

ЗА РУБЕЖЕМ

УДК 37.07;005.94 (410.1)

В. В. БЕЛОВА

МОДЕЛІ ВНУТРІШКІЛЬНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ В АНГЛІЇ

Досліджуються різні моделі внутрішкільного менеджменту в сучасній Англії. Роз'яснюються повноваження, які надаються шкільним управлінським радам і директорам шкіл, роль штату школи в її управлінні. Дається визначення зарубіжними науковцями поняття «автономний шкільний менеджмент». Вказується, що такий менеджмент є проявом децентралізації освітньої системи, в зв'язку з чим становить інтерес для вітчизняних педагогів і керівників освіти. Розглядаються деякі аспекти деволюції управлінських повноважень, а також чинники, які сприяли переходу середніх навчальних закладів в Англії на автономний менеджмент та зумовили ефективність діяльності школи.

Ключові слова: навчальний план, шкільні управлінські ради, професійна кваліфікація, національні стандарти, самоуправляючі школи, грантові школи, автономний шкільний менеджмент, децентралізація, лідер, професійний розвиток.

В. В. БЕЛОВА

МОДЕЛИ ВНУТРИШКОЛЬНОГО МЕНЕДЖМЕНТА В АНГЛИИ

Исследуются различные модели внутришкольного менеджмента в современной Англии. Разъясняются полномочия, которые предоставляются школьным управляющим советам и директорам школ, роль штата школы в ее управлении. Дается определение зарубежными учеными понятия «автономный школьный менеджмент». Указывается, что этот менеджмент является проявлением децентрализации образовательной системы, в связи с чем может быть интересным для отечественных педагогов и руководителей образования. Рассматриваются некоторые аспекты деволюции управленческих полномочий, а также факторы, которые способствовали переходу средних учебных заведений в Англии на автономный менеджмент и обусловили эффективность деятельности школы.

Ключевые слова: учебный план, школьные управляющие советы, профессиональная квалификация, национальные стандарты самоуправляющие школы, грантовые школы, автономный школьный менеджмент, децентрализация, лидер, профессиональное развитие.

V. V. BELOVA

MODELS OF SCHOOL-BASED MANAGEMENT IN ENGLAND

This article studies different models of school-based management in England. It explains the authority, which is given to school governing bodies and directors and also highlights the role of the staff in school management. This article illustrates different definitions of autonomous school management, which are given by foreign scientists. School-based management is the evidence of decentralization of educational system. Definitions of different aspects of devolution of management authorities and all the reasons, which encouraged educational institutions to follow school-based management and stipulated effectiveness of school activities are very interesting for our teachers.

Keywords: curriculum, school governing bodies, professional qualification, national standards, self-managing schools, granted schools, school-based management, decentralization, leader, professional development.

Проявом децентралізації освітньої системи в Англії в результаті прийняття освітньої реформи 1988 р. став автономний шкільний менеджмент (АШМ) (school-based management).

Його програми є предметом широкого кола наукових пошуків. Найбільш відомі дослідники цієї проблеми – Е. Балок, Л. Бек, П. Вольштеттер, Б. Колдвел, Дж. Кранц, К. Лействуд, Б. Мален, Т. Мемзіс, С. Морман, Р. Огава, Д. Мерфі, Г. Томас й ін.

Тривалий час навчальний план школи, особливо початкової, не обмежував свободи вчителів у вирішенні того, чому навчати учнів. На думку багатьох англійських експертів в галузі освіти, Національний навчальний план був теоретично правильним, але на практиці перевантаженим. Це пояснювалося тим, що він розроблявся окремими предметними групами, кожна з яких дотримувалася своєї сфери професійної зацікавленості. У 1988 р. цей план було переглянуто і перероблено. Англійська мова, математика, інформаційні технології залишилися обов'язковими предметами, проте школи повинні були розвантажити свій навчальний план. Крім того, вони мали відтепер використовувати ефективніші методи навчання з ключових дисциплін.

Кожна школа в Англії нині розробляє проект власної діяльності і вдосконалення свого навчального закладу на основі настанов і рекомендацій інспекції з освіти [6, р. 55]. План розвитку школи складається з трьох блоків: 1) цілі школи, 2) перевірка і звітність, 3) діяльність закладу. Він є ефективним тоді, коли сприяє здійсненню ефективних кроків щодо забезпечення та покращення якості освіти, яка надається школою. План має бути прозорим, чітким і зрозумілим. Для його розробки залучається, як правило, весь штат навчального закладу.

