

- О. В. Брюховецька, А. Ш. Кудусова. – Вінниця: Планер, 2010. – 674 с.
14. Сисоєва С.О. Технології творчого розвитку особистості у процесі професійної підготовки // Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: Монографія / С.О.Сисоєва, А.М.Алексюк, П.М.Воловик та ін.; За ред. С.О.Сисоєвої. – К.: ВІПОЛ, 2001. – 502 с.
15. Талызина Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний (психологические основы). – 2-е изд. – М.: МГУ, 1984. – 344 с.
16. Чистовська І.П. Формування педагогічної компетентності майбутніх магістрів військового управління: Дис...канд. пед. наук: 13.00.04. – К., 2006. – 223 с.
17. Ягупов В.В. Педагогіка: Навч. посіб. – К.: Либідь, 2002. – 560 с.
18. Ягупов В. В. Загальнодидактичні основи навчання військовослужбовців строкової служби збройних сил України : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. В. Ягупов. Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – Київ, 2002. – 26 с.

На основе использования современных подходов к образованию и его развития в демократическом обществе рассматриваются проблемы профессионализации преподавателей высших военных учебных заведений и повышения их педагогического мастерства как важной составляющей системы подготовки специалистов Вооруженных Сил Украины. Особое внимание уделено уровням повышения педагогического мастерства преподавателей высшей военной школы, а также этапам их формирования и развития.

Ключевые слова: образование, высшее военное образование, система военного образования, преподаватель высшего военного учебного заведения, педагогическое мастерство преподавателей, профессиональная деятельность, профессиональная подготовка.

Based on the use of modern approaches to education and its development in a democratic society, the problems of professionalization of teachers of higher military educational institutions have been considered as well as the enhancement of their pedagogical skills as an important component of the training of the Armed Forces of Ukraine. Particular attention is paid to increasing levels of pedagogical skills of teachers of higher military schools and stages of their formation and development.

Key words: education, higher education, the system of higher education, teacher of higher military educational institutions, pedagogical skills of teachers, professional activities, professional training.

37.016(4)

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТКУ АЛЬТЕРНАТИВНОЇ ОСВІТИ У ПОЛЬЩІ КІНЦЯ ХХ – ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ

Кравець Ірина Леонідівна
м.Вінниця

У статті з'ясовані соціально-педагогічні передумови становлення і розвитку альтернативної освіти у Польщі кінця ХХ – початку ХХІ століття. Досліджено, що зміни у Польщі у кінці ХХ століття розпочалися з деідеологізації та децентралізації у сфері управління та керівництва освітою. Встановлено, що найважливішим явищем, яке з'явилося у Польщі завдяки проведеним реформам, став освітній плюралізм. Наслідком його дії у польській освіті сформувався сектор неупублічних шкіл, альтернативних державним. Наведено приклади сучасних альтернативних освітніх товариств і навчальних закладів.

Ключові слова: реформа, альтернативна освіта, альтернативні школи

кінці ХХ століття у Польщі відбулися зміни, які стосувалися усіх сфер життєдіяльності цієї країни – економічної, політичної, культурної, суспільної і освітньої. Системні реформи, що розпочалися з 1989 року, розглядалися як багатоплощинний і довготривалий процес упровадження інновацій у різних суспільних сферах країни. Основне значення в процесі радикальних змін, що відбувалися у Польщі, надавалося економіці та політиці. Ці площини значною мірою впливали на зміни в суспільстві. Але трансфор-

мація устрою вплинула також і на систему освіти, оскільки прояви негативних результатів попередніх років, її функціонування поза колом суспільних потреб, очікувань, прагнень і надій учасників освітнього процесу, зокрема, педагогів, психологів, соціологів, батьків та учнів, вказувало на дисфункційність освіти на всіх її рівнях – від початкової до вищої.

Вплив освітніх реформ на розвиток альтернативної освіти у Польщі, які відбувалися у кінці ХХ – початку ХХІ століття, відображені у працях багатьох науковців та освітніх експертів, а саме: А. Василюк, К. Буяка, Ч. Купісевича, Д. Наконечної, В. Оконя, В. Пушлецького, Б. Сліверського, М. Фігель та інших.

Метою статті є з'ясувати соціально-педагогічні передумови становлення і розвитку альтернативної освіти у Польщі кінця ХХ – початку ХХІ століття.

