

**POLSKO-UKRAIŃSKI
ROCZNIK
UKRAIŃSKO-POLSKI**

OŚWIATOLOGIA

**Redakcją
Wiktor Ogniewjuk
Tadeusz Lewowicki
Swietłana Sysojewa**

IV

**ПОЛЬСЬКО -УКРАЇНСЬКИЙ
ЩОРІЧНИК
УКРАЇНСЬКО- ПОЛЬСЬКИЙ**

ОСВІТОЛОГІЯ

**За редакцією:
Віктора Огнев'юка
Тадеуша Левовицького
Світлани Сисоєвої**

**Warszawa-Kijów
2015
Варшава-Київ**

**ПОЛЬСЬКО-УКРАЇНСЬКИЙ
ЩОРІЧНИК
УКРАЇНСЬКО-ПОЛЬСЬКИЙ**

ОСВІТОЛОГІЯ

**За редакцією:
Віктора Огнев'юка
Тадеуша Левовицького
Світлани Сисоєвої**

IV

**Варшава-Київ
2015**

Засновники:

Київський університет імені Бориса Грінченка, м. Київ, Україна
Вища педагогічна школа Спілки польських вчителів, м. Варшава, Республіка Польща

Реєстраційне свідоцтво:

КВ № 20387-10187 Р
від 28.11.2013 р.

ISSN 2226-3012

Офіційний сайт:

<http://osvitologia.kubg.edu.ua>

Видання входить
до наукометричних бах
даних **Index Copernicus**,
РИНЦ, **Google Scholar**,
InfoBase Index.

Видання включено до
переліку наукових
**фахових видань з
філософії та педагогіки**
(наказ № 793 від 04.07.2014)

Рецензенти:

д. хабіліт., проф. Андерзей Радзієвич-Віннікі
д. хабіліт., проф. Мирослав Я. Шиманський
д. пед. наук, проф., акад. НАПН України Віктор В. Олійник
д. іст. наук, проф., чл.-кор. НАПН України Василь М. Ткаченко

Наукова рада:

Василь Кремень, Тадеуш Левовицький, Віктор Огнев'юк,
Стефан Мешальський, Ольга Сухомлинська,
Світлана Сисоєва, Єжі Нікіторович

Редакційна колегія:

Олена Александрова, Ольга Безпалько, Януш Гайда, Станіслав Караман,
Наталія Ковальчук, Кшиштоф Крушевський, Тадеуш Левовицький,
Барбара Мазур, Світлана Мартиненко, Стефан Мешальський,
Віктор Огнев'юк, Петро Саух, Світлана Сисоєва, Микола Стадник,
Микола Тур, Людмила Хоружа, Аліна Шчурек-Борута, Зенон Ясіньський.

*Рекомендовано до друку Вченою радою Київського університету імені Бориса Грінченка
(протокол №12 від 26 листопада 2015 року)*

Науково-методичний щорічник «Освітологія» є українсько-польським / польсько-українським виданням, заснованим з метою розвитку нового наукового напрямку інтегрованого дослідження освіти – освітології. Дослідження, висвітлені у даному виданні, розкривають методологічні засади освітології, а також ті галузі наукового знання, що складають зміст освітологічної підготовки, а саме: філософію освіти, історію освіти, соціологію освіти, культурологію освіти, освітнє право, освітню політику, управління освітою, економіку освіти.

Адресовано керівникам освітніх закладів всіх рівнів, науковцям, науково-педагогічним працівникам, аспірантам, магістрантам, слухачам закладів післядипломної освіти, вчителям, студентам, усім, хто цікавиться проблемами розвитку сучасної освіти та її впливом на соціально-економічний, духовний та культурний розвиток суспільства.

Випускаючий редактор:

Юлія Гришук

Переклад:

Світлана Сисоєва, Ельжбета Хоффман

ISSN 2226-3012

Адреса редакції: 04212, м. Київ, вул. Тимошенка, 13-б, e-mail: ndl.osv@kubg.edu.ua

Видавництво ВП «Едельвейс»

© Copyright by Віктор Огнев'юк & Тадеуш Левовицький & Світлана Сисоєва, 2015

Зміст

Методологічні засади освітології

Тадеуш Левовицький

Quo vadis universitas? Зауваження, коментарі та питання: (не?) з позиції педагогіки.....6

Світлана Мартиненко

Методологічний аспект педагогічної діагностики у вимірі особистісно-розвивальної освіти.....15

Тетяна Поспєлова

Методологічні основи державного регулювання у сфері людського розвитку в умовах трансформації українського суспільства.....21

Надія Чернуха

Від цілісності освіти до її якості.....26

Тетяна Диба

Феномен неперервної професійної освіти у досягненні професійного «акме».....30

Педагогічні витоки освітології

Стефан Мешальський

Про вплив вчителя та його нестійкість.....36

Вікторія Желанова

Контекстуалізація професійної підготовки майбутнього педагога: рефлексивний вимір.....44