Мета статті – розкрити сутність й особливості моделей внутрішкільного менеджменту, що існують в сучасних середніх навчальних закладах Англії.

У результаті освітньої реформи 1988 р. шкільним управлінським радам (ШУР) (school governing bodies) було надано владні повноваження та відповідальність за управління школою на рівні директора і старшого менеджера. Тоді ж законодавчо закріплено порядок формування, визначено кількісний та якісний склад і роль цих рад.

ШУР мають право розпоряджатися бюджетом школи, приймати участь у формуванні плану її розвитку. Нині ці ради складаються з обраних членів (батьки і вчителі), призначених членів (представники місцевих органів управління), кооптованих членів (фахівців, яких запрошують для проведення експертизи). Таким чином, сюди входять всі, хто зацікавлений в успішній роботі школи: батьки, вчителі, представники місцевої общини та ділової спільноти [6, р. 63].

Залежно від кількості учнів в школі, кількісний склад ШУР різниться. Якщо в школі навчається біля 600 учнів, до її ради входять 5 батьків, 5 представників місцевої влади, 2 вчителя, 6 кооптованих членів і директор.

ШУР належить головна роль в управлінні та звітності шкіл. Вони:

- формують шкільний бюджет (включаючи заробітну плату);
- разом з директором і старшими викладачами розробляють політику та визначають основні напрямки діяльності школи;
- запрошують вчителів на роботу в школу;
- слідкують за здійсненням Національного навчального плану;
- взаємодіють з батьками з усіх навчальних питань, що їх цікавлять;
- мають право виключати учнів зі школи за погану поведінку.

Проте ради не беруть участі у повсякденній роботі школи. Організацією навчального процесу займається директор. До нього висуваються високі вимоги стосовно професійної кваліфікації, розроблені на рівні національних стандартів. Інколи владні повноваження директора в умовах широкої автономії шкіл розширюються і він може впливати на рішення ШУР.

За даними опитувань членів ШУР, вони вбачають свою роль в управлінні школою у підвищенні ефективності її роботи, введенні в практику нових рекомендацій, проведенні моніторингу, здійсненні перевірки знань, наданні допомоги батькам учнів [4].

Нині в Англії діють грантові школи зі статусом незалежних від місцевих освітніх адміністрацій. В результаті реформи шкільної освіти 1988 р. управління цими школами отримало назву «місцевий менеджмент шкіл» (local management of schools). Такий АШМ є проявом децентралізації освітньої системи. Він діє не лише в Англії, а й в багатьох англомовних країнах як результат прийняття нових освітніх реформ. Існує багато визначень поняття «автономний шкільний менеджмент».

На думку американських науковців П. Вольстеттера і С. Мормана, АШМ – це «організаційний підхід до здійснення шкільної реформи, головною ознакою якого найчастіше є створення шкільної ради та надання їй управлінських повноважень» [15, р. 1]. К. Моджковскі і Д. Флемінг зазначають, що концепція АШМ «стосується передусім способів управління та учасників, які беруть в ньому участь. Вона становить процес деволюції управлінських повноважень на рівні школи та передачу їх всім зацікавленим сторонам» [9, р. 3].

Англійські дослідники Б. Мален, Р. Огава та Д. Кранц вважають, що АШМ «концептуально є формальною альтернативою традиційній структурі управління, формою децентралізації, в рамках якої школа перетворюється на головну ланку вдосконалення освітньої системи. Згідно з концепцією автономного шкільного менеджменту передбачається, що перерозподіл управлінських повноважень стане головним стимулом, що спонукатиме школу до вдосконалення і дасть їй змогу закріпити досягнуті зміни» [8, р. 2]. Б. Колдвел і Д. Спінкс стверджують, що «самоврядна школа – це навчальний заклад, що є частиною системи освіти, якому надані широкі повноваження щодо розподілу ресурсів в рамках визначених ззовні цілей, стандартів та форм звітності». Ресурси, про які йде мова, включають інтелектуальні, технологічні, адміністративні, людські, часові, оцінні, інформаційні та фінансові аспекти [3, р. 4–5].

Канадський вчений Л. Філіпс трактує АШМ як «засіб реструктуризації шкіл, який передбачає вдосконалення їх діяльності проведенням децентралізації управління, залучення до цього процесу педагогічного персоналу, батьків і громади, зростання конкурентоспроможності шкіл, активізацію використання педагогічних досліджень у підвищенні ефективності роботи школи» [13, р. 2–3].