Зміни у Польщі у кінці ХХ століття, як і в інших постсоціалістичних державах, розпочалися з деідеологізації, тобто відмови від ідеологічного й партійного контролю за освітньою системою. Крім того, відбулося позбавлення держави монополії на управління загальною освітою, а саме: децентралізації у сфері управління та керівництва і створення недержавного сектору навчання. Також здійснювалися пошуки нової моделі освіти і напрямів освітніх змін,

які б відповідали новим запитам польського суспільства [1, с.267].

Аналізуючи соціально-педагогічні умови становлення та розвитку альтернативної освіти у Польщі К.Буяк зауважує, що реформи протікали двома шляхами. Один з них він називає керованими змінами, тобто організований та контрольований владою освітній процес, що носив систематичний характер та відбувався на території всієї Польщі. Другий тип змін вчений характеризує як спонтанний, оскільки він відбувався паралельно основним діям держави [2, с.19].

До керованих змін К.Буяк відносить ті, які є безпосереднім наслідком політичних змін у 1989 – 1990 роках. Наприклад, це зміни у програмах навчання, з яких була видалена комуністична індокринація, здійснено зміни у виборі шкільних предметів, видалені так звані «білі плями» з програм історії і польської мови, впроваджено науку релігії у школах [2, с.19].

7 вересня 1995 року був впроваджений новий освітній закон, яким відмінено монополію держави у галузі освіти. Новий закон встановив суспільні органи у системі освіти у вигляді шкільних рад на місцевому, воєводському і центральному рівнях. Цим законом частково надавалась влада органам місцевого самоуправління, створювалась можливість більшої самостійності шкіл і вчителів, головним чином у сфері програмних і методичних питань, а також впровадження педагогічних експериментів. Закон від 1991 року був доповнений новим Законом від 21 липня 1995 року. На думку К. Буяка, який посиляється на результати попередніх освітніх доповідей (Й. Щепанського, 1973 р. та Ч. Купісевича, 1989 р.), у цей період структурна реформа шкільної освіти не була здійснена [2, с.20].

Також до керованих змін вчений відносить спроби опрацювання «канону загальної освіти», впровадженого через існуючого в структурі МНО Бюро Шкільної Реформи, а з 1994 року у межах Інституту Досліджень Освітніх Закладів Програми Загальної Освіти, і передусім, Реформи Системи Освіти від 1999 року.

Спонтанні освітні зміни, як зазначає К.Буяк, були безпосередньою реакцією на суспільні і економічні потреби, які приніс з собою процес трансформації. До спонтанних змін можна віднести розвиток поза-шкільної освіти (професійні курси, мовні курси), зміни у структурі понад основного навчання (ліквідація основних професійних шкіл та деяких технікумів), збільшення кількості молоді, що навчалась у загальноосвітніх ліцеях та вищих навчальних закладах. Це суттєво впливало на ринок праці і економічні зміни в країні [2, с.22].

Інший вид спонтанних змін – це зміна відношення до освіти. Від шкіл вимагалось надання справжніх знань та умінь, а не тільки диплому чи впливу батьків на функціонування школи. Тому зросла кількість учителів та директорів шкіл, що шукали дидактичних, програмних і методичних інновацій. Як зазначають Б. Сліверський та Д. Наконечна, незвичайно динамічний, плідотворний багатьма тисячами авторських програм і класів виявився вчительський інноваційний рух [7, с. 96].

Проте, на думку М.Фігель, найважливішим явищем, яке з'явилося у Польщі внаслідок спонтанних

змін, став освітній плюралізм [3, с.21]. Наслідком його дії у польській освіті сформувався сектор не-публічних шкіл, альтернативних державним, який почав масово з'являтися у кінці ХХ століття. Спочатку альтернативність цих шкіл проявлялася, головним чином, як опозиція чи опір проти уніфікованих державних шкіл і програм, створених МНО. Вона виражала прагнення батьків і вчителів припинити державну монополію у сфері освіти, а також покращити умови навчання дітей. Проте пізніше ці заклади часто ставали місцем реалізації дидактичних і виховних альтернативних програм та інновацій. Також у цей період у Польщі розпочали освітню діяльність десятки суспільних товариств і освітніх організацій.

