

РОЗДІЛ IV ВРАХУВАННЯ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ У ВИКЛАДАННІ НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН

Н.И.Зеленкова, Л.В.Григоренко

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА КАК СРЕДСТВО РЕГУЛИРОВАНИЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ПРАКТИКЕ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

Стаття є орієнтиром на сучасні підходи регулювання загальноосвітнього середовища в практиці роботи сучасної школи.

The article is an orientation on a modern adjustment of general education surroundings in the practice of contemporary school.

Педагогическая поддержка учащегося, в практике работы современной школы, направлена на создание гуманной обучающей среды, способствующей утверждению принципов общечеловеческой морали.

На современном этапе развития общества актуализировалась значимость педагогической поддержки личности. Раскрытие данного понятия опирается на человеческие знания в философии, психологии, социологии и других науках о человеке.

Педагогическая поддержка относится к такой культуре общения и воспитания, которая выстроенная на внутренней свободе, творчестве и гуманизме взаимоотношений учителя и ученика.

Проблема педагогической поддержки личности учащегося тесно связана с гуманистическими традициями в педагогике, корни которых уходят в глубинные истоки человеческой культуры.

Сегодняшним реалиям соответствует признание гуманистической, личностно-ориентированной парадигмы, где учащиеся и педагог становятся равноправными партнёрами в образовании, в центре которой находится человек, познающий и творящий культуру. Предметом

педагогического труда выступает человек; орудием труда – человек; продуктом труда – человек. Отсюда важнейшей особенностью педагогического труда является процесс взаимодействия людей. Очевидно, что без контакта с другими людьми ребёнок не может стать человеком. Новые принципы личностно-ориентированной парадигмы поликультурного образования выдвигают на первый план особый вид педагогической деятельности – педагогическую поддержку учащегося, которая призвана реально помочь учащимся в их самоопределении, обеспечить условия для их саморазвития.

Понятие педагогическая поддержка не является новым в педагогике. Отдельные характеристики мы находим у И.С.Якиманской, которая определяет её, как «систему разноплановых мероприятий проводимых в целях дифференциации учащихся по склонностям, жизненным устремлениям, направленных на их выявление и поддержку».

Н.И.Михайлова называет её «способом организации взаимодействия педагога и ученика по выявлению, анализу реальных или потенциальных проблем ребенка и совместному проектированию возможного выхода из них».

И.Л.Фрумин трактует как «педагогическое действия, ставящее своей целью помочь школьникам в саморазвитии, решении различных жизненных, образовательных проблем и др.».

Педагогическая поддержка детей, по О.С.Газману, состоит в совместном с ребенком определении его жизненных интересов, целей, возможностей и путей преодоления препятствий, мешающих ему сохранить человеческое достоинство и достичь позитивных результатов в обучении, самовоспитании, общении, образе жизни.

Эффективность учебного процесса в школе во многом зависит от педагогического взаимодействия в системе «учитель – ученик».

Педагогический процесс, в какой бы форме он ни осуществлялся в школьной практике, обязательно включает в себя систему отношений «учитель – ученик», а сам

педагогический труд выступает определенной формой их взаимодействия. Отношения в процессе педагогического труда детерминированы как социально-экономическими, так и вытекающими из сущности самого процесса профессионально-нравственными факторами, обязательно предполагающими сотрудничество и взаимодействие участников.

Основу педагогического процесса составляют отношения между учителем и учащимися, при которых отдельный ученик и классный коллектив в целом выступают не только объектом педагогического воздействия, исполнителем воли учителя, но и активным участником этого процесса.

Эти отношения диктуются объективной необходимостью: учитель должен учить, передавать опыт, а учащиеся – учиться, овладевать опытом. Учитель не выбирает себе учеников, а вступает в отношения с теми, кто пришел учиться. Ученики тоже не вбирают себе учителя, так как приходят в школу, где сложился определенный педагогический коллектив. Но, возникнув из объективной необходимости, эти отношения приобретают характер личностных, профессионально-нравственных, сознательно направляемых, регулируемых целями и задачами, которые осмысливаются учащимися и учителями далеко не однозначно. Каждая сторона в системе отношений «учитель – ученик» имеет свою специфику, определяющуюся учебно-воспитательными задачами школы. Взаимодействующие стороны в педагогическом процессе неравнозначны. Ведущую, определенную роль в педагогическом взаимодействии играет учитель. В зависимости от содержания эти отношения могут повышать эффективность учебно-воспитательного процесса или снижать его результативность.

