

**Stefan Myeshalski. TEACHER'S INFLUENCE AND ITS DEFICIENCIES**

*Teacher's influence is one of means used by him or her in everyday work. As others means, such influence is unreliable, hazardous and insecure however it is necessary. The main purpose of the article is to analyze various subtleties of the teacher's influence in his or her social relations with students on the basis of several, chosen theoretical standpoints.*

**Keywords:** *elements of influence; influencer; teacher's influence.*

**Рецензенти:**

Т. Левовицький – д. хаб. гуман. н. у галузі пед., проф. звич.  
С. Сисоева – д. пед. н., проф., член-кор. НАПН України

*Стаття надійшла до редакції 23.10.2015*

*Прийнято до друку 26.11.2015*

УДК 378.011.3-051

**Вікторія Желанова**  
ORCID ID 0000-0001-9467-1080

## КОНТЕКСТУАЛІЗАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА: РЕФЛЕКСИВНИЙ ВИМІР

*У представленій статті висвітлено контекстуалізацію професійної підготовки майбутнього педагога як вагомий принцип сучасної вищої освіти. Розкрито три площини зазначеного феномену: концептуальну, змістову, організаційну. Доведено, що практична реалізація принципу контекстуалізації пов'язана з впровадженням положень рефлексивно-контекстного наукового підходу, що є синтезом рефлексивної парадигми освіти та ідей контекстного навчання. З'ясовано, що метою професійної підготовки у форматі рефлексивно-контекстного наукового підходу є формування рефлексивної компетентності, а також рефлексивно детермінованих конструктів майбутнього педагога.*

**Ключові слова:** *зміст професійної підготовки контекстної спрямованості; контекстуалізація; педагогічний інструментарій контекстного типу; професійний контекст майбутнього педагога; рефлексивно-контекстний науковий підхід.*

**Вступ.** У процесі модернізації вищої освіти в Україні дедалі більшої ваги набувають освітні системи, що ґрунтуються на поліпарадигмальному підході, який передбачає реалізацію концептуальних положень особистісно зорієнтованої, компетентнісної, діяльнісної, суб'єктної, рефлексивної педагогічних парадигм. Це дозволяє організувати навчальний процес у вишах з урахуванням сучасних вимог до якості вищої освіти, які пов'язані з її смисловими, компетентнісними, рефлексивними, суб'єктивними "вимірами", а також побудувати навчання відповідно до особливостей майбутньої професійної діяльності педагога, які відбиваються в освітньому процесі шляхом моделювання її контексту. Отже, є очевидним, що контекстуалізація сучасної вищої освіти стає її базовим принципом.

Зазначений принцип було обґрунтовано ще С. Рубінштейном. Відомий психолог довів, що будь-який досліджуваний предмет, явище неможливо розглядати поза контекстом їхнього існування та застосування, так само, як не можна розглядати існування й діяльність людини поза соціальних і виробничих відносин, що її оточують (Рубінштейн С. Л., 1989). На думку відомого дослідника контекстної проблематики А. Вербицького, цей принцип є ґрунтовним щодо

контекстного підходу, який трактується науковцем як підпорядкування змісту й логіки вивчення навчального матеріалу виключно інтересам майбутньої професійної діяльності, унаслідок чого навчання набуває усвідомленого, предметного, контекстного характеру, сприяючи посиленню пізнавального інтересу й пізнавальної активності студентів (Вербицький А. А., 2010).

Сучасний науковий дискурс репрезентує дослідження проблеми контекстуалізації професійної підготовки у форматі компетентнісного (А. Вербицький, О. Єрмакова, О. Ларіонова), діяльнісного (Н. Пророк, І. Тиханкіна), інтегративного (О. Ларіонова, В. Теніщева), індивідуального (Н. Смирнова), модульно-контекстного (Л. Костельна, С. Литвинчук), домінантно-контекстного (О. Касатиков), проектно-контекстного (О. Мачехіна), середовищного (О. Щербаківа), ситуаційно-контекстного (М. Ільязова), справожиттєвого (О. Ткаченко) наукових підходів. Утім питання контекстуалізації вищої освіти у форматі рефлексивно-контекстного підходу залишаються поза увагою науковців.

