



УДК 378.126:372.4:378.147

НАУКОВІ ЗАСАДИ ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ КОНТЕКСТНОГО НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Ніконенко Т.В., старший викладач
кафедри початкової освіти

Бердянський державний педагогічний університет

У статті уточнено поняття «контекстне навчання», теоретично обґрунтовані наукові підходи (особистісно орієнтований, компетентнісний, технологічний і задачний) до застосування технології контекстного навчання в процесі підготовки магістрів початкової освіти. Ці підходи в освіті визначені як методологія, що розкриває принципи самореалізації майбутніх фахівців.

Ключові слова: *контекстне навчання, магістр початкової освіти, особистісно орієнтований, компетентнісний, технологічний і задачний підходи.*

В статті уточнюється поняття «контекстное обучение», теоретически обоснованы научные подходы (лично-ориентированный, компетентностный, технологический и задачный) к применению технологии контекстного обучения в процессе подготовки магистров начального образования. Отмеченные подходы в образовании определены как методология, раскрывающая принципы самореализации будущих специалистов.

Ключевые слова: *контекстное обучение, магистр начального образования, лично-ориентированный, компетентностный, технологический и задачный подходы.*

Nikonenko T.V. SCIENTIFIC FUNDAMENTALS OF IMPLEMENTATION OF TECHNOLOGY OF CONTEXT EDUCATION DURING THE PROCESS OF TRAINING OF MASTERS OF PRIMARY SCHOOL

In the article it is grounded the term “context teaching”; theoretically grounded the scientific approaches (personally-oriented, competent, technological and approach of pedagogical tasks) of implementation technology of context education during the process of training Masters of Primary school. The pointed approaches are determined in the education as the methodology which reveals the principles of self-realization of future specialists.

Key words: *context teaching, Master of primary school, personally-oriented, competent, technological and approach of pedagogical tasks.*

Постановка проблеми. В умовах адаптації вітчизняної системи вищої освіти до вимог Болонського процесу та сучасних суспільних трансформацій висуваються нові запити щодо підготовки викладача педагогічного ВНЗ у контексті демонстрації ним високого рівня фахової компетентності, переходу до нових форм і методів організації навчального процесу, його демократизації, сприяння мобільності студентів у межах європейського освітнього простору тощо. Тому головною метою системи освіти України є створення умов для розвитку й творчої самореалізації кожного громадянина, а також підготовка висококваліфікованих конкурентоспроможних фахівців, які пристосовуватимуться до постійної динаміки суспільного прогресу.

Реалізація провідних напрямів модернізації вищої освіти в нашій державі пов'язана з упровадженням практикоорієнтованих технологій навчання в процес професійної підготовки в педагогічних ВНЗ. Одним із найбільш продуктивних серед них є контекстне навчання, оскільки саме в системі застосування цієї технології певними

дидактичними формами, методами й засобами моделюється зміст майбутньої професійної діяльності спеціаліста, тобто відбувається «навчання через діяльність».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових досліджень із проблеми контекстного навчання (А. Вербицький, С. Качалова (особливості навчально-виховного процесу контекстного типу), Н. Лаврентьева (форми й методи навчання контекстного типу), Є. Ширшова, О. Чурбанова (педагогічна технологія контекстного типу), В. Желанова (технологія контекстного навчання в процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи) та ін.) свідчить, що названі вчені визначають поняття «контекстне навчання майбутнього фахівця» як освітню систему, в якій на підставі ідей поліпарадигмальності, поліпідхідності моделюється предметний і соціальний зміст майбутньої професійної діяльності, результативно-цільовою основою якої є формування професійної компетентності майбутнього фахівця, зокрема її рефлексивного складника. Технологію контекстного навчання дослідники трактують



із позиції впровадження алгоритмізованої послідовності певних дій, спрямованих на відтворення в процесі фахової підготовки студентів модельованих професійних ситуацій, що стимулює розвиток пізнавальної й професійної мотивації, формування особистісного смислу навчання [5, с. 47].