До певної міри викликає інтерес і те, що до 1989 року недержавні школи знаходились за межею польської освіти. Закон про Освіту, прийнятий у 1961 році, лише формально дозволяв створення таких шкіл та керування ними «професійним організаціям, молодіжним, суспільним інститутам, а також іншими організаціям та інститутам, юридичним та фізичним особам», але цей закон виконувався поверхнево [10]. Відповідно до одних наукових джерел, до 1988 року в Польщі було 14 приватних шкіл [11, с.13]. Інші наукові джерела дають підстави стверджувати, що було біля 20 ліцеїв, організованих релігійними установами, два професійних училища монаших орденів та 28 училищ профсоюзу [3, с. 21].

У 1988 році розпочалося сильне протистояння державній владі польського суспільства, наслідком якого у 1989 році зареєстровано декілька освітніх товариств. Міністерством Освіти Польщі було надано згоду на організацію приватних і суспільних шкіл на рівні гімназій та ліцеїв. Повстали перші альтернативні заклади: Ліцей «Полтех» в Торуні, заснований А. Налясковським, та І Суспільний Загальноосвітній Ліцей у Варшаві, заснований К. Старчевською. У вересні 1989 року розпочинають свою діяльність 32 не-публічні школи, а у 1990/1991 н.р. їх кількість зросла до 179 шкіл. Дуже динамічний розвиток не-публічного сектора освіти та СТО у 1989-1991 роках пов'язаний також з діяльністю проф. Н. Самсоновича, тодішнього Міністра Освіти, який добре розумів значення суспільного руху на користь реформування освіти [7, с. 96].

Варто зазначити, що Закон про Освіту від 7 вересня 1991 року, прийнятий Сеймом Польщі, легалізував уже існуючий порядок речей, надаючи згоду на функціонування недержавних шкіл та інших учбових закладів. Недержавні школи з того часу могли засновуватись на кожному рівні освіти - від дошкільних установ до вищих навчальних закладів. Законом про Освіту всі учбові заклади були поділені на:

– державні, або публічні школи (szkoły publiczne), які засновані, керуються та фінансуються Міністерством Народної Освіти, іншими органами адміністрації уряду, гмінами та суспільними товариствами;

– недержавні, або не-публічні школи (szkoły npubliczne), які засновані та керуються юридичними чи фізичними особами [8].

На думку педагогів і науковців, недержавні школи також часто ставали територією дидактичних і виховних інновацій та альтернатив, які були своєрідним педагогічним експериментом [2; 3; 6; 7].

Законом від 1991 року, до якого були внесені зміни 21 липня 1995 року, надавалася можливість існування приватних шкіл із повноваженнями державних, які виконують умови МНО, зазначених в §7 п.3, крім тих, що визнані експериментальними школами. Згоду на функціонування такого типу шкіл надавав Міністр Національної Освіти [8]. Нововведенням стало допущення можливостей альтернативної реалізації шкільного обов'язку поза школою, тобто домашнього навчання. Нова Конституція РП від 01.01.1999 р. надала дозвіл на продовження можливості здобувати дитині освіту вдома до 18 років [8; 9].

У 1995 році у Польщі було зареєстровано 5 альтернативних шкіл зі статусом експериментальних. До них належали три Вальдорфські школи, Вроцлавська Школа Майбутнього та Авторська Школа Саморозвитку (ASSA) у місті Вроцлав. Іншим типом школи в експериментальному статусі, який постав у процесі реформування освіти у III РП і затверджений МНО у грудні 1997 року, була Академічна Гімназія в Торуні (Gimnazjum Akademickie) [7, с.99].

У розпорядженні Міністерства Освіти від 30 червня 1993 року були визначені принципи та умови впровадження інноваційної та експериментальної діяльності альтернативними школами та закладами. Таким чином, «педагогічним експериментом визнані дії, завдяки яким суттєво модифіковані умови та організація занять, спосіб і зміст навчання, виховання та опіки, а наслідки цих дій підлягали процедурі верифікації, згідно з методологією педагогічних наук» [9].

Це саме розпорядження окреслює також термін «педагогічних інновацій», які визнані, як «нові програмні, організаційні чи методичні рішення, що мають намір розширення чи модифікації обсягу реалізованих у школі (закладі) цілей та змісту освіти, виховання або опіки, чи покращення ефективності школи (закладу)» [9]. Більша частина засновників альтернативних шкіл почали вводити у своїх закладах педагогічні інновації у змісті навчання, а також у принципах обліку навчальних досягнень учнів.

