

**Копетчук В.А. Розвиток проблеми професійної спрямованості навчання в зарубіжній педагогіці // Проблеми освіти: збірник наукових праць. – Вип. 84. – Житомир-Київ, 2015. – С. 181-184.**

**В. А. Копетчук,**  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
член-кореспондент Академії міжнародного співробітництва з креативної педагогіки  
(Житомирський інститут медсестринства)

**РОЗВИТОК ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ  
НАВЧАННЯ В ЗАРУБІЖНІЙ ПЕДАГОГІЦІ**

*Розглядається проблема розвитку професійної спрямованості навчання у зарубіжній педагогіці не стільки як традиційна підготовка до певної професії, скільки як діяльність. Робиться висновок, що такий підхід спонукає майбутнього фахівця до прояву творчості, до високої професійної майстерності, а цього можна досягти лише тоді, коли ще в середньому навчальному закладі навчання матиме професійну спрямованість.*

**Ключові слова:** *проблема розвитку професійної спрямованості навчання у зарубіжній педагогіці, творчість, особистість вчителя.*

*Рассматривается проблема развития профессиональной направленности обучения в зарубежной педагогике не столько как традиционная подготовка к определенной профессии, сколько как деятельность. Делается вывод, что такой подход побуждает будущего специалиста к проявлению творчества, к высокому профессиональному мастерству, а этого можно достичь только тогда, когда еще в среднем учебном заведении обучение будет иметь профессиональную направленность.*

**Ключевые слова:** *проблема развития профессиональной направленности обучения в зарубежной педагогике, творчество, личность учителя.*

*The problem of the development of a professional orientation of teaching foreign pedagogy is viewed not so much as traditional training for certain professions, but as the activities. It is concluded that such an approach encourages a future specialist to the manifestation of creativity, professional excellence, and this can only be achieved when still in secondary school education will have professional orientation.*

**Keywords:** *the problem of the development of professional orientation of training in foreign pedagogy, creativity, personality of the teacher.*

У професійній педагогічній освіті взаємозв'язок, взаємозумовленість процесів та рівня розвитку суспільства та особистості майбутнього вчителя вимагають глибокого осмислення шляхів і умов наближення сучасних освітньо-виховних систем до народних витоків, до високого професійного використання надбань народної педагогіки у повсякденній роботі школи.

На різних етапах свого розвитку людство створювало відповідну для кожного періоду систему освіти як соціальне замовлення суспільства, з урахуванням запитів конкретної людини та її життєвих прагнень, потреби кожної галузі науки, потреби певного виду діяльності. Проведений аналіз філософської, історичної та психолого-педагогічної літератури дозволяє нам виділити п'ять періодів розвитку професійної спрямованості навчання.

Початок осмислення проблеми щодо потреби в орієнтації навчання на певну професію – *I донауковий* (Ф. Хофман), або *період емпіричної педагогіки* – можна віднести до часів накопичення людством емпіричних знань з проблем навчання, практики навчально-виховної роботи, що склалася стихійно і не дістала теоретичного обґрунтування та узагальнення [1].

Витоки професійної спрямованості навчання знаходимо в добі мідного віку (6 тис. років до н.е.), коли почало формуватися відтворювальне господарство, з'явилися домашні промисли та зародилися ремесла, які дозволяли вдосконалювати знаряддя праці. Приблизно в цей час у країнах Сходу з'являються перші школи, зумовлені розвитком ремесел, що вимагали довготривалого й планомірного навчання.

Пізніше потреби господарського, суспільного життя зумовили створення у III тис. шкіл писців, де готували майбутніх державних чиновників Єгипту. Навчання в цих закладах тривало приблизно 6 років. Після закінчення шкіл юнаки ставали писцями, канцеляристами, збирачами податків, наглядачами над рабами, завідувачами складів тощо.