Постановка завдання. Мета статті – визначити наукові підходи, які є основою застосування технології контекстного навчання в процесі підготовки магістрів початкової освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Зважаючи на сучасні вимоги до організації навчального процесу у вищій школі як складного явища, осмислення якого здійснюється з різних поглядів, основними методологічними підходами до застосування технології контекстного навчання в процесі підготовки магістрів початкової освіти нами визначено особистісно орієнтований, компетентнісний, технологічний і задачний підходи. Розглянемо детально кожен із них.

Особистісно орієнтований підхід є ключовим у процесі модернізації вищої педагогічної освіти в Україні, саме тому висвітлення його основних положень у контексті вдосконалення професійної підготовки магістрів початкової освіти є актуальним. Проблемам особистісно орієнтованого підходу присвячені праці І. Беґа, О. Бондаревської, О. Дубасенюк, Л. Коваль, В. Лозової, О. Савченко, С. Стрілець, Г. Селевка, І. Якиманської та ін. Зокрема, І. Якиманська підкреслює, що в основі особистісно орієнтованого підходу «лежить визнання індивідуальності, самоцінності кожної людини, її розвитку не як колективного об'єкта, але насамперед як індивіда, наділеного своїм неповторним суб'єктивним досвідом» [11, с. 9].

Основними векторами особистісно орієнтованого підходу в освіті І. Беґа визначає максимальну індивідуалізацію навчального процесу, інтеграцію змісту фахових і психолого-педагогічних дисциплін, створення умов для саморозвитку особистості, самореалізації потреб і природних задатків майбутніх фахівців тощо [2, с. 124].

Л. Коваль стверджує, що впровадження особистісно орієнтованого підходу під час підготовки магістрів початкової освіти дозволяє, з одного боку, оволодіти системою професійних знань, умінь і навичок, без яких неможлива майбутня діяльність у початковій школі, а з іншого – сформулювати творчих майбутніх викладачів-методистів з індивідуальним стилем і активною професійною позицією [9, с. 250].

Отже, у центрі особистісно орієнтованого підходу є особистість, її вільний вибір життєвого та професійного шляху на під-

ставі певних смислових орієнтирів. Цінність особистості визначає орієнтацію викладача на впровадження відповідної технології, зокрема, технології контекстного навчання, оскільки саме в межах контекстного навчання відбувається трансформація навчальної діяльності в професійну.

Таким чином, згідно з положеннями особистісно орієнтованого підходу кожний магістр початкової освіти під час застосування технології контекстного навчання в педагогічному ВНЗ включається в різноманітні види освітньої діяльності, які дозволяють формувати адекватне ціннісне уявлення про майбутню педагогічну діяльність і розглядати вищезазначений підхід як принцип свободи особистості в навчальному процесі під час вибору пріоритетів, освітніх векторів, формування власного особистісного сприйняття змісту.

Особистісно орієнтований підхід в освіті пов'язаний з компетентнісним, оскільки стосується особистості студента, зокрема, магістра початкової освіти. Він може бути реалізований і перевірений тільки в процесі виконання конкретним майбутнім фахівцем певного комплексу дій.

Компетентнісний підхід широко представлений у працях Н. Бібік, В. Бондаря, А. Вербицького, Н. Глузман, О. Гури, Г. Зайчука, Е. Зеєра, І. Зимньої, Л. Коваль, Н. Кузьміної, В. Краєвського, О. Пометун, В. Мирошниченко, О. Овчарук, А. Хуторського, М. Чошанова та ін.

У XXI столітті компетентнісний підхід є методологією, що активно впливає на професійну підготовку у вищих навчальних закладах. Так, актуальною є праця А. Вербицького, присвячена проблемі контекстного навчання на засадах компетентнісного підходу. Сутність теорії такого навчання як концептуальної основи реалізації компетентнісного підходу в професійній педагогічній освіті, на думку дослідника, полягає у створенні психолого-педагогічних, дидактичних і методичних умов для оволодіння професійною діяльністю. Учений наголошує на інтеграції пояснювальних можливостей теорії контекстного навчання й методології зазначеного вище підходу, що дозволяє автору зробити висновок про існування контекстно-компетентнісного підходу до реформування освіти [3, с. 34].