**Метою статті** є висвітлення феномену контекстуалізації професійної підготовки майбутнього педагога у форматі рефлексивно-контекстного наукового підходу.

### Концептуальні засади контекстуалізації.

Загалом погоджуючись з відомими дослідниками контекстної проблематики, маємо нагоду відзначити кілька важливих для нас моментів:

1. Контекстуалізацію професійної підготовки майбутнього педагога будемо висвітлювати у трьох площинах: концептуальній, змістовій, організаційній.

2. Тракткування контекстуалізації професійної підготовки майбутніх педагогів пов'язане з її тлумаченням як принципу, який передбачає інтеграцію знань, умінь, навичок, особистісних якостей, що формуються у процесі навчання, зміст якого побудований з урахуванням соціальних, та предметних особливостей професійного контексту.

3. Досліджуючи специфіку реалізації контекстного підходу в процесі професійної підготовки майбутніх педагогів, ми обґрунтовуємо й розробляємо рефлексивно-контекстний підхід, що є синтезом рефлексивної парадигми освіти та ідей контекстного навчання й пов'язаний з орієнтацією професійної підготовки майбутнього педагога на формування його рефлексивної компетентності, а також рефлексивно детермінованих конструктів (такими вважаємо мотиваційну, смислову та суб'єкту сфери особистості) у процесі послідовного моделювання предметного й соціального змісту професійної діяльності.

4. Рефлексивно-контекстний підхід базується на принципах контекстуалізації, смислової, суб'єктної, рефлексивної орієнтації навчання, послідовного моделювання в навчальній діяльності студентів цілісного змісту, форм і умов майбутньої професійної діяльності, а також передбачає стимулювання внутрішніх зусиль особистості, а саме: її саморозвиток, потяг до особистісного й професійного зростання.

Загальновідомо, що будь-який науковий підхід як засіб концептуалізації знань визначається певною ідеєю, концепцією й центрується провідною для нього однією або кількома категоріями (Г. Корнетов). Щодо рефлексивно-контекстного підходу такими є поняття «контекстна рефлексія», «професійний контекст майбутніх педагогів». Отже, розглянемо їх.

Контекстна рефлексія (авторське поняття) є синтезом рефлексивного мислення, рефлексивної діяльності та рефлексивної свідомості, що спрямовані на самоаналіз, самоусвідомлення, переосмислення себе, своєї та спільної діяльності, а також погляду на себе «очима інших» відповідно до предметного та соціального контексту майбутньої професійної діяльності в усій її багатоаспектності.

Визначимось також з трактуванням поняття «професійний контекст майбутніх педагогів». Логічно, що цей феномен відбиває процес упровадження професійного контексту педагога у процес підготовки фахівців у ВНЗ. Ми наполягаємо, що «професійний контекст майбутніх

педагогів» – це сукупність значущих контекстів професійної спрямованості, яка представлена мотиваційно-стимулювальним, рефлексивно-формульвальним, смислоутворювальним, суб'єктно-формульвальним, а також комунікативно-формульвальним контекстами. Поділяючи наукові підходи А. Вербицького, ми вважаємо, що зазначений феномен є сукупністю внутрішнього й зовнішнього контекстів. При цьому відзначимо, що мотиваційно-стимулювальний, рефлексивно-формульвальний, смислоутворювальний, суб'єктно-формульвальний становлять внутрішній професійний контекст; комунікативно-формульвальний – зовнішній професійний контекст. Отже, зупинимось докладніше на типах професійного контексту майбутніх педагогів.

- Мотиваційно-стимулювальний контекст – система умов та чинників навчання, що сприяє формуванню професійної мотивації майбутніх педагогів у процесі трансформації пізнавальних мотивів у професійні.

- Рефлексивно-формульвальний контекст – система різноспрямованих освітніх завдань, що впливає на формування рефлексивної компетентності майбутніх педагогів як самостійного особистісного конструкту, а також сприяє реалізації детермінаційних функцій рефлексії як професійно вагомої якості.

- Смислоутворювальний контекст – система спрямованої трансляції смислу, що ініціює смислоутворення майбутніх педагогів, а також спрямовує його динаміку певним вектором у навчальному процесі.

- Суб'єктно-формульвальний контекст полягає в організації умов щодо суб'єктної участі студента в освітньому процесі з метою формування його професійної суб'єктності.