Анализ школьной практики свидетельствует о том, что нередко педагогический процесс рассматривается как передача знаний, умений и навыков, где один – передает, другие – усваивают, один – объясняет, другие –

воспроизводят, один предъявляет требования, другие – их выполняют. При таком подходе к педагогическому процессу, когда воздействие преобладает над взаимодействием, когда отношения в системе «учитель – ученик» страдают формализмом, эффективное решение задач, стоящих перед школой, просто невозможно.

Формализм в педагогической работе проявляется в различных аспектах:

- дробление учебно-воспитательного процесса, игнорирование его целостности, единства воспитания и обучения;
- погоня за количеством (объемом изученного материала, обилием воспитательных мероприятий, объемных планов работы и т.п.) педагогических воздействий;
- односторонность педагогического воздействия, когда проводимые мероприятия рассматриваются как средство либо идейно-политического, либо эстетического, либо нравственного воспитания; когда совершенно не учитывается позиция школьника, его реакция на предпринимаемые педагогом действия, противоречащие динамизму развития растущей личности и развивающегося классного коллектива;
- усредненность педагогических воздействий, игнорирование индивидуальности, шаблонный подход к педагогическому процессу;
- показной характер – работа на отчет, «для галочки», а не на действительный результат;
- неполнота педагогического воздействия, его опекающий, односторонне обучающий или поучающий характер, когда ученик рассматривается как объект воздействия, а отношения с учителем выступают как субъектно-объективные.

Анализ деятельности школьных учителей позволяет говорить о том, что в их действиях просматривается трафарет: учитель – передает готовую информацию, ученики – потребляют опыт, передаваемый учителем. В результате односторонности действий педагогов учебная деятельность

школьника обречена на слушание, воспроизведение, повторение. Педагогический процесс выступает как сплошной диктант. Школьникам диктуется все: и знания, и нравственность, и оценки действительности, и убеждения. Им остается только быть восприимчивыми к учительским наставлениям. Но так как на эту восприимчивость нельзя полностью рассчитывать, то в распоряжение учителя даются разнообразные запретительные и наказующие средства.

Именно при таком подходе к обучению, по мнению Ш.А.Амонашвили, дети теряют интерес к учению, становятся строптивыми. Причины низкой результативности учебно-воспитательного процесса он усматривает в том, что этот процесс игнорирует самого ребенка. Педагогика, не признающая жизнь ребенка, утверждает он, – всегда будет прибегать к силе, демонстрации власти учителя. Беда многих учителей в том, что, входя в класс, они видят перед собой не формирующуюся под их руководством и с их помощью личность, а лишь учеников, которые не выучили урок, не слушают, мешают работать.

Время настойчиво требует нового подхода к организации педагогического процесса. В его основу должна быть положена идея гуманистического подхода к ребёнку, идея педагогического взаимодействия и сотрудничества как исходных начал в его организации, взаимной активности педагогов и воспитанников.

На современном этапе развития педагогической науки вносятся изменения в содержание и направленность образования, продиктованные новыми концептуальными подходами гуманизации, личностной ориентации.

Следовательно, новые требования общества к школе в плане формирования творческой личности не могут быть реализованы старой системой отношений, построенной на принуждении, подчинении учащихся воле учителя.

Всё это делает необходимым развёртывание новых отношений в структуре педагогического процесса на основе сотрудничества и сотворчества. Педагогическое взаимодействие в учебно-воспитательной работе школы

обеспечивает необходимые условия для формирования активной личностной позиции, коллективных отношений.

