

Мирончук Н.М. Контекстний підхід у підготовці студентів до професійної діяльності у зарубіжній педагогічній теорії // Креативна педагогіка: [наук.-метод. журнал] / Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки "Полісся". – Житомир, 2018. – Вип. 13. – С. 95-101.

**УДК 378.1**

**Мирончук Н.М.,**  
член-кореспондент АМСКП "Полісся",  
кандидат педагогічних наук, доцент  
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)  
Житомир, Україна  
<http://orcid.org/0000-0002-1360-6381>

## **КОНТЕКСТНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ЗАРУБІЖНІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ**

*У статті на основі аналізу зарубіжних наукових джерел охарактеризовано сутність, зміст та методи контекстної професійної підготовки майбутніх фахівців. З'ясовано, що у працях зарубіжних науковців контекстна підготовка розглядається в термінах «контекстна освіта» (викладання) і «контекстне навчання» (учіння). Визначено, що важливими характеристиками контекстного підходу є забезпечення міждисциплінарних зв'язків у процесі підготовки; проблемність змісту навчання; використання контекстів майбутньої професійної діяльності. Встановлено, що контекст є найважливішим компонентом таких навчальних підходів: проблемно орієнтованого навчання, кооперативного навчання, проектного навчання, громадського навчання та навчання на робочих місцях.*

**Ключові слова:** *контекст, контекстний підхід, професійна підготовка.*

**Постановка проблеми.** У сучасній системі професійної підготовки фахівців контекстний підхід є основою, яка дозволяє врахувати потреби студентів, викладачів, роботодавців і найбільш повно і якісно підготувати майбутніх фахівців до реальних ситуацій професійної діяльності. Важливою характеристикою контекстного підходу до процесу підготовки є те, що він базується на застосуванні міждисциплінарного навчання, навчанні на основі проблем і використанні зовнішніх контекстів для навчання. Застосовуючи контекстний підхід у вивченні різних дисциплін, студенти отримують реальну перспективу використання набутих компетенцій, оскільки бачать доцільність і необхідність знань і навичок у повсякчасних або майбутніх ситуаціях професійної діяльності.

У науковій літературі розгляд проблеми контекстної підготовки пов'язується з аналізом низки родових понять, як-от: контекст, професійні контексти, контекстний підхід, контекстне навчання.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Технологія контекстного навчання у практиці професійної підготовки майбутніх фахівців розробляється вітчизняними (Н. Дем'яненко, В. Желанова, О. Шапран та ін.) та зарубіжними науковцями (Е. Байкер, Р. Бернс, А. Вербицький, В. Візлер, М. Девлін, П. Еріксон, В. Калашников, К. Карандьєф, К. Маззео, Г. Самаравікрема, С. Сіз, В. Теніщева, К. Хадсон, Л. Хоуп, О. Щербакова та ін.).

Дослідники визначають специфіку, зміст, форми, методи, засоби контекстного навчання студентів, обґрунтовують підходи до його ефективного використання.

**Метою** статті визначаємо з'ясувати підходи до розуміння сутності, змісту та методів контекстної підготовки майбутніх фахівців у зарубіжній науковій літературі.

**Виклад основного матеріалу.** Незважаючи на те, що контекстна підготовка є відносно новою концепцією в галузі освіти, її принципи та практика існували протягом століть. Так концепція освіти учнів у контексті максимально наближеного до реального життя навчання може бути датована ще 16 століттям. Майкл Онтань, письменник Відродження, вважав, що студенти можуть більше довідатися від подорожей і переживання світу, ніж були б спроможні зробити це, вивчаючи підручник [9, с. 15-16].