Перші спроби наукового дослідження навчання як прагнення до «всебічної освіти розуму» пов'язані з учнями давньогрецького філософа *Демокрита* (V ст. до н.е.). Він висловив думку, що підготовка молоді до реального життя повинна набрати ознак соціального замовлення та відповідати прагненням самої людини щодо реалізації себе в певній діяльності.

Провідна ідея філософського вчення *Аристотеля* (384-322 рр. до н.е.) полягає в тому, що у процесі навчання основою пізнання є чуттєвий досвід людини, її бажання вдосконалюватися для здійснення певної діяльності. Про це він писав у своєму трактаті «Політика» [6].

У Спарті існувала навчально-виховна система, яка ставила на меті підготовку членів військової спільноти. Хлопчиків та дівчаток навчали виконанню певних вправ для розвитку їхньої фізичної досконалості. Вихованці засвоювали навички військового мистецтва, вивчали елементарні основи читання, писання, арифметики [1].

Афінська система навчання була більш гнучкою і менш професійно спрямованою порівняно із спартанською. В Афінах навчання носило в основному класовий характер і було підпорядковане ідеї всебічного та гармонійного розвитку особистості.

Освіченість допомагала людям зайняти те соціальне положення, яке вони заслужили відповідно до своїх здібностей та можливостей. Професійної спрямованості, яскраво вираженої в навчанні, не було, але саме в афінських школах відбувався своєрідний поділ матеріалу, що вивчався, на окремі предмети залежно від підготовки вчителя.

Крім того, в період емпіричної педагогіки (епоха Античності в афінській системі) відбулася спрямованість навчання на збереження та зміцнення соціальних традицій [6].

Отже, період *емпіричної педагогіки* заклав основи професійної спрямованості навчання з огляду на вимоги суспільства до конкретного виду діяльності.

Значним кроком у визначенні професійної спрямованості навчання став II період - *епоха Ренесансу, або Відродження* (XIV – XVI ст.). Прогресивні педагоги Мішель Монтель Вітторіо даФельтре, Еразм Роттердамський, Франсуа Рабле та інші відстоювали гуманістичні ідеали педагогіки.

У середні віки в професійній спрямованості навчання поширюється метод, який сьогодні умовно можна назвати модульним. Суть цього методу відображена середньо дидактичною ідеєю: «Максимум знань – від мінімуму знань» [7].

На початку розвинутого західно-європейського Середньовіччя (XIV ст.) відчувається чітка градація суспільства за системою розподілу праці і за здобуванням знань, навичок, умінь: церковні служителі, князі, лицарі; селяни, ремісники. У цей період з'являються школи: монастирські, двірцеві та ін. Навчання починає втілювати ідеї професійної спрямованості і на кінець XVI ст. існує чітка ієрархія системи освіти: елементарна школа; латинські школи; гімназії та коледжі; університети, гуртки, академії [6].

*Епоха Відродження* заклала основи професійної спрямованості навчання відповідно до гуманістичних принципів.

З часом упровадження класно-урочної системи навчання можна співвіднести III період розвитку професійної спрямованості навчання – *становлення дидактики як науки*. Сутність його визначена у науково-педагогічній спадщині великого чеського педагога *Я.А. Коменського* (1592 - 1670). В основі дидактичної системи якого – власне філософське бачення світу та людини в ньому.

Класно-урочна система навчання, яку створив учений і детально проаналізував у фундаментальній праці «Велика дидактика, або та, що містить універсальну теорію вчити всіх усьому», є основою і пізнання, і спрямування навчання.

В основі розуміння професійної спрямованості навчання лежать ідеї Я.А. Коменського, а саме: розвиток відчуттів; досягнення гармонії у процесі навчання, що забезпечує позитивне ставлення до пізнання, до майбутньої діяльності та пробуджує інтерес до навчання; принцип природовідповідності, принцип зв'язку навчання та праці; знання обов'язково повинні бути застосовані на практиці; положення, що людина має потребу навчатися та самовдосконалюватися протягом усього життя [2].

