати модернізації у педагогічному нагляді. З точки зору педагогічного нагляду відбулися зміни практичних досліджень у ЗДО: оцінка якості роботи школи, інспекції, оцінювання, які відзначили, що саме підлягає нагляду. Змінилися вимоги до ЗДО, що вплинуло на організацію їх роботи. Визначено рівень виконання вимог ЗДО. Іншими стали компетенції органів педагогічного нагляду, що, зокрема, спричинило необхідність адаптації роботи ЗДО до відповідних керівних принципів у цій сфері. Внаслідок змін було запроваджено плановий нагляд та уніфіковано інструменти його реалізації, завдяки чому результати роботи ЗДО можна було порівняти. Оприлюднення результатів педагогічного нагляду мобілізуюче вплинули на роботу ЗДО. Органи педагогічного нагляду мали розробити та подати плани нагляду на даний навчальний рік протягом встановленого періоду. Діяльність органу нагляду поділено на контроль, діагностику, оцінку та підтримку. Завдання директора, що впливають з педагогічного нагляду, були чітко визначені.

З лютого 2015 р. закон «Про зміну закону про систему освіти і деякі інші закони» передбачав, що педагогічний нагляд полягає у: спостереженні, аналізі та оцінці процесів навчання, виховання, результатів навчання, виховання і догляду та іншої статутної діяльності ЗДО; оцінці стану та умов навчальної, виховної і піклувальної діяльності, а також іншої статутної діяльності ЗДО; наданні допомоги ЗДО, а також вихователям у виконанні їх навчальних, виховних та піклувальних завдань; інспірації вихователів до педагогічних, методичних та організаційних нововведень. Той же закон також містить положення про те, що міністр вживає заходів для забезпечення ефективності педагогічного нагляду, а саме: розробляє і модифікує інструментарій педагогічного нагляду; розробляє програми підготовки для осіб, які виконують завдання з педагогічного нагляду та організовує такі

тренінги; аналізує та розробляє дані про педагогічний нагляд; щорічно розробляє і вміщує на своєму веб-сайті інформацію про результати педагогічного нагляду, що здійснюються кураторами освіти.

Результатом внесених змін стало зростання компетенцій педагогічного нагляду. Від грудня 2015 р. створення мережі ЗДО відбувається після отримання позитивного рішення куратора освіти. У червні 2016 р. законом передбачено, що орган педагогічного нагляду затверджує документацію організації ЗДО з питань їхньої відповідності положенням, представлених керівними органами школи і закладу перед їх затвердженням.

Спочатку вимоги до ЗДО були додатком до постанови «Про педагогічний нагляд» і були зосереджені на чотирьох сферах: результатах навчальної, виховної і піклувальної та іншої статутної діяльності; процесів, що відбуваються в ЗДО; функціонування у навколишньому середовищі, зокрема, у співпраці з батьками та керівництвом ЗДО. У 2015 р. вимогам було надано статус постанови. Вони стосувалися: результатів у сфері навчання, виховання та догляду, а також виконання статутних мети і завдань; організації процесів навчання, виховання та догляду; створення умов для розвитку та діяльності дітей; співпраці з батьками, навколишнім середовищем та управління ЗДО. Вимоги охоплювали ключові сфери діяльності закладу дошкільної освіти.

Крім БНП, вимоги стали другим важливим документом, який визначав напрями розвитку ЗДО. У 2015 р. було встановлено 12 вимог до ЗДО та визначено характеристики індивідуальних вимог на базовому та високому рівнях. У результаті змін у 2017 р. кількість вимог до ЗДО скоротилася до дев'яти, і було визначено тільки одну вимогу, без вказівки рівня її виконання. Вимоги до ЗДО були обмежені питаннями реалізації концепції, зорієнтованої на розвиток дітей, співпрацю вихователів у галузі планування й реалізації освітніх процесів. У разі неадекватних наслідків навчання або виховання

орган педагогічного нагляду може доручити директору ЗДО розробити програму і графік підвищення ефективності навчання або виховання.

Директор ЗДО не є органом педагогічного нагляду, але від 2003 р. йому надано право здійснювати педагогічний нагляд за вихователями. Як наслідок, директор отримав низку обов'язків. Від 2003 р. контроль за виконанням дошкільного обов'язку здійснював директор початкової школи, в окрузі якої проживає дитина. Він міг дозволити виконати дошкільний обов'язок за межами ЗДО. Від 2007 р. директор мав оприлюднити пакет програм дошкільної освіти до 31 березня для застосування з початку наступного навчального року. Від 2008 р. директор виконував завдання, пов'язані зі створенням безпечних умов для дітей та вихователів під час занять, організованих закладом дошкільної освіти.

Від 2009 р. директори державних і недержавних ЗДО та початкових шкіл, де організовуються дошкільні відділи, а також вихователі, які проводять заняття у державних і недержавних інших формах дошкільної освіти, зобов'язані повідомити директора школи, в окрузі якої живе дитина, про виконання нею обов'язків річної обов'язкової дошкільної освіти. З 2009 р., на прохання батьків, директор державного або недержавного закладу дошкільної освіти, до якого прийнята дитина, може дозволити їй виконувати річну обов'язкову дошкільну освіту поза ЗДО, дошкільним відділенням або іншою формою дошкільної освіти. Директор зобов'язаний організувати індивідуальну обов'язкову річну дошкільну підготовку за погодженням з керівним органом.

Від 2009 р. директор несе відповідальність за включення до комплексу програм дошкільної освіти базового навчального плану дошкільної освіти. У тому ж році було вирішено, що закладом дошкільної освіти також може керувати особа, яка не є педагогом, призначена директором керівним органом після консультації з органом, який здійснює педагогічний нагляд.

Від 2013 р. директори державних та недержавних ЗДО і вихователі, які проводять заняття у державних та недержавних інших формах дошкільної освіти, зобов'язані повідомити директора початкової школи, в окрузі якої проживає дитина, про виконання нею обов'язку відповідно у закладі дошкільної освіти чи в інші формі дошкільної освіти, а також про зміни в цій сфері.

У 2014 р. у законі знову з'явилося положення, що директор після рішення педагогічної ради дозволяв для використання програму ЗДО, представлену для використання вихователем або командою вихователів. Програми дошкільної освіти, дозволені для використання в даному ЗДО або школі – це сукупність програм дошкільної освіти відповідно.

Від 2013 р. директор відповідає за проведення процедури набору. У разі більшої кількості кандидатів на першому етапі набору беруться до уваги такі критерії: багатодітна сім'я, інвалідність, інвалідність одного з батьків дитини, інвалідність обох батьків, інвалідність рідних брата або сестри, батьки-одиначки, прийняття кандидата в альтернативну опіку. Всі ці критерії мають однакове значення. На другому етапі процедури набору враховувалися критерії доходу на особу в сім'ї кандидата. Заявка про прийняття до ЗДО подавалася директору з деталями того, що містить додаток. Порядок набору до державних ЗДО та інших форм дошкільної освіти проводиться щороку на наступний навчальний рік на вільні місця. Порядок набору здійснюється приймальною комісією, призначеною директором. Її компетенції докладно описано в Законі. Результати процедури набору оприлюднюються. Починаючи з 2013 р., директорів зобов'язали інформувати батьків про те, що вони не приймають дитину до ЗДО, якщо у них більше кандидатів, ніж місць. Директор ЗДО, а в випадку інших форм дошкільної освіти, підпорядкованих гміні – також директор школи, повинен письмово повідомити батьків про неприйняття дитини до ЗДО або іншої форми дошкільної освіти до 30 квітня навчального року, що передує навчальному року, на який здійснювався

набір. У травні 2014 р. до закону внесена норма, згідно з якою директор ухвалює рішення про прийняття дитини до державного закладу дошкільної освіти під час навчального року. Як наслідок, у 2016 р. закон передбачає, що рішення щодо набору дітей здійснює директор державного ЗДО.

Отже, серед вимог, які повинні виконувати заклади дошкільної освіти, з'явився також пункт щодо співпраці ЗДО з навколишнім середовищем. Після проведення ЗДО низки заходів у цій сфері, сприйняття у навколишньому середовищі змінилося. Результатом визначення вимог до ЗДО стало те, що ці заклади, зокрема, здійснювали антидискримінаційні заходи. Незважаючи на те, що в більшості ЗДО вихователі не стикалися з явищем дискримінації серед дітей, все ж реалізуються заходи для її запобігання, зокрема шляхом розповсюдження інформації про права дітей.

3.2 Партнерська співпраця закладу дошкільної освіти з батьками

Обсяг і зміст співпраці вихователів з родиною вихованців є предметом досліджень багатьох учених. Вони звертали увагу на важливість побудови позитивних відносин з метою підтримки розвитку дитини. Необхідність співпраці батьків та вчителів беззаперечна, а для забезпечення її ефективності постійно впроваджуються нові, більш привабливі форми. Це – необхідна умова для здобуття дошкільнятами ключових компетенцій та їх розвитку [228; 331; 390; 391; 417]. Батьки і вихователі повинні підтримувати дії один одного, щоб дитина розвивалася належним чином. Ось чому так важливо, щоб досвід, накопичений ними з сімейного середовища та дошкільної групи, взаємодоповнювався.

Закон про систему освіти визначив права та обов'язки батьків і батьківських рад. У 2002 р. поправка до Закону про систему освіти розширила повноваження батьків необхідністю запропонувати двох

кандидатів до конкурсної комісії на посаду директора ЗДО. У 2003 р. батьківська рада отримала дозвіл звертатися до керівного органу, органу, який здійснює педагогічний нагляд, директора, шкільної ради і педагогічної із заявками та проханням у всіх питаннях ЗДО.

Від 2007 р. у ЗДО діяли батьківські ради, які репрезентували батьків дітей. До складу батьківської ради входили по одному представнику голови батьківського комітету кожної групи. Рада визначала регламент своєї діяльності. Від 2007 р. ст. 54 §2 закону «Про систему освіти» визначала компетенції батьківської ради. Від 2009 року керівний орган призначав одного представника батьківської ради до складу конкурсної комісії для обирання директора. Результатом змін, що належать до компетенцій батьківської ради, стала норма від червня 2016 р., згідно з якою з метою проведення конкурсу керівний орган закладу дошкільної освіти призначає до складу конкурсної комісії двох представників батьківської ради.

У результаті змін, здійснених упродовж 1989–2017 рр., було уточнено обов'язки батьків та підвищено компетенції батьківських рад. Від 2003 р., згідно із законом, батьки зобов'язані записати шестирічну дитину в ЗДО та забезпечити регулярне відвідування занять. Від 2008 р. батьки дитини, яка мала реалізувати річну дошкільну підготовку, були зобов'язані: повідомити ЗДО або дошкільне відділення при початковій школі, забезпечити регулярне відвідування занять та інформувати до 30 вересня кожного року директора початкової школи, в окрузі якої проживає дитина, про виконання цього обов'язку і забезпечити дитині умови навчання, визначені дозволом (в разі дитини, яка здійснює свій обов'язок за межами ЗДО або дошкільним відділенням). Невиконання зобов'язання, під яким слід зрозуміти невинуватну відсутність протягом місяця принаймні на 50% занять, підлягає покаранню.

Від 2009 р. батьки дитини, що підлягає обов'язковій річній дошкільній підготовці, зобов'язані зареєструвати її у ЗДО, дошкільному відділенні при початковій школі чи іншій формі дошкільної освіти.

У 2013 р. батьків зобов'язували зареєструвати дитину в ЗДО або в іншій формі дошкільної освіти, а також забезпечити їй умови навчання, зазначені у дозволі. Це положення стосувалося у випадку, якщо дитина виконує обов'язки за межами ЗДО або іншої форми дошкільної освіти. Від 2013 р. батьки дітей, прийняті до певного державного закладу дошкільної освіти або державної іншої форми дошкільної освіти, щороку подають декларацію про продовження дошкільної освіти на наступний навчальний рік.

Від лютого 2015 р. було передбачено, що за надання державними закладами дошкільної освіти або іншими її формами батькам інформації про навчання, виховання та догляд їхніх дітей, ці заклади не можуть стягувати оплату, незалежно від форми та способу її передачі. У грудні 2015 р. в Законі було записано, що на прохання батьків навчання у початковій школі може також розпочати дитина, якій у календарному році виповнюється шість років.

Батьки можуть підтримувати дитину в здобутті нею ключових компетенцій, зокрема, формуючи навички читання. Недостатньо вказати дитині правильну книжку, важливо заохотити її висловити свою думку на тему прочитаного тексту, його проблеми, спробувати сформулювати аргументи та думки. У ЗДО вихователі повинні заохочувати дітей до читання подібним способом [275, с. 96–106].

Батьки можуть моделювати багато ситуацій, у яких дитина буде мати можливість спілкуватися з дітьми різного віку. Це особливо важливо у випадку, коли дитина у сім'ї одна, або якщо вона відчужена чи сором'язлива. Заохочувати її до спілкування з однолітками можна багатьма способами – заняття у дитячих клубах, на ігрових майданчиках, або запрошення дітей додому, щоб разом провести час. Як зазначає А. Капусцинська та

К. Віхровська, у роботі з дітьми важливо демонструвати форми взаємодії у малих групах та під час ігор, де вони співпрацюють. Це дає їм можливість самостійно врегульовувати конфлікти, висловлювати власну думку та грати в простих драматичних сценах, які допомагають їм подивитися на різні проблеми з іншої перспективи [205, с. 103–104]. Перебуваючи у відносинах зі своїми однолітками, діти збувають когнітивні, соціальні та емоційні компетенції.

З цього приводу Б. Белень у праці «Ровесник – партнер розвитку» зазначає: «У перших контактах з однолітками маленькі діти використовують досвід, отриманий ними під час взаємодії з батьками та дорослими з найближчого оточення. З цією метою вони відтворюють готові схеми, але модифікують їх, коли зауважують, що об'єкт поводиться інакше, ніж цього очікувала дитина. Пізнавальний конфлікт, який виникає у таких ситуаціях, мобілізує дитину до інтелектуальної діяльності. (...). Що більше можливостей ми надамо дитині для контактів зі своїми однолітками, то швидше і краще вона зуміє дати собі раду в таких ситуаціях» [115, с. 70]. Таким чином, авторка наголошує на важливості контактів з однолітками для розвитку дитини.

Вихователі та батьки можуть підтримувати свою дитину, заохочуючи і допомагаючи їй досягти незалежності в різних площинах: самообслуговуванні, використанні різних інструментів, а також самостійному виконанні простих завдань, чи базовій самостійності в соціальних контактах, яка проявляється в здатності ініціювати та підтримувати контакти з людьми. Те, чи дитина матиме успіх, значною мірою залежатиме від виконання всіма працівниками ЗДО однакових дій, – починаючи від вихователів та закінчуючи прибиральницею, а також батьками. Успіх дитини залежить від атмосфери, яка буде супроводжувати її спроби, мотивувати і терпляче підтримувати – а це все «повинно бути результатом індивідуальних потреб і не може вийти за рамки» [232, с. 47]. У

ЗДО це пов'язано з вибором конкретних методів і форм роботи. Правильно обрані, вони створюють для дитини умови, при яких неможливо не проявити ініціативу. До таких методів відносять метод проектів або стимулювання розвитку за технологією Марії Монтессорі.

Допоміжним елементом в моніторингу розвитку дитини є взаємне інформування вихователів та батьків, оскільки воно передбачає врахування специфіки розвитку дитини в навчально-виховній діяльності [263, с. 221–223]. Вихователі використовують різноманітні форми співпраці з батьками, наприклад відкриті заняття, семінари для батьків, завдяки яким вони дізнаються про різні варіанти ігор та дій, що стимулюють розвиток дітей. Цей вид тренінгу допомагає обмінюватися досвідом, ідеями між батьками та вихователями.

«Концепція роботи закладу дошкільної освіти базується на співпраці з батьками» – ця вимога втілювалася у державних ЗДО у Польщі від 1 січня 2010 р. до 31 серпня 2015 р. [60, с. 116–120]. На основі результатів, розміщених на платформі педагогічного нагляду, описано етапи реалізації цієї вимоги.

У колективному опитуванні, проведеному у національному масштабі, взяли участь 809 вихователів. Їм було запропоновано вказати, в яких заходах, пов'язаних із реалізацією найважливіших напрямів роботи закладу дошкільної освіти, беруть участь батьки та яка їхня участь у них. Вихователі назвали низку прикладів такої діяльності. Ось деякі з них: батьків запрошують відвідати ЗДО, вони беруть участь у театральних виставах, у відкритих заняттях, організованих під час адаптації, у днях «відкритих дверей» для батьків, у спільних різдвяних ярмарках, їдуть на екскурсії, організовані закладом дошкільної освіти, приєднуються до ігор, беруть участь у конкурсах, наприклад, для сімей та дітей, купують допоміжні засоби, аудіовізуальне обладнання, оснащують групу записами, книгами [326].

На одне і те саме запитання відповіли під час опитування 462 директори закладів дошкільної освіти, які поділили діяльність батьків на:

- висунення ідей: пропозиція власних організаційних та освітніх ідей для реалізації.

- надання допомоги: участь у навчально-виховній роботі (наприклад, у відкритих заняттях та анімаціях у групах, де вони представляють свою професію чи захоплення), оформлення дитячого майданчика та ремонт входу до закладу дошкільної освіти.

- організаційна діяльність: заходи та святкування у ЗДО, в яких вони беруть участь як глядачі, організовують почастунки, допомагають в оформленні й декоруванні, в організації сімейних пікніків, проведенні екскурсій і поїздок.

- рекламна: підготовка реклами до Дня дошкільнятка, фінансова та матеріальна підтримка базових й інтеграційних заходів у ЗДО, налагодження співпраці з товариством «Батьки в Освіті».

Висловлювання директорів та вихователів, як правило, були схожими, однак директори головно сконцентрувалися на напрямках роботи закладів дошкільної освіти, надавали приклади діяльності, натомість вихователі зосередили увагу на діяльності, оминаючи найважливіші напрями роботи.

Питання «У яких заходах, пов'язаних з реалізацією найважливіших напрямів роботи закладу дошкільної освіти, Ви берете участь? У чому полягає Ваша участь у цих заходах?» також було скеровано батькам. 798 батьків, які взяли участь в опитуванні, перелічили такі приклади діяльності: щорічну участь у святкових заходах для мешканців округу, спільні ігри з дітьми, пропозиції щодо конкурсів, випічки, спонсорські премії, зустрічі з вихователями, які організовують святкові заходи, та спільне складання графіка заходів, організація поїздок, запрошення дітей відвідати свої робочі місця, участь в акції «Вся Польща читає дітям», виставки для дітей, пошиття

декорацій та костюмів для дитячих виступів. Батьки, відповідаючи на ці питання, підтвердили відповіді вихователів.

У рамках оцінки також попросили батьків назвати основні цілі роботи ЗДО, вказуючи при цьому, чим цей ЗДО відрізняється від інших. Також запитали батьків, що вони думають про ці концепції/цілі. У колективному опитуванні взяли участь 472 батьків. Основною концепцією респонденти назвали: безпеку дітей у ЗДО і за його межами, популяризацію здорового способу життя, культурне виховання у широкому розумінні (в тому числі правила хороших манер), соціалізацію дітей (в тому числі добру співпрацю під час занять в групі), здобуття певних навичок, підготовку дитини до самостійності, її гармонійний розвиток, опіку дітей, забезпечення всебічного розвитку дитини у всіх сферах, розвиток його талантів, виправлення дефектів. Деякі батьки вжили фразу «мету директор представляє на першій зустрічі, що особливо важливо для батьків нових вихованців».

Як правило, відповіді батьків вказують на те, що вони ознайомлені з концепцією роботи закладу дошкільної освіти та можуть до них пристосуватися. Проте в їхніх відповідях важко знайти інформацію про відмінності між закладами дошкільної освіти, які відвідують їхні діти, та іншими, такими як їхній, що функціонують у тому ж місті.

Серед 789 оцінених в цій дослідницькій сфері ЗДО у семи випадках ця сфера не була реалізована. Такий високий результат означає, що батьки ознайомлені з концепцією роботи тих закладів дошкільної освіти, які відвідують їхні діти та активно залучаються до діяльності, спрямованої на їх реалізацію. Відповідаючи, батьки звертали увагу на формування навичок, що впливають з базового навчального плану дошкільної освіти. З відповідей також впливало, що батьки не порівнюють роботу різних закладів дошкільної освіти, а зосереджуються лише на тому, де перебуває їхня дитина.

Наступна сфера, проаналізована під час дослідження: «Концепція роботи закладу дошкільної освіти відома батькам і ними приймається». В анкеті для директора було закрите питання щодо ознайомлення батьків з концепцією роботи закладу дошкільної освіти. Серед 790 опитаних директорів тільки один не ознайомив батьків з цим документом. Враховуючи кількість опитаних директорів, це можна розглядати як абсолютний маргінес. Ми не знаємо причин, чому так сталося: чи це результат упущення або, наприклад, переймання функції директора під час виконання раніше затвердженої концепції.

У наступному відкритому запитанні анкети директорам запропонували уточнити, як батьки ознайомлюються з концепцією закладу дошкільної освіти. Серед способів директори найчастіше згадують: загальні збори, організаційні збори (мультимедійна презентація), групові збори (презентація вихователів), індивідуальні зустрічі. Крім того, зміст концепції розміщений на веб-сайті, у фойє закладу дошкільної освіти та на інформаційній дошці. У відповідях директорів з'явилося також твердження, що представники батьків були співавторами концепції.

Директори також відповіли на таке закрите запитання: «Чи батьки висловлювали зауваження до концепції роботи закладу дошкільної освіти?» Серед 463 анкетованих 294 відповіли «так», 167 – «ні», а два не відповіли на це запитання.

Якщо відповідь на це питання була позитивною, директорам було запропоновано вказати, якими були ці зауваження. Вони, зокрема, зазначили: пропозиція зміни моделі випускника закладу дошкільної освіти та впровадження різностороннього інтелігентного навчання дітей, впровадження програм, участь у благодійних кампаніях, соціально-просвітницьких акціях, проектах ЄС, графік екскурсій та святкувань, додаткові заняття, обладнання закладу дошкільної освіти, години роботи закладу і харчування.

Під час колективного опитування батьків запитали (268 респондентів) про те, що є найважливішим у роботі закладу дошкільної освіти. Відповідаючи на це питання, батьки назвали, зокрема: затишну атмосферу, індивідуалізацію навчального процесу, регулярне інформування про поведінку дитини, спостереження за дітьми, догляд за розвитком дитини та її добробутом, проведення великої кількості поточних та індивідуальних бесід. За словами батьків, діти почувають себе дуже добре в ЗДО, охоче відвідують його, тут почуваються у безпеці, персонал знає дітей, вихователі допомагають їм.

Відповідаючи на це запитання, батьки звертали увагу на реалії закладу дошкільної освіти, який відвідує їх дитина, а не на ЗДО як заклад. Тим не менш, вони зосереджувалися лише на позитивних сторонах діяльності.

Потім батьки говорили про те, що їм подобається в роботі ЗДО, який відвідує їх дитина. Виявилось, що для них важливий хороший контакт з директором та вихователем – вони відчують себе партнерами, спільно розв'язують багато питань. Крім того, батьків постійно інформують, діти мають можливість брати участь у танцювальних та рухових іграх, можуть користуватися додатковими пропозиціями, наприклад, комп'ютерні заняття, англійська мова, рухові і музичні заняття, реалізують програми («Друзі природи разом з Вінні», «Чисте повітря навколо нас»), мають добре обладнані навчальні кімнати. Для батьків найважливішим є підготовка дитини до подальшого навчання, індивідуальний підхід до неї, дружня атмосфера, відкритість вихователів, формування патріотичних поглядів, культивування традицій регіону, навчання через ігри, цікаві форми занять.

Серед 789 оцінених у цій дослідницькій сфері закладів дошкільної освіти лише в одному випадку ця сфера не була реалізована. Це пов'язано з тим, що батьки знали концепцію закладів дошкільної освіти і приймали її.

«Концепція роботи закладу дошкільної освіти модифікується у співпраці з батьками» – це наступна сфера дослідницької вимоги.

Припускаючи, що батьки брали участь у модифікації (зміні) концепції роботи закладу дошкільної освіти, під час колективного опитування (809 респондентів) запитали вихователів про те, яким чином батьки брали участь у цій модифікації. З відповідей випливало, що батьки висловлювали свої зауваги щодо змін у ЗДО, наприклад, встановлення зовнішньої огорожі. Були створені «контактні скриньки», які, зокрема, використовувались для подання пропозицій щодо концепції роботи. Зауваги та пропозиції батьків були проаналізовані та здебільшого враховані. Остаточна версія концепції роботи була створена разом з батьками у формі груп по три особи, після попередньої зустрічі з усіма батьками, яким було представлено пропозиції зміни концепції. Вони могли висловлювати свої зауваги та пропозиції. Готовий проект був переглянутий батьківською радою, після чого директор представив змінену концепцію роботи всім батькам.

На це ж питання відповіли 790 опитаних директорів закладів дошкільної освіти. Вони заявили, що батьки мають можливість виступати, вносити пропозиції щодо змін на зборах, нарадах, безпосередньо директору або вихователю, у письмовій формі, подаючи заявку або електронною поштою. Директори підкреслювали, що батьки були причетні до підготовки концепції з великою відданістю, особливо ініціативна група. Спочатку вихователі збирали пропозиції, зауваження, очікування від батьків кожної групи, а також під час індивідуальних бесід з ними. Спільно з педагогічною радою та батьківською радою були зібрані дані про потреби дітей, батьків, навколишнього середовища та працівників. Було також проаналізовано традиції закладу дошкільної освіти та досягнення з точки зору їх ефективності, очікування, потреб, розвитку інтересів, талантів дітей, потенціалу і очікувань батьків і навколишнього середовища. Спільно було визначено завдання для реалізації. Батьківська рада висловила свою думку щодо остаточної версії концепції та декларувала участь у її впровадженні. Після закінчення, було проаналізовано завдання концепції з точки зору

освітнього законодавства, ефективності, цілеспрямованості та очікувань, потреб дітей, батьків та навколишнього середовища. Якщо батьки та педагогічна рада не бачили необхідності змінити концепцію, то були запроваджені тільки зміни діяльності. Щороку у плані роботи з'являлися конкретні завдання, що впливають з концепції, узгодженої з батьками.

Останнє питання в цій сфері досліджень було скеровано до 798 батьків під час колективного опитування. Воно звучало так: «Чи Ви берете участь у встановленні найважливіших для закладу дошкільної освіти справ (пріоритетів, цілей)? Якщо так, то у який спосіб?». Відповідаючи на це питання, батьки заявили, що вони брали участь у виборі програм та матеріалів, за якими мали працювати діти. Вони також додали, що погодилися зі змістом концепції, тому що все функціонувало добре і радше зводилося до пропозицій діяльності. «Якби відбувалося щось, що нас не задовольняло б, знаючи ставлення керівництва та вихователів, то я знаю, що така можливість була б, ми можемо втручатися, але тут все добре, вихователі мають свої ідеї, які задовольняють нас, і немає необхідності змінах. Контакт – постійний, ми знаємо, що потрібно підготувати для дітей. Завжди відкриті двері до директора, і якщо у нас є які-небудь питання, ми завжди можемо увійти. Коли відбуваються збори в групах, то директор також приходить і спілкується з нами. Я думаю, що це відбувається у всьому ЗДО, але також у кожній групі».

Вищезгадані відповіді свідчать про дійсну участь батьків у роботі над концепцією роботи закладу дошкільної освіти, хоча вони вважають свою роль, головню, втручанням («якщо би щось було не так») або реалізацією пропозицій директорів та вихователів – батьківські ініціативи не подали ні вихователі, ні директори. В одній відповіді вихователя була інформація про те, що коментарі батьків були проаналізовані та враховані, але подано лише один приклад – монтаж воріт на футбольному полі.

Серед 789 оцінених у цій дослідницькій сфері закладів дошкільної освіти аж у 56 з них ця сфера не була реалізована. Цей результат показує, що, незважаючи на дуже позитивне уявлення щодо участі батьків у модифікації концепції закладів дошкільної освіти, вона практично зводиться до продукування.

Психічний та соціальний розвиток дитини формується у сім'ї, і лише в потім у ЗДО, тому важливим чинником його належного функціонування є добра співпраця вихователів і батьків. Ці два середовища формують поведінку та ставлення, а також впливають на успіх дитини в школі, тому їхня співпраця дуже важливою як співпраця двох найважливіших виховних середовищ.

Хоча багато вчених підкреслюють важливу роль батьків у навчанні та вихованні дітей, а вчителі та директори не акцентують на цьому важливому питанні, то важко протистояти думці, що у ЗДО відсутні бажання, воля і задуми на те, яку роль визначити для батьків. Батьки найчастіше пояснюють свою недбалість у вихованні браком часу. Однак причини, ймовірно, більш глибокі. Це може бути просто страх перед закладом дошкільної освіти через поганий досвід або відсутність відчуття впливу, коли старання та ініціативи не були оцінені й реалізовані. Це може бути також недостатнє усвідомлення того, наскільки важливою для їхніх дітей є послідовність навчальних та виховних заходів закладу дошкільної освіти та дому, зорієнтованих на партнерство й співпрацю. Оскільки вихователі є професіоналами, які повинні відповідати потребам та очікуванням батьків та підтримувати їх у складному процесі виховання, то саме від них має виходити ініціатива щодо зміни цієї свідомості. Однак реальність надзвичайно складна – бар'єри між ЗДО та домом постійно зростають.

Для того, щоб реальне самоврядування та широка автономія існували в демократичному ЗДО, її повинні формувати батьки та вихователі на рівних умовах. Це вимагає великих змін у мисленні всієї дошкільної спільноти.

Прийшов час відмовитися від так званого самоврядування, що лише імітує самоврядування, про яке писав у 80-х рр. Я. Радзевич, тобто окреме для вихованців, окреме для вихователів та батьків, що призводить до того, що «ці вихованці, вихователі та школи наче існували на окремих островах, які омивалися байдужими водами. Спорадично пов'язують ці бажані симптоми самоврядування з правом на автономію у ширшому масштабі, всієї системи освіти, а вона – у контексті суспільно-політичної системи» [335, с. 8]. Складається враження, що це імітоване самоврядування знайшло місце в ЗДО у Польщі, і ніхто не наважується змінити його на справжню демократію, засновану на партнерстві та співпраці.

Найбільший крок у демократизації ЗДО нещодавно зробили батьки, оскільки їм було надано право брати участь у процесі навчання і виховання дітей. Поправка до закону про освіту викликала зміну в освітніх відносинах вихователів з батьками, а обов'язок «постійних консультацій з батьками з усіх питань, пов'язаних з розвитком їхніх дітей, вивів співпрацю між вихователями та батьками на рівень повсякденного спілкування, заповнюючи освітній простір» [306, с. 9]. Ця зміна спонукала до роботи над створенням нового клімату закладу дошкільної освіти, який би сприяв комунікації та співпраці. Поява у новому педагогічному нагляді вимоги «Батьки є партнерами закладу дошкільної освіти», в якому співпраця з батьками становить один із найбільш важливих сфер життя закладу дошкільної освіти, які будуть оцінені, прискорила ці зміни, мобілізувала директорів та посилила вплив щоразу свідоміших батьків. Деякі заклади дошкільної освіти створили дружні умови для побудови хороших стосунків з батьками, які заохочували до співпраці та створювали соціальний простір для батьків. З їхнього досвіду виникали сфери, які потребують трансформації та навичок, необхідних шкільному товариству для проведення цих змін.

Для того, щоб досягти успіху в роботі з дитиною, враховувати її інтереси та побажання, підтримувати її в розвитку, вихователь повинен

прихилити до себе батьків. Це дає йому шанс бути людиною, яка формує особистість дитини і тим самим впливає на її майбутнє. «Без співпраці з батьками він не вплине на розвиток особистості та психіки вихованця. Його роль зведеться до вихователя-виконавця» [222, с. 47] – зазначила Е. Косінська. Вихователь не може обмежувати свою роль до переказу та застосування знань.

Останнім часом маємо справу з батьками, які усвідомлюють свою роль у навчанні та вихованні дітей. Це усвідомлення означає, що вони декларують свою готовність брати участь у житті закладу дошкільної освіти. Тому дуже важливо ознайомити їх із вимогами до дітей, і таким чином зрозуміти, що і як діти вивчають. Тоді можна розраховувати на підтримку та мотивацію батьків, які допоможуть дітям отримувати подальші навички. Прихилити батьків можна передусім залучаючи їх до дошкільної діяльності та розвиваючи різні форми співпраці. Таким чином, батьки, які входять у навчальний процес, краще зрозуміють роль закладу дошкільної освіти, стануть активними учасниками у всіх заходах.

Знання принципів співпраці з батьками визначає їх перший контакт із закладом дошкільної освіти. Часто надіслані запрошення на «дні відкритих дверей», в яких міститься інформація про можливість зустрічей з майбутніми вихователями, може переконати батьків, що варто записати дитину саме до цього, а не до іншого закладу. Рішення батьків та їхнє ставлення до співпраці багато в чому залежать від атмосфери першої зустрічі. Співпрацю з батьками потрібно розпочати з перших днів, коли їхні діти починають відвідувати ЗДО.

Ставлення батьків до співпраці із ЗДО буде залежати від працівників – їх бажання співпрацювати, участі, толерантного ставлення до батьків і вмілого ведення бесіди, особливо в складних ситуаціях. Недостатньо тільки виконувати закон, потрібно ще щось: «щоб співпраця з батьками вдалася, потрібно сприймати її як цінність для тих, хто бере участь у ній, як

ефективніший шанс виховання та краще навчання дітей. Це надзвичайно важливо в процесі формування нового ставлення серед вихователів та батьків до усвідомлення цієї істини» [159, с. 49].

Аналіз публікації у педагогічній пресі свідчить про небажання дітей ходити до школи, посилення шкільної фобії, а навіть депресії в учнів уже в початковій школі, що до недавня було рідкістю [134]. Однією з головних причин такої ситуації є відсутність хороших стосунків між школою та домом дитини. Можливо, вони не так часто проявляються серед дітей дошкільного віку, але занадто довгий період акліматизації у ЗДО може призвести до появи симптомів шкільної фобії ще на першому етапі навчання.

Дуже позитивним прикладом протидії цьому явищу є діяльність Фонду «Час дитинства» («Czas dzieciństwa»), заснованого А. Флорек. Головним завданням цього фонду є гармонізація виховного впливу батьків та вихователів, створення гармонійного і безпечного простору для розвитку та навчання дітей у ЗДО. Серед найважливіших завдань комплексу А. Флорек є: «робити все, щоб батьки знаходили сили та мужність для пошуку разом з нами способів допомоги дітям дошкільного віку, а згодом з дня на день мали мотивацію реалізувати прийнятий план роботи. Хоча в цих відносинах, як і в будь-яких інших, є дві сторони, однак набагато більше залежить від нас, ніж від батьків. Основою існування та тривалості співпраці з батьками є те, чи ми, працівники закладу дошкільної освіти:

1. Вважаємо батьків компетентними у питаннях своєї дитини.
2. Хочемо співпрацювати з ними.
3. Маємо час для них.
4. Надаємо місце, придатне для зустрічей батьків.
5. Уважно і серйозно слухаємо того, хто говорить, особливо, якщо співрозмовець має критичні зауваження чи скарги.
6. Просимо їх критично оцінювати наші ідеї та пропозиції щодо дітей, а також наші дії.

7. Дозволяємо їм зберігати позитивний образ дитини та любов до неї (помірно з критикою та без надмірної похвали).

8. Крім критики, говоримо один одному добрі слова та висловлюємо свою вдячність за наші досягнення.

9. Зустрічаємося не тільки через проблеми з дітьми, але й на святкуваннях.

10. Зберігаємо здорову дистанцію один до одного, пам'ятаючи, що батьки – це не тільки наші партнери, а й клієнти.

11. Доброзичливі один до одного, усвідомлюючи, що ми маємо справу зі спільним важким завданням підготовки дитини до життя.

Створення відкритих, дружніх відносин між працівниками закладу дошкільної освіти та батьками може бути складним і важким, але немає іншого шляху до відповідального виконання завдання, яким є з виховання дитини [159, с. 55].

У ЗДО Фонду «Час дитинства» найважливішим є те, що батьки ідентифікуються з ним завдяки сильним зв'язкам, які поєднують їх з працівниками. Їхні відносини засновані на доброзичливості, повазі та довірі. Батьки завжди можуть розраховувати на підтримку. Цей ЗДО є прикладом зразкової співпраці між вихователями та батьками, вмілого та мудрого розподілу відповідальності за навчання та виховання дітей.

Хоча кожен усвідомлює роль батьків як повноправних членів спільноти, в ЗДО або в школах, часто важко знайти місце, де може зустрітися батьківська спільнота. Найчастіше це коридори, вестибюлі біля входних дверей, гардероб, шкільні майданчики або територія перед будівлею. За таких умов важко говорити про побудову спільноти батьків [269, с. 196–209].

Незважаючи на те, що законодавство вважає батьків повноправними членами дошкільної спільноти, ЗДО (хоча й дуже сприятливий і відкритий для них) не є місцем зустрічі та обговорення проблем. Фізично там немає місця. З міркувань безпеки заклади дошкільної освіти закриті. Батьки у них

не є у себе вдома, хоча вони працюють на його користь і сприяють його доброму розвитку [288, с. 70]. Дошкільний соціальний простір з архітектурно-психологічної точки зору має вплив на поведінку та емоції батьків і вихователів [301, с. 73–74].

У багатьох ЗДО можна зустріти вихователів, які вже співпрацюють з батьками та формують культуру діалогу [395, с. 275]. Діалог можливий тільки тоді, коли група людей сприймає один одного як колег у спільному прагненні до глибшого та чіткішого розуміння. Сприймання інших як колег є важливим для отримання позитивного тону діалогу та послаблення можливості завдати комусь шкоди. Під час діалогу люди дійсно відчують, що вони щось будують – і насправді вони будують нове глибше взаєморозуміння

Батьківська спільнота відіграє велику роль у житті закладу дошкільної освіти не тільки як зв'язок з реальним життям, ринком праці, різноманітними захопленнями та багатьма пристрастями та захопленнями, але й має широкий спектр навичок і представляє різні професії.

3.3 Освітній простір: співпраця закладу дошкільної освіти з інституціями та установами

Поняття простору має різні визначення і тому воно отримує багато значень. Стрімкий розвиток світу провокує зміни сучасного суспільства, визначає нові виклики і створює ризик у всіх сферах соціального функціонування – створює нову соціальну реальність. Це також пов'язано із системою освіти. Постійні соціальні зміни приводять до аналізу сутності, структури та характерних властивостей сучасного освітнього простору [402, с. 13].

Поняття освітнього простору, незважаючи на його використання у багатьох галузях науки, все ще залишається невизначеним. Простір

визначається як система умов для суб'єктивного існування осіб, які потребують ототожнення з ними. «Оскільки категорія місця є важливою точкою відліку для особистості і розміщає її у світі природи та культури, то у категорії простору «я» перебуває разом з іншими з усвідомленням спільного існування та спільної ідентифікації» [112, с. 452].

В освітньому просторі формуються освітні процеси. А. Басінська посилається на визначення освітнього простору І. Суріної, яка розуміє його як «відносно раціональну, рівномірну структуру упорядкування соціального життя, соціальної діяльності (...), в основі якої лежить освітня система та освітня діяльність, основна метою якої є сформувати особистість» [112, с. 453]. На думку дослідниці, освітній простір навколишнього середовища складається із суб'єктів навколишнього середовища (головно батьків та вчителів) відповідно до цінностей, які вони приймають, і на основі наявних ресурсів, які містяться у цьому середовищі. Спостерігаючи за навколишнім середовищем життя та розвитку дитини, вона виокремила простір навколишнього середовища, який є основою для побудови освітнього простору маленького учня. Це такі простори: фізико-природничий, соціальний, культурний та віртуальний [112, с. 453].

Фізико-природничий простір дитини дослідниця розуміє як місце проживання, що визначає спосіб проведення вільного часу та здатність задовольнити різні потреби, наприклад, руху, безпеки тощо. Інфраструктура місця проживання, системи діяльності установ, інституцій та об'єктів, до яких дитина має доступ, визначає форму її активності у вільний час. Фізико-природничий простір, в якому є ЗДО, визначає можливість використання навколишнього середовища в процесі освітнього процесу. Вихователі мають різні можливості створювати освітні ситуації залежно від специфіки природного середовища [112, с. 453].

Пишучи про соціальний простір навколишнього середовища, А. Басінська стверджує, що він складається з людей та відносин між ними,

яким служать соціальні норми та культурні символи, ідентифікованій у певній спільноті. Ці деталі разом утворюють систему відносин між людьми. До складу цього простору також входять установи, що регулюють суспільні відносини. У представленому просторі дитина належить до невеликих соціальних груп, таких як сім'я, група, клас тощо. Ці групи підтримують зв'язки з більшими структурами. Соціальний простір дитини – це світ мікроструктур, з якими вона взаємодіє, де реалізує свої життєві завдання, які є її пізнавальним полем. У освітньому просторі навколишнього середовища саме школа та сім'я мають посередницькі ролі між установами, організаціями та людиною [112, с. 453].

Дитина також є учасником культури, яка показує їй цілий спектр конкретних категорій та низку правил вибору, інтерпретації і опрацювання інформації про явища або соціальні події. Дитина тільки починає входити у світ культури. Вона живе цінностями, якими живуть її батьки. В освітньому просторі дитини повинні бути витвори матеріальної та духовної культури. Через контакт з ними та через їх пізнання, вона отримує компетенції, які дозволяють їй використовувати культуру, а саме зміни, перетворення та збагачення [272, с. 105–118].

На думку А. Басіньскої, щоразу більшого значення набуває віртуальне середовище, яке можна розглядати як освітню можливість, однак воно може також бути джерелом серйозних загроз для функціонування особистості. «Простір життя дітей постійно розширюється новими мультимедіа, які стають основним джерелом досвіду та пережиття. Вони з раннього віку використовують технологічні нововведення. Їхні смаки та вподобання формуються засобами масової інформації. Вихователь повинен вміло керувати освітнім шляхом, використовуючи засоби масової інформації, оскільки це гарантія ефективного навчання учнів, бо вони близькі до їхнього позашкільного досвіду» [112, с. 454–455]

Важливою сферою дослідження, проведеного на території всієї Польщі у 2010–2015 рр., було з'ясування, як виконуються вимоги «ЗДО популяризує цінності дошкільної освіти», зокрема, «ЗДО популяризує цінності дошкільної освіти у навколишньому середовищі». У цій сфері інформація була отримана з чотирьох джерел. Від: директорів, батьків, партнерів та представників керівного органу закладу дошкільної освіти [274, с. 91–101]. Доступ до даних, розміщених на платформі педагогічного нагляду, був можливим завдяки авторизації авторки цього дослідження для оцінювання діяльності ЗДО.

На початку в анкеті запитали директорів закладів дошкільної освіти (582 респонденти), до кого (до яких груп) спрямовані дії, що сприяють популяризації цінності дошкільної освіти? Вони відповіли – на батьків дітей, які відвідують ЗДО, та батьків дітей, які ще його не відвідують. Крім того, інформовано всю місцеву спільноту наскільки це можливо. Ці заходи також спрямовані на спонсорів, волонтерів, радників та партнерів закладу дошкільної освіти. У всіх відповідях директори вказали, що найбільше уваги вони приділяють заходам, скерованим до батьків теперішніх та майбутніх дошкільнят.

Директорам було також адресоване питання єдиного вибору: «Чи заклад проводить діяльність, яка демонструє навколишньому середовищу переваги відвідування дітьми закладу дошкільної освіти?». 99,64% директорів відповіли ствердно, решта – не дали відповіді на це питання.

На прохання навести приклади цього виду діяльності респонденти назвали, зокрема: реагування на потреби навколишнього середовища шляхом організації благодійної діяльності, організацію «днів відкритих дверей» для майбутніх дошкільнят та їхніх батьків, організацію днів адаптації дітей, які розпочинають дошкільну освіту, організацію свят, які зміцнюють сімейні зв'язки, побудову соціальної солідарності та інтеграції поколінь шляхом організації виступів мешканців для будинку престарілих, надання

можливості студентам університету проходити педагогічну практику, організацію конкурсів між закладами дошкільної освіти, організацію виступів для майбутніх дошкільнят, проведення навчання для вихователів.

Далі директорів (580 респондентів) запитали, чи в ЗДО проводяться заходи, які презентують навколишньому середовищу переваги його відвідування, а також надати приклади такої діяльності. Деякі директори стверджували, що вони не проводять таких заходів, оскільки в ЗДО на період набору немає вакансій, а зацікавлені батьки самі зголошуються заздалегідь. Інші назвали: «дні відкритих дверей», оголошення в місцевих ЗМІ під час набору, інформаційні листівки на житловому майданчику під час набору, інформацію про набір на веб-сайтах закладу дошкільної освіти та міста, оголошення у місцевій пресі, інформаційні зустрічі, листівки для батьків про розвиток трирічної дитини, сімейні фестини, надання доступу до майданчика закладу дошкільної освіти для всіх батьків з малими дітьми.

Наступною групою респондентів були батьки (599 респондентів), яким задали те саме питання під час колективного опитування. За словами батьків, ЗДО показує місцевій громаді переваги відвідування дітьми закладу дошкільної освіти. Як приклади, називали презентації дітей під час місцевих свят, на громадських ярмарках, зустрічах, організованих закладом дошкільної освіти, вміння поводити себе в різних ситуаціях, добра підготовка дітей до школи, «дні відкритих дверей», постійно оновлюваний веб-сайт.

Те ж питання було поставлено в колективному опитуванні (585 респондентів) партнерам закладів дошкільної освіти. На жаль, багато хто з них не міг на нього відповісти. Інші підтвердили, що ЗДО здійснює діяльність, яка демонструє місцевій громаді переваги відвідування його дітьми зокрема: організація конкурсів, участь у конференціях, організація відкритих занять. Вони також додали, що діти в ЗДО швидше соціалізуються і краще співпрацюють на наступному етапі в початковій школі. Така

інформація є результатом співпраці закладу дошкільної освіти, зокрема, з початковими школами.

Відповіді показали, що у великій частині приклади, подані директорами та батьками, збігаються. Партнери ЗДО назвали інші заходи.

В анкеті батьків запитали: «Чи вихователі або дирекція закладу дошкільної освіти розмовляють з Вами про переваги від відвідування дитиною закладу дошкільної освіти?». Більше 91% батьків отримували інформацію від вихователя або директора про переваги відвідування закладу дошкільної освіти, понад 8% респондентів мали протилежну думку, і менше 1% опитаних батьків не відповіли на це питання.

Першим питанням, яке адресоване представникам керівного органу (561 респондент) під час опитування, було: «Кому (до яких груп) Ви скеровуєте діяльність, що популяризує цінність дошкільної освіти?». У більшості анкет відповідь була наступна: така діяльність адресована кожному реципієнту, який зацікавлений дошкільною освітою і здійснюється через засоби масової інформації – місцеву пресу, радіо та телебачення. Директори ЗДО приєднуються до редакції видавництва, що підтримує дошкільну освіту. Інформацію можна також знайти на веб-сайтах міських рад. У пресі розміщують інформацію для батьків про електронний набір до закладу дошкільної освіти та про дошкільний обов'язок п'яти- і шестирічок.

Другим для представників керівного органу було запитання: «Чи ЗДО реалізує діяльність, яка показує місцевій громаді переваги від відвідування дітей закладу дошкільної освіти». Відповіді показали, що, на думку 98,5% представників керівних органів, заклади дошкільної освіти здійснювали діяльність, яка демонструє середовищу переваги від їх відвідування дітьми. Протилежну думку висловили менше 0,4% респондентів, і більше 1% не відповіли на це питання.

На прохання подати приклади таких заходів представники керівних органів закладів дошкільної освіти назвали, передовсім фестини, мистецькі

та спортивні виступи, рекреаційні, спортивні і культурні зустрічі. Серед переваг назвали також:

- заохочення дітей відвідувати заклади дошкільної освіти, показуючи вміння, набуті їх вихованцями;
- екологічні заходи (сегрегація відходів та сміття, участь у happeningu);
- популяризація здорового способу життя, активного проведення часу, заохочення дітей та дорослих до фізичної активності;
- організація регулярних заходів згідно з місцевим календарем подій та урочистостей;
- забезпечення якості виховання, можливості реалізації БНП;
- підвищення кваліфікації вихователів через додаткові заняття, фінансовані керівним органом, приєднання до реалізації проектів ЄС, збільшення годин роботи ЗДО.

Подані відповіді показали, що представники керівних органів закладів дошкільної освіти були чудово обізнані зі всіма заходами, що проводяться закладами дошкільної освіти, і спрямовані на те, щоб показати переваги відвідування їх дітьми.

Із 584 закладів дошкільної освіти, які оцінювалися в цій дослідницькій сфері, лише вісім не популяризували в місцевому середовищі значення дошкільної освіти [235].

Останньою сферою дослідження, яке було проаналізовано в рамках вимоги «ЗДО популяризує цінності дошкільної освіти», було: «ЗДО позитивно сприймається у навколишньому середовищі».

582 директори закладів дошкільної освіти в анкеті розповіли, як партнери отримують інформацію про головні засади концепції або про ті її аспекти, що стосуються конкретної співпраці. Вони заявили, що це відбулося під час планування діяльності, пов'язаної з її реалізацією, під час спільних заходів, пов'язаних з її реалізацією, а також під час затвердження, наприклад,

річного плану (наприклад, батьківською радою). Вони також підкреслили, що концепція доступна на веб-сайті закладу дошкільної освіти, тому кожен має доступ до неї.

На питання: «Чи партнери, з якими співпрацює ЗДО, ознайомлені з концепцією роботи закладу дошкільної освіти?», всі опитані директори (582 респонденти) відповіли позитивно.

Наступне питання анкети, адресоване цій самій групі респондентів, було закритим і звучало так: «Чи інші представники навколишнього середовища ознайомлені з концепцією роботи закладу дошкільної освіти?». На нього 98% директорів відповіли ствердно, інші – мали протилежну думку.

На питання, у який спосіб інші представники навколишнього середовища ознайомлюються з концепцією закладу дошкільної освіти, директори вказали інформацію на веб-сайті закладу дошкільної освіти та дошку оголошень. А також: наради, консультації, розмови з представниками навколишнього середовища, участь у заходах, урочистостях, конкурсах, організованих закладом дошкільної освіти та у співпраці з представниками громадськості, запрошення працівників засобів масової інформації до участі у заходах, статті в місцевій пресі та на веб-сайті міста.

Під час співбесіди з партнерами закладів дошкільної освіти (585 респондентів) їх запитували: «Чи ЗДО інформує Вас, чому він реалізує певні заходи, яким є їх обґрунтування? Чи Вас інформують про результати цих заходів? Як часто Ви отримуєте таку інформацію?». За словами партнерів, ЗДО регулярно подавав інформацію про певні заходи, ознайомлював їх із цілями та завданнями. Вони також зазначили, що кожна установа хоче добре працювати в середовищі. Оскільки головною метою цієї співпраці є всебічний розвиток дітей, то співпраця дуже допомагає: що більше дітей мають можливість контактувати, наприклад, зі школою, театром, то краще розвиваються їх особистості.

– Коли діти пізнавали професії – вони були у стоматолога, в поштовому відділенні, в пекарні, пізнавали садівничу професію, готувалися до занять, знали, яку професію вивчатимуть, чим вона вирізняється від інших.

– Напрямом, пріоритетом роботи закладу дошкільної освіти є розвиток дитини, співпраця з середовищем також є у цій меті – потреби навколишнього середовища діагностуються.

Потім партнерів запитали, чи знають вони основні принципи роботи закладу дошкільної освіти? Відповівши ствердно, вони серед них назвали:

– багатосторонній розвиток дитини; ЗДО має велику традицію, номер 1 сам вказує на це, я з іншого закладу дошкільної освіти, я знаю, що вихователі розширюють свої компетенції, ми знаємо, коли з'являються нові можливості, ми використовуємо навчання, вдосконалення також є пріоритетом цього закладу;

– ЗДО робить акценти на руховий і артистичний розвиток, популяризацію здоров'я, наприклад, запроваджує дні, коли виконується самостійний сніданок;

– співпраця зі школою та підготовка дитини до школи;

– я ціную в цьому ЗДО те, що тут дивляться на дітей цілісно: на тих, які потребують підтримки або більше уваги на розвиток інтересів, тут зважають на індивідуальні потреби дитини;

– ЗДО звертає велику увагу на співпрацю з батьками;

– мені подобається, що діти готові до школи;

– у ЗДО формуються екологічні позиції, допомога іншим [326].

За словами партнерів, основними завданнями ЗДО є: забезпечення безпеки дітям для різнобічного гармонійного розвитку, здійснення діагностики дітей, підвищення професійного рівня педагогічних кадрів, співпраця з керівним органом, реалізація освітніх програм та проектів.

На думку партнерів, принципи концепції впливають на розвиток вихованців та підтримують батьків у вихованні дітей. ЗДО беруть активну участь у діяльності в середовищі, конкурсах, акціях. Для підтримки розвитку дітей організовуються різні профілактичні проекти. Заклади дошкільної освіти запроваджують форми вдосконалення, запрошуючи колег для обміну досвідом. Завдяки співпраці вихователів та вчителів діти без надмірного стресу переступають поріг майбутньої школи. ЗДО організовують конкурси, запрошуючи інші ЗДО, що впливає на інтеграцію дітей з різних середовищ, адже вони беруть участь у різноманітних конкурсах та заходах, організованих іншими установами. Через навчання читати дітям прищеплюються навички читання, що впливає на їх емоційний та психічний розвиток – вони добре підготовлені до навчання в школі. Пропозиції ЗДО є привабливими та багатими. Вихователі розробляють власні програми, збагачуючи освіту дошкільників. Принципи концепції реальні та реалізовані.

Представників керівних органів (562 респонденти) запитали, чи знають вони основні принципи роботи закладів дошкільної освіти, і отримали позитивну відповідь. У більшості випадків були названі такі принципи: забезпечення безпеки дітей, які відвідують ЗДО, розвиток співпраці з навколишнім середовищем, у тому числі: інституціями, установами тощо, співпраця з батьками, робота з підтримки талановитих дітей та дітей з труднощами, а також індивідуальний підхід до дитини, підтримка їх всебічного розвитку, включаючи підготовку до початку навчання у школі; прищеплення особистих навичок гігієни та самообслуговування; розвиток інтересів, поліпшення моторики та психофізичного розвитку за допомогою різних форм діяльності.

З вищесказаного випливає, що, на думку опитаних, основними принципами роботи закладу дошкільної освіти є: забезпечення фізичної та психічної безпеки дітей, співпраця з батьками, навколишнім середовищем, надання талановитим дітям та тим, хто має труднощі, допомоги спеціалістів,

підготовка дітей до навчання в школі, відкритий стиль роботи директора та педагогічної ради, суб'єктивне ставлення до дитини.

Із 581 закладів дошкільної освіти, які оцінювали в цій дослідницькій сфері, у трьох випадках ця сфера не була виконана, що означає їхнє негативне сприйняття у навколишньому середовищі.

Наступною сферою дослідження, яка була проаналізована згідно з вимогою «ЗДО підтримує розвиток дітей, з урахуванням їх особистої ситуації», була: «ЗДО співпрацює з педагогічно-психологічними центрами консультування та іншими організаціями, що надають консультації».

В опитуванні взяли участь 511 респондентів. Їм було запропоновано назвати установи, з якими вони співпрацюють у сфері консультування та допомоги дітям. Відповіді вихователів включали: психолого-педагогічні центри консультування, центри соціальної допомоги, кураторій освіти, поліклініки, міліцію, пожежну службу, муніципальну охорону, лікарню ведмедика Тедді, Фонд «Білки Юлії», Фонд «Вікно», омбудсмена з прав дітей, спеціалістів закладу дошкільної освіти (корекційний педагог, логопед), сімейний суд, судового куратора.

На це ж питання відповіли 910 директорів, водночас конкретизуючи, у чому полягала ця співпраця. Отримані дані показують, що заклади дошкільної освіти співпрацюють з:

- педагогічно-психологічними центрами консультування – надається допомога дітям і їх батькам: консультації логопеда і психолога, обстеження слуху і зору; діагностика та психологічна, педагогічна, логопедична терапія, оцінка моторного розвитку; психологічна освіта для батьків; інтервенційна допомога в дошкільній групі, реалізація ранньої підтримки розвитку дітей; проведення лекцій для батьків та навчально-методичних рад для вихователів;

- районними школами: вивчення долі випускників; спільні заняття – уроки, урочистості, вечірки; зустріч у ЗДО керівників, вчителів та батьків, а

також батьків і вихователів – презентація шкіл, аналіз базового навчального плану для дошкільної освіти та першого класу, інтеграція; модифікація заходів для досягнення шкільної зрілості дітьми;

- керівними органами закладів дошкільної освіти: пільги для багатодітних сімей, які платять за години, що працюють понад базовим навчальним планом;

- сімейними центрами допомоги: відшкодування витрат на харчування для дітей у ЗДО;

- органами самоврядування (наприклад, поліція, пожежна служба, муніципальна поліція, служба швидкої медичної допомоги), підтримка дітей у вивченні належної і безпечної поведінки, навчання надавати першу медичну допомогу;

- навколишніми ЗДО – організація спільних навчань для педагогічних рад, під час яких обговорюються важливі теми в даному навчальному році щодо, наприклад, організації психолого-педагогічної допомоги, передачі інформації батькам про готовність дитини до школи.

- санепідемстанціями – медична освіта для дітей та батьків.

У своїх відповідях і вихователі, і директори вказували на те, що заклади дошкільної освіти співпрацюють з багатьма, різними установами у сфері консультування та допомоги дітям. Їхня діяльність часто охоплює цілі сім'ї.

Натомість батьки (3163 респондентів), яких запитали, чи вони вважають, що деякі дії були відсутніми, головню відповіли – ні. Були поодинокі відповіді, що немає додаткових занять. Батьки підкреслювали, що, незважаючи на відсутність у роботі закладів дошкільної освіти проблем, вони доброзичливі до дітей і батьків та дуже активні.

Партнери ЗДО (620 респондентів) під час колективного опитування відповіли на питання, які переваги надає ЗДО співпраця з їх організацією чи установою? За словами партнерів, ними є: збагачення бази ЗДО; передача

знань представниками військових служб; участь батьків у конференціях, організованих психолого-педагогічними центрами консультування, спрямовуючи дітей на дослідження; обмін матеріалами, обладнанням з іншими ЗДО; залучення дітей до відвідування театру; обмін знаннями щодо роботи з дітьми з особливими потребами; допомога в організації заходів, прикрашання глядацького залу; публікації у національному журналі «Виховання в ЗДО», популяризація ЗДО на форумі; удосконалення професійних компетентностей вихователів; розширення навчальної пропозиції для дітей через участь у музейній діяльності. Наведені відповіді свідчать про численні переваги, які ЗДО отримують через налагодження співпраці з партнерами.

Статистика щодо виконання дослідницької сфери «ЗДО співпрацює з психолого-педагогічними центрами консультування та іншими організаціями, що надають консультації» засвідчує, що для 909 оцінених ЗДО лише в одній з них ця сфера не була реалізована.

3.4 Запобігання явищ дискримінації у закладах дошкільної освіти

Питання, пов'язані з рівним ставленням, протидією дискримінації, забезпеченням рівних можливостей та багатокультурністю, дедалі відчутніші в публічному дискурсі. Серед вихованців, які потребують підтримки, є найчастіше діти з вадами, тому увага, педагогічні й виховні зусилля зосереджуються на роботі з ними. Спосіб, в якому говориться про попередження насильства, громадянську освіту та особливі освітні потреби, не збігається ні з необхідністю забезпечення рівних можливостей для всіх дітей, ні з антидискримінаційною освітою. Увага та емоції дітей, які не відчувають себе безпечно й комфортно у ЗДО, зосереджуються на ситуаціях, які ранять або загрожують. Метою цього підрозділу є характеристика

заходів, які проводять заклади дошкільної освіти Сілезького воєводства у співпраці з батьками для запобігання явищ дискримінації дітей [57, с. 181–186].

На початку дослідження проаналізуємо звіт Товариства антидискримінаційної освіти, визначення дискримінації, а також основні правові акти на тему дискримінації в Польщі. Предметом аналізу став базовий навчальний план дошкільної освіти. У підготовленому Товариством антидискримінаційної освіти звіті, в якому підведено підсумки загальнопольського опитування, вказано, що в школах дискримінація широко поширена. Водночас у кількох ЗДО зауважено виразне реагування на дискримінацію або проведення адекватних профілактичних заходів: «Незважаючи на явні прояви насильства, де причиною є «інший», «чужий» щодо решти осіб, виховні, профілактичні та протинасильницькі програми наче не бачать цих проблем, а вихователі (і, можливо, навіть ширше – сам заклад) повторюють, що немає необхідності виокремлювати цей вид насильства, щоб протистояти йому» [161, с. 260].

Враховуючи вищесказане, варто замислитися, чим є дискримінація? У науковій літературі натрапляємо багато тлумачень цього поняття, але найчастіше зазначається, що «дискримінація – це переслідування окремих людей чи соціальних груп або обмеження їх прав через расу, національність, релігію, стать та ін.» [143, с. 516]. Це явище зазвичай розпочинається з вербальної дискримінації і закінчується проявами насильства над іншою людиною. Останнім часом засоби масової інформації все частіше інформують нас про такі ситуації. Саме тому дорослі (батьки, вихователі та опікуни дітей) відіграють дуже важливу роль у формуванні антидискримінаційних настроїв. Від їхніх узгоджених дії залежать те, як дитина відреагує, коли стикнеться з дискримінацією у своєму середовищі, чи дозволить так вчинити, а отже, прийме дискримінаційну позицію, чи буде протестувати, коли побачить таку поведінку щодо інших осіб?

Спосіб запобігання дискримінації серед дітей – навчити їх толерантності. Це дуже важливо, тому що здатність приймати відмінності дає більше можливостей у навчанні та в інших аспектах життя. Здатність розуміти й оцінювати відмінності є фактором, який сприяє успіху у сучасному світі, і, зокрема, аргументує цілеспрямованість навчання толерантності дітей дошкільного віку. Толерантність – це не що інше, як відкритість на відмінності між людьми. Вона стосується осіб, а не їхньої поведінки.

Про те, наскільки важливою була проблема дискримінації, а точніше її протидія, свідчить факт, що у додатку до Постанови МНО від 6 серпня 2015 р. «Про вимоги до шкіл та закладів» [479] у п'ятій сфері: «Формуються позиції та поважаються соціальні норми» на базовому рівні (тобто ті, що повинен виконати кожен ЗДО) було написано: «У ЗДО проводиться антидискримінаційна діяльність, яка охоплює всю спільноту закладу». У новій постанові від 11 серпня 2017 р. «Про вимоги до шкіл та закладів» [358] у додатку № 1, на жаль, вже немає цього запису.

У БНП дошкільної освіти також йдеться про створення умов, які сприяють загальній та послідовній грі та навчанню дітей з різними фізичними й інтелектуальними здібностями. З цією метою необхідно проводити та документувати педагогічні спостереження, які є джерелом знань про дитину та визначають рівень її розвитку, напрями діяльності. Велику роль відіграють також цікаві методи та форми роботи з дітьми, а також вибір відповідних навчальних посібників.

Якщо в ЗДО є інтегрована група, де зустрічаються діти-інваліди та не-інваліди, то, організовуючи заняття, необхідно пам'ятати, що діти-інваліди та не-інваліди усвідомлюють свої потреби, інтелектуальні й розумові можливості за принципом зворотного зв'язку та взаємної користі. У випадку з дітьми-інвалідами група задовольняє свої психічні потреби, соціалізує їх, мобілізує, навчає долати труднощі. Натомість діти, які не є інвалідами,

спонтанно навчаються опікунства, прийняття та розуміння потреб інших людей. Пріоритетом у цьому плані є також систематична співпраця з батьками та спеціалістами.

Антидискримінаційна освіта може відбуватися як під час впровадження БНП, так і додаткових занять. Це може бути, наприклад, фестиваль, тематичний конкурс, фільм, дискусія або поїздка. Форма та зміст повинні відповідати навчальному етапу і потребам, що мають місце в контексті функціонування ЗДО. Так трапляється, що санітарне виховання, екологічна освіта та благодійні акції розглядаються закладами дошкільної освіти як антидискримінаційні, і тому вони зазначаються у звітах про оцінку в Системі Оцінювання Освіти [202, с. 263–361].

Нерозуміння суті антидискримінаційної освіти може призвести до помилкових уявлень або непорозумінь, які породжуються антипатією. Стаття 70 Конституції РП говорить: «Кожна людина має право на освіту. Освіта до 18 років є обов'язковою» [220]. Це на практиці означає, що кожен неповнолітній, незалежно від національності або наявності польського громадянства, якщо він знає польську мову, незалежно від сексуальної орієнтації, релігії, рівня фізичних або інших характеристик, має право ходити до школи, а держава повинна створити йому умови для навчання та розвитку нарівні з іншими дітьми. Антидискримінаційні заходи в ЗДО та присутність антидискримінаційної освіти в школі – це також місія, записана у Законі про систему освіти: «Школа повинна надати кожному учневі необхідні умови для його розвитку, підготувати його до виконання сімейних та громадянських обов'язків на засадах солідарності, демократії, толерантності, справедливості і свободи» [452]. Те ж положення містить преамбула – без змін – до Закону від 14 грудня 2016 р. – «Освітній закон» [432].

Від 1 вересня 2015 р. до 1 вересня 2017 р. вимогами для шкіл та ЗДО стали протидія винятковості, вразливість учнів до дискримінації та проведення антидискримінаційних заходів.

Система оцінювання освіти є рішенням, що було введене у польській освіті указом МНО від 7 жовтня 2009 р. «Про педагогічний нагляд» [382]. Оцінка є інструментом для вивчення якості роботи шкіл, ЗДО та інших закладів для підвищення їх якості [257, с. 95–107]. Ці вимоги визначають бажаний стан у системі освіти, показуючи її цілі та завдання, названі ключовими, але не охоплюючи всіх можливих питань, пов'язаних з різними обов'язками закладів дошкільної освіти та шкіл щодо учнів і батьків. З іншого боку, вони вказують на стратегічні та пріоритетні напрями діяльності, пов'язані з проблемами сучасних суспільств.

У підрозділі представлені результати досліджень, проведені у 2013–2017 рр. у рамках зовнішньої оцінки³ виконання державними закладами дошкільної освіти вимоги «ЗДО підтримує розвиток дітей, з урахуванням їх особистої ситуації». Констатовано зокрема, що: «У ЗДО реалізуються антидискримінаційні заходи, які охоплюють всю громаду закладу дошкільної освіти». На підставі даних оцінки, наведено приклади дискримінації у ЗДО та способи запобігання цьому явищу [258, с. 229–244].

Серед дошкільної спільноти (батьки, директори і вихователі) проведено анкетування та індивідуальні й колективні опитування на тему дискримінаційних заходів, які потім були проаналізовані. Необхідно зазначити, що для багатьох людей антидискримінаційні заходи інтерпретуються тільки як діяльність, яку проводять у відповідь на виявлені випадки дискримінації, тому часто спрацьовує механізм «немає проблеми – не потрібні рішення». Дослідження охопило 918 закладів дошкільної освіти у Польщі, з них 156 на території Сілезького воєводства. У колективному опитуванні взяли участь 155 вихователів, яким задали два питання: перше стосувалося спостереження ними у ЗДО будь-якої дискримінації серед дітей,

³ Дисертантка працювала директором Департаменту Педагогічного Нагляду Кураторію освіти у Катовіцах. Отримала сертифікат, що дає їй право проводити оцінку, брати участь у розробці інструментів та проводити оцінні дослідження в ЗДО, школах та інших закладах у Сілезькому воєводстві.

а друге щодо прийняти організованих дій, спрямованих на зміну цієї ситуації. У більшості вихователі відповіли, що вони не стикалися з дискримінацією, але дехто підтвердив існування таких проявів у ЗДО і подали кілька прикладів.

- Є випадки нетолерантності або упередженості щодо однолітків, наприклад, через менш привабливий одяг, дефекти мови, зовнішній вигляд.

- Вихователі, які працюють у групах, де присутні діти-інваліди, зауважили проблему їх дискримінації. Це проявилось в основному в ситуаціях, що вимагали співпраці у групі або у парах. Декілька працездатних дітей відмовлялися працювати разом з дітьми-інвалідами. Як наслідок, дуже часто вони залишалися осторонь або зазнавали словесної агресії у вигляді невідповідних коментарів ровесників.

- Вихваляються іграшками, говорять, що інші такого не мають (у зв'язку з економічним статусом), дитина не дозволяє грати іграшкою – «бо ти її зіпсуєш», вихваляння заможністю, наприклад, я на канікулах був за кордоном, існує різноманітність статусу, освіти батьків, діти порівнюються з точки зору вмінь.

- Так. Через: зовнішній вигляд (колір шкіри), інвалідність (несформована рука).

- Так, буває, що діти не хочуть подати руки дітям-інвалідам у парі. Під час довільної гри відштовхують від спільної разом, ізолюють дитину.

- Так, на основі багатства (рейтинг одягу, іграшок серед дітей).

- Є випадки відсторонення дітей від менш багатих друзів, самоізоляція дітей з дошкільного середовища (Свідки Єгови).

- У минулому році відбулася одна подія на тлі національного походження, бо з'явилася дитина, яка жила раніше в Англії, а її батько є пакистанцем.

- Був випадок, що одна дитина не хотіла бавитися з дитиною-інвалідом.

- Іноді трапляються, через дефекти мови.

- Поодинокі випадки витіснення дитини через дефекти розвитку, вимову чи гігієну.
- Так, в одній групі був випадок дискримінації через дитяче ожиріння» [326].

Наведені приклади стосуються «інакшості» дітей, чи то з огляду на інвалідність, віру чи багатства. Необхідно зазначити, що у всіх висловлюваннях вихователі вказували, як вони розв'язували цю проблему: за допомогою бесіди, терапевтичних казок, роботи соціотерапевтичних груп або за допомогою педагога [273, с. 213–229].

На це ж питання відповідали директори (155 респондентів), які категорично заперечували існування будь-якої дискримінації у ЗДО. Вони підкреслювали, що були діти різних національностей, різного кольору шкіри. Директори заявляли, що існують заняття на цю тему, іграшки – ляльки з іншим кольором шкіри. Що ж стосується дітей іншої віри, то, на їхню думку, проблем не було, тому що, спираючись на права дитини, дітей вчать, що кожна людина має право на іншу релігію і культуру. Завдяки профілактичній діяльності, а не в результаті спостережених подій, немає проблем з прийняттям іншості. Кілька директорів підтвердили існування дискримінації в ЗДО, зазначивши при цьому, що це відбувається дуже рідко – на тлі багатства, інвалідності та дитячої поведінки – гіперактивності і відсутності адаптації до функціонування у групі. На думку директорів, набагато тривожнішою є присутність дискримінації серед батьків, які не погоджуються, наприклад, на участь дитини в інтегрованій групі.

Директори підтвердили те, що сказали вихователі: завдяки проведеним профілактичним заходам на території закладів дошкільної освіти дискримінації немає.

Потім вихователів (155 респондентів) попросили назвати, які організовані заходи щодо запобігання дискримінації відбулися у ЗДО. Вони назвали, зокрема: профілактичні заняття на тему толерантності, розмови,

проекти, сімейні оповідки (історії, що ілюструють різні життєві ситуації, діти висловлюють свої думки, оцінюють героїв), читання книг, організація ігор для підтримки слабших дітей та запобігання виключення (наприклад, зміна ролі), теми про різні культури, про Європейський Союз, звичаї, розваги, сімейні свята, розмови про літніх людей – повага, ситуаційні розмови, (кращі іграшки, вміння ділитися), теми занять – я хороший друг, допомога одноліткам (похвала за допомогу), популяризація позитивних поглядів, приклад як поводитися.

Директори (155 респондентів), яких просили висловитися на цю ж тему, підкреслили, що хоча випадків дискримінації немає, все ж вживаються заходи щодо їх запобігання. Впроваджуючи освітню програму, вихователі проводять заняття, під час яких розповідають дітям про їхні права. Вчать толерантності, поваги до іншої особи, особливих потреб інших людей, співпереживання, залучають до допомоги слабшим та молодшим дітям. Наприклад, організовуються зустрічі з учасниками семінарів з професійної терапії, де діти навчаються належному ставленню до людей з інвалідністю. При необхідності організовуються заняття для дітей, які не беруть участі у вихованні релігії.

З поданих висловлювань вихователів та директорів випливає, що в ЗДО, незважаючи на відсутність дискримінації, вживаються заходи для запобігання її виникнення. Це підтверджується статистикою: виконання дослідницької сфери: у ЗДО реалізуються антидискримінаційні заходи, що охоплюють всю спільноту ЗДО. Результати до опитування чітко вказали на те, що з 156 оцінених закладів дошкільної освіти лише в одному ця сфера не була реалізована.

У навчанні дітей толерантності найважливішу роль відіграє безпосереднє середовище: сім'я та ЗДО. Необхідно пам'ятати, що найкращим способом навчити когось терпимості є «бути толерантним». Це важливо з урахуванням того, що діти вчаться, наслідуючи.

ЗДО проводять багато дидактичних та виховних заходів, спрямованих на запобігання дискримінації та навчання дітей бути толерантними. Найважливіший пріоритет – забезпечення того, щоб діти почували повагу. Відчуття самоповаги приводить до самосприйняття, що, зі свого боку, дає можливість сприймати інших людей. Тому на першому місці є визнання відмінностей між дітьми в дошкільній групі, яке розвивається, зокрема, під час інтеграційних ігор, розмов, навчання розрізняти власні емоції та вміння співпереживати [279].

Великий вплив на формування ставлення толерантності має відповідно підібрана дитяча література, а саме терапевтичні казки, які є частим виховним засобом, використаним у ЗДО.

Найбільш посиленою освітньою та дидактичною діяльністю, спрямованою на навчання толерантності, є заходи з нагоди Міжнародного дня захисту дітей. Тоді обговорюються питання щодо прав людини та їх дотримання, а також різні середовища та відмінності між людьми [259, с. 129–146].

Усі прояви словесної дискримінації, що виникають серед дітей, наприклад, насмішка над слабшими колегами, засуджуються і ретельно аналізуються всією групою. Діяльність, яка проводиться у ЗДО, більш ефективна, коли її підтримують батьки дітей. Щоб навчити дітей бути толерантними необхідно:

- Говорити з ними про толерантність, за допомогою іграшок, казок та книг (розмовляти на прикладі конкретних героїв).
- Забезпечити різноманітність контактів, під час яких дитина зможе ознайомитись з іншими середовищами, культурами тощо, звертаючи увагу на те, як обговорюються розбіжності.
- Звернути увагу на те, які фільми та програми дитина дивиться, чи вони не спрямовані на висміювання відмінностей між людьми.
- Висловлювати повагу до іншої особи в розмові з дитиною.

- Приймати і поважати відмінності у самій сім'ї.
- Переконатися, що дитина поважає й сприймає саму себе, бо тільки тоді вона буде поважати інших.
- Домогтися, щоб дитина відчувала себе люблячою, потрібною, що її поважають.

Необхідно відзначити той факт, що в системі оцінювання освіти було введено положення про необхідність проведення антидискримінаційних заходів. Це один з небагатьох чітких сигналів про необхідність протидіяти дискримінації у закладах освіти. Дотримання цієї вимоги при одночасній та інтенсивній матеріальній підтримці закладів дошкільної освіти та шкіл у рамках її реалізації може стати внеском у системне впровадження антидискримінаційної освіти в систему формальної освіти. Однак у контексті несуттєвої підтримки з боку МНО виникає враження, що діяльність, яку проводять заклади освіти, мають очевидний чи фасадний характер.

Толерантність – це не лише важливий аспект освіти, який варто підтримувати, це також спосіб запобігання розповсюдженню дискримінації серед дітей. У той час, коли відкривається щоразу більше кордонів, і весь світ стає «глобальним селом», дуже важливо привчити дітей з молодшого віку до інакшості та до її прийняття. Західна Європа сьогодні бореться з проблемами відмінностей, особливо расової, релігійної чи фінансової. На даний момент Польща відмовляється приймати біженців з Близького Сходу. Але, оскільки вона перебуває в ЄС, вони і так приїжджають до Польщі. Діти-біженці навчаються разом з польськими дітьми в ЗДО та школах. Ця проблема буде щоразу частіше з'являється в освіті та вихованні, тому потребує подальшого спостереження і дослідження [271, с. 87–98].