Учебно-воспитательный процесс, писал в своё время В.А.Сухомлинский, – «это многогранный процесс постоянного духовного обогащения и обновления – и тех, кто воспитывается, и тех, кто воспитывает, причём этот процесс характерен глубокой индивидуальностью явлений: та или иная педагогическая истина, верная в одном случае, становится нейтральной – во втором, абсурдной – в третьем. Такова природа нашего педагогического дела»

Ш.А.Амонашвили взаимодействие между учителем и учащимися рассматривает как «процесс, который определяется способностью учителя устанавливать контакт и взаимопонимание с учащимися и который зависит от индивидуального стиля работы учителя, от его личности в целом» особенностью обучения, основанного на педагогическом взаимодействии, сотрудничестве системе «учитель – учащиеся», по мнению Ю.Н.Куллоткина, является особая позиция учителя в отношениях с учащимися, т.е. не диктатора, а организатора процесса взаимодействия в системе «Я и учащиеся». Учитель выступает в роли советчика, старшего товарища, который владеет большим запасом знаний, умений и навыков и стремится вести своих учеников к достижению новых вершин в науке.

При педагогическом взаимодействии в учебном процессе невозможен авторитарный стиль управления, который не учитывает внутренний мир и активность учащихся, разрывающий человеческие отношения между личностью учителя и личностью ученика, игнорирующий исходную цель – развитие самого ученика в процессе его собственной активной деятельности.

Целью поддержки является решение проблем ребёнка, касающихся его деятельности не только в стенах школы, но и вне её.

Исследуя практическое состояние проблемы педагогической поддержки в общеобразовательном пространстве, приходим в выводу, что школа зачастую

оказывается в стороне от этого вопроса. Идея поддержки учащихся не всегда воспринимается учителем как фактор эффективности педагогического процесса. В то же время большинство учащихся встечают на своём пути проблемы разного характера: материальные, социальные и личные.

Поэтому задачами педагогической поддержки должны быть поддержка в ходе исследования, самоанализа, работы над собой; поддержка в самовыражении и самоутверждению.

Становится очевидным, что особо важной задачей школы является формирование личности с высоким духовно-нравственным, личностным и интеллектуальным потенциалом, способной к самоанализу, самосовершенствованию и самореализации.

Н.В.Долгая

ПРОБЛЕМА ВИКОРИСТАННЯ МОЛОДІЖНОЇ МУЗИЧНОЇ СУБКУЛЬТУРИ У ДУХОВНОМУ ВИХОВАННІ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Рассмотрено одно из педагогических условий использования молодежной музыкальной субкультуры в воспитании духовности старшеклассников – включение разнообразных форм внеклассной воспитательной работы, основанных на принципе единства педагогического руководства с развитием активности, самостоятельности и инициативы учащихся.

It was considered the insertion of various educational forms in out-of-school activities based on the principle of unity of pedagogical management with the development of pupil's activity, self-dependence and initiative as one of pedagogical conditions using in spiritual senior pupils' education of youth musical subculture.

Реформування освіти в Україні, що носить характер зорієнтованості процесу навчання і виховання на особистість учня сучасної школи, потребує включення у педагогічну діяльність оновлених методів та форм роботи, котрі б

використовувалися з урахуванням потреб та запитів школярів. Особливої актуальності проблема оптимального підбору форм набуває в процесі виховної роботи з учнями старших класів, оскільки саме в юнацькому віці найактивніше відбувається формування особистості: її світогляду, духовного розвитку в цілому.

Оскільки провідними потребами юнацького віку вважають потребу в спілкуванні з однолітками та потребу в самовираженні особистості, при виборі форм виховної роботи зі старшокласниками необхідно акцентувати увагу на таких, що надають можливість учням реалізувати ці потреби. На думку психологів, прагнення до реалізації названих потреб яскраво спостерігається у створенні та споживанні молодіжної субкультури (і особливо музичної субкультури), ставлення вчителів до якої традиційно має негативний характер.

Спираючись на виховні функції молодіжної музичної субкультури, що сприяють духовному розвитку старшокласників [1], треба відзначити доцільність її використання у виховному процесі. У той же час необхідно обирати такі форми роботи, в котрих було б можливе поєднання матеріалу молодіжної музичної субкультури з активністю учнів, їх вільним спілкуванням, можливістю набувати нових знань та вмій, формувати власний світогляд.