У перші роки існування кількість недержавних шкіл динамічно зростала. Якщо у 1989 році розпочали свою діяльність 32 недержавні школи, то у 1997 році їх було вже біля 1600 (основні школи, загальноосвітні ліцеї та професійні школи). У першій половині, тобто до 1993 року, зростає кількість основних шкіл та загальноосвітніх ліцеїв, яка пізніше стабілізується. Натомість, від 1993 року зростає кількість професійних шкіл.

Згідно показників Міністерства Національної Освіти (МНО) у шкільному 1996/1997 навчальному році у неpubлічному секторі освіти діяли:

- 333 основні школи, в яких навчалось 30,9 тисяч учнів;
- 445 загальноосвітніх ліцеїв, у яких навчалось біля 30 тисяч учнів;
- 823 професійні школи, в яких навчалось 81,1 тисяч учнів [5].

На першому місці статистики суспільних закладів були Варшава: 72 основні школи, 76 загальноосвітніх ліцеїв та 75 професійних шкіл. Після Варшави найбільше недержавних закладів було у містах Катовіце, Лодзь, Гданськ, Краків, Вроцлав, Щецин та Познань.

У 1996/1997 навчальному році у Польщі було всього:

- 19 537 основних шкіл, у тому числі 188 суспільних та 134 шкіл, якими піклуються релігійні організації, приватні особи та інші установи;
- 1754 ліцеїв, у т.ч. 155 – суспільних ліцеїв, та 161 – ліцеїв, якими піклуються релігійні організації, приватні особи та інші установи;
- 7384 технічних і професійних шкіл, у т.ч. 118 – суспільних шкіл, 109 – якими піклуються релігійні організації, приватні особи та інші установи [5].

У неpubлічних школах навчалось у середньому по 100 учнів. Згідно даних ГУС (Główny Urząd Statystyczny), вони становили біля 0.5% учнів основних шкіл та 4% молоді середніх шкіл. Це означало, що майже у 2000 недержавних шкіл навчалось 20 000 учнів, що становило 3% усіх учнів польських шкіл [5].

Другий етап освітніх реформ у Польщі розпочався від 1 вересня 1999 року. Була прийнята нова Система Національної Освіти, яка називалася Новою Шкільною Системою. Однією з причин нової реформи системи освіти була перспектива інтеграції Польщі у Євросоюз. У зв'язку з цим була здійснена спроба пристосування польської системи освіти до європейських норм. Реформа була проведена паралельно в наступних напрямках: структурна - зміна шкільної системи; програмова, пов'язана зі зміною форм і методів роботи учителя з учнем; реформа системи оцінки – ліквідація на I етапі навчання бальної системи оцінки та її заміна описовою; реформа у сфері управління і нагляду системи освіти, яка впливає з адміністративної реформи; реформа системи просування по службі та заробітної плати вчителів, а також зміна ролі вчителя у процесі навчання [9].

Досліджуючи неpubлічний сектор освіти у Польщі, ми визначили основні критерії, за якими неpubлічні школи відрізняються від публічних, а саме: неpubлічні школи фінансуються головним чином батьками; директор школи та вчителі приймаються на роботу батьківською радою, яка є представником спілки власників школи (тобто, батьків та чинних спонсорів); завдяки збільшеним коштам, шкільні класи менш наповнювані (10-18 учнів у класі), а обладнання школи сучасніше, ніж у державних школах; у неpubлічних школах є можливість впровадження авторських інноваційних випробувань та експериментів; програмних, методичних та організаційних альтернатив.

Основні неpubлічні школи отримують права публічної з моменту запису до реєстру [9]. У Польщі серед усіх типів навчальних закладів кількість неpubлічних основних шкіл найбільша. Як зазначає В. Пушлецький, однією з причин є нижча оплата, а також менші побоювання батьків за результат кінцевого іспиту [6, с.187]. Середня кількість учнів у неpubлічних основних школах біля 100, натомість у публічних – 257 учнів. Таким чином, невелика кількість учнів у неpubлічних школах сприяє індивідуалізації навчання і впровадженню педагогічних інновацій [6, с.187]

Узагальнюючи відмінності між державними і недержавними навчальними закладами, В. Пушлецький вказує на те, що у неpubлічних школах, особливо на рівні початкових класів, застосовується багатий

арсенал альтернативних практично-педагогічних підходів. Такі школи характеризуються великою відкритістю на новий зміст, засоби, методи, організаційні форми роботи учнів, способи оцінювання та облік освітніх досягнень [6, с.187]. Прикладом такої школи може бути Суспільна Основна Школа Товариства Альтернативної Освіти (Społeczna Szkoła Podstawowa Towarzystwa Alternatywnego Kształcenia – «ТАК») у м. Ополі, яка була заснована у 1990 році і продовжує своє функціонування, реалізуючи альтернативну програму полікультурної освіти.