- Комунікативно-формульвальний контекст передбачає створення умов щодо формування навичок професійного спілкування майбутніх педагогів, що пов'язані з адекватним сприйняттям та розумінням особистості учня, його батьків, підставою яких є комунікативна та кооперативна рефлексія.

Беручи до уваги зазначене, є очевидним, що концептуальним підґрунтям контекстуалізації професійної підготовки майбутнього педагога є рефлексивно-контекстний науковий підхід, принципи смислової, суб'єктної, рефлексивної орієнтації навчання, а також трактування професійного контексту майбутнього педагога як інтеграції мотиваційно-стимулювального, рефлексивно-формульвального, смислоутворювального, суб'єктно-формульвального, комунікативно-формульвального професійних контекстів.

**Змістова площина контекстуалізації.** Отже, розглянемо змістові аспекти контекстуалізації професійної підготовки майбутнього педагога. Звернемо увагу, що вони істотно відрізняються від уявлення про зміст освіти у традиційній дидактиці. У зоні первинної уваги є особистість студента,

його діяльність і внутрішнє освітнє зростання та розвиток. Відповідно зміст освіти поділяється на зовнішній (середовище) та внутрішній, що створюється при взаємодії із середовищем. Отже, наведене трактування змісту освіти пов'язане з розглядом його не як предмета засвоєння, а як зовнішнього складника освіти, що виконує функції середовища для внутрішніх змін особистості.

Відзначимо, що ключовим аспектом змісту освіти у процесі його контекстуалізації є професійний досвід і процес його інтеріоризації. При цьому правомірним є виокремлення актуального досвіду як досвіду студента, що набувається безпосередньо в умовах освіти, та потенційного досвіду – як досвіду майбутньої професійної діяльності, набуття якого відбувається під впливом актуального досвіду. Зауважимо, що близьким саме до цих позицій є проектування змісту освіти відповідно до вимог майбутньої професійної діяльності та проблемного підходу до навчання (Н. Борисова, А. Вербицький, О. Ларіонова).

Отже, підсумовуючи сказане вище, зробимо висновок, що наведені положення відтворюють логіку процесу переходу від «знаннєвого» до середовищно зорієнтованого, а також спрямованого на інтеріоризацію професійного досвіду змісту освіти майбутнього педагога у процесі її контекстуалізації.

Вагомим для нас є питання щодо з'ясування детермінант змісту професійної підготовки майбутнього педагога. При розв'язанні цієї проблеми ми ґрунтуємось на наукових позиціях В. Сластєніна (Сластєнин В. А., 2004) і вважаємо детермінантами чинники, які зумовлюють структурні складники змісту освіти та їхні взаємозв'язки. Виходячи з окреслених вище положень, ми наполягаємо, що значущою детермінантою визначення змісту освіти є її мета.

Результативною метою професійної підготовки у форматі рефлексивно-контекстного наукового підходу є формування сукупності рефлексивних конструктів майбутнього педагога, що ґрунтуються на контекстній рефлексії й містять самостійний рефлексивний конструкт (такою в нашому випадку є рефлексивна компетентність) та рефлексивно детерміновані конструкти (представлені мотиваційною, смисловою сферою особистості та її професійною суб'єктністю). Процесуальна мета освіти пов'язана з моделюванням різних типів професійного контексту майбутнього педагога, сутність яких полягає у створенні системи зовнішніх і внутрішніх умов навчання, що в конкретній ситуації визначають смисл і значення цієї ситуації і загалом, і компонентів, що до неї входять.

Проте повну картину щодо змісту освіти можна досягти у випадку, якщо особистість буде розглядатися у динаміці. Динамікою особистості, на думку В. Сластєніна, є процес її становлення, що є зміною в часі властивостей та якостей суб'єкта,

що й складає суть онтогенетичного розвитку людини, який здійснюється в діяльності (Сластєнин В. А., 2004, с. 218). Тобто розвиток особистості в психолого-педагогічному трактуванні є процесом кількісних і якісних її змін. Саме таке розуміння розвитку особистості є для нас ґрунтовним щодо розгляду динамічних детермінант змісту професійної підготовки майбутнього педагога, які представлені процесом трансформації пізнавальних мотивів у професійні (Н. Бакшаєва); рефлексіогенезом (В. Желанова); смислогенезом (І. Колесникова); суб'єктогенезом (В. Петровський, А. Огнев). Зауважимо, що сутність зазначених динамічних процесів було нами висвітлено у попередніх студіях (Желанова В. В., 2013).

