

УДК 377/378:355.343:[005.336.2-043.86

Лариса ПЕТРЕНКО,

*доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник,  
Інститут професійно-технічної освіти НАПН України, м. Київ*

## **КОНТЕКСТНИЙ ПІДХІД ДО РОЗВИТКУ БАЗОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ**

*Автором розкрито суть понять “контекстне навчання” і “контекстний підхід”. Представлено результати теоретичного аналізу наукових праць, автори яких упроваджували контекстний підхід у професійну підготовку різних фахівців для різних галузей економіки, та експериментальним шляхом підтвердили його результативність. У статті проаналізовано різні технології контекстного навчання, визначено їх цільове призначення, проілюстровано поліваріативність, показана теоретична значущість для формування базових компетентностей.*

**Ключові слова:** *контекстний підхід, контекстне навчання, технології контекстного навчання, базові компетентності.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Поступове входження України до Європейського освітнього простору зумовлює трансформаційні процеси в системі професійної підготовки кадрів із метою її ефективної інтеграції у світову економіку. Вітчизняна професійна освіта набуває все більшої ваги як інформаційна та технологічна основа майбутньої діяльності фахівців у різних галузях економіки, що потребують компетентних професіоналів, спроможних до виконання виробничих завдань на сучасному підприємстві, готових до застосу-

© Петренко Л.

вання інноваційних технологій, опанування новими знаннями, вміннями і навичками, підвищення рівня компетентності упродовж всього життя. Це вимагає організації навчально-виховного процесу з підготовки фахівців на основі наукових підходів, зокрема контекстного.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано вирішення даної проблеми та на які опирається автор.** Проблема використання контекстного підходу в навчанні висвітлена у працях вітчизняних учених: Н. Бакшаєвої, А. Вербицького, В. Гладишева, М. Ільязової, А. Картюжнікової, В. Кузнецова, М. Тиріної, О. Тумашевої, Ж. Холодової. Ними розглянуто загальні аспекти контекстного підходу, досліджено ситуаційно-контекстний підхід до навчання студентів вищих навчальних закладів, питання соціально-психологічного контексту навчання; використання контекстного підходу до навчання математики, вивчення зарубіжної літератури тощо. Водночас використання контекстного підходу до розвитку базових компетентностей майбутніх фахівців не було предметом дослідження вітчизняних науковців. Тому **метою статті** є здійснення сутнісного аналізу контекстного підходу у професійному навчанні студентів технікумів і коледжів; виявлення основних особливостей та технології використання контекстного підходу до розвитку базових компетентностей.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** “Наука” як поняття – це діяльність з отримання нового знання і результат цієї діяльності – сума отриманих наукових знань, що творять у сукупності наукову картину світу [1, с. 8]. Педагогіка як наука базується на досягненнях різних галузей знань, різноманітних за своїм онтологічним змістом наукових теорій. Процес формування наукової теорії реалізується в кінцевому результаті як компроміс між логікою і досвідом через устанавлення певної динамічної рівноваги між ними. Звідси випливає, що будь-який науковий підхід має базуватись на певній науковій теорії [2, с. 40]. Науковий підхід є своєрідним методологічним компасом, що вказує напрям дослідження, вибір засобів пізнання педагогічних об’єктів, явищ і процесів. Він передбачає усвідомлення критичної важливості явищ, які не можна описати кількісно [3]. У наукових працях поняття “підхід” використовується як сукупність ідей, принципів,

методів, покладених в основу розв'язання проблем. Нерідко цю категорію зводять до методу (наприклад, ототожнення системного підходу і системного методу), що заперечує Г. Ібрагімов. Він наголошує на тому, що підхід є більш широким поняттям, ніж метод. Це “ідеологія і методологія розв'язання проблеми, що розкриває основну ідею, соціально-економічні, філософські, психолого-педагогічні передумови, головні цілі, принципи, етапи, механізми досягнення цілей. Метод – більш вузьке поняття, яке містить знання про те, як діяти в тій чи іншій ситуації, для розв'язання того чи іншого завдання” [4, с. 361–362].