Більша частина неpubлічних шкіл у Польщі, підкреслюючи свою формальну відмінність, одночасно декларує намір реалізовувати державну програму, принаймні її основну частину. Це пов'язано з тим, що учителям і батькам неpubлічних шкіл важливо мати зв'язок із загальною системою освіти. Дитина з суспільної школи (навіть якщо вона радикально інноваційна) повинна мати забезпечену, вільну від зіткнень можливість переходу до паралельної державної школи; можливість здати вступний іспит до навчального закладу вищого рівня, не зважаючи на те, чи це державна, чи суспільна, чи приватна установа. Така програмна кореляція дозволяє учням державних шкіл досить плавно переходити до навчання у неpubлічних.

Проте нам видається цілком слушним те, що, з іншої сторони, для неpubлічних шкіл володіння правами публічних спричинює ригористичне підпорядкування державному законодавству в сфері реалізації навчальних програм, розподілу годин для спеціальних предметів, методу набору, відбору вчителів та їх кваліфікації, а також реалізації основних програм, способу класифікації, заохочення і оцінювання. Ці фактори призводять до безпосередньої залежності неpubлічних шкіл від всіх державних процедур і втрати самостійності.

З цієї причини, на нашу думку, неpubлічні школи з повноваженнями публічних не є повністю автономними. Залишаються ними лише приватні експериментальні школи, які реалізують власні концепції й програми. Найстаршою такою школою у Польщі є Вроцлавська Школа Майбутнього (Wrocławska Szkoła Przyszłości), створена проф. Ришардом Лукашевичем, концепція якої зародилась ще восени 1971 року. Альтернативна школа реалізує авторську програму, зареєстровану у МНО на засадах експерименту. Навчання в ВІШМ – це освіта заради розвитку, яка видобуває та розвиває потенціал дитячих можливостей.

Не менш важливим є те, що від 1992 року у Польщі діють кілька вальдорфських шкіл. Альтернативні школи такого типу засновані у Варшаві (Вальдорфська Основна Школа №71), у Кракові (Вальдорфська Основна Школа ім. Януша Корчака та Основна Школа «Істота»), в Бельско-Бялей (Вальдорфська Основна Школа і Вальдорфська Гімназія ім. Ципріана Каміла Норвіда) та Познані (Суспільна Вальдорфська Основна Школа). Це вільні школи, які були створені з ініціативи батьків та вчителів. У польських умовах вальдорфські школи реалізують програмні основи, а крім них «вальдорфську педагогіку», найважливішою метою якої є виховання дитини в усіх вимірах її життєдіяльності – духовному, психічному та фізичному. Усі польські вальдорфські школи входять до Між-

народного Товариства Вальдорфських Шкіл. У 2011 році у Варшаві відбулась конференція під гаслом «20 років Вальдорфської освіти у Польщі», присвячена проблемам становлення та розвитку альтернативних шкіл типу «Вальдорф» у Польщі.

Від квітня 1994 року діє Польське Товариство Монтесорі - ПТМ (Polskie Stowarzyszenie Montessori), яке було засноване у м. Лодзі. Метою ПТМ є культивування і розвиток педагогічної роботи у відповідності з теорією М. Монтесорі, поглиблення знань серед членів товариства педагогічної концепції М. Монтесорі, освіта та професійна підготовка монтесоріанських учителів та викладачів, поширення її ідей серед усіх зацікавлених, ініціювання і підтримування організації шкіл та закладів типу Монтесорі, а також підтримка діяльності інших осіб та установ згідно з завданнями Товариства. Від моменту заснування ПТМ діють три філії у Лодзі, Гожуві Великопольському та Любліні. Сьогодні у Товаристві є більше 200 членів з усієї Польщі. Перша група, яка працювала за методикою М. Монтесорі, виникла у 2003 році у м. Швіднику у дошкільному закладі № 4. У даний час у ньому діє вже три групи. Педагогіка М. Монтесорі протягом багатьох років успішно застосовується у дошкільному закладі № 34 і Основній Школі № 27 у Любліні. Такі установи функціонують по всій Польщі, зокрема у Лодзі, Бельчатові, Ярославі, Озоркові, Прушкові.