У більшості ЗДО вихователі не стикалися з явищем дискримінації серед дітей. Проте подекуди траплялися випадки дискримінації через інвалідність, економічний статус сімей (багатство), країну походження, колір шкіри, релігію, вади (вимови, розвитку), гігієну, на тлі дитячої поведінки – гіперактивність і

відсутність адаптації до функціонування в групі. Вихователі реагують на всі форми дискримінації та розв'язують цю проблему за допомогою інтерв'ю, мультфільмів, соціальної терапії або роботи соціотерапевтичних груп або за допомогою педагогів. Тривожним фактом є поява дискримінації серед батьків, які не погоджуються, наприклад, щоб їхня дитина відвідувала інтеграційну групу. Серед заходів, метою яких є запобігання дискримінації, вихователі назвали: профілактичні заняття на тему толерантності, розмова, проекти, мультфільми, організація ігор, які підтримують слабших дітей (наприклад, обмін ролями), розповіді про різні культури, про Європейський Союз, звичаї, розваги, сімейні свята, розмови про літніх людей – про повагу, ситуативні розмови, теми занять – я хороший друг, дружня допомога, популяризація позитивного ставлення, пояснення як необхідно себе поводити. У ЗДО розповсюджується інформація про права дітей.

Висновки до розділу 3

Зазначено, що орган педагогічного нагляду здійснює контроль, діагностику, оцінку та підтримку закладу дошкільної освіти. Чітко визначено завдання директора, які впливають з педагогічного нагляду, рівень виконання вимог, які стоять перед закладом дошкільної освіти. Змінилися також компетенції органів педагогічного нагляду, які спричинили необхідність адаптації роботи закладів дошкільної освіти, зокрема вони зобов'язані розробити та подати план нагляду на навчальний рік. Унаслідок змін запроваджено плановий нагляд та встановлено єдині інструменти для його здійснення, що дає змогу порівнювати результати роботи закладів дошкільної освіти.

На підставі документів проаналізовано вимоги до закладів дошкільної освіти, які спочатку були додатком до постанови «Про педагогічний нагляд» і стосувалися чотирьох сфер: результатів навчальної, виховної, опікунської та

іншої статутної діяльності; процесів, що відбуваються в ЗДО, функціонування у місцевому середовищі, зокрема у співпраці з батьками; управління закладом.

На основі положень законодавчо-нормативної бази проаналізовано повноваження директора закладу дошкільної освіти. Від 2003 р. його повноваження розширилися, він отримав право здійснювати педагогічний нагляд над вихователями. Директор отримав низку обов'язків: оприлюднювати до 31 березня комплекс програм дошкільної освіти, які будуть використовуватися з початком наступного навчального року; виконувати завдання, пов'язані із забезпеченням безпеки дітей та вихователів під час проведення занять, організованих закладом; повідомляти директора школи про дітей, які проживають в даному окрузі, про виконання дитиною обов'язку річної обов'язкової дошкільної освіти; дозволяти, за відповідним рішенням, дитині виконувати обов'язок річної обов'язкової дошкільної освіти за межами закладу дошкільної освіти, дошкільного підрозділу чи іншої форми дошкільної освіти; організовувати індивідуальну обов'язкову річну дошкільну підготовку за погодженням з керівним органом; нести відповідальність за включення до програм дошкільної освіти базового навчального плану, а також за проведення процедури набору.

Усебічно висвітлено права та обов'язки батьків і батьківської ради. Остання отримала дозвіл звертатися до керівного органу, а також органу, який здійснює педагогічний нагляд, директора, педагогічної ради і ради закладу дошкільної освіти із заявами та пропозиціями з усіх питань його функціонування. Ст. 54 § 2 Закону «Про систему освіти» (1991) визначає повноваження батьківської ради. Результатом змін щодо її компетенцій було доповнення, внесені у червні 2016 р., згідно з яким з метою проведення конкурсу керівний орган закладу дошкільної освіти призначає до складу конкурсної комісії двох представників батьківської ради. Результатом змін, запроваджених упродовж 1989–2017 рр., стало уточнення обов'язків батьків та

підвищення компетенції батьківської ради. Батьків дитини, яка підлягає обов'язковій річній дошкільній підготовці, зобов'язали: записати дитину до закладу дошкільної освіти, або до дошкільного відділення при початковій школі; забезпечити регулярне відвідування нею занять, а також до 30 вересня кожного року інформувати директора початкової школи того округу, в якому проживає дитина, про виконання цього обов'язку; забезпечити умови навчання дитини, зазначені в дозволі (у випадку, коли вона виконує обов'язок за межами закладу дошкільної освіти або дошкільного відділення). Невиконання цих обов'язків підлягає покаранню.

На основі результатів зовнішньої оцінки проведено аналіз виконання вимог щодо співпраці закладів дошкільної освіти з громадськістю. З'ясовано, що вони здійснили низку заходів у цій галузі, які привели до змін у ставленні до них.

Представлено результати проведеного опитування, в якому взяли участь 511 вихователів, 910 директорів, 3163 батьків. З'ясовано, що ЗДО здійснили низку заходів у цій галузі, що призвело до змін в оцінці їхньої діяльності.

Аналіз правових положень та даних, отриманих під час зовнішнього оцінювання, показав, що одна з вимог стосується антидискримінаційної діяльності. Дослідження засвідчують, що, хоча в більшості закладів дошкільної освіти вихователі не стикалися з явищем дискримінації дітей, все ж вживаються заходи для її запобігання, зокрема шляхом розповсюдження інформації про права дітей.

Основні результати дослідження за третім розділом дисертації представлено у 12 публікаціях автора: монографії [62], монографія за кордоном [264], іноземних виданнях [256; 262; 268; 269; 275; 280; 282], наукових фахових виданнях України [57; 60] та інших [61].

Р О З Д І Л 4

Модернізація підготовки вихователів та впровадження інновацій у дошкільній освіті Польщі (1989 – 2017 рр.)

4.1 Генеза кваліфікаційних вимог до вихователів та соціальні тенденції їхньої підготовки

«Бути вихователем – це великий виклик, відповідальність, але також дивовижна пригода і джерело багатьох позитивних емоцій, що виникають внаслідок взаємозв'язку з іншою людиною, яка, незважаючи на свою фізичну слабкість, має неймовірний голод пізнання самої себе та навколишнього світу» [304, с. 156]. ЗДО – це місце, де зустрічаються два світи: дитини та дорослого. Важливо, щоб вони співіснували один з одним, створюючи платформу для спільної діяльності дитини та вихователя. Територія їх взаємовідносин включає вимоги вихователя та потреби і здібності дитини [209; 210; 231; 235; 236]. Вихователь готує освітні пропозиції, створюючи нові завдання з урахуванням ресурсів дитини, заохочує її до багатосторонньої діяльності та участі.

За словами Д. Валошек, освіта – це «підготовка людини до сприймання, формулювання та розв'язання нових завдань, що виникають внаслідок зміни місця розташування або стадії розвитку» [460, с. 111]. Що стосується дітей дошкільного віку, то така зміна – це розширення соціального кола з родинної на дошкільну спільноту та в перспективі перехід від дошкільної до шкільної спільноти.

Згідно з БНП, основною метою дошкільної освіти є підтримка і спрямування розвитку дитини відповідно до її природженого потенціалу та можливостей розвитку у відносинах із соціокультурним та природним

середовищем [355]. Тут простежується виразний відхід від освіти, спрямованої на формування інструментальних навичок та вмінь дитини, з метою формування позитивного іміджу та розуміння навколишнього світу. Завдання вихователя полягає у тому, щоб підтримати дитину на шляху, що веде до вивчення себе та навколишнього світу та знаходження свого місця в ньому. У БНП дошкільної освіти визначено три основні завдання ЗДО щодо дитини: піклування, виховання та навчання.

При виконанні першого завдання (піклування) вихователь забезпечує догляд за здоров'ям та безпекою вихованців на території закладу і за його межами, у той час, коли дитина перебуває під його доглядом, з урахуванням умов її життя. Виховна діяльність спрямована на створення сприятливих умов для вироблення у дитини почуття власної ідентичності, створення системи цінностей, формування конкретного ставлення до себе та світу. Натомість дидактичні заходи включають підготовку дитини до виконання завдань розвитку і створення умов, які допомагають вихованцям бути готовими до навчання у школі.

Вихователь також має важливу функцію стосовно сім'ї – це поради (консультації) та підтримка виховної діяльності дитини. Вихователь допомагає батькам розпізнати можливості розвитку дитини і розпочати вчасне втручання спеціаліста, інформує про прогрес дитини та узгоджує спільно з батьками напрям і обсяг завдань, що виконуються у ЗДО [355]. Вихователь несе відповідальність за виконання завдань, викладених у державних документах, що визначають напрями роботи закладу дошкільної освіти.

Ю. Новак вважає, що спосіб реалізації цілей дошкільної освіти залежить від освітньої доктрини, обраної вихователем [304, с. 156]. У ЗДО виразно домінує модель адаптивної освіти, детермінантом якої є орієнтація на кожну дитину, її потреби та можливості. Вихователь реагує на зміни, підлаштовується до індивідуальних особливостей дитини. Сутність здійсненої освітньої діяльності – це адаптація особистості до навколишньої дійсності в фізичному,

соціальному та культурному вимірах. Уся робота щодо опіки та виховання визначається телеологічною логікою, а це означає, що будь-яка діяльність вихователя, скерована на дитину, сфокусована на реалізацію уніфікованих вимог програми, що приводить до досягнення цілей, запланованих заздалегідь. Дитина трактується як особистість, яку можна формувати відповідно до прийнятої схеми. Дитинство розуміється як інструментальна категорія, тобто як час підготовки до школи, а в довгостроковій перспективі до життя в суспільстві. Д. Валошек стверджує, що такий підхід до освіти позиціонує вихователя у ролі наставника, який вирішує кому, коли, що і як подати величезну кількість наукового знання, яке є постійним і незмінним каноном змісту навчання. У результаті прийняття парадигми адаптивного навчання, визначено конкретні завдання вихователя: підготовка розподілу матеріалу, графіків занять для всіх дітей, діагностика рівня знань і умінь дітей відповідно до вимог програми, а не прогресу в розвитку, оцінювання всіх видів діяльності дітей без конкретних критеріїв, виокремлення сфери розвитку та відповідні до них галузі навчання і виховання, що суперечить трактуванню людини як психофізичної єдності, пошук ефективних методів навчання без глибокого вникання у їх суть, що часто призводить до переваги привабливості форми, а не змісту та ефективності занять [459, с. 21–32].

З огляду на специфіку роботи, вихователь повинен бути: «організатором та координатором всього життя і діяльності дитини, ініціатором та стимулятором процесу розвитку та навчання, партнером, що підтримує індивідуальний розвиток дитини» [172, с. 284].

Сучасна дошкільна освіта вимагає від вихователя широких компетенцій. Обов'язком вихователя є відповідальність за підготовку нового покоління, яке буде стикатися з іншими, відмінними від сьогоднішніх, викликів цивілізації. У цьому контексті педагогічна робота та професійні компетенції вихователя стають новими. Ми визначаємо їх через призму рівнів відповідальності дорослих у процесі підтримки дитини в її розвитку, програмуючи власний

шлях трансформації, що дає можливість самореалізації. Вони чудово відповідають тріаді: знати, вміти, хотіти [304, с. 168].

На думку А. Бжезінської [124, с. 27], вихователь повинен насамперед усвідомити, що розвиток дитини обумовлений багатьма факторами, що вимагає знання про ці фактори та наявні обмеження. Вихователь повинен не лише знати і розуміти теоретичні основи педагогічного процесу, але й вміти продемонструвати поведінку, яка відповідає потребам та очікуванням всіх суб'єктів, що беруть участь у освітніх заходах, взяти на себе відповідальність за їх наслідки, здійснити саморефлексію.

Серед найважливіших компетенцій вихователя закладу дошкільної освіти є (за С. Єнджеєвським [201, с. 135–136]) діагностичні, прогностичні, профілактичні, корекційні та соціотехнічні вміння.

Компетенції вихователя впливають зі стандартів професійних компетенцій, що дає право на виконання освітніх, виховних та піклувальних функцій, вміщених у наступних постановах щодо стандартів педагогічної освіти. Саме розуміння своїх обов'язків та усвідомлення конкретних освітніх концепцій, визначає ефективність педагогічної роботи вихователя [379; 384]. Педагогічні ідеї й освітні проекти підтверджують освітню діяльність, вказують сферу відповідальності вихователя за підтримку дитини в її розвитку та визначають шлях професійного розвитку. У світлі концепції емансипації через освіту, педагогічний професіоналізм – це «функція особистого досвіду, суб'єктивної системи цінностей і зустрічей з людьми, які надихають приймати рішення, відкидати пригнічення і входити в нові простори свободи» [139, с. 193]. Тому від вихователя очікують антропологічної орієнтації, пов'язаної з пізнанням символічної культури та матеріального середовища, в якому функціонують вихованці. Це дозволить правильно і належним чином читати і розуміти поведінку, яка проявляється дітьми у фізичній та словесній сфері. Також бажано знати процеси, пов'язані з отриманням інформації, її обробкою

з метою побудови структур особистих знань та механізмів, що регулюють поведінку окремих людей та спільнот, – підкреслює авторка.

Бути дошкільнятком, зауважує Д. Валошек, означає створення спільних фундаментів успіху в житті, це відкриття шансів на процвітання та задоволення [460, с. 80]. Стати вихователем – це довготривалий процес. Починаючи від прийняття свідомого, глибоко мотивованого рішення щодо вибору професії, через безперервне навчання в інституційному вимірі, до самоосвіти. Це постійні перебудова, модифікація, зміна і реструктуризація внаслідок перетворень, що відбуваються у соціальній, культурній та освітній реальності. Професійний розвиток базується на безперервному розширенні й поглибленні знань та навичок, входженні в міжособистісні відносини, критичному погляді на власні дії та поведінку інших, що, зі свого боку, приводить до якісних змін компетенцій та особистості.

Вихователь повинен отримати відповідні кваліфікації та компетенції. Професійна кваліфікація визначається як: «обсяг та якість підготовки, необхідної для виконання певної професії» [313, с. 106]. Натомість компетенції розуміються як «здобуті навички або природні здібності, що існують як навички протистояння, активної боротьби або вирішення життєвих проблем через використання пізнавальних та соціальних навичок» [149, с. 204].

У 1989 р. В. Комар відзначав: «Нові очікування, сформульовані вихователем, ставлять його в ролі людини, яка підтримує розвиток вихованців, допомагаючи їм відкритися на гуманістичні, універсальні, позачасові та понаддержавні цінності. Потрібно відійти від ролі опікуна, комунікатора й експедитора знання до діалогу, до творення зв'язків, виконання ролі аніматора, радника, психотерапевта, «митця у справі навчання» [216, с. 22–38].

Головним завданням вихователя є не пошук найбільш ефективних способів досягнення прийнятого, загальнообов'язкового ідеалу освіти. Його діяльність передовсім має бути спрямована на створення умов, що сприяють

розвитку можливостей дошкільняти [151, с. 559]. Це відбувається шляхом відповідної організації матеріального середовища дитини та надання завдань, особливо відкритих, вибір та реалізація яких сприяє засвоєнню дитиною суб'єктивних компетенцій. Важливе місце в роботі вихователя займають ситуації, які створюють можливості для співпраці, для включення до партнерської діяльності як вихователя, так і дитини [410].

Професійні педагогічні кваліфікації вихователя складаються з педагогічних знань та вмінь, що виявляються у виконанні трьох основних функцій: дидактичної (навчання), опікунської та виховної (виховання), пов'язаних з особливостями професійної спеціалізації [323, с. 31]. М. Новак-Дзем'янович звернула увагу на культурні, антропологічні та соціологічні аспекти, які допоможуть вихователю зрозуміти реальність, у якій він функціонує. «Знання про себе та зв'язок Я-світ повинен підтримувати його просвітницьку діяльність. Цей зв'язок формує його ставлення до інших учасників навчальної практики і дає можливість тлумачити реальність та власний досвід, формує його освітню спрямованість у визначеному напрямку» [305, с. 20–22].

На зламі XX–XXI ст. набули чинності положення, що визначають, серед іншого, кваліфікації, необхідні для вихователів. Це постанова МНО від 8 травня 1989 р. «Про конкретні кваліфікації, необхідні для вихователів, та визначення шкіл та випадків, коли можна працевлаштувати вихователів, які не мають вищої освіти» [292].

У ст. 1 §1 зазначено, що: кваліфікації, необхідні для посади вихователя в ЗДО та інших освітніх закладах, зазначених у ст. 3 п. 1 і 2 закону від 26 січня 1982 р. – «Статут педагога» [346], з урахуванням §2–12, має особа, з дипломом про вищу освіту за спеціальністю, відповідною до предмету або типу занять, та педагогічною підготовкою.

Відповідно до §2 цього положення, «Кваліфікації, необхідні для проведення дидактичних на виховних занять у ЗДО та інших ЗДО, має також

особа з дипломом про вищу освіту будь-якої спеціалізації і педагогічною підготовкою, зазначену в ст. 1 §2 п. 2, а також закінчила предметно-методичне навчання в галузі дошкільної освіти».

Водночас, педагогічною підготовкою, відповідно до ст. 1 §2 п. 2, вважається:

- 1) закінчена вища освіта у галузі педагогічної освіти;
- 2) закінчена вища освіта в інших галузях та спеціальностях, а також одна з таких форм педагогічної підготовки:
 - а) педагогічну освіту;
 - б) міжфакультетську педагогічну освіту;
 - в) курси підвищення кваліфікацій для педагогічних працівників;
 - г) післядипломну педагогічну освіту;
 - д) іншу форму підготовки, необхідну до діяльності вихователя, організовану в системі підвищення кваліфікації вихователів, вчителів та викладачів.

У ст. 14 зазначено, що кваліфікації, необхідні для проведення дидактичних на виховних заняттях у ЗДО, має особа, яка здобула педагогічну освіту зі спеціальності «дошкільна освіта», або закінчила інший навчальний заклад, який готує вихователів, але не є вищим навчальним закладом.

Відповідно до цієї постанови працювати в ЗДО, окрім осіб, які мали ступінь магістра зі спеціальності «дошкільна освіта», дозволялося також особам, які мають диплом про закінчення магістратури з іншої спеціальності, та особам, які не мають вищої освіти, але мають спеціальність, яка дає їм можливість працювати з дітьми дошкільного віку.

Постановою МНО від 10 жовтня 1991 р. щодо спеціальних кваліфікацій, необхідних для вихователів, та визначення шкіл та випадків, в яких можуть працювати ті з них, що не мають вищої освіти [357] виокремлено такі вимоги:

Ст. 2 §1 – кваліфікації для посади вихователя (...) має особа, яка має диплом про закінчення:

1) магістратури за спеціальністю, відповідною до предмету викладання або типу занять та підготовки;

2) магістратури за спеціальністю іншою, ніж навчальний предмет або тип занять та педагогічної підготовки, яка закінчила аспірантуру, післядипломне або інше навчання у вищому навчальному закладі – в межах навчального предмету або типу проведених занять».

Ст. 3. Кваліфікації для посади вихователя у ЗДО (...), має особа, яка:

1) має кваліфікації відповідно до ст. 2 §1;

2) має диплом про закінчення вищих професійних навчальних закладів за спеціальністю, відповідною до навчального предмету або типу проведених занять і педагогічною підготовкою;

3) має диплом про закінчення вищих професійних навчальних закладів за спеціальністю іншою, ніж навчальний предмет або тип занять та педагогічної підготовки, яка закінчила аспірантуру, післядипломне або інше навчання у вищому навчальному закладі, або курсу, що проводиться професійним навчальним закладом або Центральним осередком удосконалення вчителів – в межах навчального предмету або типу проведених занять;

4) має диплом про закінчення курсів підвищення кваліфікації вчителів за спеціальністю, відповідно до навчального предмету або типу проведених занять;

5) має диплом про закінчення курсів підвищення кваліфікації вчителів за спеціальністю іншою, ніж навчальний предмет або тип проведених занять, яка також закінчила курс, що проводиться професійним навчальним закладом або Центральним осередком удосконалення вчителів – в межах навчального предмету або типу проведених занять.

Згідно з цим положенням, педагогічна підготовка – це «набуття знань та навичок у галузі психології, педагогіки та дидактики у поєднанні зі спеціальністю та педагогічною практикою обсягом не менше 270 годин, а

також проходження позитивно оцінених педагогічних практик (не менше 150 годин); наявність педагогічної підготовки засвідчується дипломом (свідоцтвом) університету або свідоцтвом про завершення педагогічного курсу, що проводиться професійним навчальним закладом або Центральним осередком удосконалення вчителів».

Ця постанова змінювалася тричі:

Постановою МНО від 17 грудня 1993 р., яка вносила зміни до нормативно-правових актів щодо конкретних кваліфікацій, необхідних для вихователів, та визначення шкіл і випадків, коли можуть працювати вихователі, які не мають вищої освіти [365].

Постановою МНО від 27 вересня 1994 р., яка вносила зміни до нормативно-правових актів щодо конкретних кваліфікацій, необхідних для вихователів, та визначення шкіл і випадків, коли можуть працювати вихователі, які не мають вищої освіти [375].

Постановою МНО від 15 лютого 1999 р., яка вносила зміни до нормативно-правових актів щодо конкретних кваліфікацій, необхідних для вихователів, та визначення шкіл та випадків, коли можуть працювати вихователі, які не мають вищої освіти (Вісник Законів від 1999 р. № 14, п. 127).

Наступна зміна постанови щодо кваліфікації вихователів відбулася у 2002 р. Постановою МНО та Спорту від 10 вересня 2002 р. щодо спеціальних кваліфікацій, необхідних для вихователів, та визначених шкіл і випадків, в яких можуть працювати вихователі, які не мають вищої освіти або закінченої педагогічної освіти [349].

Щоразу у постанові йдеться про:

3) педагогічну підготовку, яку необхідно розуміти як набуття знань та вмінь у галузі психології, педагогіки та дидактики, які вивчаються у поєднанні зі спеціальністю та педагогічною практикою – не менше 270 годин, а також здійснення позитивно оцінених педагогічних практик – не

менше 150 годин; (...); на наявність педагогічної підготовки вказує диплом або інший документ, виданий вищим навчальним закладом, диплом про закінчення педагогічного навчального закладу та свідоцтво про завершення педагогічних кваліфікаційних курсів».

Ст. 2 §1. Кваліфікації на посаду вихователя (...) має особа, яка має диплом про закінчення:

1) магістратури за спеціальністю, відповідною до навчального предмету або наближеною до навчального предмету, або типу ведених занять та має педагогічну підготовку, або

2) магістратури за спеціальністю, відповідною до навчального предмету або наближеною до навчального предмету, або типу ведених занять та має педагогічну підготовку або

3) магістратури за спеціальністю іншою, ніж навчальний предмет або тип ведених занять та має педагогічну підготовку і має закінчену післядипломну освіту в межах навчального предмету або типу проведених занять.

Ст. 4. Кваліфікації на посаду вихователя у:

– ЗДО (...), має особа, яка:

1) має кваліфікації, визначені у ст. 2 §1 або §3 п.2 або 3, або

2) має диплом про закінчення педагогічного закладу за спеціальністю, що відповідає навчальному предмету, або

3) має диплом про закінчення педагогічного закладу за фахом, що не є навчальним предметом чи типом проведених занять, але має також закінчений кваліфікаційний курс за предметом або типом ведених занять.

Постанова від 2002 р. дозволяла приймати на роботу в ЗДО осіб, які не мали вищої освіти, а лише дипломи про закінчення педагогічних закладів.

Постановою МНО від 12 березня 2009 р. щодо спеціальних кваліфікацій, необхідних для вихователів та визначених шкіл і випадків, в

яких можуть працювати вихователі, які не мають вищої освіти або закінчили педагогічний заклад [359].

Ст. 1. Щоразу у постанові йдеться про:

3) педагогічну підготовку, яку необхідно розуміти як набуття знань та вмінь у галузі психології, педагогіки та дидактики, які вивчаються не менше 270 годин у поєднанні зі спеціальністю та педагогічною практикою – не менше 150 годин; (...); на наявність педагогічної підготовки вказує диплом або інший документ, виданий вищим навчальним закладом, диплом про закінчення педагогічного навчального закладу та свідоцтво про завершення педагогічних кваліфікаційних курсів.

Ст. 2 §1. Кваліфікації на посаду вихователя (...) має особа, яка закінчила:

1) магістратуру за спеціальністю, відповідною до навчального предмету або ведених занять та має педагогічну підготовку, або

2) магістратуру за спеціальністю, яка охоплює визначені в стандартах навчання для цієї спеціальності базовий зміст та зміст навчального предмету або ведених занять, та має педагогічну підготовку, або

3) магістратуру за спеціальністю іншою, ніж визначену в п. 1 і 2 та післядипломну освіту з навчального предмету або ведених занять, та має педагогічну підготовку.

Ст. 3. Кваліфікації для посади вихователя має особа, яка:

1) має кваліфікації, визначені ст. 2 або

2) закінчила:

а) бакалаврат за спеціальністю, відповідно до навчального предмету або ведених занять та має педагогічну підготовку, або

б) бакалаврат за спеціальністю, яка охоплює визначені в стандартах навчання для цієї спеціальності базовий зміст та зміст навчального предмету або ведених занять, та має педагогічну підготовку, або

в) бакалаврат за спеціальністю іншою, ніж визначені в пунктах А і Б та має закінчену післядипломну освіту чи кваліфікаційні курси з навчального предмету або ведених занять, та має педагогічну підготовку.

Ст. 4 §1. Кваліфікації на посаду вихователя закладу дошкільної освіти (...) має особа, яка:

- 1) має кваліфікації, визначені у ст. 2 §1 або ст. 3, або
- 2) закінчила педагогічний заклад за спеціальністю, що відповідає навчальному предмету або типу ведених занять, або
- 3) закінчила педагогічний заклад за спеціальністю іншою, ніж вказані у п. 2, але має також закінчений кваліфікаційний курс за предметом викладання або типом ведених занять.

2. Кваліфікацію для посади вихователя в ЗДО та у І–ІІІ класах початкових шкіл має також особа, яка закінчила:

- 1) вищий навчальний заклад за спеціальністю педагогіка, робота з дітьми дошкільного віку та раннього шкільного віку, або
- 2) педагогічний навчальний заклад за спеціальністю робота з дітьми дошкільного віку та раннього шкільного віку.

Це положення відкрило шлях для вихователів, які, маючи кваліфікацію у сфері ранньої шкільної освіти, могли почати роботу в ЗДО та навпаки, люди з кваліфікацією дошкільної освіти могли працювати у І–ІІІ класах початкової школи.

Ця постанова тричі змінювалася:

Постанова МНО від 3 лютого 2012 р., яка вносила зміни до постанови щодо конкретних кваліфікацій, необхідних для вихователів, та визначення шкіл і випадків, коли можуть працювати вихователі, які не мають вищої освіти або закінченого педагогічного закладу [377].

Постанова МНО від 17 квітня 2012 р., яка вносила зміни до постанови щодо конкретних кваліфікацій, необхідних для вихователів, та визначення шкіл і

випадків, коли можуть працювати вихователі, які не мають вищої освіти або закінченого педагогічного закладу [366].

Постанова МНО від 6 серпня 2014 р., яка вносила зміни до постанови щодо конкретних кваліфікацій, необхідних для вихователів, та визначення шкіл і випадків, коли можуть працювати вихователі, які не мають вищої освіти або закінченого педагогічного закладу [308].

Постанова МНО від 1 серпня 2017 р., щодо конкретних кваліфікацій, необхідних для вихователів [356]

§ 1. Постанова визначає:

1) конкретні кваліфікації, необхідні для вихователів, зокрема, рівень освіти та його масштаби по відношенню до окремих типів шкіл та типів закладів. (...)

§ 2. Щоразу у постанові йдеться про: (...)

1) педагогічну підготовку, яку необхідно розуміти як набуття знань та вмінь у галузі психології, педагогіки та дидактики, які вивчаються не менше 270 годин у поєднанні зі спеціальністю та педагогічною практикою – не менше 150 годин; у випадку вихователів практичне навчання за спеціальністю має становити не менше 150 годин; про наявність педагогічної підготовки вказує диплом або інший документ, виданий вищим навчальним закладом, диплом про закінчення педагогічного навчального закладу та свідоцтво про завершення педагогічних кваліфікаційних курсів,

2) ЗДО, якими необхідно вважати також дошкільні відділення при початковій школі та іншу форму дошкільної освіти, які діють на підставі закону від 14 грудня 2016 року – «Закон про освіту» (Вісник законів від 2017 р., п. 59 і 949).

§3. 1. Кваліфікації на посаду вихователя (...) має особа, яка закінчила:

1) навчання II ступеня (аспірантура, докторантура) або магістратуру за спеціальністю, відповідною до навчального предмету або ведених занять, та має педагогічну підготовку, або

2) навчання II ступеня (аспірантура, докторантура) або магістратуру за спеціальностями, про які йдеться у положеннях, виданих на підставі ст. 9с. закону «Про вищу освіту» від 27 липня 2005 р., і які охоплюють зміст навчального предмету або ведених занять, зазначених у навчальній програмі цього предмету на відповідному етапі вивчення, та має педагогічну підготовку, або

3) навчання II ступеня (аспірантура, докторантура) або магістратуру за спеціальністю, іншою, ніж зазначені у п. 1 і 2, та післядипломну освіту з навчального предмету або ведених занять, та має педагогічну підготовку.

§4. 1. Кваліфікації на посаду вихователя в ЗДО та початкових школах, із застереженням §12–24, має особа, яка:

1) має кваліфікації визначені у ст. 3 §1 або

2) закінчила:

а) навчання I ступеня (бакалавр) за спеціальністю, відповідною до навчального предмета або ведених занять, та має педагогічну підготовку, або

б) навчання I ступеня (бакалавр) за спеціальностями, про які йдеться в положеннях, виданих на підставі ст. 9с. закону «Про вищу освіту» від 27 липня 2005 р., і які охоплюють зміст навчального предмета або ведених занять, зазначених у навчальній програмі цього предмета на відповідному етапі вивчення, та має педагогічну підготовку, або

в) навчання I ступеня (бакалавр) за спеціальністю, іншою ніж зазначені у п. 1 і 2, та післядипломну освіту або кваліфікаційні курси з навчального предмета або ведених занять, та має педагогічну підготовку, або

г) педагогічний навчальний заклад за спеціальністю, що відповідає навчальному предмету або веденим заняттям, або

д) педагогічний навчальний заклад за спеціальністю, іншою ніж вказані у п. d та кваліфікаційні курси з навчального предмета або ведених занять.

2. Кваліфікацію для посади вихователя в ЗДО та в I–III класах початкових шкіл має також особа, яка закінчила:

- 1) навчання I ступеня, II ступеня або магістратуру за спеціальністю педагогіка, робота з дітьми дошкільного віку та раннього шкільного віку,
- 2) педагогічний навчальний заклад за спеціальністю робота з дітьми дошкільного віку та раннього шкільного віку.

Чинна постанова упорядкувала правила щодо кваліфікацій, необхідних для вихователів. Щоб почати працювати в ЗДО, вихователь повинен мати принаймні вищу професійну освіту [270, с. 134–140].

Отже, кваліфікації для професії вихователів визначалися у таких положеннях. Положення від 1989 р. дозволяло працевлаштовувати у ЗДО, окрім осіб з вищою освітою (магістратура зі спеціальності дошкільна освіта), також тих, які мають диплом магістра іншої спеціальності, та осіб, які не мають вищої освіти, але завершили навчання, яке дає їм можливість працювати з дітьми дошкільного віку. Положення від 1991 р. дало можливість працевлаштовувати у ЗДО, окрім осіб з вищою освітою (магістратура зі спеціальності дошкільна освіта), також осіб, які мають диплом магістра іншої спеціальності або закінчили післядипломну освіту чи курси, організовані вищими навчальними закладами або Головним центром удосконалення вчителів з вивчення окремих шкільних предметів. Положення від 1991 р. уточнило, як слід розуміти педагогічну підготовку. Положення від 2002 р. дозволило працювати у ЗДО особам, які не мають вищої освіти, а тільки диплом про завершення педагогічного технікуму. Суттєві зміни для вихователів відбулися у 2009 р.. Нова постанова відкрила шлях для вчителів, які мали кваліфікації для навчання дітей молодшого шкільного віку. Вони могли тепер працювати у ЗДО, і навпаки особи, які мали кваліфікацію для навчання дітей дошкільного віку, могли працювати у I–III класах початкової школи. Від 2009 р. вихователь, який проводить заняття в іншій формі дошкільної освіти, підпорядкованій гміні, приймає на роботу директор закладу дошкільної освіти або початкової школи, підпорядкованої цій гміні. Результатом наступних змін стало введення в дію постанови від 2017 р., яке

врегулювало положення про кваліфікації, необхідні для вихователів. Щоб розпочати працювати в закладі дошкільної освіти, вихователь повинен мати принаймні професійну вищу освіту.

Заняття в інших формах дошкільної освіти проводяться вихователями, які мають кваліфікацію, необхідну для вихователів ЗДО, і які працюють у ЗДО чи у початкових школах, підпорядкованих відповідній гміні.

Правила підготовки вихователів регулюються положеннями, що стосуються стандартів освіти вчителів. У 2003 р. вийшла Постанова МНО та Спорту «Про стандарти підготовки вчителів», в якій визначено компетенції, які вчителі повинні здобути в процесі вищого професійного навчання (магістратура, післядипломна освіта). Відповідно до цієї постанови, підготовка вчителів включала: навчання предмету (предметна підготовка з певного предмету та методики проведення занять), підготовка вчителів (підготовка до реалізації навчальних та виховних завдань) і педагогічна практика. Міністр науки і вищої освіти у 2012 р. описав стандарти професійної підготовки вихователя, визначивши конкретні цілі, які поділяються на знання, навички, соціальні компетенції, іноземну мову, інформаційні технології, техніку голосу та безпеку життєдіяльності, в рамках яких випускник повинен володіти знаннями після закінчення навчання. У результаті визначено п'ять модулів підготовки вчителів; у рамках модуля 2 (психолого-педагогічна підготовка) та модуля 3 (дидактична підготовка) було виокремлено дошкільну освіту.

Результати перевірки, проведеної ВКП у вищих педагогічних навчальних закладах, свідчать про негативний відбір на професію вчителя. Студенти педагогічних факультетів повідомили про необхідність розширити практичний блок за рахунок теоретичних занять, зосередити навчальні програми на здобуття практичних компетенцій, удосконалити психолого-педагогічну підготовку до роботи в школі та залучити практиків до проведення занять у виші.

У результаті проведених дебатів наукові середовища постулюють зміни в професійній підготовці педагогів, зокрема шляхом: створення можливості залучати професійно активних педагогів для проведення занять у закладі вищої освіти як «зовнішніх викладачів», збільшення обсягу психологічної освіти на педагогічних спеціальностях; кращої підготовки для підтримки дітей з вадами, збільшення кількості годин практики упродовж навчання, розробки вимірюваних показників прогнозування, які можуть слугувати вибором професії, запровадження державного іспиту як допуску до роботи.

Незважаючи на багато змін Закону «Статут педагога» у 1989–2017 рр., все ж зафіксовані у ньому права та обов'язки вчителів не змінилися.

Закон про систему освіти передбачав, що від 2003 р. вчителі мали право обирати програму та підручник серед допущених, а також використовувати або розробляти власну програму. Від 2007 р. вихователь мав змогу обрати програму, навчальну програму та навчальний посібник серед допущених до використання, та представити їх на педагогічній раді. Від 2009 р. вихователь подавав директору програму дошкільної освіти. Директор після консультації з педагогічною радою допускав її до використання у закладі дошкільної освіти. Від травня 2014 р. вихователь чи команда вихователів представляла директору закладу програму дошкільної освіти. Перераховані вище зміни прислужилися поліпшенню компетенцій вихователів у виборі програм дошкільної освіти.

Директори і вихователі ЗДО проводять моніторинг реалізації базового навчального плану в ЗДО у чотирьох сферах: досягнення цілей і реалізації змісту, результатів, управління часом, умов і способу реалізації змісту. Результатом цієї діяльності стали зміни в програмах підтримки розвитку та освіти дітей на основі висновків моніторингу й аналізу досягнень дітей, які полягають в акцентуванні компетенцій, які виявилися слабкими після проведеної діагностики навчання та спостереження, застосування відповідних форм і методів роботи. Моніторинг досягнень дітей свідчить про

розвиток низки навичок, описаних у базовій програмі дошкільної освіти. Розвиток навичок дітей відбувався з впровадженням інноваційних методів роботи, урізноманітненням занять за рахунок більш широкого вибору програм і проведенням занять з обдарованими дітьми. Вихователі використовують результати аналізу досягнень у навчально-виховній роботі.

Зазначимо, що Комітет з педагогічних наук ПАН розробив стандарти професійної компетентності для педагога (вихователя) сучасного закладу освіти. Виокремлено 5 груп компетенцій [60].

I. Прагматичні компетенції, що характеризуються ефективністю педагога (вихователя) при плануванні, організації, контролі та оцінюванні навчальних процесів.

Вихователь вміє:

- розробити загальну концепцію роботи з групою та окремими дітьми та роботи з батьками.
- Визначати правильний рівень знань дитини та фактор, який організовує вивчення нової інформації.
- Використати загальні цілі навчання та виховання, запрограмувати зміст освіти для їх досягнення.
- Використовувати основні елементи дидактичної майстерності (в тому числі: методи, форми організації навчання та роботи дітей на заняттях, їх вибір відповідно до досягнення цілей та умов навчання).
- Розвивати та підтримувати позитивну мотивацію дітей до розвитку.
- Розробляти та використовувати різні методи, форми, засоби навчання, контролю, аналізу та оцінювання досягнень дітей.
- Інтерпретувати й оцінювати досягнення дітей відповідно до їх індивідуальних можливостей.
- Визначати причини педагогічних невдач і надавати пропозиції щодо способів їх ліквідації.

- Визначати типові форми розладів розвитку та скерування дитини до відповідної форми допомоги.

- Здійснювати оцінку ефективності власної роботи та пошук пропозицій її виправлення.

- Планувати власну концепцію вдосконалення та самоосвіти.

II. Компетенції взаємодії характеризуються ефективністю просоціальної поведінки й ефективністю інтеграційної діяльності вихователя.

Вихователь проявляє їх, коли:

- розуміє (зв'язки між професійним ставленням та особистими характеристиками, бажаним стилем взаємодії та соціальними процесами в групі);

- надає перевагу (правила відповідальності за норми послуху в міжособистісних контактах і вміє діяти відповідно до цієї переваги);

- може врегулювати конфліктні ситуації шляхом переговорів та знаходження компромісу;

- ініціює та використовує ініціативу виховання, оцінюючи його суб'єктивні можливості, спрямовуючи їх на навчання у співпраці;

- встановлює та вміє підтримувати контакт з вихованцем, використовуючи різні методи;

- розробляє та впроваджує авторську концепцію інтеграційної освіти;

- вміє формувати соціальні позиції своїх вихованців.

III. Комунікативні компетенції, які виражають ефективність мовної поведінки у навчальних ситуаціях.

- вихователь володіє знаннями про міжособистісне спілкування;

- вміння слухати вихованців та емпатійне розуміння намірів і змісту їхніх висловлювань;

- учитель може думати діалогічно і розвивати цю здатність у своїх вихованців;

- вихователь вміє використовувати різноманітні дискусійні техніки та невербальну мову в освітньому спілкуванні;
- спілкуватися з вихованцями та навчати інших цьому мистецтву;
- свідомо приймати різноманітність мовного коду своїх вихованців та використовувати її для розвитку дитини;
- стимулювати мовну чутливість вихованців, захищаючи цінності культурної спадщини та функції мови як інструменту мислення і спілкування;
- пристосувати стиль управління роботою вихованців до ступеня їх розвитку та зрілості;
- вчитель поліпшує правильність, прочитуваність та простоту власної мовної поведінки (етику мовлення).

IV. Креативні компетенції характеризуються інноваційними та нестандартними діями.

Вихователь вміє:

- обґрунтувати переваги діяльності, спрямовані на стимулювання процесів розвитку вихованців (розвиток інтересів, навички навчання), над навчальною діяльністю;
- пробуджувати творчу поведінку та самостійне мислення в освітніх процесах;
- використовувати методи дослідження для розв'язання педагогічних задач та створення предметних знань;
- критично мислити та стимулювати розвиток такого типу мислення у вихованців;
- використовувати творчі методи для розв'язання проблем.

V. Інформаційно-медійні компетенції, які полягають у ефективному використанні сучасних джерел інформації.

Вихователь знає і вміє:

- послуговуватися у роботі іноземною мовою, «комп'ютерною мовою»;
- використовувати інформаційні технології для підтримки навчальних процесів (наприклад, використання бази даних, Інтернету, електронної пошти) своїх та вихованців;
- створювати власні навчальні програми та розповсюджувати їх в мережі.

Тогочасне МНО та Спорту, на основі вищенаведеного дослідження, у постанові від 23 вересня 2003 р. «Про стандарти підготовки вихователів» [351] визначило компетентності, які повинен здобути вихователь під час навчання, магістерської та післяуніверситетської підготовки. Вихователі, відповідно до цього положення, повинні мати дидактичні, освітні, соціальні, творчі, праксеологічні, комунікативні та інформаційно-медійні компетенції. Згідно з цитованим положенням, підготовка до педагогічної професії включала: спеціальну освіту (мериторична підготовка до навчального предмету або ведених занять), педагогічну підготовку (підготовка до реалізації навчальних, виховних та опікунських завдань) та педагогічну практику. Педагогічна освіта у вищих професійних закладах та магістратурі мала тривати 330 годин. Післядипломна освіта повинна тривати 350 годин упродовж трьох семестрів, з яких 150 призначалося на педагогічну практику.

Наступна постанова МНО та Спорту від 7 вересня 2004 р. щодо стандартів підготовки вихователів [353] мало відрізнялася від попередньої.

Сьогодні діє постанова Міністерства науки і вищої освіти від 17 січня 2012 р. щодо стандартів підготовки вихователів [385].

В описі результатів навчання містяться загальні та детальні результати. Детальні цілі поділяються на знання, навички, соціальні компетенції, іноземну мову, інформаційні технології, вокальну педагогіку, охорону та гігієну праці, серед яких випускник повинен мати знання після закінчення навчання для підготовки до професії вихователя. Описано також процес та

організацію навчання під час післядипломного навчання, а також реалізацію модулів освіти (Додаток М).

К. Денек у статті «Підготовка педагогів у перспективі реформи освіти» (1999 р.) писав, що ефективна підготовка педагогів є відправною точкою для розв'язання викликів ХХІ ст. і ефективної реформи освіти в Польщі. Усі заходи, пов'язані з освітою та удосконаленням викладачів, можуть бути зведені до принципів: рівноправного навчання на вищому рівні; програмової та організаційної доступності освіти; педагогіко-психологічної та практичної підготовки; методично-організаційної гнучкості в освіті, постійного професійного вдосконалення [244; 317]. У той час зміни в освіті вимагали належного визначення завдань для системи педагогічної освіти. Акцентувалася підготовка вчителів з високими професійними компетенціями, навичками нагромадження та обробки нової інформації та прийняття рішень для ефективної діяльності. На думку К. Денека, для них не могли бути чужими: розвинена здатність спілкуватися, налагодження контактів та вплив на навколишнє середовище, шляхом оволодіння мистецтвом діалогу і переговорів, а також інтелектуальної та моральної готовності проголосити істину. Вони мають вміти виховувати дітей та молодь у дусі миру, свободи, толерантності, екологічної відповідальності, правових норм, гуманітарних потреб, відповідності до загальноєвропейських і соціальних стандартів і норм [140, с. 8].

У 2012 р. прийнято стандарти підготовки вчителя, в яких визначено конкретні цілі, поділені на знання, вміння, соціальні навички, іноземну мову, інформаційні технології, вокальну педагогіку, безпеку і охорону здоров'я, якими повинен володіти випускник після закінчення навчання. Як наслідок, визначено п'ять модулів підготовки вчителів, у рамках модуля 2 (психолого-педагогічна підготовка) та модуля 3 (дидактична підготовка) виокремлено дошкільну освіту.

У березні 2017 р. опубліковано звіт ВКП «Приготування до виконання професії педагога» [333], з якого випливає, що підготовка майбутніх педагогів не є найкращою, оскільки: на педагогічні спеціальності приймають щоразу більше найслабших вступників, а програми підготовки майбутніх вихователів молоді не оновлюються упродовж багатьох років. У звіті також зазначається, що процедура професійного розвитку вчителів не виконує своєї ролі. У припущеннях вона мала сприяти розвитку, підвищенню знань та навичок вчителів, а також популяризувати найкращих педагогів, тоді як на підставі контролю було встановлено, що в деяких школах ця процедура зводилася до автоматичної реклами.

ВКП також наголосила на відсутності механізмів і інструментів для вибору кандидатів на професію вчителя: відсутність критеріїв набору кандидатів до вищих навчальних закладів, відсутність належного контролю кандидатів під час навчання та порядок просування по службі, які не виконують ролі відбору. Було запропоновано розглянути процедуру отримання професійної кваліфікації шляхом введення зовнішнього державного екзамену, який об'єктивно перевіряв би набуті компетенції вчителя.

Підготовка майбутніх вихователів здійснюється багатьма різними закладами: університетами, політехніками, педагогічними академіями, економічними академіями, академіями фізичної культури, сільськогосподарськими академіями, музичними академіями, вищими професійно-технічними навчальними закладами, центрами підготовки вчителів. Така ситуація підвищує ризик недостатньої якості освіти та призводить до значних витрат державних закладів, пов'язаних із підготовкою зайвої, непропорційної кількості педагогів, без можливості їх працевлаштувати у школах та освітніх закладах. Негативний вибір професії вчителя стає все більш помітним. Більше дев'яти відсотків усіх осіб, прийнятих на педагогічні спеціальності (у період 2012/2013 – 2015/2016 н.

пр.), є випускниками середніх шкіл, які отримали найнижчі результати під час випускного іспиту (матури), тобто від 30 до 49 балів (Вроцлавський університет прийняв 28% осіб з таким результатом на спеціальності, пов'язані з професією вчителя) [333, с. 29].

Контролююча служба звернула увагу на той факт, що процес підготовки кандидатів для здобуття вчительської професії не є ані систематичним, ані не вдосконалюється. Про це свідчить той факт, що у перевірених вищих навчальних закладах (у контрольований період) зміни були внесені лише до одного навчального плану майбутніх вихователів дітей та молоді.

Успішно також зростає кількість осіб (на 10 %), які не захистили дипломні та магістерські роботи на денній формі навчання (37% у 2012/2013 н. р. до 47% у 2014/2015) та на заочній формі навчання (47% у 2012/2013 н. р. до 56% у 2014/2015). Лише трохи більше третини студентів, які закінчили навчання на I і II ступеня у 2015/2016 н. р., зазначили, що вони почуваються готовими до виконання професії вчителя. На їхню думку, необхідні зміни в процесі підготовки кандидатів для вчителів, головним чином щодо:

- збільшення кількості практичних занять за рахунок теоретичних (31,5%),
- спрямованості навчальних програм на отримання практичних компетенцій (28%) та
- поліпшення психолого-педагогічної підготовки до роботи в школі (14%) [333, с. 34].

Студенти також підкреслили необхідність підтримки практики як у школі, так і під час навчання в університеті.

У зв'язку з висновками контролю, ВКП звернулася до Міністра науки та вищої освіти з проханням про:

- проведення спільно з МНО комплексної оцінки системи підготовки викладацького складу,

- внесення змін до нормативно-правових актів щодо підготовки педагогічних стандартів до виконання професії вчителя шляхом збільшення кількості практичних занять під час навчання I ступеня,

- розширення бази даних, зібраних в Інтегрованій інформаційній системі з питань науки та вищої освіти (POL-on), таким чином, щоб можна було контролювати: кількість державних та недержавних вищих навчальних закладів, де є педагогічні спеціальності, кількість студентів на цих спеціальностях, кількість осіб, які щороку отримують кваліфікацію для виконання професії вчителем, включаючи післядипломну освіту, педагогічні факультети тощо.

На думку В. Стриковського, компетенції визначають кваліфікацію людей у кожній професії, вони є також гарантією доброї роботи та успіху. Тільки люди з особливими та високими компетенціями можуть бути професіоналами. Такий підхід також стосується кваліфікації сучасного педагога. Поняття компетенцій використовується у двох значеннях: по-перше, вони ототожнюються з кваліфікаціями, по-друге, термін компетенції означає обсяг повноважень. У цій частині роботи ми говоритимемо про компетенції викладачів як про кваліфікації, необхідні для ефективного виконання цієї професії [401, с. 16].

У період з кінця квітня до кінця травня 2017 р. за ініціативою соціального руху «громадяни для освіти» у співпраці з Фондом «EduTank» п'ять польських університетів (Академія спеціальної педагогіки ім. Марії Гжегожевської, Інститут педагогіки факультету соціальних наук Гданського Університету, факультет гуманітарних наук Люблінського католицького університету, факультет соціальних наук Школи сільського господарства та педагогічний факультет Варшавського університету) організували дебати, присвячені питанню підготовки педагогів. У результаті дебатів було висунуто 33 пропозиції щодо цього питання [343]. Серед них, зокрема, були такі:

- уніфікація системи правових актів (на рівні законів та постанов), які регулюють вимоги до кваліфікації вчителів та стандартів підготовки вчителів з метою підвищення узгодженості у цій сфері (Міністерство Науки і Вищої Освіти та МНО);

- створення комплексу, до складу якого входять представники академічної спільноти в галузі підготовки вчителів та експертів з освіти (у тому числі вчителі-практики, директори шкіл та працівники центрів підготовки вчителів) для вивчення можливості зміни моделі підготовки педагогів:

- а) ліквідація педагогічних спеціальностей на загальних факультетах з метою підготовки всіх вчителів на педагогічних факультетах, які пропонують предметні заняття;

- б) введення п'ятирічного або обов'язкового навчання за моделлю три + два за принципом продовження для всіх кандидатів на вчителів);

- збільшення кількості занять, що виконуються у формі командної роботи та аналізують методи командної роботи, з тим щоб майбутній учитель міг ефективно виконувати свою роботу на уроках;

- створення можливостей працевлаштовувати професійно активних вчителів для проведення занять у вищому навчальному закладі – «зовнішні викладачі»;

- уведення (під час роботи над навчальним планом) форм, спрямованих на зміну області підготовки майбутніх вчителів для контактів з батьками, з тим щоб вони могли виступати партнером у діалозі, особою, яка також відкрита для навчання, для набуття нового досвіду;

- збільшення сфери психологічної освіти при педагогічній освіті – зокрема, краща підготовка для підтримки дітей з вадами;

- упровадження системи *tutoring* на всіх педагогічних спеціальностях;

- створення університетами у співпраці з місцевими центрами підготовки вчителів за підтримки вчителів-майстрів у цій професії, які хотіли б стати наставниками, освітніх закладів, відкритих для студентів, які могли б не тільки навчатися у них, але й приходити практику;
- збільшення тривалості практики протягом навчання;
- розробка вимірюваних показників прогнозування, які можуть бути використані для вибору професії;
- відновлення практичного іспиту наприкінці навчання;
- введення державного екзамену, який був би допуском до роботи.

Як зазначили учасники дебатів, якщо піклуємося про рівень підготовки педагогів, то слід пам'ятати, що чим вищими будуть критерії для кандидатів у закладах вищої освіти, тим кращим буде остаточний результат освітньої програми.

З вищесказаного випливає: незважаючи на те, що педагог приймається на роботу на підставі кваліфікацій, все ж кожного цікавлять його компетенції. І університети, які навчають майбутніх учителів, і роботодавці бачать необхідність зосередитися на практичних навичках. Мериторичне знання є тим, чим володіють усі випускники вищих навчальних закладів, а від них очікуються їх практичні навички, отримані після проходження педагогічних практик у хороших наставників. Існує очевидна потреба повернутися до навчальних вправ (банк шкіл та вчителів-лідерів). Було визнано перевагу практиків над теоретиками, пропонуючи їм провести частину занять. Вказано недоліки в сучасній системі професійної підготовки вчителів та їх професійного розвитку, на які виділено 1% відрахувань із заробітної плати. Надається перевага якості освіти та забезпечення майбутніх і сучасних вчителів практичними навичками, необхідними їм у щоденній праці.

Упродовж 1989–2017 рр. були також змінені компетенції педагогічної ради з питань участі її представників у комісіях для проведення конкурсу на

посаду директора. Від 2009 р. керівний орган призначив одного представника педагогічної ради до складу конкурсної комісії. У червні 2016 р. відбулася зміна, результатом якої для проведення конкурсу є призначення керівним органом закладу дошкільної освіти до конкурсної комісії двох членів педагогічної ради.

4.2 Моніторинг та результати аналізу досягнень дітей в умовах закладу дошкільної освіти

Моніторинг – це організований спосіб спостереження, зазвичай безперервний та тривалий. У постанові МНО від 27 серпня 2015 р. щодо педагогічного нагляду зазначено: моніторинг необхідно розуміти як заходи, що проводяться в школі чи закладі, які накопичують та аналізують інформацію про дидактичну, освітню та піклувальну діяльність, а також іншу статутну діяльність школи чи закладу [374].

Моніторинг дидактичних планів вихователів, зазначає Б. Немерко, є одним з багатьох елементів педагогічного нагляду директора над реалізацією базового навчального плану. Метод моніторингу належить до автономних рішень директора. Однак важливо пропозиції дидактичних планів, окрім елементарного припущення, що вони повинні відповідати змісту базового навчального плану, – як нового, так і старого, – визначати, відповідно до принципів ефективної дидактики, шляхів досягнення загальних та детальних цілей, що містяться у базовому навчальному плані, та інших цілей, запланованих вихователем. Добрий дидактичний план повинен містити всі освітні цілі, зазначені базовим навчальним планом – загальні та детальні, а шляхи досягнення поставлених цілей мають бути реальними, доцільними та ефективними для полегшення отримання бажаних результатів навчального процесу» [302, с. 170–199].

Моніторинг БНП може здійснювати сам вихователь у рамках самоконтролю або директор закладу дошкільної освіти – в рамках контролю та постійного аналізу реалізації змісту освіти в контексті навчальних досягнень дітей у ЗДО. Завдяки моніторингу ми отримуємо інформацію про: відповідність планування та реалізації занять з базовим навчальним планом, дотримання вихователями рекомендацій щодо впровадження базового навчального плану, освітніх результатів, які забезпечують реалізацію базового навчального плану у всій групі, а на індивідуальному рівні – забезпечують спосіб підтримки дитини/вихованця вихователем, а також їх ефективність у педагогічній практиці та зміст, яким необхідно збагатити базовий план, щоб він став точним джерелом знань і відповідав досягненням сучасної дидактики.

Залежно від того, хто є суб'єктом перевірки, моніторинг базового навчального плану може мати зовнішній та внутрішній виміри. Реалізація зовнішнього моніторингу, як правило, належить кураторію освіти. Вони контролюють вибрані питання загальнодержавного масштабу, включаючи впровадження базового навчального плану. Методами вивчення реалізації базового навчального плану є: анкетування, аналіз документів, дослідження результатів, спостереження.

Відповідно до ст. 21, особи, визначені у ст. 30 §1 п. 2с, можуть контролювати роботу школи чи закладу в межах, визначених для певного навчального року міністром, який відповідає за освіту та виховання в основних напрямках здійснення освітньої політики держави, про яку йдеться у ст. 35 §2 п. 1 закону [374].

Директор (або самі вихователі) також веде внутрішній моніторинг закладу дошкільної освіти, співпрацюючи з вихователями. Обов'язком кожного вихователя є знати чинний базовий навчальний план, вміло інтерпретувати його положення та втілювати навчальні результати – конкретні цілі, що дозволяють досягти основних і конкретних цілей.

Необхідність врахування у педагогічній роботі змісту, що міститься в базовому навчальному плані, запобігає наслідкам професійної рутини та спонукає вихователів думати і шукати оптимальні способи та умови для реалізації. Процес моніторингу базового навчального плану нагадує дослідження у дії.

Професійна діяльність, пов'язана з діагностикою, оцінкою, аналізом та реалізацією різних навчальних справ, що проводяться сучасними викладачами дошкільної освіти, має характер дослідження в дії. З цієї причини заклади дошкільної освіти є цікавим матеріалом для педагогічних досліджень, які називаються дослідженнями в дії, порівняльними дослідженнями, такими як початкова та остаточна діагностика.

Дослідження у дії – це концепція, запропонована К. Левіном, циклічна спіраль. У назві міститься суть цього дослідження. У цьому дослідженні виокремлюються такі кроки/етапи:

1. Поява/зауваження проблеми – чи вихователі реалізують чинний базовий навчальний план?
2. Визначення проблеми (збір інформації).
3. Створення основного плану дій (внутрішня оцінка).
4. Введення плану в дію.
5. Висновки з оцінки.
6. Створення плану поліпшення (удосконалення попереднього плану), фаза наступного планування.

С. Палка стверджував, що наукові середовища не зацікавлені таким видом досліджень, відсутнє також ґрунтовне вивчення цього питання, хоча педагогічна практика є джерелом плідних досліджень. Дослідження в дії характеризуються такими особливостями:

- це дослідження соціальної ситуації, в якій перебуває дослідник (вихователь), з метою її поліпшення;

- дослідник (вихователь, член команди внутрішньої оцінки) поліпшує якість своєї роботи упродовж дослідження;
- дослідження у дії мають практичне значення, що надає їм вагомості та встановлює мету.
- вони проводяться коли є можливість змін на краще;
- вони є фактором професійного розвитку вихователів, об'єднують ролі дослідника та практика-вихователя [319].

Важливу роль відіграє сам вихователь-дослідник, оскільки він також є учасником наукової діяльності, впливає на навколишню дійсність, формулює питання та шукає відповіді. Його завданням є поліпшити якість. Тому дослідження у дії називають дослідженнями для потреб практики.

У книзі «Моніторинг (ефективний та ненав'язливий) базового навчального плану дошкільної та ранньої шкільної освіти» Т. Янічка-Панек підкреслила, що «оцінні дослідження, які базуються на моніторингу роботи закладу дошкільної освіти або школи, мають широке виправдання, яке можна підсумувати так:

- потреба зменшити розрив між традицією педагогічних досліджень та шкільною практикою й надалі актуальна;
- навчальне середовище (сімейне, шкільне, неінституційне) – це велика кількість проблемних ситуацій, які слід піддавати глибокому аналізу;
- важливо змінити дисфункціональний аспект реальності, удосконалити практику.
- суб'єкти, такі як вихователі, педагоги, вчителі, мають потребу в діях, пошуку, модифікації своєї педагогічної праці, виявляють своєрідне зацікавлення та пізнавальне розуміння, готовність до змін.
- багато педагогів характеризуються поставою рефлексивного практика (термін Д. Шона); джерелом рефлексії є особистий досвід особи, отриманий під час виконання професійних обов'язків.

Теорія не розглядається як типова характеристика дійсності, яка повинна підтверджуватися дослідженням – теорія дослідження у дії служить для кращого розуміння практики. Особливістю досліджень у дії є те, що вони провокують зміни у середовищі, в якому були проведені. Ці зміни – постійні» [198, с. 14].

Аналізуючи описані в літературі дослідження у дії, робимо висновок, що вони проводяться вихователями. Т. Яніцка-Панек сформулювала такі дослідницькі питання: «чи і наскільки вихователь може виступати в ролі реалізатора дослідника в дії?» [198, с. 14]. Дослідниця підкреслює, що вихователі є ініціаторами й реалізаторами досліджень у дії (внутрішня оцінка). Далі вона наводить приклади ситуацій, коли вихователі можуть бути виконавцями емпіричних досліджень, а саме:

- педагогічна діагностика (дошкільна, початкова та шкільна підготовка) – поздовжні дослідження;
- опис, аналіз та розв’язання освітніх проблем – *case study*.
- робота в групі для моніторингу розвитку дитини/вихованця з особливими освітніми потребами.

Зміни, внесені до сфери психологічної та педагогічної допомоги, виявилися значними. Вони ставили перед вихователем завдання діагностики та проведення терапії, що є не чим іншим, як дослідженням у дії. Це робота вихователів у групах внутрішнього оцінювання, яка вимагає від них знання методології педагогічних досліджень та навичок їх використання на практиці. Тому вихователі вимушені розвивати методологічні компетенції. Т. Яніцка-Панек запропонувала розглядати моніторинг виконання БНП у ЗДО в чотирьох напрямках:

1. Моніторинг досягнення цілей та впровадження змісту базового навчального плану (наприклад, аналіз врахування змісту освіти, класифікації труднощів, частоти педагогічної практики та розробки можливостей освіти для досягнення поставлених цілей у рамках конкретних цілей).

2. Моніторинг результатів – спроба підтвердити, чи і якою мірою діти досягли очікуваних результатів; як ці результати виглядають на фоні групи та індивідуально.

3. Моніторинг управління навчального часу вихователями. Що стосується цього аспекту моніторингу в ЗДО, то аналіз і контроль (самооцінка) повинні міститися у «Рекомендованих умовах та способах впровадження» у БНП, наприклад:

- принаймні одну п'яту часу призначити на гру (в цей час діти грають вільно, з невеликою участю вихователя);

- принаймні одну п'яту часу (у випадку молодших дітей – одну четверту), діти проводять на дитячому або спортивному майданчику тощо.

4. Моніторинг умов та способу впровадження змісту.

Усі вищезгадані категорії є еквівалентами сфер, що становлять об'єкт моніторингу. Однак варто підкреслити, що в першій сфері можна визначити 15 конкретних сфер навчального змісту, кожна з яких може мати окрему мету моніторингу» [198, с. 16]. Моніторинг реалізації навчальної програми дошкільної освіти спрямований на отримання інформації про наслідки роботи закладу дошкільної освіти (розвитку дитини) та впливу педагогічної роботи на це. Моніторинг базового навчального плану і проведення педагогічних досліджень (дослідження в дії) вимагає відповідного вибору методів, технік та інструментів.

Успіх моніторингу значною мірою залежить від директора. Важливо, щоб він мав концепцію моніторингу, тобто системний підхід, що дає змогу з'ясувати такі аспекти: що?, де?, коли?, у кого?, в якій групі?, хто?, яким чином? Важливо також обрати інструменти та оцінити їхню придатність у процесі здійснення педагогічного нагляду за базовим навчальним планом. Однак не можна допустити його домінування над роботою вихователів. Він має бути ефективним, але не обтяжливим.

Правильно організований аналіз результатів моніторингу базового навчального плану – це насамперед розробка та впровадження висновків. Завдяки цьому можна отримати гарантію ефективнішого планування та здійснення дидактичної роботи, що, по суті, забезпечить розвиток дітей у ЗДО.

«Інформація повинна бути показана відразу після того, як була зібрана та упорядкована. Як ми бачили, будь-яка затримка лише шкодить. Можуть з'явитися непотрібні здогадки, наприклад:

- цензура інформації – група, яка проводить діагностику, не хоче (боїться) оприлюднювати всі дані, тому усуває те, що «невигідне»;
- некомпетентність діагностичної групи – вона розпочала роботу, з якою не може впоратися, але не хоче в цьому зізнатися;
- безцільність діяльності – ми без потреби взяли участь у цій діяльності, ділилися думками, витрачали час, тому що все і так пішло до шухляди.

Це не сприятиме створенню доброї атмосфери та запровадженню інших подібних заходів, які ми маємо намір здійснити в майбутньому» [198, с. 16].

Аналіз зібраної інформації має стати предметом роботи діагностичної групи. Слід підкреслити, що аналіз є не готовим дослідженням, а лише пропозицією. У такому вигляді воно надається педагогічній раді, яка може вносити свої коментарі та доповнення. При цьому необхідно пам'ятати, що на основі цього аналізу створюється план дій, який будуть реалізовувати всі. М. Майк звернув увагу на те, що: «Варто також відзначити, що наш процес повинен бути процесом спільної діагностики, і робота групи є допоміжною, яка має полегшувати, а не переконувати. Зі зрозумілих причин, презентація буде стресом для членів групи, але можна припустити, що інші вихователі, висловлюючи свою думку, будуть мати на увазі тільки таке поліпшення

здійсненого аналізу, щоб він став міцною основою для планування роботи» [290, с. 5].

Якщо цього вимагають тема та передбачувані дії, які йдуть за нею, то після презентації аналізу педагогічній раді, з ним необхідно також ознайомити батьків. Можливо, вони також внесуть поправки або доповнення, які дозволять більш повно аналізувати зібрану інформацію. Внесені поправки необхідно враховувати, оскільки кращий аналіз – це легше планування. «І презентацію зібраних даних, і їх аналіз необхідно подати відразу після підготовки. Це дозволить швидше удосконалити та здійснити аналіз, а отже, зайнятися плануванням. Необхідно також зберегти планування, прийняте на початку діагностики» [198, с. 45]. Окрім моніторингу термінів, який дуже часто використовується у педагогічній практиці, проводиться також моніторинг оцінювання.

У §2 п. 4 постанови МНО від 27 серпня 2015 р. щодо педагогічного нагляду читаємо, що, оскільки щоразу у постанові йдеться про оцінку, то її слід розуміти як процес збору, аналізу і передачі інформації про важливість діяльності, що проводиться у школі або закладі. Результати оцінки використовуються у процесі прийняття рішень, спрямованих на забезпечення високої якості організації процесу навчання, виховання і догляду, а також їх наслідків в школі або закладі. Щоб ЗДО міг прагнути до поліпшення якості роботи, необхідно ретельно діагностувати його стан. Щоразу частіше використовується аналіз SWOT – strengths (сильні сторони), weaknesses (слабкі сторони), opportunities (можливості та потенціал в навколишньому середовищі), threats (ймовірні або існуючі ризики в навколишньому середовищі). Це дуже корисно з точки зору потенційних клієнтів – вихованців та їхніх батьків. На їхню думку, важливими є не тільки сильні сторони, але й проблеми, а також шляхи їх подолання, що впливає на остаточну оцінку роботи закладу дошкільної освіти.

Усі погоджуються, що діагностика повинна бути ретельною і достовірно відображати дошкільну реальність, передовсім враховуючи різні точки зору та досвід усіх членів педагогічної ради, незалежно від стажу, зобов'язань чи статусу. Це можливо, коли вона є результатом роботи якомога більшої кількості вихователів. Такий підхід до діагностики дає підставу припустити, що вона отримає повне визнання педагогічного персоналу.

Для повної і всеосяжної картини дошкільної реальності думка батьків також важлива. У польській школі протягом багатьох років не було традиції отримання інформації від батьків. Тільки постанова МНО від 13 серпня 1999 р. щодо детальних засад реалізації педагогічного спостереження, переліку посад, які потребують педагогічної кваліфікації, кваліфікації для реалізації педагогічного спостереження, а також кваліфікації осіб, яким можна доручити проведення досліджень та опрацювання експертиз [360], запровадила до педагогічного нагляду анкетування та інтерв'ю з батьками, які вплинули на оцінку роботи, зокрема, закладу дошкільної освіти. Кожне наступне положення про педагогічний нагляд зобов'язувало консультуватися з батьками. Також потрібно зазначити, що це завдання досить складне, з огляду на відсутність традиції та досвіду в цьому питанні. Особливо якщо ми маємо справу з відкритими питаннями. Якщо батьки охоче відповідають на закриті питання, то відкриті часто залишаються без відповіді. І все ж, прагнучи поліпшити якість роботи, заклади дошкільної освіти роблять такі спроби.

«Діагностика актуального стану школи має стосуватися різних областей та сфер її функціонування. Результати, отримані у такий спосіб, стануть основою для підготовки вихователів та організаційного розвитку закладу. Враховуючи, що це процеси командної роботи, очевидно, що діагностика стане загальною – на етапі запитань та відповідей на них, потім на етапі їх збору, аналізу та інтерпретації» – пише М. Майк [198, с. 5].

Перед початком діагностики, треба знати про те, що цей процес:

- створюють послідовні дії, пов'язані між собою причиново-наслідковим зв'язком, які є його фазами, етапами – тому варто, щоб усі взяли в ньому участь, і знали, як він протікає, скільки часу займає;

- має свою мету – вона повинна бути визначена спочатку, щоб діагностика не стала самоціллю – варто поставити питання про те, що після діагностики очікують як і ті, хто її проводить, так і ті, хто бере участь;

- має своїх виконавців, тобто хтось його готує, проводить та узагальнює; отже, необхідно визначити, чи члени педагогічної ради самостійно впораються із завданнями, чи необхідно шукати підтримки ззовні, наприклад, модератора Міжшкільної підготовки вчителів;

- вимагає методів та інструментів – мета діагностики, специфіка закладу дошкільної освіти/школи визначає, які методи та інструменти можна використовувати – не завжди те, що в одній школі спрацювало, повинно дати хороші результати в іншій; крім того, надмірне використання одного методу та одного інструменту може спричинити стомлення;

- має певний тематичний діапазон – він впливає з мети діагностики і має бути чітко сформульований, щоб не вдаватися до деталей, однак він не може бути надто широким, оскільки загрожує надмірними узагальненнями;

- охоплює певну групу людей – не всі проблеми закладу дошкільної освіти та школи цікавлять клієнтів (винятком є тут вихователі, чий вплив на якість шкільної роботи є найбільшим), тому завжди слід чітко вказати, хто підлягає діагностиці (скільки осіб) і якою мірою [290, с. 5].

Зазначені елементи взаємопов'язані і становлять організаційну сторону діагностики. Проте найважливішим питанням є готовність учасників процесу дослідження взяти участь у ньому та позитивне ставлення до отриманих результатів (незалежно від результату), а в результаті (у випадку негативного результату) – реалізувати можливий план відновлення. Щоб правильно виконувати спільну діагностику, необхідно знати процедури, вміти формулювати цілі, вибирати методи, створювати інструменти (у тому числі

задавати питання), інтерпретувати та аналізувати зібрані дані. Варто задуматися, чи рада готова до роботи в команді, чи знає принципи та методи такої роботи, роботи в групах, який її досвід збору інформації, її інтерпретації та аналізу. Що вищий рівень залучення вихователів до такого виду діяльності, то більший шанс на успіх – створення ретельної діагностики. Можна також звернутися до осіб, які до початку процесу повинні ознайомити педагогічну раду з питаннями діагностики [290, с. 5].

На підставі результатів зовнішньої оцінки, проведеної у незалежних державних ЗДО на території Польщі в період від 1 січня 2010 р. до 31 серпня 2015 р. щодо вимоги «Діти отримують знання та навички, визначені в базовому навчальному плані» в галузі дослідження «Модифіковані у ЗДО програми дошкільної освіти враховують висновки моніторингу та аналізу досягнень дітей та розвиток їхніх інтересів», вказано реалізацію цієї вимоги⁴.

Під час групового інтерв'ю вихователів запитували, чи в цьому або в попередньому навчальному році вони вносили зміни до програми підтримки розвитку та освіти дітей на основі висновків моніторингу та аналізу досягнень у дітей? У анкетуванні взяли участь 18 респондентів, які обмежилися відповідями «так» чи «ні». Лише деякі спробували надати більш широку відповідь і сказали, що, спираючись на висновки моніторингу та аналізу досягнень дітей, вони вносять (при необхідності) зміни в реалізовану програму для підтримки розвитку та освіти дітей, використовуючи інформацію, отриману під час тренінгів і семінарів, наприклад, у сфері сенсорної інтеграції.

Потім вихователів попросили уточнити, якими були ці зміни? Вони назвали такі:

- «Створення ситуації, придатної для розвитку дітей.

⁴ Доступ до даних, розміщених на Платформі педагогічного нагляду, був можливим завдяки авторизації авторки дослідження для проведення оцінки.

- Акцентування тих компетенцій, які були слабшими після педагогічної діагностики та спостереження.

- Підтримка розвитку дитини, яка отримала найслабші результати після діагностики.

- Акцентування тих компетенцій, які були слабшими після педагогічної діагностики та спостереження.

- Застосування відповідних методів та форм роботи.

Із 27 закладів дошкільної освіти, які оцінювалися в цій дослідницькій сфері, у 25 випадках ця сфера була виконана, а у двох – ні.

Наступне питання, яке задавали вихователям: «Як висновки моніторингу досягнень дітей впливають на розвиток їх навичок, описаних у базовому навчальному плані?». Цього разу в інтерв'ю взяли участь 1064 респонденти. У своїх відповідях вони підкреслили, що через розширення освітньої пропозиції інтерес до додаткових занять зріс. Організовані екскурсії, прогулянки, наприклад, до бібліотеки, театру, музеїв, парків, перехресть, або дослідницькі ігри сприяли всебічному розвитку дитячих компетенцій. Заняття на майданчику закладу розвинули фізичну активність та служили інтеграції дошкільної спільноти (спартакіади, День дитини, розваги з анімаційною гойдалкою). Використовувалися активні методи: дослідницькі та навчальні ігри, метод проектів, групова/командна робота, методика розвивального руху В. Шерборн, елементи методу Доброго Старту (М. Богданович та І. Майхжак), «Інша наука читання» та «Дитяча математика» Е. Грущик-Кольчинської. Використання різних методів, форм та навчальних посібників сприяло розвитку дитячої творчості. Участь у різних конкурсах: мистецьких, читців, музичних, фотографічних (внутрішні, зовнішні), сприяла розвитку талантів, здібностей дітей. Створено куточки інтересів, метою яких був розвиток різних навичок, активізація дитини до виконання власних завдань, експериментів, ігор (багате, різноманітне середовище матеріалів, пластичні та природні матеріали, інструменти, книги,

ударні). Респонденти підкреслювали важливість методу Монтесорі, завдяки якому діти швидко опановували знання, навички, ставали більш активними, більш впевненими, а також більш самодостатніми, менш бурхливими (уроки мовчання), розвинули природничі й географічні зацікавлення, наприклад, самостійно створювали альбом «Прапори світу», дбали про порядок у групі. Натомість, застосування методики розвивального руху В. Шерборн вплинуло на продовження тривалості концентрації, поліпшення комунікації у групі, співпрацю з партнером, гармонізацію стосунків між здоровими та дітьми з особливими потребами, зросла повага до соціальних принципів, встановлених у формі групового контракту. Впровадження програми «Друзі Зірру» навчило дітей визначати почуття, як впоратися з важкими ситуаціями, до кого звертатися за допомогою, як спілкуватися, як ставитися до себе і пережити відхід близької людини; програма сприяла зміцненню емоційного імунітету. Програма «Ekoludek» (Екочоловічок) привела до розвитку інтересу до природи, а саме через незалежні дослідницькі гри, створення художніх робіт, конструювання з вторинної сировини, формування екологічних відносин, пізнання джерел енергії та використання земельних ресурсів, можливість сортування сміття, розуміння необхідності піклуватися про навколишнє середовище, економити воду та ін.

Вищенаведені відповіді свідчать про те, що моніторинг досягнень дітей вказував на розвиток низки навичок, описаних у базовому плані дошкільної освіти, таких як: формування соціальних навичок дітей, підтримка розвитку мовлення дітей, підтримка дітей у розвитку інтелектуальної діяльності, яку вони використовують, щоб пізнати і розуміти себе і своє оточення, сповідування здорового способу життя та формування дитячої фізичної підготовки, навчання дітей дбати про свою безпеку та безпеку інших, виховання мистецтвом, підтримка психічного розвитку дітей шляхом конструктивних ігор, підвищення технічних інтересів, допомога дітям у розумінні атмосферних явищ та уникнення загроз, розвиток поваги до рослин

і тварин, підтримка інтелектуального розвитку дітей разом з математичною освітою, розвиток готовності до науки читання і письма, а також сімейне, громадянське та патріотичне виховання.

Потім звернулися до директорів закладів дошкільної освіти з проханням відповісти на питання: «Які заходи, вжиті для моніторингу досягнень дітей, сприяли розвитку їхньої майстерності, описаної в базовому навчальному плані?». В опитуванні взяли участь 1035 респондентів. Директори ЗДО відзначили такі заходи, які, на їхню думку, сприяли розвитку дитячих навичок, описаних у базовому навчальному плані:

- систематичні навчальні заняття в лісовому господарстві, планетарії, співпраця з пожежною бригадою, діяльність дітей на природничу й екологічну тематику (екологічний квест між закладами дошкільної освіти «Добрі поради на відходи», образотворчі конкурси – «Вичароване з вторинної сировини», «Екологічний музичний інструмент», «Птахи багатокольорові чудаки», екологічний фестиваль для дітей та батьків, екологічний happening) – підвищення інтересу до природи, формування проєкологічних поглядів;

- упровадження міжнародної програми «Друзі Zipru» – підвищення здатності впоратися зі складними ситуаціями, називати емоції, посилювати емоційний імунітет, вивантажувати негативні емоції в суспільно прийнятному вигляді;

- упровадження програми власних стимулюючих та терапевтичних занять з використанням елементів методики В. Шерборн для 5-річних та 6-річних дітей – підвищення усвідомлення власного тіла, довіра до іншої особи (однолітків та дорослих);

- упровадження різних форм – казкова терапія, музична терапія, «чверть на казку», система винагороди – підвищення здатності заспокоїтись, розслабитися, адаптуватися до поточних вимог вчителя;

– використання доступних у ЗДО матеріалів М. Монтессорі – систематично в групі 5- та 6-річних дітей – підвищення навичок самообслуговування, поглиблення природничо-географічних та математичних знань, розвиток спрямованих інтересів, дисципліна та мовчання групи.