В умовах автономного менеджменту визначають п'ять аспектів деволюції управлінських повноважень: фінансовий менеджмент, стратегічний менеджмент, менеджмент персоналу, організаційний менеджмент, менеджмент навчального процесу (курукулярний менеджмент).

Контроль бюджету дає можливість здійснювати автономне управління діяльністю школи. Автономний фінансовий менеджмент є основою децентралізації управління навчальними закладами в Англії [5, р. 5].

Розробка цілей і пріоритетів діяльності школи – складова плану розвитку навчального закладу, що обов'язковий для всіх англійських шкіл. Цілі діяльності школи є найбільш стратегічно важливою сферою шкільної автономії [12, р. 15].

В Англії ШУР відіграють головну роль у виборі адміністрації школи; крім того, її директор призначає вчителів на посади лише за згодою цих рад. Останні безпосередньо приймають участь у визначенні розміру заробітної плати вчителів. В рамках автономного менеджменту школа має можливість змінювати обсяг навчального часу, наповнюваність класів тощо [11, р. 12].

Перехід середніх навчальних закладів в Англії на автономний менеджмент відбувався паралельно із запровадженням стандартів змісту освіти і якості знань відповідно до Національного навчального плану [10, р. 15].

Д. Мерфі та Л. Бек всі існуючі моделі англійського АШМ об'єднують у три групи (залежно від способів здійснення контролю за діяльністю навчального закладу): адміністративний менеджмент; професійний менеджмент; громадський менеджмент. Розглянемо суть кожного з них.

При використанні моделі адміністративного менеджменту владні повноваження передаються вищими органами управління освітою директору навчального закладу, отож керівництво школою здійснює її директор одноосібно. В цьому разі рада школи набуває дорадчих функцій при директорі. В контексті сучасних децентралізаційних реформ він часто є політичною фігурою, на протигагу учительському колективу та педагогічним профспілкам. Передання йому управлінських повноважень має не тільки адміністративне, а й політичне значення. Головною метою є підвищення ефективності використання ресурсів, рівня відповідальності школи за виконання централізовано визначених цілей, стандартів професійної діяльності й очікуваних результатів. Напрямок розвитку для вирішення політичних та адміністративних проблем – «згори вниз». Відбувається делегування або деволюція повноважень щодо розподілу бюджету, прийняття кадрових рішень стосовно педагогічного і непедагогічного персоналу, визначення спеціалізації навчального закладу, запровадження

механізмів загального менеджменту якості й ін. Звітність школи перед вищими освітніми інстанціями організується відповідно до певних контрактних угод та централізовано визначених рівнів навчальних досягнень учнів. Адміністративна відповідальність настає у вигляді санкцій і винагород.

При використанні моделі професійного менеджменту владні повноваження надаються колективу професіоналів, яких в ШУР переважна більшість. Для вдосконалення всіх соціально й особистісно значущих аспектів діяльності школи широко розвивається її самоврядування. Його мета – вдосконалення навчального процесу та формування шкільного колективу, спроможного спільно вирішувати всі проблеми життя навчального закладу. Напрямок розвитку – «знизу вгору» як професійна ініціатива педагогічного колективу школи. Керівництво навчальним закладом здійснює колегіальна шкільна рада, членами якої є директор, вчителі, батьки, учні, представники місцевої громади. Практично весь колектив входить до органів шкільного самоврядування. Відбувається формування нової шкільної культури, якою передбачається розвиток навичок колегіального прийняття рішень, формування директором і педагогічним колективом школи нових лідерських ролей, безперервний професійний розвиток усіх членів педагогічного колективу. Отже, школа перетворюється на організацію, що безперервно навчається. Вона звітується за всі суспільно значущі аспекти своєї діяльності перед колективом колег-професіоналів, учнями та їхніми батьками, місцевою громадою. Професійна відповідальність пов'язана з необхідністю підтвердження існуючого професійного статусу або отримання вищого [11, р. 15–16].

