

Р. М. МОНЬКО

ІСТОРИЧНИЙ АНАЛІЗ СТАНОВЛЕННЯ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ «ТЕХНІКИ ТА ІНФОРМАТИКИ» В РЕСПУБЛІЦІ ПОЛЬЩА

Розкрито особливості системи трудової підготовки у Республіці Польща в ХХ – на початку ХХІ століття. Охарактеризовано форми підготовки вчителів техніки та інформатики. Зосереджено увагу на системі підготовки педагогів після освітньої реформи 1999 р., зокрема на запровадженні двоступеневої підготовки вчительських кадрів. Окреслено можливості отримання додаткових спеціальностей у рамках технічного виховання.

Ключові слова: *трудова підготовка, технічне виховання, вчитель техніки та інформатики.*

Р. М. МОНЬКО

ИСТОРИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СТАНОВЛЕНИЯ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ ТЕХНИКИ И ИНФОРМАТИКИ В РЕСПУБЛИКЕ ПОЛЬША

Раскрыты особенности системы трудовой подготовки в Республике Польша в период ХХ-ХХІ века. Охарактеризованы формы подготовки учителей техники и информатики в 90-х годах ХХ века. Сосредоточено внимание на системе подготовки педагогов после образовательной реформы 1999 года, в частности на внедрении двухступенчатой подготовки учительских кадров. Очерчены возможности получения дополнительных специальностей в рамках технического воспитания.

Ключевые слова: *трудова підготовка, технічне виховання, учитель техніки и информатики.*

R. M. MON'KO

HISTORICAL ANALYSIS OF BECOMING OF THE SYSTEM OF PREPARATION OF TEACHERS OF TECHNIQUE AND INFORMATICS IN REPUBLIC POLAND

The features of the system of labour preparation in the period of ХХ-ХХІ age are exposed. The forms of preparation of teachers of technique and informatics in 90-th of ХХ age are described in the article. Concentrated attention on the system of preparation of teachers after educational reform of 1999, in particular on introduction of the two degrees preparation of teaching personnel's. Possibilities of receipt of additional specialities within the framework of technical education are outlined in the article.

Keywords: *labour preparation, technical education, teacher of technique and informatics.*

Важливим фактором прогресу в освіті є якість підготовки педагогічних працівників. Ускладнення завдань школи і функцій вчителя відповідно до вимог реформування всіх галузей освіти зумовлює необхідність підвищення вимог до його професійно-педагогічної підготовки, відбору змісту, методів та засобів формування у майбутнього педагога високої фахової і спеціальної ерудиції.

Активна трансформація польського суспільства ставить перед вищою освітою нові завдання, детерміновані необхідністю поглиблення і розширення наукового обґрунтування радикальних перетворень, що здійснюються в суспільстві та освітянській галузі в сучасних умовах.

Гуманізація і демократизація навчально-виховного процесу професійно-педагогічної підготовки вчителів (зокрема вчителів техніки та інформатики) в Республіці Польща, впровадження нових педагогічних технологій зумовлюють зростання наукового і практичного інтересу до вивчення досвіду роботи вищої школи цієї країни. Окремим аспектам технічної освіти в Польщі присвятили свої дослідження польські вчені: Т. Новацкі, З. Дамбровські, В. Зажецка, А. Маршалек, С. Шаек, Р. Польни, Х. Поханке, М. Фурманек та ін. Водночас залишається актуальним дослідження історичних аспектів підготовки вчителів технічного напрямку в Республіці Польща. Це дасть змогу виокремити позитивні моменти та уникнути негативних при врахуванні польського досвіду в сучасній системі освіти України.

Мета статті – охарактеризувати особливості підготовки вчителів техніки та інформатики в Республіці Польща в період ХХ – на початку ХХІ століття.

Трудове навчання в загальному шкільництві на польських землях наприкінці ХІХ ст. було зорієнтоване на пристосування дітей та молоді до економічного життя в умовах загального розвитку капіталізму. Виникла необхідність підготовки людей до професії і надання їм можливостей заробляти. Це було причиною утворення різних форм трудового навчання.