Від 1992 року проводить свою діяльність Польське товариство аніматорів педагогіки С. Френе (Polskie Stowarzyszenie Animatorów Pedagogiki Celestyna Freineta - PSAPF). Перший з'їзд товариства відбувся у 1993 році у м. Вальне. Також товариство проводить щорічні загальнопольські френетовські конференції. За концепцією С. Френе працюють школи у Гнезно, Отвоцьку, Прудніку та Мошцінці. Зокрема, директор Основної школи ім. Г. Семенович у Мошцінці Мажена Кендра за свою авторську програму «Сучасна освіта, дієва школа», що впроваджує новаторський підхід до навчання згідно педагогіки Я. Корчака та С. Френе, здобула перемогу в конкурсі «Вчитель року 2012».

Потрібно зауважити, що наслідком освітньої реформи 90-х років стало впровадження окремими вчителями інноваційної альтернативної діяльності у межах публічних шкіл. Почали створюватися авторські класи, які включали різносторонню дидактично-виховну та організаційну діяльність школи. Найчастіше це експериментальна діяльність, яка стосувалась певного класу. Таких вчительських альтернатив, які впроваджують у своєму педагогічному процесі елементи методики М. Монтесорі, С. Френе, Р. Штейнера, на сьогодні у Польщі існує більше тисячі. Як приклад, можна навести багатоеlementну інноваційну педагогічну діяльність, спроектовану та реалізовану Агнешкою Спикерт з Основної школи №15 в Ольштині. Її альтернативна програма передбачала створення авторського класу для талановитих учнів. У своїй програмі педагог застосувала блокову та кореляційну систему змісту навчання, відмовилась у першому і частково у другому та третьому класах від класово-лекційної системи, модифікувала систему оцінювання учнів (вчитель впровадила процентну, символічну та описову оцінки), застосувала «карту праці учня», впровадила «семінари розвитку

особистості», стимулювала мислення і творчу активність учнів, оригінально дослідила успіхи учнів (кольорові «сови»). Агнешка Спикерт, як доказ визнання її новаторських досягнень, отримала у 1998 році титул «Вчитель року» від Фонду Інновацій разом з грошовою премією [6, с.189].

У дослідженні з'ясовано, що неpubлічна освіта має своє загальнопольське представництво у вигляді Національного Форуму Непублічної Освіти (Krajowy Forum Oświaty Niepublicznej), що базується у Варшаві. Він відповідає за співпрацю з Міністерством Національної Освіти щодо вирішення проблем, пов'язаних з неpubлічними школами, і реагує на будь-які порушення, які найчастіше виникають від небажання або незнання специфіки неpubлічної освіти.

Підсумовуючи, можна стверджувати, що неpubлічна освіта зайняла постійне місце у польському суспільстві, враховуючи його особливості, потреби і очікування. Про це свідчать останні дослідження ГУС. Згідно його даних, у 2011/2012 н. р. діяло 13777 основних шкіл, серед яких 91.8% - державних і 7.8% - приватних. У них навчалось відповідно 96.4% та 3.4% учнів. Процент неpubлічного сектору навчання серед основних шкіл постійно зростає (у порівнянні з 2010/2011 н. р. він виріс на 0.9%) [4].

Щодо навчання у гімназіях, то, згідно даних ГУС, у 2011/2012 н. р. діяло 7331 закладів даного типу. Се-

ред них – 88.7% державних і 10.8% - приватних гімназій. Навчалось там відповідно 95.3% та 4.6% учнів. Таким чином, кількість гімназій приватного сектору в загальній кількості була вища на 3%, ніж кількість основних шкіл даного типу [4]. Отже, як щодо кількості шкіл, так і кількості учнів, недержавні школи й надалі становлять маргінес освітньої системи Польщі.