Отже, доходимо висновку, що детермінантами змісту професійної підготовки майбутнього педагога є мета, яка полягає у формуванні його рефлексивних конструктів, а також динамічні процеси, якими є трансформація пізнавальних мотивів у професійні, рефлексіогенез, смислогенез, суб'єктогенез.

Беручи до відома зазначені вище позиції щодо розуміння змісту освіти та його детермінант, а також виходячи з визначення категорії «зміст» (безвідносно до його парадигмального наповнення) як сукупності елементів і процесів, що становлять основу об'єктів і зумовлюють існування, розвиток і зміну їхніх форм, маємо підстави вважати, що зміст професійної підготовки майбутнього педагога у форматі його контекстуалізації містить структурні (за «вертикаллю») й динамічні (за «горизонталлю») складники й становить цілісний досвід професійної діяльності, інтеріоризація якого відбувається в процесі трансформації мотивів, а також рефлексіогенезу, смислогенезу, суб'єктогенезу, що призводить до формування сукупності рефлексивних конструктів майбутнього фахівця.

Утім, як відомо з діалектичної теорії, будь-який зміст набуває тієї або іншої форми, яка є способом його існування та реалізації. Тобто вони є складовими певного цілого, а саме: зміст – динамічною, а форма – стійкою системою зв'язків предметів. Невідповідність змісту й форми, тобто суперечність між ними, що виникає в процесі розвитку, долається відкиданням старої й виникненням іншої форми, адекватної новому змісту. Логічно, що впровадження зазначеного підходу до розуміння змісту освіти передбачає впровадження певних форм організації навчання. Розв'язання цієї проблеми буде наступним кроком нашого дослідження.

**Організаційні аспекти контекстуалізації.** З'ясуємо організаційні аспекти контекстуалізації професійної підготовки майбутнього педагога. Зауважимо, що вони пов'язані з впровадженням певного педагогічного інструментарію контекстної спрямованості, що є сукупністю певних форм і методів, алгоритмів педагогічної взаємодії викладача та

студентів, а також студентів між собою у процесі професійної підготовки. Він містить імітаційні та неімітаційні форми організації навчання, тобто відповідно ті, що базуються на імітаційних (узаasadнюються на моделюванні середовища, певної ситуації діяльності) або неімітаційних (відсутнє моделювання предмета навчання) методах навчання.

Отже, розглянемо неімітаційні форми організації навчання, якими є лекційні заняття. Зауважимо, що лекція контекстного типу має свої особливості й переваги, що відрізняють її від традиційної лекції. Провідна перевага лекції контекстного типу полягає в її професійній орієнтації, в активній участі студентів у процесі навчання, а також у пріоритеті колективних форм роботи.

Різновиди лекцій контекстного типу розроблені А. Вербицьким (Вербицкий А. А., 2010). У нашому дослідженні ми їх розглядаємо в модифікованому вигляді (Желанова В. В., 2013) й обґрунтовуємо вагомість та доцільність упровадження в процес професійної підготовки рефлексивно зорієнтованої лекції. Розглянемо її сутність.

Рефлексивно зорієнтована контекстна лекція – організаційна форма навчання, у якій інформація, надана викладачем, співвідноситься зі зверненням студента до себе, а саме із самоаналізом та самодослідженням, в основі яких лежать рефлексивні механізми особистості й формуються сукупність самостійних (стійке позитивне ставлення до рефлексії; схильність до рефлексивної діяльності, знання та вміння, що відбивають усі складники контекстної рефлексії як професійно вагомої якості у форматі рефлексивної компетентності) і рефлексивно детермінованих (мотиваційна, смислова, суб'єктна сфера особистості) конструктів майбутніх педагогів. Надамо алгоритм зазначеної лекції: 1) заглиблення студентів у проблему лекції через занурення «у себе»; 2) з'ясування причин певних протиріч, ускладнень; 3) «встановлення меж» знання й незнання; 4) спільна критика певних позицій, їх корекція; 5) визначення певних шляхів розв'язання проблеми (пошук «нової норми»); 6) перепроєктування дії; 7) вихід з рефлексії в діяльність; 8) ускладнення діяльності (актуальне й можливе); 9) аналіз ступеню розв'язання проблеми через Я-висловлювання; 10) визначення подальших перспектив засобами рефлексивно-антиципаційного механізму.