Прогресивність польської системи навчання праці в період ХХ ст. виявилася передусім у запровадженні оригінальних змістових та методичних рішень. Програма трудового навчання майже від початку була збагачена працею з природними матеріалами (у молодших класах), із паперовими матеріалами з елементами переплетення (у старших класах), із текстильними матеріалами (у групах дівчат) та з металу й скла (у групах хлопців).

Чіткі прагнення застосовувати більш досконалі методи й форми навчання праці появилися від моменту утворення Державного інституту ручних робіт, який був закладом підготовки учителів-спеціалістів. Пошуки й впровадження нових методів відбувалися за трьома основними напрямками [2]:

– поступового збільшення самостійності учнів та спроби проектування виробів самими учнями;

– виконання робіт, пов'язаних із потребами школи й самих учнів, зокрема нескладного шкільного обладнання, спортивного спорядження (каное, лижі, човни) й навчальних посібників для фізики, географії, геометрії тощо;

– навчання, що базується на підборі відповідно систематизованих умінь, пов'язаних із виготовленням виробів, спроектованих учнями.

Основною формою трудового навчання була колективна праця, але разом із нею застосовувалася також індивідуалізована форма (індивідуально диференційовані конструкції та форми виробів у межах спільних тем), а також групова праця (при виконанні більш складних виробів) [8].

З реалізацією програми трудового навчання була пов'язана підготовка вчителів у цій галузі, а саме організація у 1915 р. річних післяобідніх курсів (державні річні курси ручних робіт) з обсягом 36 годин на тиждень, які проводилися в першій половині дня [6]. У зв'язку з недостатньою річною підготовкою вчителів, зокрема тих, що працюють в середніх школах і вчительських семінаріях, ці курси рішенням міністерства від 14 квітня 1923 р. були перетворені у дворічну школу – державний інститут ручних робіт (ДІРР). До інституту вступали шляхом складання іспиту, переважно вчителі, які уже працювали, а також випускники вчительських семінарій і гімназій. ДІРР давав формальні кваліфікації для навчання ручної праці у загальноосвітніх школах, але його випускники мали можливість скласти після двох років роботи в школі державний іспит з педагогічних предметів і отримати право навчати ручної праці в учительських семінаріях і середніх школах. План навчання в інституті спочатку охоплював 42 години занять на тиждень, а в тридцятих роках ХХ ст., у зв'язку із збагаченням програми фізикою та електротехнікою, був збільшений до 46 годин [2].

Поряд з основною своєю дидактичною функцією ДІРР виконував також роль методичного центру, в якому розроблялися нові зразки робіт і вдосконалювалися методи навчання, також було започатковано дослідження в галузі дидактики цього предмета. Для пропагування ручної праці і новаторства у навчанні у 1926 р. було організоване Товариство любителів ручної праці, яке зосереджувало передусім викладачів і випускників ДІРР [2].

Після закінчення Другої світової війни ситуація у шкільництві виглядала трагічно: сильно проріджені ряди вчителів, шкільні приміщення разом із обладнанням здебільшого були знищені. Цілий здобуток школи міжвоєнного періоду в галузі облаштування шкільних кабінетів ручної праці був також знищений. Міністерство освіти зарахувало ручну працю до обов'язкових предметів у базовій школі, в педагогічних ліцеях і спеціальних школах, а також для опрацювання програм навчання ручної праці створило три програмні групи. Лодзька група опрацювала проект програми, який був основою дискусії на I Освітньому з'їзді в травні 1945 р. у Лодзі. На навчання ручної праці міністерство передбачало по 2 години на тиждень у кожному класі. Матеріал базувався на програмі 1932 р. і був згрупований у такі розділи: вступні заняття, рукоділля з паперу, деревини, металу, скла й текстильних матеріалів, а також домашнього господарства для дівчат [6].

У навчанні представлено тільки одну форму роботи, тобто класноурочне навчання, а отже, працю спільним фронтом, що полягає у поданні спільної теми для всіх учнів; обговоренні матеріалу, побудови, естетики; визначенні основних технічних операцій, тобто вправ; вивченні й обговоренні інструментів, а потім самостійному виконанні роботи учнями.