– Відповіді директорів закладів дошкільної освіти свідчать про те, що діти здобули навички, описані в базовому навчальному плані дошкільної освіти. Незважаючи на позитивні результати, виявилось, що з 369 закладів дошкільної освіти, які були включені до анкетування, у 351 випадках – завдання було виконано, а у 18 – ні.

– Наступною сферою дослідження, проаналізованою у рамках теми «Діти здобувають вміння та навички, викладені в базовому навчальному плані», було: «Отримані висновки моніторингу та аналізу досягнень дітей сприяють розвитку їх навичок та інтересів».

Під час групового анкетування вихователів запитували, як діяльність, що впливає з результатів моніторингу, вплинула на розвиток дітей, а також попросили їх навести приклади. На думку вихователів, які брали участь в анкетуванні (759 респондентів), на розвиток навичок дітей найбільше вплинули впровадження інноваційних методів роботи, підвищення привабливості занять шляхом вибору програм, введення занять з особливо обдарованими дітьми. Відбувся розвиток дітей у сферах, де були започатковані процеси виправлення: адаптивна поведінка, соціальна поведінка, можливості концентрації, мовні компетенції, координація рухів, пізнавальна активність та навички мобільності, а також емоційна зрілість. Ось кілька прикладів відповідей:

– «Завдяки впровадженню профілактичних програм охорони здоров'я – діти освоїли правильні навички, звички, які прямо чи опосередковано пов'язані із захистом та поліпшенням фізичного та психічного здоров'я, розвинули відповідні вміння, наприклад, гігієнічні, пробудили позитивний

інтерес до питань охорони здоров'я, поглибили знання про свій організм (профілактика ротової порожнини «Академія здоров'я Аквафреш», програма антинікотинової дошкільної освіти «Чисте повітря навколо нас», програма здоров'я екологічного характеру «Мама, тато, я віддаю перевагу воді», власна програма «У здоровому тілі, здоровий дух»).

– Екологічні заходи розвивали дитячі звички та поведінку в дусі екологічного способу життя вдома, в ЗДО та в найближчому оточенні. Проведення заходів з охорони навколишнього середовища сформувало в них відчуття спільної відповідальності за стан навколишнього середовища «Прибираємо світ» у співпраці з відділом комунального господарства та охорони навколишнього середовища (збір картону, батарейок, компакт-дисків), «Recycling» – у співпраці з фірмою Stena (макулатура та використана техніка), «Свято Дерева» – у співпраці з екологічною асоціацією Gaja – участь у конкурсах, оглядах, олімпіадах, крім почуття задоволення, допомогло дітям розвивати свої інтереси, підвищити власну самооцінку, створити правильну мотивацію та подолати тривогу і побоювання.

– Реалізація театральної програми (маленькі актори) звільнила творчий потенціал дітей, вони почали виражати свої пережиття, настрій та емоції за допомогою жестів, рухів і міміки, збагатили словниковий запас, поліпшили пам'ять та увагу.

– Заходи з безпеки навчили дітей безпечно пересуватися на дорозі, вони стали свідомими учасниками дорожнього руху, а також можуть безпечно використовувати деякі електричні пристрої («Будьте в безпеці, будьте видимими», «Зустріч з Ампериком»).

Батьки, натомість, в анкеті відповідали на питання з однією відповіддю: «Чи ЗДО допомагає розвивати інтереси вашої дитини?». Переважна більшість, майже 94%, відповіли: «так» та «радіше так» це дає підставу дозволяє зробити висновок про переконання батьків, що ЗДО

допомагає розвивати інтереси їхніх дітей. Протилежну думку мали майже 6% батьків, які відповіли: «ні» та «радіше ні».

Батьків попросили уточнити (якщо відповідь ствердна), як ЗДО розвиває інтереси. Вони уточнили: красзнавчі екскурсії, зустрічі з цікавими людьми, змагання на території та за межами ЗДО, участь у театральних виставах, планетаріях, виставках, галереях, контакт з музикою та природою, художні виставки, музичні заняття, малювання, аплікація, розмови про тварин, проведення широкого кола індивідуальних, групових занять та додаткових занять.

Потім батькам запропонували (якщо відповідь ствердна) уточнити, які ці зацікавлення? Батьки вказали на: англійську мову, танець, живопис, ритм, зустрічі з музикою, образотворчі заняття – мануальні, шахи, ігри в будинок з поділом на ролі, екологія – сегрегація відходів, тематичні ігри: магазин, лікарня.

У наступному питанні батьки (якщо відповідь ствердна) мали визначити, які навички розвиває ЗДО. За словами респондентів, це вміння: вільно висловлювати свої думки, виступати перед широким колом людей, наполегливість, належне функціонування в групі, почуття ритму, танцю, мовних навичок, логічного мислення, спілкування, встановлення правил, підтримання порядку та взаєморозуміння. З 1035 досліджуваних закладів дошкільної освіти, у 1013 випадках ця сфера була реалізована, а у 22 – ні [50, с. 154–160].

М. Котарба-Канчуговська у статті «Кілька зауваг щодо дошкільної освіти в Польщі на європейському тлі» зазначила, що використання дошкільної освіти дітьми дає їм багато переваг. «По-перше, участь у дошкільній освіті гарантує реальне вирівнювання освітніх можливостей для дітей різного походження. По-друге, дошкільна освіта сприяє розвитку емоційної зрілості та соціальних компетенцій дитини. По-третє, дитина, перебуваючи у дошкільній групі, має можливість отримати багато нових

вражень під час гри (збагачення дитячої гри), що впливає на її психомоторний розвиток. По-четверте, ЗДО може успішно підтримувати психічний розвиток дітей та виправляти будь-які дисфункції та розлади. По-п'яте, належним чином організована та проведена дошкільна освіта сприяє формуванню готовності дитини до навчання у школі» [223, с. 76–77].

А. І. Бжезінська виокремила три групи компетенцій, які послідовно з'являються в дитинстві [124; 127, с. 95–292]:

– *Довіра до світу, себе та інших людей.* Дитина вибудовує сповнені надії переконання про світ і своє місце в ньому, відчуває, що вона здатна виконати різні завдання, а світ та інші люди будуть підтримувати її у досягненні мети. Така позиція впливає на сприйняття дошкільної, а потім і шкільної ситуації, що сприяє появі позитивних внутрішніх атрибутів на тему шкільних подій, позитивної інтерпретації шкільних вимог і завдань, а також намірів і дій людей, залучених до шкільної ситуації, включаючи вчителів та однолітків. Це також дає змогу розвинути почуття впевненості у собі в нових та важких ситуаціях, особливо в тих, що, пов'язані з конфронтацією власних ресурсів зі шкільними вимогами.

– *Автономія та воля.* Вони розвиваються в умовах вираження контролю над собою та власною діяльністю. Вони є основою для формування почуття індивідуальності, усвідомлення власних потреб та впевненості у собі. У ситуації шкільного старту ця сфера стає важливою у процесі вираження своєї волі без почуття сорому чи смутку, здійснення вибору, прийняття рішень, наполегливості в діях, поважаючи волю інших людей і принципи, а також у процесі протиставлення власної волі інших. Таким чином, воно стає віссю формування таких ресурсів дитини, як незалежність, самоконтроль та відчуття свободи.

– *Ініціатива.* Вона формується у дошкільному віці як досвід створення ситуацій, ініціювання дій, зміна дійсності через сприйняття реального і уявного світу, фантазії та фікції. У ситуації початку шкільної освіти

попередньо отримані компетенції, пов'язані з досвідом ініціативи оточення, допомагають дитині ставити цілі більш самостійно та послідовно їх реалізовувати. До раніше набутої автономії додаються риси підприємливості, планування завдання, щоб бути просто активними та постійно перебувати в русі [156, с. 265]; ця властивість робить дитину не тільки готовою вживати заходи, але й шукати сфери своєї активності та черпати задоволення від діяльності. Ця властивість сприяє творчому підходу до виконання завдань та подолання проблем [128, с. 9–10].

Завдяки цим компетенціям дитина може легше орієнтуватися у шкільній ситуації та розуміти її краще, відкривати та надавати їй значення, а також розробити способи подолання її складності.

Розвиток компетенцій, пов'язаних з навчальним процесом та адаптацією до вимог навчальної ситуації, є наступним рівнем. До них належать: пізнавальний контроль, мета-пізнання, компетенції, пов'язані з плануванням та реалізацією вжитих заходів [158, с. 899–946]. Завдяки цьому дитина отримує здатність до навчання, починає розуміти сенс власних дій: планує, організовує та контролює власну роботу та її результати. Вона знає, що необхідно враховувати характерні для зовнішньої ситуації завдання, а також можливості, власні та екологічні обмеження і можливість співпраці з іншими. Завдяки цим компетенціям дитина стає особою, яка усвідомлено навчається і відповідає за навчальний процес.

Підтримка розвитку дитини в ситуації ефективного і задовільного виконання шкільних завдань повинна включати всі перераховані вище рівні: від найголовніших компетенцій до особистих ресурсів, які складають основу особистості [128, с. 10–11]. А. Бжезінська, Й. Матейчук та А. Новотік у статті «Підтримка розвитку дітей у віці від 5 до 7 років та їх готовність впоратися зі шкільними викликами» стверджують, що підготовка відповідної до потреб дитини сімейної та інституційної підтримки вимагає точної діагностики рівня розвитку психічних функцій, важливих з точки зору розв'язання шкільних

завдань [128, с. 11]. Варто відзначити, що деякі з цих навичок будуть опановані дитиною тільки під час виконання шкільних завдань і відповідно до концепції Л. Виготського [475, с. 517–530], будуть частиною її актуального розвитку.

Діти, які відвідують ЗДО, де повинні дотримуватися чинних правил у контактах з однолітками та дорослими, а також під час ігор, раніше опановують цю функцію. Проте слід пам'ятати, що використання надто інтенсивного тренування разом із санкціями, такими як приниження, висміювання, порівняння з іншими дітьми або застосування насильства, може мати негативні наслідки.

У ЗДО дитина повинна займатися діяльністю, необхідною для виконання поставлених перед нею завдань. Це пов'язано зі здатністю виконувати завдання, навіть якщо дитина це робить проти своєї волі. П'ятирічна чи шестирічна дитина не замислюється над цілеспрямованістю своїх дій чи вищою метою, бо вона не володіє таким ресурсом. Формування цієї компетенції, яка мало вивчена, перебуває у зоні найближчого розвитку та потребує підтримки дорослої людини. Дуже важливо навчити дітей співпрацювати в групі, коли для досягнення вищої мети або спільного блага вона повинна врахувати інтереси колег. Діяльність, яка приносить швидке задоволення, сформульована чітко та зрозуміло, приводить до того, що діти охоче приєднуються до їх реалізації.

«Роль дорослої особи – батьків чи вихователя – полягає передовсім у відповідному формулюванні завдань та допомозі в їх сегментації у такий спосіб, щоб кожен крок був цікавий дитині і провокував її дії. Завданням дорослої людини є також вміло поєднати те, що приємне, з тим, що потребує певної присвяти, тобто стимулює та тренує функцію, яка тільки формується, – функцію поєднання «принципу задоволення» і «принципу реальності» [128, с. 7–22].

Висловлюючи інструкції чи вказівки, слід пам'ятати, що дитина у віці п'яти – шести років має труднощі із запам'ятовуванням та виконанням занадто тривалих інструкцій або багатьох коротких інструкцій, висловлених одночасно. Тому, нагадуючи та повторюючи інструкції, дорослий готує дитину до продовження дії та можливості досягти поставленої мети. Виконання завдань у групі або конкуренція між групами зумовлює мобілізацію дітей та готовність до можливих жертв, але найголовніше – навчає здатності виконувати завдання, навіть якщо дитина повинна робити їх проти своєї волі.

Планування, ініціювання, організація заходів у часі і просторі та гнучкість дій, що виявляються як здатність змінювати власну поведінку відповідно до змінних обставин, є наступною сферою, яка вимагатиме втручання дорослого. Для п'яти- або шестирічної дитини ці компетенції можуть бути складними, оскільки виникають унаслідок незначного відображення власних дій та відсутності належних інструментів, що є результатом когнітивних та метакогнітивних стратегій.

Для розвитку цієї компетенції необхідна підтримка дорослої людини, яка спочатку бере більшу відповідальність за організацію діяльності дитини і виконує функцію «будівельника» в організації і проведенні наступних операцій. Потім, з відповідним вимушеним зростанням компетенцій дитини, доросла особа буде поступово переходив від ролі людини, що організовує роботу, до людини, яка організовує діяльність разом з дитиною і дозволяє їй (дитині) взяти на себе щоразу більшу відповідальності за організацію і виконання дій. Для дорослого надзвичайно важливо використовувати відкритий стиль спілкування з дитиною [114, с. 557–598]. Цей відкритий і багатий стиль спілкування спрямований, передовсім, на дитину та її реакції; він полягає в заохочуванні до вільного висловлювання та опису того, що дитина робить, мислить і відчуває, головним чином, через відкриті запитання та використання різних засобів вираження у своїх висловлюваннях.

Підтримкою цієї тези є результати дослідження М. Бібока, Дж. Карпендаля і У. Мюллера [115, с. 17–34], яке стосувалося взаємовідносин між стилем висловлювання вихователів та пізнавальною здатністю дитини. Виявилося, що «точний стиль мовлення був хорошим провісником рівня виконання завдань дитиною, натомість директивні висловлювання (команди, накази, постанови, які оцінювали, а не описували коментарі) не диференціювали поведінку досліджуваних дітей» [128, с. 7–22].

Розвиток вищезгаданих сфер є підготовкою до розвитку метакогнітивних функцій, які пов'язані з більшою самосвідомістю особи, що вчиться, планує та моніторує власні дії, тобто свідомо діє в межах поставленої мети, прийнятого плану та наявних стратегій. Будування основ та удосконалення метакогнітивних та саморегулятивних компетенцій передбачають набагато довшу часову перспективу, ніж просто перспектива підтримки готовності успішно виконувати завдання в першому класі [128, с. 7–22].

Системний розвиток компетенцій, які в майбутньому стануть основою для навчання у школі та за її межами, є водночас розвитком готовності дитини розв'язувати проблеми та завдання, що постають перед нею [457]. Освоєння нових компетенцій і модифікація чинних допомагає дитині функціонувати як у ЗДО, так і в школі. Спостереження та діагностика дитини у цьому відіграють важливу роль.

Наступна сфера дослідження, яка була проаналізована в рамках «Діти отримують знання та навички, визначені в базовому навчальному плані», була така: «У ЗДО моніторують та аналізують досягнення кожної дитини з урахуванням можливостей її розвитку, а також роблять висновки цих аналізів».

Під час групового анкетування було опитано 760 вихователів: «Якими є висновки з моніторингу досягнень дітей, визначених в базовому навчальному плані?». Вихователі підкреслили, що діти які відвідують

бібліотеку з батьками, висловлюються послідовно, читають по складах, можуть краще рухатися – їхні рухи більш скоординовані, розрізняють напрямки, роблять все більш ефективно і швидше, працюють за допомогою різних засобів вираження, використовують різні інструменти, працюють краще в групі – знають правила та норми поведінки в групі, беруть участь у благодійних акціях, у профілактичних програмах, конкурсах, діти дуже вправні, креативні, мають добре розвинене мислення, творчу уяву, сприйняття, здатність до спостереження, зорову пам'ять.

На питання, чи і як висновки аналізу були реалізовані, вихователі відповіли ствердно. Загалом в інтерв'ю взяли участь 1061 респондентів. Вони, зокрема, звернули увагу на те, що розроблено власні програми, розширено спектр занять, активізовано діяльність щодо способу реалізації базового навчального плану на основі діагностики та інтерв'ю з батьками, наприклад, враховано велику кількість графомоторних вправ, ігор та занять, які вдосконалюють вимову, ретельно добраних дітей, які потребують корекційно-компенсаторної роботи та індивідуальної адаптації розвитку – головно застосовано методи активізації та творчі. Розроблено авторські програми: «Вони серед нас» – програма підтримки дитячого функціонування в емоційній, соціальній та психічній сфері; «Я граюся і розвиваюся» – програма, що підтримує психомоторний розвиток, заснована на природній необхідності руху; «Польські регіони – Польща повна кольорів» – стимуляція розвитку малих моторних навичок; «Малими кроками у світ мистецтва» – пізнання цінності мистецтва в житті людини, «Безпека» – етюди драма.

Вихователі мали відповісти на запитання анкети: «Як Ви проводите моніторинг досягнень кожної дитини, передбачений базовим навчальним планом?». 1844 опитаних вихователів найчастіше вказували:

- «спостереження дітей під час різних дидактичних завдань та під час вільної гри;
- робочі картки та портфоліо з художніми роботами;

- індивідуальні контакти з дітьми та їхніми батьками;
- участь у різних конкурсах, акціях та заходах;
- виставки дитячих робіт;
- відстеження долі випускників;
- зустрічі з випускниками;
- бесіди з вчителями початкової освіти;
- попередня та остаточна діагностика з використанням наведених і випадкових методів спостереження, з використанням таблиць підготовки до школи, таблиць Рівня освітньої готовності п'ятирічної дитини (SGE-5), таблиць спостереження за дитиною у віці 3 і 4 років (I та II рівень, залежно від того, в якій групі працює вихователь);
- індивідуальна програма підтримки і коригування розвитку, спрямована на вирівнювання прогалів розвитку та підтримку розвитку обдарованої дитини. Інструментом моніторингу є картка стимуляції дитини.

Отож, моніторинг досягнень кожної дитини здійснюється шляхом бесід з батьками, спостереження за дитиною під час перебування у ЗДО в різних навчальних та освітніх ситуаціях, образотворчих робіт дитини, аналізу робочих планів з дитиною з особливими освітніми потребами. Результати досягнень дітей фіксуються у робочих листах та в таблицях індивідуальних консультацій з батьками.

Наступне питання багаторазового вибору було скероване до вихователів і стосується використання висновків аналізу досягнень дітей. Як найпоширеніший спосіб використання висновків аналізу, респонденти вказали спосіб перевірки виконання дітьми завдань, використання індивідуальної документації кожної дитини та перевірку того, чи діти правильно зрозуміли обговорювані питання. Вони найменше використовують: різні методи дослідження, збирають відгуки від дітей та

просять їх висловитися. Тільки два вихователі відповіли, що не використовували висновки аналізу досягнень дітей.

Наступне відкрите питання адресувалося директорам закладів дошкільної освіти: «Які було проведено дослідження в результаті аналізу досягнень дітей? Будь ласка, приведіть приклади». В анкетуванні взяли участь 1034 директори, які ствердили, зокрема, що вихователі аналізують досягнення дітей після кожної опрацьованої теми. Вони заповнюють листи спостережень, ведуть зошити спостереження, зошити роботи з дітьми з особливими потребами. Моніторинг також проводиться шляхом спостереження за заняттями, прийняття рішень на засіданнях педагогічної ради – щонайменше двічі на рік. Зібрані дані також ґрунтуються на: аналізі творів дітей, спостереженні їх досягнень – конкурси, опитування, листи спостереження, порівняння початкової і кінцевої діагностик. Аналіз надає інформацію про те, яку допомогу та підтримку слід надавати. Результати аналізу використовуються для визначення напрямів роботи з дітьми, для індивідуальної роботи, щоб вирівняти дефіцити або роботи з обдарованими дітьми, розвивати інтереси шляхом участі в гуртках. Зацікавлення також розвивається через участь у конкурсах, оглядах та зустрічах, у яких діти долучаються, демонструючи свої навички батькам не тільки під час святкувань.

Результати аналізу досягнень дітей використано в навчально-виховній роботі, для скерування роботи з вихованцем на індивідуалізацію, адаптацію вимог до можливості дітей, для розвитку їх інтересів, вибору програм дошкільної освіти, планування форм і методів роботи в групі, проведення додаткових занять, організація занять, які підтримують розвиток дитини, дитячі інтереси (наприклад, музика, мистецтво, декламація, вокал, танець, природа, спорт, кулінарія). Результати аналізу були використані для визначення рівня знань та вмінь дітей. Вони виявилися корисними для виявлення дітей з особливими потребами та обдарованих дітей. Висновки визначили

напрями роботи, на основі цього планування створено концепції роботи в групах з урахуванням можливостей, здібностей та зацікавлень дітей. Вихователі удосконалювалися, що дозволило більш вдало підібрати методи, форми та засоби роботи з дитиною. Планувалася і проводилася робота з обдарованими дітьми та дітьми з вадами розвитку, проводилися спостереження, дошкільна діагностика, аналіз дитячих робіт, вивчення розвитку мови і мовної терапії, надавалася психолого-педагогічна допомога дітям, проводилася корекційно-компенсаційна робота. Виконувалися терапевтичні завдання, наприклад, з використанням програми «Друзі Zipru», методу освітньої кінезіології П. Деннісона, методу Good Start, методу активного слухання за Б. Штраусом, методики розвивального руху В. Шерборн, казкотерапія, елементи методу Монтессорі. Зокрема, в окремих вікових групах вихователі адаптували плани роботи та загальну тематику до спеціальних навчальних потреб дітей. Батькам схематично передавалася інформація про рівень розвитку дитини, а також здійснювалася співпрацювала з працівниками психолого-педагогічного консультаційного центру. Співпрацювали з вчителями початкової школи, визначали напрями роботи у сфері підготовки до школи.

Наступне питання анкети для директорів: «Чи в закладі ведеться аналіз досягнень дітей?», було питанням єдиного вибору. Згідно з даними, майже 100% закладів дошкільної освіти ведуть аналіз досягнень дітей. Три директори на це питання не відповіли.

Наступне запитання було вміщене у таблицю спостереження занять, яку заповнюють інспектори-оцінювачі. Питання з вибором варіантів відповідей звучало так: «Як вихователь перевіряє досягнення дітей під час заняття?».

Найбільший відсоток інспекторів, що спостерігали за заняттями, вказали такі способи: вихователі перевіряють, як діти виконують завдання, задають їм запитання та перевіряють, чи розуміють вони інструкції.

Найрідше вихователі використовують різні методи дослідження, створюючи можливості задавати питання дітям та збирати зворотну інформацію від них. Ці твердження збігаються з цитованими вище відповідями вихователів. Із 1034 опитаних закладів дошкільної освіти, охоплених дослідженням, у 1031 випадках ця сфера була виконана, а у трьох – ні.

Останньою сферою дослідження, яка була проаналізована в рамках вимоги «Організація підтримки розвитку та навчання дітей у спосіб, що сприяє навчанню і має характер процесів», була: «Процеси підтримки та розвитку освіти дітей, підпорядковані індивідуальним потребам освіти та розвитку».

Під час групового анкетування 909 вихователів було запитано про те, як вони визначають індивідуальні потреби, вміння та здібності окремих дітей? Усі учасники інтерв'ю насамперед назвали проведення спостереження і діагностики дитини під час занять, індивідуальні і групові ігри під час екскурсій, гру на майданчику та під час святкувань. Потім назвали розмови з дітьми та їхніми батьками про: інтереси дитини, спосіб проведення вільного часу, улюблені ігри і заняття тощо. Деякі респонденти також назвали: виявлення талантів дитини на підставі листа для тестування, що розпізнає талант, аналіз творів дітей (роботи виконані індивідуально, в групі), вивчення досягнень кожної дитини шляхом моніторингу і аналіз її навичок і прогресу, вивчення соціальної ситуації кожної дитини, пристосування діяльності до конкретних потреб дитини (консультації з психологом, педагогом і батьками). Те саме питання також було подано в опитуванні, адресованому вихователям за участю 1416 респондентів. Респонденти відповіли, що індивідуальні потреби, здібності та можливості окремих дітей визнаються на основі поточних спостережень, спостережень за активністю, вільної гри, ігор, натхненних вихователем та бесідами з дітьми та батьками за допомогою таких інструментів:

- лист спостереження три або чотирирічної дитини, рівень I та II;

- шкала підготовки до навчання дитини у п'ятирічному віці;
- діагностика готовності до школи шестирічної дитини;
- лист-інтерв'ю з батьками, індивідуальних розмов з батьками;
- аналіз дитячих робіт;
- рішення психолого-педагогічної консультації;
- рішення про необхідність спеціальної освіти з психолого-педагогічного консультаційного центру;
- первинна діагностика логопедії;
- лист розвитку дитини-інваліда.

Вони назвали також: бесіди з батьками, дітьми, аналіз дитячої творчості, співпраця з фахівцями, робота групи психолого-педагогічної допомоги, створення ситуацій та виконання завдань, що вивчають специфічні компетенції, аналіз висновків внутрішньої оцінки (наприклад, анкети для дітей).

У наступному питанні анкети, яку запропонували вихователям (1416 респондентів), просили навести приклади адаптації методів роботи до індивідуальних потреб та можливостей розвитку дитини. Ось кілька відповідей:

– Налаштування часу роботи, темпів та можливостей дітей, така організація занять, щоб діти, які зазнають труднощів у неефективній участі, могли працювати, допомагаючи вихователю під час занять. Поступове ускладнення завдання. Індивідуальна робота з дітьми вранці або після обіду. Індивідуальна програма корекційно-компенсаційної підтримки.

– Цікаві теми занять, адаптовані до можливостей та віку дітей, різноманітні методи роботи, належним чином обрані методи творчої діяльності, чіткі та зрозумілі інструкції, спокійне пояснення і повторення команд, відповідна постановка голосу, багаті навчальні ресурси, насолода власною роботою та співпрацею з колегами.

– Діти з меншими можливостями отримують прості завдання та більшу допомогу вихователя, дітей з більшими можливостями заохочують працювати самостійно.

З відповідей дізнаємося в основному про застосовані форми роботи, якими є індивідуалізація навчального процесу та методи творчої діяльності [47, с. 62–67].

В інтерв'ю взяли участь 1064 директори. Їм було запропоновано вказати, які постійні заходи проводяться для підтримки окремих освітніх, розвивальних та психофізичних здібностей дітей, а також навести приклади щодо потреб конкретних дітей. Відповідаючи на запитання, вони вказали, що «з метою підтримки індивідуальних освітніх, розвивальних та психофізичних можливостей дітей здійснюється постійна діяльність щодо потреб конкретних дітей:

– З метою повної адаптації нових вихованців вводяться адаптаційні дні для трирічних дітей – у рамках програми адаптації.

– Для трирічних дітей – групові безпечні логопедичні ігри.

– Для дітей у віці від чотири до шести років – індивідуальні компенсаційно-логопедичні заняття.

– З метою вирівнювання можливостей навчання – додаткові заняття, розроблені на основі Індивідуальної навчально-терапевтичної програми для дітей, які мають рішення про необхідність спеціальної освіти (заняття проводить група вихователів з психолого-педагогічної допомоги).

– З метою вирівнювання можливостей навчання – заняття з психолого-педагогічної допомоги дітям, які мають рішення психолого-педагогічного консультаційного центру (заняття проводить група вихователів з психолого-педагогічної допомоги).

– Проведення індивідуальної роботи з три і чотирирічною дитиною відповідно до річного плану роботи з дитиною у межах виявлених мінусів.

- Проведення індивідуальної роботи з п'яти та шестирічною дитиною за індивідуальними програмами, що підтримують та коректують розвиток.

- З метою розвитку навичок мислення у п'ятирічних дітей, заняття за програмою «Скринька таємниць».

- З метою підтримати емоційний розвиток дітей віком від п'яти до шести років, здійснюються заняття в рамках програми психічного здоров'я «Друзі Zipru».

Серед відповідей були також: індивідуалізація методів роботи для дітей з особливими потребами – збільшення часу виконання завдання, надання допомоги, багаторазове повторення інструкції, ведення діалогу з дитиною, організація додаткових занять для дітей з особливими інтересами (мистецькими, комп'ютерними, літературними, танцювальними, вокальними, театральними); організація роботи в групі або індивідуально – надання допомоги, матеріалів, карток, заохочення до пошуку, незалежності, творчості, скринінгові тести, індивідуальні заняття з логопедом.

На основі аналізу даних 1140 інспекторів-оцінювачів, намагалися визначити: «Який ритм дня дитини в ЗДО (у порівнянні із загальним графіком дня). Чи передбачено час для активності та тихої години?» Ось приклади відповідей:

- «Ритм дня цілком відповідає загальному графіку дня. Час поділений так, щоб діти могли вести активну діяльність і відпочивати. Тихій годині сприяє час, відведений на відпочинок, прослуховування казок та релаксацію музикою, які щодня по чергово змінюється. За сприятливих погодних умов, діти проводять вільний час на свіжому повітрі. Передбачено також час для довільних ігор.

- Враховано час для навчання та перебування на майданчику закладу. Передбачено час для різних видів активної діяльності: ігор, навчальних занять, самообслуговування, харчування, перебування на майданчику закладу (джерело: журнали закладів дошкільної освіти). Діти віком від трьох

і чотирьох років тиху годину проводять у спільні. Діти старшого віку під час тихої години (після обіду) релаксують під музику.

– Три- та чотирирічні діти починають день із вільних ігор, потім – сніданок, дидактичні заняття, заняття на свіжому повітрі, ігри в русі, прийом їжі, відпочинок у спальні, музична терапія та релаксація, підвечірок, розвиток особистих інтересів дитини та вільні ігри. Діти у віці п'яти – шести років починають день з довільних ігор – конструкційних, маніпуляційних, тематичних, потім – прийом їжі, молитва, дидактичні заняття, перебування на свіжому повітрі, спостереження за природою, прийом їжі, терапія казкою, релаксація, музична терапія, підвечірок, довільні ігри, розвиток індивідуальних інтересів і здібностей дитини, робота з обдарованими дітьми. Ритм дня дитини передбачає час на активність, навчання та спокій! [326].

Цитовані відповіді показують, що загальний графік дня враховує потреби розвитку дітей. Передбачається час для активної діяльності та тихої години.

Наступною групою респондентів були батьки. Їх запитали, чи, на їхню думку, те, як вихователі працюють з їхніми дітьми, відповідає їхнім потребам і здібностям?

Отримані дані показують, що майже 98% батьків вважають, що так. Протилежну думку мають понад 1,5%, а 0,5% не відповіли на це питання.

На наступне запитання анкети: «Чи отримуєте Ви персональну інформацію про те, як Ваша дитина функціонує у ЗДО?», більшість з них відповіли ствердно, з них 85% – «часто», більше 13% – «інколи», а понад 1,5% – не отримують взагалі, ще майже 0,5% батьків не відповіли на це питання.

У колективному анкетуванні батьків взяли участь 966 респондентів. Їх запитали, що вони думають про житлові умови та обладнання закладу дошкільної освіти, і чи відповідають вони потребам їх дітей? У більшості випадків батьки звертали увагу на те, що заклади дошкільної освіти

потребують ремонту. Один із батьків помітив, що немає туалетів біля кожної кімнати. На думку декількох, бракує сучасного дитячого майданчика. Кількість іграшок достатня, і при необхідності (у випадку пошкодження) вони обмінюються (нові купуються систематично). Батьки також підкреслили, що умови для функціонування закладу дошкільної освіти. Двері захищені від входу чужих осіб безпечні. Діти мають власне місце для зберігання іграшок. Є місце для веселощів та окреме – для їжі. Заклад достатньо обладнаний для реалізації базового навчального плану. Батьки намагаються підтримати ЗДО у придбанні навчальних посібників.

Інспектори, які здійснювали зовнішнє оцінювання, також вели спостереження за закладом дошкільної освіти. Одне з питань, наведених у цьому листі, стосувалося: побутових умов та обладнання, а саме, чи сприяють вони розвитку дітей? Вони ствердили, що:

– Спостереження за закладом дошкільної освіти, яке проводилося в рамках оцінювання, підтверджує базову оснащеність приміщення обладнанням та дидактичними засобами, які дозволяють вихователеві реалізовувати запланований зміст програми. Кімнати розділені на частини для відпочинку і роботи, а оснащення майданчика сприяє вільним іграм на відкритому повітрі. Умови приміщення не дозволяють створювати додаткові кімнати, наприклад, гімнастичного залу. Площа однієї кімнати для дітей старшого віку (п'ятирічних та шестирічних) не дозволяє її оснащати для гри на килимі. З цієї причини кількість дітей у цій групі обмежена до 20. В інших групах – 25 осіб.

– Умови приміщення та обладнання сприяють розвитку дітей. У ЗДО створено комфортні житлові умови. Кімнати багатофункційні, просторі, світлі, адаптовані до потреб дітей дошкільного віку, добре обладнані та естетичні. Приміщення затишні й безпечні. Кожна дитяча кімната має широкий спектр іграшок, ігор, навчальних посібників (який постійно збагачується). Дошкільне оснащення та обладнання адаптовано до

можливостей розвитку дітей. Він має великий дитячий майданчик з окремою секцією для дітей молодшого та старшого віку.

На підставі спостереження представників органу педагогічного нагляду, слід зазначити, що в більшості ЗДО приміщення та обладнання повністю сприяють розвитку дітей відповідно до базового навчального плану.

Останнє запитання, яке задавали батькам (70 респондентів) було таким: «Як організація діяльності в ЗДО відповідає потребам Ваших дітей?» Вони відповіли, що:

- Є іноземні мови, логотерапія, танцювальні та ритмічні заняття, художні заняття, де використовуються різні художні техніки, спортивні заняття. Вихователі підбирають талановитих дітей. Є результати, є ефекти. Це супер.

- Організують конкурси колядок, релігійних пісень, дошкільної пісні, Олімпійські ігри упродовж багатьох років, поїздки, екскурсії, сценки, благодійні заходи: («Góra Grosza», «Marzycielska poczta», «Dzień Kobiet», «Dzień Babci i Dziadka»).

- ЗДО організовує сімейні свята, ярмарки книг, прикрас, працює з бібліотекою, а також походить у театри та кіно.

- Діти навчаються танцювати куявяк, полонез.

- Наші діти роблять самооцінку, знають кодекс дошкільнятка. Вони добре підготовлені до школи, у них немає проблем з читанням та письмом.

- Вихователі використовують сучасні методи роботи, вони нас скеровують. Проводяться діагностика та обговорення.

- Для нас організовують майстер-класи, лекції, нас запрошують.

- Формуються навички читання казок у дітей, діти дізнаються про різні цікаві професії батьків, наприклад, годинникаря. Ми працюємо з викладацьким складом.

– Діти навчаються самообслуговуванню, садівництву, меню підходить для дітей, навіть для хворих на алергію, працівники знають, що дитина не може їсти.

– Діти в безпеці у ЗДО, вони із задоволенням ходять до нього, вони обіймають своїх вихователів на прощання. Дитячі твори, досягнення, дипломи та кубки постійно виставляються. Вони навчаються взаємній повазі і допомагають іншим. ЗДО барвистий, він завжди змінюється із сезоном, домашній, затишний, відчуваємося як у родині. Діти знають усіх працівників та дітей інших груп. Нас постійно повідомляють про стан справ, вихователі шукають індивідуальний підхід до кожної дитини. Час адаптації завжди проходить добре.

Підсумовуючи відповіді, необхідно підкреслити, що важливим для батьків є інтелектуальний та фізичний розвиток їхніх дітей, можливість презентувати їх роботу та виступати на форумі, швидко адаптуватися, вміння взаємодіяти в групі, співпрацювати з вихователями та багато іншого, що містить базовий навчальний план дошкільної освіти. Отож, можна стверджувати, що заклади дошкільної освіти аналізують і визнають очікування батьків, потреби дітей та враховують пропозиції батьків. Враховуються потреби та здібності дітей, і на їх основі проводяться освітні заходи, про які інформують батьків. Суттєвою перевагою є велика різноманітність занять, гуртків, які відповідають очікуванням та відповідають потребам дітей.

1095 інспекторів на основі спостереження закладів дошкільної освіти відповідали на питання, як приміщення та обладнання враховують потреби розвитку психофізичних здібностей дітей? Вони ствердили, що заклади дошкільної освіти реалізують догляд за дітьми, адаптують методи та способи діяльності відповідно до їх віку і можливостей розвитку, екологічних потреб, з урахуванням місцевих умов, а саме: забезпечують прямий і постійний догляд за дітьми під час їх перебування у ЗДО та під час занять за його

межами, забезпечують дітям почуття безпеки (фізичної, психічної), застосовують відповідні правила охорони здоров'я та пожежної безпеки. Простір забезпечує комфортну і приємну обстановку для дітей, вони мають можливість грати в безпечні і стимулюючі ігри на природі щодня. Організація роботи протягом дня визначається загальним графіком для окремих груп, визначеним з урахуванням вимог здоров'я та гігієни. Окрім навчальних та дидактичних занять, організованих вихователями, заклади дошкільної освіти пропонують дітям додаткові заняття (безкоштовно), що також позитивно впливає на їх всебічний розвиток.

Після спостереження за заняттями інспектори-оцінювачі запропонували вихователям таке: «Просимо навести приклади адаптації Ваших методів роботи до індивідуальних потреб та можливостей розвитку дитини». Ось приклади відповідей:

- Диференціація ступеня складності – укладання ілюстрацій з різною кількістю частин залежно від можливостей дітей, задовольняючи їх цікавість завдяки завданням у формі сюрпризу та таємниці.

- Поступове ускладнення – наприклад, укладання картини, ділення слів на складки та звуки.

- Діти виконували такі завдання та заходи, ігри, які відповідали їхнім інтересам.

З цитованих відповідей вихователів випливає, що вони пристосовують завдання до дитячих здібностей та інтересів.

Останньою групою респондентів були діти. У колективному опитуванні взяли участь 1089 осіб. Спочатку їх запитали про те, що їм найбільше подобається в ЗДО і чому?

Відповіді були такі:

- Бавитися, бо є цікаві іграшки, та навчатися – тому що я дізнаюся цікаві речі і хочу бути кращим у школі пізніше. Їсти, пити, танцювати – бо я найбільше це люблю. Ходити на прогулянки, на тракторики, складати пазли,

бавитися кухнею – бо мені це подобається. Писати, робити лінії, завдання – це найкращі речі. Малювати і танцювати – бо я можу намалювати метеликів.

– Нам подобається: бавитися, особливо конструктором, кошиком, літерами, малювати, бігати, бавитися з кухнею, виходити на вулицю, заняття, бо можна вчитися. Чому – бо тоді не нудно.

– Бавитися, наприклад, у зіпсований телефон, виконувати завдання – бо вдається, малювати, любимо грати на відкритому повітрі.

Діти у своїх відповідях підкреслювали, що їм подобається бавитися, а також вони оцінили цінність навчання і пізнання нових речей. Вони звернули увагу на заняття на свіжому повітрі. Діти інтуїтивно підкреслювали елементи діяльності, які включені до БНП дошкільної освіти.

Потім дітей (1089 респондентів) просили сказати, що вони найменше хотіли б робити у ЗДО і чому? Частина з них не відповіли на це запитання, а інші висловлювалися так:

– Мені не подобається, коли інші діти кричать, грають голосно, шумлять, розмовляють, тупають, викидають з рук іграшки, штовхають, копаються, плачуть, кусаються.

– Повертатися з майданчику до будівлі, прибирати, ритмічні заняття, як закінчуються ігри.

– Ліпити з пластиліну, тому що це важко, мені не подобаються складні питання, робити з горобини, занадто швидко крутитися на каруселі, бо болить голова.

– Їсти гриби, тому що я не люблю грибний суп.

– Битися, бо хтось страждає.

– Мені не подобається коли, мене хтось б'є, копає, щипає.

– Мені не подобається ходити на прогулянки, тому що мені нудно.

Цитовані твердження показують, що діти не люблять агресії, на це звернула увагу більшість. Вони не люблять деякі страви та складні заняття.

Останні питання у цій сфері були включені до блоку спостереження занять. Інспектори-оцінювачі описали таке твердження: «Вихователь дає дітям завдання різної складності». 82,34% інспекторів стверджували, що вихователі дають завданням дітей різного рівня складності, 13,43% – мали протилежну думку, а більше 4% не відповіли на це питання.

Наступне питання, скероване до інспекторів, було таким: «Вихователь дає дітям завдання, які вимагають від дітей різних форм діяльності». Майже 95,5% з них відповіли ствердно, 1,52% – мали протилежну думку, а більше 3% інспекторів не відповіли на це питання.

Останнє питання, адресоване інспекторам, які спостерігали за заняттями, було: «Чи вихователь організує час для дітей, дозволяє їм самостійно обирати гри?». Відповідаючи на це питання, інспектори заявили, що самостійний вибір гри відбувався тільки під час довільної гри. Діти могли вибрати спосіб гри, партнера та іграшки. Під час дидактичних занять вихователь давав дітям свободу дій під час виконання робіт, малюючи малюнки, самі діти обирали спосіб виконання роботи. З цієї інформації випливає, що діти здійснюють вибір гри переважно у час, призначений для цього, тоді як під час дидактичних занять ініціаторами ігор були вихователі. З 1063 закладів дошкільної освіти, оцінюваних у цій дослідницькій сфері, у 5 випадках ця сфера не була виконана [54, с. 46–52].

4.3 Теоретико-методичні засади розвитку інновацій у дошкільній освіті

Педагогічні інновації у загальному значенні називаються «поліпшенням», «впровадженням нових рішень», «модернізацією», «позитивною зміною» тощо. Кожен з цих термінів містить частину правди про сутність цієї концепції. Це відкриває сукупність усіх функцій, які ми відносимо до інновацій.

В. Оконь так визначив специфіку педагогічних інновацій: «Педагогічна інновація – це зміна структури шкільної системи (дидактичної, освітньої) як цілісності або структури важливих її компонентів з метою втілення раціональних удосконалень. До таких компонентів, зокрема, належать: учителі, учні, програми та підручники, обладнання закладів освіти, засоби масової інформації та освітнє середовище» [312, с. 101]. Вираз «зміна структури» означає, що педагогічні інновації полягають у зміні взаємозв'язків між компонентами шкільної системи (або між елементами певного компонента), а не у зміні самих компонентів.

У науковій літературі термін «педагогічна інновація» замінено виразом «освітня інновація», який розуміється у фактичному сенсі як «новий елемент, тобто продукт творчої діяльності, програма змін, ідеї та зміст новаторських заходів у сфері освіти; а в функціональному сенсі – це процес соціальної творчості та присвоєння нових рішень, планування і здійснення змін, в ході яких його учасники вчаться» [144, с. 32].

Було також підкреслено, що педагогічні інновації базуються на винахідливості, вони полягають у пошуку й трансформації освітньої практики. Критерії новизни та оригінальності іноді вважаються основними для виокремлення інновації від інших змін [157, с. 329].

Інновація – це зміна, пов'язана з усією системою освіти, що стосується як освітнього керівництва шкільної системи, так і навчальних програм. Метою цих змін «є перетворення чинної освітньої практики в контексті підтримки правильного та всебічного розвитку дітей, підлітків та дорослих» [223, с. 67]. Це підтвердила Б. Пшиборовська [332, с. 49], яка вважала, що інновації виникають внаслідок дії, педагогічної творчості та педагогічного прогресу.

У Польщі відбулися зміни у ЗДО у сфері популяризації та модернізації. Правову основу розвитку ідеї інновації у польській освіті було закладено Постановою № 62 МНО від 16 листопада 1989 р. «Про принципи ведення педагогічної інноваційної діяльності в школах та інших закладах освіти»

[484] та підготовкою продемократичної зміни до Закону «Про систему освіти», що створило основу для юридично зрозумілої автономії шкільної освіти. Це означало надання права педагогам формально запроваджувати у державних структурах освіти педагогічні інновації у формі класів або авторських шкіл.

Після запровадження 1991 року Закону «Про систему освіти» заклади дошкільної освіти отримали можливість проводити інноваційну діяльність. Першим офіційним документом у цьому питанні була Постанова № 18 МНО від 30 червня 1993 р. «Про принципи та умови ведення інноваційної та експериментальної діяльності школами і державних закладами», відповідно до якої, «інновацією» були визнані нові програмні, організаційні або методичні, спрямовані на розширення сфери або зміни цілей і змісту навчання, виховання та догляду або підвищення ефективності закладу дошкільної освіти. Інновації не могли порушувати програмного мінімуму обов'язкових предметів, основних навчальних програм та принципів оцінювання, класифікації і переведення учнів до наступних класів. Рішення з питань інновацій у школі (закладі) приймала педагогічна рада після отримання позитивного рішення шкільної ради, кафедри або методиста певного навчального предмету, або закладу підвищення професійної кваліфікації вчителів/вихователів, або спеціаліста, визначеного куратором освіти. Рішення шкільної ради про прийняття інновації разом з описом її принципів та рішень, письмовою згодою автора (колективу авторів) інновації, директор надавав куратору освіти до кінця березня навчального року, що передує навчальному року запровадження інновації. Директор школи (закладу) відразу після закінчення впровадження інновації надає куратору освіти оцінку її результатів.

Відповідно до цієї постанови, «інновації» – це нові програмні рішення, організаційні або методичні, спрямовані на розширення або модифікацію реалізованих у ЗДО цілей і змісту навчання, виховання чи догляду або

підвищення ефективності його діяльності. Водночас зазначалося, що нововведення не можуть привести до зміни типу ЗДО. Інновація може стосуватися ЗДО або його (в межах групи або груп) частини. Можна було розпочинати впроваджувати нововведення після забезпечення необхідних для здійснення запланованої інноваційної діяльності кадрових та організаційних умов. Інновації, які вимагали надання ЗДО додаткових бюджетних коштів, могли впроваджуватися після отримання дозволу від керівного органу цього закладу на фінансування запланованих заходів. Умовою надання згоди на впровадження нововведень було здійснення цієї інноваційної діяльності за принципом універсальної доступності. Участь окремих вихователів в інноваціях була добровільною. Міністр встановив, що інновації навчальних програм можуть, зокрема, полягати у:

1) модифікації, яка зберігає навчальні цілі, знання та вміння, зазначені в програмах, дозволених для використання у школі МНО або іншим відповідним міністром, або у поширенні цих програм;

2) об'єднаному (блоковому) навчанні двох або більше предметів, пов'язаних між собою однією навчальною програмою,

3) упровадженні авторської навчальної програми обов'язкового предмету, включеного до положення про базові навчальні плани.

Ці положення вказували на те, що передбачалося впроваджувати інновації переважно у школах. У наступній частині міністр так само назвав, які предмети та які типи шкіл підлягали інноваціям. Інновації не могли порушувати програмний мінімум навчальних програм обов'язкових предметів, базових навчальних планів та правил оцінки, класифікації і переведення учнів до наступних класів. Рішення з питань введення інновацій у школі (закладі) приймала педагогічна рада після отримання позитивного рішення шкільної ради та колективу вчителів-предметників, або методиста з цього предмета, або закладу підготовки вчителів, або фахівця у сфері, вказаній куратором освіти. Рішення педагогічної ради про введення інновації

разом з описом її принципів та рішеннями і письмовою згодою автора (колективу авторів) інновації, директор подавав куратору освіти до кінця березня навчального року, що передує навчальному року, в якому заплановано ввести інновації. Куратор освіти через три місяці після початку навчального року, повідомляв МНО про сферу та вид інновацій, що проводяться у школах (закладах), над якими вони ведуть педагогічний нагляд. У тих підрозділах, де вводилася інновація, учні мали право переходити до наступного класу після виконання вимог, викладених у правилах про оцінку, класифікацію та переведення учнів до наступних класів відповідно до обов'язкових предметів, зазначених у БНП школи означеного типу. Якщо під час проведення педагогічного нагляду було визнано, що інновація була проведена з порушенням умов, викладених в постанові, або спричинила зниження рівня освіти, то куратор освіти може призупинити продовження інновації. Директор школи (закладу), яка вводить інновацію, відразу після її завершення подавав куратору освіти оцінку результатів цього нововведення.

Постанова МНО та Спорту від 9 квітня 2002 р. «Про умови ведення інноваційної та експериментальної діяльності державними школами та закладами» трактувала «інновацію» як новаторські програмні, організаційні та методичні рішення, метою яких є поліпшення якості роботи школи. У разі потреби у додаткових бюджетних коштах, вказувалося, що вони можуть бути виділені після надання керівним органом письмової згоди на фінансування запланованих заходів. Новим був запис про те, що нововведення не можуть порушувати прав учня на безкоштовне навчання, виховання і догляд в обсязі, зазначеному в Законі від 7 вересня 1991 р. «Про систему освіти», а також в отриманні знань і навичок, необхідних для завершення даного типу школи, умов і способу проведення іспитів, зазначених в окремих положеннях. Рішення педагогічної ради про реалізацію інновацій можна було прийняти після отримання згоди вчителів, які будуть брати участь в інновації, згоди

шкільної ради та письмової згоди автора або колективу авторів інновації на його впровадження у школі, за умови, якщо інновація не була раніше опублікована. Рішення педагогічної ради щодо впровадження інновацій разом з описом її принципів та рішенням шкільної ради і згодою автора або колективу авторів інновації, директор передає куратору освіти та керівному органу до 31 березня року, що передує навчальному року, в якому планується розпочати інновацію.

Єдина зміна до цієї постанови, внесена Постановою МНО від 24 серпня 2011 р. «Про внесення змін до постанови про умови проведення інноваційних та експериментальних заходів державними школами та закладами», полягала в тому, що не було вказано терміну подачі директором вищеназваних документів куратору освіти та керівному органу школи.

Інновації – це інноваційні програмні, організаційні або методичні рішення, спрямовані на підвищення якості роботи ЗДО. В результаті впровадження інновацій у ЗДО, якість їх роботи поліпшилася. Завдяки проведенню інноваційної діяльності, вихователі збагатили свою дидактичну та виховну роботу, впровадили нові програмні, організаційні й методичні рішення. Вони помітили потребу в іншому аспекті розвитку вільного часу для дітей. Інновація вплинула на співпрацю з батьками.

Надання можливості педагогам приймати ініціативу заохочувало до «типових для децентралізованих систем освітніх змін, якими є оригінальні або наслідувальні інновації, ініціатором та виконавцем яких виступає одна і та ж особа, яка несе за це особисту відповідальність. Таке визначення інноваційності було ініційовано знизу, самими вчителями, авторським рухом освітніх перетворень у мікросуспільстві, завдяки, зокрема, законодавчим змінам у державному апараті, які йшли згори» [423]. Саме завдяки цьому, – як писав Б. Сліверський, – у 1989–1994 рр. (перші п'ять років трансформації) були створені понад 4 000 програм та авторських класів. Якість змін була різною, з'явилися переломні рішення для польської, постсоціалістичної

шкільної педагогіки, а також альтернативні, квазі-інноваційні. Багато хто з них – як нетрадиційних і оригінальних, так і тих, що поверхово модернізують шкільну реальність, мали місце у сфері дошкільної освіти.

Д. Клус-Станська в 2008 р. писала, що тривалий час польська школа залишалася платформою, на якій перетиналися соціальні надії та соціальна критика. З одного боку, школа вважається інструментом підтримки соціального порядку, передачі культурної спадщини та побудови культурної ідентичності. З іншого, щоразу частіше звинувачують школу у недоліках у сфері навчання та виховання, у гальмуванні інтелектуальної ініціативи або навіть блокуванні розвитку мислення учнів і вчителів, у безпорадності з дисциплінарними проблемами, вузькому дидактизмі й навіть недостатній освіченості вчителів [214].

В аспекті педагогічної творчості р. Шульц (1994 р.) розділив нововведення на: функціональні та фактичні. У функціональному сенсі інновації – це процес створення та засвоєння нових рішень, це планування і реалізація змін, тобто процес введення та застосування новизни, наприклад, нових практичних предметів, розробка нового програмного змісту. Натомість у фактичному сенсі інновації – продукт творчої діяльності, це програма змін, зміст інновацій, наприклад, новий освітній акт, нова освітня комп'ютерна програма. Ці поняття легше зрозуміти, послуговуючись метафорою, запропонованою р. Шульцом: «педагогічні фактичні інновації – це, по суті, нові будівельні блоки, з яких побудована будівля педагогічного досвіду. Натомість функціональні інновації – це операції будівництва, спорудження, розширення цього будинку» [394, с. 113].

Критеріями поділу інновацій є оригінальність, складність та їхня сфера. Зважаючи на критерії оригінальності, їх можна розділити на творчі (креативні) й неоригінальні.

Перша група включає інновації, які є оригінальними продуктами певного підрозділу чи команди. Натомість неоригінальні полягають у

поширенні оригінальних ідей інших творців, часто також усуваючи старі елементи. Серед неоригінальних нововведень ми розрізняємо: наслідувальні та репродуктивні. Наслідувальні полягають у повторенні відомої інновації. Про неоригінальні репродуктивні інновації говоримо тоді, коли винахідник знаходить рішення, яке вже хтось знайшов або застосував на практиці. Інновація у цьому сенсі є не лише розробкою нових інструментів чи нового методу, але й запровадженням. Між оригінальними та наслідувальними нововведеннями існує дуже невелика межа, на якій можна розмістити незначні удосконалення, що містять елементи оригінальності [323, с. 9].

Другим критерієм розподілу інновацій є складність цього процесу, який залежить від кількості залучених людей. Враховуючи це, інновації поділяються на поєднані та непоєднані. Непоєднані інновації – це зміни, які може впровадити одна людина без взаємодії з іншими; вони не впливають на інших людей, наприклад, коли ти постійно ставиш речі на свої місця, то їх легше буде знайти. Протиставленням таких інновацій є поєднані інновації, які потребують співпраці та зацікавлення більшої кількості осіб.

Третій критерій поділу інновацій – сфери діяльності. Є інновації у сфері суспільного життя, при цьому однією групою інновацій займаються моралісти – етики, лікарі, а другою – політики, соціологи, економісти.

В. Оконь поділив сферу інноваційних змін на три основні групи:

- «методично-організаційні інновації, які стосуються методів і форм роботи та навчальних ресурсів.
- систематичні інновації, пов'язані з реконструкцією шкільної системи, тобто так званого шкільного устрою.
- системні інновації – стосуються всієї системи освіти в державі» [389].

Натомість Д. Екерт-Грабовська виокремила три основні групи інновацій, в розподілі яких врахувала сферу діяльності. Це інновації, що стосуються організації освіти, інновацій навчально-виховного процесу, а також інновації педагогічного складу.

Джерела інновацій стали основою для поділу Д. Русаковської (1986 р.), яка поділила їх на:

- «зовнішні (ініційовані переважно освітніми органами влади, вони також можуть мати сфери та масштаби; якщо вони ініційовані на рівні держави, то їх зараховують до макросистемних інновацій).

- внутрішні (мікросистемні – ініційовані вчителями всередині школи» [388, с. 8].

Серед мікросистемних нововведень розрізняються:

- «Поліпшення (вони стосуються повторюваних дій і полягають у підвищенні їх ефективності, справності та результативності).

- Модернізації (різні форми матеріальної або матеріально-організаційної модернізації педагогічної роботи).

- Інновація (своєрідний вид найскладнішої інноваційної діяльності вчителя, заснований на його ініціативі та творчості)» [388, с. 8].

Процес створення інновацій супроводжується певними закономірностями, названими «інноваційними механізмами». За словами Ч. Баранського, вони проходять за такою схемою: точне з'ясування потреби, ідея (вдосконалення) і перевірка ідеї через її реалізацію.

З інновацією тісно пов'язане явище дифузії, яке полягає у «поширенні ідеї від місця її виникнення, до інших частин системи, включаючи соціальні системи, або навіть цілі суспільства» [389]. Цей процес є важливим елементом, оскільки саме він визначає ставлення реципієнтів інноваційних процесів.

Враховуючи швидкість прийняття інновацій, Е. М. Роджерс виокремив п'ять категорій реципієнтів:

1. Інноватори, дуже швидко асимілюють інновації, шукають нові рішення, легко змінюють свою поведінку.
2. Піонери, які приймають інновації на другому місці.

3. Рання більшість – так звані послідовники, які впроваджують інновації під впливом впровадження інновацій людьми з високим авторитетом для них, ці особи сильно пов'язані з групою.

4. Пізня більшість – вони змушені впроваджувати інновації через соціальний примус або страх перед негативною думкою групи.

5. Мародери – присвоюють інновації через відповідність.

Дивлячись на інноваційний процес, ми помічаємо, що прийняття інновацій зацікавленою особою відбувається у декілька етапи:

- усвідомлення – людина дізнається про існування інновацій.
- зацікавлення – людина шукає різні джерела знань; на цьому етапі формується позитивне або негативне ставлення до інновацій.
- оцінка – так звана фаза мисленнєвого випробування, що є умовою прийняття рішення про впровадження нововведень на практиці.
- випробування, тобто впровадження інновації на практиці.
- присвоєння, тобто впровадження інновації у повсякденну роботу.

Стимулом для розробки та поширення інновацій стала постанова МНО, яка визначає масштаб інновацій, які можуть включати зміни змісту освіти, блокове навчання предметів, упровадження авторського навчального плану обраного предмету.

Цією постановою також визначено, що таке педагогічна інновація. Отже, інновацією можуть бути «нові програмні організаторські або методологічні рішення завдань школи (закладу), мети та змісту навчання, виховання та догляду або підвищення ефективності роботи школи (закладу)» [354]. Однак необхідно пам'ятати, що інновації сприяють удосконаленню навколишньої дійсності лише тоді, коли реалізуються на практиці та поширюються у більш широкому середовищі.

Термін «педагогічні інновації» знаходить уточнення в Положенні МНО та Спорту від 9 квітня 2002 р. «Про умови проведення інноваційних та експериментальних заходів державними школами та закладами». Відповідно

до цієї постанови, інновації є «новаторськими програмними організаційними або методологічними рішеннями, спрямованими на підвищення якості роботи школи» [354].

Поки що в галузі освіти було розроблено багато інновацій. Вони утворюють комплекс, який може отримати статус культурної освіти. Він складається з усіх пристроїв, систем вірувань, моделей поведінки та систем діяльності, які освіта опрацювала упродовж попереднього розвитку [332, с. 115].

Важливо, щоб інновації, які мають відігравати значну соціальну роль, насамперед відповідали поточним змінам та соціальним нормам, враховували динаміку сучасного світу, щоб вони могли визначити напрями бажаних змін у більш широкому масштабі та були зразком для внесення цих змін іншими людьми, зацікавленими у підвищенні якості освіти дітей та молоді. Тому найважливішими формотвірними особливостями педагогічних інновацій є новизна та оригінальність.

Новизна в об'єктивному сенсі полягала в тому, що запропоновані автором інноваційні рішення ніколи досі не були відомі та реалізовані у педагогічній практиці, але в суб'єктивному сенсі – як вигадка чогось нового, що – і для автора ідеї, і спільноти, в якій ця ідея популяризується – раніше не було відомим, тестованим і практикованим.

Оригінальність запропонованих авторських рішень полягала у тому, що вони були нетиповими, дивовижними, неочевидними. Це означає, що більшість людей, які займаються подібними професіями, не змогли б їх вигадати. Вона також звернула увагу на соціальну цінність пропонуваніх рішень, які повинні принести не тільки відчутні, але й кращі навчально-виховні результати – у порівнянні з попередніми. Надзвичайно важливо, щоб інновації «виростали» з чітко визначених наукових теорій: наприклад, розвитку людини або теорії навчання, і щоб вони були розроблені відповідно до прийнятої автором філософської і/або психологічної концепції людини.

Недоліком попередніх педагогічних інновацій був їх вибірковий, поверхневий характер, виражений у дрібних, незначних змінах змісту, форм або методів [147, с. 13–14].

З точки зору педагогічного нагляду – за словами тодішнього Підляського куратора освіти Ю. Кішкеля – при підготовці проектів інноваційних педагогічних рішень слід звернути увагу на такі питання:

- відносні переваги, тобто ступінь прийняття інновації як кращої у порівнянні з попередніми рішеннями.

- відповідність рішення з наявними значеннями, досвідом та потенційними потребами прихильників.

- можливість одночасної подільності та складності рішення – можливість спробувати інновації у менших масштабах.

- легкість спостереження за результатами інновацій їх учасниками та особами з навколишнього середовища, в якому вони впроваджуються.

- можливість передачі результатів та досвіду, що виникають внаслідок застосування нововведень.

добре спланована педагогічна інновація має характеризуватися:

- цілеспрямованістю, тобто чітко визначеними результатами, яких можна досягти завдяки інновації.

- плануванням, тобто створенням добре продуманого графіка діяльності.

- організацією, тобто визначенням необхідних ресурсів, людей та засобів.

- контролем, тобто визначенням методу оцінки реалізованого педагогічного рішення.

Автор стверджував, що педагогічні інновації надають різні цінності як для самих учнів, так і для вчителів та школи, зокрема:

- вони сприяють досягненню ширшого використання потенціалу дітей та молоді у всіх сферах життя та розвитку їхніх інтересів.

- вони допомагають формувати в суспільстві бажане екологічне, гігієнічне та соціальне ставлення.

- вони дають змогу більш повно використовувати потенціал вчителів та підвищувати ефективність та якість роботи вчителів.

- вони сприяють підвищенню ефективності та організації роботи школи [147, с. 18–19].

Педагогічний смисл інновації визначає не стільки область, яку вона охоплює, скільки користь для дитини. Підвищення доцільності впровадження інновацій залежить від того, наскільки більше користі вона принесе дитині. Тому інновації, що не приносять позитивних змін, не є необхідними.

Основними джерелами інноваційного пошуку є:

- 1) невдоволення результатами власної роботи;
- 2) незручності, пов'язані з функціонуванням школи чи закладу освіти;
- 3) зростання тривожних явищ у школі/закладі освіти;
- 4) очікування реципієнтів освітніх послуг та готовність їх зустріти;
- 5) професійні прагнення до «особистої майстерності»;
- 6) бажання йти в ногу зі змінами, що відбуваються в навколишньому середовищі.

Джерела впливають на види впроваджених педагогічних інновацій. З точки зору традиційного розуміння шкільних функцій, інновації поділяються на:

- дидактичні (навчальні), які вдосконалюють навчально-виховний процес і можуть стосуватися кожного елемента освіти; її цілей та змісту, принципів та методів роботи, використаних ресурсів, а також організаційних форм навчання; (наприклад, метод проблемного навчання).

- виховні, метою яких є розв'язання виховних проблем, створення ситуацій, в яких учень активно розвиває всі грані своєї особистості,

створення клімату, сприятливого навчанню; виховні інновації можуть стосуватися будь-яких змін у цілях, змісті, принципах, методах, засобах та формах педагогічної взаємодії (наприклад, участь батьків у виховних заходах) [209, с. 11–18]. У педагогічній літературі також можна знайти описи інновацій у сфері догляду та терапії [223, с. 19].

Іншим критерієм поділу інновацій є їх зміст. На основі цього критерію інновації поділяються на:

- програмні – стосуються змін у змісті або структурі/системі/програмах навчання, можуть охоплювати всю шкільну систему, рівень, напрям навчання, один предмет на місцевому, регіональному або національному рівні.

- методичні – стосуються вдосконалення методів навчання – навчання та виховання, технології навчання, безпосередньо пов'язані з роботою вчителя; масштаби застосування цих нововведень широкі і можуть охоплювати всі об'єкти (наприклад, введення групової роботи, проблемне навчання), окремі ділянки та об'єкти (наприклад, формування уяви та інтелекту у викладанні математики), окремі навчально-виховні заняття (позаурочні заходи, виховні години тощо) або окремі теми в межах одного предмету; вони є експериментальними, тому перед розповсюдженням вимагають перевірки, як правило, вони систематично вдосконалюються.

- організаційні – стосуються організації шкільного життя, співпраці з навколишнім середовищем та організації управління навчанням, часто поєднуються з методичними [265, с. 199–135].

У педагогічній літературі можна зустріти поділ інновацій за джерелом: потреби самої школи – потреби всієї системи освіти. Завдяки цьому критерію інновації поділяються на:

- зовнішні (макросистемні), які створюються централізовано для всієї системи освіти; найчастіше їх починає висувати влада згори як відповідь на помітну кризу в освіті, вони скеровані на підвищення діяльності, користь

всієї системи освіти; такі інновації підтримують стандартизацію роботи школи на різних рівнях; більшість пропозицій трансформації сучасної школи, які містяться у міжнародних освітніх доповідях, мають характер макросистемних інновацій.

– внутрішні (мікросистемні), які ініціюються вчителями всередині школи та служать для розв’язання конкретних місцевих проблем; мікросистемні інновації створюють індивідуальні, оригінальні освітні системи, що відповідають місцевим потребам та можливостям [223, с. 20].

Доповнити цю класифікацію можуть рутинні, вимушені інновації, які, як правило, є наслідком ситуації або нагоди.

Іншим критерієм поділу педагогічних інновацій є повторюваність (дифузійні) інноваційних рішень. У цьому випадку розрізняють такі інновації:

– повторювані (дифузійні), які через легкість використання та зручність проникають у різні сфери шкільного життя, виходять за рамки одного закладу.

– частково повторювані (частково дифузійні), поширення яких зумовлене появою сприятливої конфігурації конкретних чинників (властивостей інновації, простоти її використання, властивостей шкільного округу та самої школи, зовнішніх чинників – не-освітніх).

– неповторні (неінфузійні), які є відповіддю на поточні педагогічні ситуації; це, як правило, рішення, які характеризуються високим ступенем творчості, з неможливим копіюванням.

Інновації також можна поділити з огляду на: вплив інноваційності (продуктивні, процесуальні, організаційні); об’єкт інноваційності (технологічні, організаційні, соціальні, екологічні); складність процесу (поєднані, непоєднані); оригінальність змін (оригінальні, імітативні) [322].

Види педагогічних інновацій, запропоновані М. Котарбою-Каньчуговською, створюють певну шкалу новизни, модернізації. І так

«творіння» – це щось зовсім нове, «ретельно перебудоване», що становить більш високий рівень радикальності. З іншого боку, модифікації та модернізації характеризуються нижчим ступенем радикальності та спрямовані на: «вдосконалення та поліпшення шкільної системи» [223, с. 28–29].

Інновації також поділяються за ступенем творчості. У цій сфері розрізняємо:

- новаторські – які приносять радикальну зміну: що вищий ступінь новизни, то більше вони мають підсилюватися теоретичними знаннями.

- удосконалені – збагачують педагогічну практику новими елементами стосовно до системи або її елементів.

З огляду на авторство інновації поділяються на:

- адаптовані – перенесені на ґрунт шкільної практики рішення, застосовані іншими, які відповідають нашим потребам.

- адаптовані – використання досвіду інших людей (установ) та застосування його у шкільній практиці після попередньої обробки відповідно до власних потреб і можливостей.

Реалізація креативних проектів або інновацій вимагає дотримання кількох принципів:

- якщо ідея виглядає дуже інноваційною, її слід краще реалізовувати в невеликому масштабі. Якщо це можливо, треба розпочати з однієї групи учнів, одного класу або з маргінальних організаційних змін;

- необхідно проаналізувати очікувані й неочікувані результати, уникаючи поспішної оцінки. Часто результати інновацій з'являються лише через деякий час. Надмірний порив може призвести до завчасної відмови від нового рішення;

- оцінка інновацій не лише означає відсутність досягнутих результатів. Необхідно спробувати порівняти те, що би було, якби школа або заклад освіти не впроваджували цю інновацію.

– завжди необхідно мати готовий план надзвичайних ситуацій. Якщо нова ідея не приносить результатів, необхідно у потрібний момент зупинитися і шукати чогось кращого.

Різноманітність інноваційних поділів може спричинити складність у класифікації формальних вимог, пов'язаних з їх реалізацією. Умови для проведення інноваційної діяльності, обов'язки, які стоять перед директором та вчителями в цьому плані, визначаються законом, який регулює впровадження інновацій у ЗДО.

Положення про умови проведення інноваційної та експериментальної діяльності державними ЗДО пояснює поняття педагогічних інновацій як інноваційні програмні організаційні або методологічні рішення, спрямовані на підвищення якості роботи ЗДО. Розрізняємо інновації: програмні, організаційні, методичні. Цей поділ можна поширювати змішаними групами, наприклад, програмно-методичними, організаційно-програмними та методично-організаційними.

Програмними є такі інновації, в яких зміни стосуються освітніх програм, а також будь-які зміни цілей, змісту та необхідних досягнень навчання, виховання, догляду та терапії. Організаційні інновації стосуються організації навчання, виховання або догляду. Вони пов'язані зі структурними змінами, що визначають функції і роль в організаційно-інституційній системі. Методичні інновації включають будь-які зміни в методах навчальної, виховної чи піклувальної роботи і в основному стосуються методики викладання та впровадження знань у дошкільній освіті. Автор інновацій визначає їх тип, керуючись власною оцінкою значимості внесених змін.

Основною метою педагогічних інновацій у ЗДО є вдосконалення техніки роботи вихователя, активізація ініціативи, пробудження творчої тривожності та творчого зв'язку наукової теорії з педагогічною практикою.

Освітні інновації – дидактичні, освітні та організаційні – передовсім характеризуються:

- конкретними, вимірювальними та вищими навчально-виховними результатами у порівнянні з попередніми.
- новизною (об’єктивною або суб’єктивною) і оригінальністю програмних та інших рішень.
- досить чітко визначеною структурою дії, які загалом відповідають структурі подолання проблем.
- дуже чітко визначеними цілями та освітніми завданнями, крім тих, які сформульовані в поточних навчальних і виховних програмах.
- зорієнтованістю на оригінальну, навчальну теоретичну концепцію, чітко визначену й аргументовану.
- експериментальною, професійною перевіркою на практиці (школа).
- можливістю оцінювання досягнень учнів (і вчителя).
- можливістю поширення результатів цієї інновації [392, с. 24].

С. Палка підкреслював, що творчість, нестандартність, інноваційність повинні характеризувати діяльність вчителя, а також учня на уроках, у позашкільній діяльності, на екскурсіях та під час домашньої роботи. Не кожна новизна або інакшість відповідає умовам інновацій [318, с. 4]. Інновація – це діяльність: «цілеспрямована – спрямована на конкретні результати, які можна отримати завдяки цій інновації; планова – організована продуманим графіком діяльності; організована – передбачає необхідні ресурси, людей та засоби; контрольована – можемо стежити за проходженням інноваційної діяльності, застосовуючи до неї конкретний метод оцінки» [299, с. 12].

Педагогічні інновації часто характеризуються відносною новизною. Те, що може бути інноваційним для однієї школи, може бути вже давно відомим і небажаним для іншої. Інновації мають різний діапазон і значення. Вони

можуть охоплювати різні сфери освіти і не тільки. Якщо говорити про їхній ранг, то вони можуть мати важливе значення як для місцевого, так і для державного середовища.

М. Котарба-Каньчуговська [223, с. 28–29], підкреслюючи, що інновації спрямовані на поліпшення організації роботи, відстоює цю тезу у положенні. Завдяки інноваційній діяльності педагогів підвищується ефективність процесу навчання, а також максималізується продуктивність роботи з мінімізацією зусиль. Це відбувається у результаті продовження уже отриманих рішень (або повернення до попередніх концепцій), доповнених новими, кращою якістю. Крім того, авторка розуміє модернізацію як кращі рішення, введені з метою задоволення вимог сучасності, які модернізують роботу педагога.

У контексті нашого дослідження вважаємо, що «інновації у дошкільній освіті» – це інноваційні програмні, організаційні або методичні рішення, спрямовані на підвищення якості діяльності закладів дошкільної освіти.

4.5 Упровадження педагогічних інновацій у закладах дошкільної освіти

Найчастіше інновацією вважаються усі нові технології, дидактичні засоби, які вводяться до навчального процесу. Головна мета інноваційної діяльності – надання дітям багатьох стимулів, які формують логічне мислення, уяву, власну творчу діяльність. Метою інновації є також новаторство, яке розуміється як авторське опрацювання проекту модифікації, як відповідь на конкретні навчально-виховні потреби конкретного закладу [223, с. 28–29]. Ці зміни повинні бути творчими, оригінальними та насамперед новими.

Проте найважливішою метою, яка повинна спрямовувати всі ідеї, пов'язані з провокуванням змін (незалежно від типу інновацій), – звісно на

краще, на добробут дитини – є ініціювання конструктивних змін у його мисленні, емоціях, поведінці. Тому необхідно пам'ятати, що дитина – бенефіціар усіх ідей, інноваційних амбіцій педагогів, і в ньому залишаються сліди цієї діяльності.

Важливою є також мотивація до створення інновацій, тобто визначення причини її розвитку та впровадження. Необхідно вказати, що впровадженню інновації передують діагностика ситуації та результатів діагностованих потреб, пов'язаних, наприклад, з удосконаленням закладу в певній сфері діяльності, незадовільними наслідками навчальної чи виховної роботи, випробуванням доброї ідеї, з необхідністю зміни методів роботи тощо [197; 311; 324; 327; 345; 388; 389].

Для реалізації інновації необхідно вжити такі заходи:

- виконати діагностику потреб та можливостей впровадження інновацій;
- розробити інновацію, описати цілі, принципи її реалізації, функціонування, та оцінку;
- представити пропозицію інновації педагогічній раді, раді ЗДО та керівному органу (якщо потрібні додаткові бюджетні кошти для закладу).

Після виконання цих умов педагогічна рада приймає рішення щодо впровадження інновації разом з описом її принципів.

Тоді директор ЗДО має отримати письмову згоду вчителів, які братимуть участь в інновації і рішення ради ЗДО (якщо вона не була створена, її компетенції переймає педагогічна рада відповідно до п. 2 ст. 52 Закону «Про систему освіти», однак перед тим, як видати таке рішення, педагогічна рада повинна проконсультуватися з батьківською радою, відповідно до п. 54 ст. 1 Закону «Про систему освіти»; за таких обставин педагогічна рада спочатку видає рішення про впровадження інновації, а потім приймає рішення про її впровадження).

1. Письмову згоду автора або команди авторів інновації для її проведення, якщо положення про інновації не були опубліковані раніше.

2. Письмову згоду керівного органу, якщо інновації потребують додаткових бюджетних видатків; копію письмової згоди керівного органу необхідно долучити до документації, наданої директором ЗДО куратору освіти.

Лише тоді відбуваються впровадження інновації, моніторинг та оцінка. Необхідно підкреслити важливість постійного моніторингу інновації та її оцінки через можливість внесення виправлень, заповнення прогалин або підтвердження правильності змін. Основним завданням моніторингу та оцінки відповісти на запитання:

1. Чи реалізація інноваційної програми відповідає задуму?
2. Чи отримано очікувані результати?
3. Чи не потрібно перевірити та змінити програму інновації?
4. Чи потрібно припинити впровадження інновації, оскільки вона спричиняє шкоду?

З метою проведення ефективної оцінки необхідно:

1. Визначити, яку інформацію про реалізацію інноваційної програми будуть збирати, наприклад, досягнення в конкурсах, турнірах, олімпіадах, позитивні зміни у навчанні.

2. Визначити джерела інформації про інноваційну програму та її наслідки, наприклад, думки батьків, педагогічних працівників, адміністративного й обслуговуючого персоналу, місцевої громади.

3. Визначити, які інструменти та процедури будуть використовуватися для збору інформації, наприклад, анкетування, тести, контроль, діагностичні листи, документування процесу навчання та навчання, опитування.

4. Вказати, хто, коли і в якій формі буде опрацьовувати результати оцінки та як вони будуть використовуватися, кому будуть доступні.

5. Визначити очікувані результати впровадження інновації, а саме:

- чи і як вдалося досягти поставлених цілей,
- як вони були досягнуті,
- які позитивні зміни відбулися у сфері навчання, виховання чи піклування,
- які корисні організаційні зміни відбудуться в ЗДО,
- якими будуть позитивні результати від методичних змін,
- інші переваги від впровадження інновації.

Також необхідно визначити критерії успіху стосовно очікуваного впливу інновацій.

Зазначені заходи повинні бути задокументовані в протоколах педагогічної ради (тобто опис інновації, її обговорення, підтвердження вчителями згоди на її впровадження, висновок педагогічної ради та ради закладу, згода автора чи колективу авторів, рішення педагогічної ради, часткова оцінка, звіти).

Якщо доцільно продовжувати інновацію, то після її завершення ЗДО повинен надіслати до відповідного кураторію освіти рішення педагогічної ради щодо продовження педагогічної інновації разом з інформацією про внесення можливих змін.

Існують конкретні умови для проведення інноваційної діяльності:

1. Інновація не може призвести до зміни типу закладу (ст. 1 §3 Положення про умови інноваційної діяльності).
2. Інновація не може порушити права учня на безкоштовне навчання, виховання і догляд (§3 Положення про умови інноваційної діяльності).
3. Інновація не може привести до необхідності приймати на роботу вчителів без кваліфікації (відповідно до Положення про конкретні вимоги до кваліфікації вчителів).
4. Інновації можуть включати в себе всі або вибрані навчальні заняття, весь ЗДО, відділення або групу (ст. 2 §1 Положення про умови для інноваційної діяльності).

5. Початок інновації можливий після створення для ЗДО відповідних кадрових та організаційних умов, необхідних для здійснення запланованих заходів (ст. 2 §2 Положення про умови інноваційної діяльності).

6. Інновації, для реалізації яких необхідне надання закладу додаткових бюджетних коштів, можуть бути реалізовані тільки після надання керівним органом письмової згоди на фінансування запланованих заходів (ст. 2 §3 Положення про умови інноваційної діяльності).

7. Інновація не може порушувати принципи універсальності доступу (ст. 2 §4 Положення про умови інноваційної діяльності).

8. Участь вихователів у інноваціях є добровільною (ст. 2 §5 Положення про умови інноваційної діяльності).

