

УДК 378.011.3-051

**В. В. Желанова**

### **ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ТЕХНОЛОГІЇ КОНТЕКСТНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

Реалізація технологічного підходу є пріоритетним напрямом процесу модернізації вищої освіти в Україні, оскільки його впровадження дозволяє здійснювати процес професійної підготовки студентів з орієнтацією на досягнення гарантованих результатів. Слід також зазначити, що в сучасному освітньому просторі все більш поширюються практико-орієнтовані системи навчання. Найбільш відомим серед них є контекстне навчання. Оскільки саме в межах контекстного навчання засобами певних дидактичних форм, методів та засобів моделюється предметний та соціальний зміст майбутньої професійної діяльності й відбувається трансформація навчальної діяльності в професійну, тобто відбувається „навчання через діяльність”. До того ж контекстне навчання відповідає всім критеріям технологічності. Згідно з науковою позицією Г. Селевка [8] такими є концептуальність, системність, керованість, відтворюваність, ефективність. Процес технологізації фахової підготовки майбутнього вчителя початкових класів набуває особливої актуальності в контексті реалізації провідних положень нового Державного стандарту початкової освіти, який об’єктивно обумовлює використання нових технологій навчання в початковій школі. У зв’язку з цим перед професійною освітою виникла проблема підготовки майбутнього вчителя початкової школи до їх умілого застосування. Ми вважаємо, що найбільш ефективною в цьому плані є технологія контекстного навчання. Отже, актуальність дослідження зазначеного феномену не викликає сумніву.

Концептуальні основи технологічного підходу обґрунтовано в працях А. Алексюка, В. Безпалька, Н. Борисової, П. Гусака, М. Данилова, Л. Даниленко, М. Кларіна, Я. Бурлаки, В. Монахова, О. Мороза, Г. Селевка, І. Харламова, Д. Чернілевського та ін. Вагомим є дослідження О. Сивашинської та В. Пунчик щодо інтеграції технологічного та системного підходу до сучасної освіти. Практичні аспекти технологічного підходу як у шкільній, так і в професійній освіті висвітлюються у публікаціях К. Баханова, С. Бондар, В. Євдокимова, М. Головка, В. Кукушина, Л. Липової, М. Левіної, О. Мірошніченко, Л. Момот, А. Нісімчука, І. Прокопенка, О. Пометун, Л. Пироженко, О. Падалки, В. Петюкова, С. Сисоєвої, В. Стрельнікова, О. Шпак. Низка праць присвячена питанням впровадження педагогічних технологій у систему професійної освіти (І. Богданова, П. Гусак, О. Євдокимов, О. Кіяшко, І. Манькусь, І. Смолук та ін.). У дослідженні І. Богданової обґрунтована так звана техноматика, яка є специфічним напрямом педагогічної

інноватики, що вивчає вдосконалення, трансформацію та комплексне оновлення традиційного педагогічного процесу за допомогою технологічних нововведень. Вагомим доробком є дослідження щодо опису процесу навчання з використанням інформаційно-комунікаційних технологій (В. Биков, Ю. Дорошенко, Ю. Машбиць, М. Жалдак, Ю. Жук, А. Коломієць, Н. Морзе, О. Співаковський, Л. Петухова, С. Раков, Ю. Рамський, Й. Ривкінд та ін.). Істотні напрацювання щодо впровадження технологічного підходу в педагогічній освіті належать авторам монографій та навчальних посібників для студентів, магістрантів педагогічних навчальних закладів, учителів і викладачів (М. Гриньова, І. Зязюн, О. Пехота). Технологічні аспекти професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів розкрито у працях Л. Коваль, О. Комар, О. Мірошниченко, Н. Побірченко. Огляд сучасних педагогічних технологій здійснено в дослідженні В. Кукушина. Певні виховні технології ретельно аналізує Г. Селевко. Технологія контекстного навчання обґрунтована в дослідженнях А. Вербицького. Значущими є роботи щодо різних напрямів впровадження цієї технології, а саме в математичну освіту (О. Ларіонова, М. Макарченко), в іншомовну підготовку майбутніх фахівців (О. Григоренко, Ю. Маслова, О. Самсонова, О. Трунова, Н. Хомякова, С. Яцишина). Окремі аспекти реалізації технології контекстного навчання в процес фахової підготовки майбутнього вчителя початкових класів порушено в дослідженні Л. Коваль. Вагомими в контексті проблеми нашого дослідження є роботи щодо рефлексивно-орієнтованих технологій навчання (Л. Кунаковська, С. Селеванова, Т. Спіріна, Р. Степанов, І. Стеценко, О. Юніна). Проте при такій високій зацікавленості різними аспектами впровадження технологічного підходу в сучасну систему вищої освіти, питання, пов'язані з реалізацією технології контекстного навчання у процес професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів, залишаються поза увагою науковців.