За громадського менеджменту головну роль у здійсненні управлінських повноважень відіграють представники батьківської та місцевої громад. Це дає можливість ширше враховувати місцеві потреби в змісті освіти. Цей тип моделі менеджменту в школі можна назвати ринковим, «оскільки батьки, представники місцевої та бізнесової громад, що стають, як правило, членами шкільних рад, є передусім споживачами освітніх послуг, консьюмерські запити яких і має враховувати школа» [1, с. 128–129]. Основними завданнями за цієї моделі шкільного менеджменту є підвищення ринкової ефективності і продуктивності освіти, розвиток освітнього вибору, створення конкуренції між навчальними закладами, диференціація освітньої пропозиції. Напрямок розвитку відбувається «знизу вгору» як ініціатива суб'єктів ринкових відносин. Така модель характерна в діяльності грантових і спеціалізованих шкіл й міських технологічних коледжів [11, р. 10–11; 13, р. 2–3]. Керівництво школою здійснює її рада; більшість в ній становлять батьки. Програми впроваджуються шляхом диференціації освітньої пропозиції, що сприяє розвитку можливостей освітнього вибору для якомога більшої кількості споживачів освітніх послуг. Кожна школа знаходить свої ринкові ніші, спеціалізуючись відповідно на потребах певного споживачького контингенту, підвищуючи ефективність і продуктивність діяльності, маркетинг освітніх послуг, спрямовуючи всі свої зусилля на покращення іміджу школи і, таким чином, піднімає власний ринковий статус. Навчальний заклад звітує про ринково значущі результати діяльності перед споживачами освітніх послуг. За результатами участі школи в конкурентній боротьбі за споживачів (учнів) визначається ринкова відповідальність.

К. Лейтвуд і Т. Мензіс до трьох названих моделей АШМ додають ще одну – менеджмент збалансованого контролю, коли професіонали та батьки відіграють однаково важливу роль в здійсненні управлінських повноважень, їх кількість у раді школи однакова [7, р. 340–343].

Насправді ж, в реальному житті, жодної моделі АШМ в чистому вигляді не існує. Як правило, співіснують елементи різних моделей, де одній з них відводиться домінуюча роль.

Програми АШМ, на жаль, не акцентують належну увагу на навчальному процесі. Тож дослідники вважають це головною причиною їх неефективності у підвищенні результатів навчання учнів. Так, Е. Баллок і Г. Томас зазначають, що всі аспекти впливу АШМ на життя школи «обертаються навколо класної кімнати, залишаючи навчальний процес, щоденну взаємодію вчителів та учнів фактично без змін» [2, р. 219].

В сучасній освітній системі Англії існують кілька форм управлінської діяльності директора школи. В умовах АШМ найбільш важливими є такі:

- перспективне лідерство, в центрі уваги якого – професійні якості та відносини шкільного колективу;

- навчальне лідерство, сконцентроване на вдосконаленні навчання;
- моральне лідерство, спрямоване на позитивну зміну моральних цінностей і переконань учасників навчального процесу з метою трансформації культури школи;
- менеджерське лідерство, спрямоване на координацію діяльності всієї структури школи, оптимізацію використання її ресурсів.

Оскільки нині англійські школи мають широку автономію, вчителі активно залучаються до виконання лідерських функцій. Для повноцінного розвитку вчительського лідерства необхідні певні умови:

- домінування в школі атмосфери поваги до вчителів, передусім з боку директора навчального закладу, батьків, керівників місцевої громади;
- існування активної професійної взаємодії з колегами;
- можливість повного використання професійних знань і вмінь, набуття нових фахових компетенцій;
- наявність відповідних фінансових ресурсів для ефективної професійної діяльності;
- існування спільних загальношкільних та індивідуальних цілей.

Метою АШМ є вдосконалення навчального процесу та досягнення більш високих навчальних результатів учнів. Колектив школи спільно розробляє перспективний план, в якому інтегруються національні стандарти якості знань з цінностями шкільного колективу. Програма АШМ періодично переглядається та оновлюється, спираючись на досягнуті результати.

Обов'язкова умова такої програми – автономія у вирішенні питань бюджету школи, її цілей і перспектив діяльності, навчального плану, персоналу, організації роботи. Дуже важливим є наділення владними повноваженнями всіх зацікавлених сторін (вчителів, батьків, учнів, представників місцевої громади тощо) у вирішенні питань стосовно їхніх інтересів. Однак факт наявності прав і можливостей автономної дії не може бути гарантією досягнення успіху. Успішне використання автономії вимагає насамперед висококваліфікованого педагогічного колективу, його спрямування на якісну організацію навчального процесу та спроможність до колективних дій.

Владні повноваження в успішних школах з АШМ, як правило, розподілені між усіма членами колективу. Це передбачає створення робочих команд, комітетів чи комісій, котрі працюють на постійній або тимчасовій основі. Крім вчителів та шкільної адміністрації, членами деяких команд стають батьки й учні. Такі органи самоврядування організуються як на горизонтальному (одній навчальній паралелі), так і на вертикальному (предметній вертикалі) рівнях.

