

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЧЕРКАСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ,
СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ І МИСТЕЦТВА**

Кафедра дошкільної освіти

Магістерська робота

СИСТЕМА ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В РЕСПУБЛІЦІ ПОЛЬЩІ

Виконала: студентка II курсу ОС «Магістр»

Галузь знань: 01 – Освіта / Педагогіка

Спеціальність: 012 «Дошкільна освіта»

(заочна форма навчання)

Михальчук Олена Олександрівна

Керівник: кандидат філософських наук, доцент

Степанова Наталія Михайлівна

Рецензент: кандидат педагогічних наук, ст.

викладач

Ляховець Олеся Олександрівна

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В РЕСПУБЛІЦІ ПОЛЬЩІ СЕРЕДИНИ ХХ – ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ	7
1.1. Загальна характеристика розвитку дошкільної освіти в контексті сучасної соціокультурної ситуації Республіки Польщі.....	7
1.2. Концептуальні засади організацій освітнього процесу у закладах дошкільної освіти Республіки Польщі.....	17
1.3. Підготовка майбутніх педагогів закладів дошкільної освіти в Республіці Польщі.....	27
Висновки до першого розділу.....	44
РОЗДІЛ 2. ДОСВІД РЕАЛІЗАЦІЇ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В РЕСПУБЛІЦІ ПОЛЬЩІ СЕРЕДИНИ ХХ – ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ	46
2.1. Особливості функціонування системи дошкільної освіти в Республіці Польщі.....	46
2.2. Інноваційні підходи до організації освітнього процесу дітей дошкільного віку у закладах дошкільної освіти Республіки Польщі.....	58
2.3. Шляхи використання позитивного польського досвіду в роботі вітчизняних закладів дошкільної освіти	66
Висновки до другого розділу	76
ВИСНОВКИ	78
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	82
ДОДАТКИ	90

ВСТУП

Актуальність дослідження. Реформування освіти в Україні – важливий складник процесів оновлення освітніх систем, що відбуваються останні роки у європейських країнах і пов’язані зі значенням якості знань як запоруки добробуту та прогресу суспільства. Ці зміни стосуються створення освітніх стандартів, модернізації навчальних програм, змісту навчально-дидактичних матеріалів, підручників, форм і методів навчання. Цілеспрямоване набуття молоддю знань, умінь і навичок, їх трансформація в компетентності сприяють особистісному культурному розвитку, еволюції технологій, оптимізують здатність швидко реагувати на запити часу.

Нині унаслідок розширення сфери міжнародного співробітництва, у теоретичному та практичному аспектах актуалізовано розроблення проблеми розвитку й поширення передового педагогічного досвіду в усіх ланках освіти та у сфері дошкільної освіти зокрема. Державна національна

програма «Освіта» (Україна ХХІ століття) серед пріоритетних напрямів виховання виокремлює обґрунтування теоретико-методологічних засад національної системи виховання з урахуванням вітчизняного й зарубіжного досвіду, організацію дошкільного виховання та освіти як важливої ланки виховного процесу. Звернення до досвіду інших країн, які мають сформовані традиції в галузі інтеграції всіх виховних сил суспільства, зокрема дошкільного виховання, дає змогу виявити позитивні моменти в організації вітчизняного виховного процесу, окреслити шляхи його вдосконалення.

Прагнення України стати повноправним членом європейської спільноти в усіх сферах суспільно-політичного життя спонукає фахівців до вивчення зарубіжного, а саме польського освітнього досвіду. Реформування польської освіти стало результатом плідної роботи польського суспільства з середини ХХ століття, відобразивши позитивні зміни в політичному та культурному житті країни. Головне досягнення реформи полягає в тому, що вона дає змогу польській освіті загалом і дошкільній ланці зокрема зайняти гідне місце в Європі, позбутися заідеологізованості, відповісти на нові виклики сучасного світу, виховати людину як вільну особистість.

Вагомий внесок у дослідження закономірностей, принципів, змісту, сучасних тенденцій розвитку дошкільної освіти зробили вітчизняні вчені: Л. Артемова, І. Бех, Г. Беленька, О. Богініч, А. Богуш, В. Бучківська, Н. Гавриш, І. Зязюн, К. Крутій, О. Кононко, Н. Кудикіна, В. Кузьменко, Т. Піроженко, З. Плохій, Т. Поніманська та багато інших.

Педагогічна наука Республіки Польщі має чималий досвід в організації освітнього процесу дітей дошкільного віку. Проблеми виховання в теорії й практиці розвитку системи дошкільної освіти схарактеризовано в роботах провідних польських учених: Л. Вольберг, Г. Гребська, К. Денек, К. Камінська, П. Коволік, М. Левандовський, В. Мас, С. Новак та інших. Науковці Е. Арчішевська, П. Варнер, Ч. Купіцевич, М. Фростіг, М. Цацковська, А. Яда-Гроджіцка обґрунтували теоретичний та практичний

аспекти підготовки дитини до школи, акцентувавши увагу на необхідності дослідження розумового розвитку дитини.

Досвід польської реформи освіти став наочним прикладом системних змін, зумовлених бажанням спільноти мати високоякісну сучасну освіту. У контексті географічної та культурної близькості держав такий досвід дуже цінний для українців.

Актуальність передового педагогічного досвіду, посилений інтерес вітчизняних учених та педагогів-практиків до зарубіжних досягнень в організації дошкільної освіти Республіки Польщі зумовили вибір теми дослідження: **«Система дошкільної освіти в Республіці Польщі»**.

Мета дослідження полягає у вивченні й узагальненні практичного досвіду дошкільної освіти в Республіці Польщі та окресленні можливих шляхів використання польського позитивного досвіду дошкільної освіти в сучасній Україні.

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

1) дослідити об'єктивні соціально-економічні, політичні та історичні передумови формування сучасної системи дошкільної освіти в Республіці Польщі;

2) на основі аналізу науково-педагогічної літератури з'ясувати концептуальні засади освітнього процесу дітей у закладах дошкільної освіти Республіки Польщі;

3) схарактеризувати особливості професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти;

4) проаналізувати особливості функціонування системи дошкільної освіти в Республіці Польщі;

5) окреслити шляхи використання польського досвіду дошкільної освіти в практиці сучасних закладів дошкільної освіти України.

Об'єкт дослідження – дошкільна освіта в Республіці Польщі.

Предмет дослідження – розвиток теорії та практики дошкільної освіти в Республіці Польщі середини ХХ – початку ХХІ століття.

У процесі наукового пошуку передбачено використання комплексу **методів дослідження**. *Теоретичні*: конкретно-історичний, історико-ретроспективний, проблемно-історичний аналіз; порівняльний аналіз зарубіжної та вітчизняної філософської, психологічної, культурологічної, педагогічної, науково-методичної літератури, програм, що стосуються досвіду організації освітнього процесу у закладах дошкільної освіти Республіки Польщі; методи систематизації, узагальнення та класифікації результатів для формування цілісної системи поглядів на процес розвитку галузі дошкільної освіти в Республіці Польщі; *емпіричні*, зокрема *діагностичні* (анкетування, опитування, інтерв'ю, тестування, бесіда, вивчення документації).

Теоретичне значення роботи полягає в дослідженні об'єктивних соціально-економічних, політичних та історичних передумови формування сучасної системи дошкільної освіти в Республіці Польщі; з'ясуванні концептуальних засад освітнього процесу дітей у закладах дошкільної освіти Республіки Польщі; аналізі особливостей професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в Республіці Польщі; окресленні шляхів використання польського досвіду дошкільної освіти в практиці сучасних закладів дошкільної освіти України.

Наукова новизна полягає в тому, що з'ясовано особливості розвитку польської дошкільної освіти; обґрунтовано концептуальні засади дошкільної освіти Республіки Польщі; схарактеризовано специфіку функціонування польської системи дошкільної освіти; досліджено польський досвід з організації дошкільної освіти, який доцільно враховувати в практиці вітчизняних закладів дошкільної освіти.

Практичне значення результатів дослідження. Основні положення роботи можуть бути використані в освітньому процесі закладів дошкільної освіти; у закладах вищої освіти при викладанні навчальних курсів, написанні підручників, навчальних посібників, методичних рекомендацій, курсових,

кваліфікаційних і магістерських робіт; у процесі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів та в системі післядипломної педагогічної освіти.

Апробація результатів дослідження здійснювалася в ході публікації тез доповідей на III всеукраїнських науково-педагогічних читаннях, присвячених 100-річчю з дня народження Василя Сухомлинського «Підготовка фахівців в умовах імплементації концептуальних засад розвитку педагогічної освіти в Україні» (Черкаси, 2018), VII міжнародній науково-практичній конференції «Інформаційні технології в освіті, науці і виробництві» (Луцьк, 2019).

Структура та обсяг дослідження. Робота складається зі вступу, двох розділів і висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (80 найменувань), 1 додатку. Повний обсяг роботи становить 89 сторінок, зокрема 90 сторінок основного тексту.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВИТИ В РЕСПУБЛІЦІ ПОЛЬЩІ СЕРЕДИНИ ХХ – ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ

1.1. Загальна характеристика розвитку дошкільної освіти в контексті сучасної соціокультурної ситуації в Республіці Польщі

У багатьох країнах світу дошкільна освіта є первинною ланкою єдиної освітньої системи. Серед основних завдань дошкільної освіти виокремлюють: збереження та зміцнення фізичного, психічного й духовного здоров'я дитини, виховання любові до Батьківщини, шанобливого ставлення до сім'ї, поваги до народних традицій та звичаїв, свідомого ставлення

до себе, оточення та навколишнього середовища, формування особистості дитини, розвиток її творчих здібностей, набуття нею соціального досвіду.

Особливо динамічно польська дошкільна освіта почала розвиватися в післявоєнний період. Після закінчення війни, у червні 1945 року, відбувся Освітній з'їзд у Лодзі Загальнопольській, де був сформульований постулат про обов'язкове дошкільне виховання, що реалізують двома етапами у дворічних закладах дошкільної освіти для дітей п'яти та шести років [64, с. 10].

Видана в цьому ж році інструкція відомства освіти рекомендувала організувати заклади дошкільної освіти для дітей віком від 4 до 7 років. Метою діяльності закладів дошкільної освіти було створення умов для всебічного розвитку дитини, підготовка її до навчання в школі та життя в суспільстві.

У 1950 році міністр освіти видав розпорядження «Про дев'ятигодинний робочий день у закладах дошкільної освіти». Тому, дошкільна освіта набула характеру доцільної та планової. Цього ж року, влада проголосила пріоритетним розширення мережі закладів дошкільної освіти [43, с.48].

У 1958 році почали відкривати дитячі садки й дошкільні підготовчі класи при початкових школах, які працювали 2-3 рази щотижня в післяобідній час.

У 1961 році Закон «Про розвиток освіти і виховання» затвердив, що в закладі дошкільної освіти можуть навчатися діти від 3 років і до вступу у школу. У цьому Законі, також окреслено цілі закладу дошкільної освіти: усебічний розвиток дитини, підготовка її до навчання в школі, допомога батькам у вихованні їхній дітей. Цей нормативний документ послугував підставою для розроблення у 1963 році програми дошкільного виховання, а у 1965 році – статуту закладу дошкільної освіти [31, с. 21].

У програмі «Про дошкільну освіту», виданій у 1973 році, зосереджено увагу на наближенні системи дошкільної освіти до системи початкової

освіти, також упроваджено новий розділ «Шкільна зрілість і підготовка дитини до навчання у школі».

У 1977 році дошкільна освіта охоплювала дітей шестирічного віку, це виявилось можливим завдяки функціонуванню дитячих садків і дошкільних відділів при початкових школах. Для цих диференційованих форм дошкільної освіти у 1977 році видано «Шкільну програму дидактично-виховної роботи з шестирічними дітьми», що мала на меті вирівнювання шкільного старту дітей, була спрямована на особливості наступності впливу закладу дошкільної освіти і школи [36, с. 52].

До 1989 року Республіка Польща залишалася державою з централізованим управлінням. Рішення, що стосувалися різних сфер життя, зокрема системи освіти та управління нею, ухвалювали у Варшаві. Міністр освіти керував діяльністю майже всіх галузей освіти.

Серед негативних рис розвитку освіти Республіки Польщі науковці виокремлюють: домінування марксистсько-ленінської ідеології, що ускладнювало розвиток інших напрямів суспільної та філософської думки й засвоєння теоретичних концепцій; майже цілковите підпорядкування закладів дошкільної освіти та школи державі з одночасним зменшенням їхніх функцій як громадських установ; нівелювання потреб учнів та батьків [8, с. 34].

Усе вищезазначене стало поштовхом до реформування системи освіти Республіки Польщі.

У працях польських науковців схарактеризовано розвиток дошкільної освіти в країні: Г. Беднарчук, В. Бобровська-Новак, А. Богай, М. Богдановіч, Н. Гавриш, Е. Грущик-Колчинська, К. Гурняк, К. Денек, Г. Доман, Д. Джамська, Д. Ельснер, Й. Звернік, А. Клім-Клімашевська, К. Любомирська, Б. Мухацька, Т. Пільх, Г. Філіпчук, Р. Фолєєвська, М. Цацковська, З. Шелегенвіч, М. Яковіцька та багатьох інших.

Велику увагу науковці приділяли готовності дітей дошкільного віку до навчання у школі. Так, В. Оконь, вивчаючи готовність дітей до школи,

наголошував на тому, що одні діти досягають її у віці 6 років, навіть раніше, а інші – у віці 7 років, при цьому мають певні труднощі з навчанням у школі. Різниця в рівнях готовності дітей до школи пов'язана, крім того, із середовищем, де виховують дітей дошкільного віку. Діти, які проживають у селах, досягають шкільної зрілості на рік пізніше, ніж діти з міста. Також, існує суттєва різниця між результатами дітей, які відвідують заклад дошкільної освіти, і тих, які перебувають під опікою родини. Серед чинників, які впливають на рівень готовності дітей до школи, насамперед виокремлюють освіту і професію батьків, умови проживання, соматичні дефекти [69, с. 23].

На думку дослідниці Л. Волошинової, рівні розумової зрілості дітей відрізняються, оскільки діти навчаються в закладах дошкільної освіти різних видів: дитячі садочки (18 годин) або дошкільні відділи при початкових школах (30 годин). Зазначено, що вищий рівень інтелектуального й перцептивно-моторного розвитку мають діти, які навчалися в дошкільних відділах при початкових школах, порівняно з дітьми з дитячих садків [26, с. 12].

У дослідженнях М. Пшетачнік-Геровської доведено, що рівень розумових здібностей дітей з міста суттєво відрізнявся від рівня дітей із села та малих містечок. Відставання груп дітей із села було значним, особливо в дітей віком від 3 до 9 років [66, с. 19].

Науковець М. Паньчковський, також зафіксував суттєве диференціювання в підготовці дітей до школи, залежно від впливу родинного середовища, інфраструктури сільського й міського середовища. Кращі результати констатовано в дітей, батьки яких мають середню і вищу освіту та проживають у місті. Діти з села отримали в середньому на 20 % нижчі результати від своїх ровесників із міста. У дослідженні наголошено на недостатній кількості освітніх послуг, що надають дітям шестирічного віку в 3-місячних і річних закладах дошкільної освіти. Річне перебування в закладі дошкільної освіти дуже цінне для розвитку дитини,

але не виправляє недоліків, що виникли в більш ранньому періоді життя. Це завдання найкраще виконують дошкільні відділи при початкових школах [52, с. 77].

Позитивний вплив навчання у дитячому садочку й дошкільних відділах при початковій школі на розвиток дітей схарактеризовано в дослідженнях С. Гуж. Це навчання мало істотне значення особливо для розвитку дітей, яких виховували в бідному середовищі: сільських сім'ях і сім'ях із низьким рівнем прибутків та освіченості [34, с. 23].

Незважаючи на позитивний вплив дошкільного виховання на розвиток більшості дітей, не всі вихованці, які закінчують заклад дошкільної освіти, досягають такого рівня розвитку, який може забезпечити їм успіх у шкільному навчанні. Частина дітей (їхня кількість залежить від рівня розвитку) потребує індивідуального підходу.

Дослідники констатують, що в польській системі освіти не повною мірою реалізована одна з принципівих засад, що гарантує дітям із різних середовищ однакових умов для початку навчання в школі. Причини такого стану речей полягають у тому, що [53, с. 28]:

а) заклад дошкільної освіти не виконує порівняльної й адаптаційної функцій щодо своїх програм, методів, підготовки кадрів; заклади дошкільної освіти недоступні для всіх дітей;

б) не враховано індивідуальних особливостей дітей, обмежені умови індивідуалізації навчання (переповнені дитячі садки й дошкільні відділи при початкових школах);

в) бракує належної уваги до дітей у дитячих садках і дошкільних відділах, відсутні спеціальні програми освітньої підготовки, які дали б змогу дітям із різних середовищ отримувати й засвоювати знання на однаковому рівні.

М. Януцька й М. Пілкевич стверджують, що внаслідок такого стану речей виникають або ускладнюються розлади в емоційно-суспільній сфері особистості. М. Януцька констатувала, що в понад половини шестирічних

дітей (52,4 %), які закінчують дошкільні відділи, виявляють різні форми неправильного функціонування в емоційно-суспільній сфері, знижену суспільну активність. Недоліки в емоційно-суспільній сфері частіше фіксують у дітей, які відвідують дошкільні відділи (1 рік), ніж у дітей, які відвідують дитячий садок (4 роки). Із досліджень М. Януцької випливає, що навчання в дошкільних відділах, з огляду на емоційно-суспільну сферу, не є позитивним [75, с. 110].

До аналогічних висновків дійшов також М. Пілкевич. На підставі повторних досліджень однієї групи дітей у річному проміжку вчений довів, що дошкільні відділи не створюють усім дітям умов для однаково сприятливого шкільного старту, тому що діти не перебувають в однаковому емоційно-суспільному стані [57, с. 18]. У цих дослідженнях також наголошено, що позитивний емоційно-суспільний стан дітей зумовлений домашнім середовищем (освіта батьків, умови розвитку в сім'ї, тощо).

Із 1990 року заклади дошкільної освіти перейшли під керівництво органів місцевого самоврядування (гміни) на підставі Закону «Про місцеве самоврядування» від 08 березня 1990 року. У статті 7 зазначено, що до завдань гмін належить освітня діяльність, а саме діяльність початкових шкіл, закладів дошкільної освіти та інших освітньо-виховних закладів [25, с. 94].

До основних завдань гмін у цій сфері належать: керування на своїй території закладами дошкільної освіти, їх заснування, обладнання приміщень (навчальних кабінетів, спортивних залів, кімнат відпочинку, актових залів, ігрових майданчиків, тощо), оснащення кабінетів навчальними посібниками, меблями, устаткуванням; забезпечення необхідними фінансовими та матеріальними ресурсами; забезпечення житловими умовами вихователів та інших працівників закладів. Крім того, гміни керували роботою вихователів закладів дошкільної освіти.

Дошкільна освіта охоплює дітей віком від 3 до 6 років. Дитина у віці 6 років має право на річну дошкільну підготовку (нульовий рік). Реалізація цього повноваження – обов’язкове завдання гміни.

Згідно Закону «Про систему освіти» від 07 вересня 1991 року, заклади дошкільної освіти – це інтегральний елемент системи освіти. У статті 5 пар. 2 зазначено, що заклади дошкільної освіти можуть підлягати керівництву: а) міністра або іншого органу урядової адміністрації; б) гмін; в) юридичних осіб; г) фізичних осіб. Міністр або інший орган урядової адміністрації та гміни, можуть засновувати й керувати лише державними закладами [67, с. 12].

Відповідно до статті 5 пар. 5 і статті 105 Закону «Про систему освіти» від 01 січня 1992 року, заснування державних закладів дошкільної освіти та керування ними входить до обов’язкових завдань гмін. Державним закладом дошкільної освіти є заклад, який [67, с. 22]:

- 1) забезпечує безкоштовне навчання й виховання дітей за програмами дошкільної освіти;
- 2) залучає дітей до навчання згідно з принципом загальної доступності;
- 3) працевлаштовує вихователів, які мають відповідну кваліфікацію.

Заклади дошкільної освіти приватної форми власності засновують юридичні або фізичні особи, конфесії, ордени, костели. Педагогічний нагляд за діяльністю закладів дошкільної освіти приватної форми власності виконують куратори освіти.