Мета статті полягає в розкритті теоретичних аспектів технології контекстного навчання майбутнього вчителя початкових класів.

Поняття *технологія* (від грец. *techne* – мистецтво, майстерність, уміння й *logos* – слово, поняття, учення), тобто – учення про вміння, майстерність щось робити. У класичному розумінні *технологія* – це „сукупність процесів, правил, навичок, що застосовуються при виготовленні якогось виду продукції в будь-якій сфері виробничої діяльності. Найважливішим компонентом технології є технологічний процес, послідовність спрямованих на створення заданого об'єкта дій (технологічних операцій), кожна з яких ґрунтується на певних природних процесах... та людській діяльності. У своїй еволюції технологія спирається на всю сукупність природно-наукових знань та, у свою чергу, призводить до виникнення нових галузей науки й техніки, створює матеріальну та інформаційну базу для їх розвитку” [6, с. 293 – 294]. Відповідно до словника С. Ожегова, *технологія* – це сукупність виробничих процесів у певній галузі, а також науковий опис засобів

виробництва [7, с. 650]. Найбільш узагальнене визначення зустрічаємо в О. Сивашинської та В. Пунчик, за думкою яких, *технологія* уявляє науково або практично обумовлену систему діяльності, що впроваджується людиною з метою перетворення навколишнього середовища, виробництва матеріальних або духовних цінностей [9, с. 8]. Представлені визначення дають підставу вважати, що технологію спочатку пов'язували зі сферою матеріального виробництва. Пізніше технології почали проникати в гуманітарні галузі.

Уперше поняття „педагогічна технологія” з'являється в другій половині ХХ ст. у зв'язку зі спробою технологізувати педагогічний процес за допомогою технічних засобів, з реалізацією програмованого навчання, з пошуком відповіді на питання не просто „як навчати”, а „як навчати результативно” (А. Вербицький). За В. Безпалько, провідними відмінностями педагогічних технологій від інших є те, що вони сприяють більш ефективному навчанню за рахунок підвищення інтересів й мотивації до нього в учнів [2]. Вагомі положення висунув також В. Адольф. На його думку, педагогічна технологія повинна наближати навчальне середовище до професійних умов; здійснювати інтеграцію навчальної і професійної діяльності, що підвищить ефективність навчання, оскільки зорієнтує студентів на повне й цілісне бачення своєї трудової діяльності; стимулювати професійно-педагогічне й особистісне самовизначення студентів, сприяти процесу становлення нестандартного творчого педагога-професіонала, цікавого для дітей [1].

Педагогічне трактування поняття „технологія” є неоднозначним й у своєму розвитку пройшло еволюцію від технічної інтерпретації (технологія у освіті) до наукового опису педагогічного процесу (В. Безпалько, М. Кларін, С. Кульневич, В. Монахов, Г. Селевко, В. Сластьонін, В. Фоменко). У працях цих науковців зустрічаються поняття „педагогічна технологія”, „освітня технологія”, „технологія навчання”, „загальнонавчальна технологія”, „технологія виховання”. При цьому перші дві розуміються зазвичай як синонімічні поняття, інші – підкреслюють специфіку процесу навчання та виховання. У нашому дослідженні найбільш доцільним ми вважаємо використання поняття „педагогічна технологія”.