Після війни діяльність ДПР було відновлено в Бельську, але вже в 1950 р. цей заклад був ліквідований. Після кількох років перерви було поновлено навчання учителів ручної праці та креслення на окремих факультетах у 2-річних вчительських школах. Перший такий факультет було організовано в 1953–1954 рр. у вчительській школі в Катовіцах. З огляду на двопредметну спеціалізацію та необхідність забезпечення майбутнім учителям загальнопедагогічної і суспільно-політичної підготовки, спеціальне навчання було значно обмежено і тому акцентувалося на предметні вміння в галузі різних матеріалів і технологій.

Повну вищу підготовку учителів-спеціалістів у згадуваній галузі започаткувало відкриття напрямку «Технічне виховання» у Вищій педагогічній школі в Катовіцах у 1959–1960-х роках. У наступні роки цей напрямок було організовано також в педінститутах Кракова, Ополя і Жешова [7].

У зв'язку з реформою системи підготовки учителів замість ліквідованих вчительських студій почали утворюватися, починаючи від 1969 р., 3-річні вищі вчительські школи, які проводили, так звані, вищі професійні студії. У деяких таких закладах був напрямок «Практично-технічні заняття». Ці заклади готували в рамках трирічних професійних студій учителів двох предметів (наприклад, практично-технічних занять і фізики) [2]. Отже, до цього часу існували в Польщі два шляхи підготовки учителів: для базової школи в рамках вчительських шкіл та для середньої школи у формі повних 5-річних вищих студій.

Від 1974 р. у Польщі почали організовувати 4-річний цикл суцільних магістерських студій, які проводилися університетами й педагогічними інститутами (утвореними з вищих вчительських шкіл). З 1980 р. навчання із напрямку «технічне виховання» продовжено до п'яти років [5].

Постійний науково-технічний прогрес та відносно швидкий розвиток технічних наук спричинив також швидко дезактуалізацію планів і програм студій, зокрема із напрямку технічного виховання. Почала зростати критика підготовки вчителів, між іншим, також з огляду на кількість технічних предметів, що з'являються в планах навчання. Їх кількість перевищила 20 [3].

Запровадження спеціалізації за напрямками не викликало жодних змін програмового змісту, а тільки їх поділ на обов'язкові і за вибором, попри те, що частина вищих навчальних закладів, в яких був напрямок «технічне виховання», відмовилася від цієї ідеї. Однак незначна частина порушила цю проблему й реалізувала її всупереч рекомендаціям тогочасного Міністерства науки й вищого шкільництва, які стосувалися припинення продовження цієї форми підготовки.

Різний підхід вищих навчальних закладів до професійної спеціалізації став причиною того, що освіта випускників технічного виховання перестала бути порівнювальна. Диплом магістра техніки, виданий одними педагогічними інститутами, хоча формально й давав ті самі права, що в інших, але не вказував на якість підготовки до професії. Поглиблення цієї ситуації було викликано також правами вищих шкіл створювати власні плани й програми навчання, затверджені вченою радою. Це спричинило те, що заклади почали визначати різну кількість годин на реалізацію окремих навчальних предметів, вводити до планів різні предмети, які в одних вищих школах реалізовувалися, а в інших – ні. Цей факт ще більше поглиблював різноманітність предметної підготовки випускників напрямку технічного виховання.

Ця велика довільність роботи вищих шкіл спричинила потребу такої уніфікації навчальних планів і програм, яка призвела б до можливості зіставлення освіти магістрів техніки без огляду на закінчений заклад. Ці проблеми стали предметом зацікавлення науково-дидактичної групи, що діяла при Міністерстві науки і вищого шкільництва. Ця група поставила перед собою дві мети: 1) доведення до можливості відносного зіставлення планів навчання в окремих вищих школах, які мали напрямок технічного виховання; 2) проведення модернізації навчальних програм профільних предметів. Результатом цього було запровадження ряду доповнень і поправок до планів навчання. Було враховано також постулат щодо збільшення кількості годин на фізику, що значною мірою розширило основи вивчення технічних предметів із напрямку технічного виховання [4; 5].

Результатом роботи науково-дидактичної групи було опрацювання й передача вишам рамкових планів навчання, що визначали мінімальні виміри годин, передбачені на реалізацію окремих профільних предметів. Це мало викликати прагнення складати такі плани, щоб не порушити ідеї навчання із цього напрямку.

У травні 1987 р. було створено підгрупи для розробки навчальних планів і програм профільних предметів. До складу підгруп увійшли спеціалісти окремих наукових дисциплін майже з усіх вищих навчальних закладів, на яких викладалося технічне виховання.