У літературі, що висвітлює педагогічні здобутки сучасності, можна зустріти різноманітні рекомендації щодо використання тієї чи іншої форми виховної роботи, що спирається на матеріал молодіжної музичної субкультури.

Взагалі треба зазначити, що питання позитивного впливу музичного мистецтва на розвиток духовності особистості неодноразово порушувалося у педагогічній літературі. Відомий музикант і педагог Д.Б.Кабалевський у своїх працях наголошує на тому, що всі форми музичних занять зі школярами повинні бути направлені на їхній духовний розвиток: „...навіть найлаконічніша розповідь про музику може (і повинна) допомагати їх пізнанню світа, формуванню їх світогляду, вихованню їх моральності”[2].

З цією думкою згодні автори посібника „Основи естетичного виховання”, наголошуючи на найбільшій дієвості таких форм виховної роботи, як семінари, що розраховані на активну участь слухачів в обговоренні актуальних питань з галузі музичного мистецтва, та музична дискотека, котра сприяє розвитку художніх смаків, естетичних орієнтацій і взагалі світогляду учнів, створює в шкільному колективі особливу атмосферу музичної культури, розвиває та поглиблює рівень музичного сприйняття [3].

Ефективними формами виховання, що сприяють духовному розвитку старшокласників, а зокрема формуванню таких якостей особистості, як критичне мислення, емоційна стриманість, повага до думки опонента, вміння знаходити творчий підхід при вирішенні проблемних ситуацій, є диспут та дискусія. На нашу думку, ці форми виховної роботи є найбільш актуальними для старшокласників, оскільки надають учням можливість висловити власну точку зору (що є досить важливим у даному віці), а вчителю – дещо скоригувати хиткі світоглядні позиції вихованців. Тематика таких заходів може торкатися не тільки питань музичної субкультури молоді, а й у цілому психологічних, соціальних, моральних проблем юнацтва. З цього приводу ми вважаємо доречною думку психолога Ф.Райса, що завдання вчителя полягає не в читанні моралей та вдовбуванні прописних істин, а в стимулюванні духовного розвитку юнака, формуванні у вільних дискусіях самостійних суджень, думок про життєво важливі проблеми [5].

На думку вчених (І.С.Кон, А.В.Мудрик), період ранньої юності відрізняється проявом різноманітних творчих потенцій особистості. Оскільки шкільна навчальна програма суворо регламентована, юнацька творчість повніше й яскравіше виявляється поза класом, де вона може зберігати вільні ігрові форми. Мистецтво вчителя полягає у тому, щоб своєчасно розпізнати сферу творчої спрямованості старшокласника і стимулювати її розвиток в бажаному

напрямку. Така цілеспрямована робота вихователя наштовхує учня на розвиток творчих здібностей не тільки в сфері мистецтва, а й налаштовує на вибір творчого підходу при плануванні власного життєвого шляху.

Так, Е.О.Помиткін пропонує власну методику проведення Свята творчості, котра допомагає розкрити творчий потенціал учнів і надає можливість підвищувати рівень духовного розвитку школярів [4]. На наш погляд, головна мета такого заходу – створити невимушену психологічну атмосферу, в котрій учні змогли б без хвилювань та сором'язливості продемонструвати свої творчі здобутки (навіть не досить високого рівня майстерності), отримати в цілому позитивну оцінку власної творчої діяльності.

Психолог також стверджує, що для розширення світогляду школярів, активізації творчих мрій доцільно залучити їх до вивчення загальнолюдських надбань, орієнтирів у сфері культури, мистецтва, науки за допомогою цілеспрямованих екскурсій, зустрічей зі справжніми митцями, відвідувань концертів, спектаклів, цікавих лекцій тощо.