9. Інновація, введення якої затверджується рішенням педагогічної ради, повинна відповідати умовам, що стосуються:

- 1) визначення її типу,
- 2) визначення сфери,
- 3) представлення мотивації для реалізації та очікувань, пов'язаних з інновацією,
- 4) подання положень (змісту інновації),
- 5) оцінка.

Відповідно до ст. 4 §3 Положення про умови інноваційної діяльності, директор подає куратору освіти та керівному органу таку документацію:

1. Рішення педагогічної ради щодо впровадження інновацій.
2. Опис інноваційних положень (він може бути у формі, наприклад, плану реалізації інновації).
3. Рішення ради ЗДО або педагогічної ради, якщо рада ЗДО не була створена.
4. Письмову згоду автора або команди авторів інновації на її впровадження, якщо раніше її положення не були опубліковані.

Якщо ретельніше подивитися на найважливіші елементи змін, то, як стверджує Д. Елснер, виявляється, що ключовим елементом цього процесу є спілкування, яке пронизує кожен етап змін і застосовується до всіх учасників, незалежно від їх ролі. Тому важливим є спілкування між директором та вихователями. Це дозволить: ознайомитися з думками інших осіб про проблеми, з якими стикається педагогічна рада, досягти згоди щодо важливих питань, пов'язаних із впровадженням інновацій, та швидко відреагувати у разі виникнення проблеми або прийняття неправильних рішень. Іншим важливим елементом зміни є вдосконалення професійної кваліфікації. В основному це стосується удосконалення методів активізування та майстер-класів, які «стимулюють дискусію, провокують питання, надихають представляти різні позиції й підходи» [155, с. 20].

З постанови, яка вже згадувалася, випливає, що «педагогічної інновацією (...) є новаторські програмні, організаційні або методичні рішення, які мають на меті підвищити якість роботи школи» [371]. А. Клім-Климашевська додала, що інновації можна розглядати в п'яти аспектах: ЗДО, вихователя, дітей, батьків та дошкільної адміністрації [213, с. 175]. Перший аспект – ЗДО – підвищує ефективність діяльності закладу, а також поліпшує навчально-виховні результати. Другий аспект спрямований на пробудження потреб у вихователів до нетрадиційної роботи та стимулювання діяльності з точки зору постійного професійного розвитку. Третій аспект стосується переваг, які отримуватимуть діти у процесі змін. Четвертий аспект спрямований на висвітлення ролі батьків, розширення їхньої компетенції, надання їм важливості у будівництві дошкільної спільноти. І, нарешті, п'ятий аспект полягає у зміні адміністративно-організаційних завдань, щоб вихователі мали належні умови для розвитку і вдосконалення майстерності, тому їхні функції та завдання будуть виконуватися на більш високому рівні [213, с. 175–176].

Підтвердженням цих залежностей є аналіз педагогічних інновацій, опрацьованих вихователями дошкільних відділень ім. М. Конопницької у Домброві Гурнічій. «Садочок без іграшок» і «Двомовне дошкільнятко» – це організаційно-програмно-методичні інновації. Опис та інновації складаються зі вступу, принципів, програми, оцінки та бібліографії.

Інновація «Садочок без іграшок».

Важливим є зв'язок дітей з книгами та навчальними іграшками, зважаючи на «багату пропозицію» іграшок на полицях супермаркетів. Часто вони не мають навчальної цінності, але задовольняють потреби батьків. Комерціалізація іноді призводить до функціональних і естетичних непорозумінь, наслідки яких видно на полицях з іграшками для дітей. Проте існують такі ЗДО, які впроваджують педагогічні інновації, що впливає на розвиток і почуття естетики у дітей.

Таку інновацію було запроваджено в дошкільних відділеннях початкової школи № 26 Домброви Гурнічої «Садочок без іграшок». Ця програма була розроблена з метою навчити дітей боротися з нудьгою, коли немає поруч готових іграшок, а також мобілізувати як дітей, так і вихователів до нової форми гри, завдяки якій дитина звільнить свою творчість та самостійність.

Метою проекту було допомогти знайти альтернативні форми веселощів. Завдяки цьому діти стали самостійними у прийнятті рішень, у створенні з нічого, а також розвинули свою творчість та уяву. Така форма навчання дозволила їм відкрити нові здібності, одночасно забезпечивши велику радість і задоволення від навчання в іграх. Це нововведення було подано і зареєстровано в кураторії освіти в Катовіцах.

Упровадженню інновації передувала інформаційна кампанія серед батьків. Наступним кроком став збір матеріалів та вторинної сировини, необхідної для виконання програми. Нарешті, всі іграшки ЗДО: плюшеві іграшки, ляльки, конструктор та головоломки «пішли на канікули». Кожне

дошкільнятко особисто відправив свою улюблену іграшку в подорож, супроводжуючи її до автобуса, який відвіз іграшки на відпочинок.

Основним етапом реалізації проекту стала творча діяльність дітей. Позбавлені «готових» іграшок, вони створили власні, відповідно до графіка, підготовленого вихователями. У рамках теми «Кожен хоче мати дім», діти створили будинки для батьків, буду для пса, стайню для коня, гараж для автомобіля. Реалізуючи тему «Музика скрізь», вони підготували музичні інструменти. Під час «Зустрічі з казкою та театром» зробили театральний куточок – ляльки та плюшеві ведмеді, ляльки до театального куточка, намиста для ляльок. Нарешті, в тематичному блоці «З природою в гармонії живи», вони створили модель парку – дерева, метелики, птахи.

Висновки вихователів щодо реалізації програми:

- Вихователі, які реалізували програму, намагалися не втручатися у дитячі справи. Тільки в молодших групах вони разом з дітьми вирішували, що і з чого можна зробити? Була потрібна незначна допомога вихователя.

- Діти неохоче просили про допомогу. Вони намагалися подолати проблеми самостійно, і тільки нові й нові невдалі спроби змушували їх звернутися до вихователя за порадою та допомогою (як правило, при виконанні дрібних деталей).

- Постійна робота з ножицями поліпшувала мануальні властивості дітей, які відчували труднощі з витинанням, а також дозволила більш ефективно використовувати олівець або пензлик.

- Виконані іграшки зацікавлювали дітей, викликали захоплення новими формами, різними кольорами та фігурами.

- Діти розвивали організаційні навички, вчилися допомагати іншим, ділитися своїми ідеями.

- Вони вчилися організовувати своє робоче місце (картони, рулони, банки, пряжа).

- Розвинули здатність справлятися у складній ситуації – конфлікти, вміння звертатися по допомогу, толерантність, розуміння.

- Розробили правило, яке застосовується й надалі: якщо дитина знищує щось іншій, то повинна відновити це або замінити чимось іншим.

- Діти вчилися ощадливо використовувати матеріали (клей, картон, клейкі стрічки, папір тощо).

- Досконало справлялися з новими, раніше невідомими матеріалами та нетиповими пластиковими інструментами.

- Відсутність традиційних іграшок не завадила дітям насолоджуватися, бавитися, розвивати навички будівництва та творчу фантазію.

- Діяльність дошкільнят супроводжувалася спокоєм і концентрацією на завданні.

- Вихователі збагатили свою навчально-виховну роботу. Завдяки реалізації завдань за новими напрямками вони виявили безліч простих рішень, помітили потребу в іншому аспекті проведення вільного часу для дітей.

- Альтернативні форми гри заохочували дітей самостійно експериментувати.

- Діти помітили, що для гри можна використати все, що є навколо.

Думки батьків про реалізовану програму:

- Гарна ідея, завдяки якій діти розвивали свої навички та творчість.

- Діти були дуже задоволені, вони чекали наступного дня, щоб зробити наступну іграшку.

- Вони навчилися використовувати ножиці більш ефективно.

- Діти могли весело провести час без дорогих іграшок.

- У них було багато ідей для гри вдома; залучали всю родину – батьків, бабусь і дідусів, братів і сестер.

- Діти розповідали вдома про нові ігри та іграшки, створені в ЗДО.

- Дізналися, що сміття сортують.
- Деякі діти перебороли сором'язливість і невпевненість у собі.
- Іграшки, виготовлені дітьми, були надзвичайно геніальними, цікавими та творчими.
- Вони відчули радість створення.
- Вони не хотіли повертати «нормальні» іграшки.

Програма викликала зацікавлення медіа. Проведено інтерв'ю з дітьми, вихователями та директорами школи, а також записано радіопередачі та телевізійні програми. Статті про цей заклад з'явилися в «Dziennik Zachodni» та «Fakt». Програми були записані TVP Катовіце, TV Заглембє, Радіо Катовіце, TVP Катовіце Хроніка Міста – Домброва Ґурніча «Дубовий Світ». Інформація про інновацію також транслювалася в Teleexpress (2013) [281, с. 76–78].

Прикладом створення педагогічних інновацій є програма «Двомовне дошкільнятко», яка реалізувалася у дошкільному відділенні у групі трирічок у початковій школі № 26 ім. М. Конопницької у Домброві Ґурнічій у 2014–2017 рр. Цікаво, що це не був формальний спосіб навчання англійської мови, побудований за принципом «урочної» системи, а використання мови у повсякденних ситуаціях, таких як одягання, харчування, проведення гігієнічних заходів чи гри. Використання іноземної мови стає природним, і дитина ставиться до іноземної мови як до рідної.

Цікаво, що у цій інновації брали участь учні 5 класу, які, за узгодженням з вчителем та вихователем з дошкільного відділення, готували конкурси та ігри, які допомагали інтегрувати дітей різного віку. Старші учні, виконуючи роль вихователів, навчалися відповідальності, а молодші діти мали можливість позбутися страху перед спілкуванням зі старшими колегами.

Діяльність проекту слугувала добрій підготовці дітей до свідомого вивчення мови в початковій школі та формуванню відкритості до світу,

людей, мов і культури. Інновація була оцінена на XV конкурсі ELL (European Language Label). Європейський знак інноваційності у сфері навчання та вивчення іноземних мов (ELL) – це європейський сертифікат якості мовної освіти, який, зокрема, підтримується Міністерством Національної Освіти, Erasmus +, Фондом розвитку системи освіти. Сертифікат є відзнакою за інноваційні методи навчання, який сприяє методологічним та дидактичним досягненням. У Польщі він почав видаватися від 2001 р.. З 2015 р. нагорода присвоюється в одній категорії: за мовний проект, що здійснюється під наглядом координатора в ЗДО.

Цілі конкурсу ELL включають: розвиток комунікативних та міжкультурних компетенцій осіб, які вивчають іноземні мови; мотивацію до вивчення іноземних мов та формування самостійності у навчанні; розвиток професійних компетенцій вчителів іноземних мов; чутливість до культурного та мовного різноманіття Європи та світу, необхідність проведення міжкультурного діалогу; популяризацію багатомовності.

Найважливішим критерієм оцінки проектів є їх новаторство. Інновації в галузі мовних проектів полягають у пошуку засобів, недоступних в чинній практиці вчителя іноземної мови, які сприяють кращому розвитку комунікативних мовних компетенцій (у тому числі загальних, мовних, соціолінгвістичних та прагматичних, міжкультурних компетенцій), або забезпечують повну реалізацію потреб та доповнення недоліків учнів. З червня 2016 р. журі обрало лауреатів 15-го конкурсу, серед яких було 12 установ. Конкурсна комісія присвоїла одну почесну премію – за видатні досягнення у сфері пропагування німецької мови в Польщі. З-поміж інших перемогла педагогічна інновація для дітей трьох років (2014–2017 рр.) «Двомовне дошкільнятко», початкова школа № 26 ім. М. Конопницької у Домброві Гурнічій.

Церемонія урочистого нагородження відбулася 19 вересня 2016 року у Варшаві, школа була представлена директором. Варто зазначити, що з 12

нагороджених закладів тільки шість – це школи (від початкової школи до старшої школи), у тому числі одна інновація в дошкільному відділенні початкової школи № 26 ім. М. Конопницької у Домброві Гурнічій. Інновації після завершення конкурсу продовжуються у формі доброї практики [191, с. 79–80].

Інновація «Бавимося й розвиваємося, тобто незвичайні п'ятірки» розроблена магістрами Б. Бжозовською і А. Клось, Це нововведення було реалізовано в ЗДО № 15 «Ekołaczki» в Заверці. На їх думку, дитина – це цікаве створіння у світі. Готовність дітей дізнатись про світ настільки велика, що не можна говорити про їх належний, оптимальний розвиток без самого способу навчання та здобуття досвіду. Робота з дитиною дошкільного віку покликана сприяти всебічному розвитку її особистості, активності та самостійності. Ця готовність також повинна дозволити дитині знаходити та накопичувати знання про навколишній світ, а також виробити здатність використовувати це знання в мінливій дійсності. У пізнанні світу важливу роль відіграє навчання у формі гри. З раннього віку діти потребують освітньої підтримки, необхідної для їх всебічного розвитку. Досягнення нових компетенцій дітьми визначає їх функціонування в майбутньому. У цій ситуації вихователь повинен використовувати кожен можливість для підтримки розвитку дитини. Такою підтримкою є гра як природна необхідність пізнання дитиною світу.

Гра – це діяльність, в яку дитина поринає заради приємності та задоволення. Гра займає значну частину життя дитини і відіграє величезну роль у таких сферах її розвитку: фізичній, соціальній та пізнавальній. Гра – незамінний фактор розвитку дитини. Це своєрідна діяльність дитини, яка розвиває її творчу діяльність та сприяє її багатогранному розвитку. Граючи, дитина навчається і отримує різний досвід. Гра допомагає розвивати когнітивні та мовні здібності. Залежно від віку дитини, гра відбувається по-іншому: від самотньої до гри на основі взаємодії з іншими, тобто соціальної.

Добра гра, на думку авторок, потрібна для дитини як їжа, одяг, сон. Така, яка, окрім радості, вчить і розвиває. Основною умовою хорошої гри дитини є: відповідне місце, час і добре підібрані реквізити – іграшки, а також природні інтереси та зобов'язання. У грі дитина виражає себе і розвантажує емоційну напругу. Саме тому гра, особливо спонтанна, має терапевтичне значення, формує відносний баланс поведінки дитини із зовнішнім світом і, таким чином, задовольняє її потреби та очікування. Гра – це безперервний творчий досвід, інтелектуальне зусилля, що приносить радість і забуття.

Авторки стверджували, що під час гри дитина виражає свої почуття та бажання, дає волю уяві і фантазії, розвиває творчі здібності. Гра – це форма зв'язку з суспільством. Під час гри дитина всебічно розвиває свої здібності, здобуває нову інформацію, отримує добре самопочуття, готується до роботи та відпочинку. Виокремлення деяких освітніх моментів, звичайно, неможливе, оскільки майже всі вони переплітаються в кожній грі. Гра має важливе значення для психічного розвитку та соціалізації дітей. У процесі гри розвиваються соціальні почуття, діти ознайомлюються з нормами, які вони потім виконують по-своєму.

Дослідники також підкреслюють особливе місце гри у формуванні, регулюванні та контролі емоційності дитини. Вони наголошують на тому, що ця форма діяльності служить для здобуття та збагачення знань про емоції. Емоції визначають те, чи задоволена дитина у процесі гри. За словами Д. Валошек, вони визначають «якість відносин між дітьми, які граються». Оскільки гра реальна, то виявлені в ній емоції «розкривають здатність опановувати їх» [460, с. 265]. Б. Саттон-Сміт пояснила важливість гри в розвитку дитини так: «Гра допомагає дитині пізнати світ через чотири основні методи – шляхом імітації, вивчення, спроби та побудови» [177, с. 367].

Метою введеної в ЗДО № 15 «Ekołaczki» в Заверці інновації стала пропозиція гри в конвенції дошкільних подій та свят, а отже, поліпшення

умов перебування дітей в ЗДО. Авторки звернули увагу на зв'язок цього з тим, що діти насправді люблять всілякі «урочисті заходи», тобто дні, які не подібні на інші. Це можуть бути «святкові» дні, урочисті, але також незвичні, цікаві, веселі, інакше кажучи, інші. Ось чому з'явилася ідея створити такі «цікаві» тематичні дні протягом усього дошкільного року. Авторки припустили, що їх тематика буде різноманітною, що, без сумніву, вплине на урізноманітнення ігор та занять, а це приведе до більшої мобілізації дітей до виконання завдань, що сприятимуть їхньому розвитку. Впроваджена інновація була спрямована на розширення програми дошкільної освіти під назвою «Від дошкільнятка до першокласника» І. Броди, а саме її частини: блоку 7 – «Я, як справжній актор в театрі», блоку 8 – «Я люблю співати, я люблю танцювати» і блоку 9 – «Я говорю за допомогою різних мистецьких заходів». Звідси ідея авторок поєднати під час навчального, виховного та піклувального процесу театральних форм, музики, танців, співу, веселої гри, різних художніх дій. Їх намір полягав у прагненні до всебічного розвитку дитини з особливим акцентом на творчій діяльності через участь у різних сферах (словесній, музичній, фізичній та мистецькій). Здійснюючи вищезазначену мету, авторки використовували різні методи роботи з дитиною в дошкільному віці і передовсім активізуючі.

Авторки створили необхідні умови для досягнення передбачених цілей інновації, а саме:

а) роль вчителя

- підготовка матеріально-методичної бази образотворчого обрамлення,
- створення умов для багатогранного розвитку дитини шляхом полісенсорного пізнання світу,
- надання дітям умов для здійснення заходів для власного розвитку.

б) методи роботи: методи активізації, в тому числі драматургія та *happening*.

в) організація приміщення: інновація була проведена у великих та універсальних дошкільних залах і на відкритому повітрі.

г) організація дня: ігри проводяться кожну другу п'ятницю протягом усього дня перебування дитини в ЗДО.

д) дидактичні засоби: різні реквізити, продукти харчування, музичні твори, дитяча література, ігрове обладнання, музичні інструменти.

е) співпраця з батьками: надання деяких реквізитів та інших необхідних матеріалів, підготовка костюмів та оздоблення кімнат ЗДО, участь членів родини в деяких урочистостях (подіях).

Аргументуючи впровадження інновації, авторки зазначили, що дошкільний вік є періодом посилення пізнавальної активності, що виражається у сильній потребі інтелектуального досвіду, високій емоційній напрузі, необхідності діяти як інструмент для вивчення світу. Завданням вихователя ЗДО було створювати ситуацію, коли дитина знаходить джерело задоволення своїх потреб, викликає інтерес, мотивацію, активність, звільняє психомоторну напругу. Ситуації, які створюють можливість діяти для власного розвитку через використання гри як природної потреби в діяльності дитини дошкільного віку.

Гра, визначена темою дня, дозволяє «визволяти» творчу діяльність та експресію, інтегруватися в групи, розвивати вміння встановлювати міжособистісні контакти з однолітками та дорослими, а також розширювати, систематизувати і зміцнювати свої знання й навички. Різноманітність тем таких виняткових днів дала змогу оптимально використовувати потенціал дітей, підсилила слуховий, зоровий та руховий розвиток, вплинула на креативність і чутливість.

Впроваджуючи інновацію, авторки запропонували такі тематичні дні: День веселої канапки; День картоплі; День овочів; Фруктовий день; Свято веселого каштана; Буря різнобарвного листя; Свято ведмедика Тедді; Казковий день; Свято весни; Свято вітру; День води; День закоханого серця;

Свято кота; Свято зеленого кольору; День кольорових ременів; Свято помаранчевого кольору; День кольорових парасольок; День сонечка; Мій друг собака; Свято незабутки; День дракона.

Вони докладно описали очікувані досягнення дітей, доповнюючи операційні цілі конкретними. Бажаючи оцінити ефективність інновації, авторки створили систему оцінювання інновації, яка полягала у зборі інформації про легітимність реалізації інноваційної програми з точки зору її цілей. Оцінка включала: спостереження за дітьми, анкети для батьків і вихователів, бо в інновації брали участь усі діти, які відвідували ЗДО, а отже, всі вихователі – не лише авторки інновації. Аналіз отриманих результатів досліджень став основою для практичної оцінки інновації, а також посприяв запровадженню можливих змін у ній.

Останньою частиною описаної інновації є бібліографія, в якій, окрім класичної літератури в цій галузі, з'явилися відносно нові позиції: Х. Баум «Давай, зіграємо: ігри та забави на відкритому повітрі та у приміщенні», І. Геллет-Мак «Забави та вправи для підтримки розвитку дитини», А. Грабовська «Що бавитися – основні елементи тематичних ігор» і М. Круліца «Драма і *happening* в дошкільній освіті».

Наведені вище принципи впровадження інновацій вже неактуальні. Нові нормативно-правові акти щодо інноваційної діяльності були перенесені на рівень закону – «Освітнє право» (2016), відмовляючись від постанов міністра, відповідального за освіту та визначаючи умови його виконання школами (ст. 15 п. 29b Закону «Положення, що вводять в дію закон – Освітнє право»). Що стосується існуючого юридичного стану, то зміни полягають у:

- Скасуванні необхідності повідомляти про педагогічні інновації куратору освіти та керівному органу.
- Скасуванні формальних вимог, що визначають початок інноваційної діяльності.

Положення припинили діяти від 1 вересня 2017 р.

Законодавчі норми щодо інноваційної діяльності, запропоновані в законі – «Освітнє право» (2016), визначають:

- Необхідність забезпечення системою освіти формування в учнів підприємницької і творчої постави, які сприяють активній участі в економічному житті, а отже, використання у навчальному процесі інноваційних програмних, організаційних та методичних рішень (ст. 1, п. 18).

- Зобов'язанні шкіл та закладів створювати умови для розвитку діяльності, включаючи творчість учнів (ст. 44, §1, п. 3).

- Можливості підтримки вихователів у рамках педагогічного нагляду в реалізації завдань, спрямованих на вдосконалення чинних або впровадження нових рішень у процесі навчання, з використанням інноваційних програмних, організаційних та методичних заходів, метою яких є розвиток компетенції учнів і вихователів (ст. 55, §1, п. 4).

- Зобов'язанні створення директором умов для функціонування у школі або закладі: волонтерів, товариств та інших організацій, зокрема, скаутських організацій, статутною метою яких, окрім виховної діяльності або розширення та збагачення форм навчання, виховання і догляду в школі або закладі, є також поширення та збагачення форм інноваційної діяльності (ст. 69, §1, п. 9).

- Умовах, на яких у школі чи закладі можуть діяти (за винятком політичних партій і організацій) товариства та інші організації, зокрема організації скаутів, статутною метою яких, окрім виховної діяльності або розширення та збагачення форм навчання, виховання і догляду в школі або закладі, є також поширення та збагачення форм інноваційної діяльності (ст. 86, §1) [51].

У законі «Освітнє право» не зафіксовані формальні вимоги, що визначають початок інноваційної діяльності в школі, а також не вказано необхідності повідомляти куратора освіти та керівний орган про педагогічні інновації. Положення набуло чинності від 1 вересня 2017 р.

Можемо стверджувати, що директор ЗДО зобов'язаний створювати умови для розширення і збагачення форм інноваційної діяльності. У результаті впровадження інновацій, ЗДО здійснюють рекламні заходи, розповсюджують інформацію про реалізовані програми, підкреслюючи, що відрізняє їх від інших закладів такого типу на території однієї гміни.

Проведене дослідження дозволило виокремити педагогічні ідеї, які доцільно творчо використовувати у дошкільній освіті України:

- утримання та оснащення ЗДО (мультимедійний проектор, інтерактивна дошка, доступ до Інтернету, програмне забезпечення, яке дозволить використовувати інтернет-портали для вивчення іноземних мов) у повному обсязі знаходилися на відповідальності органів місцевого самоврядування.
- запровадження системи педагогічного нагляду, який виконує (крім оцінки) функції контролю, моніторингу, а також допоміжну функцію, що дозволило б порівняти роботу ЗДО у різних регіонах України.
- розробка власних програм вихователями, адаптація їхнього змісту до індивідуальних потреб дітей; упровадження педагогічних інновацій у різних типах ЗДО (інтеграційні, спеціальні, екологічні, спортивні тощо); використання інноваційних методів роботи.
- упровадження регіоналізму, збереження національної й етнічної ідентичності, викладання регіональних мов або мов національних меншин.
- модернізація освітніх програм та реорганізація педагогічної практики, посилення співпраці між університетами та закладами дошкільної освіти. У підготовці вихователів до роботи з дітьми дошкільного віку важливу роль відіграє практична підготовка (480 год. практики для студентів-бакалаврів).
- підвищення соціального статусу вихователя. Забезпечення достатньої кількості місць для дітей 3-6 років в Україні.

Висновки до розділу 4

Проведений аналіз свідчить про різноаспектність експлікації кваліфікацій, прав та обов'язків вихователів. Встановлено, що у досліджуваній період у Польщі прийнято низку документів, які визначали вимоги до вихователя. Суттєві зміни для них відбулися з прийняттям постанови 2009 р., відповідно до якої отримали можливість працювати учителі початкових класів на посаді вихователя у закладах дошкільної освіти, а вихователі – вчителями I–III класів початкової школи. Результатом подальших змін стало введення в дію постанови від 2017 р., яка врегулювала положення про кваліфікаційні вимоги до вихователя. Одна з них – наявність вищої педагогічної освіти.

Упродовж 1989–2017 рр. сфера завдань вихователя змінювалася декілька разів, охоплюючи обов'язок діагностувати та спостерігати за дітьми, можливість вибору програми дошкільної освіти, її модифікації, укладання власних програм. Змінювалися положення, що визначають кваліфікацію, необхідну для вихователів, їх статус, професійну орієнтацію, а також принципи навчання та підвищення кваліфікації.

Проаналізовано та описано результати перевірки, проведеної Вищою контрольно-ревізійною службою у педагогічних закладах вищої освіти, які свідчать про негативний відбір претендентів на здобуття професії вихователя. Дослідження показують, що студенти педагогічних факультетів відзначають необхідність збільшення кількості годин на практичні заняття, зосередження навчальних програм на формуванні практичних компетенцій, поліпшення психолого-педагогічної підготовки до роботи в закладі дошкільної освіти, залучення до проведення занять в університеті практиків.

Представлені результати обговорень наукового співтовариства передбачають зміни у сфері підготовки майбутніх педагогів: надання вчителям можливості працювати у вищих закладах освіти як «зовнішні

викладачі», збільшення обсягу годин на психологічну підготовку на педагогічних спеціальностях; поліпшення підготовки майбутніх педагогів до роботи з дітьми з особливими потребами; збільшення годин практики; розробка вимірюваних показників прогнозування, які можуть допомогти у виборі професії; запровадження державного іспиту, за результатами якого надається допуск до виконання обов'язків вчителя/вихователя.

Констатовано, що, незважаючи на внесені упродовж 1989–2017 рр. зміни у дошкільну галузь, права та обов'язки педагогів, визначені законом «Статут вчителя», не змінилися.

Аналіз наявних даних показує, що директори та вихователі закладів дошкільної освіти проводять моніторинг виконання базового навчального плану. Результатом цих заходів було внесення змін до освітніх програм, що враховували висновки моніторингу й аналізу досягнень дітей, що акцентували на вдосконаленні тих компетенцій, які визнані педагогічною діагностикою і спостереженням недостатніми. Розвиток навичок дітей відбувався завдяки впровадженню інноваційних методів роботи, підвищенню рівня занять за рахунок кращого вибору програм та проведення занять з особливо обдарованими дітьми.

Доведено, що упродовж 1989–2017 рр. змінено компетенції педагогічної ради, зокрема щодо участі її представників у конкурсних комісіях щодо вибору претендентів на посаду директора. Так, від 2009 р. до складу конкурсної комісії керівний орган школи делегував одного представника педагогічної ради, від 2016 р. – двох.

У результаті законодавчих змін відбулися зміни у сфері інноваційної діяльності формального характеру. До 2017 р. нововведення потрібно було зареєструвати у відповідному кураторії освіти та повідомити керівний орган. Відповідно до Закону «Освітнє право» – інноваційна діяльність повинна сприяти формуванню в учнів підприємницьких відносин та творчості за допомогою використання в навчальному процесі інноваційних програмних,

організаційних і методичних рішень. Це стосується також зобов'язання щодо створення умов для розвитку, в тому числі творчості дітей, здатності підтримувати вихователів, в рамках педагогічного нагляду, в реалізації завдань, спрямованих на вдосконалення наявних або впровадження нових рішень в процесі навчання, з використанням інноваційних програмних, організаційних і методичних заходів, мета яких полягає у розвитку компетенцій дітей і вихователів.

Проаналізовано організаційно-програмно-методичні інновації «Садочок без іграшок», «Двомовне дошкільнятко», «Бавимось й розвиваємось, тобто незвичайні п'ятірки». Кожна з них складається зі вступу, принципів, програми, оцінки та бібліографії, які розкрито у дисертації. Доведено, що завдяки запровадженню інновацій вихователі збагатили свою дидактично-виховну діяльність, відчули потребу використання інноваційних підходів в організації вільного часу дітей. Інновація вплинула на співпрацю з батьками, на поліпшення якості їхньої роботи. Проведене дослідження засвідчило, що впровадження інновацій супроводжувалося рекламними заходами, розповсюдженням інформації про реалізовані програми, що вирізняє ці заклади дошкільної освіти з-поміж аналогічних на території певної гміни.

Основні результати дослідження за першим розділом дисертації представлено у 13 публікаціях автора: монографії [62], іноземних виданнях [133; 270; 273; 274; 277], наукових фахових виданнях України [50; 51; 54; 58; 132] та інших [48; 52].

ВИСНОВКИ

У дисертації на основі узагальнення теорії і практики дошкільної освіти у Польщі на зламі століть зібрано, проаналізовано й узагальнено інформацію про її модернізацію (1989–2017) з урахуванням соціально-політичних умов. Здійснене дослідження стало першою спробою комплексного аналізу теорії та практики у сфері модернізації дошкільної освіти у Польщі. Результати проведеного дослідження свідчать про досягнення мети шляхом виконання поставлених завдань, що дало підставу сформулювати такі висновки:

1. За результатами ретроспективного аналізу проблеми модернізації дошкільної освіти Польщі (1989–2017) з'ясовано стан дослідженості проблеми, аргументовано зміни в організації дошкільної освіти, враховуючи соціально-політичний контекст досліджуваного періоду Польщі та інтеграцію до європейського освітнього простору; проаналізовано результати наукових досліджень українських і польських науковців, у яких розглядаються зміни в дошкільній освіті. Історіографічний аналіз дає підстави стверджувати, що у цей час економічні та матеріальні умови мали значний вплив на формування мережі закладів дошкільної освіти, а отже, на доступ до них дітей. Обґрунтовано показники модернізації дошкільної освіти Польщі досліджуваного періоду, що дало можливість визначити сферу вивчення, а їх конкретизація дозволила проаналізувати взаємозв'язок між уведеними змінами структури, організації, форм управління, законодавчих документів, компетенцій керівних органів, а також обов'язків, професійного зростання вихователів, педагогічного нагляду, включаючи вимоги до закладів дошкільної освіти та результати, отримані в прагматичних вимірах роботи закладу.

Сформульовано авторське визначення понять: «модернізація дошкільної освіти» – явище, що супроводжується змінами у різних сферах дошкільної освіти, трансформацією змістового наповнення, діяльності вихователя, що приводить до змін; «інновації у дошкільній освіті» – це інноваційні програмні, організаційні або методичні рішення, спрямовані на підвищення якості діяльності закладів дошкільної освіти. Встановлено, що емпіричні показники (деталізація проблеми дослідження) наявні у структурі окремих змін, уможлиблюють опис модернізаційної діяльності.

2. Визначено низку детермінант (глобалізаційні, економічні, інституційні, прагматичні, освітні), еволюцію нормативно-правової бази змісту дошкільної освіти, правила нагляду та основні поняття дослідження. Доведено, що цивілізаційні процеси впливають на формування змісту навчального плану дошкільної освіти, який залежить від освітньої та культурної відкритості країни, міграційних процесів, доступу до наукових джерел у глобальному масштабі тощо. Наприкінці XX – початку XXI ст. фактор глобалізації мав вирішальний вплив на дошкільну освіту, а саме на зміст, форми, засоби та способи роботи з дітьми в Польщі. Доведено, що стан соціального розвитку, панівна політична доктрина, пріоритетні цінності соціального розвитку на конкретному його етапі, рівень економічного розвитку держави, зокрема фінансовий стан керівних органів, демографічні фактори, розвиток науки і розвиток педагогічної теорії та практики, а також матеріальна база закладів дошкільної освіти суттєво впливали на загальну стратегію розвитку дошкільної освіти. Стан дошкільної освіти постійно змінювався залежно від соціальних потреб, стану економіки країни, демографічної ситуації, необхідності працевлаштування молоді, зокрема жінок, та пріоритетів розвитку на дошкільному етапі. Дослідження показали, що в світній процес необхідно запроваджувати інноваційні технології виховання. Важливим чинником змін стало приєднання Польщі до Європейського Союзу. Це дало змогу виконувати обов'язок річної підготовки дитини до школи в

умовах закладу дошкільної освіти, забезпечити право громадянам іноземних держав на навчання та опіку їхніх дітей у державних і недержавних закладах дошкільної освіти, або в інших формах дошкільної освіти.

Розроблено етапи модернізації дошкільної освіти у Польщі упродовж 1989–2017 рр. на основі відібраних критеріїв (осмислення соціально-політичних і концептуальних засад дошкільної освіти, зміст дошкільного виховання, ставлення до дитини як суб'єкта освітнього процесу): *перший* (1989–2004) – етап децентралізації дошкільної освіти; *другий* (2004–2008) – етап якісного удосконалення змісту дошкільної освіти, *третій* (2008–2017) – етап реалізації нового базового навчального плану дошкільного виховання.

3. Обґрунтовано важливість нормативно-правових актів у модернізації мережі закладів дошкільної освіти та управлінні ними. Прослідковано елементи процесу змін – поява базового навчального плану, програмні концепції діяльності закладів дошкільної освіти, методи активізації на першому ступені системи освіти Польщі тощо. На основі історико-педагогічного аналізу визначено етапи змін, пов'язаних з проведенням подальших реформ у дошкільній. Педагогічні явища і факти визначаються специфічними соціально-історичними умовами, які є їхньою квінтесенцією, інституційними аспектами й індивідуальними можливостями. Схарактеризовано соціально-політичні умови змін дошкільної освіти; досліджено економічні та інституційні фактори, що безпосередньо або опосередковано впливали на зміст і форми діяльності закладів дошкільної освіти, окреслено компетенції керівного органу, органів педагогічного нагляду, директорів та батьків, а також їх вплив на зміст і принципи професійної підготовки вихователів.

Засвідчено процес змін обов'язків керівних органів закладів дошкільної освіти упродовж 1989–2017 рр. На основі проведеного аналізу модернізації дошкільної освіти було доведено пріоритетність дій, спрямованих на дитину як суб'єкт освітнього процесу. Розроблено єдині принципи організації

дошкільної освіти. Одним із найважливіших факторів, що зумовив зміни, було їхнє підпорядкування гмінам. Охарактеризовано їхні обов'язки та завдання відповідно до закону «Освітнє право» (2016). Проаналізовано низку важливих положень, що впливають із правових положень щодо недержавних закладів дошкільної освіти. Незважаючи на ліквідацію закладів дошкільної освіти у Польщі на початку трансформації, їх кількість до 2017 р. зросла, зокрема, через надану можливість створювати недержавні заклади. Максимальна кількість дітей у дошкільній групі – 25. Місцеві органи влади піклуються про стан закладів дошкільної освіти, вдосконалення навчальної бази та ін.

Охарактеризовано принципи проведення аналізу реалізації базового навчального плану та підготовки концепції роботи закладів дошкільної освіти. Доведено, що пріоритетними стали завдання, пов'язані зі збагаченням мовлення дітей, формуванням елементарних математичних понять, базовим знанням про навколишнє середовище, формуванням естетичних почуттів та ін. Важливою зміною стало введення вивчення іноземних мов від третього року життя. Державний заклад дошкільної освіти реалізує програми дошкільної освіти з урахуванням базового навчального плану, забезпечує безкоштовне навчання, виховання та догляд протягом визначеного керівним органом часу не менше п'яти годин на добу, приймає дітей на основі принципу універсальної доступності, а також працевлаштовує вихователів з відповідними кваліфікаціями. Надзвичайно важливим є положення про можливість отримання безкоштовної дошкільної освіти відповідно до базового навчального плану. Від 2016 р. встановлено обов'язкову річну підготовку до школи для шестирічних дітей.

4. На підставі аналізу наявних даних та джерельних матеріалів доведено, що модернізація форм педагогічного нагляду мала значний вплив на діяльність закладів дошкільної освіти. Результат змін полягав у підвищенні компетенції органу педагогічного нагляду: створення мережі закладів

дошкільної освіти можливе після позитивного рішення куратора освіти, орган педагогічного нагляду надає ліцензію щодо відповідності організації державних закладів дошкільної освіти положенням на основі документів, поданих керівним органом закладу дошкільної освіти. На основі положень закону проаналізовано повноваження директора закладу дошкільної освіти, який тільки від 2003 р. отримав право педагогічного нагляду за роботою вихователів, а також низку інших обов'язків. Доведено, що багаторазові зміни в нормативних актах привели, з одного боку, до зростання компетенцій батьківської ради, а з іншого, розширили обов'язки батьків. На основі результатів зовнішньої оцінки з'ясовано, що заклади дошкільної освіти реалізували низку завдань у сфері співпраці з соціальним середовищем, освітніми закладами, медичними та культурними установами. Дослідження засвідчило, що незважаючи на відсутність у більшості закладів дошкільної освіти явища дискримінації дітей, все ж вживаються заходи для її запобігання.

Доведено, що під час практичних досліджень у закладах дошкільної освіти внесені зміни щодо вимірювання якості їх діяльності за допомогою інспектування й оцінки. У період трансформації змінювалися вимоги до закладів дошкільної освіти, що вплинуло на організацію їхньої діяльності. У результаті запропонованих у 2017 р. змін, кількість вимог до них зменшено до дев'яти, і визначена лише одна характеристика без вказівки рівня її виконання. Стверджено, що виховання дитини дає кращі результати, якщо в ньому беруть участь не тільки батьки та вчителі, а й представники інших освітніх і виховних закладів та громадськість. Важливо визначити єдині вимоги до дітей, співпраці, реалізації індивідуального підходу до дошкільників, у тому числі до талановитих та дітей з особливими освітніми потребами. Доведено, що розвиток дитини відбувається більш гармонійно, якщо вона відвідує заклади дошкільної освіти, дошкільні відділення у школах чи інші організаційні форми.

5. Підготовку вихователя упродовж досліджуваного періоду регламентували стандарти, нормативні акти, положення у галузі дошкільної освіти. На підставі аналізу наявних документів встановлено, що кваліфікації, необхідні для виконання обов'язків вихователя, визначали документи, які вносили суттєві зміни у цьому питанні. Результатом змін стало введення у дію постанови від 2017 р., яка регулювала положення про кваліфікації, необхідні для вихователів. Наявність вищої педагогічної освіти стала обов'язковою. У недержавних закладах дошкільної освіти заняття проводять вихователі з базовою дошкільною освітою, які працюють у закладах дошкільної освіти чи в початкових школах, підпорядкованих відповідній гміні. Професійна підготовка вихователів включає п'ять модулів, а в межах другого (психолого-педагогічна підготовка) та третього (дидактична підготовка) виокремлено дошкільне виховання. Після опрацювання даних було подано результати перевірки, проведеної Вищою контрольно-ревізійною комісією у закладах вищої освіти, які готують вчителів/вихователів, а також представлено результати дискусій у наукових середовищах, які постулюють зміни в галузі підготовки кадрів вчителя/вихователя. Обговорено права та обов'язки вихователів, які впливають зі «Статуту вчителя» та Закону «Про систему освіти». Кваліфікація вихователя була й надалі залишилася важливою для суспільства, свідченням чого стали численні зміни правових норм, документи, аудиторські звіти та дебати у науковому середовищі.

6. Зміни у нормативно-правовій базі детермінували еволюцію у сфері інноваційної діяльності формального характеру. Документально підтверджено, що після впровадження інновацій заклади дошкільної освіти проводили рекламні заходи та розповсюджували інформацію про реалізовані програми, підкреслюючи те, що відрізняє їх від інших закладів такого типу в межах гміни. Доведено, що велике значення для процесу змін має можливість обирати програму дошкільної освіти та впроваджувати інновації, пов'язані з використанням методів активації і сучасних технологій самими вихователями.

Для підвищення кваліфікації вихователів виділяються кошти, а директори проводять тренінги з метою їхнього удосконалення. Іншою позитивною зміною стала можливість залучення до роботи у закладах дошкільної освіти відповідних спеціалістів, наприклад, логопедів. Аргументовано, що завдяки інноваційній діяльності вихователі збагатили свою дидактично-виховну роботу та впровадили нові рішення програмного, організаційного й методичного характеру. Інновації позитивно вплинули на зміст та форми співпраці з батьками.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів окресленої проблеми. Подальші наукові пошуки вимагають досліджень у сфері підготовки дитини до школи у різних типах закладів, зменшення віку її річної обов'язкової підготовки до школи; впровадження нового базового навчального плану дошкільної освіти, нового положення про кваліфікації у Польщі; висвітлення закономірностей педагогічного нагляду у дошкільній освіті та їх актуальність для української і зарубіжної науки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адаменко О. В. Розвиток педагогічної науки в Україні в другій половині XX століття (1950-2000): дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Луганський національний університет ім. Тараса Шевченка. Луганськ, 2006. 613 с.
2. Андрущенко В. П. Роздуми про освіту: статті, нариси, інтерв'ю. Київ: Товариство України «Знання», 2004. 738 с.
3. Антонюк Ю. Р. Компаративний аналіз системи управління дошкільними навчальними закладами в Польщі та Україні. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/24264/1/%D0%90%D0%BD%D1%82%D0%BE%D0%BD%D1%8E%D0%BA.pdf> (дата звернення: 20.10.2017).
4. Бабияж М. Сельская школа в Польше. *Педагогика*. 2006. № 1. С. 106–110.
5. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2-х кн. Київ: Либідь, 2003. Кн. 1. 280 с.; Кн. 2. 344 с.
6. Бондар В. І. Термінологічний бум у педагогіці: методологічний аналіз. *Шлях освіти*. 2001. № 4. С. 7–10.
7. Бондаренко І. П. Дошкільна освіта в Україні і Польщі. С. 6–7. URL: eprints.zu.edu.ua/24698/1/Бондаренко.pdf (дата звернення: 14.09.2017).
8. Бочаров С. В. Модернізація польської системи освіти на рубежі XX – XXI століть. *Наука. Релігія. Суспільство*. 2009. № 3. С. 23–27.
9. Василюк А. В. Стан і тенденції дошкільної освіти в Польщі. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2006. № 5. С. 171–175.
10. Ваховський Л. Конструювання методології історико-педагогічного дослідження. *Історико-педагогічні дослідження. Регіональний вимір: Вісник*

Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка (Педагогічні науки). Луганськ, 2006. № 19 (114). С. 16–22.

11. Ваховський Л. Методологія дослідження історико-педагогічного процесу: постановка проблеми. *Шлях освіти*. 2005. Ч. 2. С. 7–11.

12. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1440 с.

13. Вихрущ А. В. Закономірності розвитку освітніх систем у ХХ столітті. *Освіта в перспективі інтеграції Європи*. Варшава : [Б. в.], 2001. С. 125–129.

14. Вихрущ А. В. Інтеграція української освіти в європейський освітній простір. *Педагогіка та психологія*. Чернівці, 2009. Вип. 469. С. 22–32.

15. Голубнича Л. О. Класифікація джерел педагогічної історіографії. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2012. Вип. 26. С. 30–37.

16. Голубнича Л. О. Педагогічна історіографія: теоретичні аспекти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2012. Вип. 27. С. 150–157.

17. Гончаренко С. У. Методологічні характеристики педагогічних досліджень. *Педагогіка і психологія*. 1993. Ч. 1. С. 11–23.

18. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 375 с.

19. Гриневич Л. Децентралізація управління освітньою системою (на прикладі Польщі). *Освіта і управління*. 2004. Т. 7. № 3–4. С. 153–160.

20. Гупан Н. М. Українська історіографія історії педагогіки : монографія. Київ : АПН України, 2002. 224 с.

21. Деркач С. Освітні реформи в Польщі. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2007. № 21. С. 158–162.

22. Децентралізація освіти та реформа міжбюджетних відносин мають узгоджуватися між собою. *Інформаційний бюлетень Міжнародного центру перспективних досліджень*. 5 березня 2001 р. № 99. URL: <http://www.icps.com.ua> (дата звернення: 12.06.2018).

23. Дошкільна освіта у Польщі. URL: <https://www.facebook.com/inPL.com.ua/posts/820813951315027:0>, (дата звернення: 14.09.2017).

24. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

25. Заболотна О. Поняттєво-термінологічний інструментарій порівняльно-педагогічного дослідження шкільної альтернативної освіти. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2013. Ч. 2. С. 138–145.

26. Завгородня Т. Соціальний розвиток особистості як важлива складова опіки дітей і молоді. *Теорія і практика опікунської педагогіки в Україні та Польщі (XIX – XXI ст.)*. Івано-Франківськ : НАІР, 2013. С. 5–6.

27. Зданевич Л. В. Аналіз системи підготовки фахівців із дошкільної освіти в країнах Східної Європи і пострадянського простору. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя, 2014. Вип. 37 (90). С. 199–208.

28. Зданевич Л. В. Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти до професійної діяльності в країнах Східної Європи (на прикладі Республіки Польща). *Незалежність республіки Польща, незалежність України – шлях до євроінтеграції*. Хмельницький, 2014. С. 48–53.

29. Золотухіна С. Т. Особливості використання джерельної бази в історико-педагогічних дослідженнях. *Педагогічний дискурс*. 2013. Вип. 15. С. 266–271.

30. Зязюн І. Філософія педагогічної дії : монографія. Черкаси : Вид. відділ ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2008. 608 с.

31. Карпенко О. Є. Аксіологічний вимір педагогічної спадщини Я. Корчака в контексті української педагогіки. *Педагогічний альманах*. Херсон, 2014. Вип. 23. С. 271–276.

32. Карпенко О. Є. Взаємодія сімейної та інституційної форм опіки дітей у Польщі. *Партнерська взаємодія у системі інститутів соціальної сфери* : зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф., м. Ніжин, 5-6 травня 2016 р. Ніжин, 2016. С. 58–60.

33. Карпенко О. Є. Опіка над дітьми у Польщі у порівняльно-історичній ретроспективі (1900–2016) : наук.-допоміж. бібліогр. покажч. Дрогобич : Ред.-вид. відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2017. 244 с.

34. Карпенко О. Є. Опіка над дітьми у Польщі: історико-педагогічний аспект : монографія. Дрогобич : Ред.-вид. відділ ДДПУ ім. Івана Франка, 2017. 674 с.

35. Квас О. В. Розвиток ідей дитиноцентризму в педагогічній теорії та практиці (друга половина XIX ст. – перша половина XX ст.) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Дрогобич, 2012. 30 с.

36. Кемінь В. П. Розвиток освіти й педагогічної думки українців у країнах Центральної, Східної та Південно-Східної Європи (1918-1996 рр.). Київ : [Б. в.], 1997. 234 с.

37. Корсак К. Про національні і світові «стандарти» середньої освіти. *Рідна школа*. 1999. № 4. С. 11–14.

38. Кравець В. П. Зарубіжна школа і педагогіка XX століття. Тернопіль : [Б. в.], 1996. 290 с.

39. Кремень В. Соціальний розвиток дитини в системі освіти. *Дайджест педагогічних ідей та технологій «Школа-парк»*. 2001. № 3–4. С. 10–14.

40. Кремень В. XXI сторіччя: нова освітня політика. *Дошкільне виховання*. 2003. № 1. С. 3–5.

41. Локшина О. І. Порівняльна педагогіка в Україні у вимірі розвитку світової компаративістики. *Український педагогічний журнал*. 2015. № 1. С. 36–46.
42. Лугіна О. Дошкільна освіта Польщі : аналіз змін. *Наукові Записки. Серія : Педагогічні Науки*. Вип. 107/2. С. 1–7.
43. Лугіна О. Розвиток дошкільної освіти в Польщі (середина ХХ – початок ХХІ століття) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Черкаси, 2013. 284 с.
44. Лук'янова Л. Історико-теоретичні аспекти підготовки андрагогів у Польщі. *Порівняльна професійна педагогіка*. Хмельницький, 2013. № 1. С. 5–14.
45. Лутай В. Філософія сучасної освіти : навч. посіб. Київ : Магістр, 1996. 256 с.
46. Мажец Б. Вплив шкільної ради на індивідуальну концепцію діяльності дошкільних закладів Польщі. *Зб. наук. праць Уманського ДПУ ім. Павла Тичини*. Умань, 2017. Вип. 2. Ч. 1. С. 237–246.
47. Мажец Б. Діяльність польських дошкільних навчальних закладів та індивідуальний розвиток дитини. *Український психолого-педагогічний науковий збірник*. 2017. № 11 (11). С. 62–67.
48. Мажец Б. Інноваційна діяльність дошкільних навчальних закладів в Польщі. *Актуальні проблеми в системі освіти: загальноосвітній навчальний заклад – доуніверситетська підготовка – вищий навчальний заклад : матеріали всеукр. наук.-практ. конф., м. Київ, 27 квітня 2017 р. Київ, 2017. С. 153–157.*
49. Мажец Б. Майбутнє дошкільних навчальних закладів в Польщі – зміни в теорії та практиці. *Наукові досягнення, відкриття та шляхи розвитку педагогічної науки : матеріали всеукр. наук.-практ. конф., м. Запоріжжя, 20–21 травня 2017 р. Запоріжжя, 2017. С. 31–35.*

50. Мажец Б. Моніторинг та аналіз досягнень дітей на основі модифікацій дошкільних виховних програм у Польщі. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. Кам'янець-Подільський, 2017. Вип. 22 (1-2017). Ч. 1. С. 154–160.

51. Мажец Б. Новаторські тенденції в дошкільній педагогіці. *Педагогічна теорія і практика*. Київ, 2017. Вип. 1 (6). С. 346–367.

52. Мажец Б. Новаторські тенденції у дошкільній педагогіці в Польщі. *Сучасні наукові дослідження у психології та педагогіці – прогрес майбутнього* : зб. наук. робіт учасників міжнар. наук.-практ. конф., м. Одеса, 19–20 травня 2017 р. Одеса, 2017. С. 62–65.

53. Мажец Б. Педагогический надзор в Польше. *Педагогіка і психологія: актуальні проблеми досліджень на сучасному етапі* : зб. наук. робіт учасників міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 31 березня – 1 квітня 2017 р. Київ, 2017. С. 84–87.

54. Мажец Б. Презентация образовательных предложений детскими садами в Польше. *Наука і освіта*. 2017. Вип. 4. С. 46–52.

55. Мажец Б. Програми дошкільного виховання у Польщі. *Психологія та педагогіка у ХХІ столітті: перспективні та пріоритетні напрямки досліджень* : зб. наук. робіт учасників міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 2–3 червня 2017 р. Київ, 2017. С. 71–74.

56. Мажец Б. Програмна основа дошкільного виховання в Польщі – закладені цілі та результати освіти. *Сучасний вимір психології та педагогіки* : зб. наук. робіт учасників міжнар. наук.-практ. конф., м. Львів, 26–27 травня 2017 р. Львів, 2017. С. 99–102.

57. Мажец Б. Протидія дискримінації в дошкільних навчальних закладах Польщі. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2017. № 2(14). С. 181–186.

58. Мажец Б. Професійний розвиток педагогів дошкільних закладів Польщі. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. Кам'янець-Подільський, 2018. Вип. 24 (1–2018). Ч. 1. С. 159–164.

59. Мажец Б. Реформування дошкільної освіти Польщі у дослідженнях українських науковців. *Молодь і ринок*. Дрогобич, 2018. № 3. С. 75–80.

60. Мажец Б. Співпраця з батьками в опрацюванні програмних засад дошкільних закладів Польщі. *Наукова скарбниця освіти Донеччини*. Слов'янськ, 2017. № 2. С. 116–120.

61. Мажец Б. Співпраця з батьками в опрацюванні програмних засад дошкільних закладів Польщі. *Психолого-педагогічний і соціальний супровід дитинства в освітньому просторі: проблеми та перспективи* : зб. наук. робіт учасників міжнар. наук.-практ. конф., м. Слов'янськ, 15 березня 2017 р. Слов'янськ, 2017. С. 78–83.

62. Мажец Б. Теорія і практика дошкільної освіти у Польщі (1989 – 2017) : монографія. Дрогобич : Ред.-вид. відділ ДДПУ ім. Івана Франка, 2018. 464 с.

63. Мукан Н., Грогодза І. Професійний розвиток педагогів: теоретичні та методологічні аспекти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. № 5. С. 18–27.

64. Невмержицька О. Аксіологічні виміри вітчизняного освітнього простору: історичний аспект : монографія. Дрогобич : Ред.-вид. відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2013. 490 с.

65. Ничкало Н. Г. Особливості обґрунтування концепцій сучасних науково-педагогічних досліджень. *Науковий вісник Миколаївського національного університету ім. В.О. Сухомлинського. Серія : Педагогічні науки*. 2013. Вип. 1 (40). С. 6–17.

66. Огієнко О. І. Інтердисциплінарність сучасної педагогіки: методологічний аспект. *Інтердисциплінарність педагогіки та її субдисциплін*. Київ : НАПН України, 2013. С. 114–123.

67. Пантук Т. Підготовка дітей до школи в Україні : суспільно-педагогічний контекст : монографія. Дрогобич : РВВ ДДПУ імені Івана Франка, 2016. 504 с.

68. Пантук Т., Пантук М. Концепція дошкільної освіти крізь призму педагогічних поглядів Василя Сухомлинського. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Вип. 171. Кропивницький, 2018. С. 111–116.

69. Підготовка майбутніх фахівців до освітньої діяльності в дошкільному навчальному закладі / за заг. ред. Л. В. Зданевич. Хмельницький : ХГПА, 2015. 520 с.

70. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2008. 140 с.

71. Рагозіна В. Ранній естетичний розвиток дітей у системі дошкілля зарубіжних країн. URL: <http://www.ird.npu.edu.ua/files/ragozina.pdf> (дата звернення: 14.09.2017).

72. Розвиток української та польської освіти і педагогічної думки (XIX - XXI ст.). Т. 4. Теорія і практика опікунської педагогіки в Україні та Польщі (XIX - XXI ст.) : зб. наук. праць / за ред. Д. Герцюка, І. Мицишин. Львів : ЛНУ ім. Івана Франка, 2014. 432 с.

73. Савченко Н. С. Становлення і розвиток позашкільної освіти і виховання у Польщі (XVIII - XX ст.). Ч. 1. Громадсько-педагогічні рухи. Кіровоград : КОД, 2010. 316 с.

74. Савченко Н. С. Теорія і практика позашкільної освіти молоді в Польщі (остання чверть XIX століття - середина XX століття) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Кіровоград, 2013. 530 с.

75. Садова В. Використання компаративістики в історико-педагогічних дослідженнях. *Вісник Львівського університету: педагогіка*. 2009. Вип. 25. Ч. 1. С. 301–306.

76. Сбруєва А. А. Порівняльна педагогіка : навч. посіб. Суми : ВТД «Університетська книга», 2004. 320 с.

77. Сисоєва С., Кристопчук Т. Освітні системи країн європейського союзу: загальна характеристика. Рівне : Овід, 2012. 352 с.
78. Система освіти в Польщі. URL: <http://wyr.com.ua/sistema-osviti-v-polschi.html> (дата звернення: 14.09.2017).
79. Скотна Н. Особа в розколотій цивілізації: освіта, світогляд, дії. Львів : Українські технології, 2005. 384 с.
80. Скотний В. Філософія: історичний і систематичний курс : навч. посіб. Київ : Знання України, 2005. 576 с.
81. Стельмахович М. Теорія і практика українського національного виховання. Івано-Франківськ, 1996. 180 с.
82. Стражнікова І. Історіографія розвитку педагогічної науки у дослідженнях Західного регіону України (друга половина XX - початок XXI століття) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Івано-Франківськ, 2015. 608 с.
83. Ступарик Б. До питання про мету національного виховання. *Джерела*. 1995. № 4. С. 3–10.
84. Сухомлинська О. В. Історико-педагогічне дослідження та його «околиці». *Педагогічні науки*. Херсон, 2005. Вип. XXXX. С. 8–14.
85. Сухомлинська О. В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем. Київ : АПН, 2003. 68 с.
86. Федорик Ю. В. Реформи польської освіти : досягнення й перспективи. *Зб. наук. праць Бердянського ДПУ. Педагогічні науки*. Бердянськ, 2005. № 1. URL: http://www.bdpu.org/scientific_published/pedagogics_1_2005/27 (дата звернення: 20.08.2017).
87. Федяєва В. Л. Сімейне виховання в історичній ретроспективі (друга половина XIX - XX століття). Херсон : РІПО, 2010. 347 с.
88. Філіпчук Г. Громадянське суспільство: освіта, етнокультура, етнополітика. Чернівці, 2002. 356 с.
89. Ханенко В. С. Проблема гуманізації виховання в контексті розвитку

польської педагогіки міжвоєнного періоду (1918-1939 рр.) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Київський державний лінгвістичний університет. Київ, 1997. 169 с.

90. Хомич Л. Парадигмальний підхід як концептуальна основа вищої освіти. *Професійна освіта: ціннісні орієнтири сучасності*. Київ, 2009. С. 172–178.

91. Хомич Л. Цивілізаційні цінності у змісті формування особистості майбутнього педагога. *Психолого-педагогічний журнал*. Хмельницький, 2013. С. 77–82.

92. Хриков Є. М. Методологічна функція законів та закономірностей розвитку педагогічної науки в історико-педагогічних дослідженнях. *Педагогічні науки*. Херсон, 2005. Вип. XXXX. С. 37–42.

93. Хриков Є. М. Регіональні історико-педагогічні дослідження: спрямованість, значення, методологічні засади. *Історико-педагогічні дослідження. Регіональний вимір : Вісник Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка (Педагогічні науки)*. 2006. № 19 (114). С. 11–16.

94. Чепіль М. М. Педагогіка Марії Монтессорі в Україні. *Вісник соціально-гуманітарного факультету*. Дрогобич, 2009. Вип. II. С. 82–99.

95. Чепіль М. М. Порівняльна педагогіка : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2014. 216 с.

96. Чередрецька Б. Соціально-педагогічні основи попередження відхилень у поведінці дітей молодшого шкільного віку (на матеріалах Польщі) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Івано-Франківськ, 1997. 46 с.

97. Шиманська М. Теорія та практика запобігання соціальній нерівності учнів із малозабезпечених сімей у навчально-виховних закладах Польщі (1989-2014) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Дрогобич, 2016. 39 с.

98. Шпак В. Значення джерельної бази в методології історико-педагогічного дослідження. *Педагогічний дискурс*. 2013. Вип. 5. С. 768–771.

99. Яким Ю. В. Виховання дітей-сиріт у польській педагогіці міжвоєнного періоду : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Дрогобицький державний педагогічний університет ім. І. Франка. Дрогобич, 2012. 222 с.

100. Янкович О. І. Педагогіка забави в теорії і практиці початкової та дошкільної освіти України й Польщі. *Педагогічний альманах*. Херсон, 2017. Вип. 36. С. 19–24.

101. Янкович О. І. Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти в університетах України та Польщі до реалізації здоров'язбережувальних рухових технологій. *Забезпечення якісної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в процесі використання сучасних технологій*: зб. наук. праць / за заг. ред. Л. В.Зданевич. Хмельницький : ХГПА, 2018. С. 333–337.

102. Янкович О. І., Біницька К. М., Очеретний В. О., Кузьма І. І. Підготовка майбутніх фахівців в університетах України та Польщі до реалізації медіаосвіти дошкільників. *Інформаційні технології та засоби навчання*. Т. 67. № 5 (2018), С. 264–276.

103. Analiza zapotrzebowania na usługi edukacji przedszkolnej na obszarze województwa świętokrzyskiego. Dokument opracowany na potrzeby realizacji Regionalnego Programu Operacyjnego Województwa Świętokrzyskiego na lata 2014–2020. URL: www.2014-2020.rpo-swietokrzyskie.pl/nabory/zapisz/...analiza...edukacji.../612/ (дата звернення: 18.04.2016).

104. Apanowicz J. Metodologia ogólna. Gdynia : WSAiB, 2002. 154 s.

105. Apel Twojego Dziecka według Janusza Korczaka. Dzieci są ważne. URL: <http://dziecisawazne.pl/apel-twojego-dziecka-janusz-korczak/> (дата звернення: 18.04.2016).

106. Arnold D. H., Doctoroff G. L. The early education of socioeconomically disadvantaged children. *Annual Review of Psychology*. 2003. № 54. P. 517–545.
107. Babbie E. Podstawy badań społecznych. Warszawa : PWN, 2008. 577 s.
108. Balcerzak-Paradowska B. Żłobki i przedszkola w okresie transformacji. *Polityka społeczna*. 1994. № 10. S. 10–13.
109. Banach Cz. Edukacja. Wartość. Szansa. Kraków : Wydaw. NAP, 2001. 348 s.
110. Banach Cz. Najważniejsze wyzwania przyszłości dla Polski – szanse i zagrożenia. *Edukacja wobec wyzwań i zadań współczesności i przyszłości* / red. J. Szempruch.. Rzeszów : Wydaw. URz, 2006. S. 17–26.
111. Banach Cz. System edukacji i szkoła przyszłości. *Polska 2000 Plus*. 2002. № 1. S. 75–90.
112. Basińska A. Nauczyciel jako kreator aktywności dziecka w środowisku. *Dziecko w szkolnej rzeczywistości. Założony a rzeczywisty obraz edukacji elementarnej* / red. H. Sowińska. Poznań : Wydaw. Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, 2011. S. 449–478.
113. Beck U., Giddens A., Lash S. Modernizacja refleksyjna. Warszawa : PWN, 2009. 288 c.
114. Bernstein B. Socjolingwistyczne ujęcie procesu socjalizacji : uwagi dotyczące podatności na oddziaływania szkoły. *Badania nad rozwojem języka dziecka* / red. G. W. Shugar, M. Smoczyńska. Warszawa : PWN, 1983. S. 557–598.
115. Bibok M. B., Carpendale J. I. M., Muller U. Parental scaffolding and the development of executive function. *Social interaction and the development of executive function. New directions in child and adolescent development* / Ed. C. Lewis, J. M. Carpendale. 2009. S. 17–34.

116. Bieleń B. Rówieśnik – partner w rozwoju. *Pedagogika małego dziecka. Wybrane zagadnienia* / red. M. Karwowska-Struczyk, E. Słodownik-Rycaj.. Warszawa : Instytut Badań Edukacyjnych, 2007. S. 67–80.
117. Blok H., Fukkink R. G., Gebhardt E. C., Leseman P. P. The relevance of delivery mode and other program characteristics for the effectiveness of early childhood intervention with disadvantaged children. *International Journal of Behavioral Development*. 2005. № 29. S. 35–47.
118. Bogaj A. Realia i perspektywy reform oświatowych. Warszawa : Instytut Badań Edukacyjnych, 1997. 290 s.
119. Bogaj A., Kwiatkowski S. M., Szymański M. J. Edukacja w procesie przemian społecznych, Warszawa : IBE, 1998. 219 s.
120. Bogaj A., Kwiatkowski S. M., Szymański M. J. System edukacji w Polsce. Warszawa : IBE, 1995. 179 s.
121. Brańska E. Przedszkole publiczne i niepubliczne – zasady działania. *Wychowanie w Przedszkolu*. 1997. № 5. S. 264–268.
122. Brańska E. Twórcze poszukiwania – innowacje i eksperymenty w wychowaniu przedszkolnym. *Wychowanie w Przedszkolu*. 1994. Nr 4. S. 208–212.
123. Bruner J. Kultura edukacji. Kraków : Universitas, 2010. 288 s.
124. Brzezińska A. Społeczna psychologia rozwoju. Warszawa : Wydaw. Naukowe Scholar, 2004. 296 s.
125. Brzezińska A. Wspomaganie rozwoju. *Edukacja i dialog*. 1993. № 5. S. 131–139.
126. Brzezińska A. Współzależność kontekstu rozwoju, stylu życia i struktury Ja *Nauka. Humanistyka. Człowiek. Prace dedykowane Profesor Krystynie Zamiarze w czterdziestolecie pracy naukowej* / red. J. Kmita, I. Kotowa, J. Sojka. Poznań : Wydaw. Naukowe UAM, 2005. S. 57–74.
127. Brzezińska A., Appelt K., Ziółkowska B. Psychologia rozwoju człowieka. *Psychologia akademicka. Podręcznik* / red. J. Strelau, D. Doliński.. Wyd. 2. T. 2. Gdańsk : Gdańskie Wydaw. Psychologiczne, 2010. S. 95–292.

128. Brzezińska A., Matejczuk J., Nowotnik A. Wspomaganie rozwoju dzieci w wieku od 5 do 7 lat a ich gotowość do radzenia sobie z wyzwaniami szkoły. *Edukacja*. 2012. № 1 (117). S. 9–10.

129. Caille J. P. Scolarisation à 2 ans et réussite de la carrière scolaire au début de l'école élémentaire. *Éducation i Formations*, 2001. № 60. S. 7–18.

130. Chan L. K. S., Mellor E. J. International developments in early childhood services. Nowy Jork : Peter Lang, 2002. P. 679–744.

131. Chepil M., Mazec B. Grupa przedszkolna w teorii pedagogicznej Bogdana Navrochynskiego. *Молодь і ринок*. Дрогобич, 2018. № 12 (167). S. 26–32.

132. Chepil M., Mazec B., Borda M. Kształtowanie kompetencji kluczowych w przedszkolu. *Молодь і ринок*. Дрогобич, 2018. № 11 (166). S. 6–17.

133. Chepil M., Marzec B., Borda M. Multimedia in pre-school education. *Konteksty Pedagogiczne*. 2018. Nr 2(11). S. 11–23.

134. Cieśla J. Nastolatki w głębokiej depresji. Dlaczego? *Polityka*. 2012. № 38. URL: <http://www.rodzicwedukacji.pl> (дата звернення: 18. 04. 2016).

135. Clarke-Stewart K. A., Lee Y., Allhusen V. D., Kim M. S., McDowell D. J. Observed differences between early childhood programs in the U.S. and Korea: Reflections of developmentally appropriate practices in two cultural contexts. *Journal of Applied Developmental Psychology*. 2006. № 27. S. 427–443.

136. Crahay M. Małe dzieci, szkoła i społeczeństwo. *Wczesna edukacja i opieka nad dzieckiem w Europie: zmniejszanie nierówności społecznych i kulturowych*. Warszawa : Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, 2009. S. 129–145.

137. Creswell J. W. Projektowanie badań naukowych. Metody jakościowe, ilościowe i mieszane. Kraków : Wydaw. UJ, 2013. 272 s.

138. Cudak H. Nauczyciel wobec nowych zadań oświatowych. W *poszukiwaniu modelu oświaty w okresie przemian* / red. A. Zajac.. Rzeszów : UW, WSP, 1996. T. 1. S. 33–38.

139. Czerepaniak-Walczak M. Pedagogika emancypacyjna. *Rozwój świadomości krytycznej człowieka*. Gdańsk : Gdańskie Wydaw. Psychologiczne, 2006. 261 s.

140. Denek K. Kształcenie nauczycieli w perspektywie reformy edukacyjnej. *Wychowanie na co dzień*. 1999. № 4–5. S. 3–8.

141. Denek K. Reforma systemu edukacji po trzech latach. *Wychowanie na co dzień*. 2001. № 4–5. S. 3–8.

142. Dereń E. Nauczyciel – zawód czy misja i powołanie? Przyczynki do nowej koncepcji kształcenia nauczycieli. URL: <https://sites.google.com/site/ksztalcenienauczycieli/nauczyciel-zawod-czy-misja-i-powolanie> (дата звернення: 22.07.2017).

143. Dickinson D. K., McGabe A., Anastasopolous L., Peisner-Feinberg E. S., Po M. D. The Comprehensive Language Approach to early literacy: The interrelationships among vocabulary, phonological sensitivity, and print knowledge among pre-school aged children. *Journal of Educational Psychology*. 2003. № 95(3). S. 465–481.

144. Doroszewski W. Słownik języka polskiego / red. W. Doroszewski. Warszawa : Państwowe Wydaw. Wiedza Powszechna, 1960. T. 2. 1396 s.

145. Drabik-Podgródna V. Innowacja edukacyjna w poradnictwie zawodowym: aplikacja rozwiązań praktycznych. Kraków : Oficyna Wydawnicza «Impuls», 2005. 280 s.

146. Dudak A. Istota i znaczenie edukacji prawnej w kształtowaniu społeczeństwa otwartego. *Przegląd Pedagogiczny*. 2014. № 2. S. 65–73.

147. Dudel B., Kowalczyk-Walędziak M., Łogwiniuk K. M., Szorc K., Wróblewska U. Innowacje w teorii i praktyce edukacyjnej na przykładzie

województwa podlaskiego. Białystok : Fundacja Centrum Transferu Wiedzy i Innowacji Społeczno-Pedagogicznych. 2014. 148 s.

148. Dudzikowa M. Kompetencje autokreacyjne – czy i jak są do nabycia w toku studiów pedagogicznych? *Ewolucja tożsamości pedagogiki* / red. H. Kwiatkowska. Warszawa : IHNOiT, 1994. S. 19–29.

149. Dudzikowa M. Mit o szkole jako miejscu «wszechstronnego rozwoju» ucznia. Eseje etnopedagogiczne. Kraków : Oficyna Wydawnicza «Impuls», 2004. 286 s.

150. Dziewulak D. Systemy szkolne Unii Europejskiej. Warszawa : Żak, 1997. 166 s.

151. Early D. M., Maxwell K. L., Burchinal M., Alva S., Bender R. H., Bryant D., Cai K., Clifford R. M., Ebanks C. Teachers' education, classroom quality, and young children's academic skills : Results from seven studies of preschool programs. *Child Development*. 2007. № 78(2). P. 558–580.

152. Edukacja narodowym priorytetem: Raport o stanie i kierunkach rozwoju edukacji na rodowej w Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej. Komitet Ekspertów do spraw Edukacji Narodowej / red. Cz. Kupisiewicz. Warszawa : PWN, 1989. 445 s.

153. Edukacja w procesie przemian społecznych / red. A. Bogaj, S. Kwiatkowski, M. Szymański. Warszawa : Instytut Badań Edukacyjnych, 1998. 219 s.

154. Eisenstadt S. N. Post-Traditional Societies and the Continuity and Reconstruction of Tradition. *Post-Traditional Societies* / red. S. Eisenstadt.. New York, 1972. P. 1–27.

155. Elsner D. Kluczowe elementy zmiany. *Dyrektor Szkoły. Miesięcznik Kierowniczej Kadry Oświatowej*. 2009. № 2. S. 20–21.

156. Erikson E. H. Dzieciństwo i społeczeństwo. Poznań : Wydaw. REBIS, 1997. 445 s.

157. Faure E. Uczyć się, aby być. Warszawa : PWN, 1975. 542 s.

158. Ferrari M., Sternberg R. J. The development of mental abilities and styles. *Handbook of child psychology. Cognition, perception, and language* / red. W. Damon.. New York, 1998. S. 899–946.

159. Florek A. Dziecko w grupie. Wychowanie przedszkolne w grupie integracyjnej zróżnicowanej wiekowo. Warszawa : Wydaw. Pedagog, 2010. 183 s.

160. Gajewska J. Polityka społeczna w gminie w latach 1991–1992. Ekspertyzy–Informacje. Warszawa : IPISS, 1994. 12 s.

161. Gawlicz K., Rudnicki P., Starnawski M. Dyskryminacja w szkole: obecność nieusprawiedliwiona. *O budowaniu edukacji antydyskryminacyjnej w systemie edukacji formalnej w Polsce* / red. K. Gawlicz, P. Rudnicki, M. Starnawski. Warszawa : Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej, 2015. 416 s.

162. Gerlach R. Edukacja w warunkach zmian cywilizacyjnych. *Przegląd Pedagogiczny*. 2014. № 2. S. 11–19.

163. Gilliam W. S., Zigler E. F. A critical meta-analysis of all evaluations of state-funded preschool from 1977 to 1998: Implications for policy, service delivery, and program evaluation. *Early Childhood Research Quarterly*. 2000. № 15(4). S. 441–473.

164. Golinowska S. Polityka społeczna. Koncepcje – instytucje – koszty. Warszawa : Politeks, 2000. 203 s.

165. Gorey K. M. Early childhood education : A meta-analytic affirmation of the short- and long-term benefits of educational opportunity. *School Psychology Quarterly*. 2001. № 16. S. 9–30.

166. Górniewicz E. Współczesne przedszkole – instytucją totalną czy humanistyczną? *Wychowanie na co dzień*. 1993. № 1–2. S. 13–16.

167. Grabowski G. Czym skończy się reforma szkół? *Nasz Dziennik*. 1998. № 231. S. 5.

168. Grabowski G. Nauczyć, jak uczyć. *Gazeta Wyborcza*. 1998. № 58. S. 7.

169. Grębska H., Brańska E. Wychowanie przedszkolne w nowych uwarunkowaniach społeczno-ekonomicznych. *Wychowanie w Przedszkolu*. 1991. № 2. S. 8–15.

170. Grochowalska M. Wokół (nie)zamierzonych skutków przemian w edukacji przedszkolnej. *Nowe wyzwania i perspektywy dla wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej* / red. B. Surma. Kraków : Wydaw. WAM, 2012. S. 135–154.

171. Grzegorzczak W. Studium przypadku jako metoda badawcza i dydaktyczna w naukach o zarządzaniu. *Wybrane problemy zarządzania i finansów. Studia przypadków* / red. W. Grzegorzczak. Łódź : Wydaw. UŁ, 2015. S. 9–16.

172. Grzeszkiewicz B. W poszukiwaniu wzoru nauczyciela wychowania przedszkolnego. *Kompetencje nauczyciela. Stan, potrzeby i kierunki zmian* / red. E. Koziół, E. Kobylecka. Zielona Góra : Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego, 2002. S. 281–286.

173. Gurycka A. Podmiotowość jak o postulat wychowania. *Podmiotowość w doświadczeniach dzieci i młodzieży*. Warszawa : Wydaw. UW, 1989. S. 9–24.

174. Guz S. Edukacja przedszkolna w okresie przemian. Warszawa : Wydaw. Wyższej Szkoły Pedagogicznej TWP, 1996. 133 s.

175. Heckman J. J. Skill formation and the economics of investing in disadvantaged children. *Science*. 2006. № 5728. S. 1901–1902.

176. Herbst M., Herczyński J., Federowicz M., Smak M., Walczak D., Wojciuk A. Bilans zmian instytucjonalnych. *Polska oświata w okresie transformacji*. Warszawa : Instytut Badań Edukacyjnych, 2015. 65 s.

177. Hurlock E. B. Rozwój dziecka. Warszawa : PWN, 1985. T. 1. 555 s.

178. Informacje o stanie oświaty w Rybniku 2017. URL: <https://edukacja.rybnik.eu/images/do.../raport%20o%20stanie%20oswiaty/2017.pdf> (дата звернення: 30.08.2017).

179. Informacje o stanie oświaty w Rybniku 2016. URL: <https://edukacja.rybnik.eu/images/do.../raport%20o%20stanie%20oswiaty/2016.pdf> (дата звернення: 30.08.2017).

180. Informacje o stanie oświaty w Rybniku 2015. URL: <https://edukacja.rybnik.eu/images/do.../raport%20o%20stanie%20oswiaty/2015.pdf> (дата звернення: 30.08.2017).

181. Informacje o stanie realizacji zadań oświatowych Gminy Lipie 2012. URL: www.lipie.pl › Portal edukacyjny (дата звернення: 30.08.2017).

182. Informacje o stanie realizacji zadań oświatowych Gminy Lipie 2013. URL: www.lipie.pl › Portal edukacyjny (дата звернення: 30.08.2017).

183. Informacje o stanie realizacji zadań oświatowych Gminy Lipie 2014. URL: www.lipie.pl › Portal edukacyjny (дата звернення: 30.08.2017).

184. Informacje o stanie realizacji zadań oświatowych Gminy Lipie 2015. URL: www.lipie.pl › Portal edukacyjny (дата звернення: 30.08.2017).

185. Informacje o stanie realizacji zadań oświatowych Gminy Lipie 2016. URL: www.lipie.pl › Portal edukacyjny (дата звернення: 30.08.2017).

186. Informacje o stanie realizacji zadań oświatowych Gminy Lipie 2017. URL: www.lipie.pl › Portal edukacyjny (дата звернення: 30.08.2017).

187. Informacje o stanie realizacji zadań oświatowych Gminy Myszków 2016. URL: www.miastomyszkow.pl/portal/download/file_id/2428/pid/140.html (дата звернення: 30.08.2017).

188. Informacje o stanie realizacji zadań oświatowych Gminy Myszków 2015. URL: www.miastomyszkow.pl/portal/download/file_id/2196/pid/140.html (дата звернення: 30.08.2017).

