

ЗА РУБЕЖЕМ

УДК 37.014.3(438)

А. В. ВАСИЛЮК

ПОШИРЕННЯ ПОЛЬСЬКОГО ДОСВІДУ У ПРАКТИКУ РЕФОРМУВАННЯ ВІТЧИЗНЯНОГО ШКІЛЬНИЦТВА

Висвітлено досвід реформування шкільної освіти в Польщі. На основі його аналізу розроблено інтегративну (діагностико-прогностичну) модель реформування освіти, в якій відображені загальні постулати проведення реформ, стратегії та алгоритм її запровадження. Описано адаптаційну й критично-креативну (трансформаційну) парадигми освіти Польщі, визначено їх характерні ознаки. Виявлено перспективи реалізації позитивних ідей досвіду реформування шкільної освіти Польщі в умовах України. Акцентовано увагу на етапах підготовки, запровадження реформ та моніторингу, що передбачає їх оцінювання.

Ключові слова: реформування освіти, шкільна освіта, інтегративна (діагностико-прогностична) модель, моніторинг.

А. В. ВАСЫЛЮК

РАСПРОСТРАНЕНИЕ ПОЛЬСКОГО ОПЫТА В ПРАКТИКУ РЕФОРМИРОВАНИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Отражен опыт реформирования школьного образования в Польше. На основе его анализа разработана интегративная (диагностико-прогностическая) модель реформирования образования, в которой отражены общие постулаты проведения реформ, стратегии и алгоритм ее внедрения. Описаны адаптационная и критически-креативная (трансформационная) парадигмы образования Польши, определены их характерные признаки. Выявлены перспективы реализации позитивных идей опыта реформирования школьного образования Польши в условиях Украины. Акцентировано внимание на этапах подготовки, проведения реформ и мониторинга, предусматривающего их оценивание.

Ключевые слова: реформирование образования, интегративная (диагностико-прогностическая) модель, школьное образование, мониторинг.

A. V. VASYLYUK

IMPLEMENTATION OF THE POLISH EXPERIENCE INTO THE PRACTICE OF REFORMATION OF THE UKRAINIAN EDUCATIONAL SYSTEM

The experience of reformation of school education in Poland has been presented in this article. Based on its analysis there has been developed an integrative (diagnostic and prognostic) model of educational reformation, in which the general postulates of the reforms realization, strategies and algorithms of its introduction are reflected. There have been described the adaptive, critical and creative (transformational) paradigms of education in Poland, and defined their characteristic features. Prospects for the realization of positive ideas of the reformation experience of Polish school education in the Ukrainian environment have been revealed. The attention has been focused on the stages of preparation, introduction of reforms and monitoring, which involves their evaluation.

Keywords: reformation of education, integrative (diagnostic and prognostic) model, school education, monitoring.

Ефективний розвиток розумового потенціалу народу стає вирішальним у розвитку суспільства ери інформації та інновації. Наука і дослідження, виробництво та поширення знань

починають бути головними компонентами конкурентоспроможності держави у світовому співтоваристві. Відтак генерування нових знань, їх засвоєння та застосування вимагає від людей високого інтелектуального й освітньо-кваліфікаційного рівня. Отже, на часі в Україні проведення шкільних реформ, які б забезпечили економічний поступ нашої держави, сприяли подоланню глибоких кризових явищ в економіці, суспільному та духовному житті.

Прагнення до євроінтеграції спонукає до вивчення досвіду розвитку освіти європейських держав. Такою є Польща, яка однією з перших постсоціалістичних країн (від 1989 р.) розпочала системні перетворення в усіх головних галузях суспільного життя, у тому числі освітній, і має на сьогодні значний позитивний досвід. Зокрема, результати міжнародних програм оцінювання освітніх досягнень учнів у сфері функціональної грамотності (PISA-2003, PISA-2006, PISA-2009, PISA-2012) виявили позитивну динаміку навчальних успіхів польських школярів, що засвідчує успішність освітнього реформування в цій країні. У трансформаційних умовах Україна і Польща вирішують приблизно однакові стратегічні освітні завдання, зокрема формування багатоваріантної інвестиційної політики в галузі освіти, пристосування національних систем освіти до європейських стандартів і потреб ринку праці, вдосконалення змісту шкільної освіти, орієнтованої на якість і ефективність. Проте Польща як член Європейського Союзу (ЄС) порівняно з Україною має переваги в системних освітніх перетвореннях. Отже, важливо вивчити процеси реформування у польському шкільництві задля використання позитивних ідей в освітньо-виховному просторі нашої держави.