Зрозуміло, що у вихованні духовності старшокласників можливе використання лише окремих творів молодіжної музики, тобто таких, що мають виховний потенціал за своїм змістом. З іншого боку, постає проблема: як відгородити юнаків від творів, що сприяють формуванню негативних поглядів, переконань, і в подальшому – антисоціальної поведінки. Для того, щоб учні самостійно розумілися на естетичній цінності того чи іншого музичного твору, необхідно цілеспрямовано формувати музичні естетичні смаки старшокласників. Н.Д.Саркітов вважає, що уведення загальнотеоретичного курсу з вивчення та аналізу естетичних, соціальних та психологічних передумов виникнення та розвитку всіх жанрів, течій та стилів як сучасної академічної, так і легкої, особливо поп-музики, сприяє формуванню естетичних смаків школярів, їхньому оволодінню вміннями адекватно оцінювати молодіжну

музику [6]. Ми цілком згодні з доцільністю використання такої форми виховної роботи, оскільки „навчитися розуміти, глибоко відчувати і правильно оцінювати мистецтво можна лише у спілкуванні з ним, знайомлячись з його історією, поширюючи сферу власних знань...” [7].

Ми вважаємо, що виховання духовності старшокласників на матеріалі молодіжної музичної субкультури буде більш ефективним, якщо використовувати всі вищезазначені форми виховної роботи в єдиному комплексі позакласних заходів. Така форма виховної роботи може носити назву музичного клубу. Основним принципом роботи клубу повинно стати самоврядування учнів, що є міцним засобом формування суспільної активності школярів, виховання почуття дисциплінованості й відповідальності, каталізатором розкриття їх творчого потенціалу. Старшокласники можуть проявляти ініціативу у будь-якій діяльності по організації роботи клубу: висловлювати побажання щодо планування його роботи, обираючи форми і тематику заходів, підготовлювати та проводити ці заходи тощо.

Цілком зрозуміло, що самостійну, творчу особистість формує тільки самостійна, творча діяльність, побудована на основі самоврядування. Саме така форма виховної позакласної роботи, як музичний клуб, на нашу думку, є найефективнішою у процесі духовного розвитку старшокласників, тому що, включаючи в себе різноманітні за характером та змістом форми виховної роботи, сприяє прояву самостійності школярів, виявленню та розвитку їх творчого потенціалу, формуванню суспільної активності, а тематика і зміст заходів надають можливість вирішити деякі актуальні проблеми сучасної молоді, допомагають зрозуміти власне „Я” юнаків, спонукають до пошуку власного життєвого шляху тощо.

Отже, включення у виховний процес різноманітних форм позакласної роботи, що ґрунтуються на принципі поєднання педагогічного керівництва з розвитком активності, самостійності та ініціативи вихованців, вважаємо

однією з педагогічних умов використання молодіжної музичної субкультури у вихованні духовності старшокласників.

Література

1. Долгая Н. В. Виховні функції молодіжної музичної субкультури в становленні духовності старшокласника // Педагогіка вищої та середньої школи. – Кривий Ріг: КДПУ, 2002. – Вип.. 4. – С. 304-312.
2. Кабалевский Д. Б. Воспитание ума и сердца: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1981. – 192 с.
3. Основы эстетического воспитания: Пособие для учителя / Под ред. Н. А. Кушаева. – М.: Просвещение, 1986. – 240 с.
4. Помиткін Е. О. Духовний розвиток учнів у системі шкільної освіти. – К.: ІЗМН, 1996. – 164 с.
5. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. – СПб: Изд-во «Питер», 2000. – 624 с.
6. Саркитов Н. Д. Беседы о популярной музыке в средней школе // Воспитание музыкой: Из опыта работы / Сост. Т.Е.Вендерова, И.В.Пигарева. – М.: Просвещение, 1991. – С. 173-193.
7. Эстетическая культура советского человека / Под ред. М.С.Кагана. – М.: Изд-во Ленинградского ун-та, 1976. – 168с.

А.Клим-Климашевская

СОВРЕМЕННАЯ КОНЦЕПЦИЯ ДОШКОЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ В ПОЛЬШЕ

У своїй статті автор висловлює свою думку щодо сучасної концепції дошкільного виховання у Польщі.

The article deals with modern conceptions concerning preschool upbringing in Poland.