189. Informacje o stanie realizacji zadań oświatowych Gminy Myszków 2012. URL: www.miastomyszkow.pl/portal/download/file_id/2011/pid/140.html (дата звернення: 30.08.2017).

190. Informacje o stanie realizacji zadań oświatowych Gminy Myszków 2011. URL: www.miestomyszkow.pl/portal/download/file_id/2006/pid/140.html (дата звернення: 30.08.2017).

191. Informacje o stanie realizacji zadań oświatowych Gminy Zawiercie. (дата звернення: 30.08.2017).

192. Informacje o stanie realizacji zadań oświatowych Miasta Będzin 2014. URL: www.bedzin.pl › Będzin › › Dla mieszkańców › › Edukacja › (дата звернення: 30.08.2017).

193. Informacje o stanie realizacji zadań oświatowych Miasta Będzin 2015. URL: www.bedzin.pl › Będzin › › Dla mieszkańców › › Edukacja › (дата звернення: 30.08.2017).

194. Informacje o stanie realizacji zadań oświatowych Miasta Będzin 2016. URL: www.bedzin.pl › Będzin › › Dla mieszkańców › › Edukacja › (дата звернення: 30.08.2017).

195. Informacje Wydziału Oświaty Urzędu Miejskiego w Dąbrowie Górniczej. URL: <https://www.dabrowa-gornicza.pl> (дата звернення: 8.08.2017).

196. Jaan M., Marika V., Piret L. Preschool and primary education. Wien : Lang, 2011. 148 s.

197. Jagiełło E. Innowacje pedagogiczne. Innowacje dydaktyczne na zajęciach z matematyki. Edukacja elementarna w teorii i praktyce. URL: https://www.ignatianum.edu.pl/files/ipulak/Nr_22_EE_4_2011_cz3.pdf (дата звернення: 12.01.2014).

198. Janicka-Panek T. Monitorowanie (skuteczne i nieuciążliwe) podstawy programowej wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej. Warszawa : Wyd. ORE, 2014. 64 s.

199. Jaworska B. Zmiana pozycji zawodowej nauczyciela przedszkoli. Wyniki ogólne: uwarunkowania. Toruńskie Studia Dydaktyczne. Instytut Pedagogiki UMK., Toruń, Rok II, 1993. S. 60 –69.

200. Jeantheau J.-P., Murat F. Observation à l'entrée au CP des élèves du «panel 1997». *Note d'Information. Ministère de l'Éducation Nationale, de la Recherche et de la Technologie*. 1998. № 98–40. S. 1–6.

201. Jędrzejewski S. Nauczyciel przedszkola. *Podstawy pedagogiki przedszkolnej* / red. M. Kwiatkowska. Warszawa : Wydaw. Szkolne i Pedagogiczne, 1985. S. 132–136.

202. Jonczy-Adamska M., Rawłuszko M. Dyskryminacja i działania antydyskryminacyjne w szkołach na podstawie danych Systemu Ewaluacji Oświaty. Dyskryminacja w szkole: obecność nieusprawiedliwiona. *O budowaniu edukacji antydyskryminacyjnej w systemie edukacji formalnej w Polsce* / red. K. Gawlicz, P. Rudnicki, M. Starnawski. Warszawa : Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej, 2015. S. 263–361.

203. Kaiser M., Bauer J. Preschool child care and child well-being in Germany: does the migrant experience differ? Hohenheim: Hohenheim UM, 2017, 306 s.

204. Kamińska K. W stronę wielokulturowości w edukacji przedszkolnej. Warszawa : WSiP, 2005. 208 s.

205. Kapuścińska A., Wichrowska K. Rozwijanie kompetencji kluczowych w przedszkolu a dobry start szkolny. *Kompetencje kluczowe dzieci i młodzieży. Praktyka edukacyjna* / red. J. Uszyńska-Jarmoc, K. Nadachewicz. Warszawa : Żak, 2015. S. 95–104.

206. Karbowniczek J., Kwaśniewska M., Surma B. Podstawy pedagogiki przedszkolnej z metodyką. Kraków : Wydaw. WAM, 2012. 392 s.

207. Karbowniczek J. Założenia metodyczne pracy pedagogicznej w przedszkolu. *Podstawy pedagogiki przedszkolnej z metodyką* / red. J. Karbowniczek, M. Kwaśniewska, B. Surma. Kraków : Wydaw. WAM, 2012. S. 215–291.

208. Karch A. Policy Feedback and Preschool Funding in the American States. *Policy Studies Journal*. 2010. № 38. P. 217–234. doi:[10.1111/j.1541-0072.2010.00359.x](https://doi.org/10.1111/j.1541-0072.2010.00359.x)
209. Karwat T. Podstawy innowatyki w oświacie. Kalisz : CDN, 1987. 30 s.
210. Karwowska-Sturczyk M. Koncepcja edukacji przedszkolnej. *Wychowanie w Przedszkolu*. 1997. № 5. S. 259–263.
211. Klawenek A. Analiza lokalnych regulaminów placowych nauczycieli, Warszawa : UW, 2012. 109 s.
212. Klim-Klimaszewska A. Pedagogika przedszkolna. Warszawa : Instytut Wydawniczy «Erica», 2005. 285 s.
213. Klim-Klimaszewska A. Pedagogika przedszkolna. Nowa podstawa programowa. Warszawa : Instytut Wydawniczy Erica, 2010. 375 s.
214. Klus-Stańska D. Dokąd zmierza polska szkoła? – pytania o ślepe uliczki, kierunki, konteksty. Warszawa : Żak, 2008. 346 s.
215. Kojs W. Strategie rozwoju edukacji – wybrane problemy. *Edukacja wobec wyzwań i zadań współczesności i przyszłości* / red. J. Szempruch. Rzeszów : Wydaw. URz, 2006. S. 27–43.
216. Komar W. Wyzwolenie wychowania – droga do pedagogiki humanistycznej. *Ruch Pedagogiczny*. 1989. Nr 5–6. S. 22–38
217. Konarzewski K. Program szkolny. Sztuka nauczania. Warszawa : PWN, 2005. T. 2. S. 191 –226.
218. Konarzewski K. Reforma oświaty. Podstawa programowa i warunki kształcenia. Warszawa : Instytut Spraw Publicznych, 2004. 225 s.
219. Konarzewski K. Uwagi o polskiej reformie systemu oświaty. *Cztery reformy* / red. L. Kolarska-Bobińska. Warszawa, 2000. 319 s.
220. Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 r. *Dziennik Ustaw*. 1997. № 78. Poz. 483 z późn. zm. 58 s.
221. Kopańska A., Bukowska G. Radni wobec decentralizacji oświaty. *Edukacja*. 2016. № 4(139). S. 61–77.

222. Kosińska E. Rodzice a szkoła. Kraków : Wydaw. «Rubikon», 1999. 76 s.
223. Kotarba-Kańczugowska M. Innowacje pedagogiczne w międzynarodowych raportach edukacyjnych. Warszawa : Żak, 2009. 158 s.
224. Kotarba-Kańczugowska M. Kilka uwag o wychowaniu przedszkolnym w Polsce na europejskim tle porównawczym. *Teraźniejszość–Człowiek–Edukacja*. 2011. Nr 2(54). S. 73–83.
225. Krajewski M. Badania pedagogiczne. Płock : Wydaw. Naukowe «NOVUM» sp. z o. o., 2006. 126 s.
226. Krasnodębski Z. Modernizacja po polsku. Drogi do nowoczesności. Idea modernizacji w polskiej myśli politycznej / red. J. Kloczkowski, M. Szuldrzyński. Kraków : Ośrodek Myśli Politycznej, Wyższa Szkoła Europejska im. ks. J. Tischnera, 2006. S. 197–208.
227. Kruszakin B. Czym się kierować podczas doboru, dopuszczania, modernizacji i konstruowania programów nauczania. Warszawa : Wyd. KOWEZiU, 2011. 118 s.
228. Krzesło przemyslen. URL: <http://wyborcza.pl/1,75480,9232061.html> (дата звернення: 02.12.2011).
229. Kuciński K. Metodologia nauk ekonomicznych: dylematy i wyzwania. Warszawa : Difin, 2010. 239 s.
230. Kupisiewicz Cz., Kupisiewicz M. Słownik pedagogiczny. Warszawa : PWN, 2009. 201 s.
231. Kupisiewicz Cz. Niepowodzenia szkolne – pedagogiczne wyzwanie dla Europy. *Edukacja, Studia, Badania, Innowacje*. 1995. № 1 (49). S. 168–180.
232. Kuszak K. Dynamika rozwoju samodzielności dziecka w wieku przedszkolnym. Poznań : Wydaw. UAM, 2006. 173 s.
233. Kwaśniewska M. Aktualny stan wychowania przedszkolnego w Polsce. *Podstawy pedagogiki przedszkolnej z metodyką* / red. J. Karbowniczek, M. Kwaśniewska, B. Surma. Kraków : WAM, 2011. S. 81–146.

234. Kwaśniewska M. Planowanie pracy w przedszkolu. *Podstawy pedagogiki przedszkolnej z metodyką* / red. J. Karbowniczek, M. Kwaśniewska, B. Surma. Kraków : WAM, 2017. S. 293–323.

235. Kwiatkowska H. Pedeutologia. Warszawa : Wydaw. Akademickie i Profesjonalne, 2008. 121 s.

236. Kwiatowska M. Pedagogika przedszkolna jako wiedza o kierowaniu rozwojem dzieci w instytucjach przedszkolnych. *Podstawy pedagogiki przedszkolnej* / red. M. Kwiatowska. Warszawa, 1985. 475 s.

237. Kwieciński Z. Dostępność oświaty a mobilność społeczna. *Edukacyjne drogi i bezdroża* / red. R. Kwiecińska, S. Kowal. Kraków : Wydaw. UPK, 2002. S. 131–134.

238. Kwieciński Z. Socjopatologia edukacji. Warszawa : Wydaw. Edytor, 1992. 282 s.

239. Leek J. Ewolucja podstaw programowych kształcenia ogólnego w Polsce. *Ku zmianie edukacyjnej. Wybrane problemy nauczania i wychowania. Z doświadczeń okresu transformacji* / red. M. Kamińska. Płock : Oficyna Wydawnicza Szkoły Wyższej im. Pawła Włodkowica NOVUM, 2015. S. 23–35.

240. Leseman P. P. Accessibility of early childhood education and care provisions for low income and minority families. Paryż : OECD, 2002. 53 s.

241. Leseman P. P. Wpływ wysokiej jakości edukacji i opieki na rozwój małych dzieci: przegląd literatury. *Wczesna edukacja i opieka nad dzieckiem w Europie: zmniejszanie nierówności społecznych i kulturowych*. Warszawa : Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, 2009. S. 17–49.

242. Leśniak M. Wychowanie przedszkolne – moralny i prawny obowiązek władz samorządowych. *Nowa Szkoła*. 2008. № 6. S. 4–8.

243. Levitas A., Herczyński J. Decentralization, Local Governments and Education Reform and Finance in Poland: 1990–1999. *Balancing National and Local Responsibilities: Education Management and Finance i Four Central*

European Countries, Open Society Institute, Local Government Initiative / red. K. Davey. Budapest, 2002. 57 s.

244. Lewowicki T. Niektóre tendencje w zakresie kształcenia nauczycieli. *Ruch Pedagogiczny*. 1985. № 5. S. 3–12.

245. Lewowicki T. Oświata w okresie transformacji ustrojowej. *Edukacja*. 1995. № 2. S. 4–9.

246. Lewowicki T. Przemiany oświatowe. Warszawa : Żak, 1997. 162 s.

247. Love J. M., Kisker E. E., Ross C., Raikes H. The effectiveness of early head start for 3-year-old children and their parents: Lessons for policy and programs. *Developmental Psychology*. 2005. № 41(6). S. 885–901.

248. Lubomirska K. Edukacja promująca rozwój. Przedszkolaki–Krok Pierwszy. Warszawa : Polska Fundacja Dzieci i Młodzieży, 1996. 117 s.

249. MacBeath J., Schratz M., Meuret D., Jakobsen L. Czy nasza szkoła jest dobra? Warszawa : WSiP, 2003. 195 s.

250. Maciejewska H. O reformie po dwóch latach. Warszawa : Ministerstwo Edukacji Narodowej, 2000. 64 s.

251. Magda-Adamowicz M. Przemiany edukacji przedszkolnej w Polsce i Czechach okresu transformacji ustrojowej. Toruń : Wydaw. Adam Marszałek, 2017. 257 s.

252. Magnuson K. A., Waldfogel J. Early childhood care and education: Effects on ethnic and racial gaps in school readiness. *The Future of Children*. 2005. № 15(1). S. 169–196.

253. Maiwald A. Erziehungsarbeit : Kindergarten aus soziologischer Perspektive. Wiesbaden : Imprint: Springer VS, 2018. 897 s.

254. Maj-Waśniowska K. Niestabilności warunków funkcjonowania systemu oświaty w Polsce. *Prace Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu*. 2017. № 485. S. 262–276.

255. Marchlewski W. Organizacja wychowania przedszkolnego na terenach wiejskich, raport przygotowany w ramach projektu Doskonalenie strategii

zarządzania oświatą na poziomie lokalnym i regionalnym, finansowanego ze środków EFS w ramach POKL. 2011. 62 s.

256. Marzec B. Aktywność uczniów w świetle wyników ewaluacji zewnętrznej. *Dyskursy specjalistyczne 2. Rejestry, gatunki, tłumaczenia* / red. G. Gwóźdź, P. Mamet. Częstochow: Wydaw. im. Stanisława Podobińskiego Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie, 2016. S. 95–107.

257. Marzec B. Ankiety postewaluacyjne dyrektorów szkół i placówek. *Magazyn szkolny Pismo Kuratorium Oświaty w Katowicach*. № 3. Marzec 2014. S. 19.

258. Marzec B. Bezpieczeństwo i zdrowie w szkole w aspekcie regulacji prawnych i ich realizacji w praktyce. *Edukacja i zdrowie w dobie globalizacji* / red. W. Kojs, E. Rostańska, K. Wójcik. Dąbrowa Górnicza : Wydaw. Naukowe Wyższa Szkoła Biznesu w Dąbrowie Górniczej, 2015. S. 229–244.

259. Marzec B. Bezpieczeństwo w szkole w kontekście kontroli. *Edukacja i bezpieczeństwo w dobie globalizacji* / red. W. Kojs, E. Rostańska, K. Wójcik. Dąbrowa Górnicza : Wydaw. Naukowe Wyższa Szkoła Biznesu w Dąbrowie Górniczej, 2016. S. 129–146.

260. Marzec B. Działania profilaktyczne szkół. *Profilaktyka społeczna – edukacja – zdrowie. Twórcze wiązanie teorii i praktyki* / pod red. M. Kowalski, S. Śliwa, S. Kania. Zielona Góra, 2018. S. 58–67.

261. Marzec B. Ewaluacja po portugalsku. *Magazyn szkolny*. Pismo Kuratorium Oświaty w Katowicach. Czerwiec 2014. № 6. S. 27.

262. Marzec B. Ewaluacja zewnętrzna po 1 września 2013 roku. *Dziś ksytałcimy (się) dla jutra* : materiały Śląskiego Kongresu Oświatowego / pod red. D. Hofman-Kozłowskiej, A. Kij, Katowice, 23–24 października 2013 r. Katowice : Wyd. US, 2013. S. 45–52.

263. Marzec B. Indywidualizacja procesu nauczania w szkołach podstawowych. *Współczesna edukacja. Wielopłaszczyznowość zadań* / red. J. Skibska, J. Wojciechowska. Kraków : Wydaw. «Libron», 2016. S. 211–223.

264. Marzec B. Nadzór pedagogiczny a zdrowie i bezpieczeństwo uczniów – analizy i refleksje. Dąbrowa Górnicza: Wydaw. Naukowe Wyższa Szkoła Biznesu w Dąbrowie Górniczej, 2016. 128 s.

265. Marzec B. Praca dydaktyczna przedszkola w kontekście programowym i realizacyjnym. Dąbrowa Górnicza : Wydaw. Naukowe Wyższa Szkoła Biznesu w Dąbrowie Górniczej, 2017. 189 s.

266. Marzec B. Prawo oświatowe a zmiany w wychowaniu przedszkolnym w Polsce od 1 września 2017 roku. *Формування цінностей особистості : європейський вектор і національний контекст* : зб. матеріалів міжнар. наук.-практ. конф., м. Дрогобич, 26–27 жовтня 2017 р. Дрогобич, 2017. С. 9–12.

267. Marzec B. Przedszkola niepubliczne a kształtowanie sieci przedszkoli w Polsce. *Люднознавчі студії. Серія: Педагогіка*. Дрогобич, 2018. Вип. 7/39. С. 172–184.

268. Marzec B. Reminiscencje dotyczące nadzoru pedagogicznego po Śląskim Kongresie Oświaty – współczesny kontekst edukacji. *Magazyn szkolny Pismo Kuratorium Oświaty w Katowicach*. Katowice, 2014. Nr 1. S. 9.

269. Marzec B. Rodzice jako partnerzy szkoły. *Szkoła i rodzina w środowisku lokalnym – teoria i praktyka* / red. A. Szczurek-Boruta, B. Chojnacka-Synaszkó, A. Gancarz. Toruń : Wydaw. Adam Marszałek, 2016. S. 196–209.

270. Marzec B. Rozwój zawodowy nauczycieli w Polsce w praktyce. *Studia scientifica Fakultatis Paedagogicae*. Ružomberok, 2017. S. 134–140.

271. Marzec B. Ryzyka i zagrożenia w szkole. *Pedagogika wobec problemów życia w społeczeństwie ryzyka. Diagnoza–terapia–praktyka* / red. nauk. M. Orłowska, B. Marzec. Dąbrowa Górnicza : Wydaw. Naukowe Wyższej Szkoły Biznesu w Dąbrowie Górniczej, 2017. S. 87–98.

272. Marzec B. Uczenie się a nauczanie – teoria i praktyka w szkołach w badaniach ewaluacyjnych. *Edukacja dziecka. Różnorodność perspektyw i działań* / pod red. E. Rostańska, B. Marzec, K. Wójcik. Dąbrowa Górnicza : Wydaw. Naukowe Wyższej Szkoły Biznesu w Dąbrowie Górniczej, 2017. S. 105–118.

273. Marzec B. Uzależnienia wśród dzieci i młodzieży a działania wychowawcze i zapobiegawcze—aktualny stan badań. Wybrane zagadnienia edukacji ekologicznej. Refleksje wokół encykliki *Laudato si'* / red. Ks. M. Borda, Ks. R. Ceglarek. Kraków : Wydaw. Instytutu Teologicznego Księży Misjonarzy w Krakowie, 2016. S. 213–229.

274. Marzec B. Zachęcanie przedszkolaków do samodzielności w świetle wyników waluacji zewnętrznej. Edukacja małego dziecka. *Nauczyciel i dziecko w dobie kryzysu edukacji* / red. E. Ogrodzka-Mazur, U. Szuścik, B. Oelszlaeger-Kosturek. Kraków : Oficyna Wydawnicza «Impuls», 2016. S. 91–101.

275. Marzec B., Borda M. Partnerska współpraca szkoły z rodzicami w wynikach ewaluacji zewnętrznej. *Biblioteka Współczesnej Myśli Pedagogicznej* / red. K. Dormus, R. Ślęczka. Kraków : Wydaw. Wydziału Pedagogicznego Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, 2016. S. 96–106.

276. Marzec B., Borda M. Realizacja idei wolontariatu szkolnego – praktyczne wskazania. *Zeszyty Formacji Katechetów. Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II. Kwartalnik*. R. 17. 2017. Nr 4 (68). S. 88–95.

277. Marzec B., Borda M. Rola praktyk studenckich w kształceniu nauczycieli. *Pedagogika Szkoły Wyższej*. Szczecin, 2018. Nr 1(23). S. 87–101.

278. Marzec B., Borda M. Skuteczna reforma oświaty nadzieją lepszej edukacji i wychowania. Wydawnictwo : «Edytor» Drukarnia–Wydawnictwo Tomasz Ligęza, 2017. S. 23–38.

279. Marzec B., Borda M. Szkoła miejscem kształtowania postaw uczniów w perspektywie wyników ewaluacji zewnętrznej. *Sosnowieckie Studia Teologiczne*. Tom XIII. 2016/2017. S. 197–219.

280. Marzec B., Borda M. Zmiany w polskim systemie oświaty w kontekście funkcjonowania nadzoru pedagogicznego. *Zeszyty Formacji Katechetów*. Lublin, 2019. Nr 2 (74). S. 101–112.

281. Marzec B., Rostańska E. Rzeczywistość edukacji. Fakty. Decyzje. Działania. Dąbrowa Górnicza : Wydaw. Naukowe Wyższa Szkoła Biznesu w Dąbrowie Górniczej. 153 c.

282. Marzec B., Wójcik K. Działania i reakcje nauczycieli na zachowania agresywne dzieci w wieku przedszkolnym. *Edukacyjna Analiza Transakcyjna*. Częstochowa, 2018. № 6. S. 255–266.

283. Marzec B., Wójcik K. The Use of Internet in the «Digital school» – case study of Primary School no. 26 in Dąbrowa Górnicza. Proceedings of the Scientific Conference Internet in the Information Society 2016 / Eds. M. Rostanski, P. Pikiewicz, P. Buchwald, K. Maczka. Dąbrowa Górnicza, 2016. S. 233–243.

284. Materiały szkoleniowe. Planowanie, realizacja i ewaluacja pracy nauczyciela przedszkola i edukacji wczesnoszkolnej. URL: <https://www.ore.edu.pl/.../268-planowanie-i-ewaluacja-pracy-poradniki-w-formacie-pdf> (дата звернення: 28.02.2017).

285. Mazurkiewicz G. Strategy and Quality in Education: Poland. *Decentralization and the Strategy and Quality on Education* / red. P. Rado. Budapest : LGI-Open Society Institute, 2005. S. 39–65.

286. McClelland M. M., Acock A. C., Morrison F. J. The impact of kindergarten learning-related skills on academic trajectories at the end of elementary school. *Early Childhood Research Quarterly*. 2006. № 21. S. 471–490.

287. Melhuish E. Research on early childhood education in the UK. *Handbuch Frühkindliche Bildungsforschung* / Eds. M. Stamm, D. Edelmann. Berlin : Springer VS, 2013. P. 213–223.

288. Mendel M. W poszukiwaniu partnerstwa rodziny, szkoły i gminy. Toruń : Wydaw. Adam Marszałek, 2000. 155 s.

289. Metodologia nauk. Wielka encyklopedia PWN. T. 17 / red. J. Wojnowski. Warszawa : PWN, 2003. 576 s.

290. Mike M. Jak wspólnie diagnozować sytuację szkoły. Warszawa : Wyd. CODN, 2001. 32 s.
291. Mikołajczyk Z. J. Edukacja a równość szans w okresie transformacji. *Nierówni i równiejsi. Sprawiedliwość dystrybucyjna czasu transformacji w Polsce* / red. T. Kowalik. Warszawa : Fundacja Innowacja, 2002. S. 312–346.
292. Ministerstwo Edukacji Narodowej i Sportu. Strategia Rozwoju Edukacji na lata 2007–2013. Warszawa, 2005. URL: <https://men.gov.pl> (data звернення: 1.09.2008).
293. Ministerstwo Edukacji Narodowej. URL: <https://men.gov.pl> (data звернення: 1.09.2008).
294. Ministerstwo Edukacji Narodowej, Informacja dotycząca upowszechniania wychowania przedszkolnego. URL: www.men.gov.pl (data звернення: 1.09.2017).
295. Ministerstwo Edukacji Narodowej, Informacja o realizacji podstawowych zadań oraz budżetu w 1992 w zakresie oświaty i wychowania oraz szkolnictwa wyższego. Materiał dla Sejmowej Komisji. Warszawa, 1993.
296. Mizerek H. Ewaluacja w szkole. Olsztyn : Wydaw. MG, 1997. 200 s.
297. Montie J. E., Xiang Z., Schweinhart L. J. Preschool experience in 10 countries : Cognitive and language performance at age 7. *Early Childhood Research Quarterly*. 2006. № 21. S. 313–331.
298. Morzy T. Eksploracja danych. *Nauka*. 2007. № 3. S. 83–104.
299. Najder-Stefaniak K. Wstęp do innowatyki. Warszawa : Wydaw. SSGW, 2010. 76 s.
300. Najważniejsze wyzwania stojące przed polską oświatą. *Analizy i Opinie*. Instytut Spraw Publicznych. 2005. № 45. S. 1.
301. Nalaskowski A. Przestrzenie i miejsca szkoły. Kraków : Oficyna Wydawnicza «Impuls», 2002. 83 s.

302. Niemierko B. Podręcznik skutecznej dydaktyki, Rozdz. Plan jako wytyczne działania. Warszawa : Wydaw. Akademickie i Profesjonalne, 2007. 408 s.

303. Nikitorowicz J. Kreowanie tożsamości dziecka. Gdańsk : GWP, 2005. 248 s.

304. Nowak J. O nauczycielu przedszkola w świetle teorii i praktyki pedagogicznej. *Učiteľ v preprimárnej a primárnej edukácii. Teória, výskum, vývoj* / red. B. Kasaáčová, M. Cabanová. Banská Bystrica : PF UMB, 2009. S. 156–176

305. Nowak-Dziemianowicz M. Oblicza nauczyciela, oblicza szkoły. Toruń : Wydaw. Adam Marszałek, 2001. 201 s.

306. Nowosad I. Nauczyciele i rodzice. Współpraca w wychowaniu / red. I. Nowosad. Zielona Góra : Wydaw. Szkoły Nauk Humanistycznych i Społecznych Uniwersytetu Zielonogórskiego, 2001. 292 s.

307. Nowosad I. Opinie nauczycieli o zmianach w systemie szkolnym po reformie na tle debaty społecznej. *Nauczyciel–Tożsamość–Rozwój* / red. R. Kwiecińska, S. Kowal, M. Szymański. Kraków, 2007. S. 205–213.

308. Obrębski M. Obowiązek szkolny i przedszkolny. *Wspólnota*. 2009. № 28. S. 7–9.

309. Obwieszczenie Marszałka Sejmu Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 31 października 2016 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu ustawy o systemie oświaty. *Dziennik Ustaw*. 2016. Poz. 1943. URL: <http://www.sejm.gov.pl> (дата звернення: 21.02.2017).

310. Obwieszczenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia z dnia 6 sierpnia 2015 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli oraz określenia szkół i wypadków, w których można zatrudnić nauczycieli niemających wyższego wykształcenia lub ukończonego zakładu kształcenia

nauczycieli. *Dziennik Ustaw*. 2015. Poz. 1264. URL: <http://www.sejm.gov.pl> (data звернення: 21.02.2017).

311. OECD. *Starting strong: Early childhood education and care*. Paryż : Organizacja Współpracy Gospodarczej i Rozwoju, 2001. 6 s.

312. Okoń W. *Nowy Słownik Pedagogiczny*. Warszawa : Żak, 2007. 490 s.

313. Okoń W. *Słownik pedagogiczny*. Warszawa : PWN, 1992. 246 s.

314. Organizacja i tryb sprawowania nadzoru pedagogicznego przez śląskiego kuratora oświaty w województwie śląskim w latach 2005 – 2009. Dokument wewnętrzny, niepublikowany.

315. Organizacja systemu edukacji w Polsce 2009/2010, EURYBASE POLSKA – Agencja wydawnicza ds. Edukacji, Kultury i Sektora Audiowizualnego. S. 54–68. URL: biblioteka-krk.ibe.edu.pl/opac_css/doc_num.php?explnum_id=168 (data звернення: 21.02.2017).

316. Osiecka-Chojnacka J. Rola centralnych władz oświatowych w reformowanym systemie oświatowym. *Polityka oświatowa* / red. M. Korolewska, J. Osiecka-Chojnacka. Warszawa : Biuro Analiz Sejmowych Kancelarii Sejmu, 2010. № 2 (22). S. 9–40.

317. Paćławska K. Nauczyciel jako promotor zmian w procesie edukacyjnym. *Edukacja i rozwój* / red. A. Jopkiewicz. Kielce : Wydział Pedagogiczny Wyższej Szkoły Pedagogicznej im. Jana Kochanowskiego; Radom : Instytut Technologii Eksploatacji, 1995. 577 s.

318. Palka S. Aktualne tendencje w teorii i praktyce kształcenia szkolnego. *Hejnal Oświatowy*. 2001. № 2. S. 1–5.

319. Palka S. Humanistyczne podejście w badaniach pedagogicznych i praktyce pedagogicznej. *Metodologia pedagogiki zorientowanej humanistycznie* / red. D. Kubinowski, M. Nowak. Kraków : Oficyna Wydawnicza «Impuls», 2006. S. 58–80.

320. Palka S. *Metodologia. Badania. Praktyka pedagogiczna*. Gdańsk : Gdańskie Wydaw. Psychologiczne, 2006. 149 s.

321. Phillips D., Mekos D., Scarr S., McCartney K., Abott-Shim M. Within and beyond the classroom door : Assessing quality in child care centers. *Early Childhood Research Quarterly*. 2000. № 15(4). S. 475–496.

322. Pichlak M. Uwarunkowania innowacyjności organizacji. Studium teoretyczne i wyniki badań empirycznych. Warszawa : Difin SA, 2012. 310 s.

323. Pienkiewicz M., Jakubowicz-Bryx A. Kompetencje dydaktyczne nauczycieli wczesnej edukacji. *Edukacja wczesnoszkolna i przedszkolna w warunkach przemian początku XXI wieku* / red. A. Jakubowicz-Bryx. Bydgoszcz : Wydaw. Akademii Bydgoskiej im. Kazimierza Wielkiego, 2004. S. 25–35.

324. Pietrański Z. Ogólne i psychologiczne zagadnienia innowacji. Warszawa : PWN, 1971. 247 s.

325. Pilch T. Zasady badań pedagogicznych, wyd. drugie poprawione i rozszerzone. Warszawa : Żak, 1998. 219 s.

326. Platforma nadzoru pedagogicznego. URL: http://www.seo2.npseo.pl/seo_stats_quality (data звернення: 28.06.2016).

327. Polacy o upowszechnieniu edukacji przedszkolnej i obniżeniu wieku szkolnego. CBOS 2009. URL: www.cbos.pl (data звернення: 29.06.2017).

328. Polityka wobec rodziny, kobiet i dzieci / red. D. Graniewska. Warszawa : Studia i Materiały IPiSS, 1993. S. 10–17.

329. Postanowienie nr KO-NP-KN-42011/20/2004 Śląskiego Kuratora Oświaty w Katowicach z dnia 18 maja 2004 r. w sprawie wdrożenia i realizacji i «Standardów jakości nadzoru pedagogicznego sprawowanego przez Kuratora Oświaty». URL: www.kuratorium.katowice.pl (data звернення: 1.09.2004).

330. Pramling I. Learning to learn: a study of Swedish preschool children. Hong Kong: Springer, 1990. 120 s.

331. Przetacznikowa M., Włodarski Z. Psychologia wychowania Warszawa : PWN, 1979. 369 s.

332. Przyborowska B. Pedagogika innowacyjności. Między teorią a praktyką. Toruń : Wydaw. Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, 2013. 304 s.

333. Przygotowanie do wykonywania zawodu nauczyciela. Najwyższa Izba Kontroli. URL: <https://www.nik.gov.pl/kontrole/P/16/021/> (дата звернення: 1.08.2017).

334. Przyszczykowski K. Szanse i zagrożenia oświaty (samo)rządowej. Uniwersytet, Społeczeństwo, Edukacja. Poznań, 2004. 320 s.

335. Radziewicz J. Samorządność przeciw samorządności. *Edukacja i Dialog*. 1988. № 7. S. 7–9.

336. Radziewicz-Winnicki A. Dramatyzm społeczny rodzimej codzienności (racjonalność ekonomiczna a zmiana realiów społecznych). *Edukacja wobec wyzwań i zadań współczesności i przyszłości* / red. J. Szempruch. Rzeszów : Wydaw. UR, 2006. S. 44–57.

337. Radziewicz-Winnicki A. Modernizacja niedostrzeganych obszarów rodzimej edukacji. Kraków : Oficyna Wydawnicza «Impuls», 1999. 201 s.

338. Radziewicz-Winnicki A. Modernizacja. *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku* / red. T. Pilch. Warszawa : Żak, 2004. T. III. 1075 s.

339. Rapley T. Analiza konwersacji, dyskursu i dokumentów. Warszawa : PWN, 2010. 238 s.

340. Raport o Kapitale Intelektualnym Polski. Ministerstwo Edukacji Narodowej. URL: <https://men.gov.pl> (дата звернення: 10.10.2017).

341. Raport o rozwoju społecznym–Polska 1989. Dostęp do edukacji. Warszawa : UNDP, 1989. 120 s.

342. Raporty o stanie oświaty Gminy Bojszowy. URL: <https://bip.bojszowy.pl> (дата звернення: 17.08.2017).

343. Raport zbiorczy z przebiegu debat «gwiazdzistych» – «Jak kształcić nauczycieli XXI wieku» – materiał niepublikowany. 76 s.

344. Roczny program pracy wychowawczo-dydaktycznej Przedszkola nr 129 «Raj na Skarpie» w Warszawie. URL: <https://rajnaskarpie.pl> (дата звернення: 27. 02. 2017).

345. Rodak I. 6-latki w szkole. *Magazyn Szkolny*. 2010. № 5/332. S. 18.

346. Rogoff B. The cultural nature of human development. Nowy Jork : Oxford University Press, 2003. 448 s.

347. Rostańska E., Wójcik K. Opieka i edukacja małego – doświadczenia europejskie. Dąbrowa Górnicza : Wydaw. Wyższa Szkoła Biznesu w Dąbrowie Górnicze, 2013. 105 s.

348. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 marca 2017 r. w sprawie dopuszczania do użytku szkolnego podręczników. *Dziennik Ustaw*. 2017. Poz. 481. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.03.2017).

349. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 10 września 2002 r. w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli oraz określenia szkół i wypadków, w których można zatrudnić nauczycieli niemających wyższego wykształcenia lub ukończonego zakładu kształcenia nauczycieli. *Dziennik Ustaw*. 2002. № 155. Poz. 1288. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.02.2017).

350. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 23 kwietnia 2004 r. w sprawie szczegółowych zasad sprawowania nadzoru pedagogicznego, wykazu stanowisk wymagających kwalifikacji pedagogicznych, kwalifikacji niezbędnych do sprawowania nadzoru pedagogicznego, a także kwalifikacji osób, którym można zlecać prowadzenie badań i opracowywanie eksperty. *Dziennik Ustaw*. 2004. Nr 89. Poz. 845. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.02.2017).

351. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 23 września 2003 r. w sprawie standardów kształcenia nauczycieli. *Dziennik Ustaw*. 2003. Nr 170. Poz. 1655. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.02.2017).

352. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 26 lutego 2002 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół. *Dziennik Ustaw*. 2002. Nr 51. Poz. 458. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.02.2017).

353. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 7 września 2004 r. w sprawie standardów kształcenia nauczycieli. *Dziennik Ustaw*. 2004. Nr 207. Poz. 2110. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.09.2017).

354. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 9 kwietnia 2002 r. w sprawie warunków prowadzenia działalności innowacyjnej i eksperymentalnej przez publiczne szkoły i placówki. *Dziennik Ustaw*. 2002 r. Nr 56. Poz. 506 z późn. zm. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.02.2017).

355. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 grudnia 1999 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego. *Dziennik Ustaw*. 2000 r. Nr 2. Poz. 18. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.02.2017).

356. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 sierpnia 2017r. w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli. *Dziennik Ustaw*. 2017. Poz. 1575. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.09.2017).

357. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 10 października 1991 r. w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli oraz określenia szkół i wypadków, w których można zatrudnić nauczycieli nie mających wyższego wykształcenia. *Dziennik Ustaw*. 1991. Nr 98. Poz. 433. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.02.2017).

358. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 11 sierpnia 2017 r. w sprawie wymagań wobec szkół i placówek. *Dziennik Ustaw*. 2017. Poz. 1611. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.09.2017).

359. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 marca 2009 r. w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli oraz określenia szkół i wypadków, w których można zatrudnić nauczycieli niemających wyższego wykształcenia lub ukończonego zakładu kształcenia nauczycieli.

Dziennik Ustaw. 2009. Nr 50. Poz. 400. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.09.2017).

360. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 13 sierpnia 1999 r. w sprawie szczegółowych zasad sprawowania nadzoru pedagogicznego, wykazu stanowisk wymagających kwalifikacji pedagogicznych, kwalifikacji niezbędnych do sprawowania nadzoru pedagogicznego, a także kwalifikacji osób, którym można zlecać prowadzenie badań i opracowanie ekspertyz. *Dziennik Ustaw*. 1999. Nr 67. Poz. 759. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.09.2017).

361. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej. *Dziennik Ustaw*. 2017. Poz. 356. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.09.2017).

362. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 15 grudnia 2006 w sprawie w sprawie szczegółowych zasad sprawowania nadzoru pedagogicznego, wykazu stanowisk wymagających kwalifikacji pedagogicznych, kwalifikacji niezbędnych do sprawowania nadzoru pedagogicznego, a także kwalifikacji osób, którym można zlecać prowadzenie badań i opracowywanie ekspertyz. *Dziennik Ustaw*. Nr 235. Poz. 1703. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.02.2017).

363. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 15 lutego 1999 w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego. *Dziennik Ustaw*. 1999. Nr 14. Poz. 129. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.02.2017).

364. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17 czerwca 2016 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej

wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół. *Dziennik Ustaw*. 2016. Poz. 895. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.09.2017).

365. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17 grudnia 1993 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli oraz określenia szkół i wypadków, w których można zatrudnić nauczycieli nie mających wyższego wykształcenia. *Dziennik Ustaw*. 1994. Nr 5. Poz. 19. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.09.2017).

366. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17 kwietnia 2012 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli oraz określenia szkół i wypadków, w których można zatrudnić nauczycieli niemających wyższego wykształcenia lub ukończonego zakładu kształcenia nauczycieli. *Dziennik Ustaw*. 2012. Poz. 426. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.09.2017).

367. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 21 czerwca 2012 r. w sprawie dopuszczania do użytku w szkole programów wychowania przedszkolnego i programów nauczania oraz dopuszczania do użytku szkolnego podręczników. *Dziennik Ustaw*. 2012. Poz. 752. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.02.2017).

368. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 21 maja 2001 r. w sprawie ramowych statutow publicznego przedszkola oraz publicznych szkół. *Dziennik Ustaw*. 2001. Nr 61. Poz. 624 z późn. zm. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.02.2017).

369. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół. *Dziennik Ustaw*. 2009 r. Nr 4. Poz. 17. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.09.2017).

370. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 sierpnia 2007 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej

wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół. *Dziennik Ustaw*. 2007. Nr 157. Poz. 1100. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.09.2017).

371. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 24 sierpnia 2011 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie warunków prowadzenia działalności innowacyjnej i eksperymentalnej przez publiczne szkoły i placówki. *Dziennik Ustaw*. 2011. Nr 176. Poz. 1051. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.02.2017).

372. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 25 sierpnia 2017 r. w sprawie nadzoru pedagogicznego. *Dziennik Ustaw*. 2017. Poz. 1658. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.09.2017).

373. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 sierpnia 2012 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół. *Dziennik Ustaw*. 2012. Poz. 977 z późn. zm. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.09.2017).

374. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 sierpnia 2015 r. w sprawie nadzoru pedagogicznego. *Dziennik Ustaw*. 2015. Poz. 1270. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.09.2017).

375. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 września 1994 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli oraz określenia szkół i wypadków, w których można zatrudnić nauczycieli nie mających wyższego wykształcenia. *Dziennik Ustaw*. 1994. Nr 109. Poz. 521. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.09.2017).

376. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 czerwca 2011 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie rodzajów innych form wychowania przedszkolnego, warunków tworzenia i organizowania tych form oraz sposobu ich

działania. *Dziennik Ustaw*. 2011. Nr 143. Poz. 839. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.09.2017).

377. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 3 lutego 2012 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli oraz określenia szkół i wypadków, w których można zatrudnić nauczycieli niemających wyższego wykształcenia lub ukończonego zakładu kształcenia nauczycieli. *Dziennik Ustaw*. 2012. Poz. 174. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.09.2017).

378. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 maja 2014 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół. *Dziennik Ustaw*. 2014. Poz. 803. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.09.2017).

379. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 31 grudnia 1996 r. w sprawie szczegółowych zasad sprawowania nadzoru pedagogicznego, wykazu stanowisk i kwalifikacji niezbędnych do ich zajmowania. *Dziennik Ustaw*. 1997. Nr 9. Poz. 46. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.09.2017).

380. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 6 sierpnia 2014 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli oraz określenia szkół i wypadków, w których można zatrudnić nauczycieli niemających wyższego wykształcenia lub ukończonego zakładu kształcenia nauczycieli. *Dziennik Ustaw*. 2014. Poz. 1084. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.09.2017).

381. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 6 sierpnia 2015 r. w sprawie wymagań wobec szkół i placówek. *Dziennik Ustaw*. 2015. Poz. 1214. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.02.2017).

382. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 października 2009 r. w sprawie nadzoru pedagogicznego. *Dziennik Ustaw*. 2009. Nr 168.

Poz. 1324 z późn. zm. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.09.2017).

383. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 8 lipca 2014 r. w sprawie dopuszczania do użytku szkolnego podręczników. *Dziennik Ustaw*. 2014. Poz. 909. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.09.2017).

384. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 8 maja 1989 r. w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli oraz określenia szkół i wypadków, w których można zatrudnić nauczycieli nie mających wyższego wykształcenia. *Dziennik Ustaw*. 1989. Nr 34. Poz. 189. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.02.2017).

385. Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 17 stycznia 2012 r. w sprawie standardów kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela. *Dziennik Ustaw*. 2012. Poz. 131. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.09.2017).

386. Rubacha K. Metodologia badań nad edukacją. Warszawa : Oficyna Wydawnicza ŁOŚGRAF, 2012. 469 s.

387. Rura G., Klichowski M. Założenia programowo-organizacyjne reformy oświaty z 1999 roku w zakresie edukacji elementarnej. URL: [www.academia.edu/.../Założenia_programowo-organizacyjne_reformy_oświaty_z_19... pdf](http://www.academia.edu/.../Za%C5%82o%C5%BCzenia_programowo-organizacyjne_reformy_o%C5%9Bwiaty_z_19...pdf). (дата звернення: 29.06.2017).

388. Rusakowska D. Nauczyciel i innowacje pedagogiczne. Warszawa : IWZW, 1986. 197 s.

389. Sadowska H. Pojęcie innowacji i jej rodzaje. URL: <http://www.przedszkola.edu.pl> (дата звернення: 10.04.2017).

390. Sajdera J. Aktywność językowa dzieci popularnych i izolowanych w sytuacjach zadaniowych. O komunikowaniu się w przedszkolu i kl. I-III / red. K. Gąsiorek, M. Grochowalska. Kraków : Wydaw. Naukowe Akademii Pedagogicznej, 2003. S. 72–80.

391. Samborska I. Przestrzeń i jej miejsce w świecie dziecka. *Wychowanie w Przedszkolu*. 2012. Nr 9. S. 16–20.
392. Sawiński J. P. Innowacje i pseudoinnowacje. *Edukacja i Dialog*. 1994. Nr 9. URL: http://www.eid.edu.pl/archiwum/1994,24/wrzesien,31/innowacje_a_pseudoinnowacje,114.html (дата звернення: 10.04.2017).
393. Schulz R. Procesy zmian i odnowy. Warszawa : PWN, 1980. 363 s.
394. Schulz R. Twórczość pedagogiczna. Warszawa : IBE, 1994. 238 s.
395. Senge P. Piąta dyscyplina. Teoria i praktyka organizacji uczących się, Kraków : Wolters Kluwer, 2006. 447 s.
396. Shucksmith M., Shucksmith J., Watt J. Rurality and Social Inclusion. *A Case of Preschool Education. Social Policy & Administration*. № 40. 2006. P. 678–691. doi:[10.1111/j.1467-9515.2006.00526.x](https://doi.org/10.1111/j.1467-9515.2006.00526.x)
397. Sigel I. Preschool education: For whom and why?. *New Directions for Child and Adolescent Development*. 1991. P. 83–91. doi:[10.1002/cd.23219915312](https://doi.org/10.1002/cd.23219915312)
398. Słownik języka polskiego PWN / red. M. Szymczak. Warszawa : PWN, 1978. 3293 s.
399. Smolar A. Radykałowie u władzy II. *Gazeta Wyborcza*. 8 września 2006. S. 15.
400. Sprawozdania oświatowe Urzędu Miasta i Gminy Siewierz. URL: <https://www.siewierz.pl> (дата звернення: 9.10.2017).
401. Strykowski W. Kompetencje współczesnego nauczyciela. *Neodidagmata*. 27/28. Poznań. 2005. S. 15–28.
402. Surina I. Przestrzeń edukacyjna wobec wyzwań i oczekiwań społecznych. Kraków : Oficyna Wydawnicza «Impuls», 2010. 387 s.
403. Surma B. Uczestnicy (podmioty) procesu edukacyjnego w przedszkolu. *Podstawy pedagogiki przedszkolnej z metodyką* / red. J. Karbowniczek, M. Kwaśniewska, B. Surma. Kraków : Wydaw. WAM, 2012. S. 147–187.
404. Swianiewicz P. System finansowania na terenach wiejskich – stan obecny i możliwe zmiany. *Finanse komunalne*. 2006. Nr 11. S. 5–33.

405. Swianiewicz P., Krukowska J., Lackowska-Madurowicz M., Łukomska J. Edukacja przedszkolna. Polityka samorządów gminnych w zakresie edukacji przedszkolnej. Warszawa : Ośrodek Rozwoju Edukacji, 2012. 275 s.
406. Sylva K., Melhuish E., Sammons P., Siraj-Blatchford I. Effects of early childhood education in England : differential benefits. Paper presented at the Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development. Boston–Massachusetts. 2007. March. 21 p.
407. Sylva K., Melhuish E., Sammons P., Siraj-Blatchford I., Taggart B. The Effective Provision of Pre-school Education (EPPE) project : Findings from Pre-school to end of Key Stage 1. London : Institute of Education, 2004. 10 p.
408. Szczepański J. Społeczne uwarunkowania rozwoju oświaty. Warszawa : WSiP, 1995. 150 s.
409. Szempruch J. Edukacja wobec wyzwań i zadań współczesności i przyszłości. Rzeszów : Wydaw. UR, 2006. 609 s.
410. Szempruch J. Nauczyciel w zmieniającej się szkole. Funkcjonowanie i rozwój zawodowy. Rzeszów : Wydaw. Oświatowe FOSZE, 2001. 193 s.
411. Szempruch J. Pedeutologia. Studium teoretyczno-pragmatyczne. Kraków : Oficyna Wydawnicza «Impuls», 2013. 383 s.
412. Sztompka P. Socjologia. Analiza społeczeństwa. Kraków : Wydaw. Znak, 2012. 728 s.
413. Sztompka P. Socjologia zmian społecznych. Kraków : Wydaw. Znak, 2005. 323 s.
- 414.** Szubański R. Nadzór pedagogiczny sprawowany przez dyrektora szkoły. Warszawa–Łódź : Wydaw. Szkolne PWN, 1999. 122 s.
- 415.** Szulakiewicz W. Biografistyka w polskiej historiografii edukacyjnej. *Powiązania rodzinne wśród twórców polskiej teorii i praktyki edukacyjnej* / red. W. Jamrożek, K. Kabacińska, K. Ratajczak, W. Szulakiewicz. Poznań, 2007. S. 9–33.

416. Szymański M. W poszukiwaniu drogi. Kraków : Wydaw. Naukowe Akademii Pedagogicznej, 2004. 207 s.
417. Szymczyk L. Przemiany w teorii i praktyce wychowania przedszkolnego. *Nauczyciel i szkoła*. 2012. Nr 2 (52). S. 27–40.
418. Szyszka M. Edukacja w Polsce – konieczność reformy i nowe wyzwania. *Roczniki Nauk Społecznych*. 2010. T. 2(38). S. 255–274.
419. Śliwerski B. Bariery i możliwości wyrównywania szans edukacyjnych dzieci i młodzieży w reformowanej szkole. Łódź : Towarzystwo Pomocy Dzieciom I Młodzieży, 1999. 75 s.
420. Śliwerski B. O pierwszym roku reformy oświatowej. *Wszystko dla Szkoły*. 2000. Nr 10. S. 1–6.
421. Śliwerski B. Reforma czeskiej edukacji szkolnej. *Nowa Szkoła*. 1997. Nr 9. S. 39–45.
422. Śliwerski B. Remanent reformowania oświaty w III RP. *Edukacja i Dialog*. 1999. Nr 3. S. 30–36.
423. Śliwerski B. Święto niedokończonej rewolucji. URL: <http://sliwerski-pedagog.blogspot.com/> (дата звернення: 06.06.2014).
424. Su Yu. Challenges and learning in multicultural preschool classrooms: learning from teachers' experiences. Saarbrücken: VDM Verlag Dr. Müller, 2008. 109 s.
425. Tołwińska-Królikowska E. Autoewaluacja w szkole. Warszawa : Ośrodek Rozwoju Edukacji, 2010. 208 s.
426. Trębska A. Transformacja ustrojowa a edukacja przedszkolna. *Wychowanie na co dzień*. 1997 r. Nr 7–8. S. 40.
427. Treuer J. Interessen bei Kleinkindern: eine Wertestudie zur Interessenentwicklung und -unterstützung in Familie und Kindergarten unter selbstbestimmungstheoretischer Perspektive. Graz : GU, 2018. 126 s.
428. Tyszkowa M. Wychowanie przedszkolne. Stan i kierunki przebudowy. Raport Tematyczny nr 16. Warszawa. 1989. 32 c.

429. Ustawa z dnia 1 grudnia 2016 r. o zmianie ustawy o dochodach jednostek samorządu terytorialnego oraz niektórych innych ustaw. *Dziennik Ustaw*. 2016. Poz. 1985. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.09.2017).

430. Ustawa z dnia 11 kwietnia 2007 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz o zmianie niektórych innych ustaw. *Dziennik Ustaw*. 2007. Nr 80. Poz. 542. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.09.2017).

431. Ustawa z dnia 13 czerwca 2013 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz niektórych innych ustaw. *Dziennik Ustaw*. 2013. Poz. 827. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.09.2017).

432. Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe. *Dziennik Ustaw*. 2017. Poz. 59 z późn. zm. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.09.2017).

433. Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Przepisy wprowadzające ustawę. Prawo oświatowe. *Dziennik Ustaw*. 2017. Poz. 60. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.09.2017).

434. Ustawa z dnia 15 lipca 1961 roku o rozwoju systemu oświaty i wychowania. *Dziennik Ustaw*. 1961. Nr 32. Poz. 160 z późn. zm. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.09.2017).

435. Ustawa z dnia 15 marca 2002 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz niektórych innych ustaw. *Dziennik Ustaw*. 2002. Nr 41. Poz. 362. URL: źródło : <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.09.2017).

436. Ustawa z dnia 19 marca 2009 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz o zmianie niektórych innych ustaw. *Dziennik Ustaw*. 2009. Nr 56. Poz. 458. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.09.2017).

437. Ustawa z dnia 20 lutego 2015 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz niektórych innych ustaw. *Dziennik Ustaw*. 2015. Poz. 357. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.09.2017).

438. Ustawa z dnia 21 kwietnia 2017 r. o zmianie ustawy o systemie informacji oświatowej oraz niektórych innych ustaw. *Dziennik Ustaw*. 2017 r. Poz. 949. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.09.2017).

439. Ustawa z dnia 21 lutego 2014 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty. *Dziennik Ustaw*. 2014. Poz. 290. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.02.2017).

440. Ustawa z dnia 23 czerwca 2016 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz niektórych innych ustaw. *Dziennik Ustaw*. 2016. Poz. 1010. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.09.2017).

441. Ustawa z dnia 23 sierpnia 2001 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty, ustaw. Przepisy wprowadzające reformę ustroju szkolnego, ustawy. Karta Nauczyciela oraz niektórych innych ustaw. *Dziennik Ustaw*. 2001. Nr 111. Poz. 1194. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.09.2017).

442. Ustawa z dnia 25 lipca 2008 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty, ustawy. Karta nauczyciela oraz ustawy o postępowaniu w sprawach nieletnich. *Dziennik Ustaw*. Nr 145. Poz. 917 ze zm. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.09.2017).

443. Ustawa z dnia 26 stycznia 1982 r. Karta Nauczyciela, tekst pierwotny. *Dziennik Ustaw*. Nr 3. Poz. 19 z późn. zm. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.09.2017).

444. Ustawa z dnia 26 stycznia 1982 roku. Karta Nauczyciela. *Dziennik Ustaw*. 2017. Poz. 1189. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.09.2017).

445. Ustawa z dnia 27 czerwca 2003 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz o zmianie niektórych innych ustaw. *Dziennik Ustaw*. 2003. Nr 137. Poz. 1304. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.09.2017).

446. Ustawa z dnia 29 grudnia 2015 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz niektórych innych ustaw. *Dziennik Ustaw*. 2016. Poz. 35. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.09.2017).

447. Ustawa z dnia 29 września 1994 r. o rachunkowości. *Dziennik Ustaw*. 2016. Poz. 1047 i 2255. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.09.2017).

448. Ustawa z dnia 30 maja 2014 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz niektórych innych ustaw. *Dziennik Ustaw*. 2014. Poz. 811. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.02.2017).

449. Ustawa z dnia 5 listopada 2009 r. zmieniająca ustawę o systemie oświaty oraz ustawę o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz o zmianie niektórych innych ustaw. *Dziennik Ustaw*. 2009. Nr 219. Poz. 1705. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.09.2017).

450. Ustawa z dnia 5 sierpnia 2010 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty. *Dziennik Ustaw*. 2010. Nr 148. Poz. 991. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.09.2017).

451. Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty. *Dziennik Ustaw*. 2015. Poz. 2156. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.09.2017).

452. Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty. *Dziennik Ustaw*. 2016. Poz. 1943 z późn. zm. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.09.2017).

453. Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty. *Dziennik Ustaw*. Nr 95. Poz. 425 z późn. zm. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.09.2017).

454. Ustawa z dnia 7 września 2007 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty. *Dziennik Ustaw*. 2007. Nr 181. Poz. 1292. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.09.2017).

455. Ustawa z dnia 8 marca 1990 r. o samorządzie terytorialnym. *Dziennik Ustaw*. Nr 16. Poz. 95. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.09.2017).

456. Uvan Tuijl C., Leseman P. P. M. Increase in verbal and fluid abilities of disadvantaged children attending. Dutch preschools. *Early Childhood Research Quarterly*. 2007. Nr 22. S. 188–203.

457. Walaszek I. Psychopedagogiczna obserwacja rozwoju dzieci. *Wychowanie na co dzień*. 2000. Nr 9. S. 15–16.

458. Waloszek D. Najmłodszym wszystko, co najlepsze. *Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze*. 1997. Nr 3. S. 26–29.

459. Waloszek D. Nauczyciel i dziecko. Organizacja warunków edukacji przedszkolnej. Zielona Góra : Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli, 1998. 199 s.

460. Waloszek D. Pedagogika przedszkolna metamorfoza statusu i przedmiotu badań. Kraków : NAP, 2006. 400 s.

461. Waloszek D. Program w edukacji dzieci. Geneza, istota, kryteria. Warszawa : Żak, 2005. 196 s.

462. Waloszek D. Skutki społeczne przemian w organizacji wychowania przedszkolnego w Polsce. *Wychowanie na co dzień*. 1996. Nr 9. S. 14–15.

463. Waloszek D. Społeczne skutki przemian w wychowaniu przedszkolnym w Polsce – zarys problemu. *W poszukiwaniu modelu oświaty w okresie przemian* / red. A. Zając. Rzeszów : Wydaw. Oświatowe FOSZE, 1996. T. 1. S. 155–165.

464. Waloszek D. Sytuacyjne wspieranie dzieci w doświadczaniu świata. Kraków : Wydaw. Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, 2009. 241 s.

465. Waloszek D. Wychowanie przedszkolne. *Encyklopedia pedagogiczna* / red. W. Pomykało. Warszawa : Wydaw. Fundacja Innowacja, 1999. S. 425–438.

466. Wasilewska J. Pięć zasad dopuszczania programów wychowania przedszkolnego. URL: <https://www.portaloswiatowy.pl> (data звернення: 20.02.2017).

467. Wasylewski R. Decentralizacja polityki społecznej – rola gmin. *Zagrożenia i szanse polityki społecznej w Polsce w okresie transformacji* / red. M. Książypolski, J. Supińska. Warszawa : Fundacja im. F. Eberta, 1993. S. 61.

468. Wczesna edukacja i opieka nad dzieckiem w Europie : zmniejszanie nierówności społecznych i kulturowych. Warszawa : Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, 2009. 188 s.

469. Więckowski R. Rozwój wychowania przedszkolnego – pytania i wątpliwości. *Wychowanie w Przedszkolu*. 1991. Nr 1. S. 4–8.

470. Więckowski R. Wprowadzenie do przedszkolnej pedagogiki humanistycznej. *Wychowanie w Przedszkolu*. 1989. Nr 6. S. 324.

471. Wilgocka-Okoń B. Stan wychowania przedszkolnego w Polsce. *Raport Tematyczny*. Warszawa, 1989. Nr 13. 31 s.

472. Włodarczyk R. Transgresja – transdyscyplinarność – translacja. *Interdyscyplinarność i transdyscyplinarność pedagogiki – wymiar teoretyczny i praktyczny* / red. R. Włodarczyk, W. Żłobicki. Kraków : Oficyna Wydawnicza «Impuls», 2011. S. 53–68.

473. Wójcik M. Innowacje pedagogiczne. URL: <http://www.edukacja.edux.pl/p-1115-innowacje-pedagogiczne.php> (data звернення: 21.09.2017).

474. Wspieranie jakości pracy szkoły a nowa formuła nadzoru pedagogicznego. Rezultaty prac zespołu doradczego Ministra Edukacji Narodowej, Ministerstwo Edukacji Narodowej, Warszawa 10 czerwca 2009. Dokument wewnętrzny, niepublikowany.

475. Wygotski L. Nauczanie a rozwój w wieku przedszkolnym. L. S. Wygotski. *Wybrane prace psychologiczne*. Warszawa : PWN, 1971. S. 517–530.

476. Zahorska M. Sukces zaczyna się w przedszkolu – zagrożenia na starcie. *Edukacja przedszkolna w Polsce – szanse i zagrożenia*. Warszawa : Instytut Spraw Publicznych, 2003. 115 s.

477. Zahorska M. Szkoła : między państwem, społeczeństwem a rynkiem. Warszawa : Żak, 2002. 328 s.

478. Załącznik do Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 6 sierpnia 2015 r. w sprawie wymagań wobec szkół i placówek. *Dziennik Ustaw*. 2015. Poz. 1214. URL: <http://www.sejm.gov.pl> (дата звернення: 21.09.2017).

479. Załącznik nr 1 do Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. *Dziennik Ustaw*. 2017. Poz. 356. Warunki i sposób realizacji. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.09.2017).

480. Załącznik nr 1 do Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 sierpnia 2007 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół. *Dziennik Ustaw*. 2007. Nr 157. Poz. 1100. URL: <http://www.sejm.gov.pl> (дата звернення: 21.09.2017).

481. Załącznik nr 1 do Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół. *Dziennik Ustaw*. 2009. Nr 4. Poz. 17. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.09.2017).

482. Załącznik nr IX – Analiza zapotrzebowania na usługi edukacji przedszkolnej na obszarze województwa świętokrzyskiego. Dokument opracowany na potrzeby realizacji Regionalnego Programu Operacyjnego Województwa Świętokrzyskiego na lata 2014 – 2020. Kielce, 2015.

483. Zarządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 11 kwietnia 1992 r. w sprawie minimum programowego wychowania przedszkolnego oraz zestawu dopuszczonych do użytku programów wychowania przedszkolnego. *Monitor Polski*. 1992 r. Nr 12. Poz. 86. URL: <http://www.sejm.gov.pl/> (дата звернення: 21.09.2017).

484. Zarządzenie nr 62 Ministra Edukacji Narodowej z dnia 16 listopada 1989 roku w sprawie zasad prowadzenia pedagogicznej działalności innowacyjnej w szkołach i innych placówkach oświatowo-wychowawczych. *Dziennik Urzędowy MEN*. 1989. Nr 7. Poz. 64. URL: <http://www.oswiata.abc.com.pl/> (дата звернення: 21.02.2017).

485. Związek Gmin Wiejskich RP. Stanowisko Związku Gmin Wiejskich Rzeczypospolitej Polskiej w sprawie projektowanych przez Ministra Edukacji Narodowej zmian w systemie oświaty (projekt ustawy «Prawo oświatowe» z dnia 16. 09. 2016 r. oraz projekt ustawy «Przepisy wprowadzające ustawę – Prawo oświatowe z dnia 16. 09. 2016 roku). URL: http://debata.edu.pl/attachments/article/15/Stanowisko_ZGWRP (дата звернення: 01.05.2017).

486. Związek Miast Polskich. Stanowisko Związku Miast Polskich w sprawie planowanych przez resort edukacji narodowej zmian w systemie oświaty. URL: http://miasta.socialidea.pl/uploads/document/content_file/312/Stanowisko_ZMP_ws._planowanych_zmian_w_o_wiacie. 2016, pdf (дата звернення: 01.05.2017).

487. Zwiernik J. Nowe sensy w edukacji przedszkolnej. *Prace Pedagogiczne CXXX*. Wrocław : Acta Universitatis Wratislaviensis. Nr 2148. 1999. S. 349–355.

488. Żółtek A., Rozbarska M. Opieka nad dzieckiem przedszkolnym w ujęciu historycznym. *Nauczyciel i Szkoła*. 2004. Nr 3–4. S. 286–299.

ДОДАТКИ

Додаток А

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ІЗ ТЕМИ ДСЛІДЖЕННЯ

Праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

1. Мажец Б. Теорія і практика дошкільної освіти у Польщі (1989–2017 рр.) : монографія. Дрогобич : Ред.-вид. відділ ДДПУ ім. Івана Франка, 2018. 464 с.
2. Marzec B. Nadzór pedagogiczny a zdrowie i bezpieczeństwo uczniów – analizy i refleksje : monografia. Dąbrowa Górnicza : Wyd. Nauk. WSzB w Dąbrowie Górniczej, 2016. 128 s.
3. Marzec B., Rostańska E. Rzeczywistość edukacji. Fakty. Decyzje. Działania : monografia. Dąbrowa Górnicza : Wyd. Nauk. WSzB w Dąbrowie Górniczej, 2016. 153 s.
4. Marzec B. Praca dydaktyczna przedszkola w kontekście programowym i realizacyjnym : podręcznik. Dąbrowa Górnicza : Wyd. Nauk. WSzB w Dąbrowie Górniczej, 2017. 189 s.
5. Мажец Б. Моніторинг та аналіз досягнень дітей на основі модифікацій дошкільних виховних програм у Польщі. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. Кам'янець-Подільський, 2017. Вип. 22 (1–2017). С. 154–160.
6. Мажец Б. Новаторські тенденції в дошкільній педагогіці. *Педагогічна теорія і практика*. Київ, 2017. Вип. 1 (6). С. 346–367.
7. Мажец Б. В. Презентация образовательных предложений детскими садами в Польше. *Наука і освіта*. Одеса, 2017. Вип. 4. С. 46–52.
8. Мажец Б. В. Протидія дискримінації в дошкільних навчальних закладах Польщі. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія*. Дніпропетровськ, 2017. № 2 (14). С. 181–186.
9. Мажец Б. Przedszkola niepubliczne a kształtowanie sieci przedszkoli w Polsce. *Людинознавчі студії* : зб. наук. праць Дрогобицького державного

педагогічного університету імені Івана Франка. Серія «Педагогіка». Дрогобич, 2018. Вип. 7/39. С. 172–184.

10. Мажец Б. Професійний розвиток педагогів дошкільних закладів Польщі. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. Кам'янець-Подільський, 2018. Вип. 24 (1–2018). Ч. 1. С. 159–164.

11. Мажец Б. Реформування дошкільної освіти Польщі у дослідженнях українських науковців. *Молодь і ринок*. Дрогобич, 2018. № 3. С. 75–80.

12. Chepil M., Marzec B. Grupa przedszkolna w teorii pedagogicznej Bogdana Nawroczyńskiego. *Молодь і ринок*. 2018. № 12 (167). С. 26–32.

13. Chepil M., Marzec B., Borda M. Kształtowanie kompetencji kluczowych w przedszkolu. *Молодь і ринок*. 2018. № 11 (166). С. 6–17.

14. Marzec B., Borda M. Partnerska współpraca szkoły z rodzicami w wynikach ewaluacji zewnętrznej. *Biblioteka Współczesnej Myśli Pedagogicznej*. Kraków, 2016. T. V. S. 96–106.

15. Marzec B., Borda M. Szkoła miejscem kształtowania postaw uczniów w perspektywie wyników ewaluacji zewnętrznej. *Sosnowieckie Studia Teologiczne*. Sosnowiec, 2016/2017. T. XIII. S. 197–219.

16. Marzec B., Borda M. Realizacja idei wolontariatu szkolnego – praktyczne wskazania. *Zeszyty Formacji Katechetów*. Lublin, 2017. R. 17 (2017). Nr 4 (68). S. 88–95.

17. Marzec B., Wójcik K. The Use of Internet in the «Digital school» – case study of Primary School no. 26 in Dąbrowa Górnicza. Proceedings of the 11th Scientific Conference Internet in the Information Society 2016 / Eds.: M. Rostanski, P. Pikiewicz, P. Buchwald, K. Maczka. Dąbrowa Górnicza: Scientific Publishing University of Dąbrowa Górnicza, 2016. S. 233–243.

18. Marzec B. Rozwój zawodowy nauczycieli w Polsce w praktyce. *Studia scientifica Fakultatis Paedagogicae*. Ružomberok, 2017. S. 134–140.

19. Chepil M., Marzec B., Borda M. Multimedia in pre-school education. *Konteksty Pedagogiczne*. 2018. Nr 2 (11). S. 11–23.

20. Marzec B., Borda M. Rola praktyk studenckich w kształceniu nauczycieli. *Pedagogika Szkoły Wyższej*. Szczecin, 2018. Nr 1 (23). S. 87–101.

21. Marzec B., Wójcik K. Działania i reakcje nauczycieli na zachowania agresywne dzieci w wieku przedszkolnym. *Edukacyjna Analiza Transakcyjna*. Częstochowa, 2018. Nr 6. S. 255–266.

22. Marzec B., Borda M. Zmiany w polskim systemie oświaty w kontekście funkcjonowania nadzoru pedagogicznego. *Zeszyty Formacji Katechetów*. Lublin, 2019. Nr 2 (74). S. 101–112.

23. Мажец Б. Співпраця з батьками в опрацюванні програмних засад дошкільних закладів Польщі. *Наукова скарбниця освіти Донецчини*. Слов'янськ, 2017. № 2. С. 116–120.

24. Мажец Б. Вплив шкільної ради на індивідуальну концепцію діяльності дошкільних закладів Польщі. *Збірник наукових праць Уманського ДПУ імені Павла Тичини*. Умань, 2017. Вип. 2. Ч. 1. С. 237–246.

25. Мажец Б. Діяльність польських дошкільних навчальних закладів та індивідуальний розвиток дитини. *Український психолого-педагогічний науковий збірник*. Львів, 2017. № 11 (11). С. 62–67.

26. Marzec B. Bezpieczeństwo i zdrowie w szkole w aspekcie regulacji prawnych i ich realizacji w praktyce. *Edukacja i zdrowie w dobie globalizacji* / pod red. W. Kojs, E. Rostańska, K. Wójcik. Dąbrowa Górnicza : Wyd. Nauk. WSzB w Dąbrowie Górniczej, 2015. S. 229–244.

27. Marzec B. Aktywność uczniów w świetle wyników ewaluacji zewnętrznej. Dyskursy specjalistyczne 2. *Rejestry, gatunki, tłumaczenia* / pod red. G. Gwóźdź, P. Mamet. Częstochowa : Wyd. im. Stanisława Podobińskiego Akademii im. Jana Długosza. Częstochowie, 2016. S. 95–107.

28. Marzec B. Bezpieczeństwo w szkole w kontekście kontroli. *Edukacja i bezpieczeństwo w dobie globalizacji* / pod red. W. Kojs, E. Rostańska, K. Wójcik. Dąbrowa Górnicza : Wyd. Nauk. WSzB w Dąbrowie Górniczej, 2016. S. 129–146.

29. Marzec B. Rodzice jako partnerzy szkoły. Szkoła i rodzina w środowisku lokalnym – teoria i praktyka / pod red. A. Szczurek-Boruta, B. Chojnacka-Synaszko, A. Gancarz. Toruń : Wyd. Adam Marszałek, 2016. S. 196–209.

30. Marzec B. Uzależnienia wśród dzieci i młodzieży a działania wychowawcze i zapobiegawcze – aktualny stan badań. Wybrane zagadnienia edukacji ekologicznej. *Refleksje wokół encykliki Laudado si'* / pod red. Ks. M. Borda, Ks. R. Ceglarek. Kraków : Wyd. Instytutu Teologicznego Księża Misjonarzy w Krakowie. Kraków, 2016. S. 213–229.

31. Marzec B. Zachęcanie przedszkolaków do samodzielności w świetle wyników ewaluacji zewnętrznej. Edukacja małego dziecka. *Nauczyciel i dziecko w dobie kryzysu edukacji* / pod red. E. Ogrodzka-Mazur, U. Szuścik, B. Oelszlaeger-Kosturek. Kraków : Oficyna Wydawnicza «Impuls», 2016. S. 91–101.

32. Marzec B. Ryzyka i zagrożenia w szkole. *Pedagogika wobec problemów życia w społeczeństwie ryzyka. Diagnoza – terapia – praktyka* / pod red. M. Orłowska, B. Marzec. Dąbrowa Górnicza : Wyd. Nauk. WSzB w Dąbrowie Górniczej, 2017. S. 87–98.

33. Marzec B. Uczenie się a nauczanie – teoria i praktyka w szkołach w badaniach ewaluacyjnych. *Edukacja dziecka. Różnorodność perspektyw i działań* / pod red. E. Rostańska, B. Marzec, K. Wójcik. Dąbrowa Górnicza : Wyd. Nauk. WSzB w Dąbrowie Górniczej, 2017. S. 105–118.

34. Marzec B., Borda M. Skuteczna reforma oświaty nadzieją lepszej edukacji i wychowania. *Idźmy naprzód z nadzieją! Katechetyczne aspekty reformy oświaty* / pod red. ks. J. Kowalczyk, A. Rayzacher-Majewska. Legnica : Wyd. «Edytor» Drukarnia – Wyd. Tomasz Ligęza, 2017. S. 23–38.

35. Marzec B. Działania profilaktyczne szkół. *Profilaktyka społeczna – edukacja – zdrowie. Twórcze wiązanie teorii i praktyki* / pod red. M. Kowalski, S. Śliwa, S. Kania. Zielona Góra, 2018. S. 58–67.

Праці апробаційного характеру

36. Marzec B. Ewaluacja zewnętrzna po 1 września 2013 roku. *Dziś kształcimy (się) dla jutra* : materiały Śląskiego Kongresu Oświatowego, Katowice, 23–24 października 2013 r. / pod red. D. Hofman-Kozłowskiej, A. Kij. Katowice : Wyd. UŚ, 2013. S. 45–52.

37. Мажец Б. Інноваційна діяльність дошкільних навчальних закладів в Польщі. *Актуальні проблеми в системі освіти: загальноосвітній навчальний заклад – доуніверситетська підготовка – вищий навчальний заклад* : матеріали всеукр. наук.-практ. конф., м. Київ, 27 квітня 2017 р. Київ, 2017. С. 153–157.

38. Мажец Б. Майбутнє дошкільних навчальних закладів в Польщі – зміни в теорії та практиці. *Наукові досягнення, відкриття та шляхи розвитку педагогічної науки* : матеріали всеукр. наук.-практ. конф., м. Запоріжжя, 20–21 травня 2017 р. Запоріжжя, 2017. С. 31–35.

39. Мажец Б. Новаторські тенденції у дошкільній педагогіці в Польщі. *Сучасні наукові дослідження у психології та педагогіці – прогрес майбутнього* : зб. наук. робіт учасників міжнар. наук.-практ. конф., м. Одеса, 19–20 травня 2017 р. Одеса, 2017. С. 62–65.

40. Мажец Б. Педагогический надзор в Польше. *Педагогіка і психологія: актуальні проблеми досліджень на сучасному етапі* : зб. наук. робіт учасників міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 31 березня – 1 квітня 2017 р. Київ, 2017. С. 84–87.

41. Мажец Б. Програмна основа дошкільного виховання в Польщі – закладені цілі та результати освіти. *Сучасний вимір психології та педагогіки* : зб. наук. робіт учасників міжнар. наук.-практ. конф., м. Львів, 26–27 травня 2017 р. Львів, 2017. С. 99–102.

42. Мажец Б. Програми дошкільного виховання у Польщі. *Психологія та педагогіка у XXI столітті: перспективні та пріоритетні напрямки*

досліджень : зб. наук. робіт учасників міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 2–3 червня 2017 р. Київ, 2017. С. 71–74.

43. Мажец Б. Співпраця з батьками в опрацюванні програмних засад дошкільних закладів Польщі. *Психолого-педагогічний і соціальний супровід дитинства в освітньому просторі: проблеми та перспективи* : зб. наук. робіт учасників міжнар. наук.-практ. конф., м. Слов'янськ, 15 березня 2017 р. Слов'янськ, 2017. С. 78–83.

44. Marzec B. Prawo oświatowe a zmiany w wychowaniu przedszkolnym w Polsce od 1 września 2017 roku. *Формування цінностей особистості: європейський вектор і національний контекст* : зб. матеріалів міжнар. наук.-практ. конф., м. Дрогобич, 26–27 жовтня 2017 р. Дрогобич, 2017. С. 9–12.

Праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

45. Marzec B. Ankiety postewaluacyjne dyrektorów szkół i placówek. *Magazyn szkolny* : Pismo Kuratorium Oświaty w Katowicach. Katowice, 2014. Nr 3. S. 9.

46. Marzec B. Ewaluacja po portugalsku. *Magazyn szkolny Pismo* : Kuratorium Oświaty w Katowicach. Katowice, 2014. Nr 6. S. 27.

47. Marzec B. Reminiscencje dotyczące nadzoru pedagogicznego po Śląskim Kongresie Oświaty – współczesny kontekst edukacji. *Magazyn szkolny* : Pismo Kuratorium Oświaty w Katowicach. Katowice, 2014. Nr 1. S. 9.

48. Marzec B. Indywidualizacja procesu nauczania w szkołach podstawowych. Współczesna edukacja. *Wielopłaszczyznowość zadań* : praca zbiorowa / pod red. J. Skibska, J. Wojciechowska. Kraków : Wyd. Libron, 2016. S. 211–223.

Додаток Б

Відомості про апробацію результатів дослідження

Основні теоретичні положення дисертації і результати дослідження обговорювалися на науково-методичних семінарах кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, вченої ради соціально-гуманітарного факультету, на звітних науково-практичних конференціях професорсько-викладацького складу Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (2016–2018 рр.), кафедри педагогіки Академії вищої школи бізнесу у Домброві Грунічей (2014–2018 рр.) та викладено в доповідях на наукових симпозиумах і конференціях різного рівня:

міжнародних, проведених в Україні: «Підготовка педагогів до виховної роботи в Україні та Польщі» (Дрогобич, 2015), «Виховання в контексті цивілізаційних процесів» (Дрогобич, 2017), «Психолого-педагогічний і соціальний супровід дитинства в освітньому просторі: проблеми та перспективи» (Слов'янськ, 2017), «Сучасні наукові дослідження у психології та педагогіці – прогрес майбутнього» (Одеса, 2017), «Педагогіка і психологія: актуальні проблеми досліджень на сучасному етапі» (Київ, 2017), «Сучасний вимір психології та педагогіки» (Львів, 2017), «Психологія та педагогіка у XXI столітті: перспективні та пріоритетні напрямки досліджень» (Київ, 2017), «Формування цінностей особистості в європейському освітньому просторі: теорія та практика» (Дрогобич, 2017);

міжнародних, проведених за кордоном: «Edukacja i bezpieczeństwo w dobie globalizacji» (Домброва Гурніча, Польща, 2015), «Człowiek – Media – Edukacja», (Домброва Гурніча, Польща, 2015), «Nawracajcie się i wierzcje w Ewangelię» (Сосновец, Польща, 2015), «Edukacja małego dziecka. Nauczyciel i dziecko w dobie kryzysu edukacji. Z zagadnień funkcjonowania systemu kształcenia małego dziecka – kierunki zmian» (Цішин-Устронь, Польща, 2015), «Nauczyciel i uczeń wobec wyzwań współczesności» (Бельско-Бяла, Польща, 2016), «EDUKACJA – NON NOCERE. Edukacja wczesnoszkolna w kontekście zawodowej i społecznej aktywności człowieka» (Домброва Гурніча, Польща, 2016), «SOCIALIA 2016 – Pedagogia społeczna w zmieniającym się świecie. Sąsiedztwo – środowisko życia jako dialog kultur i ludzi» (Домброва Гурніча, Польща, 2016), «Aktywizacja jednostek, grup i zbiorowości w środowisku lokalnym na temat: Rodzina i szkoła w środowisku lokalnym» (Цішин, Польща, 2016), «Języki specjalistyczne – nauczanie, badanie i tłumaczenie» (Домброва Гурніча, Польща, 2016), «Ewaluacja – teoria i praktyka w edukacji i biznesie.