ШУР відіграє провідну роль у шкільному самоврядуванні. Вона координує діяльність робочих команд, комісій і комітетів, забезпечує послідовну реалізацію програми розвитку школи. Успіх в АШМ досягається лише за умови активної взаємодії вчителів в обговоренні навчальних проблем, завдяки чому школа професійно розвивається. В школах же, де влада зосереджена тільки в руках шкільної ради, АШМ не має успіху. Це призводить до зростання конфліктів між тими, хто «наділений», і тими, хто «не наділений» владою, а також до перевантаження обов'язків її членів. Наслідком цього, як правило, є відсутність бажання усього колективу виконувати волю небагатьох.

Важливими характеристиками системи фахового розвитку вчителів у школах з успішним АШМ є:

- врахування завдань щодо реформування школи, формування навичок міжособистісного спілкування, безперервне удосконалення навчального процесу, спільне прийняття рішень;
- ретельна підготовка батьків і представників місцевої громади до виконання обов'язків членів шкільних управляючих рад, навички вирішення конфліктів, менеджмент фінансових ресурсів тощо;
- безперервний характер професійного розвитку;
- розширення фінансових можливостей організації професійного розвитку за рахунок залучення нетрадиційних джерел;
- здійснення професійного розвитку на робочому місці вчителя;
- залучення шкільного колективу до різних форм професійного розвитку.

Успішний АШМ сприяє залученню до виконання владних повноважень усієї шкільної громади, утворення лідерських команд. В цих умовах формується три центри влади: директор школи, шкільна рада, шкільний колектив. Директор набуває ролі лідера, менеджера, головного гаранта втілення реформаційних процесів. Він розподіляє владні повноваження, залучає вчителів до планування та реалізації інноваційних програм, координує збирання та аналіз інформації, оцінює результати діяльності школи. Лідери учительського колективу (заступники директора, керівники предметних секцій, неформальні лідери інноваційних програм) виконують функції, пов'язані з удосконаленням навчального процесу, розробляють нові навчальні програми, виконують роботу щодо фахового розвитку колективу і школи загалом.

Залучення альтернативних фінансових ресурсів відбувається шляхом:

- отримання додаткових грантів (з цією метою школи залучають професійних укладачів їх грантових заяв – грантрайтерів);
- залучення коштів батьків і місцевої громади на додаткові форми виховної роботи з учнями та на соціально значущі проекти;
- встановлення партнерства з приватними фірмами для вдосконалення інформаційно-технологічної бази школи, отримання додаткових можливостей у професійному розвитку вчителів, більш ефективного використання коштів на капітальне будівництво і ремонт приміщень школи й ін.

Незалежно від того, є той чи інший працівник членом ШУР, весь штат школи повинен брати участь у поточному плануванні та постановці цілей.

Роль штату стосовно управління школою виявляється у наступному:

- надавати правлінню точну та своєчасну інформацію щодо втілення та оцінювання освітньої політики і процедур;
- інформувати правління з інших освітніх питань, які можуть потребувати нагального вирішення;
- радитися стосовно положень освітніх законів;
- радитися щодо національної та місцевої освітньої політики;
- приймати участь в формулюванні освітньої політики, включаючи її реалізацію та роз'яснювальні консультації.

Якщо ШУР не матимуть всієї необхідної інформації та фактів, вони не зможуть якісно й ефективно виконувати свою роботу. З іншого боку, якщо вони не будуть консультиватися з колективом школи і прислухатися до його думки, їхня діяльність не принесе користі. Коли до вчителів будуть ставитися не лише як до працівників, котрі несуть знання, а і як до професійних освітян і лідерів, то зміни на краще в організації шкільного управління відбуватимуться швидше [14].

Останнім часом дуже важлива роль у процесі навчання дітей відводиться батькам. Їх зараз більшість в ШУР, до їхньої думки прислухаються в комітетах з освіти місцевих органів управління.

Отже, узагальнення досліджень програми АШМ в контексті освітньої реформи Англії 1988 р. дають нам можливість зробити такі висновки:

- смисловим центром успішних програм розвитку АШМ є вдосконалення навчального процесу, досягнення більш високих навчальних результатів учнів;
- успішне втілення АШМ передбачає автономію у вирішенні різних питань: цілі й перспективи діяльності школи, шкільний бюджет, курикулум, персонал, організаційні аспекти діяльності. Важливим є наділення владними повноваженнями вчителів, учнів, батьків представників місцевої громади;
- владні повноваження розподілені між усіма членами колективу;
- провідну роль у самоврядуванні школи відіграє ШУР;
- набуття шкільним колективом нових знань і навичок стає безперервним процесом;
- утворюється три центра влади: директор школи, шкільна рада та шкільний колектив;
- залучаються альтернативні фінансові ресурси.