Приватний заклад дошкільної освіти має право встановлювати вікові обмеження. Це означає, що дітей зараховують до закладу з 4 років. У разі, якщо заклад належить місцевій парафії, то дітей зараховують за релігією, до якої вони належать. Вихователі приватних закладів дошкільної освіти повинні мати таку ж кваліфікацію, як і вихователі державних закладів дошкільної освіти [73].

Урегулювання діяльності закладів дошкільної освіти схарактеризовано у виконавчих положеннях Закону «Про систему освіти», а саме: організація

діяльності закладів дошкільної освіти (розпорядження № 8 від 20 травня 1991 року); рамковий статут державного закладу дошкільної освіти (розпорядження № 33 від 06 жовтня 1992 року).

Політичні й суспільні зміни, що відбулися в Республіці Польщі в дев'яностих роках ХХ століття, істотно вплинули на всю систему освіти, зокрема на дошкільну освіту. У цей період, розроблено багато авторських та державних програм, що дають змогу вихователям ефективно здійснювати освітній процес дітей різного дошкільного віку. До них належать: «Програма виховання в дошкільному закладі»; «Програма дидактично-виховної роботи з шестирічними дітьми, які відвідують дошкільні підготовчі класи при початкових школах; «Програма виховання в дитячому садку 3-6-річних дітей» [56].

Однак, передання закладів дошкільної освіти гмінам спричинило багато випадків ліквідації освітніх закладів, з огляду на фінансові проблеми гмін, унаслідок цього зменшився показник усезагальності дошкільної освіти.

Науковці зазначають негативні й позитивні тенденції, що в дев'яностих роках ХХ століття позначилися на дошкільній освіті. До негативних тенденцій належать: зменшення кількості закладів дошкільної освіти; закриття дитячих садків і дошкільних підготовчих класів при початкових школах (особливо в сільській місцевості); зменшення кількості місць у закладах дошкільної освіти (особливо в сільській місцевості); зниження показника залученості дітей до дошкільної освіти.

Серед позитивних тенденцій виокремлено: покращення умов функціонування закладів дошкільної освіти; зменшення чисельності відділів, що створює кращі умови для організації освітньої роботи; виникнення й розвиток закладів дошкільної освіти, якими курують представники органів місцевого самоврядування, громадських організацій, приватні особи, що можуть краще задовольняти потреби дітей та очікування батьків [62, с. 38].

Починаючи з 1999 року, кількість закладів дошкільної освіти та відділів при початковій школі в містах і селах постійно зростає, умови функціонування таких закладів також покращуються. Зростає кількість альтернативних закладів дошкільної освіти, що вможливорює навчання дітей за інтересами. Також, поліпшується якість підготовки вихователів дошкільної освіти.

У 2011-2012 навчальному році функціонувало 19,1 тис. закладів дошкільної освіти, із них 8,9 тис. – дитячі садки та 10,2 тис. відділів при початкових школах. У 2011–2012 навчальному році до дошкільного виховання залучено 1059,3 тис. дітей. Серед дітей віком від 3 до 6 років заклади дошкільної освіти відвідували 69,9 % осіб, дошкільні відділи при початкових школах – 64,9 %. У містах відвідуваність закладів дошкільної освіти становила 83,6 %, а у селі – 51,2 % дітей [26, с. 13].

Згідно Закону «Про систему освіти» від 19 березня 2009 року обов'язковою є шкільна підготовка для шестирічних дітей і річна дошкільна підготовка для дітей п'ятирічного віку.

Також, закон дозволяє річну обов'язкову дошкільну підготовку поза закладом дошкільної освіти. Ефективність домашнього навчання перевірятиме директор закладу дошкільної освіти. Дитина, яка навчається вдома, вивчає ту ж програму, що й діти у закладі дошкільної освіти.

Діти дошкільного віку, які потребують спеціалізованого піклування, можуть бути залучені до дошкільного виховання не більше ніж до 8 років. На підставі цього були створені інтегровані та спеціальні заклади дошкільної освіти. Принципи функціонування інтегрованих та спеціальних закладів дошкільної освіти регламентовані розпорядженням міністра національної освіти від 09 лютого 2007 року.

Згідно змін до Закону «Про систему освіти» від 19 березня 2009 року, обов'язкова річна дошкільна підготовка також може бути реалізована шляхом інших форм дошкільної освіти. Організацію й функціонування інших форм дошкільної освіти регулює розпорядження міністра національної освіти

«Про роботу інших форм дошкільної освіти, умов створення, організації, способу дії цих форм» від 27 травня 2009 року. Відповідно до розпорядження, дошкільна освіта може бути представлена такими формами: дошкільні пункти (заняття проводять протягом усього навчального року); дошкільні комплекси (заняття проходять протягом усього навчального року в певні дні тижня). Дошкільні пункти й комплекси можуть бути підпорядковані гмінам, фізичним або юридичним особам, релігійним організаціям [28, с. 109].

Серед найважливіших завдань органів, які керують дошкільними пунктами й комплексами, виокремлюють: створення безпечних умов для освітнього процесу; добір кваліфікованих педагогічних кадрів; належне обладнання дидактичними ресурсами й устаткуванням для успішної реалізації програми дошкільної освіти; адміністративне, фінансове, організаційне та кадрове обслуговування.

Нині дошкільна освіта в Республіці Польща охоплює дітей від 3 до 6 років і реалізована у двох типах освітніх закладів – у дитячих садках і дошкільних відділеннях для дітей шестирічного віку при основних школах, у так званих «нульових класах».

Навчання в школах Республіки Польщі починається з 7 років. На думку польських педагогів і психологів, дошкільна освіта сприяє розвитку дітей і є шансом для досягнення ними подальших навчальних успіхів у школі. Однак, перебування дітей у дитячому садку тільки протягом року, особливо для малят, які живуть у несприятливих умовах, вважають надто коротким.

Проблема так званого «шкільного порога» – предмет досліджень багатьох педагогів. Одним зі способів було впровадження в I-III класах інтегрованого навчання й описових оцінок, що мало на меті посприяти формуванню в дітей позитивної мотивації до навчання та активному опануванню знань.

У руслі подолання проблеми «шкільного порога» був розроблений проект програми цілісної елементарної освіти, що поєднує дошкільне

виховання й початкове навчання та передбачає активну роль дитини в процесі конструювання власних знань. Зміст проекту визначає три освітні площини: пізнання, діяльності та ставлення до світу – й охоплює суспільні, пізнавальні, художні, мовні, технічні та інші напрями враховуючи вікові особливості дітей дошкільного віку. Важливим компонентом проекту програми є «характеристика дитини наприкінці циклу елементарної освіти».

Завдання та зміст програми, урахування можливостей і проблем дитини, соціального, зокрема сімейного, а також природного й культурного контексту, повинні інтегруватися в щоденну працю з дітьми в дитячому садку і в I – III класах [39, с. 28].

Польські педагоги вважають, що всі діти дошкільного віку повинні мати однакові стартові умови перед навчанням у початкових класах, тобто однакову підготовку, оптимальний для них рівень розвитку власних можливостей, щоб у шкільному навчанні зосередитися на їхньому розвитку. Тому, в країні почали активно розробляти програмно-методичне забезпечення процесу формування готовності дітей до навчання в школі й вирівнювання їхніх стартових можливостей.

Підсумовуючи, зазначимо, що для задоволення потреб дитини, школи й суспільства, передбачено інтеграцію зусиль педагогів дошкільної та початкової ланок освіти та батьків.

1.2. Концептуальні засади організації освітнього процесу у закладах дошкільної освіти Республіки Польщі середини XX – початку XXI століття

Сучасна польська концепція дошкільної освіти формувалася в тісному зв'язку з еволюцією педагогічної думки. Для розвитку дошкільної освіти в Польщі вагоме значення мали численні праці польських педагогів, психологів, філософів, істориків, лікарів.

Сучасна концепція дошкільної освіти пов'язана з положеннями

педагогічних теорій З. Бабської, В. Вільгоської-Оконь, Е. Глічнера, Я. Корчака, А. Моджевського, С. Петрици, В. Оконь, М. Пшетачнікової, М. Рейя, Н. Спйонек, Т. Топінського, Г. Шугара, С. Шумана та багатьох інших. Важливий вплив на становлення педагогічної думки польських учених мали також зарубіжні дослідники: Я. Коменський, Дж. Локк, М. Монтессорі, Й. Песталоцці, Ж. Руссо, Ф. Фребель.

Польські заклади дошкільної освіти беруть свій початок із давніх охронок, що функціонували як філантропні заклади та мали опікунський характер. У Республіці Польща перші охронки з'явилися в 30-х роках ХІХ століття, вони були призначені для «убогих» дітей. Засновниками охронок стали Т. Новосельський, С. Яхович, А. Чешковський. Перший заклад дошкільної освіти у Республіці Польща заснований 1836 року у Варшаві.

У роботі представлені концепції розвитку дошкільної освіти, що стали підґрунтям для формування сучасної концепції дошкільної освіти Республіки Польщі. Найбільш поширені концепції, схарактеризовано нижче.

1) Концепція розвитку й виховання дитини С. Шумана. Професор С. Шуман заклав фундамент сучасної польської психології виховання та розвитку, зокрема психології дитини [2, с. 23]. Основою концепції С. Шумана є підтвержене великою кількістю емпіричного матеріалу переконання, що людська психіка взагалі та психіка дитини зокрема розвивається завдяки досвіду, який здобувають у ході особистої активності.

Дошкільний вік С. Шуман поділяє на дві фази, які характеризують бачення дитиною світу. Перша фаза (три-чотири роки) визначає ставлення дитини до реальності як ілюзійне, фантазійне, а під час другої фази (п'ять-шість років) дитина починає думати та сприймати речі такими, якими вони є.

Життя дитини в дошкільному віці сповнене ігровою діяльністю. Завдяки різним формам ігрової діяльності дитина всебічно розвивається та набуває досвіду – розумово, суспільно, емоційно. На думку С. Шумана, існує чотири чинники, які впливають на збагачення досвіду, завдяки якому

відбувається розвиток дітей, а саме: вроджені риси характеру, навколишнє середовище, виховна діяльність та особиста активність дитини [2, с. 26].

У дітей дошкільного віку нагромадження досвіду, що стимулює розвиток, відбувається за допомогою ігор, наслідування і порушення питань. Майже всю діяльність дитини автор називає ігровою, оскільки під час гри дитина навчається, розширює власний кругозір і розвиває психічні функції. Гра захоплює, надихає дитину та має характер наслідування.

Важливий вплив на психічний розвиток дітей має мова. Ставлячи запитання, дитина прагне пояснень, знань. Це свідчить про міркування, мислення, пошук. С. Шуман вважає, що дитина в дошкільному віці навчається переважно завдяки мимовільній активності, що виражене в грі, наслідуванні, запитаннях.

С. Шуман зазначає, що важливу роль у вихованні дітей відіграють дорослі (батьки, вихователі), які допомагають дітям, спрямовують на правильний шлях діяльності. Дорослі лише скеровують дітей, а не наказують, даючи їм змогу самостійно розв'язувати проблеми. У дитячих садках вихователі створюють середовище, яке допомагає дитині навчатися й мимовільно нагромаджувати власний досвід [2, с. 29].

2) Концепція розвитку психічного стану людини, що складається з чотирьох чинників (органічні задатки, особиста діяльність дитини, навколишнє середовище й виховання).

За словами М. Пшетацької, генетичні та екологічні детермінанти психічного розвитку відповідають теорії чотирьох чинників – органічних задатків і навколишнього середовища. До цієї групи також належить особиста діяльність дитини й виховання, що безпосередньо впливають на зміни розвитку. Генетичні чинники слугують основою індивідуального розвитку (наприклад, темп, ритм, рівень розвитку) [30, с. 45]. Екологічні чинники, які автор називає зовнішніми детермінантами розвитку, у широкому значенні складаються з умов навколишнього середовища (природні, культурні, економічні, суспільні умови), а також мають соціально-

культурне й виховне значення. Екологічні детермінанти розвитку вивчає педагогічна екологія, оскільки між генетичними й екологічними умовами розвитку існує певна взаємодія. Вплив спадковості на певні психічні властивості не постійний, а змінюється залежно від різних умов довкілля.

М. Пшетачнікова стверджує, що без особистої активності неможливий розвиток, активність дитини зазнає змін і вдосконалення, має прогресивний характер. Завдяки активності розвивається свідомість і структуруються особисті дії дитини, тобто відбувається освітній процес. Кожна дія дитини повинна бути скерована батьками або вихователем. Активність і виховання мають бути пов'язаними, оскільки від якості виховного середовища залежить прогрес активності дитини [32, с. 18].

Дослідниця стверджує, що зміни у структурі діяльності людини відбуваються так: перехід від простої структурної діяльності до складної; зміна кількості і якості структурних ланок, тобто елементів і зв'язків між ними; перехід від недієвої діяльності до ефективної діяльності.

Представлені зміни напряму та структури діяльності людини охоплюють дитину в дошкільному віці. Зміни, що відбуваються завдяки нагромадженню досвіду під час особистої активності, мають виховний вплив і допомагають дитині свідомо діяти, регулювати взаємини з оточенням.

3) Концепція гри як універсальної форми діяльності дитини. У польській педагогіці та психології гра потрактована як основна форма активності дитини. В. Оконь зазначає, що гра – одна з природних форм людської діяльності. Для дитини гра слугує виявом її індивідуальності, через гру дитина виражає ставлення до природи, світу та самої себе. Згідно з тлумаченням В. Оконь, гра як універсальна форма активності дитини поєднує навчання, роботу і практичну діяльність [70, с. 22].

Дошкільний вік – період рольових і рухливих ігор, завдяки їм дитина розвивається не лише розумово, а й фізично. Рольові ігри допомагають

розкрити потенціал, дають змогу фантазувати, показують акторські можливості дітей під час виконання ними найрізноманітніших ролей. Рухливі ігри розвивають дитину фізично, але також вимагають певного розумового навантаження, залежно від форми й завдань гри.

У процесі гри на основі досвіду, знань і практики вдосконалюються, змінюються та з'являються нові форми поведінки й види діяльності. Також необхідно враховувати емоційний стан дитини. Якщо активність дитини внутрішньо вмотивована, то ігрова діяльність стає джерелом задоволення. Науковці зауважують, що під час гри дитина пізнає світ трьома шляхами: через відкриття, переживання та дію.

Прототипом вибору майбутньої професії, на думку наукоців, є проектні ігри. Спостерігаючи за вибором дитиною гри, можна передбачити її майбутню сферу діяльності. Граючись, дитина проектує власні дії на майбутнє. Суспільний аспект ігрової діяльності виявляється в тематичних іграх. З одного боку, дитина будує суспільні зв'язки, а з іншого – бере на себе певну роль, усвідомлюючи норми особистої поведінки, у такий спосіб вибудовують особисту систему цінностей [70, с. 24].

С. Шуман трактує діяльність дитини дошкільного віку як гру, під час якої відбувається розвиток розумової діяльності. Учений вирізняє маніпуляційні, ілюзійні, конструкційні, розумові, колективні, товариські ігри та спостереження; зараховує малювання та ліплення до ігор дошкільного періоду. У дошкільному віці діти ознайомлюються з конструкторськими іграми, за допомогою яких дізнаються, що людська діяльність організована, планована та керована [2, с. 32].

Процес соціалізації дітей через гру поставав предметом дослідження В. Дунера, де зацентровано на важливості тематичних ігор у залученні дітей до світу дорослих. Це дає дорослим змогу розвивати почуття дитини в площині вигаданого й реального [24].

4) Концепція «Педагогіка серця» – гуманістична модель виховання

особистості. «Педагогіка серця» Я. Корчака – це синтез різноманітних педагогічних моделей: християнської, прагматичної, гуманістичної. У педагогічній системі видатного польського педагога всебічно обґрунтована висока мета освіти й виховання – формування вільної та самобутньої індивідуальності. Шлях до формування особистості розпочинається за допомогою педагогічного імпульсу до самостійної роботи інтелекту й почуттів, до пошуків життєвого змісту, до формування власного світогляду [19, с. 22].

Найважливіша ідея «педагогіки серця» полягає у визнанні необхідності культивування самобутньої індивідуальності, виховання в молодій людині свободи думки, самостійної роботи, самостійних пошуків життєвих принципів й істин, формування власного світогляду та характеру, загартування волі в процесі подолання власних слабкостей. Такий шлях повинен неминуче пройти кожен, формуючи себе як особистість, оскільки лише особисте «переживання» загального людського досвіду дає кожній особистості змогу знайти себе та обрати власну програму життя й формулу щастя.

Педагогічні погляди Я. Корчака формувалися під впливом багаторічних досліджень і досвіду спілкування з дітьми. Дослідник зазначав, що виховання дитини починається з першого дня її життя, із першого погляду, із першої усмішки, відтоді малюк починає пізнавати світ, копіювати все, що бачить поряд. Дитинство, як вважав автор, показує, якою буде людина. Я. Корчак пояснює, що дитина переступає поріг нового світу, де все, що вона бачить, сповнене таємницями. Спочатку дитина лише дивиться, але мимоволі навчається. Прагнення до пізнання змушує її зіставляти, а отже, думати. Дитині потрібен добрий, розумний учитель. Коли їй виповнюється два роки, вона може засвоїти стільки нового, скільки не встигає потім за все своє життя. Її успіхи можуть перевершити всі очікування. Це свідчить про захопленість дитячого серця та розуму. Я. Корчак писав, що ніщо так не впливає на серце дитини,

як справедливість: лише вона може навчити дитину почуття обов'язку [19, с. 23].

У дитинстві душа відкрита для різних вражень, перші образи залишаються в ній на все життя. Дитячі уявлення про життя, а також мрії, народжені в цей час у душі дитини, відіграють велику роль у її подальшій долі. Я. Корчак застерігав від неправильного розуміння природи дитини: дорослі часто неуважні до неї, вважають, що в дитини ще все попереду. Вони не занурюються в багатогранність її життя й ті прості радощі, які легко їй можна дати.

Я. Корчак засуджував лінію поведінки багатьох батьків і педагогів у ставленні до дітей: критикувати, не дозволяти, наглядати, «стояти на сторожі інтересів дитини», тому що вона сама «не знає», скільки їй їсти, пити, спати, прогулюватися, грати. Дослідник помічав, що дуже часто у взаєминах з дітьми дорослі бояться доброти, вважаючи, що від дружнього спілкування діти стають нахабними й відповідають недисциплінованістю.

Учений переконував, що дитина – істота розумна, добре знає потреби і труднощі свого життя, а дитячий вік – довгі важкі роки в житті людини, коли їй потрібні від дорослих тактовна домовленість, віра в досвід, співпраця та спільне життя. Учений закликав поважати незнання дитини, її сьогодення, розвиток та почуття. Я. Корчак запровадив педагогіку доброти, довівши, що дітей треба вивчати як відмінну, але не більш слабку й бідну організацію. «Немає дітей, є люди», – переконував польський вихователь [19, с. 24].

Літературна й науково-педагогічна спадщина Я. Корчака – вагомий внесок у світову культуру. Нині в Республіці Польща 68 школам і 20 дитячим будинкам присвоєно ім'я Януша Корчака.

Опрацювавши численні дослідження, педагогічні погляди, ідеї, концепції польських і зарубіжних педагогів, психологів, філософів, істориків, науковці сформулювали сучасну концепцію польського дошкільного виховання, що складається насамперед з окреслення цілей,

педагогічних установ та організаційних інституцій, які спрямовані на освітній процес дітей дошкільного віку.

Під сучасною концепцією науковці розуміють таку концепцію дошкільного виховання, що формує педагогічну практику на рівні актуального стану знань про дитину й водночас задовольняє потреби суспільства.

Головна мета роботи сучасних закладів дошкільної освіти – усебічний розвиток індивідуальності дитини, що виявляється в емоційній, інтелектуальній, вольовій, руховій, суспільній та пізнавальній активності, в артистичній творчості та естетичному вихованні.

Необхідно сформувати людину XXI століття – усебічно розвинену, із багатоманітною уявою, зі здатністю до творчої експресії, новаторства й оригінальності мислення. З огляду на це, необхідно вносити суттєві корективи до програм дошкільної освіти в межах освітніх цілей.