Найбільш відомими є визначення „педагогічної технології” як системи функціонування всіх компонентів педагогічного процесу, що побудована на науковій основі й запрограмована в часі й у просторі та призводить до визначених результатів (Г. Селевко) [8]; як упорядкованої сукупності дій, операцій й процедур, що інструментально забезпечують досягнення результату, який прогнозується в умовах освітнього процесу, що змінюється (В. Сластьонін) [10]; як реалізованого на практиці проекту спільної діяльності суб'єктів освітнього процесу (вчителя та учня, викладача та студента), що спрямований на досягнення цілей навчання, виховання і розвитку особистості кожного з цих суб'єктів (А. Вербицький) [3]. Відтак ознаками, що об'єднують наведені трактовки поняття

„педагогічна технологія”, є визнання її системності, розвивальної, а також упорядкованої (алгоритмізованої) спрямованості. Ми розуміємо педагогічну технологію контекстного навчання як систему функціонування всіх компонентів педагогічного процесу, а також алгоритмізовану послідовність певних дій, спрямованих на відтворення в процесі фахової підготовки вчителя початкових класів предметного й соціального контекстів майбутньої професійної діяльності.

Розглянемо технологію контекстного навчання майбутнього вчителя початкових класів згідно з науковими підходами Г. Селевка [8] щодо *структури педагогічної технології*, що містить такі компоненти: *концептуальну основу; змістовну частину; процесуальну частину*.

*Концептуальна основа.* У нашому дослідженні ми доводимо, що технологія контекстного навчання базується на реалізації поліпарадигмального підходу, що синтезує концепти декількох парадигм, а саме: когнітивної, знаннєвої, тобто традиційної, та особистісно-орієнтованої. Однак, слід зазначити, що в сучасному освітньому просторі відбувається протистояння, взаємозаперечення цих двох парадигм. Нам абсолютно не імпонує така ситуація. Ми вважаємо її неприпустимою, оскільки кожна з зазначених парадигм має свої істотні позитиви. Так когнітивна освіта містить значний потенціал щодо інтелектуального розвитку особистості. Пріоритети ж особистісно-орієнтованої парадигми пов'язані з формуванням особистісно-сислової сфери студентів. Ми вважаємо за необхідне використання в технології контекстного навчання майбутнього вчителя початкових класів позитивних концептів кожної з них. Отже, поділяючи наукові підходи І. Колеснікової [5] та І. Стеценко [11], ми вважаємо, що інтегрувати універсум когнітивної та особистісної освітніх парадигм можливо саме в межах рефлексивно орієнтованої парадигми.

Відтак рефлексивно-орієнтована парадигма освіти має низку очевидних пріоритетів, а саме:

- вона базується на усвідомленні суб'єктами освіти смислових особливостей професійної діяльності;
- вона спрямована на формування самоактуалізованої особистості, тобто особистості як „суб'єкта” свого життя;
- вона дозволяє розвивати навички обґрунтованого, аргументованого, логічно коректного мислення;
- вона формує вміння мислити самостійно й критично.

Отже, рефлексивна парадигма освіти за своєю сутністю близька до особистісно-орієнтованої. Вона є її структурним компонентом, певним проявом. Дані парадигми освіти об'єднують наявність двох паритетних суб'єктів та їх усвідомленої взаємодії. Проте, ми вважаємо, що об'єднання й переосмислення даних підходів в рефлексивно-орієнтованій парадигмі можливе саме в межах технології контекстного навчання.

У розробленій нами технології контекстного навчання майбутнього вчителя початкових класів акцентується увага на розвитку мотиваційної

та ціннісно-сміслової сфери, а також професійної суб'єктності майбутнього фахівця. При цьому вагомою ознакою зазначених особистісних феноменів є ціннісне ставлення до майбутньої професійної діяльності, усвідомлення її смислів, розуміння свого місця в ній, тобто їх підґрунтям є рефлексивна діяльність студента. До цього ж саме рефлексія допомагає студенту усвідомити свою індивідуальність, реалізувати себе в майбутній професії.

Таким чином, рефлексивно орієнтована парадигма освіти є концептуальною основою технології контекстного навчання й являє собою поліпарадигмальну цілісність когнітивної та особистісної парадигм.