Концепция дошкольного воспитания состоит из целевых указаний, педагогических оснований и институции воспитывающих детей в дошкольном возрасте. Современная

концепция это – дошкольное воспитание, которая включает практику на уровне актуальных знаний о ребёнке и одновременно считается с потребностями общества, для которого это самое главное. Главной задачей представительства дошкольного воспитания является всесторонне воспитание личности ребёнка, в сфере интеллектуальной, эмоциональной, психологической, с актуальностью движения, с общественным и познавательным процессом в артистической области и эстетической чувствительностью [1].

В Польше первой институцией, которая воспитывает, учит детей является детский сад. Основной юридический закон с 7 сентября 1991 года, опубликован в Журнале Законов с 1996 года № 67 позиция 329 с изменениями разделил на общественные и частные детские сады.

Общественные детские сады, согласно закону с 1990 года, могут формироваться гминой или коммунальным союзом. Согласно закону, правительство страны, в небольшой степени, финансирует деятельность гмины, это касается также детских садов. Общественный детский сад требует от родителей деньги в определённой сфере т.е. питание и реализация выше основной программы, которая охватывает 5 часов в день бесплатно. В этих детских садах работают квалифицированные учителя, которые пользуются привилегиями Хратией Учителя. Общественный детсад располагает уставой обработанной педагогическим Советом и подчинён Контрольному Совету. Группа детей – 25 человек [2].

Рядом общественных детских садов существуют частные. Могут их вести юридические или гражданские лица, Костёлы, монашеские общества, лица и гражданские общества. В частных детских садах, которыми руководят монашеские общества, Костёлы принята концепция религиозного воспитания. Другую группу составляют небольшие, домашние детские сады основанные для нескольких детей. Существуют также учреждения, в которых реализуют одну из педагогических концепций. В частных

детских садах родители полностью плотят. В этих детских садах могут работать учителя с разными квалификациями, но они не могут пользоваться привилегиями Хратией Учителя. Статут частного детского сада составляет руководитель а органы надзора осуществляют контроль в определённой степени. Не обязывает лимит детей в группе [3].

В зависимости от потребностей образуются разные дошкольные отделения:

- Детские сады и дошкольные отделы. Смотря на количество детей организуют одно или много отделений. Детские сады, в которых обязывает пять часов охватывающие одно или два отделения существуют в деревнях или в небольших районах. Детские сады, которые работают девять и больше часов существуют в городах и больших промышленных районах. В них обычно три или четыре отделы. Среди них действуют детские сады, которые работают даже 14 часов. Они предназначены для детей тех родителей, которые работают в разные смены. Для шестилетних детей организуются в начальных школах дошкольные отделы.

- Дошкольные отделы в детском доме. В этих детских домах находятся отделы, которые сосредоточивают детей, для которых эта институция – это вполне семейный дом. Воспитание ребёнка строится на окружении их сердечностью. В зависимости от жизненной ситуации каждого воспитанника, детский дом должен должен вполне заботиться о них, работать с центром адопции и найти семью, которая усыновит его.

- Детские сады и спецотделы для детей умственно отсталых в небольшой степени, невидомых и плохо видящих, о недостатках движения, для детей с затяжной болезнью организуются спецдетсады. Это самостоятельные отделения или группы детей в дошкольном возрасте, которые находятся в лечебных учреждениях или в воспитательных заведениях. С этими детьми, которые отсталые в небольшой степери можно проходить основную программу, которая обязывает в

детских садах. Часто его надо модифицировать, расширять или сокращать в зависимости от условий и специфических воспитательных потребностей. Перед спецдетсадами стоят расширенные воспитательные задачи, группы детей небольшие, а учителя должны быть с большими педагогическими знаниями [4].