Сучасна концепція навчання тлумачить дошкільну освіту як перший щабель освітньої системи, безпосередньо пов'язана з початковим навчанням.

Заклад дошкільної освіти, виховна інституція, відіграє щоразу більшу роль в освітній системі Республіки Польщі, оскільки дошкільний вік – надзвичайно важливий період у житті особистості. Дитина в дошкільному віці навчається спонтанно, природно, певною мірою мимовільно та навіть випадково. Під час спонтанного навчання дитина вивчає те, що їй цікаво.

Інша форма навчання дітей дошкільного віку – освіта під керівництвом дорослих. Навчання стає доцільною й цілеспрямованою діяльністю, із виразно окресленими етапами, які вимагають від дитини більшої самостійної та інтелектуальної активності, зосередженості на завданні, витривалості в подоланні перешкод. Дитина повинна навчатися під керівництвом вихователя.

У руслі сучасних знань дитина постає суб'єктом виховання. Отже, основне педагогічне завдання вихователя закладу дошкільної освіти

полягає в розумінні індивідуальних потреб розвитку кожної дитини, знаходженні потрібних шляхів їх задоволення в специфічних умовах дошкільної освіти. До основних завдань також належить урахування у процесі навчання співвідношення біологічних і психічних потреб дитини [54, с. 18].

Сучасна концепція дошкільного виховання акцентує увагу на необхідності визнання природної тенденції розвитку, що виражена в особистій активності дитини. Потребою і двигуном розвитку індивідуальності дитини, природною формою її активності є насамперед гра – один із дуже важливих чинників, що стимулює дитину до суспільної роботи та обов'язків. Через гру виявляється особиста активність дитини: задоволення самостійної, спонтанної, пізнавальної цікавості, спостереження за оточенням, формулювання запитань, реагування на природу, літературу та мистецтво.

У дошкільному віці підставою до гри та іншої довільної активності дитини слугує свобода, але вона обмежена наглядом дорослого. Створюючи належні умови, керуючи грою дитини та її творчістю, вихователь збагачує дитину новою інформацією та словниковим запасом, розвиває рухову активність, формує моральні почуття, естетичну й емоційну культуру, звички суспільної взаємодії.

У навчанні дитини дошкільного віку особливо важливою є творча активність, яка дарує дитині задоволення, допомагає виконувати різні ролі, розкритися духовно, морально та фізично, розвиває естетичну культуру, сприяє вивченню нового матеріалу. Через творчу активність дитина вдосконалює й вивчає різноманітні способи експресії: міміку, рухи, жести, слова, звуки, кольори. Стає можливою різнобічна активність, інтенсивно розвиваються всі психічні процеси [15, с. 1].

Сучасна концепція дошкільної освіти також спрямована на фізичне виховання. У дошкільному віці закладають основи здоров'я, виховують основні риси особистості людини. Заклад дошкільної освіти має створити

сприятливі умови для оптимального фізичного розвитку дитини, здобуття знань про людський організм, опанування санітарно-гігієнічних навичок. Дитина має поступово навчатися бути творцем власного здоров'я. Міцне здоров'я є запорукою розвитку дитини в інших особистісних аспектах.

Заклади дошкільної освіти повинні мати широкі й різноманітні можливості для реалізації таких завдань фізичного виховання дітей, як: зміцнення здоров'я; гармонійний розвиток організму; розвиток рухових умінь, навичок і фізичних якостей (сили, спритності, витривалості, гнучкості, тощо); підвищення фізичної та розумової працездатності; загартування організму; формування уявлень про здоровий спосіб життя, вироблення культурно-гігієнічних навичок; виховання потреби в заняттях фізичною культурою і спортом. Фізичний розвиток у дошкільному віці особливо стрімкий, тому фізичне виховання має бути своєчасним, методично правильно організованим [18].

Сучасна концепція дошкільного виховання впроваджує зміни між закладом дошкільної освіти та сім'єю. Важливим моментом є залучення всіх учасників освітнього процесу – вихователів, батьків і дітей – до відповідальності за цей процес. Завдяки змінам батьки частково беруть на себе обов'язок створити можливості для впливу на умови і якість закладу дошкільної освіти, унаслідок цього відбувається інтегрування дій обох середовищ.

Батьки мають чудову нагоду стати повноцінними партнерами закладу дошкільної освіти. Вихователі й батьки починають усвідомлювати відповідальність не лише за освіту дітей, а й за взаємини між партнерами, що виникають із факту їхньої взаємодії. Така взаємодія вимагає врахування спільних дій, потреб та очікувань, поваги до прав і незалежності кожної зі сторін.

Сучасна концепція дошкільного виховання започатковує високу якість закладів дошкільної освіти, що становлять суспільну значущість. Заклад дошкільної освіти долучається до процесу демократизації суспільства, підвищує якість життєвого старту дітей, роблячи все

це незалежно від матеріального та культурного рівня оточення.

Якість роботи закладу дошкільної освіти залежить від потреб, вимог і стандартів, тому основним завданням у вимірі якості освіти є визначення стандартів, що тісно пов'язані зі сферами й напрямками роботи закладу та стосуються його ефективності, перебігу освітнього процесу, організації та управління закладом дошкільної освіти.

Головними учасниками освітнього процесу закладу дошкільної освіти – є діти, батьки, вихователі, освітні органи влади. Якість роботи закладу дошкільної освіти вимірюють за ступенем задоволення потреб цих учасників, тому важливо враховувати думку учасників стосовно роботи закладу, усі зауваження й поради щодо поліпшеного функціонування закладу дошкільної освіти [18, с. 28].

Велику роль у процесі дошкільної освіти відіграють вихователі, оскільки вони навчають і виховують дітей, формують всебічно розвинену особистість. Вихователі мають більш гнучко та творчо підходити до виконання освітніх програм, які можуть бути скореговані з огляду на потреби середовища, батьківські або дитячі інтереси.

2.2. Підготовка майбутніх педагогів дошкільної освіти в Республіці Польщі

Важливою умовою ефективного функціонування закладу дошкільної освіти є підготовка фахівців. Процес підготовки фахівця повинен базуватися на навчальному змісті та методиках, які формують уміння студента самостійно навчатися, критично мислити, розвивати пізнавальну діяльність, трансформувати набуті знання у важливу життєву компетентність.

Сучасний вихователів дошкільної освіти спрямовує та допомагає дітям знайти особистий шлях розвитку, самоосвіти, самовдосконалення відповідно до пізнавальних інтересів і потреб, формує вміння розв'язувати проблемні завдання та практичні життєві ситуації, що виникають в умовах суспільно-культурних перетворень. Вихователь удосконалює завдання й функції

паралельно з напрямом підготовки дитини до діяльності в реальному світі, спонукаючи дитину до активності та самодіяльності, підтримуючи в пошуку особистих намірів і планів – як життєвих, так і професійних. Сучасний вихователь має підтримувати розвиток особистості дитини, допомагати в побудові внутрішнього світу [22, с. 229].

Професіоналізм вихователя потребує досягнень із певного профілю та відповідати певним стандартам освіти. У педагогічних дослідженнях триває пошук раціональних концепцій професійної підготовки майбутніх вихователів, що вможливають ефективну реалізацію завдань, поставлених перед педагогами.

На думку В. Оконь, для навчання вихователів, характерні такі риси [70, с. 85]:

- виконання педагогічної діяльності людьми, які мають кваліфікацію різних рівнів (вища освіта та середня спеціальна); кандидати на посаду вихователя часто обирають цю професію випадково, не маючи системи мотивів; відсутність професійної ідентифікації часто стає бар'єром у розвитку компетенцій і професіоналізму особистості;

- заклади освіти, що навчають студентів-педагогів, переважно не мають належної навчально-дидактичної бази, програми, бракує професорсько-викладацького складу;

- заклади освіти, де навчають вихователів, часто використовують неефективні методи та засоби роботи, що не відповідають вимогам сучасності, потребам та очікуванням студентів; у більшості закладів вищої освіти не поважають принцип ставлення до студентів як до суб'єктів освітньої діяльності, їхньої самостійності, активізації інтелектуального потенціалу та творчого підходу;

- педагогіка та психологія сприймаються як галузі інструментальних знань, відірваних від культурного й загального контексту.

У зв'язку з цим автор наголошує на потребі в модифікації наявної моделі підготовки вихователів. В. Оконь окреслює напрями змін: проведення

змін у сфері структури системи освіти вихователів, а особливо у відборі викладачів для закладів вищої освіти; відбір абітурієнтів для педагогічних закладів вищої освіти; навчання майбутніх вихователів, що базоване на сучасних програмах; створення в закладах освіти, де готують педагогів, експериментальних шкіл; співпраця з освітніми, культурними та іншими закладами, що зацікавлені у високому рівні кваліфікації вихователів [70].

Аналізуючи питання професійної підготовки вихователя, З. Жуковська звертає увагу на три сфери: методико-мотиваційну, методико-організаційну та суспільно-культурну. Методико-мотиваційна сфера передбачає володіння такими характеристиками: здібності, професіоналізм, професійна рівність, ідеологічна та політична ідентифікація, пошук, критичність мислення, рефлексія, зорієнтованість на самовдосконалення та самоосвіту. У методико-організаційній підготовці автор виокремлює навчання, творчість, інноваційність, організацію, контроль та оцінювання, самооцінювання. Суспільно-культурна підготовка пов'язана зі сформованістю особистої рівності в майбутнього вихователя, що вможливує його автономію. Цей вид професійної підготовки складається із засвоєння низки компетенцій: вивчення дітей, партнерство, комунікативність, соціалізація, суспільна діяльність [58, с. 29].

Зміни в системі підготовки вихователів охоплюють низку завдань, до яких можна зарахувати: навчання майбутніх вихователів гуманітарних і спеціальних знань, як мінімум, із двох спеціальностей та до організації педагогічної роботи; створення умов для всебічного розвитку особистості (пізнавальної, емоційної, прагматичної сфер); для формування самостійних, творчих, здатних до співпереживання та духовно багатих людей.

Заклади освіти, що готують майбутніх вихователів, повинні створити умови для формування освітнього середовища з доброзичливою атмосферою, забезпечити прикладну методичну та навчально-дослідницьку базу, це спонукає до розвитку й удосконалення різнобічного наукового, професійного досвіду та зацікавленості.

Нова концепція освіти орієнтована також на виконання завдань щодо підготовки майбутніх вихователів і прогнозування розвитку освіти. Така модель повинна гармонійно поєднувати університетське (широкопрофільне) навчання із загальнопрофесійною (педагогічною) освітою, теоретичне навчання – із практичним [7].

Серед нових концепцій навчання вихователів заслуговує на увагу пропозиція Т. Левовицького. Учений обґрунтовує три моделі: компетентнісну, прогресивну, загальноосвітню. Автор звертає увагу на формування професійних здібностей та вмінь, від яких залежить успішність оволодіння необхідними компетенціями. Серед запропонованих у польській педагогічній літературі ці моделі підготовки майбутніх вихователів найбільш актуальні [29].

Згідно з Т. Левовицьким, дефініція «компетенція» включає широкі знання, уміння, а також здібності, систему моральних цінностей вихователя. Усі моделі органічно включають також різні види компетенцій, що прогнозують різні напрями педагогічної діяльності. Ця проблема вкрай важлива для вихователя, який працює в сучасних умовах полікультурного діалогу, в умовах, які постійно потребують удосконалення спеціальних знань, комунікативних і мовних здібностей, високого рівня креативності, інформаційно-мультимедійних, прагматичних, етико-моральних, психолого-педагогічних компетенцій і компетенцій співпраці [29, с. 44].

У прогресивній моделі особлива увага зосереджена на розв'язанні проблем, що з'являються в повсякденній дошкільній практиці. Модель загальноосвітньої підготовки передбачає засвоєння вихователями загальних знань.

У навчанні вихователів виокремлюють два основні напрями: широкопрофільне навчання та вузькопрофільне навчання. Широкопрофільна педагогічна освіта повинна залежати насамперед від широких знань і вмінь, що систематично поглиблюють у процесі навчання, а також розширюють у ході особистого та професійного самовдосконалення. Прихильники

широкопрофільного навчання вважають, що навчання вихователів повинно містити більше теоретичних, загальноосвітніх дисциплін, які дають змогу правильно сприймати та розуміти явища й процеси, що відбуваються в сучасному суспільстві [20, с. 10].

Вузькопрофільне навчання орієнтоване на практичне розроблення дій і способів роботи з дитиною. Цей вид практичної, професійної підготовки вихователів реалізують у педагогічних коледжах та університетах, а модель широкопрофільного навчання – в університетах.

У Республіці Польща на державному рівні функціонують дві моделі підготовки вихователів [44, с. 31]:

– модель навчання закладу вищої освіти – університетська модель, що реалізують в університетах, політехніках, артистичних і сільськогосподарських інститутах;

– модель професійного навчання, що реалізують у вищих педагогічних школах.

У Республіці Польща, як і в багатьох європейських країнах, від вихователя вимагають володіння системою професійних кваліфікацій та компетенцій, що вможливує якісне виконання обов'язків.

Сучасні концепції професійної підготовки майбутніх вихователів беруть свій початок із постулату про професійну підготовку вихователів всіх спеціальностей на рівні повної вищої освіти. До системи закладів вищої освіти належать: вищі педагогічні школи, що за структурою наближені до університетів, тут готують педагогів, які працюють у дитячих садках, початкових і середніх школах та інших просвітницько-виховних закладах; університети; приватні школи, що готують педагогів і дають змогу отримати ступінь бакалавра або магістра; технічні школи – учителі технічного виховання; академія фізичного виховання – учителі фізичного виховання; інші заклади вищої освіти – вищі артистичні, сільськогосподарські, економічні школи – студенти, які мають бажання здобути кваліфікацію для роботи в освіті [44, с. 45].

Сучасні вищі педагогічні школи – це заклади з п'ятирічним циклом навчання, що забезпечують високу якість підготовки педагогів для дитячих садків, початкових, середніх та спеціальних шкіл, а також працівників різних опікунсько-виховних і культурно-просвітницьких закладів.

Розвиток суспільства потребує від вихователів постійного вдосконалення знань, умінь та компетенцій. Досягнення нового професійного рівня допомагає вихователю в кар'єрному зростанні. Отримані в процесі формального навчання так звані початкові кваліфікації педагога є неповними та недостатніми для якісного виконання протягом усього професійного життя. Як наслідок, у проектах модернізації системи освіти, а також у напрямках розвитку просвітництва в країнах Європейського Союзу особливу увагу акцентують на неперервній освіті та професійному вдосконаленні вчителів [77]. У багатьох країнах ЄС педагогічним кадрам надають змогу підвищити рівень особистих компетенцій у процесі професійної діяльності, завдяки чому створюють можливості для досягнення професійної майстерності.

А. Богай, С. Квятковська та М. Шиманьська характеризують професійне вдосконалення як систематичну та постійну активізацію, розширення й поглиблення знань і педагогічних здібностей, що відбуваються у формі навчання в освітніх закладах, а також у формі самостійного навчання, тобто – самоосвіти [47].

Як стверджує К. Денек, професійне вдосконалення оптимізує розвиток вихователя. Автор називає такі етапи професійного вдосконалення [32, 12]:

- етап методичних зразків (пошук і використання перевірених схем, конспектів, текстів, тощо);
- етап критичної рефлексії власної роботи (усвідомлення власних недоліків, похибок; спроби використання нових, більш ефективних методів роботи);
- етап самопізнання й самоконтролю (поглиблення психо-педагогічних знань, роздумів над власною професійною діяльністю);

– етап творчості (творчий підхід до роботи, пошук оптимальних, ефективних методів освітньої діяльності, модифікування способів особистої діяльності).

Професійне вдосконалення повинно охоплювати прогресивні зміни у предметних, психологічних, педагогічних знаннях, ріст методичних компетенцій, постійну необхідність самооцінки та самоконтролю у процесі педагогічної діяльності.

Науковець Е. Якубовський тлумачить професійний розвиток як процес, позитивний напрям якого зумовлений здатністю та готовністю до постійного підвищення й удосконалення професійних кваліфікацій і суспільно-професійної діяльності [55, с. 21].

Р. Кваснича вбачає в професійному розвитку паралельну та взаємопов'язану еволюцію практико-моральних і технічних компетенцій. На думку дослідника, розвиток відбувається від етапу входження у виконання професійної ролі (через повне пристосування до цієї ролі) до етапу творчого формування цієї ролі та «заміни правил ролі особистою тотожністю, тобто знанням про самого себе та своїх обов'язків, які дають можливість усвідомлення себе особистістю» [55, с. 24].

Науковці виділяють передконвекційну, конвекційну та постконвекційну фазу входження в професійну діяльність [46, 45-46].

Передконвекційній фазі, що охоплює етап входження в професійну роль, властиве наслідування, копіювання типових в оточенні вихователя зразків і способів поведінки. Ця фаза означає правильне пристосування до оточення.

Конвекційна фаза виражена в повному пристосуванні до професійної ролі, вона вирізняється розумінням реалізованих зразків, усвідомленням їхньої правильності, проте пояснення цих же зразків має зовнішній характер. Такій фазі властиве корекційне, але не критичне використання, копіювання знань та здобутих умінь.

Постконвекційна фаза настає в процесі творчого перетворення особистої професійної ролі та означає критичне застосування знань. Під час цієї фази вихователь намагається перейти до творчого використання знань, створення особистої концепції педагогічної діяльності, що відповідає запитам реальної дійсності. Ця фаза вирізняється автономною тотожністю вихователя, що виражене в ідентифікації з особистими та універсальними цінностями.

Робота вихователя з підвищення рівня власних компетенцій, прагнення до особистого вдосконалення, досягнення більших результатів у цьому напрямі свідчить про усвідомлення цілей і завдань педагогічної діяльності, критичного та творчого підходів, а також формування уявлень вихователя про засвоєння універсальних цінностей, що в підсумку є доказом професіоналізму та майстерності [21].

Аналіз літератури доводить, що заклади, які готують майбутніх вихователів, не можуть забезпечити якісну підготовку випускників у напрямі предметних і психо-педагогічних знань, особистісного зростання.

Заклади вищої освіти, надаючи студентам професійні знання, не приділяють уваги багатьом актуальним питанням сучасності, тому процес професійної підготовки не може закінчитися навчанням у закладах вищої освіти, він потребує постійного, подальшого особистого пошуку та активності для розширення й оновлення власних компетенцій та вмінь.

Р. Паженцкі розрізняє три напрями вдосконалення [37, с. 29]: зорієнтованість на особистість вихователя як предмет удосконалення; професійний напрям (обмежений лише професійними компетенціями педагога); напрям, що стосується життя та функціонування вихователя як людини. Категорії діяльності, що входять до складу професійного вдосконалення: навчання, подальше навчання, навчання конкретної професії, самоосвіта шляхом оновлення досвіду, консультації, педагогічна творчість, модернізація освіти, наукові дослідження .

Серед різних форм удосконалення Р. Паженцкі називає формальні, установчі, програмовані, неформальні, спонтанні, ініціативні. Автор також описує компетенції професійного вдосконалення: емпіричну, раціональну, оптимізацій, культурну.

Ю. Кузьма характеризує професійне вдосконалення як підвищення та поглиблення педагогічних кваліфікацій завдяки участі в різних післядипломних і самоосвітніх формах просвітницької роботи, необхідній для розвитку та постійного підвищення професійної кваліфікації. Професійне вдосконалення – наступний етап педагогічної освіти, унаслідок якого продовжується навчання [48].

Фахове вдосконалення слугує насамперед оновленню, поглибленню, поповненню та розширенню загальноосвітніх, психопедагогічних і предметних знань. Автор перераховує такі функції професійного вдосконалення: вирівнювальну (доповнення до необхідного освітнього рівня певної професії), придбання (отримання знань і практичного досвіду), реноваційну (оновлення й модернізація знань та кваліфікацій вихователя у зв'язку з розвитком знань із певної наукової галузі) [48, с. 22].

П. Коволік тлумачить професійне вдосконалення як поповнення знань, тобто безпосереднє надання вихователю відомостей, необхідних у професійній діяльності [61, с. 44]. Це поняття передбачає також поглиблення, збагачення знань шляхом вивчення предметної літератури, участі в фахових семінарах, конференціях.