Нами також накопичено досвід використання тренінгових занять з використанням, так званої, «нарізки» певних елементів уроку. Для роботи з відеоматеріалами нами запропоновано певний алгоритм, що представлений наступною логікою дій: 1) концептуальні основи уроку; 2) цілемотиваційні аспекти уроку; 3) організація спілкування на уроці: формування взаємин (афективний аспект спілкування), організація взаємодії вчителя й учня (інтерактивний аспект спілкування), взаємообмін інформацією (когнітивний аспект спілкування); 4) реалізація особистісного підходу на уроці;

5) професійно-особистісні якості вчителя; 6) рефлексія результатів уроку.

Додамо, що у процесі роботи з відеоматеріалами можливе впровадження комунікативно-формульовального контексту засобом спрямованого аналітичного спостереження за реальним процесом спілкування вчителя з учнями на уроці за певною схемою, що представлена такими складниками: 1) стиль педагогічного спілкування вчителя з учнями, його вплив на спілкування учнів між собою, їх ставлення до вчителя; 2) управління спілкуванням у педагогічному процесі; 3) управління міжособистісними відносинами в колективі учнів; 4) тактика спілкування з учнями, які займають різне становище в колективі; 5) передбачення і розв'язання конфліктних ситуацій; 6) використання на уроці соціально-психологічних механізмів спілкування; 7) управління своїм емоційно-психологічним станом; 8) професійно-особистісні якості вчителя, що сприяють продуктивному спілкуванню з учнями; 9) труднощі, що виникають у спілкуванні з учнями.

У педагогічному інструментарії контекстної спрямованості особливе місце посідають імітаційні форми організації навчання, що базуються на активній навчально-пізнавальній діяльності, у якій студент отримує можливість освоєння цілісної професійної діяльності або великих фрагментів у процесі її імітації. Своєю чергою, імітаційні форми організації навчання поділяються на ігрові й неігрові. Уточнимо, що в неігрових формах навчання імітується переважно лише якийсь бік предмета навчання. Ігрові ж форми навчання будуються на його імітації у вигляді гри за певними правилами. Саме такою є ділова гра.

Відмітимо, що вона має очевидні переваги, а саме: застосування ділових ігор у системі професійної підготовки у ВНЗ дає змогу максимально наблизити навчальний процес до професійної діяльності, урахувати реалії сучасної школи; студент у спеціально створених умовах «проживає» різноманітні ситуації, які дають йому змогу формувати світогляд, уміння приймати рішення в умовах конфліктних ситуацій, відстоювати свої пропозиції, розвивати навички спільної колективної роботи.

Далі розглянемо неігрові імітаційні форми організації навчання, якими є аналіз педагогічних ситуацій та розв'язання педагогічних задач. Зазначимо, що до наукового обігу нами введено та обґрунтовано поняття педагогічної задачі контекстної спрямованості, у якій засобами моделювання предметного та соціального контексту відтворюється зміст майбутньої професійної діяльності та здійснюється загальний і професійний розвиток особистості майбутнього фахівця. Ми обґрунтовуємо такі типи задач контекстного типу, як-от: мотиваційні задачі, що виконують спонукальну функцію; рефлексивно-аналітичні задачі, що спрямовані на формування контекстної рефлексії студентів; задачі смислової спрямованості, що спри-

ють професійному смислоутворенню та дозволяють студентів здійснити смисловий вибір; задачі суб'єктної спрямованості, що створюють умови для реалізації професійної суб'єктності.