Sposoby ewaluacji osiągnięć szkolnych w Polsce i innych krajach w I etapie edukacyjnym» (Цішин, Польща, 2016, очна), «W trosce o współczesną rodzinę - konteksty pedagogiczne i prawne» (Домброва Гурніча, Польща, 2017), «Diagnoza pedagogiczna» (Цішин, Польща, 2017), «Innowacyjność w badaniach pedagogicznych – teoria i praktyka – twórczy nauczyciel, nauczyciel jako twórca» (Цішин, Польща, 2018), «Nauczyciel i uczeń w ponowoczesności – wartości, cele i strategie pedagogiczne» (Острава, Чехія, 2018); «Innowacyjność w badaniach pedagogicznych – teoria i praktyka – twórczy nauczyciel, nauczyciel jako twórca» (Цішин, Польща, 2018);

всеукраїнських: «Актуальні проблеми в системі освіти: загальноосвітній навчальний заклад – доуніверситетська підготовка – вищий навчальний заклад» (Київ, 2017), «Наукові досягнення, відкриття та шляхи розвитку педагогічної науки» (Запоріжжя, 2017), «Виховна робота з дітьми: теорія і практика» (Дрогобич, 2017), «Проблеми дитинства у контексті сучасної педагогіки» (Дрогобич, 2018), «Педагогіка Василя Сухомлинського: від традицій до інновацій» (Дрогобич, 2018), «Психологічні координати розвитку особистості: реалії та перспективи» (Полтава, 2018);

всепольських: «Człowiek – Media – Edukacja» ((Домброва Гурніча, Польща, 2015), «Nawracajcie się i wiercie w Ewangelię» (Сосновец, Польща, 2015), «Bogdan Nawroczyński - inspiracje dla społeczności» (Домброва Гурніча, Польща, 2017), «Systemy i modele profilaktyki społecznej» (Ополє, Польща, 2017), «Rekonstrukcje kultury i edukacji. Dynamika selekcji i socjalizacji w perspektywie porównawczej» (Познань, Польща, 2018),

регіональних: «Психолого-педагогічні аспекти виховання особистості в системі неперервної освіти» (Дрогобич, 2016), «Ідея наступності у формуванні мовленнєвих компетентностей дошкільників та молодших школярів» (Дрогобич, 2017), «Формування комунікативної культури майбутніх вихователів дітей дошкільного віку» (Дрогобич, 2017).

Додаток В

Відомості про впровадження результатів дослідження



УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Державний заклад

"ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ імені
К. Д. УШИНСЬКОГО"65020, м.Одеса, вул. Старопортофранківська, 26. Тел.: (048) 723-40-98, факс: (048) 732-51-03
E-mail: pdpu@pdpu.edu.uaвід 24.10.18 № 2665/24
на № _____ від _____

Акт

про апробацію та впровадження результатів дисертаційного дослідження
здобувача наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності
13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки Дрогобицького
державного педагогічного університету імені Івана Франка Божени Мажец
на тему «Модернізація дошкільної освіти у Польщі (1989–2017 рр.)»

Основні результати дисертаційного дослідження Божени Мажец на тему «Модернізація дошкільної освіти у Польщі (1989–2017 рр.)» впроваджено на кафедрі педагогіки Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» у процесі викладання педагогічних дисциплін. Цінним є те, що дошкільна освіта у Польщі розв'язує виховні проблеми, розробляє та апробує програми, удосконалює планування та управління у сфері дошкільної освіти, які є надзвичайно актуальними для нас. У цьому контексті особливого значення набуває осмислення історичного розвитку виховання дітей дошкільного віку у Польщі, створення і реалізація науково обґрунтованих програм та концепцій діяльності закладів дошкільної освіти в Україні.

В освітньому процесі використовувалися розроблені дисертантом навчальний посібник «Дидактична діяльність дошкільних установ у контексті реалізації програм», монографії «Теорія і практика дошкільної освіти у Польщі (1989–2017 рр.)», «Rzeczywistość edukacji. Fakty. Decyzje. Działania», статті. Їхнє використання допомагало студентам, аспірантам, професорсько-викладацькому складу при виконанні науково-дослідницької роботи кафедри педагогіки, при викладанні курсів «Педагогіка», «Педагогіка вищої школи».

Проведена робота дозволяє зробити висновок про те, що дисертаційне дослідження Б. Мажец є актуальним, а його результати доцільно впроваджувати у педагогічний процес освітніх закладів України.

Акт про впровадження результатів дослідження Божени Мажец «Модернізація дошкільної освіти у Польщі (1989–2017 рр.)» затверджено на засіданні кафедри педагогіки (протокол № 5 від 11 жовтня 2018 р.).

Проректор з наукової роботи

Завідувач кафедри педагогіки

Т. І. Койчева

З. Н. Курлянд





Міністерство освіти і науки України
Державний вищий навчальний заклад

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76018, тел. (0342) 75-23-51, факс (03422) 3-15-74
e-mail inst@pu.if.ua Код ЄДРПОУ 02125266

13.10.2018 № 01-15/06-01/01-1745

На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження аспіранта
здобувача наукового ступеня
доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка
та історія педагогіки Дрогобицького державного педагогічного
університету імені Івана Франка Божени Мажець на тему «Модернізація
дошкільної освіти у Польщі (1989–2017 рр.)»

Кафедра педагогіки імені Богдана Ступарика Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника упродовж 2016–2018 рр. упроваджувала результати наукового дослідження Б. Мажець у підготовку майбутніх педагогів до виховної роботи з дітьми. Матеріали дослідження використовувалися під час читання курсів «Історія педагогіки», «Історіографія освітніх процесів», «Порівняльна педагогіка», у процесі проведення семінарсько-практичних занять, підготовки студентами рефератів із апробованої тематики. У навчальному процесі використовувалися навчальний посібник «Дидактична діяльність дошкільних установ у контексті реалізації програм» (2017), монографії «Rzeczywistość edukacji. Fakty. Decyzje. Działania» (2016), «Теорія і практика дошкільної освіти у Польщі (1989–2017 рр.)», статті, що сприяло більш ефективному процесу підготовки майбутніх педагогів до виховної, підготовки до соціально-педагогічної роботи з дітьми під час проходження педагогічної практики.

Б. Мажець виступала з доповідями та повідомленнями на засіданнях науково-методичного семінару кафедри, надавала консультації студентам і здобувачам, які працюють над виконанням тем з історико-педагогічної проблематики. У ході проведення цієї роботи були зроблені висновки про актуальність дисертаційного дослідження Б. Мажець, доцільність впровадження його результатів у практику освітнього процесу закладів вищої освіти IV рівня акредитації, освітніх та дошкільних закладів.

Довідку про впровадження результатів дисертаційного дослідження затверджено на засіданні кафедри педагогіки імені Богдана Ступарика (протокол № 3 від «17» жовтня 2018 р.).

Т.в.о. ректора,
професор



Завідувач кафедри педагогіки
імені Богдана Ступарика,
професор

Г.Й. Михайлишин

Т.К. Завгородня

УКРАЇНА
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
**ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ГНАТЮКА**
вул. М.Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46027,
тел. (0352)43-58-80, факс (0352)43-60-55,
e-mail: info@tnpu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125544



UKRAINE
MINISTRY OF EDUCATION AND
SCIENCE OF UKRAINE
**TERNOPIL VOLODYMYR HNATYUK
NATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY**
2 M. Kryvonosa st., Ternopil, 46027, Ukraine
tel. +38 0352 43 60 67, fax: +38 0352 43 60 55
e-mail: info@tnpu.edu.ua

від "23" 10 2018 р. № 1362-33/03

Довідка про апробацію і впровадження

результатів дисертаційного дослідження здобувача наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Божени Мажец на тему «Модернізація дошкільної освіти у Польщі (1989–2017 рр.)»

Упродовж 2017/2018 н.р. Б. Мажец оприлюднювала результати наукового дослідження під час наукових семінарів і науково-методичних засідань кафедри педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.

Застосування результатів дисертаційного дослідження Б. Мажец, зокрема, розробленої та апробованої програми «Дошкільна освіта у Польщі», навчального посібника «Дидактична діяльність дошкільних установ у контексті реалізації програм», монографій «Теорія і практика дошкільної освіти у Польщі (1989–2017 рр.)» та «Rzeczywistość edukacji. Fakty. Decyzje. Działania» підкреслило вагомість їх теоретичного та практичного значення у контексті розв'язання питань підготовки майбутніх вихователів, організаторів дошкільної освіти до виховної роботи з дітьми у закладах дошкільної освіти, що дає змогу майбутнім вихователям проходити практичну підготовку в умовах реформування вітчизняної системи освіти. Рекомендації та пропозиції Б. Мажец враховувалися у підготовці майбутніх вихователів до роботи з дітьми. Отримані результати дослідження переконують у доцільності використання педагогічних інновацій, програм («Бавимось й розвиваємось, тобто незвичайні п'ятірки», «Двомовне дошкільнятко», «Садочок без іграшок»), які можна рекомендувати до подальшого впровадження в освітній процес закладів вищої освіти України з метою підвищення якісного рівня професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти.

Довідка про апробацію і впровадження результатів дисертаційного дослідження Божени Мажец «Модернізація дошкільної освіти у Польщі (1989–2017 рр.)» обговорена і затверджена на засіданні кафедри педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (протокол № 3 від 04 жовтня 2018 р.).

Проректор з наукової роботи та міжнародного співробітництва ТНПУ імені В. Гнатюка

проф. Г. І. Фальфушинська

Завідувач кафедри педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти ТНПУ імені В. Гнатюка,

професор закладу початкової та дошкільної освіти
Куявсько-Поморської вищої школи (Бидгощ, Польща)

проф. О. І. Янкович

102856



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДРОГОБИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ імені ІВАНА ФРАНКА
 82100, м.Дрогобич, вул.Івана Франка,24, тел. (03244) 2-20-74, факс (03244) 3-83-76,
 Р/р 00000122000176 у ВДК м.Дрогобич, МФО - 325741, ЗКПО 02125438
 e-mail: administrator@pedro.uar.net

№ 655-Авід 27206 2018 р.

АКТ

про апробацію і впровадження результатів дисертаційного дослідження
 Мажец Божени «Модернізація дошкільної освіти у Польщі (1989–2017 рр.)»
 на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук
 зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

Упродовж 2016–2018 н.р. результати дослідження Б. Мажец впроваджувалися у навчально-виховний процес, зокрема у зміст підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку. Розроблена авторська програма курсу «Дошкільна освіта у Польщі» для підготовки фахівців першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта. У навчальному процесі використовувався навчальний посібник «Дидактична діяльність дошкільних установ у контексті реалізації програм», що забезпечило планомірну та більш усвідомлену організацію самостійної роботи зі студентами, уможливило пошук інноваційних форм і методів виховання дітей у закладах дошкільної освіти, сформувало уміння організовувати й методично спрямовувати виховний процес на основі новаторського досвіду польських педагогів.

Результати дослідження Б. Мажец виголошувала на міжнародній («Формування цінностей особистості в європейському освітньому просторі: теорія та практика») та всеукраїнських («Виховна робота з дітьми: теорія і практика», «Проблеми дитинства у контексті сучасної педагогіки») конференціях, науково-методичних семінарах, оприлюднювала на методологічних семінарах докторантів та аспірантів, у наукових статтях, збірнику наукових праць «Людинознавчі студії. Серія: Педагогіка». Використання наукових праць Б. Мажец допомагало магістрам, аспірантам, професорсько-викладацькому складу кафедри при виконанні науково-дослідницької роботи.

Положення, матеріали і висновки дослідження Б. Мажец використовувалися під час читання нормативних курсів «Сучасні технології дошкільного виховання», «Порівняльна дошкільна педагогіка», «Актуальні проблеми освіти», «Сучасні напрями в дошкільній педагогіці», «Історія дошкільної педагогіки», «Дошкільна педагогіка», а також у процесі проведення практично-семінарських занять, підготовки магістрами та аспірантами наукових повідомлень, статей із апробованої тематики.

Акт про впровадження результатів дисертаційного дослідження Мажец Божени «Модернізація дошкільної освіти у Польщі (1989–2017 рр.)» обговорено та затверджено на засіданні кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (протокол № 13 від 19 червня 2018 р.).

Завідувач кафедри загальної
 педагогіки та дошкільної освіти

Проректор з науково-педагогічної роботи



Чепіль М.М.

Вовк Ю.Я.



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ХАРКІВСЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ»
ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ

61001, м. Харків, провулок Руставелі, 7, тел/ факс (057) 732-46-30, e-mail hgpa@kharkov.com
 Розрахунковий рахунок 35415031032413, 35420231032413, 35427331032413 ГУДКСУ в Харківській області
 МФО 851011 Код 02125591

22.10.2018 № 01-13/671/1

на № _____ від _____

Акт впровадження

результатів дисертаційного дослідження здобувача наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка Божени Мажец на тему «Модернізація дошкільної освіти у Польщі (1989–2017 рр.)»

На кафедрі теорії та методики дошкільної освіти КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради впродовж 2016–2018 рр. здійснювалось упровадження результатів дисертаційного дослідження «Модернізація дошкільної освіти у Польщі (1989–2017 рр.)» в освітній процес, що збагатило знання про сучасні технології дошкільного виховання, інноваційні тенденції розвитку системи дошкільної освіти Польщі у контексті європейського освітнього простору, а також особливості використання польського досвіду виховання дітей дошкільного віку в Україні.

Цінним для освіти та самоосвіти студентів і практичної роботи викладачів стали авторська програма «Дошкільна освіта у Польщі», навчальний посібник «Дидактична діяльність дошкільних установ у контексті реалізації програм» та монографія «Теорія і практика дошкільної освіти у Польщі (1989–2017 рр.)». Матеріали дослідження Б. Мажец були використані при читанні нормативних курсів «Історія педагогіки», «Педагогічні технології дошкільної освіти», «Історія суспільного дошкільного виховання», проведенні семінарських занять, підготовки студентами рефератів, кваліфікаційних робіт.

Отримані результати дослідження можна рекомендувати для подальшого впровадження в освітній процес вищих педагогічних закладів освіти України з метою підвищення якісного рівня професійної підготовки майбутніх вихователів, а сама дисертаційна робота є актуальною і практично значимою.

Акт впровадження результатів дослідження Б. Мажец «Модернізація дошкільної освіти у Польщі (1989–2017 рр.)» розглянуто та затверджено на засіданні кафедри теорії та методики дошкільної освіти КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» ХОР (протокол № 2 від 18 жовтня 2018 р.).

ПРОРЕКТОР

З НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ

ЗАВІДУВАЧКА КАФЕДРИ ТЕОРІЇ
ТА МЕТОДИКИ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ



Д. О. СТЕПАНЕЦЬ

М. В. РОГАНОВА



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХМЕЛЬНИЦЬКА ОБЛАСНА РАДА
ХМЕЛЬНИЦЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ

вул. Проскурівського підпілля, 139, м. Хмельницький, 29013,
 тел./факс: (0382) 72-09-23, 65-65-52, тел.: 79-53-55, 79-59-45
 E-mail: kepa@ukr.net Код ЄДРПОУ 02138872

22.10 2018 р. 482 № ____ На № ____ від ____

Акт про апробацію і впровадження
результатів дисертаційного дослідження здобувача наукового ступеня доктора
педагогічних наук зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Божени Мажец на тему «Модернізація дошкільної освіти у Польщі (1989–2017 рр.)»

Протягом 2016–2018 рр. кафедра дошкільної педагогіки, психології та фахових методик здійснювала апробацію і впроваджувала напрацьовані матеріали, положення наукового дослідження Б. Мажец у навчальний процес під час читання нормативних курсів «Порівняльна педагогіка», «Історія дошкільної педагогіки», «Сучасні технології в дошкільній освіті», а також у процесі проведення співбесід зі студентами; магістрами, аспірантами з апробованої проблематики і підготовки ними рефератів, повідомлень. Дисертантка брала участь в обговоренні питань реформування дошкільної освіти, педагогічного нагляду, впровадження педагогічних інновацій, програм («Бавимось й розвиваємось», «Двомовне дошкільнятко», «Садочок без іграшок») у період трансформації суспільного устрою Польщі та України.

На основі співпраці професорсько-викладацького складу кафедр обох університетів зроблено висновок про актуальність дисертаційного дослідження Б. Мажец в умовах українського державотворення і доцільність впровадження його результатів у практику навчального процесу закладів вищої освіти I–IV рівнів акредитації. Розроблений автором курс «Дошкільна освіта у Польщі» для студентів педагогічних спеціальностей, навчальний посібник «Дидактична діяльність дошкільних установ у контексті реалізації програм» є своєчасними, можуть бути використані у процесі фахової підготовки майбутніх вихователів.

Акт про апробацію і впровадження дисертаційного дослідження Б. Мажец «Модернізація дошкільної освіти у Польщі (1989–2017 рр.)» обговорено і затверджено на засіданні кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (протокол № 3 від 16 жовтня 2018 р.).

Акт видано для подання в спеціалізовану вчену раду за місцем захисту дисертації.

Проректор з наукової роботи,
 доктор педагогічних наук, професор

О. М. Галус

Завідувач кафедри дошкільної педагогіки,
 психології та фахових методик,
 доктор педагогічних наук, професор

Л.В. Зданевич

Підписи Галуса О. М., Зданевич Л.В. засвідчую
 Начальник відділу кадрів ХГПА

В. М. Барановська





Довідка

про апробацію і впровадження результатів дисертаційної роботи
 Мажець Божени «Модернізація дошкільної освіти у Польщі (1989–2017 рр.)»,
 поданої на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук
 зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

Протягом 2016/17 і 2017/18 н.р. Б.Мажець здійснювала апробацію результатів дослідження у закладах дошкільної освіти м. Дрогобича – ЗДО № 2 «Калинонька», № 12 «Дзвіночок», № 15 «Лелеченька», № 30 «Волошка». В освітньому процесі упроваджувала педагогічні інновації, програми («Бавимось й розвиваємось, тобто незвичайні п'ятірки», «Двомовне дошкільнятко», «Садочок без іграшок»), методичні рекомендації щодо вивчення особливостей дітей дошкільного віку. Цінними є розробки автора щодо моніторингу та аналізу розвитку дітей, форм співпраці закладів дошкільної освіти з батьками, соціальними інституціями та освітніми установами.

Окремі положення дисертаційної роботи Б.Мажець були використані вихователями під час проведення занять, при підготовці дидактичних матеріалів, організації та проведенні методичних семінарів та об'єднань. Проведена робота свідчать про те, що використання авторських розробок в організації та управлінні закладами дошкільної освіти м. Дрогобича забезпечує реалізацію мети дошкільної освіти, враховує індивідуальні особливості дітей дошкільного віку, підвищення кваліфікації вихователів.

Упровадження матеріалів дисертації в освітній процес закладів дошкільної освіти викликало зацікавлення у методистів, вихователів, а їх апробація сприяла підвищенню рівня їхнього професійного удосконалення. За наслідками проведеної роботи були зроблені висновки про актуальність дисертаційного дослідження Б.Мажець «Модернізація дошкільної освіти у Польщі (1989–2017 рр.)» та доцільність упровадження його результатів у практику виховного процесу закладів дошкільної освіти.

Результати роботи Б.Мажець обговорено на засіданні методичного об'єднання вихователів закладів дошкільної освіти відділу освіти виконавчих органів Дрогобицької міської ради (протокол №1 від 17.10.2018 р.).

Завідувач міського методичного кабінету
 відділу освіти виконавчих органів
 Дрогобицької міської ради



Марчук Г.Г.

WYŻSZE SEMINARIUM DUCHOWNE
DIECEZJI SOSNOWIECKIEJ
(pieczęć uczelnia)
ul. św. Barbary 41
42-200 Częstochowa
tel. 34 365 12 15, fax 34 361 51 52

Częstochowa, dnia 5 czerwca 2018 r.

(miejscowość, data)

.....
(nr pisma)

POTWIERDZENIE

o wdrażaniu wyników projektu dr Bożeny Marzec na temat:

„Modernizacja wychowania przedszkolnego w Polsce na przełomie XX i XXI wieku (1989-2017)”,

ubiegającej się o tytuł naukowy doktora habilitowanego w zakresie pedagogiki ogólnej, do procesu

nauczania Wyższego Seminarium Duchownego Diecezji Sosnowieckiej afiliowanego do

Uniwersytetu Papieskiego Jana Pawła II w Krakowie.

Niniejszym zaświadczeniem stwierdzam, że wyniki badań dr Bożeny Marzec zawarte w książce: „Nadzór pedagogiczny a zdrowie i bezpieczeństwo uczniów - analizy i refleksje”, „Rzeczywistość edukacji. Fakty, decyzje, działania” oraz „Praca dydaktyczna przedszkola w kontekście programowym i realizacyjnym” są stosowane przez wykładowców przy przygotowaniu wykładów i ćwiczeń z przedmiotu katechetyka dla studentów (i słuchaczy) specjalności teologia nauczycielska w roku akademickim 2017/2018.

Wdrożenie wyników badań ma bezpośrednie zastosowanie w przygotowaniu przyszłych księży do pracy w charakterze nauczyciela religii w przedszkolach i szkołach na terenie diecezji sosnowieckiej.

Potwierdzenie wydaje się celem przedłożenia komisji ds. nadawania tytułów naukowych.



WICEREKTOR

Ks. Konrad Kościk
.....Ks. Konrad Kościk.....

(pieczęć i podpis)

Wyższa Szkoła Bankowa
w Poznaniu
ul. Powstańców Wielkopolskich 5
61-895 Poznań, tel. 61 655 33 33
Ident. 630245248 (3)

Chorzów, 06.06.2018 r.

POTWIERDZENIE

o wdrażaniu wyników projektu dr Bożeny Marzec na temat:

„Modernizacja wychowania przedszkolnego w Polsce na przełomie XX i XXI wieku (1989-2017)”,
ubiegającej się o tytuł naukowy doktora habilitowanego w zakresie pedagogiki ogólnej, do procesu
nauczania w Wyższej Szkole Bankowej w Poznaniu Wydział Zamiejscowy w Chorzowie

Niniejszym zaświadczeniem stwierdzam, że wyniki badań dr Bożeny Marzec zawarte w książce: „Nadzór pedagogiczny a zdrowie i bezpieczeństwo uczniów - analizy i refleksje”, są stosowane przez wykładowców zakładu pedagogiki przy przygotowaniu wykładów i ćwiczeń z przedmiotu Bezpieczeństwo dzieci w przedszkolu i szkole dla studentów studiów wyższych (i słuchaczy studiów podyplomowych) specjalności pedagogika wczesnoszkolna i wychowanie przedszkolne w roku akademickim 2017/2018.

Wdrożenie wyników badań ma bezpośrednie zastosowanie w osiąganiu celów określonych dla przedmiotu: Bezpieczeństwo dziecka w przedszkolu i szkole, a także wpływa na realizację szczegółowych efektów kształcenia przyszłych nauczycieli.

Potwierdzenie wydaje się celem przedłożenia specjalistycznej radzie naukowej.

DZIEKAN
Wydziału Zamiejscowego w Chorzowie
Wyższej Szkoły Bankowej w Poznaniu
dr Krzysztof Kaj



Akademia
Techniczno-Humanistyczna
w Bielsku-Białej

Bielsko-Biała, 07.06.2018 r.

K-45-078-84/18

POTWIERDZENIE

o wdrażaniu wyników projektu **dr BOŻENY MARZEC** na temat:

„Modernizacja wychowania przedszkolnego w Polsce na przełomie XX i XXI wieku (1989-2017)”, ubiegającej się o tytuł naukowy doktora habilitowanego w zakresie pedagogiki ogólnej.

Niniejszym zaświadczeniem stwierdzam, że wyniki badań **dr BOŻENY MARZEC** zawarte w książkach:

- „Nadzór pedagogiczny a zdrowie i bezpieczeństwo uczniów - analizy i refleksje”, są stosowane przez wykładowcę Katedry Pedagogiki przy przygotowaniu wykładów i ćwiczeń z przedmiotów *Prawo oświatowe/ Podstawy prawne pracy placówek oświatowych, opiekuńczych i resocjalizacyjnych* dla studentów (i słuchaczy) specjalności Pedagogika wczesnoszkolna i przedszkolna w terminie od 1 października 2017 roku,
- „Rzeczywistość edukacji. Fakty, decyzje, działania”, są stosowane przez wykładowców Katedry Pedagogiki przy przygotowaniu wykładów i ćwiczeń z przedmiotu *Metodyka edukacji wczesnoszkolnej* dla studentów (i słuchaczy) specjalności Pedagogika wczesnoszkolna i przedszkolna w terminie od 1 października 2017 roku,
- „Praca dydaktyczna przedszkola w kontekście programowym i realizacyjnym” są stosowane przez wykładowców Katedry Pedagogiki przy przygotowaniu wykładów i ćwiczeń z przedmiotów *Pedagogika przedszkolna i Metodyka edukacji przedszkolnej* dla studentów (i słuchaczy) specjalności Pedagogika wczesnoszkolna i przedszkolna w terminie od 1 października 2017 roku,

są wykorzystywane w nauczaniu wyżej wymienionych przedmiotów, do procesu nauczania realizowanego w Katedrze Pedagogiki Akademii Techniczno-Humanistycznej w Bielsku-Białej.

Potwierdzenie wydaje się celem przedłożenia komisji ds. nadawania tytułów naukowych.

DZIEKAN
WYDZIAŁU PEDAGOGICZNEGO
prof. ATH dr hab. Marek Bernacki

43-309 Bielsko-Biała, ul. Willowa 2
tel.: (33) 8279 299
Regon: 072728961, NIP: 547-19-43-784
kp@ath.bielsko.pl, www.ath.bielsko.pl

SZKOŁA PODSTAWOWA nr 26
z Oddziałami Przedszkolnymi
im. Marii Konopnickiej
ul. Gołonoska 23
42-523 Dąbrowa Górnicza
tel. 32 264 02 14

Dąbrowa Górnicza, 29 maja 2018 r.

SP26...0103...19.2018..

POTWIERDZENIE

o wdrażaniu wyników projektu **dr Bożeny Marzec** na temat:

**„Modernizacja wychowania przedszkolnego w Polsce na przełomie XX i XXI wieku
(1989-2017)”**,

ubiegającej się o tytuł naukowy doktora habilitowanego w zakresie pedagogiki ogólnej, do procesu nauczania w Szkole Podstawowej nr 26 z Oddziałami Przedszkolnymi im. Marii Konopnickiej w Dąbrowie Górniczej

Niniejszym potwierdzam, że wyniki badań dr Bożeny Marzec zawarte w książkach: **„Nadzór pedagogiczny a zdrowie i bezpieczeństwo uczniów - analizy i refleksje”**, **„Rzeczywistość edukacji. Fakty, decyzje, działania”** oraz **„Praca dydaktyczna przedszkola w kontekście programowym i realizacyjnym”** są stosowane przez nauczycieli naszej szkoły i oddziałów przedszkolnych przy przygotowaniu zajęć z dziećmi. Z pozycjami tymi zapoznawani są studenci odbywający praktyki pedagogiczne w naszej szkole. Książki autorstwa dr Bożeny Marzec służą jako pomoc nauczycielom odbywającym staż na kolejne stopnie awansu zawodowego nauczycieli.

Wdrożenie wyników badań ma bezpośrednie zastosowanie w procesie wychowawczo-dydaktycznym oraz szeroko rozumianej praktyce szkolnej i przedszkolnej.

Nasza szkoła uczestniczyła w badaniach prowadzonych przez dr B. Marzec.

Potwierdzenie wydaje się celem przedłożenia komisji ds. nadawania tytułów naukowych.

DYREKTOR SZKOŁY

mgr Józef Marzec

(pieczęć i podpis)

PRZEDSZKOLE NR 12
ul. Krasickiego 1
41-303 Dąbrowa Górnicza
JEDNOSTKA BUDŻETOWA
NIP 629-21-45-730 REGON 272000213
tel./fax 32 264-26-43

Dąbrowa Górnicza 29.05.2018

P12/0711-3/19/2018

POTWIERDZENIE

o wdrażaniu wyników projektu dr Bożeny Marzec na temat:

„Modernizacja wychowania przedszkolnego w Polsce na przełomie XX i XXI wieku (1989-2017)”,
ubiegającej się o tytuł naukowy doktora habilitowanego w zakresie pedagogiki ogólnej, do procesu
nauczania w Przedszkolu nr 12 w Dąbrowie Górniczej.

Niniejszym zaświadczeniem stwierdzam, że wyniki badań dr Bożeny Marzec zawarte w książce: „Nadzór pedagogiczny a zdrowie i bezpieczeństwo uczniów - analizy i refleksje”, „Rzeczywistość edukacji. Fakty, decyzje, działania” oraz „Praca dydaktyczna przedszkola w kontekście programowym i realizacyjnym” są stosowane przez nauczycieli naszego przedszkola przy przygotowaniu zajęć z dziećmi, zebrań z rodzicami oraz w czasie awansu zawodowego nauczycieli.

Wdrożenie wyników badań ma bezpośrednie zastosowanie w procesie wychowawczo-dydaktycznym oraz szeroko rozumianej praktyce przedszkolnej. Były bodźcem do autorefleksji na temat stanu i umiejętności planowania własnej pracy, uzyskiwanych efektów oraz wzajemnych oczekiwań. Przyczyniły się do zaktualizowania posiadanej wiedzy i zdopingowały wszystkich do podjęcia działań innowacyjnych. Dla części kadry pedagogicznej stanowiły impuls w poszukiwaniu własnej drogi i spełniania się w roli pedagoga.

Te wszystkie elementy przyczyniły się do podniesienia jakości pracy przedszkola, a co za tym idzie do postrzegania placówki jako wartościowej, do której rodzice chętnie przyprowadzają swoje dzieci.

Potwierdzenie wydaje się celem przedłożenia specjalistycznej radzie naukowej.

DYREKTOR
PRZEDSZKOLA NR 12

mgr Halina Radziej

PRZEDSZKOLE Nr 1
42-400 ZAWIERCIE
 ul. Paderewskiego 57
 tel. 32 671 56 79
 NIP: 649-20-20-329, Reg. 271511354
 (pieczęć przedszkola)

Zawiercie, 30.05.2018r.

.....
 (miejscowość, data)

P1/50/05/18/JB
 (nr pisma)

POTWIERDZENIE

o wdrażaniu wyników projektu dr Bożeny Marzec na temat:

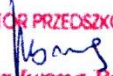
„Modernizacja wychowania przedszkolnego w Polsce na przełomie XX i XXI wieku (1989-2017)”,
 ubiegającej się o tytuł naukowy doktora habilitowanego w zakresie pedagogiki ogólnej, do procesu
 nauczania w Przedszkolu nr 1 w Zawierciu ul. I. Paderewskiego 57

Niniejszym zaświadczeniem stwierdzam, że wyniki badań dr Bożeny Marzec zawarte w książce: „Nadzór pedagogiczny a zdrowie i bezpieczeństwo uczniów - analizy i refleksje”, „Rzeczywistość edukacji. Fakty, decyzje, działania” oraz „Praca dydaktyczna przedszkola w kontekście programowym i realizacyjnym” są stosowane przez nauczycieli naszego przedszkola przy przygotowaniu zajęć z dziećmi, zebrań z rodzicami w czasie awansu zawodowego nauczycieli.

Wdrożenie wyników badań ma bezpośrednie zastosowanie w procesie wychowawczo-dydaktycznym oraz szeroko rozumianej praktyce przedszkolnej. Nauczyciele wykorzystują materiały do prawidłowej organizacji zajęć programowych i różnorodnych przedsięwzięć przedszkolnych. Zaczerpnięte treści z wymienionych pozycji są pomocne w szczególności młodym stażem nauczycielom oraz praktykantom do zgodnego z przepisami prawa planowania, realizowania i ewaluowania procesu pedagogicznego. Treści wykorzystuje się do realizacji działań prowadzonych we współpracy z rodzicami i dla rodziców np. ciekawe formy zebrań z rodzicami z zastosowaniem interpersonalnych metod ewaluacji. Wyniki badań przydatne są również dyrektorowi przedszkola do organizowania i prowadzenia rad szkoleniowych dla nauczycieli np. dotyczących wprowadzania innowacji pedagogicznej pt. „W świecie przyrody – zabawy w sali i w terenie”, jak również do prawidłowego planowania nadzoru pedagogicznego.

Te interesujące pozycje stanowią motywację do rozwoju zawodowego nauczycieli naszego przedszkola oraz są inspiracją do podejmowania przez nich kreatywnych działań z wychowankami sprzyjających optymalnemu wspieraniu potencjału dziecka w wieku przedszkolnym.

Potwierdzenie wydaje się celem przedłożenia specjalistycznej radzie naukowej

DYREKTOR PRZEDSZKOLA NR 1

 mgr Luona Broda

.....
 (pieczęć i podpis)

Przedszkole Integracyjne Nr 3
w Zawierciu
ul. Ks. Kard. Stefana Wyszyńskiego 5A
NIP 649-20-20-293 REGON 271511377
tel. 32 672 25 53

Zawiercie, 01.06.2018

1/06/2018

POTWIERDZENIE

o wdrażaniu wyników projektu dr Bożeny Marzec na temat:

„Modernizacja wychowania przedszkolnego w Polsce na przełomie XX i XXI wieku (1989-2017)”,
ubiegającej się o tytuł naukowy doktora habilitowanego w zakresie pedagogiki ogólnej, do procesu
nauczania w Przedszkolu Integracyjnym nr 3 w Zawierciu.

Niniejszym zaświadczeniem stwierdzam, że wyniki badań dr Bożeny Marzec zawarte
w książce: „Praca dydaktyczna przedszkola w kontekście programowym i realizacyjnym”
są stosowane przez nauczycieli naszego przedszkola przy planowaniu pracy w skali roku, miesiąca,
tygodnia i dnia, przygotowaniu zajęć z dziećmi, współdziałania z domem rodzinnym dziecka
oraz przy planowaniu ewaluacji wewnętrznej i jej raportowaniu.

Wdrożenie wyników badań ma bezpośrednie zastosowanie w procesie wychowawczo-
dydaktycznym oraz szeroko rozumianej praktyce przedszkolnej.

Potwierdzenie wydaje się celem przedłożenia specjalistycznej radzie naukowej.

Dyrektor Przedszkola
Integracyjnego Nr 3
mgr Beata Sabuda

Додаток Д
Дошкільні установи Польщі (1989–2017 рр.)

Додаток Д.1
Кількість ЗДО та кількість дітей, яких охоплює дошкільна освіта
у Польщі (1990–2017 рр.)

Навчальний рік	К-сть ЗДО	К-сть дітей, охоплених дошкільною освітою	3-річки	4-річки	5-річки	6-річки*
1990/1991	12 308	985 600	31,0%			48,2%
1991/1992	10 972	0 200	25,4%			43,9%
1992/1993	10 102	89 600	24,1%			42,6%
1993/1994	9 671	768 200	25,5%			43,6%
1994/1995	9 516	780 200	26,1%			44,3%
1995/1996	9 350	773 200	28,7%			45,3%
1996/1997	9 125	783 500	28,3%			46,8%
1997/1998	8 976	763 100	31,3%			49,0%
1998/1999	8 915	754 000	32,1%			49,6%
1999/2000	8 733	739 300	34,0%			50,8%
2000/2001	8 501	688 633	33,1%			95,4%
2001/2002	8 175	656 000	33,1%			99,7%
2002/2003	8 015	647 600	29,5%			95,2%
2003/2004	7 865	642 900	31,5%			76,1%
2004/2005	7 746	644 100	33,1%			61,9%
2005/2006	7 738	654 362	29,7%	41,2%	51,3%	98,4%
2006/2007	7 811	676 428	33,1%	44,4%	55,9%	98,1%
2007/2008	7 844	697 705	36,1%	48,1%	57,7%	95,7%
2008/2009	8 038	734 153	41,1%	53,2%	64,1%	95,5%
2009/2010	8 441	776 800	45,7%	59,4%	74,8%	95,4%
2010/2011	8 808	816 869	49,8%	64,1%	81,0%	97,3%
2011/2012	9 351	861 270	69,2%			76,2%
2012/2013	9 823	911 507	69,7%		92,1%	77,6%
2013/2014	21 497	1 297 189	74,1%		93,6%	79%
2014/2015	21 661	1 236 280	63,9%	79,1%	94,0%	79,0%**
2015/2016	21 115	1 140 602	70,5%	83,9%	97,4%	49,4%**
2016/2017	21 700	1 299 100	67,1%	99,9%	90,7%	79,6%

* У системі освіти (ЗДО та ЗЗСО).

** У 2014/2015 навчальному році 6-річні діти, що народилися в період від січня по червень 2008 року, розпочали обов'язкове навчання у початкових школах.

Джерело: систематизовано автором на основі https://stat.gov.pl/files/.../oswiata_i_wychowanie_w_roku_szkolnym.pdf oraz <https://bdl.stat.gov.pl> – дата доступу : 31.10.2017.

Додаток Д.2
Кількість дошкільних відділень у початкових школах Польщі (1990–2017рр.)

Навчальний рік	Початкові школи	Діти		
		загальна кількість дітей	неповносправні	в одному відділенні
1990/1991	13565	375292	—	18
1991/1992	13264	353257	—	18
1992/1993	11062	226821	2742	18
1993/1994	11507	216110	2665	16
1994/1995	11501	214696	2959	16
1995/1996	11268	211312	1995	16
1996/1997	11491	220423	1543	16
1997/1998	11600	225556	1402	16
1998/1999	11514	217470	1275	16
1999/2000	10152	199506	1180	16
2000/2001	9502	196783	923	17
2001/2002	9162	192535	2168	17
2002/2003	9191	192963	1894	17
2003/2004	9134	189482	1904	17
2004/2005	9553	187795	2925	17
2005/2006	9491	185634	2494	16
2006/2007	9518	186228	2334	16
2007/2008	9058	174213	1404	16
2008/2009	9033	180835	1378	16
2009/2010	9003	202905	1401	17
2010/2011	8916	272733	1863	19
2011/2012	8916	272733	1863	19
2012/2013	8916	272733	1863	19
2013/2014	8930	305186	2184	19
2014/2015	8610	256446	2490	18
2015/2016	7838	200872	2513	17
2016/2017	8046	237709	2874	18

Джерело: систематизовано автором на основі даних Головного статистичного управління [16.11.2017].

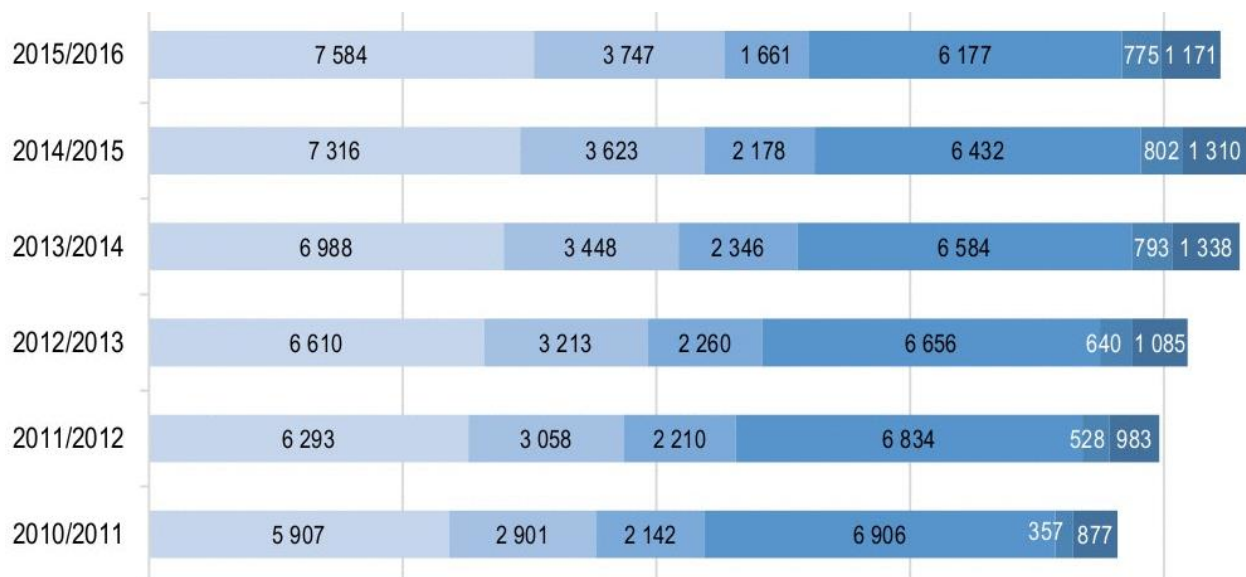
Додаток Д.3

Кількість закладів дошкільної освіти Польщі (2005–2012 рр.)

Воєводство	2005/ 2006	2006/ 2007	2007/ 2008	2008/ 2009	2009/ 2010	2010/ 2011	2011/ 2012
Нижньосілезьке	1007	1012	991	1 015	1 145	1 198	1 289
Куявсько-Поморське	815	813	788	798	885	937	959
Люблінське	1 271	1 270	1 202	1 204	1 261	1 321	1 353
Любуське	414	411	405	425	460	480	483
Лодзьке	1 043	1 054	1 026	1 051	1 145	1 172	1 204
Малопольське	1 816	1 834	1 749	1 801	1 861	1 922	2 001
Мазовецьке	2 481	2 526	2 493	2 543	2 697	2 892	3 111
Опольське	474	468	457	458	449	454	457
Підкарпатське	1 304	1 311	1 257	1 284	1 311	1 364	1 410
Підляське	554	566	536	544	571	609	644
Поморське	918	931	932	954	1 073	1 124	1 187
Сілезьке	1 585	1 589	1 581	1 601	1 652	1 711	1 784
Свентокшиське	719	718	701	686	714	755	735
Вармінсько-Мазурське	654	653	636	690	658	692	725
Великопольське	1 566	1 553	1 532	1 587	1 675	1 681	1 774
Західнопоморське	608	620	616	639	706	778	790

Джерело: систематизовано автором на основі даних Головного статистичного управління [16.11.2017].

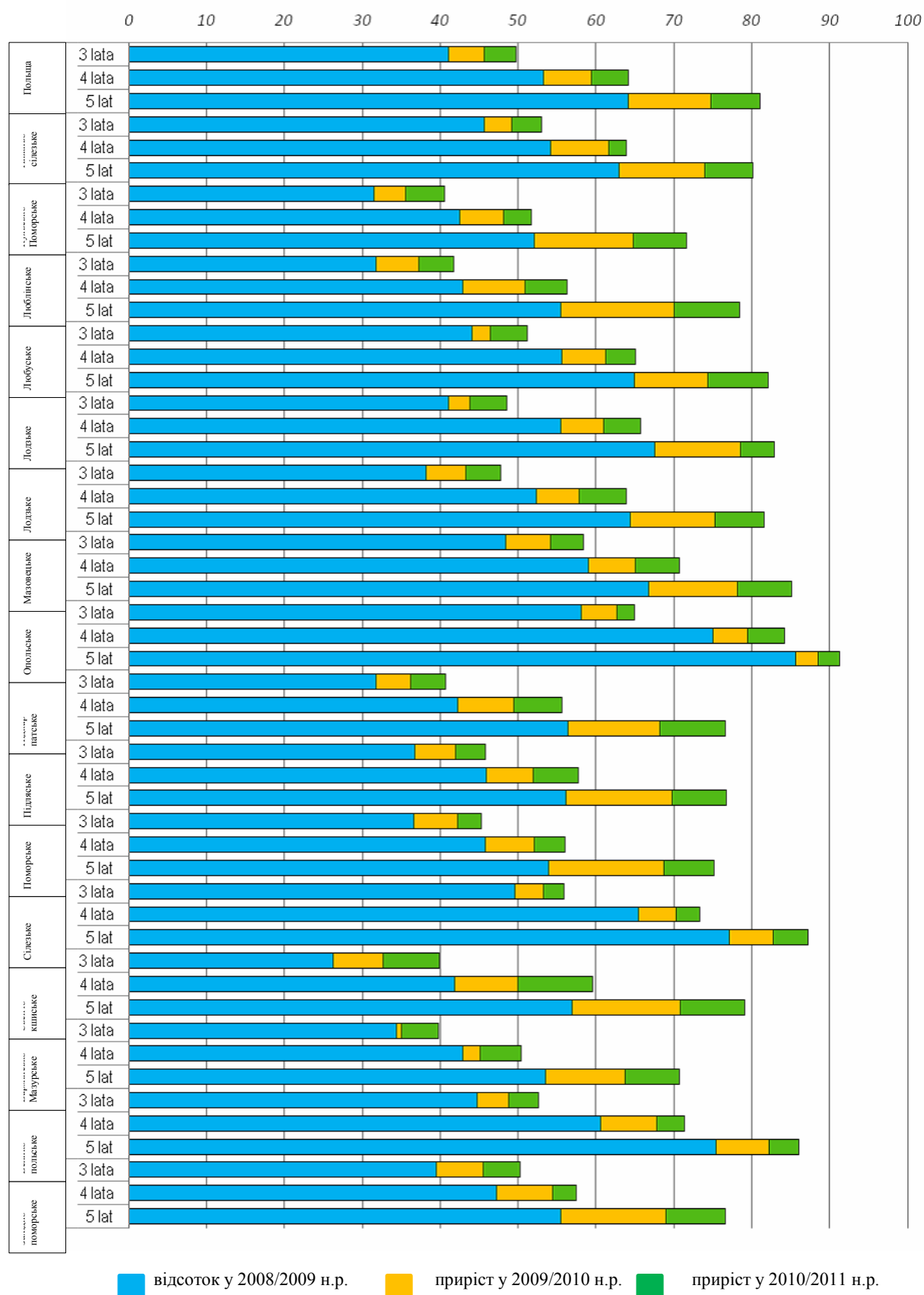
Додаток Д.4
Кількість закладів дошкільної освіти у містах і селах Польщі
(2010-2016 рр.)



- заклади дошкільної освіти у містах
- заклади дошкільної освіти у селах
- дошкільні відділення у початкових школах у містах
- дошкільні відділення у початкових школах у селах
- групи дошкільного виховання і дошкільні центри у містах
- групи дошкільного виховання і дошкільні центри у селах

Джерело: <https://www.dlaprzedszkolaka.info> [дата доступу: 20.02.2018].

Додаток Д.5
Кількість дітей 3–5-річного, які відвідують
заклади дошкільної освіти у Польщі (2008 – 2010 рр.)



Джерело: систематизовано автором на основі даних Головного статистичного управління [дата доступу: 16.11.2017].

Додаток Д.6

**Кількість дітей 3–5-річного віку, які відвідують
заклади дошкільної освіти у Польщі (2014–2016 рр.)**

Воєводство	Діти					
	3-річки		4-річки		5-річки	
	2014/15	2015/16	2014/15	2015/16	2014/15	2015/16
	%					
Вармінсько-Мазурське	52,2	57,8	65,0	72,3	89,6	93,1
Великопольське	68,1	75,2	85,2	88,8	96,1	98,2
Західнопоморське	62,3	67,8	71,7	76,2	91,5	94,5
Куявсько-Поморське	54,1	60,6	68,7	74,5	91,9	96,3
Лодзьке	63,8	70,6	81,9	85,6	95,3	97,2
Люблінське	59,4	65,8	79,1	82,4	92,1	96,3
Любуське	62,1	70,2	78,0	82,4	92,0	96,4
Мазовецьке	71,3	77,4	83,5	89,6	97,8	101,1
Малопольське	62,7	68,9	78,7	85,4	94,1	96,9
Нижньосілезьке	67,5	74,0	78,9	82,7	92,5	96,8
Опольське	76,6	81,4	89,6	91,8	92,6	95,9
Підкарпатське	55,0	62,1	72,7	79,7	91,3	95,3
Підляське	59,7	67,7	73,5	80,1	90,8	95,1
Поморське	58,6	65,2	71,4	77,2	93,5	97,4
Свентокшиське	55,8	63,2	79,0	81,2	92,5	96,3
Сілезьке	68,8	75,8	86,1	88,9	95,2	98,4
Польща	63,9	70,5	79,1	83,9	94,0	97,4

Джерело: <https://www.dlaprzedzkolaka.info> [дата доступу: 20.02.2018].

Додаток Д.7

**Кількість дітей у закладах дошкільної освіти у воєводствах Польщі
(2012–2017 рр.)**

2012/2013 н.р.				
Воєводство	ЗДО	К-сть місць	Відділення	К-сть дітей у ЗДО
Нижньосілезьке	616	67924	2839	65934
Куявсько-Поморське	380	42831	1815	42035
Люблінське	480	44407	1939	42544
Любуське	253	26210	1103	26466
Лодзьке	591	56840	2449	56480
Малопольське	1048	85741	3715	84062
Мазовецьке	1553	141102	6419	135390
Опольське	347	28859	1221	27167
Підкарпатське	516	42690	1801	42310
Підляське	201	22745	984	23825
Поморське	570	51576	2194	50556
Сілезьке	1339	129329	5642	128039
Свентокшиське	269	21972	944	21991
Вармінсько-Мазурське	295	30170	1279	29561
Великопольське	1027	101304	4503	99222
Західнопоморське	338	36523	1574	35925
2013/2014 н.р.				
Нижньосілезьке	653	72480	3040	69129
Куявсько-Поморське	420	46270	1981	44918
Люблінське	515	46922	2087	44918
Любуське	265	27647	1163	27458
Лодзьке	615	59611	2606	59236
Малопольське	1120	91061	3989	88514
Мазовецьке	1674	150848	6875	141539
Опольське	356	29485	1252	27655
Підкарпатське	558	46160	1934	44973
Підляське	216	23717	1035	24190
Поморське	600	53833	2320	52058
Сілезьке	1396	136903	6012	133162
Свентокшиське	297	23885	1029	23673
Вармінсько-Мазурське	317	31978	1371	30947
Великопольське	1086	107238	4761	103863
Західнопоморське	348	38295	1656	36678

2014/2015 н.р.				
Воєводство	ЗДО	К-сть місць	Відділення	К-сть дітей у ЗДО
Нижньосілезьке	690	75112	3143	68927
Куявсько-Поморське	452	47870	2031	44086
Люблінське	527	47734	2127	44365
Любуське	275	27974	1169	26617
Лодзьке	636	61578	2676	58733
Малопольське	1173	95299	4143	88435
Мазовецьке	1793	157511	7205	143626
Опольське	359	29373	1238	26299
Підкарпатське	598	47622	2007	44667
Підляське	230	24404	1071	23508
Поморське	652	56922	2433	51820
Сілезьке	1431	138918	6068	131032
Свентокшиське	289	23826	1035	22690
Вармінсько- Мазурське	336	33188	1419	30283
Великопольське	1133	109875	4841	101935
Західнопоморське	365	38697	1696	35797
2015/2016 н.р.				
Воєводство	ЗДО	К-сть місць	Відділення	К-сть дітей у ЗДО
Нижньосілезьке	723	75347	3140	66 516
Куявсько-Поморське	474	48405	2050	41595
Люблінське	540	47713	2115	42791
Любуське	278	27417	1142	24877
Лодзьке	655	61022	2645	55783
Малопольське	1216	96890	4206	86923
Мазовецьке	1856	164041	7363	143313
Опольське	361	28425	1188	23966
Підкарпатське	619	48583	2046	44048
Підляське	247	24646	1113	22783
Поморське	692	58717	2494	50657
Сілезьке	1457	136241	5929	122906
Свентокшиське	299	23569	1021	21420
Вармінсько- Мазурське	349	32735	1385	28374
Великопольське	1184	110354	4784	96281
Західнопоморське	381	38501	1677	34389

2016/2017 н.р.				
Воєводство	ЗДО	К-сть місць	Відділення	К-сть дітей у ЗДО
Нижньосілезьке	758	80129	3469	74974
Куявсько-Поморське	498	51916	2217	47803
Люблінське	554	51194	2314	47702
Любуське	283	29355	1255	28090
Лодзьке	672	66626	2880	62490
Малопольське	1280	105071	4606	98024
Мазовецьке	1935	175167	8092	158363
Опольське	366	29991	1276	27394
Підкарпатське	643	53152	2291	49966
Підляське	257	27110	1216	25978
Поморське	715	62770	2770	58273
Сілезьке	1507	146532	6543	138934
Свентокшиське	308	25981	1169	24417
Вармінсько- Мазурське	364	35743	1529	32614
Великопольське	1220	118262	5288	110783
Західнопоморське	402	41699	1867	38863

Джерело: систематизовано автором на основі даних Головного статистичного управління [дата доступу: 16.11.2017].

Додаток Е

Перелік реформ та спроб удосконалити систему освіти у Польщі (1989 – 2015 рр.)

Преференції були надані навчанню і вихованню в дусі християнської системи цінностей відповідно до універсальних принципів етики [453]. У групових кімнатах закладів дошкільної освіти змінився герб, поруч з яким розмістили хрест. Метою законодавця було пристосувати систему освіти до політичних змін. Від 1 вересня 1990 р. до тижневого графіку занять додано уроки релігії. Відмовилися від однотипних програм та підручників, що гарантувало вчителям свободу вибору (у 1993–1997 рр. цей процес був фактично зупинений). Запроваджено так званий програмний мінімум – загальнообов'язковий зміст освіти, який мав бути включений до кожної програми, яка допускається для шкільного використання, а також вивчення західноєвропейських мов замість російської. Усе це знайшло відображення у законодавчо-нормативній базі [341; 348; 364; 376; 378; 383; 430; 431; 437; 440; 441; 445–447; 449; 450].

Закон від вересня 1991 р. також змінив спосіб обиравання директора закладу дошкільної освіти/школи. Відтепер він обирається на конкурсній основі, отримує значну автономію у прийнятті рішень, важливих для функціонування закладу дошкільної освіти/школи (наприклад, директор вирішує про наймання та звільнення педагогічних та інших працівників).

МНО опублікував Постанову № 14 від 19 червня 1992 р. «Про основний статут державних шкіл для дітей та молоді». Він визначає завдання школи, повноваження та обов'язки окремих органів, обговорює організаційну структуру. Події цього періоду К. Конажевський охарактеризував так: «Реформа ініціює практику батьківства (...), підпорядковуючи її впливам співіснуючих людей. Вона перестає бути відображенням домінуючої ідеології, а стає місцевим проектом, що належить індивідам та невеликим громадам» [219, с. 217–218].

У шкільному 1993 р. було затверджено міністерський проект реформування шкільної освіти «Гарна та сучасна школа – продовження освітніх змін», в якому було проголошено продовження реформ, запропонованих у 1989 р. Цей документ стосується проблем, пов'язаних із освітніми програмами, кваліфікацією вихователів (передбачалося, що до 2000 р. всі вихователі матимуть вищу освіту), а також з управлінням освітою та її фінансуванням. Комітет педагогічних наук Польської Академії Наук

піддавав критиці цей документ, а тодішній міністр освіти А. Лучак у 1994 р. представив Сейму ще один документ реформування польської освіти. У результаті був встановлений інший діагноз польської освіти, розроблений 1996 р. у вигляді «Синтетичного рапорту про потреби і напрями шкільної реформи», натомість у внесених змінах до закону «Про систему освіти» (1991) звернено увагу на «адаптацію змісту, методів і організації методів навчання до психофізичних можливостей учнів», а функціонування шкільної системи було пов'язане зі структурною та програмно-методологічною сферою.

Часті зміни на посаді міністра освіти не давали можливості здійснювати ініційовані зміни. Кожен міністр мав власні ідеї, які йому, як правило, не вдавалося реалізувати. Лише у 1999 р. міністр М. Гандке санкціонував положення про впровадження реформи шкільної системи. Реформа стартувала, незважаючи на критику та дуже несприятливі фінансові умови, оскільки частка освіти в національному доході була надзвичайно низькою [387, с. 31].

Нижче наведені зміни у системі освіти цього періоду, з урахуванням змін у дошкільній освіті. Йдеться про 1997–2017 рр. та зміни, які відбувалися на посаді МНО, а отже, правлячої політичної еліти.

31 жовтня 1997 – 20 липня 2000 р. – посаду міністра займав Мирослав Гандке (ВАС – Виборча Акція Солідарність).

Загальні зміни в освіті

– Передача освітніх закладів органами місцевого самоврядування: гміни, повіти та, частково (це стосувалося спеціалізованих шкіл надрегіонального значення), воєводські самоврядування.

– Розмежування функцій керівного органу (місцевого самоврядування) від педагогічного нагляду (куратор освіти).

– Зміна системи управління та запровадження інших правил фінансування освіти (від 1 січня 1999 р. освітня субвенція була розподілена пропорційно до кількості учнів, які навчаються у школі на території окремого органу самоврядування).

– Відповідно до постанови МНО від 15 лютого 1999 р. «Про базовий навчальний план загальної освіти», вступив у дію перший навчальний план для окремих рівнів освіти та різних типів шкіл.

– Привілеєм учителя став вибір програми та підручника, різноманітність яких вразили вчителів, стаючи викликом для кожного.

Зміни у дошкільній освіті

1. У реформі дошкільна освіта була опущена, особливо для дітей трьох – п'ятирічного віку. У законі лише констатувалося, що шестирічна дитина має право на однорічну дошкільну підготовку, що давало батькам право користуватися цим привілеєм. Популярна «зерувка» (нульовий клас) стала загальною, але не обов'язковою.

2. У заяві від 19 лютого 1999 р. міністр сказав, що «пропозиція включити шестирічок у навчальний процес сьогодні неможлива через фінансові причини та благополуччя дітей. (...) Ця проблема знову буде розглянута в подальшій стратегії змін в освіті» [295, с. 42].

20 липня 2000 – 19 жовтня 2001 р. – посаду міністра займав Едмунд Вітбродт (ВАС – Виборча Акція Солідарність).

Загальні зміни в освіті

– Міністр освіти продовжував здійснювати реформу, ініційовану його попередником, але також вніс зміни, пов'язані з реалізацією наступного етапу реформи.

– За словами міністра, наявні інструменти для надання допомоги дітям-інвалідам повинні бути збагачені новою формою, так звана рання підтримка розвитку дитини, яку могли організувати директори закладів дошкільної освіти та спеціальних початкових шкіл, державних початкових шкіл та спеціальних навчально-виховних центрів. Раннє запровадження розвитку мало здійснюватися з моменту виявлення інвалідності дитини до початку навчання у школі.

19 жовтня 2001 – 2 травня 2004 р. – посаду міністра займала Кристина Либаська (СДЛС – Союз Демократичних Лівих Сил).

Загальні зміни в освіті

– МНО та Спорту доручило розробку нового базового навчального плану загальної освіти. Керівником проекту «Базовий навчальний план загальної освіти: бажані напрями змін» став К. Конажевський (2003–2004). Було видано книжку «Реформа освіти. Базовий навчальний план та умови навчання». Пропозиції щодо нових основних навчальних програм були сильно розкритиковані різними органами, і, як наслідок, не були впроваджені у шкільну практику.

– Постанова МНО та Спорту від 31 січня 2002 р. «Про внесення змін до положень про рамкові статuti державних закладів дошкільної освіти та державних шкіл» (Вісник законів від 2002 р., № 10, пункт 96) обов'язково впроваджувала у школах усіх типів шкільні програми профілактики, які мали

бути пристосовані до раніше вставлених потреб та можливостей кожної школи. Їх основна мета полягала насамперед у протидії ризикованій поведінці, запобіганні залежності, впровадженні соціально прийнятих форм поведінки, розвитку міжособистісних навичок та пропагуванні здорового способу життя.

Зміни у дошкільній освіті

1. Видано наказ МНО та Спорту від 26 лютого 2002 р. «Про базовий навчальний план дошкільної освіти та загальної освіти в окремих типах шкіл» (Вісник законів № 51, п. 458 зі змінами), однак 25 вересня 2002 року Міністерство подало проект поправки до закону «Про систему освіти». У ст. 14 §3 є запис: «дитина у віці 6 років зобов'язана пройти річну дошкільну підготовку в ЗДО або в дошкільній групі при початковій школі», а далі «зобов'язання, про яке йдеться у §3, починається з початком навчального року в календарному році, коли дитині виповнюється 6 років. Забезпечення умов виконання цього зобов'язання є власним завданням гміни. Це також зобов'язує директорів закладів дошкільної освіти та початкових шкіл контролювати виконання зобов'язань щодо дошкільної підготовки шестирічок».

2. Обов'язкова «зерувка» була введена 1 вересня 2004 р. Цей крок мав сприяти вирівнюванню освітніх можливостей, особливо для сільських дітей. Обов'язкова річна підготовка мала стати лише короткою перехідною стадією для зменшення шкільного віку. Міністерство оголосило, що від вересня 2006 р. заклади дошкільної освіти стануть обов'язковими для всіх п'ятирічок, а від вересня 2007 р. до першого класу мали піти усі шестирічки. Проте «перехідний» етап тривав до вересня 2009 р.

3. У розпорядженнях містяться положення про те, що у ЗДО слід організувати психолого-педагогічну допомогу у таких формах:

а) спеціалізовані заняття: виправно-компенсаторні, логопедичні та інші заняття терапевтичного характеру;

б) психоедукційні заняття для батьків;

в) поради, консультації та семінари для батьків та вихователів.

4. У 2003 р. на замовлення та за фінансової підтримки МНО та Спорту в рамках проекту «Освіта дітей у неблагополучних середовищах», Інститутом Громадських Справ був підготовлений зміст під редакцією М. Загорської. Ініційовано публічне обговорення стану дошкільної освіти в Польщі щодо стандартів якості дошкільної освіти та її альтернативних форм.

2 травня 2004 – 31 жовтня 2005р. – посаду міністра займав Мирослав Савіцький. *Загальні зміни в освіті*

Протягом усього 2005/2006 н.р. відбулися публічні дебати на тему проекту нового базового плану загальної освіти, розробленого командою під керівництвом К. Конажевського.

Зміни на рівні дошкільної освіти:

Міністр М. Савіцький, як і його попередник, говорив про необхідність зниження шкільного віку і про заклади дошкільної освіти для всіх п'ятирічок.

5 травня 2006 – 13 серпня 2007 р. – посаду міністра займав Роман Ґертих (ЛПР – Ліга Польських Родин).

Загальні зміни в освіті

1. Наказом Міністра «Про базовий навчальний план дошкільної освіти та загальної освіти в окремих типах шкіл» (Вісник законів 2006 р. № 228, пункт 1669) змінено канон шкільних лектур на всіх рівнях освіти.

2. 15 грудня 2006 р. було опубліковано постанову про детальні правила здійснення педагогічного нагляду, перелік посад, що вимагають педагогічної кваліфікації, кваліфікації, необхідні для здійснення педагогічного нагляду, а також кваліфікації осіб, які можуть доручити проведення досліджень та розробку експертизи (Вісник законів 2006 р. № 235, п. 1703). Відповідно до цього положення, відмовилися від визначення рейтингу шкіл, натомість повернулися до старих форм внутрішнього нагляду – стеження та візитів.

3. Своїм найбільшим успіхом міністр Роман Ґертих вважав: введення до закону «Про систему освіти» більш жорстких санкцій за вживання насильства стосовно педагогів, створення програми «Нуль толерантність» та надання педагогам статусу державних службовців. Крім того, згідно з постановою Ради Міністрів «Про діяльність урядової адміністрації проти насильства в школах та освітніх закладах» від 7 листопада 2006 р. у школах запровадили так звану «трійку Ґетриха».

13 серпня 2007 – 16 листопада 2007 р. – посаду міністра займав Ришард Легутко (ЛПР – Ліга Польських Родин).

23 серпня 2007 р. Міністр підписав розпорядження, яке впроваджувало в дію новий базовий навчальний план. Зміни, внесені новим розпорядженням, мали вступити в дію 1 вересня 2007 р. і стосуватися математики і польської мови. Тоді фахівці стверджували, що діапазон змісту програм, передбачених планом, досяг мінімального рівня. Крім того, виявилось, що інформація про підручники, надана учням на канікули, стала – через набуття чинності нового розпорядження – неактуальною.

16 листопада 2007 – 18 листопада 2011 р. – посаду міністра займала Катажина Галл (позапартійна).

Представляючи 2007 р. стратегію МНО у Сеймовій (парламентській) Освітній Комісії, новопризначений міністр Катажина Галл заявила, що хоче завершити реформу міністра Гандке, насамперед шляхом спрощення законодавства про освіту та положень щодо вибору підручників і шкільної форми. Оскільки реформа Мірослава Гандке в основному стосувалася структурних та організаційних змін, а навчальна програма була обмежена лише початковою освітою, то зміни, запропоновані міністром Галл, стосувалися програмних змін на всіх рівнях освіти та для різних типів шкіл. Зміни були внесені до середньої освіти – гімназій та загальноосвітніх шкіл.

Нова міністр висловила своє бачення польської освіти, пропонуючи вимогливу приязну школу, модернізовану керівництвом та вчителями.

Термін повноважень міністра Галл характеризувався найбільшою кількістю змін у системі освіти від часу запровадження реформи 1999 р. Навчальні середовища сприйняли ці зміни як «замах» на автономію та безпеку праці. Педагогічні працівники вважали, що міністерство, надавши велику автономію директорам шкіл, застосовувало щодо них принцип обмеженої довіри. Однак насамперед вихователі відчували себе поневоленими через постійні зміни законодавчих норм, за якими вони не встигали та до яких часто не мали доступу. Вони відчували, що потрапили в пастку надмірної бюрократії⁵ та зобов'язань з боку дирекції, яка, своєю чергою, для ефективного функціонування свого навчального закладу була скрупульозно підзвітна зовнішньому контролю та нагляду, нова формула якого визначалася постановою від 7 жовтня 2009 р.^{6,7}. Не справляючись з багатьма делегованими зобов'язаннями, директори доручали членам своїх педагогічних рад різні

⁵ Питання обов'язкової документації, що ведеться педагогічними працівниками, тоді визначалося постановою Міністра Національної Освіти та Спорту від 19 лютого 2002 року «Про спосіб ведення документації щодо перебігу навчання, виховної і опікунської діяльності державними школами та іншими освітніми закладами та типів цієї документації» (Вісник законів № 23, пункт 225 та 2003 р. № 107, пункт 1003), які у випадку школи та вчителя-предметника говорить про ведення журналу уроків, журналу позакласної діяльності та заповнення таблиць оцінок. Додаткову документацію можна запровадити у школі за рішенням педагогічної ради або розпорядженням директора. Це може стосуватися як планів роботи вчителів чи вихователів (відповідно: розклад навчання, плани виконання програм і результатів, плани класного керівника), а також рапортів про результати роботи у формі різних звітів.

⁶ Діяло тоді положення Міністра Національної Освіти від 7 жовтня 2009 року «Про педагогічний нагляд» (Вісник законів від 2009 року, № 168, пункт 1324).

⁷ Згідно з чинними на той час правилами, за результатами контролю, освітній заклад класифікують до одного з п'яти рівнів так званого задоволення вимог. Хоча міністерство гарантує, що зовнішня оцінка повинна слугувати удосконаленню системи освіти, все ж вона може сприяти стигматизації шкіл та освітніх середовищ, особливо у випадку неблагополучних районів, де органи місцевого самоврядування не можуть адекватно сприяти освіті. Занедбані інфраструктури, швидше за все, будуть виконувати свої статутні завдання гірше, а отже, досягнуть найнижчого рівня («D», «E»).

позаурочні завдання⁸. Крім того, вони відчували, що органи місцевого самоврядування постійно скорочують кошти на додаткові заходи та дуже критично ставляться до так званих *додаткових годин*, якими законодавчий орган, на думку педагогічних працівників, хотів «вирішити» функціонування у школі різних видів занять, наприклад, гуртків, спеціалізованих класів для учнів з обмеженими можливостями. Вчителі також звертали увагу на постійні зміни підручників та дуже велику кількість учнів у класі. І навіть незважаючи на те, що міністерство підготувало проект постанови «Про рамкові статuti державних шкіл та закладів освіти», де занотовано допустиму кількість учнів у класі – не більше, ніж 25 осіб⁹.

Загальні зміни в освіті

1. У березні 2008 р. була створена Національна рада з питань освіти, основним завданням якої стали ініціативи змін у системі освіти, подання пропозицій щодо реформування та тлумачення проектів нормативно-правових актів.

2. У вересні 2009 р. учні перших класів початкової школи та гімназій почали навчатися за новим базовим навчальним планом, який поступово реалізовувався протягом восьми років. Це було пов'язано зі зниженням віку початку навчання в початковій школі. Це означало, що у вересні 2009 р., окрім семирічних дітей, у перших класах також з'являться 6-річні. На той час батьки вирішували, чи їх 6-річна дитина розпочне навчання у школі. Натомість від 1 вересня 2012 р. навчатися у школі мали всі шестирічні. У зв'язку із набуттям чинності нового БНП змінилися також навчальні програми.

3. У липні 2010 р. міністр освіти створив Раду Освіти Полонії, яка складалася з представників полонійної освітньої системи зі всього світу та

⁸ Журнал роботи директора освітнього закладу був і залишається дуже об'ємним, а його обов'язки впливають із «Закону про освіту», Статуту вчителів і багатьох інших розпоряджень. Однак директор насамперед організовує і контролює роботу своєї установи, забезпечуючи якість наданих послуг, є членом педагогічної ради, співпрацює з різними органами, які функціонують в установі, репрезентує установу, співпрацюючи з місцевими органами влади і кураторіями (У той час чинними були: закон від 26 січня 1982 р.; Статут вчителя – зведений текст: Вісник законів 2006 р. № 97, пункт 674 зі змінами і доповненнями; закон від 26 червня 1974 р.; Трудовий кодекс – зведений текст: Вісник законів 1998 р. № 21, поз 94 – зі змінами та доповненнями; закон від 7 вересня 1991 р. «Про систему освіти» – зведений текст: Вісник законів 2004 р. № 256, пункт 2572 – зі змінами та доповненнями; постанова Міністра Національної Освіти від 7 жовтня 2009 р. «Про педагогічний нагляд»). Такий великий обсяг обов'язків перевантажує директорів. Вони настільки стурбовані повідомленнями Міністерства Національної Освіти про нові принципи створення керівних посад, згідно з якими директори будуть мати обмежену свободу у створенні посад, зокрема заступників директорів. Виконавцем рішення повинен бути тільки орган, що керує установою, а кількість філій не матиме значення. Директори бачать у цих повідомленнях подальші наміри, спрямовані на економію на освіті.

⁹ Ця інформація походить з власного дослідження, проведеного серед вчителів та директорів різних рівнів освіти у 2009 – 2010 рр.

освітніх експертів. Вона мала займатися проблемами навчання польських дітей за межами держави. Також було видано постанову «Про організацію освіти дітей польських громадян, які тимчасово перебувають за кордоном». Підписана 31 серпня 2010 р. Постанова МНО від 31 серпня 2010 р. «Про інші форми дошкільної освіти, умови створення та організації цих форм та способи їхньої діяльності» (Вісник законів 2010 р., № 161, п. 1080) була замінена розпорядженням МНО та Спорту від 2 вересня 2004 р. «Про організацію освіти дітей польських громадян, які тимчасово перебувають за кордоном». «Видання нових постанов було необхідним у зв'язку із збільшенням в останні роки динаміки міграційних процесів, специфікою закордонного навчання та вимогами зацікавлених батьків» [294].

4. МНО у серпні 2010 р. оголосило конкурс лідерів змін у сфері навчання учнів з особливими освітніми потребами в рамках системного проекту, реалізованого МНО за програмою «Priorytetu III PO KL», Завдання 3.3, Підзавдання 3.3.3 під назвою: «Підвищення ефективності навчання учнів з особливими освітніми потребами». Головною метою міністерської програми було «популяризувати дошкільну освіту в Польщі так, щоб показники дошкільної освіти для трьох – п'ятирічок у 2020 р. досягнули рівня, близького до рівня в Євросоюзі, тобто 90%, а також збільшити освітні можливості для дітей з різних середовищ».

Зміни у дошкільній освіті

Зниження обов'язкової освіти було також пов'язане із гарантіями міністерства на право дитини у віці 5 років пройти річну дошкільну підготовку (починаючи від вересня 2009 року) та на обов'язкове проходження підготовки всіх п'ятирічних дітей до початкової школи у 2011/2012 навчальному році.

18 листопада 2011 – 27 листопада 2013 р. – посаду міністра займала Кристина Шумілас (ГП – Громадянська Платформа).

Міністр Кристина Шумілас вирішила, що вересень 2014 р. – це крайній термін для дітей шестирічного віку, щоб почати обов'язкове шкільне навчання, таким чином створюючи місця для чотирирічних дітей у ЗДО.

27 листопада 2013 – 16 листопада 2015 р. – посаду міністра займала Йоанна Ключік-Ростковська (ГП – Громадянська Платформа).

Міністр Йоанна Ключік-Ростковська підтримала рішення щодо обов'язкового навчання шестирічних дітей та запровадила безкоштовні підручники для учнів.

16 листопада 2015 р. – до сьогоднішнього дня посаду міністра займає Анна Залевська (ПіС – Право і Справедливість).

Міністр Анна Залевська відновила обов'язкове навчання дітей семирічного віку. Вона реалізувала докорінні зміни в системі освіти Польщі, відновила восьмирічну початкову школу та чотири-п'ятирічну початкову школу. Запровадила два базові навчальні плани дошкільної освіти: перша – в 2016 р., друга – в 2017 р.. Змінила майже всі розпорядження та постанови, які були виконавчими актами до закону «Про систему освіти» на виконавчі акти до закону «Освітній закон».

Додаток Ж

Еволюція дошкільних установ Польщі у законах про освіту

У 1990 році під керівництво гміни перейшли тільки дошкільні установи. Місцевими завданнями гмін у цій галузі були: координувати роботу закладів дошкільної освіти на своїй території, а саме відкриття, забезпечення приміщеннями та обладнанням (науковим, інструментами, меблями, технікою, необхідними фінансовими та матеріальними ресурсами), а також житлом та іншими вигодами вихователів і всіх працівників. Ці завдання випливали із закону від 15 липня 1961 р. «Про розвиток системи освіти і виховання» [434]. Крім того, гміни почали виконувати завдання керівного органу щодо трудових правовідносин вихователів закладів дошкільної освіти, передбачені законом від 26 січня 1989 р. – «Статут вчителя» [444].

Закон від 7 вересня 1991 р. набрав чинності 25 жовтня 1991 р. Упродовж останніх 24 років цей законопроект змінювався понад 155 разів. Остання зміна опублікована 30 червня 2017 р. Для того, щоб зрозуміти, які зміни відбулися в той час, необхідно повернутися до тексту першопочаткового, а потім виявити і проаналізувати зміни.

Для уточнення розуміння цитованих положень варто зазначити, що, відповідно до ст. 3 § 1 п. 1) закону від 7 вересня 1991 року «Про систему освіти», у його положеннях немає детального опису тільки школи, тому освітнім закладом може бути також ЗДО.

Зміни дошкільної освіти представлені нижче:

У первинному тексті цитованого закону в ст. 2. є інформація про те, що система освіти включає «заклади дошкільної освіти, в тому числі спеціальні».

У ст. 5 сказано, що «створення, управління та утримання закладів дошкільної освіти (...), за винятком спеціальних закладів дошкільної освіти, належить до обов'язкових завдань гміни, відповідно до ст. 104 і 105».

Ст. 6 закону вказує на те, що «Державним закладом дошкільної освіти є ЗДО, який:

- 1) проводить безкоштовне навчання і виховання в межах принаймні навчального мінімуму дошкільної освіти,
- 2) здійснює набір дітей за принципом загальної доступності,
- 3) приймає на роботу вихователів з кваліфікаціями, зазначеними в окремих положеннях».

У первинному тексті цитованого закону відповідно до ст. 14 §1 знаходимо інформацію про те, що дошкільна освіта охоплює дітей віком від 3 до 6 років.

Зі ст. 14 §2 випливає, що ЗДО реалізує навчальний мінімум дошкільної освіти, визначений МНО.

Зі свого боку, ст. 14 §3 вказує на те, що дитина у віці 6 років має право на річну дошкільну підготовку (нульовий рік).

Реалізація права, зазначеного в §3, є обов'язковим завданням гміни. Відмова виконувати його відбувається, згідно з відповідним рішенням – про це читаємо в ст. 14 §4.

У ст. 82 §1 вказано, що: «юридична або фізична особа може створити школу або недержавний заклад після того, як вона була включена до реєстру куратором освіти». Необхідно пам'ятати, що відповідно до положення ст. 3 §1 п. 1), не йдеться саме про школу, тому ми вважаємо недержавним також ЗДО.

Подальші розділи ст. 82 інформують про те, які дані має містити заявка про реєстрацію, за який термін і який куратор робить запис. Натомість ст. 83 визначає випадки вилучення з реєстру.

