

ЗА РУБЕЖЕМ

Ян МАЙОВСЬКИЙ

МІСЦЕ МОТИВАЦІЇ В ДИДАКТИЧНІЙ СИСТЕМІ ЗАГАЛЬНОТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ ПОЛЬЩІ

У статті охарактеризовано загальну модель дидактичної системи у загальноосвітніх школах Польщі, показано її основні складові та взаємозв'язки, описано роль мотивації навчальної діяльності учнів на прикладі трудового навчання.

Зміни в системі навчання, які відбуваються нині, інколи радикально змінюють існуючі звички школи. Основною метою цих змін є підвищення якості освіти (навчання — учіння).

Поняття «навчання» дуже часто асоціюється із школою. Насправді ж людина вчиться всюди там, де мусить давати собі раду із повсякденністю. Це явище загальне, але організовано воно відбувається власне у школі як дидактичний процес, тому багато психологів, педагогів присвячують йому багато місця в своїх напрацюваннях. Вказане поняття є багатозначним. Ми вживаємо його найчастіше — тоді, коли «маємо на увазі засвоєння шкільних, «книжкових» знань, так і щодо опанування певних навичок і вмінь; можна його трактувати як дію, спрямовану на засвоєння знань чи опанування вмінь, або як внутрішній процес, що спричиняє більш або менш тривалі зміни у поведінці людини» [9, 94]. Основою навчання є «розуміння відповідальності за себе та за інших, яке виникає з переконання, що це наші думки формують дійсність» [3, 24].

У шкільному класі навчання відбувається організовано і не може існувати без учіння, яке, відповідно, визначається як «керування запланованим і незапланованим навчанням інших осіб» [14, 38]. У педагогічній літературі поняття «учіння» і «навчання» не розділяються — як правило, ми говоримо про процес навчання-учіння і називаємо це дидактичним процесом, в якому, з одного боку, бере участь учень, котрий шляхом отримання знань свідомо прагне змінити поведінку, а з іншого — вчитель, роль якого зводиться до передання знань певним систематизованим способом, розвитку вмінь і справності учня, а також зацікавлення шкільним навчанням. Можна сказати, що це є «певні систематичні дії вчителів і учнів, які дають змогу учням засвоювати знання про світ, виробляти справність у їх застосуванні, розвивати здібності й зацікавлення, формувати переконання й позиції» [6, 314]. У шкільному класі цей процес відбувається шляхом певних *дидактичних ситуацій*, що визначаються як взаємодія вчителя та учнів, змісту навчання, дидактичного обладнання й організації навчання, помічені з позиції зовнішнього спостерігача, а тому, можливо, й об'єктивні [5, 14]. Це є вибраний короткий фрагмент уроку, який не виходить поза його межі.

Мета статті – охарактеризувати загальну модель дидактичної системи у загальноосвітніх школах Польщі, показати її складові та взаємозв'язки.

Складові дидактичної системи у сфері технічної освіти і місце мотивації в її структурі.

У межах однієї методичної одиниці дидактичних ситуацій може бути багато. Всі вони відрізняються між собою хоча б технічними завданнями, що реалізуються на уроці, й важливий вплив на їх перебіг мають усі суб'єкти, що беруть в них участь. Систему послідовних дидактичних ситуацій у чергових методичних одиницях в межах навчання одного предмета, у нашому випадку трудового навчання, ми би визначили як *вчительську систему загально-технічного навчання базової школи*.

В. Оконь дидактичною системою називає спеціальну систему дидактичних ситуацій, які складаються з кількох взаємно пов'язаних частин.

Враховуючи те, що всім предмети шкільного навчання інтегровані в змісті навчання (польська мова, математика, природа тощо), й те, що в одній школі трудове навчання можуть викладати кілька вчителів і кожен з них створює власну педагогічну систему навчання, то кожна дидактична система, вважає Б. Немерко, може бути представлена у формі, що зв'язує її з надсистемою, тобто із загальною в часі й просторі системою, оскільки учні розвивалися до цього і розвиватимуться після виходу з цієї системи [5, 21].