Джон Дьюї представив вивчення досвіду на рубежі 19-20 століть як найрозумніший та найбільш ефективний спосіб професійної підготовки. На його переконання, основна мета освіти полягає в підготовці молоді до майбутніх обов'язків і життєвих успіхів шляхом організованого набуття інформації й вироблення практичних навиків із дотриманням методів навчання. При цьому набуті знання й ті, що засвоюються, перетворені на досвід, повинні мати високий ступінь корисності, «використання у фактичних життєвих обставинах» [1, с. 482]. У 1916 році Альфред Норт Уайтхед Математичній асоціації англійської мови наголошував на тому, що «другорядність навченого світу є секретом його посередності», покладаючись на визначальну особливість контекстного навчання: найкращим є таке навчання, результати якого можна практично використовувати. У 70-х роках функціональна контекстна освіта ввійшла в освітньо-виховну спільноту і послужила передвісником того, що зараз називаємо «контекстне навчання» [3, с. 7].

Варто згадати й новаторські ідеї Пауло Фрейре [2], який обстоював ідею невідривності процесу засвоєння знань від політичного, ідеологічного, економічного та культурного контекстів. На його думку, ефективна освітня практика має ґрунтуватися на практичному досвіді; використанні критичного мислення; розумінні контексту слова, тексту, світу; урахуванні навчального середовища як відкритого контексту для розвитку гносеологічної зацікавленості суб'єкта навчання.

Контекстне навчання в сучасній практиці підготовки фахівців визначається як процес навчання, за якого відбувається включення змісту навчання в контекст розв'язання життєво важливих завдань професійної діяльності, її предметного та соціального контекстів. У процесі контекстного навчання відбувається трансформація навчальної діяльності у професійну з поступовою зміною пізнавальних потреб і мотивів, цілей, учинків і дій, засобів, предмета та результатів на професійні; створюються психолого-педагогічні та дидактичні умови для постановки суб'єктом навчання власних цілей та їх досягнення, для руху його діяльності від навчання до праці.

Щодо зарубіжних наукових джерел, то поняття «контекстної підготовки» включає розуміння контекстної освіти (викладання) як процесу формування в студентів відповідних компетенцій та контекстного навчання (учіння) як діяльності учнів із засвоєння відповідних компетенцій. Зарубіжні дослідники С. Сіз (Sears Susan) [8], К. Хадсон (Clemente Charles Hudson), В. Візлер (Vesta R. Whisler) [6] визначають контекстну освіту та навчання як таку концепцію навчання, за якою співвідноситься зміст навчального предмету з реальним світом ситуацій, що спонукає студентів до встановлення зв'язку між отриманими знаннями та їх застосуванням у різних контекстах життя: як сім'янина, громадянина, професіонала.

У 2001 році Р. Бернс і П. Еріксон пояснили контекстне викладання та навчання як інноваційний навчальний процес, який допомагає студентам перенести зміст навчання у

життєві контексти, в яких він може бути застосований” [3]. Крім Маззео у 2008 році розширив визначення, описуючи контекстну освіту та навчання як «різноманіття навчальних стратегій, призначених для більш повного зв'язку між вивченням фундаментальних навиків академічного або професійного змісту, зосереджуючи викладання та навчання на конкретному застосуванні в специфічних контекстах, які цікавлять студента» [3, с. 6].

За висновками дослідників, контекстне навчання залучає і мотивує студентів, підвищує продуктивність навчання, не потребує традиційних текстів, покращує відвідуваність та підвищує енергетичний потенціал учнів і вчителів.

Дослідники підкреслюють особливу значущість застосування контекстного підходу в навчанні дорослих учнів та розвитку їх мотивованості, оскільки навчання дорослих характеризується такими показниками: 1) саморегуляція діяльності; 2) збагаченість різноманітністю особистого досвіду; 3) готовність навчатися; 4) життєво-, ціле- та проблемноорієнтованість; 5) мотивованість внутрішніми чинниками.

Крім того, коли студенти (як дорослі особи) відчувають, що вони можуть впливати на навчання за власним бажанням, а також беруть на себе відповідальність за навчання, їх мотивація до навчання також підвищується. У цьому контексті значущим з боку викладача є встановлення чітких цілей, надання студентам варіантів дій та забезпечення постійного і змістовного зворотного зв'язку [3, с. 9].