З'ясувавши суть поняття “науковий підхід”, розглянемо більш детально контекстний підхід як методологію розвитку базових компетентностей майбутніх фахівців, яка розкриває основну ідею, визначає соціально-економічні, філософські, психолого-педагогічні передумови їх формування; формулює головні цілі, обґрунтовує принципи, етапи, механізми їх досягнення. При цьому під базовими компетентностями будемо розуміти комплекс освітніх досягнень майбутнього фахівця, набутий у процесі професійної підготовки з метою подальшого розвитку та імплементації у професійній діяльності, що характеризується стійкістю позитивних мотивів професійного саморозвитку і заснований на досвіді професійно орієнтованої діяльності.

Передусім слід зазначити, що контекстний підхід у цілому базується на контекстному навчанні. Визначення суті поняття “контекстне навчання” потребує семантичного аналізу поняття “контекст”. Аналіз словникової літератури показав, що вказане поняття тлумачать, як: “закінчений за змістом уривок тексту, що дає змогу встановити значення слова або речення, які входять до його складу” [5, с. 882]. Стосовно змісту поняття “контекстне навчання” в педагогічній словниковій літературі наведене його визначення як “професійно орієнтоване навчання, у процесі якого знання, уміння, навички засвоюються в контексті з майбутньою професійною діяльністю” [7, с. 386]. Автор концепції контекстного навчання А. Вербицький тлумачить цю дефініцію як “форма активного навчання, призначена для застосування у вищій школі, орієнтована на професійну підготовку студентів і реалізована за допомогою системного використання професійного контек-

сту, поступове насичення навчального процесу елементами професійної діяльності” [8, с. 386].

Слід зауважити, що контекстний підхід широко використовується в усіх навчальних закладах національної системи професійної освіти – професійно-технічних, технікумах, коледжах, а не тільки у вищій школі (університетах, академіях, інститутах тощо). Наведемо такі факти. В. Уманець у своїй статті наголошує, що для формування базових професійних компетенцій мають бути створені певні організаційно-педагогічні умови. По-перше, даний процес має розглядатися як складова професійної підготовки; по-друге, базові професійні компетенції мають формуватися на основі моделі, яка визначає умови здійснення процесу формування фахової компетентності; по-третє, потребують розроблення та впровадження професійно-орієнтованої технології навчання у викладанні дисциплін професійної та професійно-теоретичної спрямованості у ПТНЗ; по-четверте, підвищення рівня професійних знань випускників ПТНЗ з урахуванням інтеграції у світову систему освіти, що базується на навичках самостійної роботи [9]. Отже, на перше місце автор висуває контекстний підхід, поєднуючи процес формування базових компетенцій з професійною підготовкою і формуванням фахової компетентності майбутніх електромеханіків з ремонту та обслуговування машин у ПТНЗ.

Експериментальну перевірку авторської моделі організації самостійної роботи майбутніх фахівців з комп'ютерних наук у політехнікумі здійснювала Т. Каушан. Саме на основі контекстного навчання відбувалося формування в студентів ключової (універсальної) компетентності – “уміння самостійно навчатися”, яка є складовою базових компетентностей майбутніх фахівців з комп'ютерних наук [10, с. 11].

За А. Вербицьким, процес і зміст професійної освіти мають виходити з головної мети професійної освіти – підготовки висококваліфікованого фахівця. Відтак, використання контекстного підходу у професійному навчанні передбачає проектування дидактичних систем, технологій навчання, зорієнтованих на засвоєння змісту майбутньої професійної діяльності фахівця, формування професійної компетент-

ності, компонентами якої обов'язково є базові і ключові (універсальні) компетентності/компетенції.