Провідними підходами розробленої нами технології є системний, аксіологічний, компетентнісний, діяльнісний, суб'єктний, середовищний відносно самостійні методологічні підходи, що складають концептуальну основу технології контекстного навчання майбутнього вчителя початкових класів. Зазначимо, що вагомим підґрунтям є також ідеї технологічного й задачного підходів. Розглянемо їх ретельніше:

*системний підхід* дозволяє розглядати технологію як структуроване, але цілісне явище;

*аксіологічний підхід* спрямований на формування ціннісно-сміслової сфери особистості майбутнього фахівця;

*діяльнісний підхід* передбачає засвоєння змісту навчання не шляхом прямої передачі студенту інформації, а в процесі його власної, внутрішньо мотивованої активності, спрямованої на предмети та явища навколишнього світу (О. Леонт'єв);

*суб'єктний підхід* обґрунтовує доцільність формування в межах технології контекстного навчання професійної суб'єктності майбутнього вчителя початкових класів;

*середовищний підхід* зміщує акценти із взаємодії педагога та студента на його взаємодію з освітнім середовищем;

*технологічний підхід* дозволяє майбутнім учителям засвоювати знання про сутність загальнонавчальних технологій; оволодівати загальним алгоритмом їх застосування з урахуванням специфіки кожної з них; виявляти бажання організувати певний технологічний процес навчання в початковій школі;

*задачний підхід* полягає в тому, що в кожній ситуації, що є провідною одиницею контекстного навчання, виокремлюються системи, що являють собою задачі та системи, що забезпечують розв'язання цих задач.

У нашому дослідженні ми обґрунтовуємо доцільність *рефлексивно-контекстного підходу* як інтеграції ідей рефлексивного та контекстного підходів, що доводить доцільність формування рефлексивної компетентності майбутнього вчителя початкових класів в процесі моделювання предметного та соціального контексту майбутньої професійної діяльності.

Відтак технологія контекстного навчання є *поліпарадигмальною* та *полінідхідною*. Оскільки вона базується на синтезі ідей когнітивної, особистісно-орієнтованої та рефлексивної парадигм освіти, а також на положеннях аксіологічного, компетентнісного, системного, діяльнісного, технологічного, суб'єктного, середовищного, задачного, рефлексивно-контекстного наукових підходів.

*Змістовна частина* технології контекстного навчання майбутнього вчителя початкових класів пов'язана з формуванням його професійної компетентності, що є результативно-цільовою основою досліджуваної нами системи навчання. При цьому вагомою складовою зазначеного особистісного феномену майбутнього фахівця є рефлексивна компетентність, що обумовлює ефективність формування таких рефлексивно насичених складових професійної компетентності як мотивація, смислова сфера, а також професійна суб'єктність особистості.

Відтак вагомим напрямом розробленої нами технології є формування рефлексивної компетентності майбутнього фахівця, яку ми вважаємо доцільним і розглядаємо у двох аспектах. Підставою першого є відоме в психолого-педагогічній теорії виокремлення певних *видів педагогічної рефлексії*. Тобто в цій площині *рефлексивна компетентність* майбутнього вчителя початкових класів є інтеграцією особистісної, міжособистісної, методологічної та предметно-функціональної рефлексії. При цьому *особистісна рефлексія* розуміється нами як переосмислення і корегування вчителем своєї свідомості, діяльності та спілкування; *міжособистісна* – як самопізнання вчителя, здійснюване шляхом проникнення у внутрішній світ іншої людини для розуміння й оцінювання себе; *методологічну* – як аналіз, оцінювання й корегування педагогічних теорій, власної діяльності, сприйняття її іншими; *предметно-функціональна рефлексія* – як осмислення всіх аспектів своєї професійної діяльності. Основою розуміння другого аспекту рефлексивної компетентності майбутнього вчителя початкових класів є *структурно-діяльнісна ознака*. У цьому випадку зазначений феномен ми визначаємо як інтегровану характеристику особистості майбутнього вчителя, що представлена сукупністю компонентів, адекватних рефлексивній діяльності, а саме:

- *мотиваційно-ціннісний компонент*, що включає мотиви, ціннісні орієнтації, установку до рефлексивної діяльності, позитивну, відкриту Я-концепцію;

- *когнітивний*, представлений спеціальними психолого-педагогічними, диференційно-психологічними, соціально-психологічними, аутопсихологічними знаннями як теоретичної основи педагогічної рефлексії;

- *операційно-діяльнісний*, що містить систему рефлексивно-аналітичних умінь, пов'язаних з самопізнанням і розумінням іншого, самооцінкою й оцінкою інших людей, самоінтерпретацією та інтерпретацією іншого, аналізом, проектуванням та корекцією

педагогічних технологій і власної діяльності, що класифікації Н. Кузьміної представлені гностичними, соціально-перцептивними, проектувально-конструктивними, організаторськими, комунікативними вміннями.