П. Коволік аналізує кілька етапів професійного навчання та вдосконалення вихователів [61, с. 45-46]:

1. Етап навчання (університети, вищі педагогічні школи) охоплює теоретичні та практичні знання, загальну, спеціальну і професійну підготовку (здобуття кваліфікації в галузі обраної професійної спеціальності).

2. Етап поповнення знань (університети, вищі педагогічні школи, педагогічні коледжі, обласні методичні центри, педагогічні видавництва) передбачає формування різних здібностей (пізнавальних, організаційних,

практичних, управлінських, планування). На цьому етапі вдосконалення реалізують пристосувальну, виховну та оновлювальну функції.

3. Етап удосконалення (обласні методичні центри, центральна та обласна адміністрація освіти, педагогічні бібліотеки, педагогічні видавництва) передбачає формування навичок (досягнення швидкості, темпу, розвиток індивідуальних здібностей). П. Коволік характеризує етап удосконалення як отримання допомоги в професійній адаптації, а також як актуалізацію знань і педагогічних компетенцій шляхом участі в освітніх курсах. Педагогічне та методичне консультування надають передусім директори, педагоги, обласні експерти методичних центрів, а також наукові центри.

4. Етап самовдосконалення – досягнення педагогічної майстерності та творчого ставлення. Процес самовдосконалення може бути індивідуальною або груповою, спонтанною чи керованою діяльністю. Сутність процесу полягає в самостійному відборі змісту та форм отримання знань і компетенцій, а також у самоконтролі та самооцінюванні отриманих результатів.

Унаслідок навчання, збагачення знань, удосконалення та самовдосконалення відбувається професійний розвиток вихователя. Результатом стає професіоналізм і досягнення педагогічної майстерності.

Необхідність професійного вдосконалення експонує також І. Шемпрух [63, с. 12], визнаючи активність умовою якісного виконання професійних завдань і суспільних потреб, а також важливим фактором індивідуального розвитку. На думку автора, ця діяльність повинна відбуватися протягом усієї професійної кар'єри, особливо, якщо взяти до уваги факт, що жоден заклад освіти не може дати освіти, якої б вистачило на весь період професійної діяльності. Активний педагог повинен творчо поповнювати власні знання, володіти новими спеціальними знаннями, сучасними принципами та методами роботи.

Сучасну систему професійного вдосконалення вихователів створюють: куратор освіти, директор закладу професійного вдосконалення разом із групою консультантів і радників, директор школи та педагогічна рада. Вони належать до Департаменту вдосконалення педагогів, що обирає напрям освітньої політики в галузі професійного вдосконалення й розробляє законодавчі акти, які контролюють державні заклади професійного вдосконалення (зокрема Головний центр професійного вдосконалення педагогів Республіки Польща).

Із-поміж основних закладів, що організовують систему професійного вдосконалення, А. Богай, С. Квятковський, М. Шиманський виокремлюють Головний центр професійного вдосконалення педагогів у Варшаві, обласні методичні центри, заклади вищої освіти, педагогічні коледжі, коледжі іноземних мов і методичні консультації [68].

До завдань Головного центру професійного вдосконалення педагогів належать: розроблення різних пропозицій щодо професійного вдосконалення педагогів; координація процесу вдосконалення, співпраця з територіальними центрами професійного вдосконалення; планування й координування системи кар'єрного зростання вчителів; розроблення та поширення дидактичних і методичних матеріалів.

За процес вдосконалення вихователів відповідають також обласні методичні центри, основним завданням яких є «надання педагогам методичної допомоги» та організація різних курсів. Обласні методичні центри діагностують кваліфікацію вихователів, з'ясовують їхні потреби в удосконаленні, організовують різні форми вдосконалення відповідно до певних потреб (наприклад, якщо створюють нові заклади освіти, приватні школи, авторські школи, уводять нові предмети), підтримують новаторську та експериментальну діяльність, а також консультують учителів [68, с. 25].

У професійному вдосконаленні вчителів важливу роль відіграють заклади вищої освіти, які організовують різнотипні заняття (аспірантура, спеціальні курси, післядипломна освіта, семінари, конференції, тощо).

Діяльність методичних радників спрямована на організацію самоосвіти педагогів, методичну допомогу вихователям-початківцям, методичні та змістові консультації. Методичне консультування надають у районних та обласних методичних центрах.

Концепцію професійного вдосконалення педагогів представляють Б. Милерський та Б. Сьливерські, звертаючись до оновленої Карти педагога, відповідно до якої держава зобов'язана спрямувати спеціальні кошти з бюджету країни на професійне вдосконалення [49].

Професійне вдосконалення може відбуватися у закладах вищої освіти, у школах, а також у недержавних закладах, якими опікуються недержавні організації. У закладах вищої освіти професійне вдосконалення відбувається шляхом підвищення рівня формальних і додаткових кваліфікацій, а також у формі післядипломного навчання та педагогічних курсів. Професійне вдосконалення в школі та інших закладах освіти має «лабораторний характер» і підтримане центральними й обласними центрами вдосконалення педагогів. Відбувається у формі курсів для педагогічних рад, де аналізують важливі освітні питання, формують різні професійні компетенції та вміння вихователів, досліджують проблеми, що цікавлять педагогів. Участь педагогів у різних видах (формах) удосконалення сприяє професійному розвитку та дає змогу досягти педагогічної майстерності. Мотивацією для активності в цій сфері слугує бажання здобути вищий ступінь спеціалізації (від I до III), а також прагнення до кар'єрного зростання.

Професійне вдосконалення в недержавних закладах освіти зазвичай відбувається у формі курсів і навчання, що організують різні союзи та заклади. Організації такого типу пропонують курси, семінари та науково-методичні конференції, нерідко ініціюють видавничу діяльність, пропагують альтернативні способи педагогічної роботи, корисні для правильної реалізації шкільних реформ, які змінюють свідомість і педагогічну культуру [49].

Система професійного вдосконалення змінюється, оскільки зазнають модифікації функції та завдання, поставлені перед вихователем. Проблеми

змін у процесі професійного вдосконалення проаналізовані С. Рогалею. Автор виокремлює завдання професійного вдосконалення вихователів у зв'язку з модернізацією дошкільної та шкільної освіти: ефективна підготовка до реалізації реформ вихователів і працівників освіти; предметне керівництво новаторською діяльністю та педагогічною творчістю; організація і проведення професійного вдосконалення вихователів та керівників шкіл й інших закладів разом із закладами, які готують майбутніх вихователів; підготовка і проведення кваліфікованих курсів; співпраця з центральними екзаменаційними комісіями, навчальними центрами в підготовці матеріалів; поширення педагогічних знань та досвіду педагогів-новаторів; організація різних форм співпраці й обміну досвідом на шкільних і позашкільних рівнях [65, с. 44].

І. Шемрух зараховує до пріоритетних завдань державної системи підготовки й удосконалення вихователів: формування вмінь розробляти освітні програми; добирати програму з переліку рекомендованих Міністерством освіти; уміння аналізувати й оцінювати такі програми, вивчати можливості їх використання для реалізації інтегрованого та блокового навчання; розроблення й упровадження внутрішніх і зовнішніх систем оцінювання та управління закладом освіти; формування інформаційних і мовних компетенцій [60].

Підбиваючи підсумки процесу професійного вдосконалення педагогів, автор стверджує, що кожен елемент у процесі удосконалення педагогів повинен мати як мінімум три позитивні якості: розвиваюча, праксеологічна, методична. Варто взяти до уваги, що у XXI столітті удосконалення не може характеризуватися високою практичністю. Особливо актуальним для освіти є те, що удосконалення педагогів повинно належати до ідеї розповсюдження культури.

Питання значення професійного вдосконалення вихователів як умови професіоналізму порушено в праці К. Денека. Учений вважає, що ефективність такого процесу залежить від правильної організації:

гнучкість, різноманітність змісту й форм, активність і взаємозв'язок людей, які беруть у ньому участь. Унаслідок професійного вдосконалення вихователь має стати особистістю, яка має широкі духовні потреби, сформовану мотивацію, спроможна виконувати завдання сучасної освіти. У професійному удосконаленні педагогів не можливо не брати до уваги проблеми та вимоги сучасної освіти, такі як: охорона оточуючого середовища, інформаційні технології, правова та економічна освіта [32, с. 18].

Важливою формою професійного вдосконалення є самоосвіта, сутність якої полягає в самостійному індивідуальному поглибленні знань, розвитку нових здібностей, а також у збагаченні особистості. Думку про цінність самоосвіти в процесі професійного вдосконалення підтримує багато педагогів Ю. Якубовський, С. Кравцевич, І. Кузьма, І. Шемрух та багато інших.

На питаннях самоосвіти педагогів зацентовано увагу в дослідженнях І. Пултужицькі, де поняття потрактоване як процес, якому варто надати більшого значення та культурно-просвітницької й освітньої цінності [33].

Процес підготовки вихователя має сприяти формуванню компетенцій у таких напрямках діяльності: дидактичному, виховному, суспільному, психологічному, напрямі співробітництва, креативному, що виражене в здатності до самоосвіти, творчості й нестандартної діяльності у зв'язку з адаптаційними здібностями, мобільністю та гнучкістю; праксеологічний напрям відображений в ефективності планування, реалізації, організації контролю та оцінювання діяльності дітей на різних етапах освітнього процесу; комунікативний напрям утілений в ефективній вербальній та невербальній поведінці у виховних і дидактичних ситуаціях, крім того – у вільному спілкуванні як мінімум однією іноземною мовою; інформаційно-мультимедійному, що виражений у здатності використовувати інформаційно-комунікаційні технології в освітньому процесі [22, с. 272].

Для успішного управління розвитком особистості необхідно володіти низкою компетенцій. Професійні компетенції вихователя забезпечують єдність його теоретичної та практичної готовності до педагогічної діяльності і свідчать про професіоналізм. Професійні компетенції вихователя – це необхідний комплекс умов успішної реалізації різних завдань. Компетенції відображають рівень володіння універсальними вміннями, необхідними в педагогічній діяльності, їх застосування в різних ситуаціях відповідно до нових завдань. Узагальнюючи огляд літератури щодо змісту компетенцій учителя, зазначимо, що компетенції мають певну структуру, яка охоплює цінності, знання, спеціальні вміння й відношення між цими елементами.

Зміст підготовки вихователя закладу дошкільної освіти представлено у кваліфікаційній характеристиці – нормативній моделі компетенцій вихователя, що відображає науково обґрунтований склад професійних знань, умінь та навичок. Кваліфікаційна характеристика – це узагальнені вимоги до вихователя на рівні його теоретичного та практичного досвіду на певному етапі діяльності [22].

Отже, здобуття випускником професійної кваліфікації після закінчення педагогічного закладу освіти передбачає оволодіння певними компетенціями. Як правило, вони не мають чітко вираженої структури, оскільки в них переважають знання, уміння та практичний складник. Практична діяльність педагога й досвід сприяють якісному перетворенню компетенцій. Виникають різні зв'язки, що гармонійніше пов'язують знання та дії педагога, формують комплекс стійких умінь, від яких залежить професіоналізм педагога. Наголосимо, що кваліфікація та компетенція тісно пов'язані між собою і передбачають одна одну.

Професійні компетенції вихователя виявляють необхідний комплекс умов успішної реалізації різноманітних завдань, що постають перед педагогом. Компетенції відображають рівень володіння універсальними вміннями, необхідними в педагогічній діяльності, передбачають перенесення

вмінь та їх застосування в новій ситуації відповідно до нового завдання, що є особливо важливим для діяльності вихователя [3, с. 82].

В основі компетенцій – здатність до ауторефлексії, знаходження змісту та мети діяльності, своєчасне реагування на зміни, що відбуваються в оточенні, а також в особистості, оцінювання, висловлення думки відповідно до усталеної системи цінностей.

У дошкільній освіті сфера професійної активності вихователя передбачає володіння широким діапазоном педагогічних прийомів і засобів, творчого потенціалу, використання активних методів (ігрових, проблемних, інтегративних, розвивальних). Результатом правильно організованого освітнього процесу має стати пробудження творчої фантазії, критичного мислення та здатність до рефлексії.

Компетентний вихователь дитячого садка має бути людиною відкритою, творчою, привабливою як особистість і як професіонал. Вихователю, який працює з дітьми дошкільного віку, потрібно володіти творчим мисленням, оригінальністю, прагнути створити сприятливий клімат для діалогу, дискусії та пошуку оптимальних рішень.

Прагматично-методичні компетенції вихователя включають такі вміння: здобуття знань, що вможливають ефективність педагогічної діяльності; уміння аналізувати та діагностувати початкові умови педагогічної діяльності; уміння корегувати педагогічну діяльність (розроблення її різноманітних концепцій) відповідно до результатів аналізу, діагностики, можливостей дітей, матеріальних і культурних умов діяльності; уміння практично реалізовувати інтегроване навчання; уміння використовувати основні методичні елементи (форми, методи, прийоми, принципи та засоби освітньої діяльності); уміння організовувати діяльність дітей відповідно до цілей навчання; уміння розробляти авторські робочі програми; уміння досліджувати особисту діяльність, оцінювати її та в разі необхідності корегувати; знання освітнього права та основних освітніх нормативних документів [14].

Комунікаційні компетенції вихователя поєднують такі вміння: здатність до міжособистісного спілкування з дітьми, знання про умови організації правильної комунікації; уміння знайти правильний підхід до дитини; використання невербальних комунікативних прийомів у спілкуванні з дітьми, невербальних засобів вираження; адаптація стилю виховного впливу до рівня зрілості дітей; уміння висловлюватися, послуговуватися граматично правильними конструкціями, добирати мовні засоби залежно від рівня розвитку та віку дітей дошкільного віку.

Інформаційно-мультимедійні компетенції вихователя охоплюють нижчеподані вміння: уміння спілкуватися іноземною мовою; знання мови та символів інформатики; уміння використовувати сучасні інформаційні, комп'ютерні технології в освітньому процесі та для підтримки особистого розвитку й самовдосконалення; здатність користуватися сучасною технічною апаратурою, комп'ютером, електронною поштою, мережею Інтернет, тощо.

Етико-моральні компетенції вихователя: знання та дотримання етичних норм і правил стосовно підлеглих; доброзичлива атмосфера в спілкуванні з дітьми; уміння формулювати питання в межах етичних норм у своїй професійній роботі; моральна відповідальність за здоров'я, розвиток дітей.

У межах предметних компетенцій вихователя виокремлено такі вміння: знання основної проблематики в аспекті своєї спеціалізації; знання проблематики суміжних дисциплін (предметні блоки, освітні маршрути, інтегроване навчання).

Креативні компетенції вихователя: здатність до творчої, нестандартної діяльності в педагогічній роботі, розуміння змісту діяльності вихователя як творчої роботи; здатність застосовувати особистий досвід, знання відповідно до мінливих педагогічних ситуацій; уміння створювати та перетворювати елементи особистої роботи, розробляти авторські програми й упроваджувати інноваційні концепції; засвоєння методичних засобів, які збільшують автономію освітніх об'єктів (вихователь, дитина, батьки); розвиток креативного, критичного та самостійного мислення у дітей; уміння

планувати самоосвіту та саморозвиток, створювати план розвитку і професійного вдосконалення; уміння аналізувати, діагностувати та досліджувати власну професійну діяльність, її результати, рівень професіоналізму [14, 172].

Один із важливих компонентів професіоналізму вихователя – є педагогічне покликання, що формується в процесі накопичення майбутнім вихователем теоретичного та практичного досвіду, самооцінювання власних педагогічних здібностей. Основу педагогічного покликання становить любов до дітей. Ця якість сприяє самовдосконаленню, цілеспрямованому саморозвиткові багатьох професійно значущих якостей, що характеризують професійно-педагогічну зорієнтованість вихователя.

Висновки до першого розділу

Важливу роль у розвитку дошкільної освіти Республіки Польщі в другій половині ХХ – початку ХХІ століття відіграли трьохетапні реформи у сфері управління освітою. Зміни, що відбулися в польській політиці та суспільстві в дев'яностих роках ХХ століття, суттєво вплинули на всю систему освіти, зокрема на дошкільну освіту. Передання дошкільних закладів гмінам спричинило ліквідацію дошкільних представництв, з огляду на фінансові проблеми гмін. Унаслідок цього зменшився показник усезагальності дошкільної освіти.

Окреслено негативні й позитивні тенденції, що в дев'яностих роках позначилися на дошкільній освіті. До негативних змін належать: зменшення кількості закладів дошкільної освіти; закриття дитячих садків і дошкільних підготовчих класів при початкових школах (особливо в сільській місцевості); зменшення кількості місць у закладах дошкільної освіти. До позитивних явищ зараховано: покращення умов функціонування закладів дошкільної освіти; виникнення й розвиток закладів дошкільної освіти, якими керують

органи місцевого самоврядування, громадські організації, приватні особи, що можуть краще задовольняти потреби дітей та батьків.

Заклади дошкільної освіти поділяють на заклади державної та приватної форми власності, їх засновують юридичні чи фізичні особи, конфесії, ордени, костели. Залежно від потреб створюють такі дошкільні заклади, як дитячі будинки, дошкільні заклади зі спеціальними та інтегрованими групами.

Сучасна концепція дошкільного виховання схарактеризована як така, що формує педагогічну практику на рівні актуального стану знань про дитину й водночас задовольняє потреби суспільства. Головна мета роботи сучасних закладів дошкільної освіти полягає в усебічному розвитку індивідуальності дитини, що виявляється в емоційній, інтелектуальній, вольовій, руховій, суспільній і пізнавальній активності.

Проаналізовано підготовку майбутніх вихователів дошкільної освіти Республіки Польщі. До системи закладів вищої освіти належать вищі педагогічні школи, що за структурою наближені до університетів (тут готують педагогів, які працюють у дитячих садках, початкових і середніх школах та в інших просвітницько-виховних закладах); університети; приватні школи, що готують педагогів і дають змогу здобути ступінь бакалавра або магістра; технічні школи, що випускають педагогів технічного виховання; академія фізичного виховання (учителі фізичного виховання); інші заклади вищої освіти – вищі артистичні, сільськогосподарські, економічні школи (студенти, які мають бажання здобути кваліфікацію для роботи в освіті).

Процес підготовки вихователя повинен сприяти набуттю ним компетенцій у таких напрямках діяльності: дидактичному, виховному, суспільному, психологічному, креативному, комунікаційному, інформаційно-мультимедійному.

РОЗДІЛ 2

ДОСВІД РЕАЛІЗАЦІЇ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В РЕСПУБЛІЦІ ПОЛЬЩІ НА ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ

2.1. Особливості функціонування системи дошкільної освіти в Республіці Польщі

Сучасна система дошкільної освіти Республіки Польщі представлена дитячими садками, дитячими будинками, закладами дошкільної освіти зі спеціальними та інтегрованими групами, дошкільними відділами для дітей шестирічного віку при основних школах, у так званих «нульових класах», альтернативними та профільними закладами дошкільної освіти.

Заклад дошкільної освіти забезпечує освітній процес, догляд, оздоровлення, виховання й навчання дітей; різнобічно впливає на розвиток дітей, організовуючи їхнє життя під час перебування в закладі. Ефективність такої роботи залежить від урахування індивідуальних особливостей розвитку кожної дитини як активного суб'єкта виховання.

Освітній процес реалізує вихователь: пояснює, виховує, навчає, допомагає дитині, спонукає її до ініціативності та самостійності в ухваленні певних рішень. Керування мимовільною активністю дітей – одне із завдань освітнього процесу в закладі дошкільної освіти, що полягає у взаємодії дитячої активності та педагогічних впливів. Освітній процес має відбуватися в безпечних умовах, які мають бути адаптовані до потреб розвитку дитини дошкільного віку [14].

Згідно з програмою дошкільного виховання, заклади дошкільної освіти, дошкільні відділи при початкових школах, також інші форми дошкільного виховання однаковою мірою виконують опікунську, виховну й навчальну функції.

Особливе значення відіграє опікунська діяльність вихователя, спрямована на задоволення таких потреб, як біологічні, емоційні, суспільні, потреби безпеки, визнання, рухливості, діяльності, потреба пізнання світу, налагодження нових контактів. Завдяки опікунському ставленню вихователя і його готовності допомогти дитина відчувається в безпеці, має гарне самопочуття, перебуває в атмосфері, у якій можуть розвиватися активність, бажання діяти [9].