Аналізуючи соціально-педагогічні передумови становлення та розвитку альтернативної освіти у Польщі, можна зробити висновок, що в останні десятиліття відбувається її значний розвиток. На думку Б. Сліверського, цей процес є успішним головним чином тому, що «вчителям, батькам та учням вже більше неможливо було толерантно сприймати традиційну модель школи з її ієрархічною, авторитарною владою і директивним спрямуванням навчання та виховання. Сучасний світ з динамічним проникненням в життя нових комунікаційних технологій, а, отже, з відкритістю на велику кількість джерел знань, сам змушує до реформи освіти.» [7, с. 249]. У цьому напрямку, власне, і рухаються сучасні альтернативні навчальні заклади Польщі, які представляють собою такий освітній простір, де всім учням забезпечені свобода, повага і довіра; це суспільство, в якому учні відчувають всю багатогранність життя в межах реальної демократії і де вони є безпосередніми учасниками всіх подій.

Література та джерела

1. Василюк А.В. Тенденції реформування шкільної освіти Польщі (XX – початок XXI століття): дис. ... доктора пед. наук: 13.00.01 / Василюк Алла Володимирівна. – К., 2011. – 461 с.
2. Bujak K. Społeczne i gospodarcze uwarunkowania zmian w polskim systemie edukacyjnym w latach dziewięćdziesiątych/ Kazimierz Bujak// Śląsk. Polska. Europa. Zmieniające się społeczeństwo w perspektywie lokalnej i globalnej.- Mat. X Ogólnopol. Zjazd socjolog. - Katowice, 1998.- 526 s.
3. Figiel M. Szkoły autorskie w Polsce. Realizacje edukacyjnych utopii./ Monika Figiel. - Krakow:Oficyna Wydawnicza «Impuls», 2001.- 310с.
4. Główny Urząd Statystyczny. Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2011/2012. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.stat.gov.pl/cps/rde/xbr/gus/e_oswiata_i_wychowanie_2011-2012.pdf
5. Oświata i wychowanie w roku szkolnym 1996/97. Informacje i opracowania statystyczne. – Warszawa: GUS, 1997. – 371 s.
6. Puślecki W. U podstaw edukacji otwartej/Puślecki Władysław//Edukacja alternatywna. Nowe teorie, modele badań i reformy/ pod red. Piekarski J., Śliwerski B. – Kraków: Oficyna Wydawnicza «Impuls», 2000. – s. 173-193
7. Śliwerski B. Edukacja pod prąd / Bogusław Śliwerski. – Kraków: Oficyna Wydawnicza «Impuls», 2008. – 308 s.
8. Ustawa o systemie oświaty z dnia 7 września 1991 r. Tekst ujednolicony// Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej. – 1996. – Nr 67.
9. Ustawa o systemie oświaty z dnia 19 marca 2009 roku. – [Електронний ресурс].- Режим доступу: http://bip.men.gov.pl/men_bip/akty_prawne/ustawa_2009
10. Ustawa z dnia 11 lipca 1961 roku o rozwoju systemu oświaty i wychowania // Dziennik Ustaw PRL. – Rok 1961. – S. 354. – Poz. 160.
11. Zahorska-Bugaj M. Rozwój szkolnictwa niepaństwowego w Polsce w latach 1989-1994/ Zahorska-Bugaj Marta// Kwartalnik Pedagogiczny.-1994.- № 151-152. – s.13

В статье определены социально-педагогические предпосылки становления и развития альтернативного образования в Польше конца XX – начала XXI века. Доказано, что изменения в Польше в конце XX века начались с деидеологизации и децентрализации в сфере управления и руководства образованием. Установлено, что важным явлением, которое появилось в Польше благодаря проведенным реформам, стал образовательный плюрализм. Следствием его действия в польском образовании сформировался сектор неpubличных школ, альтернативных государственным. Приведены примеры современных альтернативных образовательных обществ и учебных заведений.

Ключевые слова: реформа, альтернативное образование, альтернативные школы.

The author of the article has defined social and educational preconditions of establishment and development of alternative education in Poland at the end of XX – in the beginning of the XXI century. It has been researched that the changes in Poland in the late XXth century began with deideologization and decentralization of education management and leadership. It has been established that the most important thing, which appeared in Poland because of reforms, was the educational pluralism. As a result of its actions the nonpublic schools were formed in the Polish

educational sector, which were alternative to public schools. The examples of alternative educational societies and schools have been provided.

Key words: reform, alternative education, alternative schools.

УДК 378.035.6

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ: СУЧАСНИЙ АСПЕКТ

Кульчицький Віталій Йосипович
м. Тернопіль

У статті розглянуто соціально-педагогічні основи розвитку патріотичного виховання учнівської молоді у школах України; проаналізовано значення патріотичного виховання у становленні духовних та моральних норм і принципів школярів; зосереджено увагу на патріотичному вихованні як соціально і педагогічно організованому процесі формування особистості; зроблено висновки про багатогранність патріотизму та патріотичної свідомості молоді.