Важливою характеристикою контекстного підходу до навчання є те, що він базується на застосуванні міждисциплінарних зв'язків, навчанні на основі проблем і використанні зовнішніх контекстів для навчання. Вивчаючи предмети в інтегрованому, мультидисциплінарному аспектах й взаємозв'язку з певними контекстами, студенти прагнуть застосовувати набуті знання та навички у відповідних контекстах [4, с. 2].

У контекстному навчанні досвід допомагає студентам здійснити зв'язок між внутрішнім та зовнішнім контекстом. Вони починають із існуючих знань, минулого досвіду та інших повсякденних уроків чи ситуацій і здійснюють діяльність у таких контекстах, як навчальний заклад, дім, робоче місце, інтернет. Прожитий у таких спосіб досвід призводить до глибшого усвідомлення того, що студенти, швидше за все, зберігатимуть компетенцію протягом більш тривалого періоду часу і зможуть застосувати її у відповідних умовах у відповідні часи в майбутньому.

Як зазначають Р. Бернс та П. Еріксон, мета контекстного навчання полягає в тому, щоб студенти могли краще зрозуміти життєві ситуації, які відбуваються на робочому місці, визначити та ефективно вирішити проблеми, приймати мудрі рішення, а також творчо мислити [4, с. 2]. Відтак, контекстне навчання вимагає навичок високого мислення.

Дослідники М. Девлін та Г. Самаравікрема [5] обстоюють думку, що компетентне, професійне та ефективне навчання відбувається лише за умови точного і постійного відображення контекстів професійної діяльності. Вони зазначають, що університетське викладання – це наукова діяльність, яка базується на широких професійних навичках, практиці й високому дисциплінарному рівні й вивченні контексту практичної діяльності, що складає основу якості професійної діяльності.

Аналізуючи погляди низки дослідників на проблему критеріїв ефективності педагогічного викладання, М. Девлін та Г. Самаравікрема виокремлюють низку контекстуальних факторів, урахування яких є необхідним у підготовці в закладах вищої освіти: професійний (представлено такими характеристиками, як навчальний предмет, розмір групи, здібності студентів, методи оцінки) та соціальний (соціальні, політичні, економічні, технологічні, демографічні зміни, вимоги роботодавців) контексти, елементи яких постійно

змінюються, тому систематично повинні переглядатися й оновлюватися у процесі підготовки фахівця.

К. Хадсон і В. Візлер зазначають, що контекстне навчання здійснюється з використанням таких стратегій:

- 1) наголосити на необхідності розв'язання проблем;
- 2) визнати необхідність, що навчання і викладання має відбуватися у різних ситуаціях: вдома, в спільнотах, на робочих місцях;
- 3) вчити студентів контролювати і спрямовувати власне навчання, щоб вони стали саморегульованими суб'єктами;
- 4) закріплювати дії студентів у різноманітних життєвих контекстах;
- 5) заохочувати студентів навчатися один від одного і разом;
- 6) використовувати автентичне оцінювання.

Дослідники пропонують три типи навчальних сценаріїв у контекстному навчанні: проектні, цільові (поставити студентів у ситуації, в яких цілі, яких вони хочуть досягти, вимагають набуття відповідних знань та навичок), орієнтовані на дослідження [6].

Упродовж багатьох років, як зазначають дослідники теорії контекстного навчання, виникло п'ять навчальних підходів, які включають контекст як найважливіший компонент. Такі підходи залучають студентів до активного процесу навчання і не є дискретними – їх можна використовувати окремо або у поєднанні з одним чи декількома іншими:

1) проблемно-орієнтоване навчання – підхід, який залучає студентів до вирішення проблем у реальному світі для розробки «глибокої основи фактологічних знань і розуміння цих знань у контексті концептуальної основи ... нарешті, для полегшення розвитку метакогнітивних навичок» [3, с.10]. Цей підхід включає пошук інформації з конкретного питання, його синтезування та викладення результатів іншим;

2) кооперативне навчання – підхід, який організовує навчання, використовуючи невеликі групи навчання, в яких студенти працюють разом для досягнення цілей навчання;