- Детские сады и интеграционные группы. Чтобы дать возможность полностью развития всестороннего образования детям здоровым и детям отсталым организуются детские сады и группы интеграционные. Это надо понимать, что они на равных правах. Задачей этих интеграционных отделов является интеграция детей здоровых и больных, которая относится к взаимной акцентации детей и понимания своих потребностей, создание самых лучших условий для их развития, чувства стабилизации и безопасности, а также приготовление их к учёбе в школе и к жизни в обществе. Здесь надо учесть сохранение равновесия числа больных и здоровых детей, а также специфику в лалой степени эти дети отсталые. Обычно число детей отсталых меньше 1/3 среди всех детей в дошкольной группе. К этим детским садам относятся дети с разными недостатками: умственно отсталые в небольшой степени, о недостатке органов движения, отсталые эмоционально, перцепции, меторики. В связи с тем в интеграционных детских садах работают педагогики, психологи, логопеды, реабилитанты, которые используют разные методы, чтобы больной ребёнок был доволен сообщением со здоровым [5].

Основные правила функционирования детских садов, интеграционных детских садов и специальных определяет указ Министерства Науки с дня 15.П.1999 года. Согласно этому указу организационной единицей является отдел, который охватывает детей в почти одном возрасте, принимающий их потребности, интересы, способности а также уровень отсталых детей. Число детей 25 человек и меньше в группе, а в интеграционных детских садах число детей от 15 до 20, в том числе 3 – 5 детей отсталых [6].

Работу воспитательно – дидактическую и обеспечивающую ведут на основе программы дошкольного воспитания. Время занятий в детском саду – 60 минут, но дополнительные занятия т.е. музыка, учёба иностранных языков, религия, реабилитаторность зависят от возможностей детей и должен считать 15 минут с детьми 3 – 4 летними и около 30 минут с детьми 5 – 6 летними. Основную организацию воспитания, науки и обеспечения за год делает директор детского сада. На этой основе воспитатель – учитель определяет тщательный распорядок дня для своей группы [7].

Детский сад работает весь год, но не может работать меньше 5 часов в сутки. Это время предназначено для реализации основной программы. Надзор определяет время перерыва в работе детского сада (каникулы, летние каникулы) а также стоимость за ребёнка [8].

В детский сад ходят дети в возрасте с 3 до 6 лет. Ребёнок, которому делают отсрочку школьной обязанности, может ходить в детский сад до конца учебного года, в этом году в котором окончит 10 лет. Во время пребывания детей в детском саду, должны они быть обеспечены, иметь чувство собственного достоинства и гуманного отношения. Во время, когда ребёнок ходит в детский сад, его воспитателем должен быть один учитель [9].

Основой воспитательно – дидактической работы является воспитательная программа. В настоящее время обязывает программа воспитания в детских садах общественных и частных. Она состоит из двух основных частей: вступительной и детальной.

Во вступительной части идёт речь о воспитании ребёнка с трёх лет до школьного возраста в шестиклассной начальной школе. Дошкольное воспитание существует в детских садах и дошкольных отделах в начальных школах. Они гарантируют воспитание и учёбу в атмосфере акцептации и безопасности, в полезных условиях будущей учёбы в школе. По отношению к родителям или воспитателям они исполняют функцию совета, помогают

поставить диагноз о развитии ребёнка, его способностях, сотрудничают с родителями. Во вступительной части воспитательная программа определяет цель воспитания, которая помогает определить развитие ребёнка, его способности и возможности развития ребёнка, учитель выполняет программу. К ней принадлежат:

- 1.Познать самого себя и мир.
- 2.Приобретение способностей через деятельность.
- 3.Находить своё место в группе ровесников.
- 4.Строение системы достоинства.

В каждой этой области показаны задачи для учителя, реализация которых поможет ребёнку в его творческом развитии. Воспитательная программа открыта и разрешает принимать разные методические решения а также способствует конструированию разных программ дошкольного воспитания [10].

В этой воспитательной программе нет разделения на группы в разном возрасте. Учитель должен тщательно подбирать программу, чтобы она была приспособлена для потребностей и развития детей. Благодаря этому процесс воспитания в детском саду может быть эластичный и приспособленный для условий в детском саду. Какую принять программу зависит прежде всего от среды. Источником этой программы могут быть вещи ежедневного пользования, произведения культуры, природа, среда, приняты в детском саду обычаи, нормы приняты между взрослыми и детьми, работа и техника а также игрушки миньяюры разных предметов, сельскохозяйственные орудия, книга с рисунками и дидактические игры. В детском саду нет разницы между ежедневными предметами, которыми пользуемся, произведениями культуры а дидактическими пособиями. Детский сад влияет также на ребёнка без собственного воздействия учителя [11].