Закон від 23 серпня 2001 р. «Про внесення змін до Закону про систему освіти – Положення про реформу шкільної системи, закон – Статут вчителя та деякі інші закони (Вісник законів 2001 р., № 111, п. 1194).

Було додано ст. 5b у такій редакції: «Права та обов'язки педагогічних працівників закладів дошкільної освіти, шкіл та освітніх установ визначені в Законі від 26 січня 1982 р. – Статут вчителя (Вісник законів від 1997 р. № 56, п. 357; від 1998 р. № 106, п. 668 і № 162, п. 1118; від 2000 р. № 12, п. 136, № 19, п. 239, №22, п. 291 і №122, п. 1323; від 2001 р. №111, п. 1194)».

У ст. 14:

а) в п. 1а додано таке речення: «Шкільний обов'язок цих дітей може бути відкладено на рік до кінця навчального року в тому календарному році, коли дитині виповнюється 10 років»,

б) у п. 2 словосполучення «базові навчальні плани дошкільної освіти, визначені» замінено на «базовий навчальний план дошкільної освіти визначений».

Підсумовуючи, можна ствердити, що закон – Положення про реформу шкільної системи містить посилення на закон – Статут вчителя, в якому окреслено обов'язки вихователів, а також констатовано, що у ЗДО, як і в школах, діє базовий навчальний план. Зміна сфери відстрочки на рік

виконання обов'язкового навчання до досягнення дитиною віку 10 років, опосередковано стосувалася також закладів дошкільної освіти.

Закон від 15 березня 2002 р. «Про внесення змін до закону про систему освіти та деяких інших актів» (Вісник законів 2002 р. № 41, п. 362), у ст. 36а:

а) п. 5 в такій редакції: «Для проведення конкурсу керівний орган школи або іншої освітньої установи визначає правила конкурсу та конкурсну комісію у складі:

1) по три представники:

а) керівного органу школи або іншої освітньої установи,

б) органу, що здійснює педагогічний нагляд;

2) по два представники:

а) педагогічної ради,

б) батьків;

3) по одному представнику профспілкових організацій, за умови, що представник профспілки не може працювати у тій школі чи іншій освітній установі, де проводиться конкурс».

Внесена зміна дала можливість батькам впливати на вибір директора закладу дошкільної освіти через членство у конкурсній комісії.

Закон від 27 червня 2003 р. «Про внесення змін до закону про систему освіти та внесення змін до деяких інших актів» (Вісник законів від 2003 р. № 137, п. 1304), ст. 14а замінена так: «Ст. 14а.

1. Рада гміни створює мережу державних закладів дошкільної освіти та дошкільних груп при початкових школах, якими управляє гміна.

2. Мережа державних закладів дошкільної освіти та дошкільних груп при початкових школах має бути створена у такий спосіб, щоб усі шестирічні діти, які проживають на території гміни, мали можливість виконувати зобов'язання, зазначене у ст. 14 §3, а шлях шестирічної дитини від дому до найближчого державного закладу дошкільної освіти або дошкільної групи при початковій школі не перевищував 3 км.

3. Якщо шлях шестирічної дитини від дому до найближчого державного закладу дошкільної освіти або дошкільної групи при початковій школі перевищує 3 км, гміна зобов'язана забезпечити безкоштовний транспорт та догляд під час транспортування або відшкодувати витрати на транспортування дитини та опікуна, якщо батьки забезпечують транспортування дитини.

4. Обов'язком гміни є забезпечити дітей-інвалідів шестирічного віку безкоштовним транспортом та доглядом під час транспортування до

найближчого закладу дошкільної освіти, дошкільної групи при початковій школі або до осередків, що дозволяють дітям, зазначеним у ст. 16 §7, а також психічно хворим дітям із фізичними вадами, виконання обов'язку, зазначеного у ст. 14 §3, або відшкодувати витрати на проїзд учня та опікуна громадським транспортом, якщо батьки забезпечують транспортування дитини».

Після ст. 14а, додається ст. 14b у такій редакції: «Ст. 14b.

1. Батьки дитини, що підлягають зобов'язанню, зазначеному в ст. 14 §3, зобов'язані завершити діяльність, пов'язану з реєстрацією дитини до закладу дошкільної освіти або дошкільної групи при початковій школі, а також забезпечити регулярне відвідування дитиною занять.

2. Контролювати виконання зобов'язання, зазначеного у ст. 14 §3, належить до завдань директора початкової школи того шкільного округу, де проживає дитина.

3. Директори державних та недержавних закладів дошкільної освіти та початкових шкіл, в яких були організовані дошкільні групи, зобов'язані повідомити директора школи того шкільного округу, де проживає дитина, про дотримання дитиною зобов'язання, зазначеного у ст. 14 §3, в тому числі ЗДО чи дошкільну групу про зміни в цьому питанні».

У ст. 16 після §7, додається такий пункт §7а:

«7а. На прохання батьків керівник школи, зазначеної у ст. 14b §2, може дозволити дитині виконувати зобов'язання, зазначене у ст. 14 §3, за межами закладу дошкільної освіти чи дошкільної групи, а також визначити умови його виконання з урахуванням необхідності отримання дитиною перед виконанням обов'язкової шкільної освіти рекомендації державного психолого-педагогічного консультаційного центру».

Після ст. 22 додано ст. 22а, яка подана так: «Ст. 22а.

1. Вихователь має право вибирати навчальну програму дошкільної освіти та підручники серед програм та підручників, дозволених до використання у школі.

2. Вихователь має право розробляти власну програму дошкільної освіти або навчальний план».

У ст. 34 §2 і 2а сформульовано:

«2. У випадку недостатніх результатів навчання або виховання в школі або навчальному закладі, орган, який здійснює педагогічний нагляд, доручає директору школи чи установі, за погодженням із керівним органом, розробити програму та графік підвищення ефективності навчання або виховання. Реалізація

програми відбувається відповідно до термінів, зазначених у графіку та затверджених органом, який здійснює педагогічний нагляд. Програма повинна враховувати коментарі та пропозиції, запропоновані органом, що здійснює педагогічний нагляд».

У ст. 35 §4 має такий зміст:

«4. Директор школи або освітнього закладу та інші вчителі, які займають керівні посади, за умови дотримання ст. 36 §2, здійснюють педагогічний нагляд за вчителями, які працюють у цих школах та установах».

У ст. 36а §5 записано так:

«5. Для проведення конкурсу школа чи керівний орган створює конкурсну комісію, до складу якої входять:

1) по три представники:

а) керівного органу школи або іншої освітньої установи;

б) органу, що здійснює педагогічний нагляд,

2) по два представники:

а) педагогічної ради,

б) батьків».

У ст. 54 §1 має таке формулювання:

«1. Батьківська рада може звернутися до керівного органу школи чи іншої освітньої установи, до органу, що здійснює педагогічний нагляд, директора, педагогічної ради та ради школи з пропозиціями та думками щодо всіх питань школи чи освітньої установи».

У ст. 71b §2а. У ЗДО (...), включаючи спеціальні (...) можуть створюватися групи ранньої підтримки розвитку дитини з метою стимуляції психомоторного та соціального розвитку дитини з моменту виявлення інвалідності перед початком навчання в школі; таке навчання може відбуватися безпосередньо з дитиною та її сім'єю.

§2b. Директори спеціальних закладів дошкільної освіти (...) можуть організувати групи ранньої підтримки розвитку дитини за погодженням із керівними органами.

У ст. 80 §2 замінено так:

«2. Заклади дошкільної освіти, про які йдеться у §1, отримують на кожного вихованця з бюджету гміни дотацію в розмірі, що дорівнює поточним витратам на одного вихованця в державних ЗДО у підпорядкуванні гміни, за умови, що розмір дотації на вихованця-інваліда не буде нижчим за розмір дотації на вихованця-інваліда закладу дошкільної освіти або школи з державної субвенції, отриманої органами самоврядування».

У ст. 90 §2b звучить:

«2b. Дотації для недержавних закладів дошкільної освіти виділяються на кожного вихованця у сумі не нижчій 75% від поточних витрат у бюджеті гміни на одного вихованця в державних ЗДО, за винятком видатків на вихованця-інваліда, які не нижчі за розмір дотації на вихованця-інваліда закладу дошкільної освіти або школи з державної субвенції, отриманої органами самоврядування – за умови, що особа, яка керує недержавним закладом дошкільної освіти, подасть компетентному органу прохання про надання дотації для планованої кількості учнів не пізніше 30 вересня за рік до надання дотації».

Таким чином, зміни в галузі організації надали закладам дошкільної освіти можливість створювати групи раннього розвитку дітей.

Вихователі отримали право обирати програму серед доступних до використання або розробляти власну.

Батьки були зобов'язані реєструвати шестирічну дитину в ЗДО і забезпечити його регулярне відвідування, а контролювати виконання цього зобов'язання мав директор початкової школи, в чиєму шкільному окрузі проживає дитина. Директор міг також дозволити дитині навчання поза межами закладу дошкільної освіти.

Батьківська рада отримала право звертатися із заявами та порадами до керівного органу та органу, що здійснює педагогічний нагляд, директора, педагогічної ради і ради закладів дошкільної освіти з всіх питань діяльності закладу дошкільної освіти.

Гміна була зобов'язана створити мережу державних закладів дошкільної освіти та організувати безкоштовний доїзд шестирічних дітей у випадку, коли відстань від місця проживання до закладу дошкільної освіти перевищувала 3 км.

Директорам було надано право здійснювати педагогічний контроль над педагогічним колективом.

Недержавні спеціальні заклади дошкільної освіти від 2003 р. отримали на кожного вихованця дотацію з бюджету в розмірі, що дорівнює поточним витратам на одного вихованця в державних ЗДО, які перебувають у підпорядкуванні гміни, та інших недержавних закладів дошкільної освіти у розмірі не нижче 75%.

Закон від 11 квітня 2007 р. «Про внесення змін до закону про систему освіти та внесення змін до деяких інших актів» (Вісник законів від 2007 р. № 80, п. 542), у ст. 22а §1 набуває нового звучання:

«1. Вихователь вибирає програму дошкільної освіти, навчальну програму та підручники, затверджені для використання у школі».

Після §2 додано такий §2а-2g:

«2а. Вибрану дошкільну освітню програму, навчальну програму та підручник, а також програму, зазначені у §2, вихователь представляє педагогічній раді.

2б. Педагогічна рада, з числа представлених вихователями дошкільних освітніх програм, навчальних програм та підручників, приймає рішення після консультації з батьківською радою щодо комплексу програм дошкільної освіти або шкільного навчального плану та шкільного набору підручників з урахуванням здібностей учнів, а у випадку підручників також:

- 1) дидактична та лінгвістична адаптація підручника до здібностей учня,
- 2) висока якість реалізації підручників, що дозволяє використовувати його протягом декількох років (...),

2е. Директор школи оприлюднює до 31 березня комплект програм дошкільної освіти або комплект шкільного навчального плану та шкільний комплект підручників, які будуть використовуватися з початком наступного навчального року.

2f. Шкільний комплект навчальних програм та підручників дійсний упродовж трьох навчальних років.

2g. У виправданих випадках педагогічна рада, на прохання вчителя/вихователя чи батьківські ради, можуть внести зміни до комплексу програм дошкільної освіти, шкільного навчального плану або шкільного комплексу підручників, однак зміна цих комплектів не може відбутися під час навчального року».

У ст. 53 також відбулися зміни: «Ст. 53.

1. У школах та освітніх установах, з урахуванням §6, діють батьківські ради, які представляють усіх батьків.

2. До складу батьківської ради входять:

- 1) у школах – по одному представнику класних батьківських рад, обраних таємним голосуванням на зібраннях батьків учнів окремого класу (...),

4. Батьківська рада приймає положення про свою діяльність, в якій конкретизуються:

- 1) внутрішня структура та режим роботи ради,

2) детальна процедура проведення виборів до рад, згаданих у ст. 2 §1–3, а також представники класних рад, про які йдеться в ст. 2 §1, батьківських ради школи чи освітньої установи,

5. Батьківські ради можуть спілкуватися один з одним, встановлюючи принципи та масштаби співпраці».

До Ст. 54 внесено зміни: «Ст. 54.

1. Батьківська рада може звернутися до директора та інших органів школи чи освітньої установи, керівного органу школи або освітньої установи, а також органу, який здійснює педагогічний нагляд, з пропозиціями та думками з усіх питань школи чи освітньої установи.

2. До компетенцій батьківської ради, з урахуванням §3 і 4, належать

1) прийняття за погодженням з педагогічною радою:

а) освітньої програми школи, яка охоплює весь навчальний зміст та діяльність, адресованої вихованцям та реалізованої педагогами,

б) програми профілактики, адаптованої до потреб учнів та потреб навколишнього середовища, яка охоплює весь профілактичний зміст та заходи, адресовані вихованцям, педагогам і батькам,

2) висловлювання думок щодо програми та графіку підвищення ефективності освіти або виховання школи чи освітньої установи, зазначеної в ст. 34 §2,

3) висловлювання думок щодо проекту фінансового плану, поданого директором.

4. Якщо батьківська рада протягом 30 днів з початку навчального року не приймає домовленості з педагогічною радою стосовно програми, про яку йдеться у ст. 2 §1а або 1б, то ця програма визначається директором школи за погодженням з органом, що здійснює педагогічний нагляд. Програма, встановлена директором, залишається в силі, доки не буде затверджена нова батьківською радою у погодженні з педагогічною радою».

У ст. 71b §2а зафіксовано зміни: «2а. У ЗДО і початкових школах, у тому числі спеціальних, в осередках, про які йдеться у ст. 2 §5, а також у державних та недержавних психолого-педагогічних консультаційних центрах, в тому числі спеціалізованих консультаційних центрах, можуть створюватися групи для ранньої підтримки розвитку дитини, щоб стимулювати психомоторний та соціальний розвиток дитини, з моменту виявлення інвалідності до навчання в школі, безпосередньо з дитиною та його сім'єю».

У ст. 80 §2 сформульовано так: «2. Заклади дошкільної освіти, про які йдеться у §1, отримують на кожного учня з бюджету гміни дотації в розмірі, що дорівнює поточним витратам, передбаченим на одного вихованця в державних ЗДО, що керуються гміною, з урахуванням того, що сума дотації на вихованця-інваліда не може бути нижчою ніж сума, передбачена на вихованця-інваліда закладу дошкільної освіти або дошкільної групи з освітньої субсидії, отриманої органом місцевого самоврядування. В умовах відсутності в розпорядженні гміни закладу дошкільної освіти основою для визначення розміру дотації є поточні витрати найближчої гміни на забезпечення роботи державних закладів дошкільної освіти.»

У ст. 90 §2b подано так: «2b. Дотації для недержавних закладів дошкільної освіти виділяються на кожного вихованця в розмірі не нижче 75% від поточних витрат у бюджеті гміни, що сплачуються в державних ЗДО з розрахунком на одного вихованця, з урахуванням того, що сума дотації на вихованця-інваліда не може бути нижчою ніж сума, передбачена на вихованця-інваліда закладу дошкільної освіти або дошкільної групи з освітньої субсидії, отриманої органом місцевого самоврядування – за умови, що особа, яка керує недержавним закладом дошкільної освіти, надасть компетентному органу планову кількість вихованців не пізніше 30 вересня року за рік до отримання дотації. За відсутності державного закладу дошкільної освіти в гміні, умовою для визначення суми дотації є поточні витрати найближчої гміни на забезпечення роботи державних закладів дошкільної освіти».

Отож, від 2007 р. можна було створювати групи раннього розвитку дитини з метою стимулювання психомоторного і соціального розвитку дитини з моменту виявлення інвалідності до навчання в школі.

Вихователі обирали навчальну програму та підручники для використання у ЗДО та представляли його педагогічній раді.

Було написано, що заняття в інших формах дошкільної освіти повинні проводити вихователі, які мають кваліфікацію, необхідну для закладів дошкільної освіти, і які працюють у ЗДО чи початкових школах, підпорядкованих відповідним гмінам.

Педагогічна рада отримала право визначати шляхом ухвали після консультації з батьківською радою комплекс програм дошкільної освіти. На прохання вихователя або батьківської ради вона могла також внести до нього зміни.

У ЗДО діяли батьківські ради, які представляли усіх батьків і до яких входили по одному представникові з кожної групи. Ст. 54, §2 закону «Про систему освіти» визначила компетенції батьківської ради, а рада встановлювала регламент своєї діяльності.

На основі рішення психолого-педагогічного консультативного центру індивідуально зобов'язувалися до щорічної дошкільної підготовки діти, чий стан здоров'я перешкоджав або суттєво ускладнював відвідувати заклади дошкільної освіти.

Директор мусив до 31 березня оприлюднити комплекс дошкільної програми, які обрав ЗДО, перед початком наступного навчального року.

Закон від 7 вересня 2007 р. «Про внесення змін до закону про систему освіти» (Вісник законів 2007 р. № 181, п. 1292), у ст. 5 §5 отримав нове звучання: «5. Створення та управління державних закладів дошкільної освіти, а також інтеграційних груп, спеціальних закладів дошкільної освіти та інших форм дошкільної освіти, згаданих в ст. 14 §1а, (...) належить до завдань гміни».

У ст. 6 додається §2: «2. Державна форма дошкільної діяльності, про яку йдеться в ст. 14а §1а, забезпечує безкоштовну освіту та виховання в межах навчального плану для дошкільної освіти або в рамках вибраної частини цього плану, що проводиться вихователями, які мають кваліфікацію, визначену в окремих положеннях. Державна форма дошкільної освіти набирає дітей на основі принципу загальної доступності».

У ст. 14 §1 читаємо: «1. Дошкільна освіта охоплює дітей віком від 3 до 6 років. Дошкільна освіта здійснюється в ЗДО, дошкільних групах при початковій школі та в інших формах дошкільної діяльності, з урахуванням дії ст. 14f §5».

У ст. 14а після §1 додано §1а: «1а. У випадках, виправданих демографічними та географічними умовами, рада гміни може доповнити мережу державних закладів дошкільної освіти та дошкільних груп при початкових школах іншими формами дошкільної освіти».

Додано також §5–7: «5. Інші форми дошкільної діяльності можуть бути організовані для дітей віком від 3 до 5 років, у місці, максимально наближеному до місця їх проживання.

6. Заняття у формах, зазначених у §5, проводять вихователі з кваліфікаціями, необхідними від вихователів закладів дошкільної освіти, яких приймають на роботу відповідні гміни.

7. Міністр, відповідальний за освіту та виховання, визначатиме, за регламентом, види інших форм дошкільної діяльності, умови для створення та організації цих форм дошкільної діяльності та способи їх функціонування з

урахуванням, зокрема, необхідності адаптації форм дошкільної освіти до місцевих ситуацій та потреб, мінімальної добової кількості годин, у яких реалізується базовий навчальний план дошкільної освіти або окремі частини цього плану, а також можливостей проведення заняття тільки в певні дні тижня».

Після ст. 14b додано ст. 14с: «Ст. 14с. Юридичні та фізичні особи можуть створювати інші форми дошкільної діяльності, про які йдеться в нормативних актах, виданих на підставі ст. 14а §7. Заняття в іншій формі дошкільної діяльності проводять вихователі, які мають кваліфікацію, необхідну для вихователів закладів дошкільної освіти. Положення ст. 14а §5 стосуються...».

Після ст. 34b додано ст. 34с: «Ст. 34с. Положення ст. 34а застосовується відповідно до дошкільної освіти, що проводиться у формах, зазначених у нормативних актах, виданих на підставі ст. 14а §7».

Після ст. 35а додано ст. 35b: «Ст. 35b. Педагогічний нагляд за формами, зазначеними в нормативних актах, виданих на підставі ст. 14а §7, контролює куратор освіти. Положення ст. 33 та 34 застосовуються відповідно...».

Після ст. 59 додано ст. 59а: «Ст. 59а.

1. Ведення юридичною особою, крім органу місцевого самоврядування, або фізичною особою дошкільної освіти у державних формах, зазначених у нормативних актах на підставі ст. 14а §7, вимагає дозволу гміни, відповідного округу. Положення ст. 58 §3–7, ст. 59 та 60, застосовуються відповідно, за винятком того, що проект організації дошкільної освіти, який має бути впроваджений у певній формі, додаватиметься до заяви про надання дозволу замість проекту статуту.

2. Ведення юридичною особою, крім одиниці територіального самоврядування, або фізичною особою, яка керує державним закладом дошкільної освіти або державною початковою школою, дошкільної освіти у державних формах, зазначених у нормативних актах на підставі ст. 14а §7, вимагає зміни дозволу на створення закладу дошкільної освіти або початкової школи, відповідно. Положення ст. 58 §3–5 і ст. 59 застосовується відповідно, за винятком того, що до заяви про зміну дозволу замість проекту статуту додається проект організації дошкільної освіти, яка має бути реалізована у певній формі».

У ст. 71b §1а змінюється так: «1а. Індивідуальна обов'язкова однорічна дошкільна підготовка (...) включає дітей (...), стан здоров'я яких робить неможливим або ускладнює можливість відвідувати ЗДО».

Ст. 3 отримала таку редакцію: «3. Дозволи про необхідність (...) індивідуальної обов'язкової щорічної дошкільної підготовки (...) видають колективи, які приймають рішення та працюють у державних консультативних психолого-педагогічних центрах, включаючи спеціалізовані центри консультації. Рішення про необхідність спеціальної освіти визначає рекомендовані форми спеціальної освіти з урахуванням виду інвалідності, включаючи ступінь розумової відсталості».

Після §5с додано §5d: «5d. Директор закладу дошкільної освіти або початкової школи, в якій організовані дошкільні групи, організовує індивідуальну обов'язкову річну підготовку дошкільної освіти в узгодженні з керівним органом».

У ст. 80 після §2а додається §2b: «2b. Особа, яка проводить дошкільну освіту у формах, зазначених у нормативних актах на підставі ст. 14а §7, отримує на кожного вихованця, включеного до цієї форми дошкільної освіти, дотацію з бюджету гміни у розмірі, що не є нижчою 50% від поточних витрат, передбачених на одного вихованця у державному ЗДО, який є у підпорядкуванні гміни».

Таким чином, від вересня 2007 р. державна форма дошкільної освіти здійснювала набір дітей за принципом загальної доступності та забезпечувала безкоштовну освіту і виховання в галузі навчального плану дошкільної освіти або окремої частину цього плану, який реалізували вихователі з кваліфікаціями, визначеними окремими положеннями. Також було введено положення, згідно з яким інші форми дошкільної освіти можуть бути організовані для дітей віком від трьох до п'яти років, в максимально наближених місцях до місць їх проживання.

Дошкільна освіта охоплювала дітей віком від трьох до шести років і могла бути впроваджена в ЗДО, дошкільних групах при початкових школах та в інших формах дошкільної освіти.

Створення і утримання державних закладів дошкільної освіти, зокрема інтеграційних груп, спеціальних закладів дошкільної освіти та інших форм дошкільної освіти, стали завданнями гміни. Можливість ведення дошкільної діяльності в державних формах юридичною особою, яка не є органом місцевого самоврядування, або фізичною особою вимагала дозволу відповідної гміни. Юридичні та фізичні особи могли здійснювати інші форми дошкільної діяльності за умови, що заняття міг вести тільки педагог, який має відповідні кваліфікації для роботи в ЗДО.

Педагогічний нагляд за іншими формами дошкільної діяльності реалізовував куратор освіти.

Закон від 25 липня 2008 р. «Про зміни до закону про систему освіти, закону – Статут вчителя та до акту про провадження у справах неповнолітніх» (Вісник законів від 2008 р. № 145, п. 917), у ст. 14b §1 отримав таку редакцію: «1. Батьки дитини, що підлягає зобов'язанню, зазначеному в ст. 14 §3, зобов'язані:

- 1) виконати дії, пов'язані з реєстрацією дитини до закладу дошкільної освіти або дошкільної групи при початковій школі,
- 2) забезпечити регулярне відвідування дитиною занять,
- 3) до 30 вересня кожного року повідомляти директора початкової школи того округу, в якому проживає дитина, про виконання цього обов'язку, відповідно до ст. 16 §5b,
- 4) забезпечити дитині умови навчання, визначені у рішенні, зазначеному у ст. 16 §7a – у випадку, коли дитина навчається за межами закладу дошкільної освіти чи дошкільної групи.»

У ст. 16 після §5a, додано §5b: «5b. Обов'язок, зазначений у ст. 14 §3, шкільний обов'язок та обов'язок навчатися також можуть бути виконані шляхом відвідування закладу дошкільної освіти чи школи відповідно:

- 1) за кордоном, у тому числі на підставі міжнародних договорів чи угод про безпосередню співпрацю між школами, підрозділами місцевого самоврядування та адміністративними органами влади або в рамках навчальних програм Європейського Союзу,
- 2) при дипломатичному представництві іншої держави в Польщі».

«Ст. 20. 1. Невиконання зобов'язання, зазначеного у ст. 14 §3, (...) підлягає покаранню відповідно до положень про виконавче провадження в адміністрації.

2. Невиконанням обов'язку, зазначеного у ст. 14 §3, (...) слід вважати необґрунтовану відсутність протягом одного місяця принаймні на 50%:

- 1) обов'язкових навчальних занять у закладі дошкільної освіти (дошкільній групі)».

У ст. 39 в §1 після п. 5 додано п. 5a): «5a) виконує завдання, пов'язані із забезпеченням безпеки учнів та педагогів під час проведення навчальних занять, організованих школою або освітнім закладом».

Підсумовуючи зміни, введені у 2008 р., слід зазначити, що було затверджено положення про річну дошкільну підготовку за кордоном на основі

міжнародних договорів та дипломатичного представництва інших країн у Польщі.

Батьки дитини, що зобов'язана пройти річну дошкільну підготовку, зобов'язані: зареєструвати дитину до закладу дошкільної освіти чи дошкільної групи при початковій школі, забезпечити регулярне відвідування нею занять та інформувати (до 30 вересня кожного року) директора початкової школи, в окрузі якої проживає дитина, про виконання цього зобов'язання та надання дитині умов навчання, зазначених у розпорядженні (у випадку, коли дитини навчається за межами закладу дошкільної освіти або дошкільної групи).

Невиконання зобов'язання підлягає покаранням. Невиконанням обов'язку слід зрозуміти невинуватиту відсутність 50% занять протягом місяця.

Від 2008 р. директор виконував завдання, пов'язані зі створенням для вихованців та вихователів під час занять, організованих закладом дошкільної освіти, безпечних умов.

19 березня 2009 р. було внесено зміни до Закону про систему освіти [436], що значною мірою зміни торкнулися дошкільної освіти [206, с. 116–123].

Ст. 2. Система освіти включає: 1) заклади дошкільної освіти, в тому числі інтеграційні групи, спеціальні заклади дошкільної освіти та інші форми дошкільної діяльності.

У ст. 6 §2 подано у новій редакції: «2. Державна форма дошкільної освіти, про яку йдеться в ст. 14а §1а, забезпечує безкоштовну освіту та виховання в галузі навчального плану дошкільної освіти, що проводиться вихователями, які мають кваліфікацію, зазначену в окремих положеннях. Державна форма дошкільної освіти здійснює набір дітей на основі принципу загальної доступності».

У ст. 14: §1 та 1а змінені таким чином: «1. Дошкільна освіта надається дітям від початку навчального року в календарному році, коли дитина досягає трьох років, до кінця навчального року в календарному році, коли дитині виповнюється шість років. Дошкільна освіта здійснюється у ЗДО, дошкільних групах при початковій школі та в інших формах дошкільної освіти.

1а. Діти, які мають рішення про необхідність спеціальної дошкільної освіти, віком від 6 років можуть бути охоплені дошкільною освітою не довше, ніж до кінця навчального року календарного року, коли дитині виповнюється вісім років. Навчання цих дітей може бути відкладене до кінця навчального року в календарному році, коли дитині виповнилося вісім років».

§3 та 3а змінено: «3. Дитина у віці п'яти років зобов'язана пройти річну дошкільну підготовку в ЗДО, дошкільній групі при початковій школі або в іншій формі дошкільної освіти.

3а. Обов'язок, зазначений у §3, починається з початку навчального року в календарному році, коли дитині виповнюється п'ять років. У випадках, зазначених у §1а, це зобов'язання починається від початку навчального року, що передує навчальному році, в якому дитина починає здобувати обов'язкову освіту».

У ст. 14а: §1а–4 сформульовано так: «1а. У випадках, що спричинені демографічними та географічними умовами, рада гміни може доповнювати мережу державних закладів дошкільної освіти та дошкільних груп при початкових школах іншими формами дошкільної освіти. Інші форми дошкільної освіти організовуються для дітей за місцем проживання або в іншому найближчому місці, наскільки це можливо.

2. Мережа державних закладів дошкільної освіти та дошкільних груп при початковій школі разом з державними іншими формами дошкільної освіти повинна забезпечувати усім п'ятирічним дітям, які проживають на території гміни, можливість виконувати зобов'язання, зазначені у ст. 14 §3. Шлях п'ятирічної дитини від дому до найближчого державного закладу дошкільної освіти, дошкільної групи при початковій школі чи до іншої державної форми дошкільної освіти не повинен перевищувати 3 км.

3. Якщо шлях п'ятирічної дитини від дому до найближчого дошкільної освіти, дошкільної групи при початковій школі чи до іншої державної форми дошкільної освіти перевищує 3 км., то гміна зобов'язана забезпечити безкоштовний транспорт та догляд під час транспортування або компенсувати проїзд дитини та опікуна громадським транспортом, якщо транспортування забезпечують батьки.

4. Обов'язком гміни є забезпечити дітей-інвалідів у віці до п'яти років та дітей, яких охоплює дошкільна освіта на основі ст. 14 §1а, безкоштовним транспортуванням та доглядом під час транспортування до найближчого закладу дошкільної освіти, дошкільної групи при початковій школі, до іншої державної форми дошкільної освіти або до осередка, що дозволяє дітям, про яких ідеться у ст. 16 §7, а також дітям з психічними вадами у поєднанні з інвалідністю, виконати зобов'язання, зазначеного у ст. 14 §3, або відшкодувати витрати на проїзд дитини та опікуна на умовах, визначених у договорі, укладеному між війтом (бургомістром, президентом міста) та

батьками, опікунами чи законними опікунами, якщо транспортування здійснюється батьками, опікунами чи законними опікунами».

Вилучено §5, а до §6 внесено такі зміни: «6. Педагогічних працівників, які проводять заняття в іншій формі дошкільної освіти, що перебуває в розпорядженні гміни, приймає на роботу директор закладу дошкільної освіти або початкової школи, яка перебуває у розпорядженні цієї гміни».

Після §6 додається §6а: «6а. Заняття в інших формах дошкільної освіти ведуться вихователями, що мають кваліфікацію, необхідну для вихователів закладів дошкільної освіти».

§7 викладено так: «7. Міністр, відповідальний за освіту та виховання, визначатиме, за регламентом, види інших форм дошкільної освіти, умови створення, організації та способи їх функціонування з урахуванням, зокрема, необхідності адаптації дошкільних форм виховання до місцевих ситуацій та потреб, мінімальних добових годин, в яких реалізується базовий навчальний план дошкільної освіти, а також можливість проведення занять тільки у визначені дні тижня».

У ст. 14b в §1 п. 1) подано у такій редакції: «1) додаткові завдання, пов'язані з декларуванням дитини до закладу дошкільної освіти, дошкільної групи при початковій школі чи іншій формі дошкільної освіти».

П. 4) звучить: «4) забезпечити дитині умови навчання, зазначені у ст. 16 §8 – у випадку, коли дитина виконує обов'язки поза межами закладу дошкільної освіти, дошкільної групи або іншої форми дошкільної освіти».

§3 подано у такій редакції: «3. Директори державних та недержавних закладів дошкільної освіти та початкових шкіл, в яких були організовані дошкільні групи, а також вихователі, які проводять заняття у державних та недержавних інших формах дошкільної освіти, зобов'язані повідомити директора школи того шкільного округу, в якому проживає дитина, про виконання дитиною зобов'язання, зазначеного у ст. 14 §3 відповідно у ЗДО, дошкільних групах та інших формах дошкільної освіти та про зміни у цій сфері»

У ст. 14с третє речення виключено.

У ст. 15 §2 сформульовано так: «2. Навчання дитини розпочинається з початком навчального року в календарному році, коли їй виповнюється шість років».

У ст. 16 так змінено §1 та 2: «1. На прохання батьків навчання у початковій школі також може розпочинати дитина, якій у цьому

календарному році виповнюється п'ять років, якщо вона демонструє психофізичну зрілість для навчання у школі».

До §8 внесено такі зміни: «8. На прохання батьків директор відповідного державного або недержавного закладу дошкільної освіти, початкової школи, гімназії та старшої школи, до якої дитина була допущена, може дозволити дитині, згідно з рішенням, виконувати зобов'язання, зазначене у ст. 14 §3, за межами закладу дошкільної освіти, дошкільних груп або іншої форми дошкільної освіти та шкільного зобов'язання або обов'язку навчатися за межами школи».

Додано §10–14 у такій редакції: «10. Дозвіл, зазначений у §8, може надаватися, якщо:

- 1) заявка на дозвіл була подана до 31 травня,
- 2) до заяви додано:
 - а) висновок психолого-педагогічного консультативного центру,
 - б) заява батьків про створення дитині умов, які дозволяють впроваджувати навчальний план на даному етапі навчання».

У ст. 22а: §2 викладено у такій редакції: «2. Вихователь представляє директору школи програму дошкільної освіти (...). Директор школи, після консультації з педагогічною радою, допускає до використання дошкільну освітню програму, запропоновану вихователем».

§2b змінюється так: «2b. Допущені до використання в даній школі дошкільні освітні програми (...),– це сукупність програм дошкільної освіти відповідно (...). Директор школи несе відповідальність за включення до комплексу програм дошкільної освіти (...) всього базового навчального плану дошкільної освіти».

У ст. 36 §2 сформульовано так: «2. Школа або установа може також керуватися особою, яка не є вчителем, призначеною директором керівного органу після консультації з органом, який здійснює педагогічний нагляд».

У Ст. 36а зафіксовано такі зміни: «Ст. 36а. 1. Посада директора школи або установи призначається керівним органом школи або установи (...).

6. Для проведення конкурсу керівний орган школи або установи скликає конкурсну комісію у складі:

- 1) три представники керівного органу школи або установи,
- 2) два представники органу, що здійснює педагогічний нагляд,
- 3) по одному представнику:
 - а) педагогічної ради,
 - б) батьківської ради».

У ст. 80 зміни внесено до §2b: «2b. Особа, яка керує дошкільною освітою в формах, зазначених у нормативних актах, виданих на підставі ст. 14а §7, отримує на кожного вихованця, включеного до цієї форми дошкільного виховання, дотацію з бюджету гміни у розмірі не менше 50% від поточних витрат, передбачених на одного вихованця у державному ЗДО, який перебуває у розпорядженні гміни, з урахуванням того, що на непрацездатного вихованця розмір дотації не менший від суми, передбаченої на непрацездатного вихованця закладу дошкільної освіти та дошкільної групи з освітньої субвенції, отриманої гміною. За умови відсутності державного закладу дошкільної освіти на території гміни, основою для визначення суми дотації є поточні витрати найближчої гміни на забезпечення роботи державних закладів дошкільної освіти».

Отож, внесені зміни полягали в тому, що державна форма дошкільної освіти забезпечувала безкоштовну освіту та виховання у межах базового навчального плану дошкільної освіти, які проводять вихователі з відповідною кваліфікацією, а також запроваджувала реєстрацію дітей на основі принципу загальної доступності.

Також було передбачено положення про те, що п'ятирічна дитина зобов'язана проводити річну дошкільну підготовку.

Від 2009 р. вихователя, який проводить заняття в іншій формі дошкільної освіти, що перебуває в розпорядженні гміни, приймає на роботу директор закладу дошкільної освіти або початкової школи, що перебуває в розпорядженні гміни. У тому ж році вихователь повинен подати директорові програму дошкільної освіти. Директор після консультації з педагогічною радою дозволяє використовувати дошкільну програму, запропоновану вихователем, в даному ЗДО.

Змінено склад конкурсної комісії для проведення конкурсу на посаду директора, який обмежувався одним представником педагогічної ради та одним представником батьківської ради.

Батьки дитини, що підлягає обов'язковій однорічній дошкільній підготовці, зобов'язані завершити діяльність, пов'язану з реєстрацією дитини до закладу дошкільної освіти, дошкільної групи при початковій школі, або інших форм дошкільної освіти.

Дошкільна освіта охоплює дітей з початку навчального року в календарному році, в якому дитині виповнюється три роки, до кінця навчального року в календарному році, в якому дитині виповнюється шість років. У цьому ж році було запроваджено положення про те, що у випадку

дітей з потребами спеціального навчання, дошкільна освіта може охопити таких дітей у віці старше шести років, але не довше, ніж до кінця навчального року в календарному році, коли дитині виповнюється вісім років.

Шкільне зобов'язання дитини було запроваджено на початку навчального року в календарному році, коли їй виповнилося шість років. На прохання батьків у початковій школі може розпочати навчання дитина, якій у цьому календарному році виповнилося п'ять років, якщо вона продемонструвала психофізичну зрілість, що суттєво вплинуло на організацію роботи закладів дошкільної освіти.

У випадках, виправданих демографічними та географічними умовами, рада гміни могла доповнювати мережу державних закладів дошкільної освіти та дошкільних груп при початкових школах іншими формами дошкільної освіти, організованими для дітей за місцем проживання або в іншому місці.

Мережа закладів дошкільної освіти мала надати всім п'ятирічним дітям, які живуть на території гміни, можливість виконувати свою річну дошкільну підготовку, а шлях п'ятирічної дитини від дому до найближчого державного закладу дошкільної освіти не повинен перевищувати 3 км. Якщо шлях п'ятирічної дитини від дому до найближчого державного закладу дошкільної освіти перевищував 3 км, гміна була зобов'язана забезпечити безкоштовний транспорт та догляд під час перевезення дітей або відшкодувати дитині та опікуну кошти за проїзд у громадському транспорті, якщо батьки забезпечували транспортування самостійно. Обов'язком гміни було забезпечити вихованців-інвалідів п'ятирічного віку та дітей, яким передбачено обов'язкову дошкільну освіту, безкоштовний транспорт та догляд під час перевезення до найближчого закладу дошкільної освіти.

Від 2009 р. посаду директора призначав керуючий орган. Директорів державних і недержавних закладів дошкільної освіти і початкових шкіл, в яких діяли дошкільні групи, а також вихователів, які проводять заняття у державних і недержавних інших формах дошкільної освіти, зобов'язували повідомити директора школи того територіального округу, в якому проживала дитина, про здобуття дитиною річної обов'язкової дошкільної освіти. На прохання батьків директор державного або недержавного закладу дошкільної освіти, до якого прийнята дитина, може дозволити навчання поза закладом дошкільної освіти, дошкільною групою або іншими формами дошкільної освіти. Дошкільні освітні програми, дозволені для використання, становлять сукупність програм дошкільної освіти. Директор відповідав за

включення до комплексу програм дошкільної освіти базового навчального плану дошкільної освіти. У тому ж році було прийнято рішення про те, що ЗДО може очолити людина, яка не є педагогічним працівником, призначеним на посаду директора керівним органом після отримання згоди органу, що здійснює педагогічний нагляд.

Від 2009 р. міністр, відповідальний за освіту та виховання, визначив, за регламентом, типи інших форм дошкільної освіти, умови створення та організації цих форм дошкільної освіти та способи їх діяльності.

Людина, яка очолює дошкільну освіту в інших формах, отримує на кожного вихованця, що належить до цієї форми закладу дошкільної освіти, дотацію з бюджету гміни у розмірі не менше 50% від поточних витрат, передбачених на одного вихованця у державному ЗДО, що перебуває в розпорядженні гміни.

Закон від 5 листопада 2009 р. вніс зміни до закону «Про систему освіти» і закону «Про внесення змін до закону про систему освіти» та до деяких інших законів (Вісник законів від 2009 р. № 219, п. 1705), у ст. 90 §2с змінюється так: «2с. Якщо ЗДО, про який ідеться у §2b, відвідує вихованець іншої гміни, то гміна, до якої належить цей вихованець, покриває кошти дотації, надані відповідно до §2b, у розмірі добутку розміру поточних витрат гміни, що отримує дотацію, визначену розміром дотації недержавних закладів дошкільної освіти з розрахунком на одного вихованця, та відсотка, визначеного на потреби недержавних закладів дошкільної освіти в гміні, яка зобов'язана покрити витрати наданої дотації. У випадку відсутності недержавного закладу дошкільної освіти на території гміни, зобов'язаної покрити витрати на дотації, ця гміна покриває витрати наданої дотації у розмірі, що дорівнює 75% від поточних витрат гміни, яка дотує, на недержавні заклади дошкільної освіти в розрахунку на одного вихованця».

Отож, від листопада 2009 р. було встановлено, що, якщо ЗДО відвідує дитина з іншої гміни, яка дотує цей ЗДО, то гміна, на території якої проживає ця дитина, покриває витрати дотації.

Закон від 5 серпня 2010 р. «Про внесення змін до закону про систему освіти» (Вісник законів України від 2010 р., № 148, п. 991), ст. 6 викладено у такій редакції: «Ст. 6. 1. Державним закладом дошкільної освіти є ЗДО, який:

- 1) впроваджує програми дошкільної освіти з урахуванням базового навчального плану дошкільної освіти,
- 2) забезпечує безкоштовне навчання, виховання та догляд на період, визначений керівним органом, не менше 5 годин на добу;

- 3) здійснює набір дітей за принципом загальної доступності,
- 4) приймає на роботу вихователів з кваліфікаціями, зазначеними в окремих положеннях.

2. Інша державна форма дошкільної освіти, про яку йдеться в ст. 14а §1а, забезпечує безкоштовну освіту, виховання та догляд на період, визначений керівним органом, не меншим, ніж час, зазначений у нормативних актах, виданих на підставі ст. 14а §7.

3. Для державної форми дошкільної освіти діють положення §1 п. 1) і 3), а також для іншої недержавної форми дошкільної освіти – положення § 1 п. 1)».

У ст. 14: §2 отримує нове звучання: «2. ЗДО реалізує програми дошкільної освіти, які враховують базовий навчальний план дошкільної освіти».

§5 подано так: «5. Керівний орган встановлює розмір оплати пільг, наданих:

1) державними закладами дошкільної освіти, який перевищує кількість занять, зазначених у ст. 6 §1 п. 2),

2) іншою державною формою дошкільної освіти, що перевищує час безкоштовного навчання, виховання та догляду, встановлені для державних закладів дошкільної освіти на основі ст. 6 §1 п. 2)».

Додано §6: «6. Для визначення оплати за харчуванням у державних ЗДО та інших державних формах дошкільної освіти, положення ст. 67а застосовується відповідно...».

У ст. 14а §7 сформульовано так: «7. Міністр, відповідальний за освіту та виховання, визначатиме типи інших форм дошкільної освіти, умови створення та організації цих форм дошкільної освіти, спосіб їх функціонування та мінімальну денну кількість годин, передбачені цими формами освіти, виховання і догляду, з урахуванням, зокрема, необхідності адаптації форм дошкільної освіти до місцевих ситуацій та потреб, а також можливості проведення занять лише в певні дні тижня».

Отож, від 2010 р. було зазначено, що державним закладом дошкільної освіти є такий, що виконує програми дошкільної освіти, включаючи навчальний план дошкільної освіти, забезпечує безкоштовну освіту, виховання та догляд на період, визначений керівним органом, не менше 5 годин на добу, набирає дітей, згідно з принципом загальної доступності та приймає на роботу вихователів з відповідною кваліфікацією. Це ж положення містило запис про те, що інша державна форма дошкільної освіти забезпечує

безкоштовне навчання, виховання та догляд на період, визначений керівним органом, не меншою за тривалість, зазначену в нормативних актах.

Керівний орган встановлює розмір оплати за послуги, надані державними закладами дошкільної освіти та іншими державними формами дошкільної освіти, за час, що перевищує час безкоштовного навчання, виховання та догляду, встановлений для державних закладів дошкільної освіти.

Міністр, відповідальний за освіту та виховання, визначив шляхом регулювання види інших форм дошкільної освіти, умови створення та організації цих форм дошкільної освіти, спосіб їх функціонування та мінімальну денну кількість годин, передбачених цими формами навчання, виховання та догляду.

Закон від 13 червня 2013 р. «Про внесення змін до закону про систему освіти та деяких інших актів» (Вісник законів від 2013 р., п. 827), у ст. 3 у п. 21) розділовий знак крапку замінено крапкою з комою та додано наступний п. 22): «22) оплату за користування дошкільною освітою слід розуміти як оплату за навчання, виховання та догляд у ЗДО чи в іншій формі дошкільної освіти, проведені в час, що перевищує час безкоштовного навчання, виховання та догляду, встановлений відповідно до ст. 6 §1 п. 2, §2 або 2а».

У ст. 6: після §2, додається наступний §2а: «2а. У випадку державних закладів дошкільної освіти та інших державних форм дошкільної освіти, що керуються юридичними особами, крім органу місцевого самоврядування, та фізичними особами, час безкоштовного навчання, виховання та догляду, встановлений керівником, відповідно до §1 п. 2 і §2, не може бути не меншим, ніж час безкоштовного навчання, виховання та догляду, визначений відповідно до §1 п. 2 і §2 радою гміни для державних закладів дошкільної освіти та інших форм дошкільної освіти, які очолює гміна».

Ліквідовано §4 у ст. 14, а §1 подано у новій редакції: «1. Дошкільна освіта охоплює дітей від початку навчального року в календарному році, коли дитині виповнюється три роки, до кінця навчального року в календарному році, коли дитині виповнюється шість років. Дошкільна освіта здійснюється в ЗДО та інших формах дошкільної освіти».

§1b змінюється так: «1b. У особливих випадках дошкільна освіта може також включати дитину, якій виповнилося два з половиною року».

§3 подано у новій редакції: «3. Дитина віком від п'яти років зобов'язана здійснити річну дошкільну підготовку в ЗДО або в іншій формі дошкільної освіти».

Після §3а, додано §3b та 3с: «3b. Діти у віці від трьох до чотирьох років мають право реалізовувати дошкільну освіту в ЗДО чи в іншій формі дошкільної освіти.

3с. Дитина отримує право, зазначене у §3b, від початку навчального року в календарному році, в якому їй виповнюється три роки».

§4 подано у новій редакції: «4. Забезпечення умов для виконання зобов'язання, зазначеного у §3, і реалізація права, зазначеного в §3b, належить до особистого завдання гміни».

Після §4 додано §4а–4с: «4а. Завдання, про яке йдеться у §4, здійснюється гміною шляхом надання дитині можливості реалізувати дошкільну освіту в:

1) державному ЗДО або іншій державній формі дошкільної освіти, яку очолює гміна, або

2) державному ЗДО або іншій державній формі дошкільної освіти, яку очолює інша юридична або фізична особа, розташована на території гміни, або

3) недержавному ЗДО, згаданий у ст. 90 §1b або іншій недержавній формі дошкільної освіти, про яку йдеться у ст. 90 §1с, розташований на території гміни.

4b. Якщо кількість дітей, що проживають на території гміни, якій ця гміна зобов'язана дати доступ до дошкільної освіти, зареєстрованих до державного закладу дошкільної освіти, іншої державної форми дошкільної освіти, недержавного закладу дошкільної освіти, про які йдеться в ст. 90 §1b або до недержавної форми дошкільної освіти, про яку йдеться в ст. 90 §1с, перевищує кількість місць у ЗДО або в іншій формі дошкільної освіти, директор закладу дошкільної освіти, а в разі іншої форми дошкільної освіти, очолюваної гміною – директор школи, повідомляє про неприйняття дитини до закладу дошкільної освіти або до іншої форми дошкільної освіти війта (бургомістра, президента міста). У такому випадку, війт (бургомістр, президент міста) зобов'язаний письмово вказати батькам інші державні заклади дошкільної освіти, інші форми дошкільної освіти або недержавні заклади дошкільної освіти, про які йдеться у ст. 90 §1b, або про інші недержавні форми дошкільної освіти, про які йдеться у ст. 90 §1с, які можуть прийняти дитину.

4с. Директор закладу дошкільної освіти, а у випадку іншої форми дошкільної освіти, яку очолює гміна – також директор школи, письмово повідомляє батьків дитини про її неприйняття до закладу дошкільної освіти або іншої форми дошкільної освіти до 30 квітня навчального року, який передує навчальному року, на який була здійснена реєстрація».

§5 отримує нову редакцію: «5. Рада гміни:

1) визначає розмір оплати за користування дошкільною освітою, що перебуває у підпорядкуванні гміни:

а) державним закладам дошкільної освіти за час, що перевищує кількість занять, про яку йдеться у ст. 6 §1 п. 2),

б) іншій державній формі дошкільної освіти за час, що перевищує час безкоштовного навчання, виховання та догляду, визначеного для державних закладів дошкільної освіти на підставі ст. 6 §1 п. 2),

2) може уточнити умови часткового або повного звільнення від оплати, зазначені у п. 1)».

У ст. 14а: §1–4 викладені так: «1. Рада гміни визначає мережу державних закладів дошкільної освіти, що перебувають у підпорядкуванні гміни.

1а. У випадках, спричинених демографічними та географічними умовами, рада гміни може доповнити мережу державних закладів дошкільної освіти іншими державними формами дошкільної освіти. Інші форми дошкільної освіти організовуються для дітей за місцем проживання або в іншому місці.

2. Мережа державних закладів дошкільної освіти, в тому числі державних закладів дошкільної освіти та інших державних форм дошкільної освіти, що здійснюється юридичними особами, які не є установами місцевих органів самоврядування, або фізичними особами, іншими недержавними формами дошкільної освіти, підпорядкованими гміні, недержавних закладів дошкільної освіти, про які йдеться у ст. 90 §1b, а також інших недержавних форм дошкільної освіти, про які йдеться в ст. 90 §1с, повинна забезпечувати дітям, про які йдеться у ст. 14 §1, що проживають на території гміни, можливість здобути дошкільну освіту. Дорога дитини, яка виконує зобов'язання, зазначене у ст. 14 §3, від будинку до державного закладу дошкільної освіти, іншої державної форми дошкільної освіти, недержавного закладу дошкільної освіти, про яке йдеться у ст. 90 §1b, або іншої недержавної форми дошкільної освіти, про яку йдеться у ст. 90 §1с, в яких гміна забезпечила умови для виконання цього зобов'язання, не повинен перевищувати три км.

3. Якщо дорога, про яку йдеться в §2, перевищує три км, обов'язком гміни є забезпечити безкоштовний транспорт та догляд під час перевезення дитини або відшкодувати витрати на проїзд дитини та опікуна у громадському транспорті, якщо транспортування забезпечують батьки.

4. Обов'язком гміни є забезпечення дітей-інвалідів у віці п'яти років та дітей, яких охоплює дошкільна освіта на основі ст. 14 §1a, безкоштовним транспортом та доглядом під час транспортування до найближчого закладу дошкільної освіти, іншої форми дошкільної освіти або центру, що дозволяє дітям, про яких ідеться у ст. 16 §7, а також дітям з психічними вадами у поєднанні фізичними, виконати зобов'язання, зазначене у ст. 14 §3 або відшкодування витрат на проїзд вихованця та опікуна на умовах, встановлених у договорі, підписаному між війтом (мером, президентом міста) та батьками, якщо транспортування здійснюють батьки».

Після §4 додано §4a: «4a. Гміна може організувати безкоштовне перевезення дітей та догляду під час транспортування до закладу дошкільної освіти або іншої форми дошкільної освіти, також у випадках, коли такого обов'язку немає».

Після §6a додано §6: «6b. У випадку державних інших форм дошкільної освіти, очолюваних юридичними особами, які не є органами місцевого самоврядування, або фізичними особами, а також недержавних інших форм дошкільної освіти, завдання та повноваження, зазначені у параграфі для директора закладу дошкільної освіти, здійснює особа, яка керує цією іншою формою дошкільної освіти, призначена особою, яка здійснює іншу форму дошкільної освіти».

У ст. 14b: в §1: п. 1) подано у новій редакції: «1) завершити дії, пов'язані з реєстрацією дитини до закладу дошкільної освіти або іншої форми дошкільної освіти». А п. 4) також отримує нову редакцію: «4) забезпечити дитині умови навчання, зазначені у положенні, зазначеному у ст. 16 §8 – у випадку дитини, яка виконує свій обов'язок за межами закладу дошкільної освіти чи іншої форми дошкільної освіти».

§3 звучить: «3. Директори державних та недержавних закладів дошкільної освіти та вихователі, які проводять заняття у інших державних та недержавних формах дошкільної освіти, зобов'язані повідомити директора початкової школи того округу, в якому проживає дитина, про виконання дитиною зобов'язання, зазначеного у ст. 14 §3, відповідно в ЗДО чи в іншій формі дошкільної освіти, а також про зміни».

Після ст. 14с додано ст. 14d: «Ст. 14d. 1. На фінансування завдань дошкільної освіти гміна отримує цільову дотацію з державного бюджету, яка може бути використана лише для фінансування поточних видатків, пов'язаних з виконанням цих завдань.

4. Річна сума дотації, про яку йдеться в §1, на кожну дитину, про що йдеться у §3, незалежно від часу перебування дитини в ЗДО або іншій формі дошкільної освіти, становить 1506 злотих.

5. Річна сума, про яку йдеться у §4, підлягає щорічній індексації прогнозованим середнім річним показником цін на товари та споживчі послуги в цілому, зазначеному в законі про бюджет на даний календарний рік».

У ст. 16 §8 отримав нову редакцію: «8. На прохання батьків директор державного або недержавного закладу дошкільної освіти, початкової школи, гімназії та старшої школи, до якої прийнято дитину, може дозволити дитині виконувати відповідне зобов'язання, зазначене у ст. 14 §3, за межами закладу дошкільної освіти чи іншої форми дошкільної освіти та шкільне зобов'язання або зобов'язання навчатися за межами школи».

У ст. 59 додано §10 у такій редакції: «10. Керівний орган іншою державною формою дошкільної освіти може перетворити цю форму на державний ЗДО. Перетворення не стосуються положень §1–6, положення ст. 58 стосуються відповідно...».

У ст. 62 після §1с додано §1d та 1e: «1d. Керівний орган може поєднувати у комплекс очолювані ним початкову школу та заклади дошкільної освіти, юридична адреса яких є на території шкільного округу.

1e. Керівний орган може поєднати у комплекс очолювані ним заклади дошкільної освіти, юридична адреса яких є на території округу однієї початкової школи».

У ст. 71b: § 5d змінено так: «5d. Директор закладу дошкільної освіти, а у випадку іншої форми дошкільної освіти, яку очолює гміна, а також директор початкової школи організовує індивідуальну обов'язкову річну підготовку дошкільної освіти в узгодженні з керівним органом»

У ст. 90: після §1a, додано §1b–1o: «1b. Недержавний ЗДО може отримувати дотації з бюджету гміни на кожного вихованця на суму, що дорівнює поточним витратам на одного вихованця у державних дошкільних установах, що перебувають у розпорядженні гміни, без урахування оплати за дошкільну освіту та харчування, що становить дохід міського бюджету, якщо ЗДО:

1) відповідатиме умовам, викладеним у ст. 6 §1, за винятком того, що час безкоштовного навчання та догляду, зазначений у ст. 6 §1 п. 2), не може бути коротшим, ніж час безкоштовного навчання та догляду, встановлений радою гміни для державних закладів дошкільної освіти, очолюваних гміною,

2) буде стягувати оплату за користування дошкільною освітою не вищу, ніж оплата, встановлена радою гміни на підставі ст. 14 §5 п. 1 літ. а,

3) буде вести облік викладання, освіти та догляду, визначений для державних закладів дошкільної освіти,

4) забезпечить кількість вихованців дошкільної групи, яка не перевищує максимальну кількість учнів у групі державного закладу дошкільної освіти, визначену в нормативних актах, виданих на підставі ст. 60 §2,

5) надаватиме вихованцям психолого-педагогічну допомогу відповідно до положень, виданих на підставі ст. 22 §2 п. 11) – за винятком того, що для вихованця-інваліда дотація може бути надана у розмірі, що не перевищує суму, передбачену для вихованця-інваліда закладу дошкільної освіти і отриману з освітньої субвенції місцевим органом самоврядування. За відсутності на території гміни закладу дошкільної освіти, який перебуває у підпорядкуванні гміни, основою для розрахунку розміру дотації є поточні витрати, що покриваються найближчою гміною для забезпечення державних закладів дошкільної освіти».

У ст. 90: в §1 п. 6) звучить: «6) розвиток компетенцій, інтересів та талантів дітей і молоді, а також інших соціальних груп, включаючи підтримку керівних органів школи чи освітньої установ у реалізації проектів у цій галузі».

У §4 п. 6) викладено в такій редакції: «6) детальні умови, форми та процедури реалізації проектів у сфері розвитку компетенцій, інтересів та талантів дітей, молоді та інших соціальних груп, а також умов та способів підтримки керівних органів школи чи освітньої установи у реалізації проектів в цій галузі, з урахуванням необхідності розвитку навичок, що сприяють адаптації до змін, які відбуваються в соціальному та економічному житті, можливості фінансової підтримки керівних органів школи чи освітньої установи, а також вимог ефективного та результативного використання бюджетних ресурсів».

У ст. 6 §1 п. 4) подано у редакції: «4) приймає на роботу вихователів, які мають кваліфікацію, визначену в окремих положеннях, з урахуванням §6».

Додано §5 і 6: «5. Недержавний ЗДО:

1) реалізує програми дошкільної освіти з урахуванням основної навчальної програми дошкільної освіти,

2) приймає на роботу вихователів з кваліфікацією, визначеною для вихователів державних закладів дошкільної освіти; положення §6 і ст. 7 §1ba застосовується відповідно.

6. У виправданих випадках у державному ЗДО за згодою куратора освіти може працювати особа, яка не є вихователем, але яка має підготовку, визнану директором як відповідну для здійснення даної діяльності. Положення ст. 7 §1b та 1ba застосовуються відповідно».

У ст. 14a §6 та 6a отримали нове формування: «6. Вихователя та особу, про яку йдеться в ст. 6 §6, які ведуть заняття в іншій формі дошкільної освіти, яку очолює гміна, приймає на роботу директор закладу дошкільної освіти чи початкової школи, що перебувають у підпорядкуванні гміни.

6a. Заняття в інших формах дошкільної освіти проводять вихователі, які мають кваліфікацію, необхідну для вихователів закладів дошкільної освіти. Положення ст. 6 §6 і ст. 7 §1b та 1ba застосовуються відповідно».

Ст. 14c викладено у новій редакції: «Ст. 14c. Юридичні та фізичні особи можуть вести інші форми дошкільної освіти, про які йдеться в положеннях ст. 14a §7. Заняття в іншій формі дошкільної освіти проводить вихователь, який має кваліфікацію, необхідну для вихователів закладів дошкільної освіти. Положення ст. 6 §6 і ст. 7 §1ba застосовується відповідно».

У ст. 14d додано §11 і 12: «11. Інформація про дітей, не прийнятих у даному навчальному році до закладу дошкільної освіти та іншої форми дошкільної освіти, передана директором закладу дошкільної освіти чи школи, війтом (бургомістром, президентом міста) та воєводою, відповідно до положень §10, містить:

1) ім'я, прізвище, дату народження дитини та номер PESEL (універсальна електронна система реєстру населення) дитини, а за відсутності номера PESEL – серію та номер паспорта або іншого документа, що підтверджує особу,

2) імена та прізвища батьків,

3) адресу місця проживання батьків та дитини.

12. Зібрані дані, про які йдеться в §11, зберігаються протягом двох років від моменту надання цієї інформації».

У ст. 17 в §3 п. 1 зафіксовано такі зміни: «1) ...перевищує відстані, зазначені у §2, обов'язком гміни є забезпечити безкоштовний транспорт та догляд під час перевезення дитини або відшкодування транспортних витрат на громадський транспорт, якщо батьки забезпечують транспортування, а до досягнення дитиною до 7 років – також повернення коштів проїзду опікуна дитини громадським транспортом».

Отож, у 2013 р. до закону було додано цілий розділ, присвячений прийому дітей до закладів дошкільної освіти.

Керівний орган визначив не більше шести критеріїв і надав кожному критерію певну кількість балів, при цьому кожен критерій міг мати інше значення. Керівний орган державних закладів дошкільної освіти, інших державних форм дошкільної освіти, державних шкіл чи державних освітніх установах, може визначати форму заявки.

У законі записано, що дошкільна освіта включає дітей від початку навчального року в календарному році, коли дитині виповнюється три роки, до кінця навчального року в календарному році, коли дитині виповнюється шість років. У цьому ж законі з'явився запис, що в особливо виправданих випадках на дитину, якій виповнилося 2,5 роки, поширюється дошкільна освіта.

Закон від 2013 р. ввів для дитини у віці п'яти років обов'язок річної дошкільної підготовки в ЗДО або в іншій формі дошкільної освіти. Одночасно він дав дітям віком від трьох до чотирьох років право на використання дошкільної освіти, починаючи з повних трьох років.

З'явився новий запис, який роз'яснює принцип оплати за використання дошкільної освіти. Таку оплату слід розуміти як оплату за навчання, виховання та догляд у ЗДО чи іншій формі дошкільної освіти, що проводиться у час, що перевищує час безкоштовного навчання, виховання та догляду.

У цій же поправці до закону було зазначено, що надання умов для виконання дошкільного обов'язку є особистим завданням гміни. Якщо дитина не була прийнята до обраного закладу дошкільної освіти через відсутність місць, керівний орган зобов'язаний надати батькам інший державний ЗДО, куди дитину можуть прийняти. Рада гміни визначала розмір оплати за здобуття дошкільної освіти. Надалі обов'язком гміни залишалося забезпечити безкоштовний транспорт та догляд під час перевезення дитини або відшкодування витрат на проїзд дитини та опікуна у громадському транспорті, якщо транспортування дитини здійснюють батьки. Починаючи

від 2013 р., гміна отримує від державного бюджету цільову дотацію для фінансування завдань у сфері дошкільної освіти. Щорічна сума дотації для кожної дитини, незалежно від часу її перебування у ЗДО чи в іншій формі дошкільної освіти, становила 1506 злотих.

Закон від 30 травня 2014 р. «Про внесення змін до закону про систему освіти та деяких інших нормативних актів» (Вісник законів від 2014 р., п. 811), у ст. 3 після п. 13а додано наступні п. 13b та 13с: «13b) «...програмі дошкільної освіти або навчальній програмі для певної освітньої діяльності в галузі загальної освіти – це означає опис способу досягнення цілей виховання чи навчання та змісту навчання встановлених відповідно до базового навчального плану дошкільної освіти або базового навчального плану загальної освіти для певного освітнього рівня».

У ст. 20а §2 отримав нову редакції: «2. Про прийом дитини до державного закладу дошкільної освіти та дітей, молоді та повнолітніх осіб до державних шкіл усіх типів, включаючи перші класи, та до державних освітніх установ, зазначених у ст. 2 п. 3, 3а та 7, упродовж навчального року вирішує директор, за винятком прийому дітей та молоді, які проживають в межах округу державної початкової школи і державної гімназії, які приймаються міською владою».

Ст. 22а змінюється так: «Ст. 22а. 1. Вихователь або колектив вихователів представляє директору закладу дошкільної освіти або школи дошкільну освітню програму або навчальну програму для проведення освітньої діяльності в галузі загальної освіти на даному освітньому рівні.

2. У випадку іншої форми дошкільної освіти вихователь або колектив вихователів представляє директору закладу дошкільної освіти або початкової школи програму дошкільної освіти. (...)

4. Програми дошкільної освіти та навчальні програми, зазначені в §1 та 3, можуть включати зміст навчання, що виходить за межі навчального контенту, зазначеного в базовому навчальному плані дошкільної освіти, зміст викладання для певної освітньої діяльності в базовому навчальному плані загальної освіти...».

5. Програми дошкільної освіти та навчальні програми, зазначені в §1 і 3, повинні бути адаптовані до потреб та вмінь вихованців, для яких вони призначені.

6. Директор закладу дошкільної освіти або школи, після отримання рішення педагогічної ради, дозволяє використовувати в даному ЗДО або

школі представлену вихователем або вчительським колективом дошкільну освітню програму або програму навчання, про яку йдеться §1 і 3.

7. Допущені для використання у даному ЗДО або школі дошкільної освітньої програми або навчальних програм, про які йдеться §1 і 3, є відповідно комплексом програм дошкільної освіти або шкільних навчальних планів. Директор закладу дошкільної освіти або школи несе відповідальність за включення до комплексу дошкільних та шкільних навчальних програм цілісності базового навчального плану дошкільної освіти або базового навчального плану, встановленого для окремого освітнього рівня, а у випадку професійно-технічних освітніх закладів – також цілісності базового навчального плану професійної освіти».

Отож, в законі від 2014 р. було задекларовано, що програму дошкільної освіти слід розуміти як опис способів досягнення цілей освіти, зазначених в базовому плані дошкільної освіти. Ця програма могла містити зміст навчання, який виходить за межі змісту навчання, викладеного в базовому навчальному плані дошкільної освіти, але мала адаптуватися до потреб та вмінь вихованців, для яких призначена. Вихователі чи колектив вихователів надавав директоріві закладу дошкільної освіти дошкільну програму. Директор, після отримання рішення педагогічної ради, дозволяв використовувати програму дошкільної освіти в даному ЗДО.

Дошкільні програми, дозволені для використання, були комплексом програм дошкільної освіти. Директор закладів дошкільної освіти став відповідальним за включення до комплексу програм дошкільної освіти цілісності базового навчального плану дошкільної освіти.

Директор приймав рішення щодо прийому дитини до закладу дошкільної освіти під час навчального року.

Закон від 20 лютого 2015 р. «Про зміну положення про систему освіти та деяких інших законів» (Вісник законів 2015 р., п. 357), у ст. 3: п. 13b викладено у новій редакції: «13b) програмі дошкільної освіти або навчальній програмі для певного освітнього заняття загальної освіти – це означає опис способу досягнення цілей навчання і виховання та змісту освіти, відповідно, визначеного в базовому навчальному плані дошкільної освіти або в базовому навчальному плані для певного освітнього рівня або опис способу досягнення навчальних цілей та змісту навчальних занять, для яких не було визначено базового навчального плану, але навчальний план цих занять було включено до шкільного комплексу навчальних програм, про які йдеться у ст. 22а §7».

Після ст. 5f додано ст. 5g: «Ст. 5g. За надання батькам інформації, зібраної державними закладами дошкільної освіти, іншими формами дошкільної освіти, школами та освітніми установами, про навчання, виховання та догляд за їхніми дітьми, не можна стягувати оплату, незалежно від форми та способу надання цієї інформації».

У ст. 33 до §1 внесено поправки: «1. Педагогічний нагляд полягає у:

- 1) спостереженні, аналізі та оцінюванні перебігу процесів навчання і виховання, наслідків дидактичної, освітньої та піклувальної діяльності, а також інших статутних заходів діяльності шкіл та установ,
- 2) оцінюванні стану та умов дидактичної, освітньої та піклувальної діяльності, а також інших статутних заходів діяльності шкіл та установ,
- 3) наданні допомоги школам та установам, а також вихователям у виконанні їхніх дидактичних, освітніх і піклувальних завдань,
- 4) заохоченні вихователів до педагогічних, методичних та організаційних інновацій».

У ст. 35: в §1 в п. 2), розділовий знак крапка замінено розділовим знаком крапка з комою та додано п. 3): «3) вживає заходів для забезпечення ефективності та результативності педагогічного нагляду, зокрема:

- а) розробляє та модифікує інструментарій педагогічного нагляду,
- б) розробляє навчальні програми для осіб, що виконують завдання педагогічного нагляду, та організовують такі тренінги,
- в) аналізує та розробляє дані про педагогічний нагляд,
- г) щорічно готує та оголошує на веб-сайті міської ради, яка його обслуговує, інформацію про результати педагогічного нагляду, що проводиться кураторами освіти».

Ст. 35b змінюється так: «Ст. 35b. Положення ст. 21a §1 і 2, ст. 33 і ст. 34, а також положення, видані на основі ст. 21a §3 застосовуються відповідно до закладу дошкільної освіти, іншої форми дошкільної освіти, закладів підготовки вчителів, школи та шкільних консультаційних пунктів, про які йдеться у ст. 5 §3b п. 1a».

У ст. 80 §2 викладено в такій редакції: «2. Заклади дошкільної освіти, про які йдеться в §1, отримують на кожного вихованця з бюджету гміни дотацію в розмірі, що дорівнює поточним витратам на одного вихованця у державних ЗДО, підпорядкованих гміні, зі зменшенням оплати за дошкільну освіту та харчування, що становить дохід бюджету гміни, при цьому на вихованця-інваліда в розмірі не менше, ніж сума передбачена на вихованця-інваліда закладу дошкільної освіти з освітньої субвенції, отриманої органом

місцевого самоврядування. У випадку відсутності закладу дошкільної освіти на території гміни, підставою для встановлення розміру дотації є поточні витрати найближчої гміни на утримання державних закладів дошкільної освіти, без урахування оплат за дошкільну освіту та харчування, що становлять дохід бюджету гміни».

§2b змінено так: «2b. Особа, яка керує закладом дошкільної освіти, що є іншою державною формою дошкільної освіти, про яку йдеться в положеннях ст. 14а §7, отримує на кожного вихованця відповідно до цієї форми дошкільної освіти дотацію з бюджету гміни в розмірі не менше 50% від поточних витрат на одного вихованця в державному ЗДО, що перебуває у підпорядкуванні гміни, без урахування оплат за дошкільну освіту та харчування, що становлять дохід бюджету гміни, при цьому на вихованця-інваліда в розмірі не меншому, ніж сума, передбачена на вихованця-інваліда закладу дошкільної освіти з освітньої субвенції, отриманої органом місцевого самоврядування. У випадку відсутності на території гміни закладу дошкільної освіти, який є у підпорядкуванні гміни, підставою для встановлення розміру дотації є поточні витрати найближчої гміни на утримання державних закладів дошкільної освіти, без урахування оплат за дошкільну освіту та харчування, що становлять дохід бюджету гміни».

У ст. 94а §1 викладено у такій редакції: «1. Особи, які не є громадянами Польщі, користуються освітою та піклуванням в державних ЗДО або в інших державних формах дошкільної освіти, а також у недержавних ЗДО, про які йдеться у ст. 90 §1b, й інших недержавних формах дошкільної освіти, про які йдеться в ст. 90 §1c, а ті, що підлягають обов'язковій шкільній освіті, можуть навчатися у державних початкових школах, гімназіях, державних художніх школах та в освітніх установах, включаючи художні, на умовах польських громадян».

Отож, можна підсумувати: внесені зміни стосувалися права батьків на безкоштовний доступ до інформації про навчання, виховання та догляд їхніх дітей і права осіб, які не є польськими громадянами, користуватися дошкільною освітою на умовах польських громадян.

Визначено розмір дотації на кожну дитину. Уточнено, в чому полягає педагогічний нагляд та вказано, що дії, які сприяють підвищенню ефективності та результативності педагогічного нагляду, приймає міністр.

У законі ще раз записано, що особа, яка займається дошкільною освітньою діяльністю в іншій державній формі дошкільної освіти, отримує на кожного свого вихованця дотацію з бюджету гміни в розмірі не меншому,

ніж 50% від поточних витрат на одного вихованця в державному ЗДО, що перебуває у підпорядкуванні гміни, без урахування оплат за дошкільну освіту та харчування, що становлять дохід бюджету гміни.

Закон від 29 грудня 2015 р. «Про зміну Закону про систему освіти та деяких інших законів» (Вісник Законів від 2016 р., п. 35), у ст. 14: §1 і 1а отримує нову редакцію: «1. Дошкільна освіта включає дітей від початку навчального року в календарному році, в якому дитині виповнюється 3 роки, до кінця навчального року в календарному році, коли дитині виповнюється сім років. Дошкільна освіта здійснюється в ЗДО та в інших формах дошкільної освіти.

1а. У випадку дітей, які мають рішення про необхідність спеціального навчання, вони можуть бути включеними до дошкільної освіти віком більше семи років, але не довше, ніж до кінця навчального року в календарному році, коли дитині виповнилося дев'ять років. Навчальний обов'язок таких дітей відстрочується відповідно до ст. 16а»

§3–3b змінено так: «3. Дитина у віці шести років зобов'язана пройти річну дошкільну підготовку в ЗДО або в іншій формі дошкільної освіти.

3а. Обов'язок, зазначений у §3, починається від початку навчального року в календарному році, коли дитині виповнюється шість років. У випадку з дитиною, про яку йдеться у §1а, цей обов'язок починається від початку навчального року, що передує навчальному року, в якому дитина розпочне виконувати шкільний обов'язок.

3b. Діти у віці трьох – п'яти років мають право на дошкільну освіту в ЗДО або іншій формі дошкільної освіти».

У ст. 14а: після §2 додано §2а: «2а. Створення мережі, про яку йдеться у §1 і 1а, відбувається після отримання позитивного рішення куратора освіти про відповідність цієї мережі умовам, викладеним у §2».

§4 викладено в такій редакції: «4. Обов'язок гміни – забезпечити дітей-інвалідів у віці від п'яти до шести років та дітей, яких охоплює дошкільна освіта на основі ст. 14 §1а, безкоштовним транспортом та доглядом під час транспортування до найближчого закладу дошкільної освіти, іншої форми дошкільної освіти або осередку, що дозволяє дітям, зазначеним у ст. 16 §7, а також діти з психічними та фізичними вадами виконати зобов'язання, зазначене у ст. 14 §3, або відшкодувати витрати на проїзд дитини та опікуна на умовах, визначених у договорі, укладеному між війтом (бургомістром, президентом міста) та батьками, якщо транспортування забезпечують батьки».

У ст. 16: §1 викладено у новій редакції: «1. На прохання батьків, навчання у початковій школі може також розпочати дитина, якій у цьому календарному році виповнюється шість років».

Після §1 додано §1а: «1а. Директор початкової школи приймає дитину, про яку йдеться у п. 1) якщо дитина:

1) пройшла дошкільну освіту в навчальному році, що передує навчальному шкільному року, в якому вона повинна почати навчання у початковій школі, або

2) має дозвіл на можливість розпочати навчання у початковій школі, виданий державним психолого-педагогічним консультаційним центром або недержавним психологічно-педагогічним консультаційним центром, створеним відповідно до ст. 82, яка наймає працівників з відповідною кваліфікацією, зазначеною для працівників державних психолого-педагогічних консультаційних центрів».

§2 викладено у такій редакції: «2. Дитина, яка раніше була допущена до початкової школи, звільняється від обов'язку, зазначеного у ст. 14 §3».

Скасовано §4а, натомість змінено §4с: «4с. Дитина, якій вістрочено початок виконання шкільного обов'язку на рік відповідно до §3, продовжує дошкільну підготовку в ЗДО або в іншій формі дошкільної освіти. Положення ст. 14а §2 та 3 застосовуються відповідно». Скасовано §4d.

Ст. 2. У законі від 13 червня 2013 р. «Про зміну закону про систему освіти та деяких інших законів» (Вісник законів, п. 827 зі змінами) внесено такі зміни:

1) у ст. 1 в п. 5а) в межах ст. 14а до §2 внесено поправки: «2. Мережа державних закладів дошкільної освіти, в тому числі державні заклади дошкільної освіти та інші державні форми дошкільної освіти, що очолюються юридичними особами, які не є органами місцевого самоврядування, або фізичними особами, інші державні форми дошкільної освіти, підпорядковані гміні, недержавні заклади дошкільної освіти, про які йдеться у ст. 90 §1b, а також недержавні інші форми дошкільної освіти, про які йдеться в ст. 90 §1с, повинна забезпечувати дітям, про які йдеться у ст. 14 § 1, що проживають на території гміни, можливість реалізації дошкільної освіти. Дорога дитини, яка виконує обов'язок, про який ідеться у ст. 14 §3, а також п'ятирічної дитини від дому до державного закладу дошкільної освіти, іншої державної форми дошкільної освіти, недержавного закладу дошкільної освіти, про який ідеться у ст. 90 §1b, або іншої недержавної форми дошкільної освіти, про яку йдеться у ст. 90 §1с, в яких гміна забезпечила цим

дітям умови для виконання цього зобов'язання та здійснення права на реалізацію дошкільної освіти, не повинна перевищувати три км».

У ст. 10 §1 подано у такій редакції: «1. У навчальному 2015/2016 році мережа державних закладів дошкільної освіти в тому числі інші державні форми дошкільної освіти, дошкільні групи при початковій школі, підпорядковані гміні, заклади дошкільної освіти, дошкільні групи при державних початкових школах, інші державні форми дошкільної освіти, що очолюються юридичними або фізичними особами, недержавні заклади дошкільної освіти, про які йдеться у ст. 90 §1b закону, зміненого у ст. 1 новою редакцією цього закону, а також недержавні інші форми дошкільної освіти, про які йдеться в ст. 90 §1c закону, зміненого у ст. 1 новою редакцією цього закону, повинна забезпечити дітям, які проживають на території гміни, про які йдеться у ст. 14 §3 закону, зміненого у ст. 1, можливість реалізації річної дошкільної підготовки. Дорога дитини, яка виконує обов'язок річної дошкільної підготовки, від дому до державного закладу дошкільної освіти, іншої державної форми дошкільної освіти, дошкільної групи при державній початковій школі, недержавного закладу дошкільної освіти, про який йдеться у ст. 90 §1b закону, зміненого у ст. 1 новою редакцією цього закону, або іншої недержавної форми дошкільної освіти, про яку йдеться у ст. 90 §1c закону, зміненого у ст. 1 новою редакцією цього закону, в яких керівний орган забезпечив умови виконання цього зобов'язання, не повинна перевищувати три км».