Олександра Лисенко

Роль і місце післядипломної освіти в національній системі підготовки лікарів.....50

Експертна діяльність в галузі освіти

Віктор Огнев'юк, Світлана Сисоєва

Підготовка експертів у галузі освіти в Україні.....56

Наталія Пономаренко

Експертиза в освіті: особливості, функції, типи.....64

Ольга Іваницька, Алла Панченко

Експертне оцінювання як інструмент управління загальноосвітнім навчальним закладом.....68

Компаративістика освітніх систем

Марія Братко

Становлення теорії управління освітою в США: сутнісні риси, персоналії, ідеї.....74

Михал Квятковський

Освітні прагнення польської та української молоді: порівняльний аналіз....80

Алла Загородня

Професійна підготовка фахівців економічної галузі у Республіці Польща та Україні: критерії порівняння.....86

Освітня політика, економіка освіти та управління освітою

Наталія Мосьпан

Розвиток вищої освіти в Європейському Союзі та Україні: тенденції освітньої політики.....90

Катерина Біницька, Олена Біницька

Організація позабюджетного фінансування шкіл на основі фандрайзингової діяльності.....95

Тетяна Атрощенко

Формування комунікативної культури керівників дошкільних навчальних закладів.....101

Філософія та історія освіти

Валерій Рябенко

Суспільно-історичні та гносеологічні передумови трактування освітології.106

Маргарита Ткаченко Болонський університет: історія, традиції, сьогодення.....	112
-----------------------------------------------------------------------------------------	-----

Соціологія та культурологія освіти

Габріела Пєхачек-Огерман Школа у полікультурному середовищі та її роль у формуванні ідентичності учнів.....	119
Леандра Корчак Сім'я як середовище виховання.....	125
Наталя Беднарська Вікіпедія в школі та університеті – майбутні вчителі про Вікіпедію.....	128
Андрій Плаксін Дидактична культура як науковий феномен, його структура та сутнісні характеристики.....	138
Наші автори	143

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 конструктив майбутнього педагога.

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

© Желанова В., 2015

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 (Рубинштейн 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 (Вербицкий А. А., 2010).

Сучасний науковий дискурс репрезентує дослідження проблеми контекстуалізації професійної підготовки у форматі компетентнісного (А. Вербицкий, 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. Щербакова), 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. Трактування 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.

Визначимося 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-формувальний, смислоутворювальний, суб'єктно-формувальний становлять внутрішній професійний контекст; комунікативно-формувальний – 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-формувальний 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-формувальний контекст полягає в організації умов щодо суб'єктної участі студента в освітньому процесі з метою формування його професійної суб'єктності.
- Комунікативно-формувальний 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-формувального,

сміслоутворювального, суб'єктно-формуального, комунікативно-формуального 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. Сластьоніна (Сластенин 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. Сластьоніна, 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 (Сластенин 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 (узаasadнюють 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 сприяють професійному смислоутворенню та дозволяють студентові 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 результатів 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, смислотворювального, суб'єктно-

формульованого, комунікативно-формульованого 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 вагової умови ефективної 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. Спільки польських вч-в м. Варшава / Огнев'юк В. О., Леонтьєва 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. Спільки польських вч-в м. Варшава / Огнев'юк В. О., Леонтьєва І. В., Сисоєва С. О. та ін. – К.: Київський університет ім. Б. Грінченка, 2013 – №2. – С. 36 – 45.
7. **Ionova O. M.** 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>.

Wiktorja Żelanowa. KONTEKSTUALIZACJA SZKOLENIA ZAWODOWEGO PRZYSZŁYCH NAUCZYCIELI: REFLEKSYJNY WYMIAR

W artykule podana kontekstualizacja szkolenia zawodowego przyszłych nauczycieli jako ważną zasadą nowoczesnego szkolnictwa wyższego. Opisane trzy wskazówki wspomnianego zjawiska: koncepcyjne, treściowe, organizacyjne.

Okazało się, że praktyczna realizacja zasady kontekstualizacja związane z realizacją postanowień naukowego podejścia, ktura jest syntezą paradygmatu refleksyjnego i idei edukacji i uczenia kontekstowego. Udowodnione, że celem szkolenia zawodowego w formie refleksyjnego podejścia naukowego jest rozwijanie kompetencji refleksyjną i deterministycznych refleksyjne konstrukcje przyszłych nauczycieli.

Słowa kluczowe: *treść szkolenia zawodowego orientacji kontekstowej; kontekstualizacja; narzędzia pedagogiczne; kontekst zawodowy przyszłych nauczycieli; refleksyjny kontekst naukowego podejścia.*

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