

6. Resources on Faculty Mentoring // Center for Research on Learning and Teaching, University of Michigan [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.crlt.umich.edu/faculty/facment>.
7. Mentoring // Washington State University [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://faculty.wsu.edu/mentoring/>.
8. Getting the Most from the Search Committee Process // Uwide Policy Library, University of Minnesota [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://policy.umn.edu/Policies/hr/Hiring/RECRUITFACPA_APPD.html.
9. Mentoring New Faculty Members // Chancellor's Doctoral Incentive Program, The California State University [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://teachingcommons.cdl.edu/cdip/facultyservice/Mentoringnewfaculty.html>.
10. Faculty Development in Higher Education // The National Academy for Academic Leadership [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.thenationalacademy.org/readings/faculty.html>.

References:

1. Navryliv N. Nastavnytstvo yak instrument suchasnoi osvity, *Humanities and Social Sciences*, 2009, pp. 201–202.
2. Berk R. A., et al. Measuring the effectiveness of faculty mentoring relationships, *Academic Medicine*, 2005, Vol. 80, No.1.
3. Collins N. W. *Professional women and their mentors*, Englewood Cliffs, NJ, Prentice Hall, 1983.
4. Leon D. J. *Mentoring minorities in higher education: Passing the torch*, Washington D. C., National Education Association, 1993.
5. Thorndyke L. E. et al. Empowering junior faculty: Penn State's faculty development and mentoring program, *Academic Medicine*, 2006, Vol. 81, No.7.
6. Resources on Faculty Mentoring, *Center for Research on Learning and Teaching, University of Michigan* [electronic resource], mode of access : <http://www.crlt.umich.edu/faculty/facment>.
7. Mentoring, *Washington State University* [electronic resource], mode of access : <http://faculty.wsu.edu/mentoring/>.
8. Getting the Most from the Search Committee Process, *Uwide Policy Library, University of Minnesota* [electronic resource], mode of access : http://policy.umn.edu/Policies/hr/Hiring/RECRUITFACPA_APPD.html.
9. Mentoring New Faculty Members, *Chancellor's Doctoral Incentive Program, The California State University* [electronic resource], mode of access : <http://teachingcommons.cdl.edu/cdip/facultyservice/Mentoringnewfaculty.html>.
10. Faculty Development in Higher Education, *The National Academy for Academic Leadership* [electronic resource], mode of access : <http://www.thenationalacademy.org/readings/faculty.html>.

Summary

Nataliia Dolinska

Peculiarities and Methods of Realisation of Mentoring Programs in US Universities

The article characterises approaches and ways of implementation of mentoring programs for young teachers in US universities. It also identifies the characteristics of mentor-mentee relationships at the level of teachers and professors staff. Duties and responsibilities of all participants of mentoring programs are outlined and chief benefits of such programs development are defined in order to facilitate the quality of professional-pedagogical training of the future teachers.

Key words: *mentor, mentee, mentorship program, formal mentoring, informal mentoring, university, professional development, ways of program implementation.*

Дата надходження статті: «23» березня 2015 р.

Стаття прийнята до друку: «15» квітня 2015 р.

УДК 378.011.3-051(045)

ВІКТОРІЯ ЖЕЛАНОВА,

*доктор педагогічних наук, доцент
(м. Старобільськ)*

Сутність професійного контексту майбутнього вчителя початкових класів

У представленій статті розглянуто феномен професійного контексту майбутнього вчителя початкових класів, його семантичний складник – поняття «контекст» й сферу реалізації – контекстне навчання майбутнього вчителя початкових класів. Акцентовано увагу на міждисциплінарних витоках та інтеграційній природі поняття «контекст». З'ясовано, що лінгвістичне, філософське, психологічне трактування контексту акумулюється в його педагогічній інтерпретації, яка пов'язана з феноменом професійного контексту. Доведено, що професійний контекст є сукупністю внутрішнього та зовнішнього контексту. При цьому внутрішній, трактується автором як професійно-особистісний контекст, що відбиває якості, які притаманні вчителю початкових класів як представнику певної професії, а саме: мотивацію, рефлексивну компетентність, смисли, професійну суб'єктність. Зовнішній контекст – як соціальний, пов'язаний із соціокультурними, просторо-часовими, практичними, комунікативними характеристиками професійної діяльності. Виходячи з цього, внутрішній

професійний контекст містить мотиваційно-стимулювальний, рефлексивно-формульвальний, смислоутворювальний, суб'єктно-формульвальний типи контексту; зовнішній – комунікативно-формульвальний.