Проблеми реалізації освітніх реформ є предметом численних досліджень учених. Філософські та ідеологічні засади сучасних освітніх реформ, напрямів освітньої політики ЄС та окремих його країн вивчали Н. Абашкіна, А. Валицька, Т. Кошманова, В. Кравець, Н. Лавриченко, В. Мітіна, І. Руснак, О. Сухомлинська та ін. Реформування шкільної освіти в Європейському геополітичному регіоні досліджували Б. Вульфсон, Д. Дзевуляк, Ч. Котусевич, Р. Півоварський, В. Рабчук, Г. Тадеусевич, Х. Тедеско та інші науковці. Значний інтерес становлять праці з аналізу міжнародних порівняльних досліджень якості освіти за рубезем (І. Іванюк, К. Корсак, О. Локшина, Ю. Ляшенко, О. Овчарук), національних освітніх систем окремих країн (Е. Дніпров, Р. Новаковська-Сюта, Є. Потулицька, А. Сбруєва, М. Цильковська-Новак).

Окремий інтерес становлять теоретичні підходи до феномена реформи, зокрема, етіологія та парадигми освітніх реформ (А. Тхожевський [1], Я. Гнітецький [2], З. Квецінський [3], Й. Томас [4]), стратегія й постулати їх запровадження (В. Лексин, О. Швецов [5]), критерії ефективності реформ (О. Епштейн [6]). Проте в проаналізованих наукових дослідженнях не розглянуто можливості реалізації позитивних ідей польського досвіду шкільних реформ в інших європейських країнах, зокрема в Україні, яка здійснює суттєві перетворення як в освітній, так і в економічній галузях.

Мета статті: на основі вивчення досвіду розвитку шкільництва Польщі у кінці ХХ – на початку ХХІ ст. розробити інтегративну (діагностико-прогностичну) модель реформування освіти та виявити перспективи реалізації позитивних ідей в освітньо-виховному просторі України.

Система шкільної освіти Польщі є цілісним утворенням із багатомірною структурою. Її реформування в кінці ХХ – на початку ХХІ ст. спрямовувалося на підвищення якості навчання й виховання, поступове розширення вищих освітніх рівнів та пристосування їх до економічних і господарських потреб країни, усупільнення та децентралізацію системи управління освітою, збільшення ефективності системи шкільництва (оптимізацію видатків щодо результатів). Центральне місце займали гасла доступності всіх рівнів освіти і типів шкіл. Політичні декларації і проголошені цілі реформ передбачали формування цілісності шкільної системи (загальності, неперервності та прохідності навчання), вирівнювання й забезпечення освітніх шансів для молоді з різних соціальних верств. Проте специфічні політичні та економічні умови розвитку у попередній історичний період, тривалий конфлікт між демократичним та консервативним освітніми підходами, відсутність єдиної освітньої концепції і стратегічних проектів реформ, часта зміна ініціаторів і керівників реформ не сприяли реалізації цих декларацій. Тому ще й зараз у Польщі, як і в Україні, існують явища функціональної

неграмотності та диспропорції у доступності до якісної освіти, подолання яких залишається однією з головних освітніх проблем.

Узагальнення отриманих теоретичних знань з проблем освітніх реформ й досвіду реформування шкільництва Польщі дало нам змогу побудувати інтегративну (діагностико-прогностичну) модель реформування освіти (рис. 1), яка може слугувати для здійснення багатостороннього інтерпретаційно-оцінювального аналізу сучасних освітніх реформ, фокусувати увагу як на процесуальних, так і на результативних характеристиках освітніх змін. У розробленій моделі відображено загальні постулати проведення реформ, стратегії та алгоритм її запровадження [7, с. 23].