Щодо механізму розв'язання педагогічної задачі контекстної спрямованості, ми розуміємо його як процес усвідомлення певної проблеми, що пов'язана з майбутньою професійною діяльністю, побудови гіпотези її розв'язання та практичної реалізації запланованого рішення на підставі рефлексивно-аналітичного розгляду ситуації, на фоні якої розгорталася задача. Тобто, як бачимо, розв'язання педагогічних задач контекстної спрямованості є складним процесуальним циклом, який неможливо повністю схематизувати. Але дії та операції, пов'язані з рефлексивно-аналітичною діяльністю, які ми можемо формально уявити, вважаємо доцільним надати в алгоритмі, що представлений такою логікою дій, як-от: 1. Характеристика педагогічної системи. 2. З'ясування об'єктів та суб'єктів навчально-виховного процесу, їх психолого-педагогічна характеристика. 3. Характеристика взаємин учасників ситуації. 4. Визначення протиріч, формулювання проблеми. 5. Формулювання педагогічної задачі. 6. Проектування рішення. 7. Конструювання. 8. Аналіз та рефлексія результату розв'язання задачі.

**Висновки.** Таким чином, контекстуалізація професійної підготовки є провідним принципом сучасної вищої освіти, який спрямований на створення ще на етапі вишівської підготовки умов, які забезпечують майбутнім педагогам ефективний перехід від навчальної до професійної діяльності, успішну інтеграцію в освітнє середовище сучасної школи завдяки спеціально спроектованим інформаційним, знаковим моделям і формам

навчальної діяльності, що сприяють перетворенню знань з предмета навчальної діяльності на засіб регуляції професійної діяльності, трансформації пізнавальних мотивів у професійні, які поступово набувають статусу особистісної цінності як вагомого стійкого смислового утворення майбутнього фахівця.

Контекстуалізація професійної підготовки майбутнього педагога відбувається у трьох площинах, а саме: концептуальній, змістовій, організаційній. При цьому концептуальна ґрунтується на рефлексивно-контекстному науковому підході, принципах смислової, суб'єктної, рефлексивної орієнтації навчання, на трактуванні професійного контексту майбутнього педагога як інтеграції мотиваційно-стимулювального, рефлексивно-формульовального, смислоутворювального, суб'єктно-формульовального, комунікативно-формульовального професійних контекстів. Змістові аспекти контекстуалізації професійної підготовки майбутнього педагога пов'язані з цілісним досвідом професійної діяльності, інтеріоризація якого відбувається в процесі трансформації мотивів, а також рефлексіогенезу, смислогенезу, суб'єктогенезу. Організаційна площина контекстуалізації спрямована на впровадження у процес професійної підготовки організаційних форм навчання контекстної спрямованості, якими є лекції контекстного типу, ділові ігри, педагогічні задачі контекстної спрямованості. Подальшого дослідження потребує питання щодо створення рефлексивно-контекстного освітнього середовища як ваговою умови ефективною контекстуалізації професійної підготовки майбутнього педагога у ВНЗ. Саме цей аспект реалізації принципу контекстуалізації буде предметом наших подальших наукових розвідок.

### Література

1. **Вербицкий А. А.** Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции / А. А. Вербицкий, О. Г. Ларионова. – М. : Логос, 2010. – 336 с.
2. **Желанова В. В.** Теорія і технологія контекстного навчання майбутнього вчителя початкових класів : монографія / В. В. Желанова. – Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. – 482 с.
3. **Огнев'юк В. О.** Основні тенденції розвитку сучасної освіти / В.О.Огнев'юк // Освітологія: польсько-український щорічник / українсько-польський: зб. наук. пр. / КУ ім. Б. Грінченка, Вища пед. шк. Співки польських вч-в м. Варшава / Огнев'юк В. О., Леонт'єва І. В., Сисоєва С. О. та ін. – К.: Київський університет ім. Б. Грінченка, 2013 – №2. – С. 9 – 13.
4. **Рубинштейн С. Л.** Основы общей психологии : в 2 т. / С. Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1989. – Т. 1. – 486 с.
5. **Сластенин В. А.** Педагогика : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Изд. центр «Академия», 2004. – 376 с.
6. **Сисоєва С. О.** Освітні реформи: освітологічний контекст / С. О. Сисоєва // Освітологія: польсько-український щорічник / українсько-польський: зб. наук. пр. / КУ ім. Б. Грінченка, Вища пед. шк. Співки польських вч-в м. Варшава / Огнев'юк В. О., Леонт'єва І. В., Сисоєва С. О. та ін. – К.: Київський університет ім. Б. Грінченка, 2013 – №2. – С. 36 – 45.
7. **Іопова О. М.** Salutogenetic approach to professional training of future teachers. Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sports, 2015, no.2, pp. 34-42. <http://dx.doi.org/10.15561/18189172.2015.0206>.