Основная программа это единственный документ дошкольного воспитания определённый министром Науки. В дошкольных отделениях работа воспитательно – дидактичная и охрана младенчества есть ведена на основе

принятой программы, которая существует в списке министерства Науки или программы, которую написал учитель.

1 сентября 1999 года детские сады начали функционировать в новой системе школьного года. В новой организационной структуре дошкольное воспитание согласно параграфу 14 закону с дня 7 сентября 1991 года о системе образования есть открытое для детей в возрасте 3 – 6 лет, а его основной организационной формой является детский сад. Ряд детских садов дополняют дошкольные отделы в начальных школах. Шестилетнему ребёнку принадлежит право к одногоднему приготовлению в школу (параграф 14, закон 3 системы образования). Дети зачиленные психологическо – педагогической консультацией могут ходить в детский сад до 10 года жизни (параграф 14, закон 1а системы образования). Пребывание детей в этих отделах должен быть так построен, чтобы стимулировал их всесторонне развитие. Задачей детского сада является обеспечение детям таких условий развития а также организацию ревалидационных занятий. Поэтому организуются интеграционные и специальные детские сады. Тщательные основы функционирования этих детских садов определяет указ Министа Науки с дня 15 II 1999 года [12].

Политические и общественные преобразования, которые произошли в Польше в 90-годах имели большое влияние на систему образования, в том числе и на детские сады. Сосдались программы авторские, которые показывают новые методические и организационные решения [13].

Современная концепция дошкольного воспитания позволяет 5 летним детям на всеобщее обучение. Принято факт, что современный 6 летний ребёнок выглядит как 7 летний ребёнок 20 – 30 лет тому назад. В первом году, когда войдёт эта концепция в школу вместе с семилетними учениками будут принимать шестилетних, которые родились в начале года, в следующем году будут принимать семилетков и шестилетков, которые родились в первой половине года, а в третьем году будут принимать семилетков

и всех шестилетков. Это значит, что дети начнут учиться с шести лет. Введение законодательственного закона обучения в детских садах 5 – летних детей распространит развитие всеобщего образования, прежде всего в деревнях. Это даст возможность развития всем детям на одном уровне [14].

Литература

1. Por. M. Kwiatowska (red.), Podstawy pedagogiki przedszkolnej, WSiP, Warszawa 1988, s. 29-29.
2. Por. Ustawa z dnia 7.IX.1991 r. o systemie oświaty, Dz. U. z 1996 r., Nr 67, poz. 329.
3. Por. tamże, poz. 329.
4. Por., M. Kwiatowska (red.), op. cit., s. 34-36.
5. Por. M. Apolinarska (i in.), Integracja dzieci niepełnosprawnych w przedszkolu i szkole, IFiS-PAN, Warszawa 1994, s. 7-10.
6. Por. Załącznik nr 3 do rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 15.II.1999 r. w sprawie ramowych statutów publicznej sześciolletniej szkoły podstawowej, publicznego gimnazjum oraz publicznego przedszkola, Dz. U. z 1999 r. Nr 14, poz. 131, Dz. U. z 2000 r. Nr 2, poz. 20. par. 5.
7. Por. tamże, par. 6, 8, 9.
8. Por. tamże, par. 10.
9. Por. tamże, par. 16.
10. Por. Załącznik nr 1 do rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1.XII.1999 r., op. cit., poz. 18.
11. Por. M. Kwiatowska (red.), op. cit., s. 56.
12. Por. Ministerstwo Edukacji Narodowej o przedszkolach, Biblioteczka Reformy nr 21, MEN, Warszawa, marzec 2000, s. 4-5.
13. Por. Por. B. Bieliń, M. Karwowska-Struczyk, Edukacja przedszkolna, Zeszyty Zakładu Informacji Naukowej Instytutu Badań Edukacyjnych, IBE, Warszawa 1997, s. 4-5.
14. Por. Ministerstwo Edukacji Narodowej o przedszkolach, op. cit., s. 42-43.