Виховна діяльність зорієнтована на всебічний розвиток дітей і підготовку до школи, натомість дидактична діяльність відбувається в процесі керування навчанням дітей у різних ситуаціях і за різних обставин, з урахуванням цілеспрямованої підготовки до опанування науки в школі.

На практиці опікунська, виховна й дидактична діяльність тісно пов'язані, про що свідчать різні форми роботи з дітьми: гра, тематичні заняття, самостійна діяльність.

Із програми дошкільного виховання випливає, що заклади дошкільної освіти, дошкільні відділи при початкових школах, а також інші форми дошкільного виховання виконують стосовно дитини розвивальну функцію, спрямовану на розвиток і вдосконалення різних форм активності дітей: рухової, розумової, естетичної, тощо Вихователь створює умови

для ініціативної й самостійної роботи, забезпечує дітей ресурсами, навчає манер поведінки. Усе це разом оптимізує гармонійний розвиток дитини. Завдяки розвивальній функції стає можливим профілактичний догляд фізичного і психічного здоров'я дітей, правильний розвиток, ліквідація або зменшення деяких психофізичних вад у дітей з особливими потребами. Це стосується дітей, що не встигають у розвитку, або такий процес проходить негармонійно [16, с. 50].

Іншою функцією дошкільного виховання є консалтинг і підтримка виховних дій сім'ї. Ця діяльність покликана допомогти батькам пізнати можливості розвитку дитини, своєчасно поінформувати їх про прогрес дитини, узгодити напрями і сфери завдань, що реалізують у закладі дошкільної освіти. Співпрацюючи із сім'єю, заклад дошкільної освіти, з одного боку, керує діяльністю дитини, виховує її, дбає про правильний і всебічний розвиток, опікується здоров'ям і безпекою, готує до школи, а з іншого – провадить діяльність, керуючись загальними потребами громадського життя [27, с. 56].

Наступним елементом системи дошкільної освіти є принципи педагогічної роботи з дітьми дошкільного віку. Принципи виховання містять загальні норми педагогічної поведінки. Принципи виховання в закладі дошкільної освіти – це загальні норми керівництва розвитком дітей. У роботі з дітьми дошкільного віку особливе значення мають такі принципи: задоволення потреб дитини, її активності, індивідуалізації, організації громадського життя дітей та інтеграції. Далі схарактеризовано основні принципи педагогічної роботи [27, с. 60-65]:

Принцип задоволення потреб дитини полягає у впливі на її гарне фізичне, психічне й суспільне самопочуття, тобто на здоров'я. Задоволення основних потреб уможливорює їх подальший розвиток. Вагомий вплив на мотивацію дітей до виконання дій, на створення атмосфери довіри, відчуття безпеки й віри у власні сили має сердечне та прихильне ставлення вихователів до дітей дошкільного віку.

Принцип активності виявляється в умовах дієвості кожної сфери дошкільного виховання. Ознакою розвитку дітей є їхня активність. Заклад дошкільної освіти сприяє розвитку особистої активності дитини, унаслідок чого вона стає дієвим учасником процесу виховання. Активність дитини слугує для вихователя своєрідним показником, що свідчить про готовність дитини до виконання будь-якої діяльності або, навпаки, про втому й погане самопочуття.

Сутність принципу індивідуалізації полягає в необхідності піклування про кожну дитину, налагодження вихователем індивідуальних контактів із дітьми. Згідно з цим принципом, вихователь має добирати індивідуальний підхід до кожної дитини, відповідно до її потреб. Працюючи з групою дітей дошкільного віку, необхідно вивчити їхні індивідуальні можливості, зважаючи на це, збільшити або зменшити кількість вимог і завдань.

Принцип організації громадського життя дітей вимагає застосування в процесі виховання суспільно-моральних норм, що зобов'язують до співтовариства, правильної поведінки в суспільстві. В умовах дошкільного життя вихователь навчає дитину висловлювати власну думку й адекватно реагувати на погляди інших осіб, взаємодіяти з дітьми та дорослими.

Принцип інтеграції відображає співвідношення соматичного і психічного розвитку дитини, емоційних станів із різними освітніми галузями, вплив переживань на дитячий організм. Однобічне виховання дітей дошкільного віку може суттєво позначитися на емоційному, суспільному, фізичному чи на розумовому розвитку.

Представлені принципи є загальними принципами роботи з дитиною дошкільного віку. Вихователь у методичній роботі з дітьми повинен постійно поєднувати й застосовувати всі принципи, оскільки загальність та цілісність їхньої дії позитивно впливають на всебічний розвиток дітей.

Завдання закладу дошкільної освіти стосуються оздоровчого, суспільно-морального, розумового, технічного та естетичного виховання. До завдань у сфері оздоровчого виховання належить навчання дітей

турбуватися про особисту безпеку, формування самостійної діяльності, привчання до порядку та особистої гігієни [11, с. 23].

Суспільно-моральне виховання передбачає формування вмінь щодо спілкування з дорослими та іншими дітьми, функціонування гри та ситуаційних завданнях, прищеплення любові до тваринного й рослинного світу, сімейне, громадянське та патріотичне виховання.

До завдань у сфері розумового виховання належать підтримка дітей у розвитку індивідуальної діяльності, що слугує пізнанню й розумінню себе та оточення, допомога в розумовому розвитку через конструкційні ігри, технічну й математичну зацікавленість, а також формування готовності до навчання читання й письма [17].

Серед завдань технічного виховання виокремлюють розвиток зацікавленості й підготовленості, формування конструкційних умінь, використання простих технічних пристроїв, ознайомлення з роллю техніки в житті людини, навчання шанобливо ставитися до власної праці та праці інших людей.

Завданням естетичного виховання є розвиток уяви, естетичного почуття, творчості дітей шляхом використання різноманітних художніх засобів (театр, кіно, живопис, музика, тощо) [45, с. 32].

Реалізація цих завдань уможливує всебічне формування індивідуальності дитини, принципів, переконань і зацікавленості, умінь й готовності до майбутньої діяльності, розширення знань шляхом виховання в найближчому середовищі – у сім'ї та віковій групі.

Один із найважливіших елементів системи дошкільної освіти – діяльність вихователя, яким має допомагати дітям обрати власний шлях розвитку, самоосвіти відповідно до пізнавальних інтересів і потреб, формувати вміння розв'язувати проблемні завдання та практичні життєві ситуації, що виникають в умовах суспільно-культурних перетворень.

Специфіка роботи вихователя дошкільної освіти зумовлює необхідність володіння певним набором професійних компетенцій. До них

належать: стартові компетенції (етико-моральні, культурні компетенції); необхідні базові компетенції – ключові (психолого-педагогічні, предметні, прагматичні компетенції, компетенції співробітництва, інформаційно-мультимедійні, креативні компетенції), додаткові компетенції (артистичні, ораторські, музичні, технічні, експресивні, імпровізаційні, спортивні компетенції) [47, с. 34].

Застосування цих компетенцій зумовлене особливостями психіки, емоцій дітей певної категорії. У цьому віці діти пізнають і сприймають світ через гру, емоції, почуття, тому вихователю необхідно постійно перевтілюватися, шукати цікаві прийоми мотивацій для їхньої діяльності, поведінки в цілому.

Ефективність діяльності вихователя та дітей у закладі дошкільної освіти залежить від методів виховання. Методи необхідно добирати так, щоб досягти поставлених цілей виховання. Методи дошкільної педагогіки спрямовані на освітній процес, ураховують властивості розвитку дитини. У роботі з дитиною дошкільного віку застосовують дієві методи, спостереження та словесні методи [50, с. 12].

До дієвих методів, що ґрунтовані на діяльності дитини, належить метод самостійного досвіду, метод керування особистою активністю дитини, метод завдань, метод вправ. Метод самостійного досвіду полягає у створенні умов для спонтанної гри та інших форм довільної діяльності дитини, за допомогою чого дитина з особистої ініціативи налагоджує контакт із суспільством, природою та мистецтвом. Вихователь не бере участі в діяльності дитини, залишаючи їй повну свободу. Метод керування особистою активністю дитини залежить від спонтанної діяльності шляхом заохочення, навіювання чи поради вчителя. Метод завдань, що пропонують дітям для ухвалення певних рішень, полягає в надиханні (інспірації) до відкриття нових явищ, також до засвоєння й застосування практичних умінь. Метод вправ спонукає до повторення різної діяльності для розвитку рухової підготовленості, фіксації практичних умінь, тощо [50, с. 20].

До методів спостереження належать: метод спостереження й наочності, особистий приклад вихователя та метод доступу до мистецтва. За допомогою методу спостереження вивчають предмети, явища та діяльність, на яких педагог хоче зосередити увагу дітей. Метод особистого прикладу вихователя демонструє дітям зразок поведінки. Безпосередній вплив вихователя розширює дитячу обізнаність із літературними творами, виставами, змістом ілюстрацій, тощо. Метод доступу до мистецтва полягає в аналізі творів художнього та театрального мистецтва, у прослуховуванні музичних творів, які залучені до реалізації змісту дошкільної освіти [76, с. 10].

До словесних методів належать розмови, оповідання, казки, загадки, пояснення, інструкції, способи суспільної домовленості та метод живого слова. Розмови, оповідання, казки та загадки розвивають пізнавальні процеси й розширюють знання дітей із різних сфер життєдіяльності людини. Важливим і необхідним процесом для розвитку пам'яті є вивчення віршів, текстів пісень, тощо. Пояснення та інструкції використовують під час навчання й підготовки дітей, формування гігієнічних звичок, виконання різних завдань. Способи суспільної домовленості впливають на поведінку дітей, цей метод застосовують у ході різних угод між вихователем і дітьми, схвалення або несхвалення чого-небудь, висловлення зауважень, переконань, заборон і наказів. Методи живого слова спонукають до вираження почуттів і пізнавальних процесів, діють на уяву та мотивацію дитини, передають цінність художньої літератури [76, с. 12].

Представлені методи стосуються всіх сфер освітньої діяльності роботи в закладі дошкільної освіти, їх використання оптимізує готовність дітей до навчання читання, письма та математики. Важливо, щоб вихователі поєднували методи з ігровою діяльністю, оскільки саме через ігри дитина здобуває основні вміння та навички. Незважаючи на те, що гра – це не метод виховання, вона є основною формою роботи з дітьми дошкільного віку.

Один із важливих аспектів виховання й навчання дітей – організаційна робота. Організаційні форми педагогічної роботи – це розпланована взаємна

діяльність вихователя та дітей. У процесі дошкільного виховання форми організаційної роботи пов'язані з ситуаціями, що виникають під час перебування дітей у дошкільному закладі, та з основними видами діяльності [44].

До основних організаційних форм виховання в закладі дошкільної освіти або до форм роботи з дітьми належать: довільні заняття та ігри, обов'язкові заняття й обставинні ситуації. Довільні заняття та ігри проводять протягом дня в умовах організованого дошкільного середовища, у довіль або колективний характер. Під час довільних занять та ігор діти організовують рухові, тематичні, конструкційні та дослідницькі ігри, а також малюють, прибирають, поливають рослини, тобто граються відповідно до створених вихователем ситуацій [44, с. 58].

Обов'язкові заняття полягають у самостійній діяльності дітей, корисній праці, прогулянках, екскурсіях, святах у закладі дошкільної освіти, а також у щоденних заняттях, організованих вихователем. Діти виконують різні завдання, демонструючи вміння, ініціативу та самостійність. Корисна праця буває індивідуальною або колективною, до неї залучають і всю групу. Прогулянки, екскурсії, свята відбуваються залежно від плану роботи вчителя і пір року. Діти беруть активну участь в організації занять різних видів. Під час групових занять виконують художні або технічні роботи. Індивідуальні заняття проводять з огляду на необхідність виконання робіт, що потрібні конкретній дитині, наприклад, пояснення або повторення пройденого матеріалу [14, с. 174].

Обставинні ситуації є спонтанними, виникають із зацікавленості, спостереження, переживань чи з короткочасного самопочуття дитини. Ці ситуації вимагають від вихователя ухвалення негайних рішень, розв'язання різних конфліктів, певних дій щодо ситуацій, які виникли. Обставинні ситуації неможливо планувати, але слід передбачити, що вони можуть трапитися в будь-який момент [14, с. 175]. Отже, вихователь має

бути готовим до розв'язання проблемних і нестандартних ситуацій як з однією дитиною, так і з групою осіб.

Усі організаційні форми роботи з дітьми в закладі дошкільної освіти однаково важливі. Не слід організовувати щоденні заняття шляхом поєднання довільних занять, ігор та обов'язкових занять, оскільки кожна з цих організаційних форм має різний зміст, хоч і стимулює окремі сфери розвитку дитини. Перевантаження організаційними формами може негативно впливати на самопочуття дитини [44, с. 62].

Однією з умов сприятливої педагогічної діяльності закладу дошкільної освіти є планування. Функція планування полягає у доборі інтегрованих завдань і змісту, контролі та самоконтролі виховних планів, дотриманні неперервності й систематичності виховної роботи, координації дій колективу закладу дошкільної освіти.

План дидактично-виховної роботи повинен відповідати загальним принципам ефективної діяльності та мати такі ознаки: доцільність – план роботи слугує реалізації перспективних цілей; здійсненність – план повинен задовольняти реальні потреби закладу, його умови й можливості; внутрішня згода – окремий зміст програми має утворювати гармонійну сукупність, тобто одна частина змісту не може взаємодіяти без іншої; оперативність, гнучкість, відкритість – план повинен легко пристосовуватися до умов, що змінюються; тимчасова визначеність – планування враховує градацію загальності (від річного загального плану до докладних частин плану).

В освітній діяльності закладу дошкільної освіти виділяють річні, щомісячні, щотижневі та щоденні плани [18, с. 58].

Річний план роботи стосується всього закладу, кожен вихователь має ураховувати його під час планування особистого розкладу. Річний план є першим ступенем планування й початковим етапом визначення часових відрізків для реалізації окремих завдань. До річного плану входять такі дидактично-виховні заклади: екскурсії, різноманітні урочисті заходи, організація зустрічей із батьками. У річному плані описують роботу закладу

протягом року, формулюють завдання працівникам, окреслюють способи та форми організації поставлених завдань, забезпечують неперервність та систематичність дидактично-виховної роботи закладу дошкільної освіти. За складання річного плану відповідає директор закладу дошкільної освіти [18, с. 59].

Щомісячні плани готують вихователі відповідно до завдань програми дошкільної освіти, їх реалізують шляхом поділу на окремі галузі виховання: розумове, оздоровче, суспільно-моральне, фізичне, естетичне. Для кожної з галузей виховання вихователь визначає часовий відрізок, що дає змогу виконати планові завдання. Щомісячні плани – деталізовані, включають назви ігор, назви фізичних вправ, пісень, віршів, римівок, тем розмов із дітьми, прогулянок. Крім того, у плані зазначають час для реалізації описаних видів діяльності. У щомісячному плані вихователь зобов'язаний планувати дидактично-виховну роботу як з усією групою, так і з кожною дитиною [18, с. 60].

Щотижневий план – це невід'ємний елемент щомісячного плану, провідним змістом якого є робота вихователя і дітей протягом тижня. Вибір щотижневої тематики залежить від пір року, погодних умов, а також від релігійних, державних, регіональних і міжнародних свят, тощо. Головну тему, занотовану в щотижневій тематиці, реалізують протягом наступних днів тижня, вона повинна стосуватися кожної галузі виховання. Зміст тем має відповідати віковій групі дітей [18, с. 61].

У щоденному плані роботи докладно розроблено тему, його тематика включає різні елементи освітнього процесу виховання в закладі дошкільної освіти. Процес підготовки щоденного плану передбачає такі елементи: усвідомлення й уточнення загальних та детальних цілей; з'ясування можливостей дитини в межах теми; розроблення організаційної структури занять; уточнення, принципів, форм, методів і ресурсів роботи з дітьми; відповідність проектів тематиці щоденних конспектів. Щоденний план

роботи – це чіткі види діяльності, кожен із яких виконують окремо, по черзі, кожна наступна діяльність логічно виникає з попередньої [18, с. 63].

Ведення документації – невід’ємна частина роботи закладу дошкільної освіти. Спосіб ведення документації закладу дошкільної освіти, школи та закладів освіти регламентований розпорядженням міністра освіти та спорту (від 19 лютого 2002 року). У документах освітніх закладів описано перебіг навчання дітей, учнів і студентів, виховну та опікунську діяльність, а також види документації.

Згідно з розпорядженням заклад дошкільної освіти веде для кожного відділу щоденник занять, де документує дидактично-виховну роботу, проведenu в навчальному році. У щоденник занять закладу дошкільної освіти вписують прізвища та імена дітей в алфавітному порядку, дати та місця їх народження, прізвища й імена батьків (юридичних опікунів), адреси проживання. У документі зазначають програми дошкільного виховання; занотовують відвідуваність дітей, проведення занять вихователів підтверджує підписом [64, с. 15].

Вихователь, психолог, логопед, які працюють у закладі дошкільної освіти, ведуть щоденник щотижневих планів особистих занять. У щоденнику занотовують імена та прізвища дітей, яких оглядали, проведені консультації, надану допомогу (зокрема психолого-педагогічну). Також у щоденнику записують інформацію про контакти з особами та установами, із якими вихователь, психолог, логопед співпрацюють, виконуючи свої завдання. Крім того, заклад дошкільної освіти обов’язково має індивідуальні теки для кожної дитини, куди входить дидактична інформація, відомості про успішність дитини, дослідницька документація вихователя, психолога, логопеда чи лікаря.

Заклад дошкільної освіти має право вести щоденник в електронній формі. Ведення електронного щоденника передбачає наявність інформації, яку містить звичайний щоденник занять, і вимагає збереження вибіркової доступу до даних електронного щоденника.

Характеризуючи систему дошкільної освіти в Республіці Польщі, варто проаналізувати її компонент – співпрацю сім'ї та закладу дошкільної освіти. На дошкільному етапі провідним соціальним інститутом, покликаним забезпечити різнобічний розвиток дитини, є система закладів дошкільної освіти. Гармонійна взаємодія їх із сім'єю – це запорука повноцінного буття дитини, розкриття й реалізації її потенціалу, виходу на нові рівні соціальної діяльності. Роль сім'ї первинна та найважливіша для кожної дитини. Соціальна роль сім'ї зумовлена потребою суспільства у фізичному й духовному відтворенні населення [4].

Нині існує чимало новітніх форм роботи закладу дошкільної освіти із родиною, зокрема: метод проектів або проектування, створення кімнати для зустрічей із батьками, обладнання куточка для дітей і батьків, постійне опублікування статей та окремих випусків на допомогу батькам, залучення батьків до підготовки та проведення з дітьми різних видів діяльності, проведення спільно з родинами свят і днів народження, зустрічей із лікарями, психологами, педагогами, політичними діячами, які вивчають проблеми закладу дошкільної освіти [4].

Перераховані форми взаємодії закладу дошкільної освіти з родинами базовані на традиціях і допомагають батькам перемогти власний авторитаризм, побачити світ із позиції дитини, поставитися до неї як до рівної, зрозуміти, що неприпустимо порівнювати її з іншими дітьми, необхідно радіти її особистому зростанню, вибудовувати довірливі взаємини з нею.

Поширення набувають творчі форми роботи з батьками, де беруть участь діти, інші педагоги та співробітники закладу дошкільної освіти. Батькам цікаво не лише спостерігати за дитиною, а й самим побувати в новій ролі, наприклад, брати участь у творчих і дидактичних іграх, театралізованих виставах, спортивних змаганнях, конкурсах, засіданнях клубів за інтересами, декламуванні віршів, тощо [33, с. 28].

Наступним аспектом системи дошкільної освіти є інтеграція елементів освітнього процесу в закладі дошкільної освіти. Про необхідність об'єднання елементів освітнього процесу в закладі дошкільної освіти свідчить одна з норм правильного керівництва розвитком дітей, а саме – принцип інтеграції. Інтеграція, тобто об'єднання в одне ціле, – процес, що полягає у творенні сукупності з частин або в уведенні певного елемента в сукупність. Від інтеграції в закладі дошкільної освіти залежить результат цілого процесу виховання, інтеграція може відбуватися також на окремих етапах, що призводить до цього результату під час розвитку [80, с. 33].