ЛІТЕРАТУРА

1. Сбруєва А. А. Тенденції реформування середньої освіти розвинених англосовітських країн в контексті глобалізації (90-ті рр. XX – початок XXI ст.): монографія / А. А. Сбруєва. – Суми: Козацький вал, 2004. – 500 с.
2. Bullock A., Thomas H. Schools at the Centre: a Study of Decentralization. – London: Routledge, 1997. – 237 p.
3. Caldwell B. J., Spinks J. The Self-managing School. – London: The Falmer Press, 1988. – 278 p.
4. Creese M. OFSTED on Governance: a View from the Bridge? // School Leadership & Management. – May 99, Vol. 19, Issue 2, 1999.
5. David J. L. The Who, What and Why of Site-based Management // Education Leadership. – 1996. – Vol. 53, № 4. – P. 4–9.
6. Education Reform in the UK. – The British Council, 1998.
7. Leithwood K., Menzies T. Forms and Effects of School-based Management: a Review // Educational Policy. – 1998. – Vol. 12. № 3. – P. 325–346.
8. Malen B., Ogawa R.T., Kranz J. Site-based Management: Unfulfilled Promises // The School Administrator. – 1990. – Vol. 47, № 2. – P. 30–59.
9. Mojkowski C., Fleming D. School-site Management: Concepts and Approaches. – Andover, MA (USA): The Regional Laboratory for Educational Improvement of the Northeast and Islands, 1988. – 56 p.
10. Momii K. School-based Management theory and the decentralization of educational Governance in Quebec. – Montreal: Ed-Lex, Faculty of Law, McGill University, 2001. – 15 p.
11. Murphy J., Beck L. G. School-based Management as School Reform: Taking Stock. – Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 1995 – 232 p.
12. Newmann F. M. School-wide Professional Community. Issues in Restructuring Schools. Issue Report № 6. – Madison: Center of Organization and Restructuring of Schools, Spring 1994. – 15 p.
13. Phillips L. Expectations for School-based Management. – Edmonton: University of Alberta, 1997. – 15 p.
14. Stoll L., Fink D. Changing Our Schools. – Buckingham: Open University Press, 1996.
15. Wohlstetter P., Mohrman S. A. School Based Management: Promise and Process. – New Brunswick: Consortium for Policy Research in Education, Rutgers University, 1994 – 25 p.

УДК 371.132

І. І. ЯНКОВИЧ

**ПЕРІОДИЗАЦІЯ РОЗВИТКУ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У
ПЕДАГОГІЧНИХ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ПОЛЬЩІ ДО
ВИХОВНОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ (1945–2012 РОКИ)**

Обґрунтовано й визначено періодизацію розвитку підготовки майбутніх учителів у педагогічних вищих навчальних закладах (ВНЗ) Польщі до виховної роботи з учнями в другій половині XX – на початку XXI ст. Встановлено критерії для визначення періодів: зміна освітньо-виховної концепції держави та суспільно-політичних чинників, що впливають на її розроблення; вплив реформ вищої педагогічної й загальної освіти, законодавчих актів на підходи щодо виховання; розвиток освітніх технологій у ВНЗ. Виокремлено три періоди: 1945–1989 рр. – тоталітарно-уніфікаційний; 1990–1999 рр. – демократично-пошуковий; 2000–2012 рр. – технологічно-інтеграційний; визначено їх провідні тенденції. З'ясовано можливості реалізації позитивного історичного досвіду й перспективи вдосконалення підготовки вчителів до виховної роботи з учнями.

Ключові слова: *періодизація, виховна робота з учнями, підготовка майбутніх учителів у Польщі.*

І. І. ЯНКОВИЧ

**ПЕРІОДИЗАЦІЯ РАЗВИТИЯ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ ПОЛЬШИ К
ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ С УЧЕНИКАМИ (1945–2012 ГОДЫ)**

Обоснована періодизація розвитку підготовки будучих учителів в педагогічних вузах Польщі к воспитательной работе с учащимися во второй половине XX – в начале XXI веков. Установлены критерии для выделения периодов: изменение образовательно-воспитательной концепции государства и