Сучасна освітня політика Польщі та України значною мірою залежить від загальних зовнішніх чинників (кризи, євроінтеграції, глобалізації, трансформації), а реформування шкільництва спрямовується на реалізацію стратегічної мети обома державами – інтеграції з Європейським освітнім простором [8]. Отже, у цих постсоціалістичних країнах має місце модель «навздогінної модернізації» в освіті (як політика спрямованого розвитку, яка базується на визнанні універсальності та еталонності західних інституційних, економічних та духовних цінностей, що спричинило усвідомлення необхідності прискорення власного розвитку).



Рис. 1. Інтегративна (діагностико-прогностична) модель реформування освіти.

Для України як постколоніальної та нової незалежної держави особливо важливо виробити дієву, науково обгрунтовану стратегію розвитку не лише освіти, а й суспільства. На сьогодні відсутність загальної концепції перетворень у різних сферах суспільного життя є істотним дестабілізуючим чинником.

На нашудумку, універсального рецепту щодо послідовності освітніх перетворень бути не може, оскільки вирішальними чинниками модернізації освіти є соціокультурний, економічний і політичний рівні розвитку соціуму країни. Тож копіювання закордонного досвіду не є припустимим. Важливо визначити позитивні елементи досвіду польських шкільних реформ й

окреслити можливості їх врахування в умовах модернізації шкільництва в Україні, що сприятиме розвитку вітчизняної освіти.

У сучасних умовах розвитку українського суспільства реформі шкільної освіти заважає недосконалість механізму реформування, тому доцільно акцентувати увагу на етапах підготовки, запровадження реформи та моніторингу, що передбачає її оцінювання.

Важливою умовою успішності реформування є не лише державне розуміння важливості освітніх змін, а й дотримання цивілізованого шляху їх організації. Реформаторські дії повинні підпорядковуватися загальній меті – процвітання суспільства. Щодо цілей освітніх перетворень, то вони впливають із загальної парадигми освіти та відповідної ідеології.

Досвід реформування польської шкільної освіти засвідчує, що в умовах становлення і розвитку Другої Речі Посполитої (1918–1939) та Польської Народної Республіки (1945–1989) домінувала адаптаційна парадигма освіти, що полягала у підготовці й пристосуванні підростаючого покоління до існуючих суспільно-політичних та економічних умов певного державного устрою. Натомість у 1990-х роках, в умовах системної трансформації польського суспільства й становлення президентсько-парламентської республіки (Третьої Речі Посполитої), була визначена критично-креативна або трансформаційна освітня парадигма, характерними ознаками якої є скерованість системи освіти на пріоритети особистості, широку демократизацію і децентралізацію (необхідні для побудови громадянського суспільства). Основними рисами цієї парадигми є орієнтація на формування вільної людини, здатної до критичного аналізу та креативного підходу у вирішенні різноманітних проблем і перетворень, самостійної діяльності у швидкозмінному демократичному суспільстві. Виникли нові ідеологія, цілі та модель системи освіти [9; 10; 11].

Суттєвим перетворенням підлягали цілі освіти. Зокрема, традиційний ланцюжок ієрархії цілей – знання – вміння – навички були замінені іншим порядком. На перше місце поставлено умови розвитку особистості та пропозиції світу універсальних цінностей. У наступній черговості виділено вміння, і вже в кінці – передання й засвоєння знань. Отже, став визнаватися пріоритетним не навчальний зміст, а розвиток і світ цінностей людини. Виховання й навчання набули особистісно орієнтованого характеру.

На нашу думку, як для Польщі, так і для України загальними цілями реформування освіти є:

- 1) підвищення рівня освіченості суспільства й подолання існуючої функціональної неграмотності;
- 2) вирівнювання освітніх шансів щодо підготовленості майбутніх учнів до шкільного навчання та доступності до якісної шкільної освіти (особливо для сільських дітей);
- 3) підвищення якості освіти загалом;
- 4) підвищення ефективності освітніх видатків.

Збалансованість загальних цілей і можливостей освітньої реформи – це обов'язкова умова та гарантія її успішності. Проте щоб вітчизняні освітні реформатори могли визначити конкретні цілі освітніх змін, законодавці й політики повинні окреслити, куди спрямовується сучасна Україна, виробити прозору компактну і цілісну програму соціально-економічної і політичної трансформації суспільства. Одночасно в умовах системної трансформації українського суспільства потрібно визначити місце освітньої реформи (або модернізації освіти). Умовою її успішності є державне розуміння важливості освітніх змін, їх всебічна громадська підтримка, зацікавленість різних верст суспільства в їх проведенні. Реформа шкільництва є довготривалим процесом. Тому при розробленні її цілей і проекту належить враховувати дійсну і майбутню демографічну ситуацію в країні, а також бачення імовірного шляху цивілізаційного та господарського розвитку українського суспільства.