Грунтовним є дисертаційне дослідження О. Гури щодо теоретико-методологічних основ формування психолого-педагогічної компетентності викладача вищого навчального закладу в умовах магістратури. Вирішальним чинником становлення майбутнього фахівця, як стверджує вчений, є «синтез когнітивного, предметно-прак-



тичного й особистісного досвіду, а вся система навчання й виховання повинна допомогти виявити, розвинути в собі те, що органічно притаманне особистості». Відповідно до компетентнісного підходу змінюється ситуація, пов'язана з формуванням і засвоєнням змісту освіти, результатом якого є набуття студентами компетенцій. Окрім того, реалізація зазначеного підходу в змісті професійної освіти дозволяє випускнику сформувати якості, які сприяють його інтегруванню в широкий світовий соціокультурний простір. Як зауважує О. Гура, до таких якостей слід віднести усвідомлення багатозначності позицій і поглядів на те чи інше явище, урахування плюсів і мінусів щодо будь-якої діяльності, установку на співробітництво та діалог, уміння користуватися інформацією, навчання співробітництву й діалогу на рівні взаємодії окремих людей – носіїв різних поглядів і культур [5, с. 4].

Зокрема, на думку Л. Коваль, згідно з компетентнісним підходом увесь процес навчання (цілі, зміст, форми, методи, засоби тощо) має бути зорієнтований на формування у студентів компетентностей, під якими розуміються інтегровані на основі складних умінь новоутворення особистості, що поєднують у собі знання, вміння, навички, досвід, ціннісні орієнтації тощо. Компетентнісний підхід може бути реалізований і перевірений тільки в процесі виконання конкретним магістрантом комплексу дій щодо безпосереднього застосування загальнонавчальних технологій. Під час реалізації названого підходу навчальна діяльність студентів набуває дослідницького практико-перетворювального характеру. Упровадження компетентнісного підходу скеровує управління навчально-пізнавальним процесом на співпрацю з майбутніми фахівцями, на діалогічне навчання й самовдосконалення тих, хто вчить, і тих, хто навчається [8, с. 87]. Зазначений підхід формує компетентного фахівця, здатного реалізувати свої знання, вміння, досвід, особисті якості для успішної діяльності в професійній сфері, є пріоритетною орієнтацією на цілі – вектори освіти, а саме: навченість, самовизначення (самодетермінацію), самоактуалізацію, соціалізацію та розвиток індивідуальності [7, с. 25].

Отже, за умови реалізації компетентнісного підходу навчальна діяльність магістрів початкової освіти під час застосування технології контекстного навчання в педагогічному ВНЗ має набувати практико-орієнтований характер і спрямовуватися на співпрацю, діалог і самовдосконалення. Інтеграція теорії контекстного навчання й

методології компетентнісного підходу створюють контекстно-компетентнісний підхід до реформування професійної підготовки майбутніх фахівців.

Технологічний підхід відкриває нові можливості для варіативності в організації особистісно зорієнтованого навчального процесу магістрів початкової освіти. Поняття технологічного підходу в галузі освіти з'явилося в середині ХХ століття на основі програмованого навчання, характерними ознаками якого було чітке формулювання навчальної мети й послідовне її досягнення. Ґрунтовні дослідження К. Баханова, С. Вітвицької, В. Євдокімова, М. Євтуха, М. Кларіна, Л. Коваль, О. Комар, Т. Назарової, О. Пехоти, Г. Селевка та інших щодо впровадження технологічного підходу в педагогічних ВНЗ дають підстави говорити про переорієнтацію навчання студентів із процесу на гарантований освітній результат.

Л. Коваль зазначає, що технологічний підхід ґрунтується на необхідності взаємозв'язку потреб шкільної та професійної освіти. Це дозволяє викладачеві педагогічного ВНЗ структурувати навчальний матеріал і обирати способи діяльності майбутніх фахівців так, щоб усіх можна було включити в активний процес пізнання з гарантованим досягненням очікуваних результатів. Обов'язковими ознаками технологічного підходу, на думку дослідниці, є його реалізація через упровадження педагогічно обґрунтованої сукупності сучасних технологій навчання, які мають чітку процесуальну структуру, визначені умови й етапи успішного застосування, прогнозовані результати, що підлягають кількісному та якісному оцінюванню [8, с. 83].