У ст. 11: у §1 п. 4 подано у такій редакції: «4) у 2016 р. – 1370 злотих».

У §4 вступ до розрахунку змінено таким чином: «Зменшення дотації, про яку йдеться у ст. 14d §6 змінено в ст. 1 закону, зміненого у ст. 1 новою редакцією цього закону, не звільняє гміну від обов'язку забезпечити у 2015/2016 навчальному році...».

Таким чином, можна стверджувати, що, відповідно до закону, на прохання батьків навчання у початковій школі могла також розпочати дитина, якій у даний календарний рік виповнилося шість років, натомість дитина, якій відтерміновано на рік початок виконання шкільного обов'язку, продовжувала дошкільну підготовку. Також зазначено, що дошкільна освіта охоплює дітей від початку навчального року в календарному році, коли дитині виповнюється три роки, до кінця навчального року в календарному році, коли дитині виповнюється сім років. У випадку дітей, які мають рішення про необхідність спеціального навчання, то вони можуть розпочати дошкільну освіту у семирічному віці, але не довше, ніж до кінця навчального

року в календарному році при досягненні дев'яти років. Також зафіксовано, що дитина у віці шести років зобов'язана пройти річну дошкільну підготовку. Цей обов'язок розпочинається на початку навчального року протягом календарного року, коли дитині виповнюється шість років. Діти у віці трьох – п'яти років мають право на реалізацію дошкільної освіти.

Повторено положення, що стосуються завдань керівного органу в організації мережі закладів дошкільної освіти із зауваженням, що це відбувається після отримання позитивного рішення куратора освіти.

Визначено, що директор початкової школи приймає шестирічну дитину, якщо вона здобула дошкільну освіту в навчальному році, що передувє навчальному року, в якому вона має розпочати початкову освіту, або має дозвіл на це, виданий психолого-педагогічним консультаційним центром.

Закон від 23 червня 2016 р. «Про зміну положення про систему освіти та деяких інших законів» (Вісник законів 2016 р., ст. 1010), після ст. 20w додано ст. 20wa: «Ст. 20wa. 1. Терміни виконання процедури набору та додаткові процедури, включаючи терміни подання документів, до:

1) державних закладів дошкільної освіти, інших державних форм дошкільної освіти та перших класів державних початкових шкіл – до кінця січня визначає керівний орган, який очолює державний ЗДО, іншу державну форму дошкільної освіти або державну початкову школу (...).

3. Орган, який очолює державний ЗДО, іншу державну форму дошкільної освіти, державну початкову школу або державну гімназію, до кінця січня повинен оприлюднити критерії, які враховуються при процедурі набору та додаткових процедурах, документи, необхідні для підтвердження виконання цих критеріїв, а також кількість балів, які можна отримати за кожен критерій, відповідно до ст. 20с §4–6 і ст. 20е §3 і 4».

Після ст. 20zc додано ст. 20zса у такій редакції: «Ст. 20zса. 1. Порядок процедури набору: (...)

3. Діяльність директора у процедурі набору, про яку йдеться в:

1) §1 – виконує директор державного закладу дошкільної освіти, державної школи, державної установи або державної установи, про які йдеться у ст. 2 п. 3, 3а і 7, в яких було створено приймальну комісію, яка реалізує процедуру набору, за погодженням керівного органу новоствореного державного закладу дошкільної освіти, іншої державної форми дошкільної освіти, державної школи, державної установи або державного центру».

У ст. 31 у §1 після п. 10а додано наступний п. 10b: дає висновок про листи організації державних шкіл та установ, крім шкіл та установ, щодо їх

відповідності нормам, представлених керівними органами школи та установи перед затвердженням листів.

У ст. 36а: § 6–10 замінено так: «6. Для проведення конкурсу керівний орган школи або установи створює конкурсну комісію у складі:

- 1) по три представники:
 - а) керівний орган школи або установи,
 - б) орган, що здійснює педагогічний нагляд,
- 2) по два представники:
 - а) педагогічної ради,
 - б) батьківської ради».

«Ст. 78b. 1. Оскільки у цьому розділі йдеться про базову суму дотації для закладів дошкільної освіти, яку необхідно розуміти як суму поточних витрат, запланованих на керування гміною закладами дошкільної освіти, за винятком спеціальних закладів дошкільної освіти та дошкільних закладів, в яких заплановані поточні фінансові витрати, які походять з коштів бюджету Європейського Союзу, перевищують 50% їх запланованих поточних витрат, зменшених на:

- 1) заплановані на бюджетний рік в бюджеті гміни оплати за харчування у тих ЗДО, що становлять дохід бюджету гміни,
- 2) заплановані на бюджетний рік в бюджеті гміни оплати за харчування у тих ЗДО, що становлять дохід бюджету гміни,
- 3) суму добутків відповідних сум, – передбачених в освітній субвенції, призначеній для гміни на вихованців-інвалідів у ЗДО, що мають дозвіл на потребу спеціальної освіти, про яку йдеться в ст. 71b §3, виданий з огляду на відповідні типи інвалідності, – та статистичної кількості цих вихованців у таких ЗДО,
- 4) заплановані на бюджетний рік у бюджеті гміни поточні витрати фінансуються з використанням коштів з бюджету Європейського Союзу на основі таких закладів дошкільної освіти,
- 5) добуток суми, – передбаченої в освітній субвенції, призначеній для гміни на одну дитину, охоплену ранньою підтримкою розвитку в ЗДО, яка має рішення про потребу раннього розвитку дитини, про яку йдеться в ст. 71b §3 та 3а, – та статистичної кількості цих дітей у таких ЗДО,
- 6) добуток суми, – передбаченої в освітній субвенції, призначеній для гміни на учасника реабілітаційних занять у ЗДО, який (учасник) має рішення про необхідність проходження реабілітаційних занять, зазначених у ст. 71b §3, – та статистичної кількості учасників реабілітаційних занять у цих ЗДО,

7) заплановані на бюджетний рік в бюджеті гміни видатки на програми, про які йдеться у ст. 90, у цих ЗДО – поділених статистичною кількістю вихованців у цих закладах, за вирахуванням статистичної кількості вихованців з обмеженими можливостями в цих закладах, що мають дозвіл на потребу в спеціальній освіті, про яку йдеться у ст. 71b §3, виданий з огляду на відповідний тип інвалідності».

Отож, у червні 2016 р. в законі зазначено, що для проведення конкурсу керівний орган закладу дошкільної освіти формує склад конкурсної комісії по два представники педагогічної ради та батьківської ради.

У 2016 р. річна сума дотації на кожную дитини, незалежно від часу перебування у ЗДО чи іншій формі дошкільної освіти, становила 1370 злотих. Записано, що керівний орган до кінця січня оприлюднює критерії, які враховуються при процедурі набору та додаткових процедурах, а також документи, необхідні для підтвердження відповідності цих критеріїв, а також кількість балів, які можна отримати за відповідні критерії [429].

Визначено, що діяльність директора у процедурі набору виконує директор державного закладу дошкільної освіти. Внесено положення, згідно з яким орган педагогічного нагляду затверджує листи щодо організації державних закладів дошкільної освіти з точки зору їх відповідності нормам, представлені керівними органами до їх (листів) затвердження.

З метою детального ознайомлення з актуальними чинними положеннями нижче перераховано статі, які стосуються дошкільної освіти.

Закон від 1 грудня 2016 р. «Про зміну закону про доходи органів місцевого самоврядування та деяких інших законів» (Вісник законів від 2016 р., п. 1985), у ст. 14 в §5 в п. 1) вступ звучить так: «...визначає розмір оплати за користування дошкільною освітою для дітей віком до 5 років, що перебуває у розпорядженні гміни».

У ст. 14d §1 викладено у такій редакції: «1. Для фінансування завдань у сфері дошкільної освіти для дітей віком до 5 років гміна отримує з державного бюджету цільову дотацію, яка може використовуватися лише для фінансування поточних витрат, пов'язаних з виконанням цих завдань».

Це положення зобов'язує керівний орган визначати розмір оплати за користування дошкільною освітою для дітей віком до 5 років у ЗДО, що перебувають у розпорядженні гміни.

Закон від 21 квітня 2017 р. «Про зміни закону про систему освітньої інформації та деяких інших законів» (Вісник законів від 2017 р., п. 949), у ст.

14 після §5а, додано §5аа: «5аа. Оплата, зазначена у §5, стягується до кінця навчального року в календарному році, в якому дитині виповнилося 6 років».

У ст. 14d після §1 додано §1а: «1а. Діти до п'яти років, про яких йдеться у §1, 3, 6 та 8, – це діти, які включені до дошкільної освіти до кінця навчального року в календарному році, коли їм виповнилося 6 років».

У ст. 79а, додано §3: «3. Вихованець до п'яти років, про якого йдеться у §2, – це вихованець, який включений до дошкільної освіти до кінця навчального року в календарному році, коли йому виповнилося шість років».

У ст. 80 після §2dc додано §2dd: «2dd. Вихованець до п'яти років, про якого йдеться у §2а, 2d і 2db, – це вихованець, який включений до дошкільної освіти до кінця навчального року в календарному році, коли йому виповнилося 6 років».

У ст. 90 після §2ec додано §2ed: «§2ed. Вихованець до п'яти років, про якого йдеться у §1k, 1ka, 1l, 2c, 2e і 2eb, – це вихованець, який включений до дошкільної освіти до кінця навчального року в календарному році, коли йому виповнилося шість років».

Отож, у квітні 2017 року у законі зазначено, що дітьми у віці до п'яти років вважають дітей, яких охоплює дошкільна освіта до кінця навчального року в календарному році, коли їм виповниться шість років. У цьому ж законі є також положення про те, що вихованцем до п'яти років вважають вихованця, якого охоплює дошкільна освіта до кінця навчального року в календарному році, коли йому виповниться шість років.

Додано також запис про оплату, яку стягуються до кінця навчального року в календарному році, коли дитині виповнюється шість років.

Закон від 22 червня 2017 р. «Про зміну деяких законів у зв'язку із реалізацією програми «За життя» (Вісник законів від 2017 р., п. 1292), ст. 90v.

«3. Староста визначає державний ЗДО, іншу форму дошкільної освіти, початкову школу, в тому числі спеціальну, спеціальний освітній центр, спеціальний освітній центр для дітей та молоді, що потребують використання спеціальної організації навчання, методів роботи та виховання, реабілітаційний центр, про які йдеться у ст. 2 п. 7 Закону «Освітнє право», або психолого-педагогічний консультаційний центр, включаючи спеціальний консультаційний центр, які відповідають умовам, викладеним у положеннях на підставі ст. 127 §19 п. 1 Закону «Освітнє право», які у даному повіті виконує функцію провідного координаційно-реабілітаційного центру».

Положення зобов'язували старост визначати державний ЗДО, іншу форму дошкільної освіти, що відповідають умовам, які в певній частині відіграють роль провідного центру координації, реабілітації та догляду.

Представлені зміни в системі освіти були безпосередньо пов'язані з організацією дошкільної освіти у Польщі, компетенціями та сферою діяльності органів педагогічного нагляду та керівного органу, обов'язків директора, вихователів та педагогічної ради. Обсяг змін також стосувався дітей дошкільного віку та, зокрема, віку обов'язкової дошкільної освіти. У законі важливе місце зайняли обов'язки батьків дітей дошкільного віку. Вперше закон передбачив принципи створення і функціонування недержавних закладів дошкільної освіти та їх дотування.

Додаток 3

Основні зміни на різних етапах модернізації дошкільної освіти у Польщі (1989 – 2017 рр.)

Внесені зміни на різних етапах модернізації	<i>Перший (1989–2004) – етап децентралізації дошкільної освіти</i>	<i>Другий (2004–2008) – етап якісного удосконалення змісту дошкільної освіти</i>	<i>Третій (2008–2017) – етап реалізації нового базового навчального плану дошкільного виховання</i>
Форми власності	• державні заклади дошкільної освіти • заклади дошкільної освіти при фабриках (заводах)	• керуються органами місцевого самоврядування • керуються юридичними і фізичний особами	• керуються органами місцевого самоврядування • керуються юридичними і фізичний особами
Організаційні форми дошкільної освіти	• заклади дошкільної освіти • дошкільні відділення при початкових школах	• заклади дошкільної освіти • дошкільні відділення при початкових школах • інші форми дошкільної освіти	• заклади дошкільної освіти • дошкільні відділення при початкових школах • інші форми дошкільної освіти
Організація мережі дошкільної освіти	відсутня мережа закладів дошкільної освіти	• обов'язок створення мережі закладів дошкільної освіти	• обов'язок створення мережі закладів дошкільної освіти • доповнення мережі закладів дошкільної освіти недержавними закладами з метою забезпечення місць усім дітям, зацікавленим у відвідуванні ЗДО
Доступ дітей до дошкільної освіти	• близько 30% дітей у віці 3-5 років • 48%-76% дітей у віці 6 років	• 33%-40% дітей у віці 3-5 років • 61%-96% дітей у віці 6 років	• 69% дітей у віці 3-4 років • 51%-91% дітей у віці 5 років • 98% дітей у віці 6 років
Вік дітей, охоплених дошкільною освітою	• 3-6 років • відсутність обов'язкової річної дошкільної	• 3-6 років • річна обов'язкова дошкільна підготовка для дітей у віці 6 років	• 3-5 років • річна обов'язкова дошкільна підготовка для дітей

	підготовки		у віці 5 років • 3-6 років • річна обов'язкова дошкільна підготовка для дітей у віці 6 років
Програмні концепції дошкільної роботи	програмний мінімум від 1999 року базовий план	базовий план дошкільної освіти	базовий план дошкільної освіти
Кваліфікації вчителів	педагогічна середня освіта (дошкільна освіти)	вища професійна педагогічна освіта	• вища освіта (магістратура) або вища професійна педагогічна освіта • вчитель, який має кваліфікації для роботи у I-III класах має також кваліфікації для роботи у закладах дошкільної освіти
Посади вихователів, які працюють у закладах дошкільної освіти	• вихователь • вчитель-вихователь	• вчитель-вихователь	• вчитель-вихователь • вчитель іноземної мови • логопед • вчитель релігії
Завдання вихователів	• допомагають визначати можливості розвитку дитини та застосовувати раннє втручання спеціаліста, • повідомляють постійно про прогрес дитини, • спільно з батьками погоджують напрямки та обсяг завдань, що виконуються у закладах дошкільної освіти та у дошкільних відділеннях.	• самостійне укладання авторських програм (або авторська модифікація програм, розроблених іншими авторами). • побудова діагностичних засобів для визначення рівня розвитку дітей або рефлексивного пошуку засобів вимірювання, розроблених іншими. • систематичне здійснення та документація спостереження за розвитком дітей. • здійснення	Завданням вихователів є проведення педагогічного спостереження, спрямованого на вивчення можливостей і потреб розвитку дітей та документування цих спостережень. <i>Базовий план (2016)</i> Вихователі діагностують, спостерігають за дітьми та творчо організовують простір їхнього розвитку, залучаючи до ігор та дошкільного досвіду

		дошкільної діагностики з точки зору визначення рівня підготовки дитини до школи. • розробка індивідуальних програм для підтримки розвитку дітей. • модифікація існуючих графіків дня перебування дитини в закладі дошкільної освіти в контексті реалізації рекомендацій мн. • посилення взаємозв'язку закладу дошкільної освіти з батьками дітей та місцевою громадою. • самоосвіта та самовдосконалення	потенціал дітей та їх інтерес до елементів навколишнього середовища.
Спостереження та діагностика розвитку дітей	Немає зобов'язання спостерігати і діагностувати	• завданням вихователів є проведення педагогічного спостереження, спрямованого на вивчення можливостей і потреб розвитку дітей та документування цих спостережень; • на початку року, що передує початку навчання дитини у 1 класі початкової школи, необхідно провести аналіз готовності дитини до навчання в школі; • (дошкільна діагностика); • метою цього аналізу є збір інформації, яка може допомогти: – батькам пізнати готовність їхньої дитини до навчання в	На початку року, що передує початку навчання дитини у 1 класі початкової школи, необхідно провести аналіз готовності дитини до навчання в школі. (дошкільна діагностика). Метою цього аналізу є збір інформації, яка може допомогти: 1) батькам пізнати готовність їхньої дитини до навчання в початковій школі, щоб вони могли допомогти їй досягти такої готовності; 2) вихователю закладу дошкільної освіти або іншої форми дошкільної освіти при розробці індивідуальної програми

		початковій школі, щоб вони могли допомогти їй досягти такої готовності; – вихователю закладу дошкільної освіти при розробці індивідуальної програми; – підтримки та корекції розвитку дитини, яка буде реалізована протягом року; – перед початком навчання у початковій школі; • працівникам психолого-педагогічного консультативного центру, до якого була скерована дитина.	підтримки та корекції розвитку дитини, яка буде реалізована протягом року перед початком навчання у початковій школі, а у випадку дитини, яка має рішення про необхідність спеціальної освіти – команді вихователів і фахівців при розробці або зміні індивідуальної навчально-терапевтичної програми; 3) працівникам психолого-педагогічного консультативного центру, при необхідності, пов'язаній з особливими освітніми потребами, поглибленою діагностикою.
Зміст програми	<i>Програмний мінімум (1992 р.)</i> 1. Здоров'я – фізична активність – фізичний розвиток 2. Дитина – сім'я – навколишнє середовище 3. Інтелектуальна діяльність – психічний розвиток 4. Естетична чутливість – творча активність <i>Базовий план (1999 р.)</i> 1. Пізнання та розуміння себе і світу. 2. Отримання навичок шляхом	<i>Базовий план (2008)</i> 1. Формування соціальних навичок у дітей: спілкування з дорослими та дітьми, узгоджене функціонування в іграх та ситуативних завданнях. 2. Формування вмінь самообслуговування, гігієнічних та культурних навичок. Навчання дітей підтримувати лад та порядок. 3. Підтримка розвитку мови дитини. 4. Підтримка дітей у розвитку інтелектуальної	<i>Базовий план (2012)</i> 1. Формування соціальних навичок у дітей: спілкування з дорослими та дітьми, узгоджене функціонування в іграх та ситуативних завданнях. 2. Формування вмінь самообслуговування, гігієнічних та культурних навичок. Навчання дітей підтримувати лад та порядок. 3. Підтримка розвитку мови дитини та інших комунікативних вмінь дитини. 4. Підтримка дітей у

	діяльності. 3. Пошук свого місця серед однолітків, у спільноті. 4. Побудова системи цінностей.	діяльності, яку вони використовують у пізнанні та розумінні себе і свого оточення. 5. Оздоровча освіта та формування дитячої фізичної підготовки. 6. Формування вмінь у дітей піклуватися про свою безпеку та безпеку інших. 7. Освіта через мистецтво – дитина глядач і актор. 8. Освіта через мистецтво – музика та спів, танки та танці. 9. Освіта через мистецтво – різні образотворчі форми. 10. Підтримка мислиннєвого розвитку дітей через ігри з конструювання, підвищення технічних зацікавлень. 11. Допомога дітям розуміти істоту атмосферних явищ та уникати небезпеки. 12. Виховання поваги до рослин і тварин. 13. Підтримка інтелектуального розвитку дітей разом з математичною освітою. 14. Формування готовності до навчання читати і писати. 15. Сімейне, громадянське та патріотичне виховання.	розвитку інтелектуальної діяльності, яку вони використовують у пізнанні та розумінні себе і свого оточення. 5. Оздоровча освіта та формування дитячої фізичної підготовки. 6. Формування вмінь у дітей піклуватися про свою безпеку та безпеку інших. 7. Освіта через мистецтво – дитина глядач і актор. 8. Освіта через мистецтво – музика: різні форми музично-рухової активності (спів, гра, танець). 9. Освіта через мистецтво – різні форми образотворчого мистецтва. 10. Підтримка мислиннєвого розвитку дітей за допомогою конструкторських ігор, підвищення технічних зацікавлень. 11. Допомога дітям розуміти істоту атмосферних явищ та уникати небезпеки. 12. Виховання поваги до рослин і тварин. 13. Підтримка інтелектуального розвитку дітей разом з математичною освітою. 14. Створення умов для мовного та комунікативного досвіду у сфері репрезентативної та

			комунікативної функції мови (враховуючи розвиток навичок читання). 15. Сімейне, громадянське і патріотичне виховання. 16. Підготовка дітей до використання сучасної іноземної мови 17. Підготовка до використання дітьми мов національних, етнічних або мовних меншин, які приналежать до національної чи етнічної меншини, або суспільної групи, яка послуговується регіональною мовою, про яку йдеться в законі від 6 січня 2005 р. Про національні та етнічні меншини та про регіональну мову, з урахуванням потреб дітей з вадами слуху, які використовують мову жестів. <i>Базовий план (2017)</i> 1. Фізична сфера розвитку дитини. 2. Емоційна сфера розвитку дитини. 3. Соціальна сфера розвитку дитини. 4. Пізнавальна сфера розвитку дитини.
Тривалість окремих елементів занять	Відсутні вказівки щодо тривалості окремих елементів занять.	<i>Базовий план (2008)</i> 1) щонайменше одна п'ята частина часу повинна бути витрачена для гри (в цей час діти грають вільно, з невеликою частиною втручання вихователя);	<i>Базовий план (2016)</i> 1) щонайменше одна п'ята частина часу повинна бути витрачена для гри (в цей час діти грають вільно, з невеликою частиною втручання

		2) принаймні одна п'ята частина часу (у випадку молодших дітей – одна четверта часу), діти проводять на майданчику закладу дошкільної освіти, на спортивному майданчику, в парку тощо (там організовують ігри та рухливі ігри, спортивні заняття, спостереження за природою, господарськими роботами, прибиранням і садівництвом тощо); 3) не більше однієї п'ятої частини часу займають різні типи навчальних занять, що здійснюються відповідно до обраної програми дошкільної освіти, 4) час, що залишився, – дві п'яті частини часу, вихователь може вільно використовувати (тут містяться догляд, самообслуговування, організаторська та інша діяльність).	вихователя); 2) принаймні одна п'ята частина часу (у випадку молодших дітей – одна четверта часу), діти проводять на майданчику закладу дошкільної освіти, на спортивному майданчику, в парку тощо (там організовують ігри та рухливі ігри, спортивні заняття, спостереження за природою, господарськими роботами, прибиранням і садівництвом тощо); 3) не більше однієї п'ятої частини часу займають різні типи навчальних занять, що здійснюються відповідно до обраної програми дошкільної освіти; 4) час, що залишився, – дві п'яті частини часу, вихователь може вільно використовувати (тут містяться догляд, самообслуговування, організаторська та інша діяльність). <i>Базовий план (2017) – відсутні вказівки щодо тривалості окремих елементів занять</i>
Співпраця з батьками	Вихователі: • допомагають визнавати потенціал розвитку дитини та здійснювати раннє втручання	Дбаючи про єдиний педагогічний вплив, вихователі: 1) систематично інформують батьків про освітні та виховні завдання, що	Дбаючи про виховний вплив вихователів: 1) систематично інформують батьків про освітні та виховні завдання, що виконуються в закладі

	спеціаліста, • інформують батьків про прогрес дитини, • погоджують спільно з батьками напрямки та обсяг завдань, що виконуються у закладах дошкільної освіти та дошкільних групах.	виконуються в закладі дошкільної освіти; ознайомлюють батьків з базовим навчальним планом дошкільної освіти та залучають їх до формування в дитини відповідних вмінь та навичок; 2) інформують батьків про успіхи та проблеми їхніх дітей, а також залучають їх до підтримки досягнень розвитку дітей та полегшення труднощів, з якими вони стикаються; 3) заохочують батьків до спільних рішень щодо питань закладу дошкільної освіти, наприклад, спільно організовують події, в яких беруть участь діти.	дошкільної освіти або в іншій формі дошкільної освіти; ознайомлюють батьків з базовим навчальним планом дошкільної освіти та залучають їх до формування в дитини відповідних вмінь та навичок, визначених у плані; 2) інформують батьків про успіхи та проблеми їхніх дітей, а також залучають їх до підтримки досягнень розвитку дітей та полегшення труднощів, з якими вони стикаються; 3) заохочують батьків до спільних рішень щодо питань закладу дошкільної освіти або іншої форми дошкільної освіти, наприклад, спільно організовують події, в яких беруть участь діти.
Вимоги до закладів дошкільної освіти	<i>Додаток до постанови Міністра Національної Освіти та Спорту від 23 квітня 2004 р. (п.845) – СТАНДАРТИ ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ РОБОТИ ШКІЛ ТА ЗАКЛАДІВ</i> I. КОНЦЕПЦІЯ РОБОТИ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ Сфера I. 2 Внутрішньо-	<i>Додаток до постанови Міністра Національної Освіти від 6 серпня 2015 р. (п. 1324)</i> 1. Заклад дошкільної освіти реалізує концепцію роботи, спрямовану на розвиток дітей. 2. Процеси, що підтримують розвиток та виховання дітей, організовані так, щоб сприяти навчанню 3. Діти отримують знання та навички, вказані в базовому навчальному плані. 4. Діти є активними.	<i>Додаток до постанови Міністра Національної Освіти від 6 серпня 2015 р. (п. 1214)</i> 1. Заклад дошкільної освіти реалізує концепцію роботи, спрямовану на розвиток дітей. 2. Процеси, що підтримують розвиток та виховання дітей, організовані так, щоб сприяти навчанню 3. Діти отримують знання та навички, вказані в базовому

	шкільна система забезпечення якості Сфера I. 3 Реклама II. УПРАВЛІННЯ ТА ОРГАНІЗАЦІЯ Сфера: II. 1. Вихователі Сфера: II. 2. Професійний розвиток вихователів Сфера: II. 3. Умови діяльності закладу дошкільної освіти Сфера: II. 4. Здоров'я, охорона праці і безпека життєдіяльності Сфера: II. 5. Керування закладом дошкільної освіти, обіг інформації III. ОСВІТА Сфера: III. 1. Навчальні програми Сфера: III. 2. Організація освітнього процесу Сфера: III. 3. Перебіг освітнього процесу Сфера: III. 4. Результати освітнього процесу IV. Виховання і опіка Сфера IV. 1. Рівність шансів Сфера IV. 2. Виховна та профілактична діяльність закладу дошкільної освіти Сфера IV. 3. Опікунська праця закладу Сфера IV. 4. Результати виховної,	5. Формуються поведінка та повага до соціальних норм. 6. Заклад дошкільної освіти підтримує розвиток дітей, враховуючи їх індивідуальну ситуацію. 7. Вихователі співпрацюють у плануванні та реалізації навчальних процесів. 8. Пропагується цінність дошкільної освіти. 9. Батьки є партнерами закладу дошкільної освіти. 10. Використовуються ресурси закладу дошкільної освіти та місцевого середовища для взаємного розвитку. 11. Заклад дошкільної освіти враховує висновки аналізу зовнішніх та внутрішніх досліджень у плануванні роботи. 12. Управління закладом дошкільної освіти служить його розвитку.	навчальному плані. 4. Діти є активними. 5. Формуються поведінка та повага до соціальних норм. 6. Заклад дошкільної освіти підтримує розвиток дітей, враховуючи їх індивідуальну ситуацію. 7. Вихователі співпрацюють у плануванні та реалізації навчальних процесів. 8. Пропагується цінність дошкільної освіти. 9. Батьки є партнерами закладу дошкільної освіти. 10. Використовуються ресурси закладу дошкільної освіти та місцевого середовища для взаємного розвитку. 11. Заклад дошкільної освіти враховує висновки аналізу зовнішніх та внутрішніх досліджень у плануванні роботи. 12. Управління закладом дошкільної освіти служить його розвитку. <i>Додаток до постанови Міністра Національної Освіти від 11 серпня 2017 р. (п. 1611)</i> 1. Процеси, що підтримують розвиток та виховання дітей, організовані так, щоб сприяти навчанню

	профілактичної та опікунської праці закладу дошкільної освіти.		2. Діти отримують знання та навички, вказані в базовому навчальному плані 3. Діти є активними. 4. Формуються поведінка та повага до соціальних норм. 5. Заклад дошкільної освіти підтримує розвиток дітей, враховуючи їх індивідуальну ситуацію. 6. Батьки є партнерами закладу дошкільної освіти. 7. Заклад дошкільної освіти співпрацює з навколишнім середовищем задля взаємного розвитку. 8. Заклад дошкільної освіти враховує висновки аналізу зовнішніх та внутрішніх досліджень у плануванні роботи. 9. Управління закладом дошкільної освіти служить його розвитку.
Інноваційна діяльність	<i>Постанова № 18 Міністра Національної Освіти від 30 червня 1993 р. «Про правила та умови ведення інноваційної та експериментальної діяльності шкіл і державних закладів» (Вісник Законів МНО від 1993. № 6, п. 20)</i> <i>Постанова Міністра</i>	<i>Постанова Міністра Національної Освіти і Спорту від 9 квітня 2002 р. «Про умови ведення інноваційної та експериментальної діяльності державними школами і закладами» (Вісник Законів від 2002. № 56, п. 506)</i> Педагогічні інновації, реалізовані в державних закладах дошкільної освіти, – це новаторські програмні, організаційні та методичні рішення,	<i>Відповідно до положень закону від 14 грудня 2016 р. Освітнє право (Вісник Законів від 2017 п. 58 зі змінами)</i> інноваційна діяльність повинна бути невід’ємним елементом діяльності закладу дошкільної освіти, а шляхом скасування формальних вимог, обумовлених чинним законодавством, впровадженням

	<i>Національної Освіти і Спорту від 9 квітня 2002 р. «Про умови ведення інноваційної та експериментальної діяльності державними школами і закладами» (Вісник Законів від 2002. № 56, п. 506)</i> Педагогічні інновації, реалізовані в державних закладах дошкільної освіти, – це новаторські програмні, організаційні та методичні рішення, метою яких є покращення якості роботи закладу дошкільної освіти.	метою яких є покращення якості роботи закладу дошкільної освіти.	інновацій, розкриттям творчості у дітей і вихователів.

Додаток Й

Зміни в організації місцевих органів влади у Польщі (1989–2017 рр.)

Реформа територіального самоврядування, проведена на початку 90-х рр., базувалася на процесі передачі частини повноважень центральної влади територіальним органам влади, гмінам (1990), повітам та воєводствам (1999). Процеси децентралізації мали багаторівневий характер. Вони стосувалися як компетенцій у сфері державних завдань, так і джерел їх фінансування, та полягали в тому, щоб забезпечувати органи місцевого самоврядування (ОМС) конкретними державними ресурсами, надавши їм повноваження розпоряджатися ними.

У праці «Райці з питань децентралізації освіти» читаємо: «Органи місцевого самоврядування стали відповідальними за широке коло питань, важливих з точки зору функціонування держави і пов'язаних насамперед із соціальними послугами, такими як освіта, культура та соціальна допомога. Тим не менше, рішення органів місцевого самоврядування стосовно цих сфер не були повністю автономними, оскільки вони були підпорядковані різним центральним положенням» [221, с. 61].

На веб-сайті МНО з'явилася інформація про те, що «в епоху динамічних цивілізаційних змін освіта вважалася і вважається найважливішою інвестицією в майбутнє. Перші роки життя дитини визначають її розвиток і подальшу долю. Саме у перші роки життя формується значна частина інтелектуальних здібностей людини. У цей період інтенсивно розвивається більшість вроджених задатків, а також здатність вчитися. Освітня діяльність, стимулювання інтелектуального і соціального розвитку дитини дають кращі результати саме в дошкільному періоді. Це також найкращий період для запобігання можливих ускладнень у навчанні – подолання диспропорцій у розвитку, терапія розладів, компенсація екологічної недбалості. Вміння, які вихованці отримують у ЗДО, приносять вищі результати в навчанні у школі, а також забезпечують краще соціальне та професійне функціонування у дорослому житті. Забезпечення кращого доступу до освіти наймолодшим дітям є найефективнішим способом вирівнювання освітніх можливостей» [293].

Автори дослідження «Аналіз попиту на послуги дошкільної освіти у Свентокшиській області» зазначили, що: «За межами сфери, безпосередньо пов'язаної з розвитком дитини, розширення доступу до дошкільної освіти має вирішальне значення для того, щоб батьки могли повноцінно

функціонувати на ринку праці, а, отже, протистояти бідності та соціальній ізоляції» [482, с. 2].

У польській дошкільній (ранній) освіті відбулися далекосяжні зміни, які нерідко отримували широке публічне висвітлення. Серед найбільш важливих необхідно відзначити зміни дозволених організаційно-правових форм закладів дошкільної освіти, популяризацію використання європейських фондів для фінансування дошкільної освіти та догляду, а також поступове охоплення дошкільною і шкільною освітою дітей у віці п'яти і шести років. У результаті цих змін та зростання схильності батьків дітей дошкільного віку використовувати освітню пропозицію для своїх дітей, ситуація щодо загальності цього рівня освіти змінювалася в останні роки дуже швидкими темпами. Дані, що містяться в таблиці 1, показують, що у групі дітей від трьох до п'яти років, відсоток дітей, яких охоплює дошкільна освіта, зріс на майже на 25–30% (з відносно однаковою кількістю дітей в окремих вікових групах). Значною мірою, це було пов'язано з розширенням освітньої пропозиції місцевих органів влади в результаті доступу до фондів ЄС, в тому числі, зокрема, Європейського соціального фонду в рамках Операційної програми Людський капітал (ОПЛК), реалізованого у 2007 – 2013 рр.

В останні роки разом із розвитком інших форм дошкільної освіти діти відвідують різні заклади дошкільної освіти, з огляду на кількість годин, яку вони там проводять. Статистичні дані беруть до уваги усіх дітей, які охоплені дошкільною освітою, незалежно від того, чи вони проводять там 2 чи 8 годин на день.

Незважаючи на те, що сукупна частка учнів систематично зростає в усіх категоріях гмін, все ще існують дуже виразні відмінності між містами та сільськими гмінами. Відвідування закладів дошкільної освіти у приміських гмінах на 50% більше, ніж у типових сільських гмінах центральної та південно-східної Польщі. Насправді, показник у приміських гмінах може бути ще вищий.

Різниця з сільськими гмінами промислового характеру (де через характер праці батьків заклади дошкільної освіти користуються попитом) ще більша. Також дещо більше дітей, у порівнянні з типовими сільськими гмінами, відвідують заклади дошкільної освіти у гмінах з державними сільськими господарствами (ДСГ – соціалістична форма земельної власності). Схоже, що джерелом цієї різниці є дошкільна інфраструктура, успадкована після ДСГ, та традиція відправлення дітей до закладів дошкільної освіти, яка розвинулася на цих територіях у період до 1990 р. У випадку з містами різноманітність є меншою, хоча можна побачити, що сукупна частка учнів зростає разом з розміром міста.

«Ще меншими є показники тоді, коли не враховувати дітей у віці шість років (сконцентруємося на дітях у віці трьох – п'яти років), хоча різниця між загальним відвідуванням закладів дошкільної освіти дітьми молодшими за 6 років незначна. Батьки дітей, які відвідують заклади дошкільної освіти, як правило, вирішували залишати їх також у «зерувці» у закладі дошкільної освіти, але більшість дітей батьки відправляли в «зерувку» до шкіл. Дещо несподіваним є порівняння даних для великих міст (понад 100 тис.) і приміських гмін – середня сукупна частка дітей у віці трьох – п'яти років вища, ніж дітей у віці трьох – шести років. Це означає, що, ймовірно, у цих гмінах діти після досягнення 6-річного віку частіше навчаються у «зерувках» в школах. Також можливо, що серед дітей молодшого віку у великих містах є більший відсоток дітей з сусідніх гмін, яких батьки щодня привозять у місто, бо самі приїзять сюди на роботу» [405, с. 11].

Їхні дані показують, що рівень участі в дошкільній освіті є найнижчим для сільських гмін. Однак варто зауважити, що саме в цій групі відбуваються найбільш швидкі зміни (ця закономірність стосується, зокрема, вікової групи трьох – п'яти років). Поширеність дошкільної освіти у такій групі в сільських гмінах в 1998–2009 рр. зросла більш ніж удвічі – це спостереження стосувалося кожного з чотирьох типів гмін, включаючи сільські.

Доступність закладів дошкільної освіти, особливо в сільській місцевості, також має просторовий вимір. ЗДО мав розташуватися поруч із місцем проживання дитини, а кількість місць не завжди має вирішальний вплив на фактичну доступність. У статті 14а закону «Про систему освіти» йдеться про те, що мережу закладів дошкільної освіти слід організовувати так, щоб шлях дітей, охоплених обов'язковою дошкільною підготовкою, не перевищував три км. Якщо відстань більша, гміна повинна забезпечити безкоштовний транспорт [442].

Проте деяким поясненням можуть бути дані, що порівнюють кількість закладів дошкільної освіти з кількістю сіл (селищ) у гмінах, які включають і міста, і села. Якщо кількість закладів дошкільної освіти менша, ніж кількість сіл, то можна припускати, що деякі діти матимуть труднощі з доступом до них [405, с. 20].

За даними авторів дослідження, з вищесказаного випливає, що просторова доступність закладів дошкільної освіти, вимірювана такими спрощеними показниками, невелика. Приміські та індустріальні гміни мають найкращі умови, але навіть там, у більш ніж 90% гмінах, існують села, де

немає жодного закладу дошкільної освіти для дітей, які проживають у цьому населеному пункті.

Закон від 19 березня 2009 р. «Про зміну закону про систему освіти» [436] запровадив право перебувати в закладі дошкільної освіти для 5-річних дітей від 2009/2010 н. р., а з 2011/2012 н.р. – дошкільне зобов’язання для цих дітей [308, с. 7–9]. У своїх програмах тодішній уряд також передбачив, що до 2020 року дошкільна освіта охопить 90% дітей у віці трьох – п’яти років.

Конституція Республіки Польща у ст. 166 §1 передбачає, що державні завдання, які повинні служити потребам громади місцевого самоврядування, здійснюються органом місцевого самоврядування як власні. Серед таких державних завдань була, зокрема, дошкільна освіта.

Від 1 січня 1992 р., відповідно до закону, гміни були зобов’язані організувати дошкільну освіту та відповідати за її функціонування; водночас закон визначив характер обов’язкових завдань, які покладалися на гміни (ст. 105 закону «Про систему освіти») і мали виконуватися з власних доходів гміни без додаткової освітньої субвенції, як у випадку шкіл. Спосіб виконання законодавчих обов’язків у цьому плані має залежати від багатьох факторів, зокрема, потреб соціальних груп, фінансової можливості гміни, загального балансу місць у ЗДО та планованого зниження шкільного віку.

«Закон дошкільної освіти» створив нові можливості для розвитку системи закладів дошкільної освіти як державних, так і недержавних. У ст. 5а §2 Закону «Про систему освіти» читаємо: «забезпечення навчання, виховання та догляду, включаючи соціальну профілактику, є освітнім завданням гмін – у ЗДО та в інших формах дошкільної освіти». Тому обов’язок гміни – забезпечити можливості навчання, а не керувати закладами. Закон допускав можливість функціонування державних та недержавних закладів дошкільної освіти. Державні заклади дошкільної освіти могли створюватися та керуватися гміною, але закон також передбачав можливість створення та ведення державних закладів дошкільної освіти іншими гмінами, юридичними або фізичними особами. Державні заклади дошкільної освіти повинні відповідати таким умовам:

- впроваджувати програми дошкільної освіти з урахуванням базового навчального плану дошкільної освіти;
- забезпечувати безкоштовне навчання, виховання та догляд протягом визначеного керівним органом часу, не менше 5 годин на день;
- здійснювати прийом дітей за принципом загальної доступності;

– приймати на роботу вихователів з кваліфікаціями, зазначеними в окремих положеннях.

Можливість створення інших форм дошкільної освіти (дошкільні центри та групи) дозволила розширити дошкільну пропозицію. Створення та ведення інших форм дошкільної освіти було можливим як гмінами, так й іншими юридичними або фізичними особами. Дошкільні центри або групи слід створювати у випадках, виправданих демографічними та географічними умовами.

Інші форми дошкільної освіти були організовані для дітей за місцем проживання або максимально наближеними до них. Можливість відкривати інші форми дошкільної освіти привела до збільшення кількості дітей, яких охоплює дошкільна освіта. Інші суб'єкти, відповідно до ст. 82 §1 закону «Про систему освіти», могли створювати недержавні заклади дошкільної освіти після отримання запису в реєстрі гміни. Недержавні заклади дошкільної освіти повинні приймати педагогічних працівників для реалізації базового навчального плану, відповідно до чинного законодавства для державних закладів, натомість набір до таких закладів дошкільної освіти та оплата за перебування дітей визначалися цивільно-правовою угодою між керівним органом та батьками дитини.

Спільною рисою закладів дошкільної освіти, якими керують інші суб'єкти, було те, що при прийнятті на роботу вихователів та інших працівників закладу дошкільної освіти керівний орган цього закладу не керується окремими законами («Статут вчителя» та закон «Про працівників органів місцевого самоврядування»).

Відповідно до «Стратегічного плану врядування» та «Програми роботи» уряду, пріоритетом у сфері освіти у 2008 р. було збільшення доступу до якісної освіти через, зокрема, розповсюдження дошкільної освіти для дітей віком від трьох до п'яти років, включаючи обов'язок річної дошкільної підготовки 5-річних дітей. Цей пріоритет також відповідав рекомендаціям «Рапорту про Інтелектуальний Капітал Польщі» [340].

Рівень поширеності дошкільної освіти для трьох – шестирічних у 2008/2009 н. р. склав 64,92% [294]. Надалі у містах заклади дошкільної освіти відвідували значно більше дітей (80,8%), ніж у селах, де дошкільною освітою їх було охоплено майже 43,9%. Переважною більшістю у ЗДО були шестирічні діти. Це було пов'язано з тим, що з 1 вересня 2004 р. для шестирічної дитини вводився обов'язок пройти щорічну дошкільну підготовку в ЗДО або

дошкільній групі при початковій школі (поправка закону від 7 вересня 1991 р. «Про систему освіти», Вісник законів від 2004 р., № 256, п. 2572).

Згідно з положеннями про фінансову перспективу на 2014–2020 рр., головним фондом, який мав забезпечити більший доступ до дошкільної освіти, був ЄСФ, а підтримка ЄФРР мала бути допоміжною. Структурна підтримка буде зосереджена на створенні нових місць у ЗДО або інших формах дошкільної освіти, особливо там, де її немає. Діяльність такого типу (а саме будівництво нової інфраструктури) повинна враховувати демографічні тенденції в даному регіоні, тому необхідно визначити територіальні дефіцити доступу до закладів дошкільної освіти.

Відповідно до рекомендацій, підтримка, надана в рамках регіональних операційних програм, повинна стосуватися:

- розміщення доступу до дошкільної освіти у районах з низьким рівнем доступності дошкільної освіти;
- розповсюдження дошкільної освіти, зокрема, для дітей віком від трьох до чотирьох років та дітей-інвалідів;
- вирівнювання можливості освіти для дітей з особливими освітніми потребами;
- підвищення якості дошкільної освіти.

Крім того, згідно з очікуваннями Європейської Комісії та положеннями «Рекомендацій», збільшення доступу до дошкільної освіти у рамках Регіональної операційної програми має зосереджуватися на тих територіях, де у закладів дошкільної освіти існує реальний дефіцит місць.

До ЗДО належать заклади для дітей віком від трьох років до моменту початку навчання у початковій школі, які забезпечують їм догляд та мають мету підготувати їх до навчання у школі. Заклади дошкільної освіти включають заклади дошкільної освіти, дошкільні групи при початкових школах, дошкільні навчальні комплекси та дошкільні пункти.

За даними, наданими МНО за вересень 2014 р. (до переліку не входять одиниці з нульовою кількістю вихованців), кількість закладів дошкільної освіти в Польщі склала 21 661, у тому числі:

- кількість ЗДО становила 10939, що становить 50,50%;
- кількість дошкільних груп при початковій школі складала 8 610, тобто 39,75%;
- кількість дошкільних пунктів складала 2013 рік, що становить 9,29%;

– кількість дошкільних навчальних комплексів становила 99, тобто 0,46% [482, с. 5].

У 2014 р. найменшу кількість закладів дошкільної освіти зафіксовано лише у таких воєводствах: Вармінсько-Мазурському (3,65%), Подляському (3,14%), Любуському (2,34%) та Опольському (2,19%). Воєводства з найбільшою кількістю закладів дошкільної освіти: Мазовецьке, Малопольське та Сілезьке (відповідно 16,4%, 10,05% та 8,79%). За даними МНО, в країні наприкінці вересня 2014 р. налічувалося 1 244 861 дітей у віці трьох – п'яти років. Найменша кількість дітей цієї вікової категорії, охоплених дошкільною освітою, була лише у Підляському (2,74%), Любуському (2,64%) та Опольському (2,42%) воєводствах, найбільше Мазовецькому (15,78%), Сьльонському (11,93%) та Велькопольському (10,29%). Однак слід зазначити, що у країні кількість три – п'ятирічних дітей у ЗДО становила 988 592 [482, с. 6].

На кінець вересня 2014 р. частка дітей (трьох – п'яти років), охоплених дошкільною освітою, по відношенню до загальної кількості дітей у цій віковій категорії була найнижчою у Польщі в таких воєводствах: Подкарпатському 73,62%, Куявсько-поморському 72,37% і Вармінсько-Мазурському 69,66%. Для порівняння, варто зазначити, що в Опольському, Мазовецькому та Сілезькому воєводствах цей показник становив відповідно 86,51%, 84,52% та 83,63% [482, с. 7].

Важливий факт полягає в тому, що, коли мова йде про освітню та молодіжну політику, країни-члени ЄС передбачають, що 95% дітей у віці від чотирьох років та до початку їх навчання у школі мали бути охоплені ранньою дошкільною освітою. З наведеного аналізу випливає, що наразі в Польщі існує дефіцит місць у ЗДО. Особливо стикаються з цією проблемою Підляське, Любуське, Опольське та Сьвентокшиське воєводства.

Ситуація у Сьвентокшисьькому воєводстві є дуже несприятливою щодо поширеності дошкільної освіти (співвідношення кількості дітей віком від трьох до п'яти років, які відвідують заклади дошкільної освіти, до загальної кількості дітей у цьому віці у %). Цей показник у Сьвентокшисьькому воєводстві становить лише 76,39% (а це означає, що майже кожна четверта дитина не охоплена дошкільною освітою), тоді як для країни цей показник досягнув 79,41% [482, с. 11].

Після планового зниження обов'язкового шкільного віку, тобто від 1 вересня 2014 р. для половини шестирічок, гміна як суб'єкт, відповідальний за дошкільну освіту, та керівні органи отримали безкоштовні ресурси, які могли

бути використані для створення нових місць для дітей у віці трьох – п'яти років. Необхідно доповнити, що в особливо виправданих випадках дошкільна освіта може також включати дитину, якій виповнилося 2,5 року.

Відповідно до ст. 14 §1а закону (тепер скасованого), у випадку дітей з рішенням про необхідність спеціальної освіти в дошкільній освіті, дитина віком більше шести років може бути охоплена дошкільною освітою, але не довше, ніж до кінця навчального року в календарному році, коли їй виповнюється 10 років. Шкільний обов'язок цих дітей можна відтермінувати на рік до кінця навчального року в календарному році, коли дитині виповнюється 10 років.

Забезпечення умов для виконання обов'язків дошкільної освіти є власним завданням гміни. Рада гміни формувала мережу державних закладів дошкільної освіти та інших форм дошкільної освіти, підпорядкованих гміні (включаючи дошкільні групи при початкових школах).

Отже, можна сказати, що від 1 вересня 2017 р. гміна зобов'язувалася забезпечити місця у ЗДО на території своєї гміни для дітей, які хотіли скористатися дошкільною освітою.

Директор закладу дошкільної освіти, у випадку іншої форми дошкільної освіти, яку очолює гміна, директор школи, письмово повідомляють батьків дитини про неможливість прийняття дитини до закладу дошкільної освіти або іншої форми дошкільної освіти до 30 квітня того навчального року, що передує навчальному році, на який була здійснена реєстрація. У такому випадку вїїт зобов'язаний письмово вказати батькам інший державний чи недержавний ЗДО, який може прийняти дитину.

Тут необхідно нагадати право директорів закладів дошкільної освіти приймати в особливо виправданих випадках дітей, яким виповнилося 2,5 року. У законі для цієї групи дітей не зазначено таких прав, як для три- і чотирирічних дітей. Тому директор може взяти дітей молодшого віку, але лише в ситуації, коли він має вакансії після надання місця для тих з них, що мають право на дошкільну освіту.

Додаток К

Ліквідація закладів дошкільної освіти у Домброві Гурніччій

31 серпня 1993 р. ліквідовано ЗДО № 16, вул. Алея, 2. Натомість від 1 вересня 1993 р. створено дошкільну групу при початковій школі № 2, розташованій неподалік.

31 грудня 1993 р. ліквідовано чотири заклади дошкільної освіти:

1. ЗДО № 24, вул. Мешка I, 19а,
1 вересня 1994 р. створено дошкільну групу при початковій школі № 25.
2. ЗДО № 25, вул. Голоновська, 33,
1 вересня 1994 р. створено дошкільну групу при початковій школі № 26.
3. ЗДО № 26, вул. Гуркі, 1,
1 вересня 1994 р. створено дошкільну групу при початковій школі № 27.
4. ЗДО № 27, вул. Гурна, 1,
1 вересня 1994 р. створено дошкільну групу при початковій школі № 28.

Наступна ліквідація закладів дошкільної освіти відбулася 31 серпня 1996 р. Ліквідовано три заклади дошкільної освіти:

1. ЗДО № 7, Домброва Гурніча, вул. Жеромського, 7,
2. ЗДО № 21, Домброва Гурніча, вул. Ясна, 29.
1 вересня 1996 р. створено дошкільну групу при початковій школі № 34,
3. ЗДО № 38, Домброва Гурніча, вул. Мірецького.

31 серпня 1999 р. прийнято рішення про ліквідацію ЗДО № 23, Домброва Гурніча, вул. Армії Червоної.

Станом на 31 серпня 2002 р. ліквідацію ЗДО № 31, Домброва Гурніча, вул. Вибіцького. 1 вересня 2002 р. Документацію, назву та працівників ліквідованого закладу дошкільної освіти перейняв ЗДО № 4.

31 серпня 2003 р. відбулися такі зміни:

Ліквідація ЗДО № 19, вул. Глупна, 41. До 31 серпня 2003 р. у приміщенні ліквідованого закладу дошкільної освіти функціонувало відділення ЗДО № 17.

1 вересня 2003 р. відділення закладу дошкільної освіти були приєднані до ЗДО № 17 (ЗДО залишив приміщення на вул. Глупній, 41).

Станом на 31 серпня 2016 р. відбулися такі зміни:

1. Щодо ЗДО № 15, вул. Козубка, 1. Від 1 вересня 2016 р. об'єднано **ЗДО № 15** та початкову школу № 17 у комплексний заклад шкільної та дошкільної освіти № 4, вул. Жертв Катині, 76.

2. Від 1 вересня 2016 р. **створено ЗДО № 16** та комплексний заклад шкільної та дошкільної освіти № 3, вул. Спортивна, 16.

3. Від 1 вересня 2016 р. **створено ЗДО № 3** та приєднано його до комплексу шкіл № 4, вул. Ленкніце, 35,

4. Від 1 вересня 2016 р. **створено ЗДО № 7** та приєднано його до комплексного закладу шкільної та дошкільної освіти № 2, вул. Мешка I, 20,

5. Від 1 вересня 2016 р. **створено ЗДО № 5** та комплексний заклад шкільної та дошкільної освіти № 1, вул. Жолнерська, 188,

6. У початковій школі № 5 в Домброві Гурнічій функціонували дошкільні групи. 1 вересня 2016 р. **створено ЗДО № 18**, а згодом комплексний заклад шкільної та дошкільної освіти № 5,

7. У початковій школі № 23 в Домброві Гурнічій функціонували дошкільні групи. 1 вересня 2016 р. **створено ЗДО № 19**, а згодом комплексний заклад шкільної та дошкільної освіти № 6,

8. У спеціалізованій початковій школі № 1 функціонували дошкільні групи. 1 вересня 2016 р. **створено спеціалізований ЗДО № 2** у спеціалізованому навчально-виховному осередку для неповносправних дітей та молоді.

1 вересня 2017 р. санкціоновано функціонування відділень закладів дошкільної освіти (дошкільних груп) через зміни назв шкіл або створення комплексних закладів шкільної та дошкільної освіти:

1. **Початкова школа № 26 з дошкільними групами**, Домброва Гурніча, вул. Голоноска, 23.

2. **Початкова школа № 28 з дошкільними групами**, Домброва Гурніча, вул. Гурна, 1.

3. **ЗДО № 28 і початкова школа № 31 об'єдналися у комплексний заклад шкільної та дошкільної освіти № 7**, Алея Звищенства, 77.

4. У початковій школі № 35 функціонували дошкільні групи від 1 вересня 1994 р. Від 1.09.2017 р. відбулася зміна назви школи – **початкова школа № 35 з дошкільними групами**.

Іншою ознакою часу в Польщі є декомунізація, а разом з нею – зміна назв вулиць, а також – зміна адресних даних.

Станом на 1 вересня 2017 р. мережа закладів дошкільної освіти, які були у підпорядкуванні гміни Домброва Гурніча, формується таким чином:

1. ЗДО № 1, вул. 1 Мая, 6.

2. ЗДО № 4, корпус А – вул. Ю.Цешковського, корпус В – вул. Св. Антонія.

3. ЗДО № 6, вул. Роботніча, 33.

4. ЗДО № 8, вул. Партизанів, 10.

5. ЗДО № 9, вул. Гурніча, 9.
6. ЗДО № 10, вул. Коперніка, 12.
7. ЗДО № 11, вул. Красінського, 35.
8. ЗДО № 12, вул. Красіцького, 1.
9. ЗДО № 13, вул. Сьльонського Повстання, 4а.
10. ЗДО № 14, вул. Тисьонцлеця, 25.
11. ЗДО № 17, вул. Стшемєшицька, 242.
12. ЗДО № 20 з інтеграційними групами, вул. Адамецького, 15.
13. ЗДО № 29 з інтеграційними групами, вул. Людова, 4.
14. ЗДО № 32, вул. Алея Юзефа Пілсудського, 28.
15. ЗДО № 33, Алея Звиценства, 1.
16. ЗДО № 34, вул. Віргіліуша Гриня, 19.
17. ЗДО № 36, вул. Тисьонцлеця, 23.
18. ЗДО № 39, вул. Мірецького, 25.
19. Комплексний заклад шкільної та дошкільної освіти № 1, вул. Жолнерська, 188.
20. Комплексний заклад шкільної та дошкільної освіти № 2, вул. Мешка I, 20.
21. Комплексний заклад шкільної та дошкільної освіти № 3, вул. Спортова, 16.
22. Комплексний заклад шкільної та дошкільної освіти № 4, вул. Офяр Катині, 76.
23. Комплексний заклад шкільної та дошкільної освіти № 5, вул. Стшемєшицька, 390.
24. Комплексний заклад шкільної та дошкільної освіти № 6, вул. Ідзіковського, 139.
25. Комплексний заклад шкільної та дошкільної освіти № 7, Алея Звиценства, 77.
26. Комплекс шкіл № 4, вул. Ленкніце, 35.
27. Початкова школа № 26 з дошкільними групами, вул. Голоноска, 23.
28. Початкова школа № 28 з дошкільними групами, вул. Гурна, 1.
29. Початкова школа № 35 з дошкільними групами, вул. Учньовська, 24.
30. Спеціалізований ЗДО № 2 у спеціалізованому навчально-виховному осередку для неповносправних дітей та молоді.

З представлених даних випливає, що за роки 1989 – 2017 було ліквідовано 9 закладів дошкільної освіти.

Однак були створені недержавні заклади дошкільної освіти. На території Домброви Гурнічої їх є 13. Вони були створені в різний час, деталі представлені в нижченаведеному переліку записів недержавних закладів дошкільної освіти на території Домброви Гурнічої, опрацьованих на основі даних Департаменту освіти у Домброві Гурнічій:

1. Перший приватний приязний ЗДО «ПППП», Алея Юзефа Пілсудського, 2а – запис у реєстрі недержавних закладів дошкільної освіти – 9.05.2008 р.
2. Недержавний ЗДО «Домбровські дітлахи», вул. Цепляка, 1А – запис у реєстрі недержавних закладів дошкільної освіти – 19.09.2008 р.
3. Недержавний ЗДО «Філіп і Мая», Алея Пілсудського, 36/615 – запис у реєстрі недержавних закладів дошкільної освіти – 24.09.2010 р.
4. Недержавний ЗДО Arcelor Mital Poland «Рівні дошкільнятка», вул. Каспшака, 74а – 9.08.2011 р.
5. Соціальний ЗДО, вул. Домбського, 19 – 12.09.2011 г.
6. Музичний недержавний ЗДО «ВАЖОКО», вул. 11 листопада, 1 – 15.09.2011 р.
7. Недержавний ЗДО «Веселкова країна», вул. Легіонів польських, 67А, вул. Каздебє, 2а/В – 26.09.2012 р.
8. Недержавний ЗДО „Інша казка», вул. Осьвєценя, 41 – 27.08.2013 р.
9. Недержавний ЗДО «Сороконіжка», вул. Пшибиляка, 14 – 29.08.2013 р.
10. Недержавний ЗДО «Заяць Позьомка», вул. Королеви Ядвіги, 25А – 9.09.2013 р.
11. Католицька початкова школа з дошкільними групами, вул. Ланьцуцького, 10 – 18.03.2004 р.
12. Недержавний ЗДО «Казковий пагорб», вул. Домбського, 6 – 25.03.2015 р.
- Двомовний ЗДО «Територія малюків», вул. Людова, 42 – 12.07.2017 р.

Додаток Л

Способи реалізації окремих завдань базової навчальної програми дошкільної освіти

До завдання 1. У рамках популяризації поведінки, що зумовлює безпеку та здоров'я дошкільнят, підтримки моральної обізнаності дитини та протидії агресії, були запропоновані такі тематичні блоки, а відповідальними за їх виконання призначено в основному вихователів груп. Також вказано способи їх реалізації:

1. Я в безпеці на території закладу дошкільної освіти та за його межами:
 - а) налагодження контактів у групі «Кодекс дошкільнятка» – підготовка графічної форми в кімнатах (групах),
 - б) усвідомлення небезпеки, пов'язаної із віддалення від опікунів та спільне встановленням критеріїв добору безпечних місць для гри,
 - с) забезпечення безпеки в будівлі та території – спільний (разом з дітьми) контроль за іграшками та обладнанням з огляду на безпечну гру,
 - д) організація екскурсій та прогулянок – звернення уваги дітей на безпечну поведінку під час екскурсій та прогулянок.
2. Я знаю як себе вести у спілкуванні з незнайомими людьми: діти дізнаються про небезпеку від інших людей,
3. Я знаю, що тварини можуть бути небезпечними – можливість спостерігати тварин у безпечному середовищі та отримувати нові знання:
 - а) усвідомлення ситуацій, коли тварини можуть бути небезпечними (налякані, хворі, бездомні),
 - б) вказівки безпечного ставлення (захисного ставлення),
 - с) організація, наприклад, зустрічі з ветеринаром,
 - д) організація поїздки в зоопарк (молодші групи).
4. Я є учасником дорожнього руху – впровадження культурної та безпечної участі в дорожньому русі:
 - а) екскурсія на перехрестя, спостереження за вуличним рухом – практичне навчання культурного та безпечного переходу дороги у дозволених місцях;
 - б) зустріч з поліцейським або міською охороною;
 - в) обговорення фоторепортажів, навчальних графіків та фільмів;

г) організація дошкільної виставки «Безпечний шлях до закладу дошкільної освіти та до дому»;

5. Я хороший друг/подруга – вмію співпрацювати з іншими людьми та поважати інших:

а) аналіз та узгодження з батьками дошкільної системи нагород та покарань;

б) збирання в папці літератури, що показує добро і зло, та зразки правильної поведінки;

в) презентація батькам літератури, що показує добро і зло, та зразки правильної поведінки;

г) організація дошкільної бібліотечки;

д) використання дітьми ввічливих виразів у повсякденних ситуаціях;

е) впровадження казкової терапії як часу, щоб слухати та аналізувати літературу, що показує добро і зло та зразки правильної поведінки;

ж) навчати вирішувати конфлікти шляхом переговорів;

з) навчати дітей виявляти зацікавленість та співчуття до інших людей (наприклад, в ситуаціях, коли хтось вдарився, впав, захворів, а також тоді, коли щось не вдається);

є) створення можливостей для самооцінки дітей – введення мотиваційних таблиць (відповідно до ідей вихователя);

к) усвідомлення дитини її прав на особисту недоторканість та непорушність її гідності;

л) реалізація серії ігор проти агресії – підтримка емоційного та соціального розвитку дітей – запис у журналі групи;

м) систематична та планована організація заходів та ігор, які навчають дітей, як впоратися з новими або складними ситуаціями та виражати позитивні емоції;

н) організація навчальних ситуацій, що допомагають дітям розвинути вміння «Супердошкільнятко»;

о) використання дитячої літератури для формування здатності прогнозувати наслідки своїх дій. Використання елементів драми, театру;

п) проведення заходів з дітьми для групи та закладу дошкільної освіти, а також соціально-корисних робіт, наприклад, виготовлення прикрас та декорацій;

р) систематичне виконання чергувань – встановлення списку чергувань та обов'язків чергових в окремих групах,

с) створення умов, сприятливих для загальної та послідовної гри та навчання дітей з різними фізичними та інтелектуальними можливостями,

т) створення приязного клімату в групі, що сприяє виявленню турботи та інтересу один до одного: організація куточку днів народження дітей, організація святкувань днів народження дитини в групі, підтримання зв'язку з хворою дитиною тощо,

у) аналіз поточних освітніх проблем, що виникають у конкретних групах, надання інформації на засіданні педагогічної ради з метою визначити способи діяльності та профілактики,

ф) реагування на всі форми насильства серед однолітків, у сім'ї та організація спеціальної та психолого-педагогічної допомоги,

х) організація / проведення зустрічі з батьками – майстер-клас «Агресія у дітей, способи її послаблення»,

ц) організація форми удосконалення навичок батьківства за участю всього персоналу,

ч) підтримка батьків у вихованні дітей – підготовка матеріалів для батьків (веб-сайт або «читацький куточок для батьків»).

6. Я дбаю про своє здоров'я та інших:

а) перевірка розкладу дня у контексті розподілу вільного часу (відповідно до нового базового навчального плану), беручи до уваги, зокрема: довільні заняття та ігри, заняття на відкритому повітрі, уроки англійської мови, аналіз навчальної програми;

б) практичне вивчення номерів надзвичайних ситуацій, а також моделювання ситуацій, які створюють потенційну загрозу для дитини;

в) представлення вмісту аптечки «Перша домедична допомога»;

г) підготовка дітей до загартування та частого перебування на свіжому повітрі: навчити дітей одягатися відповідно до погоди (з використанням навчальних ігор), брати активну участь в іграх, організованих вихователем (фізичні ігри, прогулянки, екскурсії, ігри на відкритому повітрі);

д) щоденне виконання ранкових вправ (трирічні діти – руханка-гра) – один новий комплекс вправ на тиждень – запис у журналі;

е) систематичне виконання комплексів вправ на основі підготовлених комплектів;

и) організація дошкільного свята «Спартакіада дошкільнят»;

і) систематичне здійснення заходів, спрямованих на охорону здоров'я;

ї) організація та проведення майстер-класів для дітей про здорове харчування, наприклад, пояснення необхідності споживання фруктів і овочів

як джерела цінних вітамінів (через вживання особисто приготованих салатів і бутербродів у ЗДО);

ж) організація прийому їжі, яка дозволяє дітям самотійно накладати їжу, дбати про її естетику;

з) пропагування здорового способу життя шляхом створення куточків живої природи (виращування цибулі, петрушки і різних трав);

к) організація зустрічей з людьми, які популяризують здоровий спосіб життя;

л) організація виставок творів мистецтва (літературних і образотворчих) для дітей всього закладу дошкільної освіти та батьків «Здорове дошкільнятко».

Також планується провести оцінку виконання цього завдання шляхом: дитячого опитування, дитячих карток спостереження, фотографій, діагностики готовності до школи, образотворчих та літературних робіт, конспектів занять, святкувань (наприклад, Спортивна олімпіада), розкладу дня, матеріалів для батьків (веб-сайт або «читацький куточок для батьків»).

До завдання 2. У рамках стимулювання винахідливості та активності дітей за допомогою різних форм контакту з літературою були запропоновані такі тематичні блоки, а відповідальними за їх реалізацію призначено вихователів груп. Також вказано способи їх реалізації:

а) використання літератури у навчально-вихованому процесі (введення дитини до світу універсальних цінностей);

б) організація виставки літературних та художніх творів – презентація тексту повісті «Пригоди мого плюшевого ведмежати» (День плюшевого ведмедя);

в) продовження у кожній групі звички розповідати, читати, слухати казки у визначений час, з наголошенням на «час релаксації» (тиша) також у старших п'яти і шестирічних групах (читання вголос щодня 15 хв.) – розвиток мотивації до самотійного читання книг;

г) створення «Альбому казок» – діти виконують ілюстрації до змісту прослуханого тексту та презентують альбоми на виставці до Дня книжки – розвиток мотивації до самотійного читання книг;

д) організація тижневої книжкової акції Bookcrossing – безкоштовна книга до Дня книжки;

е) розвиток уяви і фантазії при створенні самотійних історій та ілюстрацій;

- є) створення простих театральних сцен в молодших групах та постановок у старших групах. Використання відомих літературних творів та власних ідей дітей;
- ж) організація театального куточка у кожній віковій групі;
- з) організація на території ЗДО театралізованих виступів, запрошених зовнішніми компаніями;
- і) продовження акції «Вся Польща читає дітям» (заняття, зустрічі з гостями);
- ї) співпраця з літературними видавництвами, в тому числі організація зустрічей з письменниками та ілюстраторами книг для дітей;
- к) регулярні зустрічі з поезією та прозою в рамках співпраці з міською бібліотекою;
- л) допомога дітям досягнути готовності вчитися читати та писати на основі дитячої літератури;
- м) збагачення бібліотеки ЗДО та куточків читання у групах;
- н) чергування – вміння доглядати за чистим та естетичним зовнішнім виглядом книг.

Після виконання цього завдання планується також оцінювання: дитяче опитування, дитячі картки спостереження, фотографії, діагностика готовності до школи, конспекти занять, зустрічі з авторами, художні та літературні роботи, план співпраці з бібліотекою.

До завдання 3. У рамках підтримки індивідуального розвитку дитини запланований річний план містить: проведення педагогічних спостережень за прийнятим інструментарієм, проведення дошкільної діагностики та встановлення списку дітей для підтримки та корекції розвитку, впровадження принципу індивідуалізації під час проведення занять з дітьми, розробку індивідуальних програм підтримки та корекції розвитку для обраних дітей, вибір завдань, що підтримують потенціал розвитку дітей (стосовно кожної дитини), впровадження допоміжних заходів відповідно до висновків, що впливають із спостереження і діагностування готовності дитини до школи, підготовку інформації про готовність дітей до школи та передачі її батькам.

До завдання 4. У рамках співпраці з батьками та підтримки сімей у вихованні дітей запропоновано низку завдань, зокрема: батьківські збори, заохочення батьків ознайомитися з інформацією на веб-сайті та в інформаційних куточках, особисті контакти, поради і консультації батьків спеціалістами, організація/проведення зустрічей з батьками – майстер-класи «Агресія у дітей, способи її послаблення», підтримка батьків у вихованні

дітей – підготовка матеріалів для батьків (веб-сайт або «читацький куточок для батьків»), участь батьків у екскурсіях, допомога батькам в організації заходів, урочистостей, поточне інформування батьків про напрями роботи та навчально-виховані плани закладу дошкільної освіти, заохочення батьків збирати дитячу літературу, яка демонструє добро і зло та зразки правильної поведінки (передача книжок для читацького куточку в групі, придбання вибраних книжкових позицій), організація післяобідніх занять за участю дітей та батьків як розширена освітня послуга дошкільного закладу – Година творчості для сімей (у рамках реалізованого інноваційного проекту «Творчий ЗДО»), створення живих куточків природи (виращування цибулі, петрушки та різних трав) куточок природи в чотирьох порах року – допомога батьків у зборі рослин, залучення батьків до збагачення матеріальної бази групи/закладу дошкільної освіти шляхом придбання необхідних матеріалів та інших речей для занять.

До завдання 5. Заповнений річний план роботи – це графік заходів та дошкільних урочистостей, які тісно пов’язані з календарем навчального року.

До завдання 6. Останній, але дуже важливий елемент плану – співпраця з місцевим середовищем. План передбачає співпрацю з початковою школою, психолого-педагогічним консультативним центром, міською бібліотекою, центром сучасного мистецтва, центром культури, спорту та відпочинку і варшавським центром освітніх та соціальних інновацій. Також було заплановано участь у благодійних акціях для місцевого навколишнього середовища, наприклад, годівля тварин з притулку та участь у проектах «Околиці Яздова» (Sąsiedztwo Jazdów) та «Архипелаг Яздова» (Archipelag Jazdów).

Додаток М

Стандарт підготовки вихователів

(витяг з постанови МОН від 17 січня 2012 р.)

Модуль 1: Мериторична підготовка до вивчення першого предмету (проведення занять)

Модуль 2: Психолого-педагогічна підготовка

2. Психолого-педагогічна підготовка до навчання на даному освітньому рівні або освітніх рівнях

2.1. Дошкільна освіта та I освітній рівень (1 – 3 класи початкової школи)

2.1.1. Розвиток статури дитини дошкільного та раннього шкільного віку. Фізико-моторний розвиток, розвиток когнітивних процесів (мислення, мова, сприйняття, увага, пам'ять), соціально-емоційний та моральний розвиток. Латералізація, формування тіла, моделі латералізації.

2.1.2. Гра як основна форма діяльності дитини. Види ігор. Роль дорослих в ігровій діяльності дитини.

2.1.3. Дошкільна педагогіка та педагогіка раннього шкільного віку як субдисципліни педагогіки – їх цілі, завдання та функції. Нові доктрини та парадигми в педагогіці раннього шкільного віку. Принципи, методи та форми догляду та навчально-виховної роботи з дитиною в дошкільному та ранньому шкільному віці. Повага гідності дитини.

2.1.4. Адаптація дитини в ЗДО та школі. Підготовка дитини до шкільної освіти. Шкільний обов'язок. Самостійність та несамостійність дитини в дошкільному і ранньому шкільному віці. Соціалізація дитини, дитина у групі однолітків. Соціальна позиція дитини в групі. Колеги та дружба. Конфлікти між дітьми.

2.1.5. Догляд та виховна робота з дітьми в ЗДО та школі. Освітня програма. Охорона здоров'я, профілактичні програми. Виховання сумісної взаємодії з однолітками (у тому числі з різними фізичними та інтелектуальними здібностями) та дорослими. Розвиток у дітей соціальних навичок, необхідних для встановлення правильних відносин. Співжиття з іншими, інтеграція. Формування навичок самообслуговування у дітей, гігієнічних та культурних звичок. Формування емоційного імунітету.

2.1.6. Розлади і порушення розвитку у дітей та їх функціонування у групі однолітків. Поведінкові розлади. Сором'язлива і гіперактивна дитина.

2.1.7. Шкільна зрілість. Поняття, компоненти, діагностика. Суперечності.

2.1.8. Безпека дітей у ЗДО, в школі та за її межами (польова діяльність, поїздки). Охорона здоров'я дітей. Освіта для безпеки – турбота про власну безпеку та безпеку інших.

2.1.9. Співпраця закладу дошкільної освіти і школи з навколишнім середовищем, а також вихователів з батьками дітей.

Формування компетенцій догляду та виховних компетенцій відбувається під час практики.

Модуль 3: Дидактична підготовка

2. Дидактика предмета (тип занять) на даному освітньому рівні або освітніх рівнях.

2.1. . *Дошкільна освіта та I освітній рівень (1–3 класи початкової школи)*

2.1.1. Базовий навчальний план дошкільної освіти та загальної освіти на I освітньому рівні. Цілі та зміст освіти, спіральна система змісту освіти. Програма дошкільної освіти та навчальна програма на I освітньому рівні.

2.1.2. Сучасні концепції виховання дошкільників. Освіта дошкільників як стимулювання розвитку. Специфіка навчання дитини. Суб'єктивність і авторитет дитини в дошкільній та ранній шкільній освіті. Суть інтегральної освіти. Інтегроване навчання. Ключові компетенції та їх формування дитини дошкільного і раннього шкільного віку.

2.1.3. Специфіка ролі вихователя в дошкільній освіті та на I освітньому рівні, авторитет вихователя. Співпраця вихователя з батьками, працівниками закладу дошкільної освіти, школи та з навколишнім середовищем.

2.1.4. Методи, принципи та форми роботи вихователя з дітьми дошкільного та раннього шкільного віку. Планування дидактичної та виховної роботи. Формулювання цілей освіти. Проектування навчальних ситуацій. Процес дослідження у ранньому дитячому віці. Активізація дітей. Організація інтегрованих занять. Пристосування способу спілкування з можливостями дітей. Організація шкільного класу. Підручники, навчальні посібники та дидактичні посібники. Освітнє використання засобів масової інформації та інформаційних технологій у роботі з дітьми. Оцінювання на I освітньому рівні.

2.1.5. Вирівнювання навчальних можливостей для дітей. Виявлення і розвиток схильностей та талантів. Підтримка когнітивного розвитку.

2.1.6. Формування шкільної зрілості. Формування позитивного ставлення до навчання у дітей і розвиток цікавості, активності та пізнавальної самостійності. Формування мотивації.

2.1.7. Регулювання педагогічної діяльності щодо потреб і здібностей дитини, зокрема психофізичних можливостей та темпів навчання дитини з особливими освітніми потребами, дитини національної або етнічної меншини, яка спілкується регіональною мовою, дитини з сім'ї трудових мігрантів, які повертаються з-за кордону.

2.1.8. Труднощі в навчанні, включаючи специфічні труднощі в навчанні, – профілактика, діагностика, психологічна та педагогічна допомога.

2.1.9. Виховний вимір навчальної діяльності. Розвиток дитячих соціальних навичок. Побудова системи цінностей і розробка етичних поглядів дітей (використання літературних творів та кінофільмів, побутових ситуацій). Формування комунікаційних компетенцій та культурних навичок. Формування почуття соціальної приналежності. Громадянська освіта.

2.1.10. Методика мовної, полоністичної, освіти. Формування вмінь слухати. Підтримка розвитку мовлення та вміння висловитися. Мовна культура. Контакт дитини з літературним твором. Формування готовності до навчання читати і писати. Методика навчання читання та письма. Розвиток компетенцій, інтересів та навичок читання. Формування елементарних навичок висловлюватися у письмовій формі. Стимулювання вербального та театрального вираження дитини.

2.1.11. Методологія природного виховання. Розробка навичок спостереження й аналізу природних явищ. Організація природоохоронної освіти в природному середовищі. Розвиток компетенцій у сфері розуміння та поваги до природи. Екологічна освіта.

2.1.12. Методика математичної освіти. Методологія підтримки розвитку психічної діяльності, важливої для вивчення математики через ігри та ситуаційні завдання. Формування зрілості для вивчення математики в школі. Функціональне вчення математики, роль маніпулювання об'єктами та діяльністю на замінних множинах. Хід методологічної поведінки при формуванні числових понять та бухгалтерської майстерності. Розвиток математичних навичок, необхідних у життєвих ситуаціях.

2.1.13. Методика музичної освіти. Колекціонування та створення музики дитиною. Дитяча пісня, спів і танці.

2.1.14. Методика художньої освіти. Колекціонування творів образотворчого мистецтва дитини. Образотворчі техніки в роботі з дитиною.

2.1.15. Методика проведення технічних та комп'ютерних занять. Організація дитячої ігрової та конструктивної діяльності. Ознайомлення дитини з технічними пристроями. Розвиток технічного зацікавлення. Розвиток здатності дитини використовувати комп'ютер для навчальних цілей.

2.1.16. Методика фізичного виховання та медичної освіти. Розвиток рухових навичок та фізичної підготовки. Організація ігор та рухових ігор. Корекційні та компенсаційні вправи.

Формування дидактичних компетенцій відбувається під час практики.

Модуль 4: Підготовка до навчання наступного предмету (ведення занять).

Модуль 5: Підготовка у сфері спеціальної освіти.

Джерело: [385].