Історичний досвід проведення реформ у Польщі свідчить про необхідність періодичної новелізації (перегляду й оновлення) та удосконалення освітньої законодавчої бази, неприпустимість запровадження змін у шкільництві без правового підґрунтя. Разом із тим новелізація закону не повинна відбуватися надто часто, оскільки це свідчить про недосконалість правового акту.

Процеси освітніх змін довготривалі і в наш час їх проектування є складною справою, оскільки дуже швидко змінюються суспільно-політичні, економічні та інші умови. Отже,

правові регуляції мають бути настільки загальними, щоб не блокувати можливості здійснення змін і внесення необхідних коректив, оскільки важко відразу передбачити всі зміни. Правові зміни вимагають політичної волі і часто важкого для досягнення політичного консенсусу, що в умовах України ускладнює здійснення змін.

У проведенні шкільних реформ необхідно закріпити за окремими керівниками та рівнями влади (центр, регіони) усю повноту відповідальності за реалізацію реформи. Основна відповідальність лежить на авторах реформ (міністрах освіти, керівниках НАПН України), що має бути окреслено у проекті шкільної реформи. Польський досвід свідчить, що однією з причин їх поразок була часта зміна міністрів освіти та, відповідно, неузгодженість програм реформування.

Важливо звернути увагу на функціонування у Польщі громадських органів контролю за діяльністю авторів-реформаторів (міністерством освіти) та реалізаторів-реформаторів (кураторіїв, гмін і окремих шкіл). Зокрема, на рівні міністерства національної освіти Польщі створена Загальнопольська освітня рада (виборний орган, у який входять науковці-експерти, представники воєводських освітніх рад, профспілок та освітньої громадськості), що має юридичне забезпечення. На рівні воєводства при кураторії освіти (відповідник обласного відділу освіти в Україні) створені воєводські освітні ради (із представників профспілок, учителів, батьків, учнів) для визначення освітніх потреб воєводства, шляхів їх забезпечення, розподілу бюджетних засобів, вирішення питань розвитку шкільної мережі. У школах діють шкільні ради (з учителів, батьків і учнів), завданнями яких є затвердження статуту школи, річного фінансового плану і плану роботи школи, інноваційних проектів.

Також заслуговує на увагу польський досвід щодо запровадження в міністерстві освіти департаменту зі справ реформи шкільної освіти (основним завданням якого є її підготовка й запровадження).

Дослідження реформування польського шкільництва у кінці ХХ – на початку ХХІ ст. свідчить, що почасти освітні реформи забезпечувалися її науковим обґрунтуванням, діагностуванням стану освіти, розробкою пропозицій та сценаріїв освітніх змін. Для цієї мети при міністерстві освіти Польщі створювалися комітети експертів, а результати їх досліджень оприлюднювалися у звітах і відбивалися у проектах чергових реформ [2, с. 109].

Успішність освітнього реформування в Україні можлива за умови забезпечення належного наукового забезпечення й пропозицій освітніх змін вітчизняними науковцями-експертами та їх урахування освітніми політиками й авторами-реформаторами. Інакше поспішність у підготовці до реформ та недостатня експериментальна перевірка запланованих перетворень (або її відсутність) призведе до ризикованого експериментування на шкільництві у масштабах усєї країни (свідченням цього є прорахунки і помилки у переважній більшості польських реформ).

Державна освітня політика повинна керуватися ретельно опрацьованою системою діагнозів і прогнозів, пов'язаних з економічним і суспільним плануванням. Також необхідно збільшити участь науковців і педагогів-практиків й використання їх доробку в реформуванні освіти. Подібне створення системи матеріального стимулювання вчителів-новаторів, методистів, вчених, які беруть активну участь в освітніх перетвореннях.