Технологічний підхід, за визначенням С. Вітвицької, дає можливість забезпечити позитивну мотивацію до наукової й педагогічної діяльності, більшою мірою реалізувати інтелектуальний потенціал кожного студента; підвищити рівень успішності магістрів і підготувати їх до професійної діяльності у вищих навчальних закладах I – IV рівнів акредитації [4, с. 127].

Отже, на нашу думку, розуміння сутності технологічного підходу в процесі підготовки магістрів початкової освіти дало можливість знайти узагальнену інваріантну ознаку технології навчання. До основних сучасних технологій ми відносимо контекстне навчання, яке сприяє ефективному формуванню професійно-педагогічної компетентності майбутнього фахівця в галузі початкової освіти, оскільки забезпечує перехід до професійного типу діяльності під час навчання, подолання його пасивної ролі та розвиток у студентів таких професійних якостей, як



активність, цілеспрямованість, стресостійкість, здатність налаштуватися на самостійний пошук вирішення проблеми, уміння аналізувати ситуацію, а не користуватися готовими варіантами відповідей.

Застосування технології контекстного навчання в процесі підготовки магістрів початкової освіти ґрунтується також і на впровадженні ідей задачного підходу. Основи задачного підходу детально досліджені в працях вітчизняних і зарубіжних науковців, а саме: Г. Балла, Л. Буркової, А. Вербицького, О. Глузман, Н. Гузій, В. Давидова, В. Желанової, Ю. Колягіна, Л. Кондрашової, Г. Костюка, Н. Кузьміної, Ю. Кулюткіна, Ю. Машбиця, Л. Мільто, О. Міщенко, В. Петухової, Ю. Сенька, С. Скворцової, В. Слассьоніна, Л. Спірина, Л. Фрідмана та ін.

За твердженням В. Желанової, сутність задачного підходу до організації контекстного навчання полягає в тому, щоб побудувати навчальне пізнання як систему задач і розробити принципи, засоби та прийоми, які допоможуть майбутнім фахівцям усвідомити проблемність поданих задач, знайти способи, за допомогою яких розв'язання проблемних ситуацій набуде для студента особистісної значущості; навчать бачити й аналізувати проблемні ситуації, виокремлювати проблеми й задачі [6, с. 251].

Основною категорією задачного підходу є задача. Зміст поняття «задача» в психолого-дидактичній науці розкритий Г. Баллом, Л. Гуровою, М. Даниловим, А. Єсауловим, Ю. Калягіним, Є. Лященком, О. Леонтьєвим, І. Лернером, О. Матюшкіним, М. Махмутовим, Є. Машбицем, В. Оніщук, Я. Пономарьовим, Л. Фрідманом, С. Шатуновським та ін.

Найбільш ґрунтовним, на нашу думку, є розуміння задачі, запропоноване Г. Баллом, який трактує її як систему, що має такі обов'язкові компоненти: а) предмет задачі, що знаходиться у вихідному стані; б) модель потрібного стану предмета задачі (тобто вимога задачі). Запропоноване визначення названої вище дефініції є досить широким й однаковою мірою придатним для задач, які аналізуються в різних галузях психології, педагогіки, соціології, нейрофізіології, кібернетики.

Окрім того, автор наводить низку визначень задачі, як-от:

- задача є ситуацією, що потребує від суб'єкта певної дії;
- розумова задача є ситуацією, що потребує від суб'єкта певної дії, спрямованої на знаходження невідомого на підставі використання зв'язку з відомим;
- проблемна задача, або проблема – це ситуація, що потребує від суб'єкта певної

дії, спрямованої на знаходження невідомого на підставі використання зв'язку з відомим в умовах, коли суб'єкт не володіє способом (алгоритмом) такої дії [1, с. 31].

Дещо іншої позиції дотримується Л. Фрідман і трактує задачу як модель проблемної ситуації. Отже, на думку вченого, на підставі аналізу проблемної ситуації людини формулює для себе певну задачу.

Нам імпонують підходи, в яких простежуються зв'язки задачі з проблемною ситуацією. Відповідно до цього ми розуміємо задачу як модель проблемної ситуації, елементи якої потребують узгодження. У типології задач як психолого-педагогічного феномена науковці виділяють чотири позиції, а саме: педагогічні (В. Желанова, Н. Кузьміна, В. Слассьонін), дидактичні (О. Дубасенюк, Т. Максаєва), методичні (Л. Коваль, Н. Глузман), дидактично-методичні (О. Мальяренко, Н. Черв'якова) задачі.