3) навчання на основі проекту – це підхід, який зосереджує увагу на центральних концепціях та принципах дисципліни, об'єднує студентів для вивчення проблемних питань та інших значущих завдань, дозволяє студентам самостійно працювати, щоб побудувати власне навчання, і має результатом створення реалістичних продуктів;

4) громадське навчання – підхід, який забезпечує практичне застосування нових знань і навичок (або розвитку) до потреб у громаді через проекти та заходи;

5) навчання на робочому місці – такий підхід, за яким відбувається навчання на робочих місцях, або робочі місця інтегруються зі змістом занять в аудиторіях (моделювання діяльності на уявному робочому місці) [4, с. 3].

Однією з цілей контекстуального підходу є залучення уваги студента шляхом ілюстрування актуальності навчального досвіду. Контекстна освіта та навчання допомагає студентам знаходити і створювати сенс через досвід, спираючись на існуючі у них знання. Основним принципом контекстного навчання є те, що знання стають особистими надбаннями студента, коли вони вивчаються в рамках автентичного контексту. У контекстному навчанні традиційний навчальний план є ширшим контекстом, який інтегрує навчальний контент різних предметів у підготовці студентів до професійної діяльності. Навчальні цілі набувають вищого порядку завдяки набутим у навчанні вмінням знаходити інформацію, пристосовуватися до змін та ефективно спілкуватися з іншими. У традиційному навчанні студенти часто намагаються встановити зв'язок з абстракціями. Автентичний

контекст допомагає учням бачити релевантність інформації та створює шлях для розуміння матеріалу [3, с. 8].

Серія навчальних завдань вміщує кілька характеристик контекстуальних навчальних рамок, включаючи: 1) вирішення проблем у реалістичних ситуаціях; 2) навчання в декількох контекстах; 3) зміст, отриманий з різноманітних трудових та життєвих ситуацій; 4) справжня оцінка.

Разом ці компоненти створюють мережу, за допомогою якої студенти можуть краще усвідомлювати сенс знань та засвоювати інформацію. Ці компоненти включають в себе: 1) встановлення значущих зв'язків; 2) виконання значущої роботи; 3) саморегульоване навчання, співпрацю; 4) критичне та творче мислення; 5) виховання особистості; 6) досягнення високих стандартів; 6) використання справжньої оцінки [3, с. 8].

Крім того, у практиці контекстної підготовки застосовують розв'язання проблем, саморегульоване навчання, навчання, закріплене в різноманітних життєвих контекстах студентів, навчання одне від одного та разом, автентичну оцінку та використання різноманітних контекстів, таких, як домашнє, громадське середовище та робоче місце [9, с. 14-15].

Д. Перін (D. Perin), аналізуючи явище контекстуалізації в освітньому процесі, на основі рефлексії низки джерел тлумачить цей феномен як різноманіття навчальних стратегій, призначених для взаємозв'язку між вивченням фундаментальних знань, навчанням академічного чи професійного змісту, акцентуючи при цьому увагу на викладанні та навчанні в конкретних програмах у конкретному контексті, який цікавить учня [7, с. 2].

Д. Перін зазначає, що для будь-яких програм контекстуалізація базових навичок вміщує один чи кілька таких компонентів, як: міждисциплінарне навчання; використання неформальних знань студентів; активне, студентоцентроване навчання; співробітництво студентів; використання чітких стратегій грамотності; автентична оцінка та співпраця вчителів для визначення прикладів реального світу [7, с. 4].

Контекстуалізація навчання основана на проблемних ситуаціях і передбачає вивчення змісту в достовірних повсякденних життєвих ситуаціях. З цією метою використовується контент професійної праці, методи професійної діяльності, застосовуються автентичні практики.

Д. Перін називає дві форми, в яких здійснюється контекстуалізація: контекстне навчання та інтегроване навчання. При цьому, як зазначає дослідниця, контекстне навчання використовується викладачами для навчання письма, читання, математики, а інтегроване є застосовуваним педагогами при вивченні дисциплін у академічній, у професійній та технічній сферах, щоб підтримувати відповідність й узгоджуватися з попередньо вивченими дисциплінами.