Концепція контекстного навчання спирається на теорію діяльності Л. Виготського, яка також є підґрунтям компетентнісного підходу. Тому цілком логічним і науково обґрунтованим є використання контекстного підходу до розвитку базових компетентностей у майбутніх фахівців у професійній підготовці. На думку вітчизняних учених (С. Вітвицька, Т. Каушан, С. Козак, А. Мельник, Ю. Мосейко), необхідність підвищення рівня професійної підготовки фахівців у вітчизняних професійних навчальних закладах зумовлена інтенсивною модернізацією різних галузей вітчизняної економіки та зростанням конкуренції на світовому ринку товарів і послуг, що породжує низку суперечностей, зокрема між: переважною орієнтацією професійної підготовки майбутніх фахівців на засвоєння теоретичних знань і недостатнім розвитком його спрямованості на реалізацію цих знань в умовах практичної діяльності; упровадженням компетентнісного підходу до фахової підготовки спеціалістів у навчальних закладах системи професійної освіти і відсутністю контекстної специфіки в засобах його реалізації у професійній підготовці [11, с. 3]. На розв'язання цих суперечностей науковцями і практиками розроблено низку технологій професійного навчання, які при експериментальній перевірці проілюстрували достатньо високі результати.

Так, у своєму дисертаційному дослідженні Ю. Мосейко розробив і науково обґрунтував технологію контекстного навчання майбутніх інженерів-металургів. Концептуальну основу цієї технології становить праксеологічний принцип, спрямований на те, щоб необхідні знання з фундаментальних дисциплін слугували опорою для усвідомленого засвоєння професійно орієнтованих дисциплін, а ті, у свою чергу, забезпечать майбутньому інженеру можливість досить глибоко орієнтуватися в спеціальних дисциплінах і якісне опанування обраною професією інженера-металурга [12, с. 9]. Реалізація зазначеного принципу на практиці відбувається через розроблену автором технологію контекстного навчання, яка включає: форми навчання – лекції (вступні, інформаційні, проблемні, оглядові, узагальнюючі), семінар і спеце-

мінар (семинар-дискусія, семінар-дослідження), лабораторні заняття; рольові й ділові ігри; дидактична гра; індивідуальні заняття-консультації; курсове і дипломне проектування; виробнича практика. Складовими запровадженої ученим технології контекстного навчання також є: традиційні методи навчання. Особливу увагу приділено активним методам навчання, що відповідає концепції контекстного навчання, – методу аналізу конкретних ситуацій (ситуація-проблема, ситуація-оцінка, ситуація-ілюстрація, ситуація-вправа); розгорненій бесіді за заздалегідь відомим планом, моделюванню виробничих ситуацій, імітаційним вправам, індивідуальним тренінгам, проблемному навчанню, проектній діяльності. Однією із організаційно-педагогічних умов упровадження технології, на переконання Ю. Мосейко, має бути орієнтація використовуваних форм, методів і засобів на формування пізнавального інтересу і творчого інженерного мислення студентів на досягнення більш високого рівня професійної компетентності на засадах контекстного та компетентнісного підходів [11, с. 10].

Доцільно звернути увагу на трансформацію мотивів до навчальної діяльності майбутніх інженерів-металургів при використанні контекстного підходу, виявлену вченим у ході дослідження, а саме: “усвідомлення змісту навчальної діяльності в контексті майбутнього фаху підвищує свідому вмотивованість дій; перехід від навчально-пізнавальної діяльності студента до професійної діяльності інженера-металурга трансформує пізнавальний мотив у професійний; існує стійкий взаємозв’язок мотивів з інтелектуальним і духовним потенціалом особистості студента” [11, с. 9]. Запровадження технології контекстного навчання в практику підготовки інженерів-металургів уможливило зростання показників високого рівня розвитку фахової компетентності на 32,3 % і суттєве зниження показників низького рівня – на 29,3 %.

Г. Дейниченко на формувальному етапі варіативного педагогічного експерименту на тему: “Підготовка студентів природничо-математичних спеціальностей до технічного конструювання у вищих педагогічних навчальних закладах” впроваджував декілька варіантів технології підготовки до технічного конструювання. Кожен наступний варіант, розроблений автором, “був удосконаленням попереднього й