Важливою стратегією реформ є значне збільшення витрат на освіту (як істотний спосіб підтримки програмних, методичних та організаційних реформ). В іншому разі зростає ймовірність поглиблення негативних тенденцій. Отже, проект реформи має містити оцінку коштів витрат на її реалізацію, без чого виникають певні сумніви щодо рівня підготовки, фінансування та хронології реформаторських дій (саме так сталося під час останньої польської системної реформи 1999 р.). Важливою є й стратегія освітньої реформи, що передбачає модернізацію педагогічної освіти з акцентуванням формування професійних компетентностей учителів. Польський досвід впровадження освітніх реформ свідчить, що їх успіх або невдача значною мірою залежить від педагогічних кадрів, їх професійних компетентностей, мотивації, активного включення до реформаторських починань. Він також показує, що реформу шкільництва потрібно розпочинати з удосконалення кваліфікації вчителів, підвищення заробітної плати та покращення умов їх праці.

Заслуговує на увагу польський досвід з організації спеціальної підготовки «лідерів реформи» в закладах удосконалення вчителів, завданням яких є проведення у школах різних типів підготовки вчителів до освітніх змін.

Серед важливих підходів до стратегії впровадження освітньої реформи є здійснення спочатку програмно-методичних та організаційних змін, а пізніше – структурних. Поспішність зміни структури шкільної освіти у Польщі (1999 р.) і в Україні (2001 р.) призвела до багатьох труднощів, зокрема, в обох країнах виявилися недостатньо забезпеченою програмно-методична та організаційна підготовка, не були своєчасно підготовлені державні освітні стандарти, шкільні навчальні програми та підручники. Побічним ефектом структурної реформи виявилось закриття малокомплектних шкіл та обмеження доступності до старшої школи і повної середньої освіти в окремих регіонах обох країн (передусім у віддалених гірських і сільських районах, де діти змушені обмежуватися основною школою).

Проте зауважимо, що впроваджена в Україні триступенева структура системи шкільної освіти 4+5+2 (за умови існування шкільних ступенів разом чи окремо) є більш доречною і виправданою, ніж польська 6+3+3 з їх категоричною вимогою функціонування кожного ступеня школи окремо. У польському випадку впровадження гімназій як типу середньої школи I ступеня та впровадженням 9-річного шкільного обов'язку замість 8-річного виявилось одним із найскладніших завдань, що викликало багато непередбачених проблем (інфраструктурних, фінансових, організаційних, кадрових, навчально-виховних тощо).

За необхідності треба активізувати резервні механізми зміни тактики проведення реформи, тимчасового відступу й перегрупування сил. Реформатори повинні краще знати і враховувати освітні реалії, потреби та можливості регіонів, здійснювати гнучку освітню політику й тактику проведення освітніх трансформацій.

Позитивна практика поляків щодо здійснення вирівнювання освітніх шансів через ширше охоплення дітей дошкільною освітою також заслуговує на увагу. Проте важливо застерегти від можливого дублювання змісту освіти п'ятирічних дошкільнят і шестирічних першокласників.

У запроваджених польських програмних реформах 1990-х років зазначена тенденція до децентралізації відповідальності за навчальні програми. Центральна освітня влада визначала лише програмні основи (державні стандарти змісту освіти), натомість межі більш деталізованого змісту розробляли місцеві органи управління освітою і школи. Вважалося, що кожна школа має специфічні риси, які зумовлюють необхідність пристосування навчальних програм до кожної школи й окресленої групи учнів. Школи отримали можливість вибору пропозицій програм і підручників на вільному ринку, а також розробку власних навчальних програм. Домінантною стратегією польських освітніх змін стає звітність освітнього закладу на основі досягнутих стандартів. На думку політиків зі сфери освіти, установлення стислих і прозорих засад виміру результатів навчання (на основі розроблених тестів перевірки знань і вмінь) активізує як учнів, так і вчителів до більш результативної роботи. У цій стратегії предметом оцінки є: стисло окреслений зміст навчання; тести, які відповідають змісту навчальних програм; допідготовка й удосконалення вчителів з метою досягнення установлених стандартів; докладне й зрозуміле представлення результатів навчання; використання відзнак і нагород за отримані результати.

Важливою стратегією здійснення реформ є поетапне й довготривале впровадження освітніх змін, що пов'язано з постійним пошуком кращих програмних, методичних, організаційних та інших рішень. У Польщі відбувається перехід до так званого інноваційного типу реформування шкільництва, який включає механізми свого постійного оновлення, нововведення є провідним чинником розвитку освіти.