Цілісний характер дошкільної освіти впливає з мислення дитини в дошкільному віці, створюючи умови для наукового пізнання найважливіших аспектів реальності.

2.2. Інноваційні педагогічні підходи до організації освітнього процесу у закладах дошкільної освіти Республіки Польщі

Для сучасного етапу розвитку дошкільної освіти в Республіці Польщі характерна широка наявність інноваційних процесів. Інновації є головним напрямком тенденцій розвитку системи дошкільного виховання.

У сучасній педагогіці поняття «інновації» означає нововведення, що стосується певного аспекту освітнього процесу. Результатом творчого пошуку можуть стати оригінальні виховні ідеї, нові педагогічні технології, форми та методи виховання, нестандартні підходи до навчання та управління навчальною діяльністю, тощо. Новаторство у педагогіці ґрунтується не лише на авторських ідеях, підходах, технологічних методах, які досі не використовувались, а й на комплексі елементів або окремих елементів педагогічного процесу з прогресивними засадами, що ефективно забезпечуватиме розвиток та саморозвиток особистості [80, с. 25].

Педагогічна інновація полягає у зміні структури цілої системи освіти або окремих її складників. Це стосується роботи вихователя (його методів роботи та ресурсів), виховання дітей, змісту освітніх програм й умов суспільної роботи закладу дошкільної освіти.

Педагогічні інновації діють у сфері знань суб'єктів дошкільної освіти, вони активують творчу діяльність вихователів, батьків, дітей та дошкільної адміністрації. Інновації можуть стосуватися нових цілей, змісту, функцій, принципів і норм виховного впливу; впроваджуватися до змісту та методів освітнього процесу, до ресурсів навчання, організації роботи, взаємин між вихователем, дітьми та батьками. Педагогічні інновації стосуються суб'єктів дошкільної освіти та широкої сфери освітньої діяльності [75, с. 89].

Детальні принципи впровадження інновацій у закладах дошкільної освіти регламентує розпорядження міністра національної освіти та спорту від 09 квітня 2002 року у справі умов ведення інноваційної та експериментальної діяльності в державних закладах освіти [72].

Будь-яка інноваційна діяльність завжди відбувається в певних умовах, які поділяють на зовнішні та внутрішні [80, с. 40]. Зовнішні умови пов'язані із суспільним середовищем, у якому проходить процес творчості; внутрішні – це суб'єктивні чинники, що стосуються психічних ознак новатора. Крім того, значущим та основним фактором є володіння вихователем теоретичними знаннями з педагогіки.

Одна з важливих зовнішніх умов інноваційної роботи вихователя закладу дошкільної освіти – стан і рівень обладнання кожного робочого місця. Від цих умов залежать реальні можливості новаторських дій, вони мотивують до їх підвищення.

Зовнішні умови створюють також освітня адміністрація, батьки та спонсори. Члени освітньої адміністрації можуть допомагати закладам фінансово, налагоджувати контакти з іншими установами, зацікавленими в новаторстві, а також дозволяти або забороняти дії. Батьки в закладі дошкільної освіти постають не як опікуни дітей та партнери педагогічної

діяльності, як значуща суспільна сила, що впливає на загальну політику закладу дошкільної освіти [80, с. 42].

Істотним зовнішнім чинником, від якого залежить успіх упровадження педагогічних інновацій, є система науково-педагогічної інформації. Щоразу більшу роль відіграють педагогічні журнали, які інформують про актуальні досягнення польських і зарубіжних педагогів. Потужними ресурсами володіють засоби масової інформації, особливо телебачення та радіо.

Представлені зовнішні чинники суттєвою мірою показують способи введення інновацій. Однак ці чинники мають лише допоміжний характер, головне – діяльність вихователя, його індивідуальність та педагогічна майстерність.

Одним із результатів пошуку інноваційних рішень у дошкільній педагогіці є звернення до роботи альтернативних закладів дошкільної освіти, що утворюють своєрідну організаційну модель сучасного закладу дошкільної освіти з власними цілями, своєрідними методами та формами освітньої роботи з певною освітньою програмою. Велике значення мають особливості закладу, тобто заклад повинен бути оснащеним усім необхідним приладдям та технічними засобами, пристосований до різноманітних ігор, фізичних вправ, занять спортом. Численна кількість занять проходить на відкритому повітрі на території закладу, тому дитячі майданчики перебувають під особливим наглядом з боку персоналу закладу дошкільної освіти та дітей [80, с. 45].

Діяльність альтернативних закладів дошкільної освіти відома у світі давно, у польській дошкільній педагогіці враховано ідеї Р. Штайнера, М. Монтесорі та С. Френе.

Р. Штайнер – німецький педагог, творець ідеї виховання та навчання дітей і молоді згідно з антропологічною наукою про людину, метою якої був розвиток і вдосконалення потаємного у кожній людині, вищих можливостей людства через духовні вправи, медитацію

та концентрацію. У 1919 році Р. Штайнер відкрив у Штудгарді першу незалежну Вільну школу типу Вальдорф (Вальдорфську школу) [74, с. 30].

Штайнерівський заклад дошкільної освіти спрямований на формування волі. Дитина дошкільного віку несвідомо вивчає світ за допомогою почуттів, навчається лише шляхом наслідування.

Головне завдання вихователя – створити фізичне середовище, оскільки лише фізичне середовище впливає на дитину так, що її розвиток відбувається в потрібному напрямі. Фізичне середовище розуміють дуже широко, воно складається з усього, що доступне почуттям. Найважливішими чинниками, що сприяють розвитку дитини дошкільного віку, є правильна діяльність, зручний одяг, що не обмежує рухи дитини, найпростіші іграшки з деревини та шкіри, ритмічні пісні, ігри, рухливі ігри і привітне обличчя вихователя [74, с. 31].

Основний обов'язок педагога штайнерівського дошкільного закладу – пізнання темпераменту кожної дитини, що відбувається за допомогою систематичного спостереження за дитиною протягом перших тижнів перебування дитини в закладі.

У штайнерівському закладі дошкільної освіти вагому роль відіграє архітектура. Будівля закладу має бути вкрита зеленню, що приховує прямі кути. Усе потрібно організовувати залежно від розвитку дитини: величину та пропорції будівлі, кольори стін, декоративні елементи, гру світла та тіней [74, с. 33].

М. Монтесорі – італійський лікар і педагог, автор популярної в усьому світі системи дошкільного виховання, ґрунтованої на педагогічному натуралізмі, згідно з яким дитині потрібно залишати повну свободу в розвитку її спонтанної активності. М. Монтесорі відкрила 1906 року в Римі дошкільний заклад «Дитячий дім» [74, с. 50].

Відповідно до концепції М. Монтесорі, у закладах дошкільної освіти у центрі уваги перебуває належно організоване оточення. Така необхідність умотивована тим фактом, що до шостого року життя в дитини діє фаза

спрямованості на мову, рух і порядок. Дитина починає свідомо розпізнавати, називати, класифікувати й порівнювати різні враження та стимули. Завдання вихователів полягає в організації такого оточення в закладі дошкільної освіти, щоб стимулювати розвиток дітей. Оточення – фон справжнього внутрішнього розвитку, що допомагає дитині розвиватися та готує до самостійного життя у світі дорослих.

Згідно з концепцією М. Монтесорі, навчання дітей у закладі дошкільної освіти починається в 4-5-річному віці з вивчення літер. Вирізані літери наклеєні на картон, дитина, водячи двома пальцями по літері, повинна сказати її назву (попередньо ця літера була представлена вихователем) [74, с. 51].

Вихователь закладу дошкільної освіти, на думку М. Монтесорі має бути особою, підготовленою внутрішньо, яка знає свої слабкі місця та обмеження, що перешкоджають у спілкуванні з дітьми. Вихователь повинен бути терплячим, спокійним, скромним, усвідомлювати відповідальність за розвиток дитини. Вихователь не може безпосередньо впливати на дитину, він має бути її помічником та другом. Кваліфікацію вихователя закладу дошкільної освіти здобувають під час численних спеціалізованих курсів, також у ході післядипломного навчання, що базоване на педагогіці М. Монтесорі [74, с. 55].

С. Френе – французький педагог, автор педагогічної концепції, за якою традиційним методам навчання протиставлені «натуральні» методи. Мета натуральних методів – здобування досвіду «навпомацки». Застосування натуральних методів вимагає свідомої відмови від надмірного тиску на дітей, занадто частого їх інструктування та нав'язування владної думки. Необхідною умовою дієвості цього виду методів є дитяча експресія, послідовна реалізація особистості та сучасне обладнання закладів дошкільної освіти.

Під впливом нового виховання С. Френе заснував 1920 року дослідницьку школу, де впровадив свою виховну систему. Наука читання у френтівському дошкільному закладі ґрунтована на натуральних методах.

Вихователь уважно дослухається до висловлювань малих дітей і нотує це на дошці. Вихованці мають змогу багато разів прочитувати те, що говорили, і таким чином фіксують слова, перш ніж у них з'являється здатність до читання та письма загалом [74, с. 71].

Оригінальність натурального методу читання й письма полягає в тому, що, з огляду на переживання дітей, вихователь дозволяє кожному з них працювати згідно з особистим ритмом, допомагає та заохочує до щоразу більших творчих зусиль з урахуванням індивідуальних можливостей.

У закладах дошкільної освіти С. Френе почесне місце відведено творчій діяльності дітей: художній, музичній, руховій, а також майструванню. Мета творчої діяльності – розвиток уяви, мислення, вираження переживань та емоцій. Діти мають цілковиту свободу у виборі теми, матеріалу та техніки [74, с. 77].

Для розвитку творчості дитини необхідно створити адекватні умови. У закладі повинні бути окремі куточки для різної техніки та діяльності, необхідна достатня кількість матеріалів і знарядь, що спонукало б дітей до творчості.

Роль вихователя в закладі дошкільної освіти полягає переважно в спостереженні, заохоченні та допомозі. Успіх дитини залежить від уміння вихователя створити сприятливу атмосферу в групі. Гарний вихователь повинен уміти правильно керувати самостійною діяльністю дітей, не нав'язуючи особистої думки, тому що дитина бачить світ по-іншому.

Згідно з концепцією С. Френе, у закладі дошкільної освіти діти живуть повним життям залежно від свого розвитку, ознайомлюються зі світом, налагоджують природний діалог з оточенням, висловлюють власні думки словами, жестами, кольорами, мелодією, створеною завдяки доброзичливим вихователям [74, с. 81].

Крім альтернативних закладів дошкільної освіти, що реалізують описані педагогічні концепції, у Республіці Польщі створюють дошкільні

профільні заклади, де реалізують державну програму дошкільного виховання, що вирізняється збільшенням кількості занять із певної галузі. До таких закладів належать дошкільні артистичні заклади, дошкільні екологічні заклади, дошкільні мовні заклади, дошкільні релігійні заклади, дошкільні спортивні заклади.

У закладах дошкільної освіти Республіки Польщі практикують й інші інноваційні педагогічні методи. Серед найпоширеніших та дієвих – метод драми, метод байкотерапії, метод релаксаційної казки, метод психоосвітньої казки, метод психотерапевтичної казки, метод музикотерапії, метод релаксації, тренінг Якобсона, автогенний тренінг Шульца, метод формування особистої позитивної картини за Максвелом Мадцом, метод масажу Марти Богданович, тренінг творчої візуалізації, метод проєктів, конструювання ігор, нейролінгвістичне програмування, метод сенсорної інтеграції Жана Ауреса [80].

У програмі дошкільного виховання увагу зацентровано на важливості формування готовності дитини до письма. Підготовка до письма в дошкільному закладі зосереджена переважно на розвитку психомоторних здібностей. До новаторських методів у сфері підготовки дитини дошкільного віку до письма належить метод Ганни Гумічової [71, с. 22].

Серед завдань дошкільного виховання важливе місце посідає допомога інтелектуальному розвитку дітей шляхом математичної освіти. Навчання математики – одне зі складних завдань для вихователя, який працює з малими дітьми. До інноваційних методів навчання математики в закладі дошкільної освіти належать метод навчання малої дитини математики Гленна Домана, дитяча математика Едити Грушчик-Колчицької [38].

На етапі дошкільного виховання потрібно також формувати готовність до оволодіння процесом читання. До методів читання зараховують аналітично-синтетичний метод функціонального характеру Єви та Фелікса Пшивубських, барвисто-звуковий метод Олени Метери, метод доброго

старту Марти Богданович, метод природної науки мови Венди Пує, фонетично-літеро-барвистий метод Броніслава Роцлавського [31, с. 45].

Сучасний заклад дошкільної освіти покликаний надати ефективну підготовку дітям, сформувати їхні знання. Надзвичайно дієвими є заняття, під час яких використовують комп'ютерні освітні програми для дітей дошкільного віку, що розвивають різні вміння, а також допомагають підготувати п'ятирічних дітей до школи.

Комп'ютерні програми полегшують дитині пізнання літер, фігур і цифр, оптимізують процес читання та лічби, розуміння математичних понять, додавання й віднімання, ознайомлення з основними та похідними кольорами, напрямками світу, часом, тощо. Завдяки застосуванню різноманітних ігор, логічних вправ, кросвордів, загадок, ребусів, анімації, пазлів, загадок у картинках, віршиків, пісень, рухових завдань, освітніх кольорових ігор, конкурсів, оригінальних вправ і завдань, а також адаптуванню ступеня їхньої складності відповідно до віку та індивідуальних можливостей дитини, більшість програм навчає спостережливості, концентрації уваги, пам'яті, логічного мислення, мовних умінь. Програми розвивають уяву, ритмічні та рухово-почуттєві здібності, художню експресію і музичну витонченість, координацію рухового зору, поглиблюють знання про навколишній світ. Різноманітні ігри, цікава графіка, анімації, улюблена музика дошкільників, звукові ефекти та веселі коментарі лектора заохочують дітей до дії, роблячи зміст освітніх програм привабливим, доступним і легким для сприймання, запам'ятовування та відтворення [23, с. 7].

Нині існує понад 100 доступних освітніх мультимедійних програм, призначених для дітей дошкільного віку. Серед них – мультимедійні абетки, що стимулюють вміння читати, рахувати, програми для вивчення англійської мови, мультимедійні музичні ігри, мультимедійні ігри в галузі комунікативного виховання, інтерактивні програми про безпеку та протидію небезпечним випадкам, про принципи дорожнього руху, комп'ютерні програми про характер загального розвитку, мультимедійні енциклопедії.

Мультимедійні освітні програми дають змогу наймолодшим користувачам грати в розвивальні ігри та працювати на заняттях, озброюють знаннями в галузі дошкільної освіти. Під час роботи на комп'ютері діти природно пізнають ономастику, що стосується комп'ютера та програм, навчаються правильно відкривати та закривати систему, активувати програму «кліканням» і завершувати її. Діти також опановують текстовий редактор, пишучи власні імена, відомі вислови чи звичайні думки, тренуються змінювати колір шрифту або величину літер, співають пісні, використовуючи комп'ютерні програми [36].

Необхідно зазначити, що упровадження інновацій залежить від наявних у закладах ресурсів, оскільки не всі заклади дошкільної освіти спроможні втілювати зміни в житті.

2.1. Шляхи використання позитивного польського досвіду в роботі вітчизняних закладів дошкільної освіти

Одним із шляхів використання позитивного польського досвіду є застосування інноваційних освітніх методик у вітчизняній дошкільній освіті. Нижче схарактеризовано окремі інноваційні методики в дошкільній освіті Республіки Польщі.

До інноваційних методик із фізичного розвитку, що застосовують у закладах дошкільної освіти, належить методика рухової експресії Карла Орфа, що полягає в поєднанні фізкультури з ритмічно-музичною культурою, а також із культурою слова. Для нескладної техніки гри автор увів ударні інструменти, а для старших дітей – струнні та порожнисті інструменти. До них належать немелодичні інструменти: бубон, малі та великі барабани, комплекти бонго, маракаси, брязкальця, кастаньети, тарілочки тощо, а також мелодичні – дзвіночки, металофони, ксилофони, тощо [79, с. 112].

Метою та завданням цієї методики – є вияв дитячої тенденції до самоекспресії й розвитку творчої винахідливості через зв'язок музики

з рухом і словом, при цьому в конкретних вправах домінує, зазвичай, один із цих елементів, інші виконують супроводжувальну роль. Музичні заняття, на яких використовують методику Карла Орфа, удосконалюють слухове сприйняття, активують естетичну вразливість, розвивають емоційну й інтелектуальну сферу, привчають до справжніх логічних роздумів, навчають зіставляти поняття, аналізувати й синтезувати. Музичні заняття допомагають подолати сором'язливість, пасивність, апатію, а також надмірну збудливість і нервовість.

Методика ритмічної гімнастики Альфреда та Марії Кінесув – специфічна методика проведення фізкультури з дітьми, вид творчої гімнастики, що полягає в постійному пошуку нових форм і видів руху, сполучених із ритмом і музикою. Метою методики є розвиток природного руху та моторики дитини через руховий, словесний і зоровий експеримент.

Для методики найбільш характерне застосування трьох елементів: музики, ритму й руху. Музика – важливий імпульс до підвищення рухової діяльності, натомість виразний ритм становить основу виконання окремих фаз у часі, темпі. Рух як природна психофізична потреба дитини повинен бути неперервним; охоплювати все тіло; змінюватися, тобто переходити від концентрації до релаксації; за мінімального навантаження давати максимальний ефект [51, с. 25].

Важливу роль у методиці Кінесув відіграють допоміжні інструменти: брязкальце, дзвіночки, половинки кокоса, бубон, тарілочки, тощо. Ці допоміжні засоби слугують для правильної координації рухів. Музичні інструменти повинні бути пристосовані до правої та до лівої рук, не потрібні занадто важкі та великі інструменти. Автори також практикують, щоб діти створювали власноруч деякі музичні інструменти [51].

Методика, разом з оволодінням певної техніки руху, сприяє оптимальному розвитку індивідуальних рухових здібностей дітей. Діти охоче тренуються, розвивають відчуття ритму, удосконалюють рухову координацію, гармонійно розвивають мову.

Наступною є методика розвивального руху В. Шерборне. Розвивальний рух – це система фізичних вправ, під час яких використовують дотик, рух, взаємні фізичні, емоційні та суспільні контакти, що допомагають розширити особисту свідомість, пізнати власне тіло, орієнтуватися в просторі, а також полегшують взаємодію між людьми [59, с. 217].

Мета методики – допомогти скорегувати фізичний розвиток, тому важливу роль відіграє психомоторна й суспільна стимуляція, ґрунтована на русі. Головний принцип методики – розвиток через рух: відчуття свого тіла та рухового вдосконалення; відчуття простору та діяльності в ньому, відчуття своєї сили.

Вправи розвивального руху можуть бути як індивідуальними, так і колективними, але кількість дітей не повинна перевищувати чотирьох. Заняття триває до 30 хвилин. Партнерами дитини можуть бути батьки або інші дорослі. Вправи добирають найпростіші, їхня кількість необмежена, залежить від фантазії та винахідливості дорослих. Тренуватися необхідно босоніж, одяг повинен бути зручним і не обмежувати рухову діяльність дитини. Тренування не повинно мати форму змагання.

Методика розвивального руху є невербальною, поліпшує комунікацію дитини через активізацію мови тіла та руху. Цю методику широко використовують у роботі з гіперактивними, агресивними, лякливими дітьми.

До новаторських методів у сфері підготовки дитини дошкільного віку до письма можна віднести методику Г. Тимічової. Вправи спрямовані на взаємодію зору та моторики рук і на підготовку дитини до письма шляхом малювання. Метою вправ є запобігання будь-яким труднощам, пов'язаним із малюванням і письмом, заохочення дітей до художньої активності. Можливість писемної діяльності залежить від правильної роботи аналізаторів руху, дотику й зору. Розвиток цієї координації відбувається з ранніх років життя і є результатом біологічних та суспільних чинників [71, с. 41].

Заняття необхідно починати з простих вправ, а потім поступово переходити до складних. Спочатку дитина повинна малювати такі предмети,

щоб працювала вся рука, проте м'язова напруга була мінімальною, і лише згодом необхідно ускладнювати завдання, що вимагає більшої точності.