**Wiktoria Źelanowa. KONTEKSTUALIZACJA KSZTAŁCENIA ZAWODOWEGO PRZYSZYCH NAUCZYCIELI**

Kontekst kształcenia zawodowego przyszłych nauczycieli jest ważną zasadą nowoczesnego szkolnictwa wyższego. Opisano trzy elementy tego zagadnienia: koncepcyjne, treściowe, organizacyjne.

Okazuje się, że praktyczna realizacja zasady kontekstualizacji wiąże się z podejściem naukowym, które jest syntezą paradygmatu refleksyjności idei edukacyjnych i uczenia się kontekstowego. Udowodniono, że celem kształcenia zawodowego w podejściu refleksyjnym jest rozwijanie kompetencji do wyzwalania refleksji u przyszłych nauczycieli.

**Słowa kluczowe:** kształcenie zawodowe; kontekstualizacja; narzędzia pedagogiczne; konteksty zawodu przyszłych nauczycieli; refleksyjne konteksty podejście naukowego.

**Victoria Zhelanova. CONTEXTUALIZATION OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS: REFLEXIVE DIMENSION**

This article presents contextualization of professional training for future teachers as an important principle of the modern higher education. The author describes three dimensions of this phenomenon: conceptual, contextual and managerial one. The research explains that conceptual part is based on the reflexive and contextual scientific approach, principles of meaningful, subjective, reflexive commitment of training, on understanding professional context of future teachers as integration of motivational and inspiring, reflexive and forming, sense producing, subjective forming, communicative forming professional contexts. Contextual aspects of professional training for future teachers are connected with integral professional experience interiorization of which takes place during process of motives transformation as well as reflexive genesis, sense genesis, subjective genesis. Managerial part of contextualization of professional training is aimed at implementing managerial forms of training into such as lectures of contextual type, business games, pedagogical tasks of contextual direction. The author proves that practical realization of contextualization principle is related to implementation of points of reflexive and contextual scientific approach which is combination of reflexive educational paradigm and ideas of contextual education. The author proves that the aim of professional training within the scope of reflexive and contextual scientific approach is formation of reflexive competence, and reflexively determined constructs of future teachers which are motivational, sense spheres of personality and its professional subjectivity.

**Keywords:** content of professional training of contextual direction; contextualization; pedagogical tools of contextual type; professional context of future teachers; reflexive and contextual scientific approach.

**Рецензенти:**

Л. Паламарчук – д. пед. н., проф.  
В. Тернопільська – д. пед. н., проф.

Стаття надійшла до редакції 20.11.2015

Прийнято до друку 26.11.2015

УДК 378.048.2 : 614.23

**Олександра Лисенко**  
ORCID ID 0000-0001-9356-1306

## РОЛЬ І МІСЦЕ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ В НАЦІОНАЛЬНІЙ СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ ЛІКАРІВ

У запропонованій статті представлено етапи професійної підготовки лікарів в Україні; розкрито особливості їх післядипломної освіти на сучасному етапі; охарактеризовано стратегічні завдання щодо реформування системи післядипломної медичної освіти, зокрема шляхом запровадження нової форми вузькоспеціалізованої практичної підготовки – лікарської резидентури; відзначено тенденції, притаманні етапу безперервного професійного розвитку лікарів, зокрема визначено нормативну обумовленість професійної атестації працівників галузі охорони здоров'я.

**Ключові слова:** безперервний професійний розвиток; етапи становлення лікарів; післядипломна освіта лікарів в Україні.

**Вступ.** Пріоритетним завданням медичної освіти є підготовка висококваліфікованих свідомих фахівців, здатних до збереження й укріплення здоров'я населення, що, відповідно, обумовлює значну тривалість та багатоступеневість процесу лікарської підготовки, адже помилки, які виникають у роботі лікаря можна віднести до, так званих,

«справжніх помилок», тобто таких, які неможливо виправити. Саме тому, відповідно до Міжнародних стандартів в медичній освіті для покращення якості охорони здоров'я, представлених Всесвітньою Федерацією медичної освіти (Копенгаген, 2003), післядипломний рівень медичної освіти, що передбачає можливість здобуття самостійного практичного