Головним для нас у межах дослідження є поняття «педагогічна задача». Ми згодні з Н. Кузьміною, яка наголошує на тому, що задача вважається педагогічною за наявності трьох обов'язкових умов, а саме:

- 1) у процесі педагогічної діяльності виникають певні ускладнення, подолання яких здійснюється кількома способами;
- 2) висувається вимога до знаходження оптимального способу досягнення бажаного результату й із множин рішень обирається одне, що слугує критерієм;
- 3) має місце система обмежень під час переходу від одного стану до іншого [10, с. 54].

Педагогічна діяльність є процесом розв'язування стандартних і нестандартних педагогічних задач, на всіх етапах якого викладач використовує адекватну їм систему спілкування, що слугує засобом організації педагогічної взаємодії.

Таким чином, упровадження ідей задачного підходу до застосування технології контекстного навчання в процесі підготовки магістрів початкової освіти педагогічних ВНЗ є для нас важливим, оскільки саме задача з проблемною ситуацією є провідною одиницею контекстного навчання. Задачний підхід є джерелом і засобом активізації пізнавальної діяльності майбутніх фахівців, що розширює можливості їх залучення до творчої роботи, дозволяє варіювати навчальні (педагогічні) задачі за змістом, характером, ступенем складності та формою, у такий спосіб відкриваючи можливість усебічного врахування індивідуальних особливостей студентів.

Висновки з проведеного дослідження. Отже, на сучасному етапі магістр початкової освіти педагогічних ВНЗ має прояви-



ти себе не лише як висококваліфікований фахівець, але й як особистість, здатна до мислення та прийняття швидких відповідальних рішень в умовах невизначеності, суперечностей і ризику. Соціально-економічні зміни в Україні, потреби в забезпеченні якості освіти відповідно до міжнародних вимог стали своєрідним підґрунтям для реалізації означених підходів в освіті як методології, що розвиває принципи само-реалізації студентів.

Основні напрями подальших досліджень вбачаємо в розробленні й апробації структурно-функціональної моделі застосування технології контекстного навчання в процесі підготовки магістрів початкової освіти.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Балл Г. Теория учебных задач: психолого-педагогический аспект / Г. Балл. – М. : Педагогика, 1990. – 184 с.
2. Бех І. Духовні цінності в розвитку особистості / І. Бех // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 1. – С. 124.
3. Вербицкий А. Контекстно-компетентный подход к модернизации образования / А. Вербицкий // Высшее образование в России. – № 5. – 2010. – С. 32–37.
4. Вітвицька С. Педагогічна підготовка магістрів в умовах ступеневої освіти : теоретико-методологічний аспект : [монографія] / С. Вітвицька. – Житомир : Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2009. – 440 с.
5. Гура О. Теоретико-методологічні основи формування психолого-педагогічної компетентності викладача вищого навчального закладу в умовах магістратури : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / О. Гура ; Ін-т вищ. освіти АПН України. – К., 2008. – 36 с.
6. Желанова В. Контекстне навчання майбутнього вчителя початкових класів : теорія й технологія : [монографія] / В. Желанова ; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т Тараса Шевченка». – Луганськ : Вид-во ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2013. – 482 с.
7. Зеер Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования / Э. Зеер, Э. Сыманюк // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 24–28.
8. Коваль Л. Професійна підготовка майбутніх учителів у контексті розвитку сучасної початкової освіти : технологічний підхід : [монографія] / Л. Коваль. – Донецьк : ЛАНДОН-XXI, 2011. – 330 с.
9. Коваль Л. У пошуках нової концепції підготовки магістрів початкової освіти : методика початкового навчання математики у вищій школі / Л. Коваль // Матеріали I Всеукр. наук.-практ. конф. «Реалізація наступності в математичній освіті: реалії та перспективи», (Одеса, 15–16 вересня 2016 р.). – Харків : «Ранок», 2016. – С. 249–252.
10. Кузьмина Н. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. Кузьмина. – М. : Высш. шк., 1990. – 119 с.
11. Якиманская И. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения / И. Якиманская // Вопросы психологии. – 1995. – № 2. – 1995. – С. 9.