Значущим аспектом змісту технології контекстного навчання є формування *професійної мотивації*. Слід зазначити, що найбільш вагомими в контексті проблеми нашого дослідження ми вважаємо соціальні, пізнавальні та професійні мотиви. Оскільки саме ці мотиви виступають головними „мотиваційними лініями” в мотиваційній сфері студента в контекстному навчанні.

Вагомою складовою змістовної частини технології контекстного навчання є формування *сислової сфери* особистості. У нашому дослідженні ми поділяємо наукові підходи щодо смислу та смислоутворення Д. Леонтьєва [4]. Ми спираємося на положення, що смислова сфера особистості представлена ситуативними, нестійкими смисловими структурами. Такими є: особистісний смисл, смислова установка, смислоутворювальні мотиви. Вони складаються й функціонують лише в межах конкретної окремо взятої діяльності; вихід за рамки цієї діяльності й набуття стійкості означає трансформацію їх в інші, стійкі структури. Такими є смислові конструкти, смислові диспозиції, цінності, що володіють транситуативним, „наддіяльнісним характером”, тобто вони стійкі, стабільні, „надситуативні”.

Певним напрямом технології контекстного навчання є формування *професійної суб'єктності* майбутнього вчителя початкових класів. Цей феномен відбиває активно-вибіркове, ініціативно-відповідальне, перетворювальне ставлення до явищ професійно-педагогічної діяльності, самого себе, до світу й життя в цілому. У структурі професійної суб'єктності вчителя початкових класів ми виокремлюємо такі складові: суб'єктну професійну позицію, педагогічну активність, суб'єктний досвід, здатність до рефлексії, антиципацію, потяг до суб'єктного самоздійснення.

Відтак стрижнем змістовної складової технології контекстного навчання є педагогічна рефлексія, а також рефлексивно обумовлені особистісні конструкти, а саме: мотивація, смисли, професійна суб'єктність.

*Процесуальна частина.* Цей аспект технології контекстного навчання ми пов'язуємо з динамікою руху діяльностей, що представлена в контекстному навчанні трьома базовими формами діяльності студентів та безліччю проміжних, перехідних від однієї базової форми до іншої з відповідними організаційними формами контекстного навчання. При цьому до базових форм належать такі види діяльності.

*Навчальна діяльність академічного типу,* основу якої складає передача й засвоєння інформації. Класичним прикладом є інформаційна лекція та семінар, але в контекстному навчанні на їх основі з'являються такі форми навчання, як лекція удвох, лекція-візуалізація, лекція з запланованими помилками, лекція-прес-конференція. У межах нашої

технології ми розробляємо рефлексивно орієнтовану лекцію контекстного типу.

*Квазіпрофесійна діяльність*, що моделює в аудиторних умовах і на мові наук умови, зміст і динаміку професії, стосунків зайнятих у ній людей, як це має місце, наприклад, у контекстній діловій грі, аналізі педагогічних ситуацій та розв'язанні професійно-педагогічних завдань й інших формах контекстного навчання.

*Навчально-професійна діяльність*, де студент уже приймає позицію фахівця. Його робота за своїми цілями, змістом форм та технологій виявляється фактично професійною. На цьому етапі завершується процес трансформації навчальної діяльності в професійну. Даному етапу логічно відповідає соціальна навчальна модель як типова проблемна ситуація або фрагмент професійної діяльності, що аналізуються та перетворюються у формах сумісної діяльності студентів.

Відтак у процесі цих діяльностей створюються умови для активізації й розвитку рефлексивних процесів у свідомості студента; для формування й розвитку знань, умінь і навичок, необхідних для виходу в позицію рефлексії; для конструювання й переконструювання образу „Я-педагог” у педагогічну „Я-концепцію”; для формування особистісних механізмів інтеріоризації зовні заданих педагогічних знань, норм і цінностей у внутрішній план студента. Тобто саме в межах технології контекстного навчання створюються *педагогічні умови щодо формування рефлексивної компетентності*. Ми визначаємо їх як цілеспрямоване використання об'єктивних можливостей педагогічного процесу і спеціально створені обставини, що оптимізують даний процес. При цьому об'єктивні можливості ми розуміємо як актуалізацію рефлексивного потенціалу програмних навчальних дисциплін. Спеціально організовані обставини – як розробку і використання технологій формування педагогічної рефлексії, а також створення певного освітнього середовища.