Ключові слова: *контекст, контекстне навчання майбутнього вчителя початкових класів, професійний контекст вчителя початкових класів, професійний контекст майбутнього вчителя початкових класів, типи професійного контексту.*

Постановка проблеми у загальному вигляді... У контексті сучасного процесу модернізації вищої освіти в Україні, спрямованого на її «компетентнісний вимір», усе більшого значення набувають практико-орієнтовані освітні технології, що дозволяють вибудувати навчальний процес у ВНЗ з урахуванням специфіки майбутньої професії. Найбільш продуктивною у цьому плані є технологія контекстного навчання, оскільки саме вона пов'язана з подоланням цілої низки суперечностей, що існують у традиційній вищій освіті й призводять до таких недоліків, як-от: відсутність професійної мотивації, формальність знань, нездатність їхнього використання в практичній роботі, тривала адаптація молодих фахівців до професійної діяльності тощо. До того ж відомим у методології та теорії наукового дослідження є положення, що одним з основних показників наукової й практичної зрілості тієї або іншої теорії є наявність і обґрунтованість її термінологічного апарату. При цьому у педагогічній теорії нерідко спостерігається явище, на яке неодноразово звертали увагу відомі методологи педагогіки (В.Краєвський, В.Полонський), а саме: відсутність систематизації термінів, багатозначність та різноманітність їх тлумачення, зниження строгості в нормативності слововживання в науковому контексті, зростаюча нерегульованість процесу використання термінів з інших наук. Тобто, недостатня чіткість поняттєвого апарату ускладнює розробку певних концепцій та технологій. Безумовно, ці складнощі стосуються й досліджуваної нами проблеми контекстного навчання майбутнього вчителя початкових класів. Отже, постає необхідність з'ясування й уточнення базових понять дослідження, а саме – «контекст», «контекстне навчання майбутнього вчителя початкових класів», «професійний контекст майбутнього вчителя початкових класів».

Аналіз досліджень і публікацій... Різні аспекти проблеми контекстного навчання розробляються в працях А.Вербицького та представників його наукової школи а саме: концептуальні положення й сутність контекстного навчання (А.Вербицький); формування професійної компетентності в умовах контекстного навчання (О.Ларіонова, О.Попова, К.Шапошніков); формування ціннісно-мотиваційної сфери особистості майбутнього фахівця в процесі контекстного навчання, зокрема, особистісної та професійної спрямованості (Ю.Верхова); пізнавальної та професійної мотивації (Н.Бакшаєва, В.Кругліков), розвиток самоактуалізованої особистості (Т.Дубовицька); провідні організаційні форми контекстного навчання (Е.Андреева, Н.Борисова, В.Вербицький, К.Гамбург, О.Ларіонова). Особливого значення у форматі представленої проблеми набуває глосарій понять контекстного навчання (автор А.Вербицький), де уперше виокремлено, обґрунтовано та визначено провідні поняття теорії та технології контекстного навчання. Зазначений глосарій становить розгорнуті словникові статті, що розкривають термінологічний апарат теорії контекстного навчання. Варто відзначити, що цей глосарій містить і нові поняття, що з'явилися у науковому обігу разом з концепцією контекстного навчання (контекстне навчання, квазіпрофесійна діяльність), і поняття та терміни, які вже використовували в психолого-педагогічній та методичній літературі, але отримали нове осмислення автором відповідно до теорії контекстного навчання (моделювання в контекстному навчанні, принципи контекстного навчання, організаційні форми навчання контекстного типу) [2]. Поряд з цим існує також і дещо інший підхід до розгляду поняттєво-категоріального апарату контекстного навчання, зокрема до категорії «контекст». Відповідно до цього підходу зазначене поняття досліджується як міждисциплінарний феномен на засадах міждисциплінарної методології. Саме цей аспект теорії контекстного навчання висвітлено в роботі А.Вербицького «Категорія «контекст» в психології і педагогіці» [3]. Проте при такій високій зацікавленості контекстною проблематикою питання, пов'язані з дослідженням професійного контексту майбутнього вчителя початкових класів залишаються поза увагою науковців.

Формулювання цілей статті... **Мета статті** – розкрити сутність феномена «професійний контекст майбутнього вчителя початкових класів».

Виклад основного матеріалу... Є очевидним, що семантичним складником зазначеного феномена є поняття «контекст», а сферою його реалізації – контекстне навчання майбутнього вчителя початкових класів. Окреслимо наші позиції щодо них.

Зазначимо, що етимологія слова «контекст» пов'язана з латинським *contextus*, яке утворено за допомогою префікса «con», що позначає спільність дії, зв'язок, взаємозв'язок, та іменника «textus» – тканина, сплетіння. Прикметник «contexta» позначає зв'язний, безперервний; іменник «contextus»

має значення «зчеплення», «з'єднання», «зв'язок» [4]. Тобто фундаментальність феномена «контекст» міститься вже в його етимології.