Г. Тимічова рекомендує виконувати вправи в чотирьох різних позиціях: вертикальне положення (дитина малює у вертикальній площині); горизонтальне положення (дитина малює в горизонтальній площині); положення сидячи (лікоть піднесений), положення сидячи (підперте передпліччя). Виконання вправ у цих позиціях зменшує надмірну м'язову напругу, яка ускладнює техніку письма й може спричинити швидку втому [71, с. 45].

До методики навчання через рух Д. Джемської належать вправи, що вдосконалюють окремі функції організму [59].

Навчання через рух включає: графічні вправи, що виконують однією рукою на малій і великій площині; графічні вправи, що оптимізують синхронізацію роботи мозку, їх виконують двома руками на малій і великій площині; маніпуляційні вправи, що допомагають підготувати долоні, руки, ноги та весь організм шляхом використання дидактичних ігор (вправи допомагають концентруватися); вправи ритмічної маніпуляції з використанням дидактичних ігор.

У структурі типових занять із застосуванням навчання через рух використовують різні форми активності, залежно від суспільного рівня розвитку дітей. Найчастіше у структурі занять передбачено такі форми активності: вправи – найпростіші форми, що вдосконалюють окремі функції; забави – складніші форми, містять декілька вправ (ходіння навколо столу й ритмічне креслення крапок на великій площині як правою, так і лівою рукою). Забави вдосконалюють водночас декілька функцій організму; ігри – найскладніші форми активності дітей, передбачають кілька вправ, які обмежені певними принципами (наприклад, обмеження в часі). Вищезгадані форми є комплексом спеціальної графомоторної активності, що вдосконалюють рухову й зорову координацію, моторику рук

для підготовки дитини до письма, слугують для корекції неправильної техніки малювання [59, с. 218].

Методика Г. Домана базована на тому, що: 1) мозок росте та розвивається лише в разі, якщо він працює; 2) що інтенсивніше навантаження на мозок малюка в перші роки його життя, то краще розвинеться його інтелект; 3) що більш розвинена дитина фізично, то швидше формується мозок, досконалішим стає і руховий інтелект; 4) від народження мозок дитини запрограмований на навчання, поки відбувається його активне зростання (після трьох років ріст істотно сповільнюється, а після шести практично припиняється), дитина не потребує додаткової мотивації для навчання [33, с. 18].

Інститут, який очолює Г. Доман, розробив докладні методики навчання маленьких дітей читання, математики, історії, природознавства та інших дисциплін. Усі вони засновані на одному й тому ж принципі. На картках певного розміру записують слова, приклеюють зображення рослин, тварин, планет, портрети історичних діячів, хаотично розкидані на аркуші крапки різної кількості, цифри, математичні приклади. Картки поділяють на тематичні серії, потім їх протягом дня дуже швидко по декілька разів показують дитині. Демонструючи картинки, дорослий вимовляє спочатку назву, згодом додаючи нові факти [33, с. 20].

Автор методики переконаний, що знання – це базис для інтелекту, а інтелект – вроджений дар, даний кожному. Завдання дорослих – дати дітям необмежені можливості в житті.

Заняття краще організувати так, щоб було кілька коротких уроків через певні інтервали, ефективніше використовувати ранковий час. Картки необхідно показувати на відстані 45 см від дитини, усі фактори, що відволікають (світлові, звукові та тактильні) повинні бути ізольованими. Що менша дитина, то чіткіше й голосніше повинен звучати голос. Рекомендовано показувати за один раз 10-15 карток, витрачаючи на картку 1 секунду, тобто один показ потребує 10-15 секунд. Якщо показ

забере більше часу, то буде важко утримувати увагу дитини. Потрібно показувати менше карток, ніж малюк може сприйняти, але з більшою швидкістю. Якщо дитина вимагає продовження занять, то необхідно відвернути її увагу [33, с. 22].

Основою методики Г. Домана є картки, тому до їх виготовлення ставлять особливі вимоги. Картку вирізають із білого двостороннього картону розміром 28*28 см, написи роблять чорним маркером, висота написаних літер повинна бути не менше ніж 2,5 см, що більші літери, то краще [33, с. 28].

Картки систематизують за принципом від загального до конкретного. Якщо спочатку тваринний світ був поділений на категорії (комахи, тварини, птахи), то поступово відбувається їх деталізація. Категорію «Комахи» поділяють на «короїдів і листоїдів», «комах-хижаків», «тих, що літають, і плазунів».

За допомогою методики Г. Домана можна досягти успіхів у читанні, математиці, індивідуальному й фізичному розвитку. Методика читання ґрунтована на механічному запам'ятовуванні слів, які по багато разів на день показують малюкові. Наприклад, показуючи картку зі словом «мама», потрібно, нічого не пояснюючи, чітко вимовити: «Це означає «мама». Спочатку дитині показують слова, потім словосполучення, потім прості й поширені речення [54, с. 22].

Читання книги організують точно так само, як і роботу з картками. Дорослий читає книгу два-три рази щодня протягом декількох днів. На певному етапі малюк захоче прочитати книгу вже самостійно. Дитина не складає літери в слова, а запам'ятовує слово повністю та згодом бачить його в тексті, тобто відтворює звучання.

Навчаючи математики, на картках малюють не цифри, а кількість крапок, які відповідають певній цифрі, із якою ознайомлюють малюка. Наприклад, показують не цифру «5», а картку, де намальовано п'ять точок.

Г. Доман вважає, що таким чином можна ознайомити дитину з будь-якою цифрою [35, с. 14].

Математичні картки повинні бути розміром 27,5*27,5 см, білого кольору, потрібні самоклеючі кружечки діаметром 1,8 см і товстий маркер червоного кольору. Навчання математики будують за принципом пізнання кількості, розв'язування прикладів, опанування цифр, рівності з цифрами. Математичні дії не зображують у вигляді плюсів, мінусів чи знака «дорівнює», а вимовляють уголос [35].

Вивчаючи інтелект дитини, Г. Доман писав, що людський мозок – найдосконаліший комп'ютер, що більше фактів йому відомо, то більше висновків він може зробити [35, с. 15]. Автор вважав, що не потрібно завантажувати дитину різними нісенітницями, тому що потім не варто чекати від неї розумних промов і вчинків. Тому дорослі повинні надати точну, виразну та недвозначну інформацію.

Фізичні вправи, які рекомендує Г. Доман, мають ґрунтовну теоретичну основу. У своєму розвитку від народження й до шести років дитина проходить сім важливих стадій, які відповідають семи стадіям дозрівання дитячого мозку. Правильно розвиваючи дитину фізично, ми розвиваємо різні ділянки головного мозку.

Розвивати малюка фізично потрібно з народження. Новонароджений, який лежить на спині та закутаний пелюшками й ковдрою, обмежений у руховій активності. Викладаючи малюка на животик та одягаючи його в сорочечку з короткими рукавами й у штанці, ми надаємо йому змогу виконувати різноманітні рухи. Для того щоб дитина могла вільно рухатися й не замерзати, у дитячій кімнаті потрібно підтримувати температуру 32 градуси та високу вологість, щоб шкіра дитини не пересихала [78, с. 26].

Г. Доман зазначає, що частіше активують сенсорні й рухові закінчення мозку, то більшим стає мозок у процесі свого зростання.

Методика гарного старту М. Богданович є польською модифікацією французької методики «Гарний старт». Методика спрямована на розвиток

зорових, слухових, дотикових, кінесичних, мовних функцій, а також взаємодії між цими функціями. За допомогою методики гарного старту відбувається полісенсорна підготовка до читання та письма [71, с. 45].

Методика сенсорної інтеграції Ж. Айреса охоплює систему вправ, зорієнтованих на реагування мозку внаслідок дії зовнішніх стимулів. Методика спрямована не лише на дітей, які мають розлади нервової системи, а й на дітей з емоційними розладами, на дітей, які страждають від постійної невпевненості в собі та мають негативну самооцінку. Методику Ж. Айреса характеризують як терапію, що проводять методом наукової гри. Дитина виконує різноманітні вправи та рухові ігри, які посилюють загальне функціонування сенсорних систем [31, с. 50].

Процес сенсорної інтеграції – неперервний процес, унаслідок якого досягнення одного рівня вможливорює розвиток умінь на наступному рівні, а брак розвитку на попередніх рівнях може вплинути на розлади в розвитку на останньому рівні. Під час вправ дитина повинна не лише навчатися конкретних умінь, а й постійно вдосконалювати базові сенсорні системи та нервові процеси, що лежать в основі цих вмінь.

Вправи виконують за допомогою різного устаткування: гамаків, платформ різної ваги, великих м'ячів та валів, тощо. Тренуватися також можна в природних умовах, наприклад, під час прогулянки в лісі. Що більше вправ у природних умовах, то більша мотивація до їх виконання. До занять на природі належать найрізноманітніші вправи, такі як: перескакування через калюжу, кидання шишок у ціль, біг між деревами, знаходження та рахування гілок, збір листя з дерев різних видів, гра в сніжки, тощо. Усе це набагато корисніше, ніж вправи в приміщенні, проте немає можливості постійно займатися на природі, тому існує велика кількість вправ, які можна проводити в аудиторії. До них належать: ігри з плюшевими іграшками, розпізнавання різних запахів, лежання на великих м'ячах, стискання гумової груші, спостереження за рухомими предметами, тощо. Вправи впливають на підготовку у сфері моторики рук, на концентрацію уваги, розвиток

слухових і зорових здібностей, емоційне функціонування, самосвідомість та само оцінювання [79, с. 114].

Цікавим є досвід роботи профільних дошкільних закладів освіти. До них належать: артистичні заклади дошкільної освіти, екологічні заклади дошкільної освіти, мовні заклади дошкільної освіти, релігійні заклади дошкільної освіти, спортивні заклади дошкільної освіти.

У артистичних закладах дошкільної освіти велику увагу приділяють мистецтву: класичному (наявність галерей і театрів у закладі) та створюваному дітьми. У артистичному закладі дошкільної освіти діти навчаються різних технік мистецтва, танцю, співу, ознайомлюються з культурним спадком [80, с. 38].

У екологічному закладі дошкільної освіти освітній процес акцентують на контакті дитини з природою для особистого оздоровлення та збереження природи, навчають поваги до навколишнього світу, пропагують здорове харчування. Діти навчаються, як поважати природу, яке значення мають для людей ліси та дикі тварини, дізнаються, у який спосіб потрібно заощаджувати енергію чи воду, навіщо та як необхідно сортувати сміття.

У програмі занять заплановані численні екскурсії, пікніки, тематичні заходи (наприклад, День лісу, свято печеної картоплини, тощо). Діти безпосередньо спілкуються з природою, опікуються тваринами, які живуть при дошкільних екологічних закладах, саджають і доглядають рослини.

На території такого закладу, як правило, росте малий ботанічний сад або лісок. У екологічному закладі дошкільної освіти діти навчаються споживати корисну їжу. Заклади цього типу приймають дітей з алергією, вегетаріанців, а також дітей, які змушені дотримуватися спеціальних дієт [40, с. 25].

Мовні заклади дошкільної освіти зосереджені на використанні природного поглинального розуму дитини, її здатності до вивчення іноземних мов. Заняття проводять фахівці шляхом гри. Діти у звичайних ситуаціях навчаються розуміти іноземну мову, сприймати її не як штучну,

а як живу, що слугує людині та дає багато можливостей. Дуже часто до мовних закладів записують дітей іноземців. Перебування в оточенні цих дітей оптимізує спонтанне засвоєння іноземної мови, оскільки групова гра, бажання бути і гратися разом, співпрацювати мобілізують до порозуміння в різних ситуаціях; діти прагнуть вдосконалювати вміння висловлюватися іноземною мовою [42, с. 230].

Мовні заклади дошкільної освіти можна поділити на ті, у яких вихователі спілкуються польською, і ті, де заняття проводять лише іноземною мовою. У тих містах, де проживає багато представників національних меншин, існують дошкільні двомовні заклади, зокрема: польсько-білоруський заклад, польсько-литовський заклад, польсько-український заклад, тощо. Зазвичай, один з вихователів розмовляє з дітьми їхньою рідною мовою.

У релігійних закладах дошкільної освіти увагу акцентують на релігійній освіті дітей та поглибленні їхньої віри шляхом додаткових занять із релігії [80].

У спортивних закладах дошкільної освіти поряд із освітніми програмами діють спортивні клуби, проводять тренінги з різних спортивних дисциплін, організовують літні та зимові спортивні табори [78, с. 27].

Висновки до другого розділу

У розділі проаналізовано досвід реалізації дошкільної освіти в Республіці Польщі на початку XXI століття, схарактеризовано сучасну систему дошкільної освіти Республіки Польщі. Зазначено, що система дошкільної освіти складається з таких елементів: мета, цілі, функції, завдання, принципи, діяльність вихователя, методи навчання та виховання дітей. До системи дошкільної освіти зараховано співпрацю дитячих закладів із батьками.

Підсумовано, що ефективність роботи дошкільного закладу залежить від урахування індивідуальних особливостей розвитку кожної дитини як активного суб'єкта виховання. Процес навчання й виховання реалізує вчитель: пояснює, виховує, навчає, допомагає зусиллям дитини, спонукає її виявляти ініціативу та самостійність в ухваленні певних рішень, постає активним учасником діяльності дитини.

Зазначено, що один із найважливіших елементів системи дошкільної освіти – є діяльність вихователя, яким має допомагати дітям обрати власний шлях розвитку, самоосвіти відповідно до пізнавальних інтересів і потреб,

формувати вміння розв'язувати проблемні завдання та практичні життєві ситуації, що виникають в умовах суспільно-культурних перетворень.

Специфіка роботи вихователя дошкільної освіти зумовлює необхідність володіння певним набором професійних компетенцій. До них належать: стартові компетенції (етико-моральні, культурні компетенції); необхідні базові компетенції – ключові (психолого-педагогічні, предметні, прагматичні компетенції, компетенції співробітництва, інформаційно-мультимедійні, креативні компетенції), додаткові компетенції (артистичні, ораторські, музичні, технічні, експресивні, імпровізаційні, спортивні компетенції).

Опрацьовано польські інноваційні педагогічні системи виховання та навчання дітей дошкільного віку в закладах освіти. У роботі зауважено, що будь-яка інноваційна діяльність завжди відбувається в певних умовах, які поділяють на зовнішні та внутрішні. Зовнішні умови пов'язані із суспільним середовищем, у якому проходить процес творчості, внутрішні – це суб'єктивні чинники, що стосуються психічних ознак новатора.

У закладах дошкільної освіти Республіки Польщі практикують інноваційні педагогічні методи. Серед найпоширеніших та дієвих – метод драми, метод байкотерапії, метод релаксаційної казки, метод психоосвітньої казки, метод психотерапевтичної казки, метод музикотерапії, метод релаксації, тренінг Якобсона, автогенний тренінг Шульца, метод формування особистої позитивної картини за Максвелом Мадцом, метод масажу Марти Богданович, тренінг творчої візуалізації, метод проєктів, конструювання ігор, нейролінгвістичне програмування, метод сенсорної інтеграції Жана Ауреса.

До інноваційних педагогічних систем зараховано альтернативні школи, дошкільні профільні заклади (дошкільні артистичні заклади, дошкільні екологічні заклади, дошкільні мовні заклади, дошкільні релігійні заклади та дошкільні спортивні заклади).

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Результати наукового пошуку свідчать про успішне виконання сформульованих завдань і досягнення мети дослідження, що дає підстави для переконливих та обґрунтованих узагальнень і висновків.

1. Досліджено об'єктивні соціально-економічні, політичні та історичні передумови формування сучасної системи дошкільної освіти в Республіці Польщі. Увагу зосереджено не лише на значенні дошкільної освіти для країни, але й на кількісних та якісних змінах, які відбувалися в організації системи дошкільної освіти: реформи дошкільного виховання, науково-педагогічні та психологічні підходи до розвитку навчання й виховання дітей дошкільного віку, динаміка охоплення дітей дошкільною освітою, освітні програми, типи закладів дошкільної освіти.

Зафіксовано, що особливо динамічно польська дошкільна освіта почала розвиватися в післявоєнний період. До 1989 року Республіка Польща залишалася державою з централізованим управлінням. Серед негативних рис розвитку освіти Республіки Польщі виокремлено: домінування марксистсько-ленінської ідеології, що ускладнювало розвиток інших

напрямів суспільної та філософської думки й засвоєння теоретичних концепцій; майже цілковите підпорядкування закладів дошкільної освіти та школи державі з одночасним зменшенням їхніх функцій як громадських установ; крайня централізація управління; надмірний тиск на досягнення так званих суспільних цілей, які на практиці часто були в інтересах влади, а не суспільства, нівелювання потреб учнів, батьків. Усе вищезазначене стало поштовхом до реформування системи освіти Польщі.

Виокремлюють три етапи реформ: I етап (1989 – 1995 рр.) – час базових законодавчих змін і часткового їх упровадження в практику; II етап (1996 – 1998 рр.) – загальне передання закладів освіти (дошкільних установ і початкових шкіл) органам місцевого самоврядування; III етап (1999 – 2003 рр.) – період глибоких освітніх реформ та їх упровадження, у цей час усі інші заклади освіти передали новоствореним повітам і самоврядним воєводствам, відбулася структурна реформа шкільництва

2. З'ясовано концептуальні засади освітнього процесу дітей у закладах дошкільної освіти Республіки Польщі. Опрацьовано концепції розвитку дошкільної освіти, що слугують підґрунтям для формування сучасної концепції. Найбільш поширеними та дієвими є такі концепції: концепція розвитку і виховання дитини» (С. Шуман), Концепція гри як універсальної форми діяльності дитини (В. Оконь), Концепція «Педагогіка серця» (Я Корчак).

На підставі вивчення педагогічних поглядів, ідей, концепцій польських і зарубіжних педагогів, психологів, філософів, істориків сформульовано сучасну концепцію польського дошкільного виховання, що складається насамперед з окреслення цілей, педагогічних закладів та організаційних інституцій, які спрямовують свою діяльність на навчання й виховання дітей дошкільного віку. Сучасна концепція дошкільного виховання потрактована як така, що формує педагогічну практику на рівні актуального стану знань про дитину й водночас задовольняє потреби

суспільства, акцентує увагу на необхідності визнання природної тенденції розвитку, що виражене в особистій активності дитини.

3. Схарактеризовано професійну підготовку майбутніх вихователів до роботи в закладах дошкільної освіти, оскільки важливою умовою ефективного функціонування закладу дошкільної освіти є підготовка висококваліфікованих фахівців, у Республіці Польщі від вихователя вимагають володіння системою професійних кваліфікацій та компетенцій, що вможливають якісне виконання обов'язків.

До системи закладів вищої освіти належать вищі педагогічні школи, що за структурою наближені до університетів, тут готують педагогів, які працюють у дитячих садках, початкових і середніх школах та в інших просвітницько-виховних закладах; університети; приватні школи, що готують педагогів і дають змогу отримати ступінь бакалавра або магістра; технічні школи – педагоги технічного виховання; академія фізичного виховання – педагоги фізичного виховання; інші заклади вищої освіти – вищі артистичні, сільськогосподарські, економічні школи – студенти, які мають бажання отримати кваліфікацію для роботи в освіті. Отже, у Республіці Польщі на державному рівні функціонують дві моделі підготовки вихователів: модель закладу вищої освіти – університетська модель, що реалізують в університетах, політехнікумах, артистичних та сільськогосподарських інститутах; модель професійного навчання, представлена у вищих педагогічних школах.

4. Сучасна система дошкільної освіти Республіки Польщі представлена дитячими садками, дитячими будинками, закладами дошкільної освіти зі спеціальними та інтегрованими групами, дошкільними відділами для дітей шестирічного віку при основних школах, у так званих «нульових класах», альтернативними та профільними закладами дошкільної освіти.

Згідно з програмою дошкільного виховання, заклади дошкільної освіти, дошкільні відділи при початкових школах, також інші форми дошкільного

виховання однаковою мірою виконують опікунську, виховну й навчальну функції.

Один із найважливіших елементів системи дошкільної освіти – діяльність вихователя, яким має допомагати дітям обрати власний шлях розвитку, самоосвіти відповідно до пізнавальних інтересів і потреб, формувати вміння розв'язувати проблемні завдання та практичні життєві ситуації, що виникають в умовах суспільно-культурних перетворень.