Подальшого розвитку ідея професійної спрямованості навчання набула в педагогічній теорії *Йоганна Генріха Песталоцці*, який вважав одним із завдань навчання – формування трудівника, повноправного члена суспільства. Його дидактика Й.Г. Песталоцці стала основою

розвитку педагогіки та психології з орієнтацією не тільки на соціальні потреби, а й на професійну спрямованість навчання.

Відповідно до педагогічної теорії *А. Дістерверга* навчання має не лише узгоджуватися з природою учня, а й із законами його розвитку, з його майбутньою професією.

А. Дістерверг сформулював правила навчання, виходячи з рівня розвитку учня: навчати тому, що є для молодшої людини актуальним; навчати, щоб закласти загальні основи людської, громадянської, національної, професійної освіти; рахуватися з індивідуальністю учня і з його майбутніми планами, щоб досягти найбільшого успіху у навчанні [6].

Кінець XIX – поч. XX ст. ознаменував *IV період – індивідуально-диференційований – у розвитку професійної спрямованості навчання*. Це час активної технізації, індустріалізації, політичного та культурного підйому. Прогресивними вчителями здійснюється пошук шляхів реформування системи освіти в цілому, і власне педагогічного процесу зокрема.

Активізацію пошуків реалізації професійної спрямованості навчання зумовило зростання капіталістичного виробництва, що з його конкуренцією загострює боротьбу за існування та ставить перед кожною людиною, яка виходить у доросле життя, багато проблем. У цей історичний період у більшості шкіл західноєвропейських держав панував догматичний спосіб навчання, що сприяло виникненню на початку XX ст. реформаторської педагогіки. Це був період „золотого віку альтернативної освіти” (Г. Перс, В. Флітнер та ін.) [6].

Німецький учений Г. Шаррельман у роботі „Трудова школа” подав характеристику нової школи, яка мала такі ознаки: інтегрований, культурологічний, соціоорієнтований, цілісний підхід до навчання; розширення змісту шкільних предметів, їх цілісне викладання; використання дидактичних матеріалів у навчальному процесі, організація групової та індивідуальної роботи, професійна спрямованість викладання основ наук; творча свобода вчителя [5].

Провідними чинниками розвитку педагогічної думки цього періоду щодо професійної спрямованості навчання стали: розвиток науково-технічного прогресу, який супроводжувався появою великого обсягу інформації та вимагав розвитку ініціативи й відповідальності кожного за своє рішення у сфері виробництва та суспільних відносин; невідповідність навчання вимогам часу, насамперед потребам промислового виробництва у кваліфікованих працівниках та науково-технічних кадрах; вихід цієї освітньої проблеми на рівень державної; нагромадження педагогікою на теоретичному рівні достатньої кількості знань для побудови нових концепцій професійної спрямованості навчання [4].

Одним із прикладів зарубіжних дидактичних систем того часу, які втілюють ідею професійної спрямованості навчання, є школа Рудольфа Штайнера або вальдорфська педагогіка.

Головна мета вальдорфської педагогіки – побачити в дитині її людську сутність, створити умови добродійного ставлення до людської індивідуальності та надати можливість йти за закономірностями власної природи. В основі таких педагогічних поглядів – антропософське вчення про індивідуальність людини, за яким розвиток особистості відбувається за семирічними циклами. Саме це положення було покладено в основу організації навчально-виховного процесу за методом епох, коли викладання одного предмета проводиться кожного навчального дня протягом 3-4-х тижнів на півторагодинних заняттях.

Ще одна специфічна особливість вальдорфської педагогіки, що має професійну спрямованість навчання, – велика увага до трудового виховання, коли учні оволодівають практичними навичками, що мають професійну спрямованість [3].

Особливої уваги, на нашу думку, заслуговує професійна спрямованість навчання в практичній педагогічній діяльності основоположника руху нового виховання у Франції *Селестена Френе*.