У результаті роботи, що тривала понад рік, було узгоджено зміст навчання з усіх профільних предметів, усунуто застарілі і впроваджено нові підходи, більш відповідні сучасним потребам. Таким чином були складені нові, модернізовані версії програм, зміст яких не тільки було осучаснено, але також у певних програмових розділах збагачено новим, до цього часу не реалізованим матеріалом.

Паралельно з роботою, пов'язаною з модернізацією змісту профільних предметів, група приступила до опрацювання найбільш оптимальних планів навчання. Бралось до уваги створення можливості розвитку зацікавлень студентів шляхом запровадження у новий варіант планів навчання факультативних занять обсягом 150 годин. Зміст цих занять визначали навчальні заклади, пропонуючи на вибір різні реалізаційні рішення [5, с.3]. Утворення груп факультативних занять, залежно від потреб і можливостей закладу, дало змогу впроваджувати зміни, а також давало шанс студентам поглиблювати предметну підготовку згідно з їх особистими зацікавленнями і можливостями. Аналізована версія планів навчання і програм підготовки учителів техніки обходила проблему профільних спеціалізацій, що вказувало на відмову від цієї концепції у масштабі цілої країни.

У кінцевому результаті основною тезою концепції підготовки вчителів техніки кінця вісімдесятих років була якнайкраща їх підготовка до реалізації різного політехнічного змісту, що містився у предметі «праця-техніка», учнівських практиках і в колах учнівських інтересів [5, с. 6].

У другій половині вісімдесятих і першій половині дев'яностих років ХХ ст. підготовка учителів праці-техніки відбувалася в таких формах:

1. 5-річне однопрофільне магістерське навчання;
2. 3-річне вище професійне навчання I ступеня, яке давало професійну підготовку, але не закінчувалося отриманням ступеня магістра;
3. 2-річне магістерське навчання II ступеня для випускників трирічного професійного навчання;
4. 2-річні вчительські школи, що давали підготовку для навчання предмета праця-техніка у базових школах;
5. 3-річне магістерське навчання для випускників дворічних вчительських шкіл [7, с.79-80].

Однак основною формою підготовки учителів праці-техніки було п'ятирічне, однопрофільне магістерське навчання. Натомість інші форми, зокрема дві останні, тобто дворічні вчительські школи і трирічне магістерське навчання для випускників вчительських шкіл, були перехідними формами й існували тільки кілька років.

Новинкою у концепції підготовки учителів праці-техніки кінця вісімдесятих і першої половини дев'яностих років була можливість викладати другий предмет. Кандидати мали на вибір два або навіть три предмети. Це рішення начебто закінчило дискусію, що точилася багато років і стосувалася одно- чи двопрофільної підготовки учителів. Загалом було прийнято проміжне компромісне рішення, яке створювало кандидатам кращі можливості. Доказом цього був факт, що міністр національної освіти видав розпорядження, яке зобов'язувало від 1989-1990 навчального

року всі вищі педагогічні школи, які готували вчителів праці-техніки, обов'язково готувати їх до викладання також другого предмета.

Започатковані на зламі вісімдесятих і дев'яностих років ХХ ст. зміни суспільного ладу стали основою підготовчих робіт до реформи різних галузей суспільно-економічного життя, а серед них – і реформи освіти. Її запровадження у вересні 1999 року спричинило також втілення нової концепції загальнотехнічної освіти і, як наслідок, пристосування підготовки учителів техніки до нових передумов.

Крім уведення до навчальних планів і програм нових предметів та модернізації навчального змісту, було акцентовано на необхідності опрацювання різних (довших і коротших) форм підготовки вчителів технічного виховання.

Кадровий недобір в освіті того періоду викликав відхід від вимоги брати на роботу вчителів тільки з повною магістерською освітою. Натомість було поставлено умову для всіх учителів мати вищу освіту. Для потреб базових шкіл це могло бути бакалаврське професійне навчання I ступеня. На зламі 2002-2003 років його проводила переважна більшість вищих навчальних закладів та вчительські колегії, але за умови забезпечення опіки над ними вищими школами типу університету, вищими педагогічними школами або політехніками, що мали право проводити повне магістерське навчання.