5. Продуктивним шляхом використання позитивного польського досвіду є застосування освітніх мультимедійних програм, призначених для дітей дошкільного віку, а саме: мультимедійні абетки, що стимулюють вміння читати, рахувати, програми для вивчення англійської мови, мультимедійні музичні ігри, мультимедійні ігри в галузі комунікативного виховання, інтерактивні програми про безпеку та протидію небезпечним випадкам, про принципи дорожнього руху, комп'ютерні програми про характер загального розвитку, застосування інноваційних мультимедійних методик навчання та виховання у вітчизняній дошкільній освіті.

Схарактеризовано основні педагогічні інноваційні методики, що застосовують у дошкільній освіті Ресубліки Польщі: методику рухової експресії К. Орфа, методику ритмічної гімнастики Альфреда та Марії Кінесув, методику розвивального руху В. Шерборне, методику Г. Тумічової, навчання через рух Д. Джамської, методику Г. Домана, методику гарного старту М. Богданович, методику сенсорної інтеграції Ж. Айреса.

Презентовано ще один напрям упровадження позитивного польського досвіду – профільні заклади дошкільної освіти. До них належать: артистичні заклади дошкільної освіти, екологічні заклади дошкільної освіти, мовні заклади дошкільної освіти, релігійні заклади дошкільної освіти, спортивні заклади дошкільної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ададек І. Теорія і практика підготовки дітей в умовах розвитку польського довкілля (друга половина ХІХ віку – 1918 р.): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / І. Ададек. – Київ, 2001. – 40 с.
2. Актуальні проблеми дошкільної освіти: теорія і практика в умовах вищого навчального закладу : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / М-во освіти і науки України, НАПН України, Переяслав-Хмельницький держ. пед. ун-т ім. – Київ : Слово, 2014. – 368 с.
3. Актуальні проблеми сучасної дошкільної освіти : збірник тез доповідей Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції, 26 жовтня 2017 р., Мукачево / Ред.кол. : В.І.Кобаль (гол.ред.) та ін. – Мукачево : МДУ, 2017. – 213 с.
4. Алексеєнко Т. Як сімейне середовище впливає на дитину / Т. Алексеєнко // Початкова школа – 2000. – №10. – С. 57.
5. Андриющенко Т. К. Шляхи удосконалення професійної компетентності вихователів дошкільних навчальних закладів в системі післядипломної освіти / Т. К. Андриющенко // Збірник наукових праць. Педагогічні науки / Херсонський держ. ун-т. – 2009. – Вип. 51. – С. 236–239.
6. Артемова Л. В. Модель ступеневої підготовки фахівця дошкільної освіти у вищих навчальних закладах / Л. В. Артемова, Ю. М. Косенко // Психолого-педагогічні проблеми підготовки вчительських кадрів в умовах трансформації суспільства : матеріали Міжнар. наук.-теор. конф. до 80-річчя НПУ імені М. П. Драгоманова. – Київ, 2000. – Вип. 1. – С. 84–86.
7. Беленька Г. В. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання : монографія / Г. В. Беленька. – Київ : Світоч, 2006. – 304 с.

8. Бідюк Н. М. Сучасні тенденції розвитку системи професійної освіти у Польщі в контексті євро інтеграційних процесів / Н. М. Бідюк // Педагогічний дискурс: зб. наук. пр. / гол. ред. І. М. Шоробура – Хмельницький: ХГПА, 2011. – Вип. 9. – С. 34–40.

9. Бідюк Н. М. Порівняльно-педагогічні дослідження у контексті розвитку інтеграційних процесів в освіті / Н. М. Бідюк // Збірник науково-методичних праць Хмельницького національного університету «Університет на шляху Болонських перетворень», ХНУ, 2012. – С. 73.

10. Богініч О. Л. Впровадження ідей Фребелівського педагогічного інституту щодо професійно-практичного спрямування фахової підготовки майбутнього вихователя ДНЗ / О. Л. Богініч // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Сер 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи. – К.:НПУ, 2007. – Вип. 8. – С. 132 – 139.

11. Боделан О.Р. Психологічне забезпечення адаптації дітей шестирічного віку до навчальної діяльності: дис. ...канд. психол. наук. 19.00.07 / Південноукраїнський державний педагогічний ун-т ім. К.Д. Ушинського. – Одеса, 2002. – 202 с.

12. Бурова А.П. Організація ігрової діяльності дітей дошкільного віку / А.П. Бурова. – Тернопіль : Мандрівець, 2010. – 288 с.

13. Бучківська В. В. Взаємини в дитячому колективі – умова особистісно-орієнтованого педагогічного процесу / В. В. Бучківська // Педагогіка і психологія. – 2000. – № 1. – С. 72–76.

14. Василюк А. В. Стан і тенденції дошкільної освіти в Польщі / А. В. Василюк // Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки, 2006. – № 5. – С. 171–175.

15. Вовчик-Блакитна О.О. Індивідуальні особливості емоційного розвитку дитини: стратегії педагогічного супроводу / О. О. Вовчик-Блакитна // Практична психологія та соціальна робота. – 2006. – №4. – С. 1-3.

16. Гавриш І. Підготовка майбутніх фахівців дошкільного профілю до інноваційної діяльності як педагогічна проблема / І. Гавриш //

Гуманітарний вісник ДВНЗ. Науково-теоретичний збірник. – Переяслав-Хмельницький, 2010. – Вип. 14. – С. 50–56.

17. Гавриш Н. В. Розумне виховання сучасних дошкільнят. Методичний посібник / Н. В. Гавриш, О. Г. Брежнєва., І. Р.Кіндрат. – Київ : Видавничий дім «Слово», 2015. – 176 с.

18. Зайцева Т.Ю. Діяльність дошкільного навчального закладу в режимі інноваційного розвитку : посібник на допомогу працівникам дошкільних навчальних закладів / Т.Зайцева, Н. Юрчик. – Тернопіль : Мандрівець, 2014. – 328 с.

19. Кочнов В. Ф. Януш Корчак : кн. для учителя / В. Ф. Кочнов. – М. : Просвящение, 1991. – 190 с.

20. Пироженко Т. Іноваційна психолого-педагогічна діяльність: нові підходи: про особистісно орієнтовані виховні технології в дошкільному вихованні / Т. Пироженко // Дошк. виховання. – 2001. – № 12. – С. 10–12.

21. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Т. І. Поніманська – К. : Академ-видав, 2006. – 456 с.

22. Саяпіна С. А. Професійна підготовка вчителя в контексті сучасної освіти / С. А. Саяпіна, О. Г. Коркішко // Ціннісні пріоритети освіти у XXI столітті: орієнтири та напрямки сучасної освіти : матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції. 3–5 жовтня 2007 р., м. Луганськ. – Частина 1. – Луганськ : Альма-матер, 2007. – С. 269–275.

23. Семчук С. І. Особливості впливу засобів масової інформації на соціалізацію дітей дошкільного віку : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Дошкільна педагогіка» / С. І. Семчук. – Одеса, 2010. – 20 с.

24. Adamczyk P. Gra w teatr. Jak prowadzić dziecięce i młodzieżowe zespoły teatralne / P. Adamczyk – Kraków : Wydawnictwo Rubikon, 2005. – 241 s.

25. Andrzejewska J. Współdziałanie nauczyciela przedszkola z rodziną / J. Andrzejewska // Edukacja w perspektywie integracji Europy. – Warszawa : WSP-TWP, 2001. – S. 94–101.
26. Bielecka M. Podsumowanie warsztatów dla nauczycieli «Adaptacja dziecka w przedszkolu» / M. Bielecka, D. Lecyk // Problemy Poradnictwa Psychologiczno-Pedagogicznego, nr 1. 2001. – S. 12–19.
27. Bobrowska-Nowak W. Historia wychowania przedszkolnego / W. Bobrowska-Nowak. – Warszawa : WsiP, 1978. – 223 s.
28. Cackowska M. Nauka czytania i pisanie w klasach przedszkolnych / M. Cackowska. – Warszawa : WsiP, 1984. – 186 s.
29. Chauvel D. Podręcznik przedszkolanki. Grupa młodszą i średnią / D. Chauvel, A. Casanova. – Warszawa : Wydawnictwo Cyklady, 1998. – 240 s.
30. Cyracski Cz. Moje przedszkole / Cz. Cyracski, M. Kwaśniewska // Program wychowania przedszkolnego. – Kielce : Wydawnictwo MAC Edukacja, 2002. – 118 s.
31. Czerniawska H. Program wychowania przedszkolnego dla dzieci 3-6 letnich / H. Czerniawska. – Warszawa : Wydawnictwo Graf-Punkt, 2001. – 98 s.
32. Denek K. O nowy kształt edukacji / K. Denek – Torun : Akapit, 1998. S. 12–28.
33. Domań R. Metody pedagogiki zabawy w pracy z dziećmi w wieku przedszkolnym / R. Domań. – Lublin : Wydawnictwo Przedszkolak, 2003. – 130 s.
34. Dziamska D. Edukacja przez ruch. Fale, spirale, jodełki, zygzaki / D. Dziamska. – Warszawa : WsiP, 2005. – S. 23–51.
35. Dziamska D. Edukacja przez ruch. Kropki, kreski, owale, wążki / D. Dziamska. – Warszawa : WsiP, 2005. – S. 14–19.
36. Folejewska R. Program wychowania przedszkolnego «Rośnij z Didasko» / R. Folejewska. – Warszawa : Wydawnictwo Didasko, 2001. – 161 s.
37. Gałkowski T. Jak zrozumieć swoje dziecko / T. Gałkowski. – Warszawa : PZWL, 2004. – 128 s.

38. Gruszczyk-Kolczyńska E. Dziecięca matematyka / E. Gruszczyk-Kolczyńska, E. Zielińska // Program dla przedszkoli, klas zerowych i placówek integracyjnych. – Warszawa : WsiP, 2001. – S. 16–21.
39. Janiszewska B. Ocena dojrzałości szkolnej / B. Janiszewska. – Warszawa : Wydawnictwo Seventh Sea, 2008. – 98 s.
40. Jaszczyszyn E. Ekologiczna edukacja przedszkolna / E. Jaszczyszyn. – Białystok : Stowarzyszenie na rzecz Ekorozwoju Agro-Group, 2003. – S. 25–29.
41. Kamińska B. Średnia miara słuchu muzycznego / B. Kamińska, H. Kotarska // Podręcznik do testu Edwina E. Gordona. – Warszawa : Wydawnictwo Akademii Muzycznej, 2000. – S. 63–69.
42. Kaminska K. Wychowanie przedszkolne w Polsce w latach dziewięćdziesiątych II Wychowanie w Przedszkolu / K. Kaminska –2000. – №9.– S. 227–230.
43. Kamińska K. Edukacja przedszkolna w krajach Unii Europejskiej. / K. Kamińska // Edukacja w perspektywie integracji Europy. – Warszawa : WSP-TWP, 2001. – S. 48–52.
44. Kajdasz-Aouil M. Kształtowanie kompetencji zawodowych nauczyciela a umiejętności kluczowe. Edukacja w perspektywie integracji Europy / red. M. Ochmański, T. Sokółowska-Dzioba, A. Pielecki. – Warszawa : WSP-TWP, 2001. – 224 s.
45. Kędzior-Niczyporuk E. Wprowadzenie do pedagogiki zabawy / E. Kędzior-Niczyporuk. – Lublin : Wydawnictwo Klanza, 1998. – S. 32–48.
46. Klim-Klimaszewska A. Innowacje pedagogiczne / A. Klim-Klimaszewska. – Podlaskie Zeszyty Pedagogiczne, nr 2, Siedlce : Wydawnictwo AP, 2000. – S. 45–56.
47. Klim-Klimaszewska A. Kształtowanie aktywności twórczej studentów w procesie kształcenia w szkole wyższej / A. Klim-Klimaszewska // Toruńskie Studia Dydaktyczne, nr 18, Toruń : WSO-UMK, 2002. – S. 31–42.

48. Klim-Klimaszewska A. Mity i dramaty adaptacji dziecka do środowiska przedszkolnego / A. Klim-Klimaszewska // Mity dzieciństwa – dramaty socjalizacji, cz. 2. – Siedlce : Wydawnictwo AP, 2004. – 143 s.
49. Klim-Klimaszewska A. Adaptacja dziecka do środowiska przedszkolnego / A. Klim-Klimaszewska. – Siedlce : Wydawnictwo AP, 2006. – 96 s.
50. Klim-Klimaszewska A. Wspomaganie procesu adaptacji dziecka do środowiska przedszkolnego / A. Klim-Klimaszewska. – Siedlce : Druk Elpil, 2007. – 67 s.
51. Konaszkiewicz Z. Szkice z pedagogiki muzycznej / Z. Konaszkiewicz – Warszawa : Wydawnictwo Akademii Muzycznej, 2001. – S. 25–29.
52. Kupisiewicz Cz. Dydaktyka ogólna / Cz. Kupisiewicz – Warszawa : Wydawnictwo Graf Punkt, 2000. – 164 s.
53. Kuzma J. System pedagogicznego kształcenia, doksztalcenia i doskonalenia nauczycieli. Proba optymalizacji / J. Kuzma – Kraków, 1991. – 218 s.
54. Kwiatowska M. Podstawy pedagogiki przedszkolnej / M. Kwiatowska. – Warszawa : WsiP, 1988. – 146 s.
55. Kwiatowska M. Pedagogika przedszkolna / M. Kwiatowska. – Warszawa : WsiP, 1978. – 246 s.
56. Kwasnica R. Wprowadzenie do myślenia o nauczycielu. Pedagogika. – T. 2 red. Z. Kwiecinski, B. Sliwerski. – Warszawa : Wyd. Nauk. PWN, 2003. – 314 s.
57. Leżańska W. Kształcenie nauczycieli wychowania przedszkolnego w Polsce / W. Leżańska – Łódź : Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, 1998. – 231 s.
58. Lubomirska K. Przedszkole – rzeczywistość i szansa / K. Lubomirska. – Warszawa : Wydawnictwo Żak, 1997. – 149 s.
59. Lubomirska K. Modele edukacyjne w przedszkolu francuskim Wychowanie w Przedszkolu / K. Lubomirska. – 1992. – № 4. – S. 217–219.

60. Lubomirska K. Przedszkole: rzeczywistość i szansa / K. Lubomirska. – Warszawa : Zak, 1997. – S. 15.
61. Lubowiecka J. Trzylatek w przedszkolu. Współpraca rodziców i nauczycieli / J. Lubowiecka. – Wychowanie w Przedszkolu, nr 10, 1993. – S. 44–49.
62. Lubowiecka J. Przystosowanie psychospołeczne dziecka do przedszkola / J. Lubowiecka. – Warszawa : WsiP, 2000. – 211 s.
63. Lubowiecka J. Trudności dziecka w przystosowaniu się do przedszkola / J. Lubowiecka. – Wychowanie w Przedszkolu, nr 6, 2001. – S. 12–20.
64. Jada-Grodzicka A. ABC. Program wychowania przedszkolnego XXI wieku / A. Jada-Grodzicka. – Warszawa : WsiP, 2000. – 87 s.
65. Jojewska B. W świecie przedszkolaka / B. Jojewska // Program wychowania przedszkolnego. – Kraków : Wydawnictwo Koba, 2001. – 74 s.
66. Majchrzak I. Wprowadzenie dziecka w świat pisma / I. Majchrzak. – Warszawa : WsiP, 1995. – S. 19–26.
67. Ministerstwo Edukacji Narodowej o przedszkolach, Biblioteczka Reformy. – Warszawa, 2000. – 24 s.
68. Muchacka B. Stymulowanie aktywności poznawczej dzieci w przedszkolu / B. Muchacka – Kraków : Wydawnictwo WSP, 1999. – 203 s.
69. Okoń W. Dziesięć szkół alternatywnych / W. Okoń. – Warszawa : WsiP, 1997. – 246 s.
70. Okoń W. Rzecz o edukacji nauczycieli / W. Okoń. – Warszawa : WsiP, 1991. – 224 s.
71. Pachocinski R. Oświata XXI wieku Kierunki przeobrażeń / R. Pachocinski. – Warszawa : IBE, 1999. – 148 s.
72. Pawlak B. Współpraca nauczycieli i rodziców w szkołach alternatywnych / B. Pawlak, W : K. Baranowicz (red.) // Pedagogika alternatywna. – Kraków : Wydawnictwo Impuls, 1995. – 204 s.

73. Program wychowania w przedszkolu. – Warszawa : WsiP, 1981. – 93 s.
74. Szuksta M. Współczesne tendencje w nauczaniu inspirowane metodami M. Montessori, C. Freineta i R. Steinera – na przykładzie jednej ze szkół społecznych w Gdańsku / M. Szuksta, M. Mendel. – Płock : Wydawnictwo Iwanowski, 1995. – 359 s.
75. Szuman S. Rola działania w rozwoju umysłowym małego dziecka / S. Szuman : Dzieła wybrane T. 1. Warszawa 1985, – S. 352.
76. Wierzchowska-Konera B. Wychowanie przedszkolne w badaniach porównawczych / B. Wierzchowska-Konera. – Wychowanie w Przedszkolu. – 1999. – № 3. – S. 7-22.
77. Wilgocka-Okoń B. Przedszkole / B. Wilgocka-Okoń, W. Pomykało // Encyklopedia pedagogiczna. – Warszawa : Fundacja Innowacja, 1993. – 256 s.
78. Właźnik K. Wychowanie fizyczne w przedszkolu / K. Właźnik // Przewodnik metodyczny dla nauczyciela. – Łódź : Wydawnictwo Juka, 1996. – S. 26–93.
79. Young C. Rozwijamy umiejętności dziecka przez zabawę / C. Young // Wiek przedszkolny. – Poznań : Wydawnictwo Publicat, 2009. – S. 112–126.
80. Zwiernik J. Alternatywa w edukacji przedszkolnej / J. Zwiernik // Studium teore-tyczno-empiryczne. – Wrocław : Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, 1996. – 206 s.

ДОДАТКИ

Додаток А

Перелік закладів вищої освіти, що здійснюють підготовку фахівців у галузі дошкільної освіти (Республіка Польща)

1. Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Chełmie.
2. Uczelnia Warszawska im. Marii Skłodowskiej-Curie.
3. Uczelnia Zawodowa Zagłębia Miedziowego w Lubinie.
4. University of Łódź.
5. Uniwersytet Gdański.
6. Uniwersytet Humanistyczno-Przyrodniczy im. Jana Kochanowskiego w Kielcach.
7. Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu.
8. Uniwersytet Jagielloński w Krakowie.
9. Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy.
10. Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie.
11. Uniwersytet Opolski.
12. Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie.
13. Uniwersytet Rzeszowski.
14. Uniwersytet Śląski w Katowicach.
15. Uniwersytet Szczeciński.
16. Uniwersytet w Białymstoku.
17. Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie.
18. Uniwersytet Warszawski.
19. Uniwersytet Wrocławski.
20. Uniwersytet Zielonogórski.
21. Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego w Olsztynie.
22. Wielkopolska Wyższa Szkoła Społeczno-Ekonomiczna w Środzie Wielkopolskiej.
23. Wyższa Szkoła Biznesu w Dąbrowie Górniczej.
24. Wyższa szkoła ekonomii, turystyki i nauk społecznych w Kielcach.
25. Wyższa Szkoła Gospodarki Euroregionalnej im. Alcide De Gasperi w Józefowie.
26. Wyższa szkoła gospodarki w Bydgoszczy.
27. Wyższa Szkoła Handlowa w Radomiu.
28. Wyższa Szkoła Humanistyczna im. Aleksandra Gieysztora Pułtusk.
29. Wyższa Szkoła Humanistyczna Towarzystwa Wiedzy Powszechnej.
30. Wyższa Szkoła Humanistyczno-Ekonomiczna w Sieradzu.
31. Wyższa szkoła humanistyczno-ekonomiczna we Włocławku.
32. Wyższa Szkoła Lingwistyczna Częstochowa.
33. Wyższa Szkoła Menedżerska w Warszawie.
34. Wyższa Szkoła Nauk Humanistycznych i Dziennikarstwa Poznań.
35. Wyższa Szkoła Pedagogiczna TWP w Warszawie.
36. Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Łodzi.
37. Wyższa Szkoła Pedagogiki i Administracji im. Mieszka I w Poznaniu.