містив новації, що мали усунути недоліки, виявлені під час навчання за попереднім варіантом технології” [12, с. 10]. Спочатку з метою усунення недоліків наявної практики підготовки студентів природничо-математичних спеціальностей щодо технічного конструювання автор використовував технологію з умовною назвою “традиційна технологія”. Цей варіант передбачав визначення змісту роботи зі студентами: формування стійкого інтересу до технічного конструювання; ліквідація прогалин у знаннях, уміннях і навичках із креслення; засвоєння спеціальних техніко-конструкторських знань тощо. Натомість дослідник доповнив традиційну технологію елементами контекстного навчання – фронтальною розробкою навчально-конструкторського проекту в контексті діяльності конструктора. Традиційна технологія з елементами контекстного навчання мала на меті орієнтацію навчання на способи діяльності. Вона була запроваджена для усунення такого недоліку попередньої технології, як надмірна увага до спеціальних знань. Даний варіант технології містив додатковий етап підготовки, не передбачений попередніми варіантами, – самостійна практика в умовах навчального конструювання, що уможливило підняти рівень діяльності студентів з репродуктивного до репродуктивно-пошукового. У наступному варіанті Г. Дейниченко здійснив рівнево-диференційоване навчання з груповою розробкою навчально-конструкторського проекту, що отримало умовну назву “диференційована технологія з елементами контекстного навчання”. Вона передбачала внутрішньогрупову диференціацію навчання за певними рівнями. Це потребувало розроблення трьох типів різнорівневих навчальних програм (Програма А – програма навчання мінімально необхідних для технічного конструювання знань, умінь і навичок, не містить навчально-конструкторського проекту, її мусить засвоїти кожен студент; програма В – рекомендована студентам з високою пропедевтичною графічною підготовкою і тим, хто виявляє інтерес до техніко-конструкторської діяльності; програма С – завершальна, передбачає розроблення диференційованого навчально-конструкторського проекту: студентам, які навчалися за програмою В, надається можливість індивідуально чи у складі навчальної мікрогрупи розробляти проекти за обраною те-

матикою або підготувати проект свого варіанта конструкції виробу, який решта студентів по закінченні програми А розробляла колективно). Останній варіант отримав від автора назву “збагачена технологія”. Вона реалізувала профільно-диференційоване навчання з груповою розробкою навчально-конструкторського проекту, збагачене додатковою організацією творчої діяльності в позанавчальний час [12, с. 11–12].

Отже, технології контекстного навчання багатоваріативні, гнучкі, використовуються в підготовці фахівців для різних галузей економіки, а також у позанавчальний час. Результативність їх використання поза сумнівом, оскільки доведена низкою педагогічних експериментів, проведених у процесі дисертаційних досліджень.

**Висновки.** На основі семантичного і дефінітивного аналізу поняття “контекстне навчання” з’ясовано, що його суть розглядають як професійно орієнтоване навчання, у процесі якого знання, уміння, навички засвоюються в контексті з майбутньою професійною діяльністю. Цей вид навчання найбільш поширений у системі вищої освіти, однак педагогічно доцільним є його впровадження в коледжах, технікумах і професійно-технічних навчальних закладах у процесі формування професійної компетентності, основу якої, зазвичай, складають базові і ключові (універсальні) компетентності. Контекстний підхід передбачає розроблення і використання технологій контекстного навчання, які є поліваріативними, гнучкими, забезпечують високий рівень мотивації до професійної діяльності, розвиток професійного мислення, пізнавальну самостійність студентів, відповідальність за прийняті рішення.

**Перспективи подальших розвідок у даному напрямі** вбачаємо у вивченні організаційно-педагогічних умов формування/розвитку базових компетентностей майбутніх фахівців у системі професійної освіти.

### Список використаної літератури

1. Сурмін Ю. П. Майстерня вченого : підручник для науковця / Ю. П. Сурмін. – К. : Консорціум з удосконалення менеджмент-освіти в Україні, 2006. – 302 с.