Варто відзначити, що поняття «контекст» має міждисциплінарні витоки та інтеграційну природу. Воно є предметом лінгвістики й психолінгвістики, філософії, логіки та методології наукового пізнання. Зауважимо, що ретельний логіко-семантичний та психолого-педагогічний аналіз поняття «контекст» нами було здійснено у попередніх працях. При цьому у процесі дефініційного аналізу поняття «контекст» у різних галузях знань [5] ми з'ясували тенденцію до більш розширеного визначення цього феномена в психології та педагогіці. Так, у лінгвістиці контекст – це лише уривок тексту, умова зв'язності тексту, тоді як у педагогіці – це вже система внутрішніх і зовнішніх умов і чинників поведінки та діяльності людини. Однак для нашого дослідження вагомими й важливими є певні положення з кожної із зазначених наук. Відтак, з лінгвістичного трактування контексту значущим є розгляд його як джерела смислу; з психолінгвістичного – ідея про те, що контекст може створюватися і ситуацією, і самим суб'єктом, тобто вагомими є екстралінгвальні чинники; з філософського – розгляд контексту в просторі й часі як динамічного явища, як «фонового середовища»; з погляду логіки та методології наукового пізнання – підходи до контексту як фрагменту наукової теорії або теорії загалом, а також позиції щодо контекстуалізації термінів; з позиції психології – положення щодо контекстуалізації дії; смислоутворювального впливу різного роду контекстів на процеси психіки, свідомості та діяльності людей; думка про те, що динаміка смислів криється в розширенні контекстів.

У педагогіку поняття «контекст» прийшло порівняно недавно, тому воно ще не набуло певного статусу й у педагогічних словниках не описується. Педагогічні аспекти категорії «контекст» найбільш удадо розкрито в дослідженнях А.Вербицького та представників його наукової школи. На його думку, *контекст* – це система внутрішніх і зовнішніх умов та чинників поведінки й діяльності людини, яка впливає на сприйняття, розуміння й перетворення суб'єктом конкретної ситуації, що визначає смисл та значення цієї ситуації як цілого, так і певних її компонентів [1, с.33–34]. Відповідно виокремлюються *зовнішній і внутрішній контексти*. *Внутрішнім контекстом* він вважає систему унікальних для кожної людини психофізіологічних та особистісних особливостей і станів, її настанов та відносин, знань та досвіду; *зовнішнім* – предметні, соціокультурні, просторово-часові та інші характеристики ситуації, у якій вона діє. На всіх рівнях психічного віддзеркалення внутрішній і зовнішній контексти у їх взаємодії виконують смислоутворювальну функцію [6, с.7]. Такий розподіл контексту є досить абстрактним та формальним, тому науковець вносить певні уточнення й внутрішній контекст ототожнює з *предметно-професійним*, а зовнішній – із *соціальним контекстом*. Звернемо увагу на те, що педагогічного втілення категорія контекст отримала саме в теорії та технології контекстного навчання. У нашому трактуванні *контекстне навчання майбутніх учителів початкових класів* – це освітня система, у якій на підставі ідей поліпарадигмальності, поліпідхідності моделюється предметний та соціальний зміст їхньої майбутньої професійної діяльності, результативно-цільовою основою якої є формування професійної компетентності майбутнього фахівця, зокрема її рефлексивних складників.

Відтак, одним з провідних понять представленого дослідження є *професійний контекст учителя початкових класів*. Поділяючи наукові підходи А.Вербицького, ми вважаємо, що зазначений феномен є сукупністю *внутрішнього й зовнішнього контекстів*. При цьому *внутрішній*, який ми трактуємо як *професійно-особистісний контекст*, відбиває якості, що притаманні вчителю початкових класів як представнику певної професії, а саме: мотивацію, рефлексивну компетентність, смисли, професійну суб'єктність. *Зовнішній контекст*, що ми розуміємо як *соціальний*, пов'язаний із соціокультурними, просторо-часовими, праксіологічними, комунікативними характеристиками професійної діяльності. Отже, беручи до уваги зазначену позицію щодо трактування *професійного контексту вчителя початкових класів*, ми визначаємо його як інтеграцію внутрішнього професійно-особистісного контексту, що є сукупністю мотиваційного, смислового, рефлексивного, суб'єктного контекстів, а також зовнішнього соціального контексту, що містить праксіологічний, актуальний та потенційний контексти, а також комунікативний контекст, які є адекватними професійній діяльності.

Стисло розглянемо сутність кожного із зазначених *типів професійного контексту* вчителя початкових класів.