Таблиця 1

Складові дидактичної системи у сфері технічного навчання

Постійний фактор – обставини:	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Програмна основа трудового навчання. 2. Загальні цілі навчання. 3. Кабінет трудового навчання та його обладнання (мотиви, пов'язані із дидактичним середовищем). 4. Фінансові можливості школи. 	
Змінний фактор – системні дії:	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Дії учнів, що виникають із трудового навчання. 2. Дії вчителя трудового навчання: організаційні, підпорядковуючі, навчання, мотивація. 	
Вхід до системи (під час переходу до II освітнього етапу – IV клас):	Вихід із системи (VI клас при закінченні другого освітнього етапу):
<ol style="list-style-type: none"> 1. Детальні цілі навчання. 2. Компетенція учнів – їх знання, вміння і позиції на кінець I освітнього етапу. 3. Особистість дитини. 4. Нахили. 5. Розумові здібності. 6. Мотиви навчання та інтереси. 7. Методично-організаторські уміння вчителя. 8. Педагогічні схильності вчителя. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Компетенції, вміння, знання учня. 2. Рівень реалізації цілей трудового навчання. <p>Позиція щодо:</p> <ul style="list-style-type: none"> • раціонального використання здобутків технічного прогресу. • охорони середовища. • раціонального використання мінеральної сировини. • планування власного професійного розвитку. • цінності навчання. <ol style="list-style-type: none"> 4. Досягнення вчителя.

Вхід до системи. Під цим розуміємо момент, коли дитина розпочинає навчання у IV класі (II освітній етап). Б. Немерко перераховує тут схильності, зацікавлення, прагнення, знання й уміння учнів та їх учителів [5, 21]. Можна тут назвати також детальні цілі навчання, особистість дитини, її вроджені розумові здібності, педагогічні схильності вчителя та його методично-організаторські здібності. Дуже важливим елементом цієї складової є мотиви навчання дитини, які мають своє джерело у зацікавленнях дитини. Адже зі шкільної практики відомо, що учні мають дуже різну мотивацію навчання: від крайньої, в якій відсутні будь-які мотиви, що схиляють до навчання, — так звана негативна мотивація, до спрямованої в протилежний бік мотивації, що максимально схиляє до навчання.

Аналізуючи дослідження над мотивами вивчення трудового навчання у дітей базових шкіл [2, 60], можна стверджувати, що учні, вивчаючи предмет «Трудове навчання» у переважно проявляють позитивну мотивацію у вивченні цього предмета, що є оптимістичним фактом, а школярів із негативною мотивацією зустрічаються дуже рідко. Тут переважають мотиви пізнавальні, практично-професійні, амбіційні, практичного розрахунку, практично-шкільні.

Схожі твердження наводить Е. Фінака, який вважає, що учні охоче займаються трудовим навчанням, а одним із багатьох мотивів навчання є зацікавлення, вивчення для задоволення, заспокоєння свого інтелектуального інтересу [1, 38].

Черговою важливою ланкою цієї дидактичної системи є вчитель. Б. Немерко звертає увагу на його знання та вміння [5, 21]. Велике значення науковець надає педагогічним нахилам учителя, до яких, безумовно, належить талант, педагогічний такт. Учитель — це людина з

педагогічною душею, що означає: захоплення, пов'язане з професією вчителя — це своєрідна харизма, яка відображається в його авторитеті в школі та поза нею.

Змінний фактор. Системні дії — це черговий складник дидактичної системи. Б. Немерко відносить до них дії учнів, вчителя, шкільної адміністрації, спрямовані на досягнення цілей навчання [5, 22].

Водночас це один із найістотніших складників дидактичної системи, бо на цьому етапі два найважливіші суб'єкти, що беруть участь у дидактичному процесі, взаємно впливають один на одного шляхом визначених дій, запланованим ефектом яких є навчання одиниці. Особливо важливі тут дії вчителя, які ми би визначили як педагогічно доцільні застосовувані процедури, результатом яких буде визначена поведінка учнів, що віддзеркалюватиметься в їх навчальних діях.