2. Острроверхова Н. М. Теоретико-методичні засади аналізу якості уроку як педагогічної системи : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.09 / Острроверхова Надія Михайлівна; Ін-т педагогіки АПН України. – К., 2010. – 419 с.
3. Деминг У. Э. Выход из кризиса: новая парадигма управления людьми, системами и процессами / У. Эдвард Деминг. – М. : Альпина Бизнес Букс, 2000. – 370 с.
4. Ибрагимов Г. И. Компетентносный поход в профессиональном образовании / Г. И. Ибрагимов // Educational Technology & Society. – 2007. – № 10 (3). – Р. 361–365.
5. Новий тлумачний словник української мови у 3 т. Т. 1 [уклад. В. Яременко, О. Сліпушко]. – К. : Аконіт, 2005. – 927 с.
6. Сучасний словник іншомовних слів: близько 20 тис. слів і словосполучень / уклали: О. І. Скопенко, Т. В. Цимбалюк. – К. : Довіра, 2006. – 789 с. – (Словники України).
7. Педагогика : Большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапацевич. – Мн. : Современ. слово, 2005. – 720 с.
8. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А. А. Вербицкий. – М. : Высшая школа, 1991. – 208 с.
9. Уманець В. О. Модель формування базових професійних компетенцій електромеханіків з ремонту та обслуговування лічильно-обчислювальних машин у ПТНЗ / В. О. Уманець // Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи : 3-я міжнародна науково-практична конференція ; Львівський державний університет безпеки життєдіяльності; Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України. – Львів : ЛДУ БЖД, 2012. – [част. 2]. – С. 70–75.
10. Каушан Т. М. Дидактичні умови організації самостійної роботи майбутніх фахівців з комп'ютерних наук у політехнікумі : автореф. дис. : 13.00.04 / Каушан Тетяна Миколаївна ; Республіканський вищий навчальний заклад "Кримський гуманітарний університет". – Ялта, 2011. – 23 с.
11. Мосейко Ю. В. Формування фахової компетентності майбутніх інженерів-металургів у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін : автореф. дис. : 13.00.04 / Мосейко Юрій Вікторович; Класичний приватний університет. – Запоріжжя, 2010. – 23 с.
12. Дейниченко Г. В. Підготовка студентів природничо-математичних спеціальностей до технічного конструювання у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. : 13.00.04 / Дейниченко Геннадій Володимирович;

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди. – Харків, 2009. – 22 с.

*Стаття надійшла до редакції 24.11.2016.*

***Петренко Л. Контекстной подход к развитию базовых компетентностей будущих специалистов в системе профессионального образования***

Автором раскрыта суть понятий “контекстное обучение” и “контекстный подход”. Представлены результаты теоретического анализа научных работ, авторы которых внедряли контекстный подход в профессиональной подготовке различных специалистов для различных отраслей экономики, и экспериментальным путем подтвердили его результативность. В статье проанализированы различные технологии контекстного обучения, определено их целевое назначение, проиллюстрирована поливариативность, показано теоретическое и практическое значение для формирования базовых компетенций.

**Ключевые слова:** *контекстный подход, контекстное обучение, технологии контекстного обучения, базовые компетентности.*

***Petrenko L. Contextual approach to the development of basic competencies of future specialists in the system of vocational education***

The author disclosed the essence of the concepts of “contextual learning” and “contextual approach”. The contextual approach is regarded as a methodology of professional training of future specialists, which reveals the basic idea, socio-economic, philosophical, social and psychological conditions of development of basic competences, main aims, principles, stages, mechanisms of achieving the goal. This approach is based on a contextual training as a complex of educational achievements of future specialist, acquired by during training.

The article presents a theoretical analysis of the results dissertational researches, the authors of which have implemented a contextual approach in the training of different specialists for different branches of the economy, and experimentally proved its effectiveness. It was revealed that using a contextual approach in the majority performed the formation of profession-

al competence of experts. Summands of professional competence act basic and key (universal) competencies, which integrate with each other. Each basic competency includes certain key (universal) competencies.

Based on the analysis represented in scientific works of technologies contextual learning, disclosed their nature, defined their intended purpose, illustrated by poly variability, shown theoretical and practical importance for the formation of basic competences and personal development of the future specialist.

This work gives representation teachers- practitioners about the approaches to the development of technologies contextual learning, pays attention to need for creation of a certain organizational and pedagogical conditions for the implementation of contextual learning.

**Keywords:** *contextual approach, contextual learning, technologies of contextual learning, basic competencies.*