У системі підготовки учителів техніки після реформи 1999 р. було прийнято кілька істотних рішень:

1. Правильна система підготовки учителів загально-технічної освіти повинна враховувати освітні потреби. Збереження відповідності змісту, реалізованого під час навчання з наявними потребами предметів, що викладаються, повинно становити одну з основних умов підготовки в педагогічних університетах і академіях.

2. Добре підготовлені випускники закладів із підготовки вчителів техніки на рівні повного вищого навчання повинні мати: а) ґрунтовні предметні знання, пов'язані з обраним напрямком навчання і предметами, що викладаються в школах, б) уміння керувати процесом навчання учнів, в) розуміння процесів, що відбуваються в сучасній школі у взаємних зв'язках основних суспільних груп, таких як: учні, вчителі, сім'я, г) розуміння суспільно-політичних явищ як контекст освітніх процесів [8; 1].

Вступ Польщі до Європейського Союзу й обов'язкові в цих країнах стандарти підготовки вчителів техніки сприяли тому, що в Польщі триває широка акція запровадження двоступеневої підготовки вчителів цієї спеціальності, тобто спочатку 3-річний бакалаврат, а потім 2-річне магістерське доповнююче навчання. Модель такої підготовки стає загальною в системі 3+2 і вже входить до практики підготовки учителів техніки як обов'язкова.

Новинкою у підготовці вчителів техніки дев'яностих років ХХ і на початку ХХІ століття були спеціальності в рамках технічного виховання [9, с. 35–41]. Їх створювали самі вищі заклади у межах наданих їм прав. Потреба створення таких спеціальностей була детермінована труднощами із працевлаштуванням частини педагогів (не вистачало годин для виконання педагогічного навантаження).

Отже, здійснений нами історичний аналіз становлення системи підготовки вчителів техніки та інформатики в Республіці Польща у ХХ – на початку ХХІ ст. дає змогу констатувати, що зміни у концепції підготовки учителів техніки були своєрідним відгуком на тогочасні суспільні потреби. Диференціація форм підготовки педагогів давала можливість оперативно вирішувати кадрові проблеми у системі освіти і загалом сприяла підвищенню рівня викладання предметів у базовій школі.

Представлена розвідка не охоплює всіх аспектів підготовки вчителів техніки та інформатики в Республіці Польща. Потребують подальших наукових студій форми і методи підготовки майбутніх педагогів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Informator dla kandydatów na studia wyższe w roku akademickim 2002/2003, MENiS. – Warszawa, 2002. – 58 s.
2. Nowacki T. Treść i proces kształcenia politechnicznego. – Warszawa PZWS, 1966. – 203 s.
3. Plany studiów i programy nauczania przedmiotów kierunkowych // Kierunek studiów Wychowanie Techniczne. Studia magisterskie. Uniwersytety i wyższe szkoły pedagogiczne, MNSzWiT, Warszawa, 1979.– S. 4–7.

4. Plan pracy Zespołu Dydaktyczno-Naukowego dla kierunku Wychowania technicznego, Departament Studiów Pedagogicznych MNiSzW. – Warszawa, 1986. – 86 s.
5. Programy ramowe podstawowych przedmiotów kierunkowych // Kierunek studiów Wychowanie Techniczne. Uniwersytety, Wyższe szkoły pedagogiczne, – Warszawa, 1987. – 64 s.
6. Rudawski L. Zarys metodyki zajęć rękodzielniczych (robót ręcznych). – Poznań: Księg. Św. Wojciecha, 1938. – 363 s.
7. Uździcki K. Kształcenie i doskonalenie nauczycieli przedmiotu praca-technika. – Warszawa-Poznań, 1992. – 255 s.
8. Uździcki K. Further trends in technology teachers training in Poland // UNESCO Participation Programme for Years 1994-1995. – New York: UNESCO, 1995. – S. 142–144.
9. Uździcki K., Rola i zadania instytucji kształcących nauczycieli techniki w przygotowaniu zawodowym pracowników // Rozwój zawodowy pracowników w warunkach przemian gospodarczych / red. M. Frejman, B. Pietrulewicz. – Zielona Góra : Agencja Gospodarki, Nauki i Organizacji, 2002. – S. 35-41.