Інша версія контекстуалізації представлена «ситуативним навчанням», яке концептуалізує освіту як мережу соціальних взаємодій, що формують знання та навички.

За Д. Перін, результативність контекстуалізації навчання забезпечується дотриманням таких вимог [7, с. 31-32]:

1) створення умов для міждисциплінарної співпраці, щоб викладачів: обговорення навчальних програм, підходів до оцінювання, методів навчання; взаємовідвідування; обговорення освітньої практики та навчальних методик; узгодження змісту навчальних програм;

2) забезпечення постійного професійного розвитку досвіду контекстуалізації, ініціювання та її підтримка; використання методик професійного розвитку, основаних на доказах та стимулюванні інтересу (наприклад, тренінгове навчання);

3) розроблення відповідних процедур оцінки результатів контекстуалізації, щоб виявити ступінь її ефективності.

**Висновки.** Таким чином, аналіз наукових праць низки дослідників дає підстави для таких висновків: 1) у зарубіжних наукових джерелах контекстна підготовка розглядається у термінах контекстної освіти та контекстного навчання; 2) контекстний підхід у процесі професійної підготовки зорієнтований на відображення в змісті навчання професійного та соціального контекстів; 3) важливими характеристиками контекстного підходу є забезпечення міждисциплінарних зв'язків у процесі підготовки; проблемність змісту навчання; використання контекстів майбутньої професійної діяльності; 4) контекст є найважливішим компонентом низки навчальних підходів: проблемно орієнтованого навчання, кооперативного навчання, проектного навчання, громадського навчання та навчання на робочих місцях.

**Перспективи подальшого аналізу** цієї проблеми полягають у представленні контекстів професійної діяльності майбутніх викладачів вищої школи та методів їх рефлексії.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дьюї Дж. Досвід і освіта // Коваленко Є. І. Хрестоматія: навч. посіб. / Є. І. Коваленко, Н. І. Белкіна. – К. : Центр навч. літ., 2006. – С. 463–483.

2. Фрейре Пауло. Педагогіка душі / П. Фрейре // Коваленко Є. І. Хрестоматія: навч. посіб. / Є. І. Коваленко, Н. І. Белкіна. – К. : Центр навч. літ., 2006. – С.637–658.

3. Baker E. D. Contextualized Teaching and Learning: A Faculty Primer: A Review of Literature and Faculty Practices with Implications for California Community College Practitioners, 2009 / Elaine DeLott Baker, Laura Hope, Kelley Karandjeff. – URL: <http://www.cccbsi.org/Websites/basicskills/Images/CTL.pdf>

4. Berns R. G. Contextual Teaching and Learning: Preparing Students for the New Economy / Robert G. Berns and Patricia M. Erickson. // The Highlight Zone: Research and Work. – 2001. – № 5. – P. 1-8. – URL: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.453.3887&rep=rep1&type=pdf>

5. Devlin M. The criteria of effective teaching in a changing higher education context / Devlin Marcia, Samarawickrema Gayani // Higher Education Research & Development. – 2010. – Vol. 29, No. 2, April. – P. 111–124.

6. Hudson C. Contextual Teaching and Learning for Practitioners / Clemente Charles Hudson and Vesta R. Whisler. – URL: [www.iiisci.org/journal/cv\\$/sci/pdfs/e668ps.pdf](http://www.iiisci.org/journal/cv$/sci/pdfs/e668ps.pdf)

7. Perin D. Facilitating Student Learning Through Contextualization / Perin Dolores. – CCRC Working Paper, Columbia University, 2011. – February. – 62 p.

8. Sears S. Introduction to Contextual Teaching and Learning / Sears Susan. – Bloomington, Indiana, 2003. – 53 p.

9. Shamsid-Deen I. Contextual teaching and learning practices in the family and consumer sciences curriculum / Ifraj Shamsid-Deen, Bettye P. Smith // Journal of Family and Consumer Sciences Education, Vol. 24, No. 1, Spring/Summer, 2006. – P. 14–27.