Для покращення освіти в Україні найбільш доцільним можна вважати неперервне удосконалення освітньої системи, тобто впровадження еволюційних, «дозованих» змін (й відмовитися від «навздогінної» стратегії). Оскільки вітчизняна освітня політика спрямована на модернізацію освіти (або модернізаційну реформу), то концепція модернізації повинна мати цілісний характер, охоплювати навчальні програми, організацію, методи й засоби навчально-виховного процесу, пов'язані зі шкільною структурою, а також варіативний та перспективний проекти освітніх змін. Орієнтація на такий шлях оновлення та розвитку системи освіти є одним із найважливіших завдань України. При проведенні змін у шкільництві, навіть добре

підготовлених, не можна уникнути помилок. Коли відбувається експеримент над цілою освітньою системою, то помилки мультиплікуються в цілій системі. Концепція реформи міністерства національної освіти Польщі виразно нехтує небезпекою експериментування цілою системою. Для України (як і для Польщі) значно безпечнішим є так званий «клиновий» метод, який полягає у ступінчатих освітніх змінах, перевірених експериментами на меншому масштабі з наступною перевіркою досягнень.

Успіх реформ суттєво залежить від якісного проведення моніторингу, забезпечення технологією аналізу й оцінювання її дійсних результатів. Для оцінювання реформ корисним є обмін експертами з країн одного геополітичного регіону з подібними або наближеними суспільно-економічними умовами, які також беруть участь у міжнародній освітній співпраці. Істотним видається відповідне стажування експертів за кордоном, їх участь в організації та співпраці зі спільних міжнародних проектів. Усе це разом може дати відчутні результати.

Для України бажаною є участь у міжнародних вимірюваннях якості знань учнів. Отримані порівняльні характеристики їх результатів можуть стати предметом національних політичних дискусій і певною мірою впливатимуть на освітню політику та практику, зокрема, дадуть змогу ідентифікувати та об'єктивніше оцінити якість вітчизняної шкільної освіти, здійснити певні освітні корективи.

Досвід реформування польської шкільної освіти переконує, що неможливо передбачити всі наслідки освітньої реформи в її соціальному, культурному й географічному контексті. Саме тому помітна тенденція підходити до інституційних реформ із переходом до вищої автономії закладів (наданням їм змоги самим розробляти концепції й проекти розвитку шкіл, визначення їх «місії» тощо).

Аналіз досвіду шкільних реформ у Польщі наприкінці ХХ – на початку ХХІ ст. дає підстави вважати, що перспективами реалізації позитивних ідей в Україні є:

– *на етапі підготовки*: збалансованість цілей та їх відповідність чинним засобам та умовам, необхідність забезпечення легітимності та громадського контролю за авторами та реалізаторами реформ, забезпечення освітніх реформ різнобічним науковим обґрунтуванням й експертизою стану освіти за аналітичними, прогностичними, модельними та інформаційно-методологічними напрямками;

– *на етапі впровадження*: встановлення раціональних способів реформування освіти, які мають ґрунтуватися на концепціях і програмах із виділеннями цілей, сфер змін, методів, форм і умов впровадження; збільшення видатків; модернізація педагогічної освіти з акцентуванням на формування професійних компетентностей учителів та вимогою їх підготовки на рівні повної вищої освіти (не нижче рівня магістра), у тому числі вчителів початкових класів і вихователів дитячих садків;