Безсумнівно, одна з перших дій, виконаних вчителем «на вході» в етап базової школи, має на меті спричинити в учня зацікавлення навчальним предметом і цим зменшити ризик появи деструктивних факторів для вивчення предмета. Ми маємо на увазі здатність учителя справити добре враження в учнів не тільки своєю особою, а й представленням трудового навчання як предмета навчання так, щоб зумовити в них зацікавлення цим предметом. «Цей перший контакт з вчителем, із дидактичним середовищем, в якому відбуватиметься навчання, вирішить, чи звичайна людська цікавість (бо людям, а особливо дітям шкільного віку цікаве все те, що вони зустрічають у щоденному житті або шкільному навчанні) перетвориться на зацікавлення предметом шкільного навчання» — зазначає Я. Майковський [4, 232].

Наступні системні дії, котрі спонукають дитину до навчання — це спеціально, відповідно до дидактичної ситуації заплановані дії, якими вчитель викликатиме мотиви, що схилитимуть учня до навчання. Цих дій є багато і вони залежатимуть від завдань, що треба реалізувати, від учня, його установки, намірів, схильностей. Вони виникатимуть також із організаторських умов вчителя та його професійних нахилів.

«Вихід із системи» — це знання, вміння, позиції учнів щодо навчання, цінності й риси особистості учнів та методично-організаційні досягнення вчителів і школи», — вказує Є. Немерко [5, 22].

Учень після закінчення II освітнього етапу, тобто «на виході», повинен озброїтися мотивами, які налаштуватимуть його до: раціонального використання здобутків технічного прогресу; охорони середовища; раціонального використання мінеральної сировини; планування власного професійного розвитку.

Постійний фактор — обставини — Б. Немерко визначає як *контекст системи*. Це обставини, що не підлягають зміні під час дії: постійне обладнання школи, мережа шкільництва та його адміністративна структура, спосіб фінансування, переконання батьків і працедавців, ринок праці [5, 21–22].

Застосовуючи наші розмірковування щодо однієї школи й одного навчального предмета, факторами тут будуть: програмна основа трудового навчання; загальні цілі навчання; кабінет трудового навчання та його обладнання (залежні від фінансових можливостей школи), а, отже, місце, в якому відбуватимуться заняття, визначається як шкільне дидактичне середовище, тобто «відносно тривала система елементів оточення, важливих для його життя й збереження» [12, 10]. У суспільних науках при визначенні середовища береться до уваги людина й оточуюча її дійсність. Середовище є «системою змінною, динамічною, але певна постійність його елементів необхідна і дає змогу нормально функціонувати людині та впливати на її розвиток, відповідно до її потреб, намірів і мотивів діяльності» [10, 56–57]. Воно відіграє фундаментальну роль у дидактичному процесі, оскільки особливим чином, тобто через свої функції: інформаційну, самоосвітню, виховну й таку важливу мотиваційну) [13, 187] підсилює цей процес, бо «тимчасова система взаємних стосунків людини з оточенням впливає на її активність і поведінку» [10, 57].

Учителя дуже часто називають керівником або аніматором дидактичного процесу. Він є особою, домінуючою у дидактичному процесі, його організатором, режисером окремих дидактичних ситуацій, які складають ряд визначеної системи навчання, характерної для цього вчителя.