Ключові слова: патріотизм, патріотичне виховання, патріотична свідомість, учнівська молодь, соціально-педагогічний процес, самовизначення, особистість.

Патріотичне виховання є одним з пріоритетних напрямів в соціально-педагогічній доктрині України, так як сприяє формуванню у молоді високої патріотичної свідомості, готовності до виконання громадянського обов'язку.

На сучасному етапі становлення й розвитку Української держави проблема патріотичного виховання учнів набуває дедалі більшої актуальності. Необхідність її всебічного дослідження пояснюється насамперед поступовим зниженням у школярів інтересу до національних та історичних цінностей нашого народу, що не сприяє повноцінному формуванню й розвитку учнів як особистостей і патріотів своєї країни. У зв'язку з цим вимоги до патріотичного виховання знайшли відображення в Законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Концепції національно-патріотичного виховання молоді, Концепції патріотичного виховання учнівської молоді, Концепції громадського виховання особистості в умовах розвитку української державності, Програмі патріотичного виховання дітей та учнівської молоді, Національній доктрині розвитку освіти, Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття), Концепції національного виховання, а також міжнародних документах (рекомендаціях ЮНЕСКО «Про виховання в дусі миру», «Резолюції з прав людини», «Конвенції про права дитини»). Це зумовлює необхідність підвищення якості освіти і виховання, пошуку шляхів неухильного вирішення їх основних завдань: набуття молодим поколінням соціального досвіду, успадкування духовних надбань народу, досягнення високої культури міжнаціональних взаємин, формування фізичної досконалості, моральної, художньо-естетичної, правової, трудової культури.

В Українській державі, що сповідує європейські

цінності, патріотичне виховання має бути спрямоване на формування у молодого покоління національної свідомості, любові до України, турботи про благо українського народу, вміння цивілізованим шляхом відстоювати права й свободи громадян, сприяти громадянському миру та злагоді в суспільстві.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз літературних, у тому числі наукових, джерел дає можливість констатувати значну увагу науковців до проблеми патріотичного виховання учнівської молоді. Теоретичні основи патріотичного виховання знайшли висвітлення в працях І. Беха, М. Баки, К. Журби, Ю. Завалевського, О. Захаренка, П. Ігнатенка, В. Киричок, Б. Кобзаря, В. Новосельського, Ю. Руденка, В. Третякова, В. Фарфоровського, К. Чорної, Т. Шашла, О. Абрамчука, Т. Гавлітіна, О. Гевка, М. Качура, В. Кириченка, О. Киричука, В. Ковалю, О. Коркішка, В. Кузя, Б. Мисака, Р. Петронговського, О. Стюпіна та інших. У їхніх працях наголошується, що патріотизм є однією з найважливіших рис кожного зрілого громадянина. Він передбачає любов до Батьківщини, свого народу, рідної землі; сприяння розвитку України як суверенної, правової, демократичної і соціальної держави; готовність відстоювати незалежність, захищати її. Будучи інтегрованою якістю особистості, патріотизм охоплює емоційно-моральне й дієве ставлення до себе як патріота, рідної землі, своєї нації, матеріальних та духовних надбань Української держави.

Патріотичне виховання як соціокультурний феномен представлено в працях А. Бойко, В. Бондара, С. Гончаренка, О. Савченко, О. Сухомлинської та ін.

Важливими для нашого дослідження є праці таких вітчизняних педагогів як В. Сухомлинський, І. Ткаченко, О. Захаренко та інші. Проблему патріотичного виховання розглядали в контексті загального процесу виховання молодого покоління О. Вишневський, М. Євтух, І. Зязюн, М. Сметанський, М. Фіцула, Г. Шевченко та інші. Психологічні аспекти проблеми висвітлюють Б. Ананьєв, Л. Божович, О. Сафін та інші.

Метою нашого наукового дослідження є науково-теоретичне обґрунтування та визначення соціально-педагогічних основ розвитку патріотичного виховання учнівської молоді у школах України.

У сучасній педагогічній науці патріотичне виховання визначається як історично зумовлена сукупність ідеалів, поглядів, переконань, традицій, звичаїв та інших форм соціальної поведінки, спрямованих на