– *на етапі оцінювання реформ*: орієнтація на стратегічні, оперативно-тактичні та поточні зміни. Орієнтацію на стратегічні зміни спрямовано на виявлення того, наскільки реформа може впливати на розвиток та на особливі комплекси суспільного життя. Орієнтацію на оперативно-тактичні зміни покликано співвіднести задумані перетворення з очікуваними результатами, потенційними можливостями чи передбачуваним впливом суб'єктів реформування. Зосередження на поточних змінах сприяє виявленню взаємозв'язків задуму та результату на конкретному етапі здійснення реформи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Tchorzewski A. M. Uwarunkowania i kreatorzy reform edukacyjnych / A. M. Tchorzewski // Edukacja w dialogu i reformie / pod red. A. Karpińskiej. – Białystok: Trans Humana, 2002. – S. 88.–102.
2. Gnitecki J. Reformy w oświacie – paradygmaty, strategie i uwarunkowania globalne / J. Gnitecki // Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku / red. naukowy T. Pilch. – Warszawa: Wyd. Akademickie “Żak”, 2006. – T. V. – S. 104–111.
3. Kwieciński Z. Paradygmaty reform szkolnictwa. Studium orientacji praktycznych i badawczych / Z. Kwieciński // Rocznik Pedagogiczny. – Wrocław-Warszawa-Gdańsk: PAN, 1980. – T. 6. – S. 23–55.
4. Tomas J. Edukacyjne problemy współczesnego świata / J. Tomas. – Warszawa, 1980.
5. Лексин В. Общая теория реформ. Контуры и система исследования / Лексин В., Швецов А. // Теория и практика организации проведения реформ. Сборник трудов Института системного анализа РАН. – М., 1995. – С. 6–51.

6. Эпштейн А. О критерии эффективности реформы образования в России / А. Эпштейн // Мир образования – образование в мире. – 2006. – № 2. – С. 38–43.
7. Василюк А. Наукові підходи до аналізу освітніх реформ / А. Василюк // Вища освіта України. – 2013. – № 2. – С. 20–25.
8. Василюк А. Реформи шкільної освіти в Польщі : історія й сучасність : монографія / А. Василюк. – Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2007. – 340 с.
9. Василюк А. Польща: освітні реформи і рух до європейських стандартів якості / А. Василюк // Вища освіта України. – 2007. – Т. 1, № 2. – С. 145–149.
10. Василюк А. Реформування шкільної освіти в Польщі: досвід для України / А. Василюк // Кримсько-польський збірник наукових праць / ред. В. Казарін. – Сімферополь: ТНУ ім. В. Вернадського, 2012. – С. 261–267.
11. Reformy edukacyjne w Polsce: tradycje i współczesność / red. I. Michalska. – Skierniewice: Wyższa Szkoła Ekonomiczno-Humanistyczna, 2001. – 255 s.

УДК 378-053.8(438)

А. МУШИНСЬКІ

СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОГО КОНСУЛЬТУВАННЯ ЯК ПЕРЕДУМОВА ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ДОРΟΣЛИХ У ПОЛЬЩІ

Висвітлено організаційно-правові аспекти професійного консультування як фактора організації професійної освіти дорослих в Польщі. Охарактеризовано основні юридичні акти щодо професійного консультування у міністерстві освіти, службах працевлаштування та соціального захисту. Описано специфіку функцій установ Польщі, які організаційно утворюють цілісну систему професійного консультування дорослих.

Ключові слова: професійне консультування, професійна освіта, школа, центр, юридичний акт.

А. МУШИНСКИ

СИСТЕМА ПРОФЕСИОНАЛЬНОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ КАК ПРЕДПОСЫЛКА ПРОЦЕССА ПРОФЕСИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ВЗРОСЛЫХ В ПОЛЬШЕ

Раскрыты организационно-правовые аспекты профессионального консультирования как фактора организации профессионального образования взрослых в Польше. Дана характеристика основных юридических актов относительно профессионального консультирования в министерстве образования, службах трудоустройства и специальной защиты. Показана специфика функций учреждений Польши, которые организационно создают целостную систему профессионального консультирования взрослых.

Ключевые слова: профессиональное консультирование, профессиональное образование, школа, центр, юридический акт.

A. MUSHYNSKI

SYSTEM OF PROFESSIONAL CONSULTANCY AS A PRECONDITION FOR THE PROCESS OF ADULTS' VOCATIONAL TRAINING IN POLAND

Organization and legal aspects of professional consultancy as a factor in organization of vocational education of adults in Poland have been presented in this article. Major legal acts on professional consultancy in the Ministry of Education, employment services and those of social protection have been characterized. Consultancy in the Ministry of Education, employment services and those of social protection have been characterized. There have been described the peculiarities of institutions in Poland, which in terms of organization constitute an integrated system of professional consultancy of adults.

Keywords: professional consultancy, vocational training, a school, a centre, a legal act.

У час стрімкого науково-технічного, економічного прогресу, змін в організації праці і соціальній сфері людина повинна протягом усього життя брати участь у неперервній освіті.