Можна припускати, що скільки є вчителів, стільки й систем навчання вони творять. Так званий системний підхід вчителя — необхідний елемент в ефективному плануванні навчання з кожного предмету на визначеному етапі навчання. Учитель мусить вивчити програмну основу навчання з навчальної дисципліни, вивчити цілі й обрати хорошу програму навчання та підручник. Він оформляє місце, в якому відбуватиметься дидактичний процес, та «вивчає» своїх підопічних. Також пізнає їх зацікавлення, мотиви, компетенції та здібності, планує дії, які потім оцінює. У підсумку вчитель створює власну систему навчання, адже мотивація повинна бути в структурі кожної дидактичної ситуації, крім того, в усіх складових дидактичної системи, бо вона має майже фундаментальне значення для досягнення дидактичного успіху учнем, який буде також дидактичним успіхом вчителя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Finak E. Motywy uczenia się a wyniki pracy szkolnej uczniów. «Nowa szkoła», 1973. Nr 12.
2. Frejman St. D. Motywy szkolnego uczenia się techniki uczniów szkół podstawowych, «Wychowanie techniczne w szkole», 2000, nr 1.
3. Furmanek W. W poszukiwaniu rozwiązań nowego modelu edukacji techniczno-informatycznej. [w:] Kajdasz-Aouil M., Michalski A., Podolska-Filipowicz E. (red.): Edukacja techniczna i informatyczna: Kreowanie nowoczesnego modelu kształcenia. Bydgoszcz, 2005.
4. Majowski J. Motywacyjna funkcja podręcznika w nauczaniu techniki. [w:] W. Furmanek, A. Piecuch W. Walat (red.): Teoretyczne i praktyczne problemy edukacji technicznej. Rzeszów, 2005.
5. Niemierko B. Pomiar wyników kształcenia. WsiP Warszawa, 1999.
6. Okoń W. Nowy słownik pedagogiczny. Warszawa, 1998.
7. Okoń W. System dydaktyczny. Warszawa, 1971.
8. Przetacznikowa M, Makiełło-Jarża G. Psychologia wychowawcza, społeczna i kliniczna. — Warszawa, 1977.
9. Przetacznik-Gierkowska M., Makiełło-Jarża G. Psychologia rozwojowa i wychowawcza wieku dziecięcego. Warszawa, 1985.
10. Skrzetuska M. Środowisko przedszkolne. [w:] M. Kwiatkowska (red.): Podstawy pedagogiki przedszkolnej. Warszawa, 1985.
11. Strelau J., Jurkowski A., Putkiewicz Z. Podstawy psychologii dla nauczycieli. Warszawa, 1979.
12. Tomaszewski T., Psychologia. PWN, Warszawa, 1975.
13. Walat W. Model podręcznika do uczenia się techniki-informatyki w szkole podstawowej i gimnazjum. [w:] W. Furmanek, W. Walat (red.): Problemy współczesnej dydaktyki technik. Rzeszów, 2003.
14. Włodarski Z. Psychologiczne prawidłowości uczenia się i nauczania, Wyd. 2, Warszawa, 1976.

Тетяна КАПЕЛЮШНА

СТАНДАРТИ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ГРАМОТНОСТІ В США: ІСТОРІЯ СТВОРЕННЯ ТА РОЗВИТКУ

У статті розкриваються поняття «технологія», «технологічна грамотність», розглядається історія створення та розвитку стандартів технологічної грамотності в США. Обґрунтовується теза, що усвідомлення необхідності у формуванні технологічної компетентності громадян США спонукало до створення спочатку універсальних положень, на основі яких пізніше і були створені стандарти технологічної грамотності.

Сьогодні реформування та стандартизація освіти стали не просто необхідністю, а вимогою, продиктованою часом і глобалізаційними процесами. Для того, щоб створити нові, адаптовані до сьогодення стандарти (зокрема стандарти технологічної освіти), необхідно, по-перше, глибоко проаналізувати вже існуючі державні стандарти в Україні, по-друге, детально вивчити та систематизувати досвід розвинених країн у вирішенні цієї проблеми (зокрема США), і тільки потім, враховуючи міжнародний та національний доробок, перейти до створення оновлених стандартів освітньої галузі «Технологія».

Актуальність розгляду питання стандартів технологічної грамотності в США обумовлена цінністю досвіду їх створення і використання та можливістю компаративного аналізу існуючих державних стандартів освітньої галузі «Технологія» з метою переосмислення традиційних національних підходів до вивчення трудового навчання, що, на нашу думку,