#### REFERENCES

1. Dyuyi Dzh. Dosvid i osvita // Kovalenko Ye. I. Xrestomatiya: navch. posib. / Ye. I. Kovalenko, N. I. Byelkina. – K. : Centr navch. lit., 2006. – S. 463–483.
2. Frejre Paulo. Pedagogika dushi / P. Frejre // Kovalenko Ye. I. Xrestomatiya: navch. posib. / Ye. I. Kovalenko, N. I. Byelkina. – K. : Centr navch. lit., 2006. – S.637–658.
3. Baker E. D. Contextualized Teaching and Learning: A Faculty Primer: A Review of Literature and Faculty Practices with Implications for California Community College Practitioners, 2009 / Elaine DeLott Baker, Laura Hope, Kelley Karandjeff. – URL: <http://www.cccbsi.org/Websites/basicskills/Images/CTL.pdf>
4. Berns R. G. Contextual Teaching and Learning: Preparing Students for the New Economy / Robert G. Berns and Patricia M. Erickson // The Highlight Zone: Research and Work. – 2001. – № 5. – P. 1-8. – URL: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.453.3887&rep=rep1&type=pdf>
5. Devlin M. The criteria of effective teaching in a changing higher education context / Devlin Marcia, Samarawickrema Gayani // Higher Education Research & Development. – 2010. – Vol. 29, No. 2, April. – P. 111–124.
6. Hudson C. Contextual Teaching and Learning for Practitioners / Clemente Charles Hudson and Vesta R. Whisler. – URL: [www.iiisci.org/journal/cv\\$/sci/pdfs/e668ps.pdf](http://www.iiisci.org/journal/cv$/sci/pdfs/e668ps.pdf)
7. Perin D. Facilitating Student Learning Through Contextualization / Perin Dolores. – CCRC Working Paper, Columbia University, 2011. – February. – 62 p.
8. Sears S. Introduction to Contextual Teaching and Learning / Sears Susan. – Bloomington, Indiana, 2003. – 53 p.
9. Shamsid-Deen I. Contextual teaching and learning practices in the family and consumer sciences curriculum / Ifraj Shamsid-Deen, Bettye P. Smith // Journal of Family and Consumer Sciences Education, Vol. 24, No. 1, Spring/Summer, 2006. – P. 14–27.

***Myronchuk N. M. The context approach for preparing students for professional activities in the foreign pedagogical theory***

*The article describes the essence, content and methods of context professional training of future specialists on the basis of analysis of foreign scientific sources. It has been found out that contextual training is considered in terms of «context education» (teaching) and «context learning» (study) in the works of foreign scientists. The important features of the contextual approach are defined: provision of interdisciplinary connections in the process of preparation; problem content of training; use of contexts of future professional activities. Found that the context is an important component of such learning approaches: problem-oriented learning, cooperative learning, project learning, community education and training in the workplace.*

***Key words:*** context, context approach, professional training.

***Мирончук Н. Н. Контекстный подход в подготовке студентов к профессиональной деятельности в зарубежной педагогической теории.***

*В статье на основе анализа зарубежных научных источников охарактеризованы сущность, содержание и методы контекстной профессиональной подготовки будущих специалистов. Установлено, что в трудах зарубежных ученых контекстная подготовка рассматривается в терминах «контекстное образование» (преподавание) и «контекстное обучение» (учения). Выяснено, что важными характеристиками контекстного подхода является обеспечение междисциплинарных связей в процессе подготовки; проблемность содержания обучения; использование контекстов будущей профессиональной деятельности.*

*Установлено, что контекст является важнейшим компонентом таких учебных подходов: проблемно ориентированного обучения, кооперативного обучения, проектного обучения, общественного обучения и обучения на рабочих местах.*

**Ключевые слова:** *контекст, контекстный подход, профессиональная подготовка.*