Досягненням дидактичної системи С. Френе було практичне впровадження в навчальний процес принципів професійної спрямованості навчання, які реалізувалися шляхом поєднання в навчально-виховному процесі як фізичної, так і розумової праці, що забезпечують, на думку С. Френе, формування інтегрованих знань та практичних навичок. „Світла голова та вмілі руки – краще, аніж розум, переобтяжений непотрібними знаннями” [8].

У 50-х роках XX ст. професійна спрямованість навчання знайшла відображення в програмованому навчанні. Вважається, що програмоване навчання – навчання за раніше

розробленою програмою, де передбачені дії як учня, так і вчителя (або заміна його навчальною машиною, комп'ютерною програмою, програмованим підручником). Програмоване навчання розв'язує проблему індивідуального темпу навчання, забезпечує диференційоване закріплення знань, а це при професійній спрямованості навчання є обов'язковим [6].

Сучасний V період виділення *професійної спрямованості навчання або спрямованості навчання в дидактиці* в зарубіжній педагогіці характеризується накопиченням на теоретичному рівні достатньої кількості знань для створення нових дидактичних концепцій, широким застосуванням практик професійної спрямованості навчання видатних педагогів.

Елітні приватні школи США мали за мету гарантувати знання, що необхідні для вступу в престижні коледжі та університети. Оволодіння знаннями йшло в межах академічної програми, і професійна спрямованість є при викладанні певних спецкурсів.

Модель навчання, як "гортаюча історія", виникла в Канаді за ідеєю К. Іган та інших. Ідея полягає в тому, що людина може познайомитися практично з будь-якою професією в будь-якому віці. Для цього створюються в навчальному процесі елементи – етики, які потрібні при виконанні тієї ж професійної діяльності.

Заслуговує на увагу при висвітленні нашої проблеми дидактична концепція американського біолога та педагога Дж. Шваба, яка одержала назву «Модель навчання як природничо-наукове дослідження» [6]. Ця модель призначена для формування професійної спрямованості навчання при викладанні природничих дисциплін.

Основне в цій концепції – знайомство з найпоширенішим варіантом хибного тлумачення тієї чи іншої проблеми та дослідницьких пошуках правильного варіанта. Це допомагає вибудувати своє розуміння смислу певної професії та зробити пошук даних, їх інтерпретацію, планування, проведення, якщо потрібно, експерименту, формулювання висновків.

Отже, останніми десятиріччями професійна спрямованість навчання розглядається в зарубіжній педагогіці не просто як традиційна підготовка до певної професії, а як діяльність. Це спонукає майбутнього фахівця до прояву творчості, до високої професійної майстерності, а цього можна досягти лише тоді, коли ще в середньому навчальному закладі навчання матиме професійну спрямованість.

### *Література*

1. Березюк, О.С. Педагогічні умови взаємозв'язку особистісно зорієнтованої освіти та народної педагогіки. // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2005. – №21. – С. 22-24.
2. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. / Ян Амос Коменский. – М.: Педагогика, 1982. – Т.1. – 1982. – 656 с.
3. Левківський М.В. Історія педагогіки: навч. посібник/М.В. Левківський. – Житомир: ЖДПУ, 2001. – 220 с.
4. Пискунов А.И. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики: учеб. пособ. для студ. пед. ин-тов/А.И. Пискунов; [сост. с автор. вводной статьей А.И. Пискунова]. – [2-е изд., перераб.] – М.: Просвещение, 1981. – 528 с.
5. Ситаров В. А. Дидактика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/В.А. Ситаров. – [2-е изд., стереотип.]. – М.: Изд. центр „Академик”, 2004. – 368 с.
6. Френе С. Избранные педагогические сочинения/С. Френе; [пер. с франц.]. – М.: Прогресс, 1990. – 340 с.