У нашому дослідженні ми вводимо в теорію та технологію контекстного навчання майбутнього вчителя початкових класів поняття *„рефлексивно-контекстне середовище”* як вид професійно-орієнтованого освітнього середовища й визначаємо його як багаторівневу педагогічно організовану систему умов та можливостей, що забезпечують впровадження професійного контексту в систему підготовки майбутнього вчителя початкових класів у ВНЗ та сприяють ефективності процесів самодослідження, самовизначення та самореалізації особистості майбутнього фахівця на підставі формування його рефлексивності.

На підставі аналізу наукових позицій А. Бізяєвої, Т. Дубовицької, Г. Єрмакової, Л. Ільязової та Л. Соколової ми доводимо такі *особливості рефлексивно-контекстного освітнього середовища*: професійно-орієнтована та рефлексивно-орієнтована спрямованість; впровадження сукупності контекстів майбутньої професійної діяльності;



„міжсуб’єктний” характер взаємодії педагога та студентів; відповідність особистості студента, зокрема його потребам; наявність внутрішніх протиріч та складнощів, пов’язаних з навчальною чи професійною діяльністю; варіативність, відсутність жорстко регламентованих методів роботи та програм; пріоритет професійно-формуючих навчальних методик; використання форм і методів контекстного навчання; спрямованість на формування у студентів всіх видів і рівнів рефлексії як професійно вагомий якості.

Отже, ми проаналізували теоретичні аспекти технології контекстного навчання. Логіка цієї статті побудована відповідно до структури педагогічної технології, що запропонована в дослідженнях Г. Селевка. Концептуальною основою розробленої нами технології контекстного навчання майбутнього вчителя початкових класів є реалізація поліпарадигмального підходу як інтеграції ідей когнітивної та особистісно-орієнтованої парадигм освіти в межах рефлексивно-орієнтованої освітньої парадигми, а також синтезу положень аксіологічного, компетентнісного, системного, діяльнісного, технологічного, суб’єктного, середовищного, задачного, рефлексивно-контекстного наукових підходів. Змістовні аспекти технології контекстного навчання обумовлені його метою, що полягає у формуванні рефлексивної компетентності, а також рефлексивно насичених конструктів професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів, а саме: мотивації, смислової сфери, професійної суб’єктності. Процесуальна складова представленої технології спрямована на створення умов щодо формування рефлексивної компетентності майбутнього фахівця в процесі провідних видів діяльностей контекстного навчання вчителя початкових класів. У регламенті цієї статті ми не мали можливості розглянути всі аспекти зазначеної проблеми. Подальшого вивчення потребує питання щодо системи спілкування викладача та студентів у технології контекстного навчання.

### **Список використаної літератури**

- 1. Адольф В. А.** Формирование профессиональной компетентности будущего учителя / В. А. Адольф // Педагогика. – 1998. – № 1. – С. 72 – 75.
- 2. Беспалько В. П.** Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1990. – 438 с.
- 3. Вербицкий А. А.** Активное обучение в высшей школе : контекстный подход / А. А. Вербицкий. – М. : Высшая школа, 1991. – 207 с.
- 4. Леонтьев Д. А.** Психология смысла : природа, строение и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 2003. – 487 с.
- 5. Колесникова И. А.** Педагогическая реальность : опыт межпарадигмальной рефлексии : курс лекций по философии педагогики / И. А. Колесникова. – Санкт Петербург : ДЕТСТВО–ПРЕСС, 2001. – 288 с.
- 6. Научно-технический прогресс :** словарь / В. Г. Горохов, В. Ф. Халипов. – М. : Политиздат, 1987. – 336.
- 7. Ожегов С. И.** Словарь русского языка: ок. 57 000 слов / С. И. Ожегов ; под

ред. Н. Ю. Шведовой. – М. : Рус. яз., 1984. – 797 с. **8. Селевко Г. К.** Современные образовательные технологии : учеб. пособ. / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с. **9. Сивашинская Е. Ф.** Педагогические системы и технологии : курс лекций для студ. пед. спец. вузов / Е. Ф. Сивашинская, В. Н. Пунчик ; под. общ. ред. Е. Ф. Сивашинской. – Минск : Экоперспектива, 2010. – 196 с. **10. Сластенин В. А.** Педагогика : инновационная деятельность / В. А. Сластенин, Л. С. Подымова. – М. : ИЧП „Изд-во Магистр”, 1997. – 378 с. **11. Стеценко И. А.** Педагогическая рефлексия : теория и технология развития : автореф. дис. на соискание науч. степени д-ра пед. наук / спец. 13.00.01 „Общая педагогика, история педагогики и образования” / И. А. Стеценко, 2006. – 46 с.

**Желанова В. В. Теоретичні аспекти технології контекстного навчання майбутнього вчителя початкових класів**

У статті на підставі підходу до структури педагогічної технології як сукупності її концептуальної, змістовної та процесуальної складових розглянуто теоретичні аспекти технології контекстного навчання майбутнього вчителя початкових класів. В якості концептуальної основи зазначеної технології автор розуміє рефлексивно-орієнтовану парадигму освіти. Підґрунтям змістовної частини є рефлексивна компетентність, а також рефлексивно обумовлені особистісні феномени майбутнього фахівця початкової освіти. Процесуальна частина представленої технології пов'язана з динамікою провідних діяльностей та відповідних організаційних форм контекстного навчання.

*Ключові слова:* контекстне навчання, технологічний підхід, технологія, педагогічна технологія, технологія контекстного навчання майбутнього вчителя початкових класів, структура технології, поліпарадигмальність, рефлексивно-контекстний підхід, рефлексивна компетентність, рефлексивно-контекстне середовище.

**Желанова В. В. Теоретические аспекты технологии контекстного обучения будущего учителя начальных классов**

В статье на основе подхода к структуре педагогической технологии как совокупности ее концептуальной, содержательной и процессуальной составляющих рассмотрены теоретические аспекты технологии контекстного обучения будущего учителя начальных классов. В качестве концептуальной основы данной технологии автор выделяет рефлексивно-ориентированную парадигму образования. Главными направлениями содержательной части является рефлексивная компетентность, а также рефлексивно обусловленные личностные феномены будущего специалиста начального образования. Процессуальная часть представленной технологии связана с динамикой ведущих деятельности и соответствующих организационных форм контекстного обучения.

*Ключевые слова:* контекстное обучение, технологический подход, технология, педагогическая технология, технология контекстного обучения будущего учителя начальных классов, структура технологии, полипарадигмальность, рефлексивно-контекстный подход, рефлексивная компетентность, рефлексивно-контекстная среда.

**Zhelanova V. V. Teoreticheskie aspects of technology of the context teaching of future teacher of initial classes**

In the given article on the basis of going near the structure of pedagogical technology as aggregate of it conceptual, rich in content and judicial constituents the theoretical aspects of technology of context studies of future teacher of initial classes are considered. In quality of conceptual basis of the noted technology an author understands reflection oriented paradigm of education. Soil of rich in content part is reflection competence, and also рефлексивно the personality phenomena of future specialist of primary education are conditioned. Judicial part of the presented technology is related to the dynamics of leading activity and proper organizational forms of context studies.

*Key words:* context studies, technological approach, technology, pedagogical technology, technology of context studies of future teacher of initial classes, structure of technology, poliparadigmatic, reflection-context approach, reflection competence, reflection-context educational environment.

Стаття надійшла до редакції 15.09.2012 р.  
Прийнято до друку 26.10.2012 р.

УДК 378.011.3–051

**М. О. Искакова**

**ИННОВАЦИИ В ПЕДВУЗАХ – ПУТЬ ОБЕСПЕЧЕНИЯ  
КАЧЕСТВЕННОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ**

Стратегической задачей высшей школы во все времена являлось и является выявление новых знаний, подготовка конкурентоспособных специалистов с инновационным мышлением, разработка и внедрение новых технологий. От качества высшего образования зависит развитие страны. Поэтому с учетом запросов времени проводится государственная политика, направленная на повышение конкурентоспособности вузов в контексте введения инновационных элементов в систему их жизнедеятельности.

В науке присутствует многоаспектность освещения терминологического аппарата инновационной педагогики. Исследователи В. И. Загвязинский, Н. И. Лапин, А. И. Пригожин