➤ *Мотиваційний контекст* – сукупність мотивів вибору професії, задоволеності нею, стійкого інтересу до професійної діяльності, установки на продуктивне педагогічне спілкування, високого емоційно-вольового тону, що визначають професійну мотивацію вчителя початкових класів.

➤ *Смисловий контекст* – смислова значущість професійної діяльності для особистості, вибіркова спрямованість на її цінності, схильність займатися саме цим видом діяльності, які зумовлюють стійке смислове ставлення до професії.

➤ *Рефлексивний контекст* – усвідомлення себе як особистості і як професіонала, критичне

ставленням до себе, зокрема до своїх професійних труднощів, адекватне сприйняття особистості учня та зворотного зв'язку з ним, що пов'язані з рефлексивною діяльністю вчителя початкових класів.

➤ *Суб'єктний контекст* – сукупність ініціативно-активного ставлення до професійної діяльності, потягу до оптимальної реалізації вчителем своїх психічних, особистісних ресурсів для розв'язання професійних та життєвих завдань, які проявляються в прагненні до самовизначення, самодетермінації, саморегуляції, самоактуалізації та самовдосконалення в професійній діяльності, а також ставлення до молодшого школяра як «суб'єкта» педагогічного процесу, що визначають професійну суб'єктність учителя початкових класів.

➤ *Практиологічний контекст* – сукупність гностичного, проектувально-конструктивного, організаторського, комунікативного компонентів педагогічної діяльності, що пов'язані з розв'язанням різних за складністю й предметним змістом педагогічних задач. При цьому *актуальний контекст* відбиває процес розв'язання *тактичних та оперативних* педагогічних задач у реальній ситуації, *потенційний контекст* – процес розв'язання *стратегічних задач* у можливих та прогнозованих ситуаціях.

➤ *Комунікативний контекст* – система відносин та певних моделей педагогічного спілкування вчителя початкових класів у підсистемах «учитель – учень»; «учитель – учні»; «учитель – батьки»; «учитель – учень – учень».

Доцільно визначитися з розумінням поняття «*професійний контекст майбутніх учителів початкових класів*». Логічно, що цей феномен відбиває процес упровадження професійного контексту вчителя початкових класів у процес підготовки фахівців цього профілю у ВНЗ. Ми наполягаємо, що «*професійний контекст майбутніх учителів початкових класів*» – це сукупність значущих контекстів професійної спрямованості, яка представлена мотиваційно-стимулювальним, рефлексивно-формульвальним, смислоутворювальним, суб'єктно-формульвальним, а також комунікативно-формульвальним контекстами. При цьому відзначимо, що мотиваційно-стимулювальний, рефлексивно-формульвальний, смислоутворювальний, суб'єктно-формульвальний становлять *внутрішній професійний контекст майбутніх учителів початкових класів*; комунікативно-формульвальний – *зовнішній професійний контекст майбутніх учителів початкових класів*.

Отже, зупинимося докладніше на *типах професійного контексту* майбутніх учителів початкових класів.

➤ *Мотиваційно-стимулювальний контекст* – система умов та чинників контекстного навчання, що сприяє формуванню професійної мотивації майбутніх учителів початкових класів у процесі трансформації пізнавальних мотивів у професійні.

➤ *Рефлексивно-формульвальний контекст* – система поліспрямованих освітніх завдань, що впливає на формування рефлексивної компетентності майбутніх учителів початкових класів як самостійного особистісного конструкту, а також сприяє реалізації детермінаційних функцій рефлексії як професійно вагомій якості.

➤ *Смислоутворювальний контекст* – система спрямованої трансляції смислу, що ініціює смислоутворення майбутніх учителів початкових класів, а також спрямовує його динаміку певним вектором у навчальному процесі.

➤ *Суб'єктно-формульвальний контекст* полягає в організації умов щодо суб'єктної участі студента в освітньому процесі з метою формування його професійної суб'єктності.

➤ *Комунікативно-формульвальний контекст* передбачає створення умов щодо формування навичок професійного спілкування майбутніх учителів початкових класів, що пов'язані з адекватним сприйняттям та розумінням особистості молодшого школяра, його батьків, підставою яких є комунікативна та кооперативна рефлексія.

Висновки... Таким чином, базовими поняттями дослідження проблеми контекстного навчання майбутнього вчителя початкових класів є поняття «контекст», «контекстне навчання», які акумулюються у професійному контексті майбутнього вчителя початкових класів. Зазначений феномен є складною й багатоаспектною системою певних типів контексту, що відбивають результативну мету контекстного навчання майбутнього вчителя початкових класів, яка полягає у формуванні сукупності рефлексивних конструктів майбутнього фахівця. Представлений у статті матеріал є ґрунтовним щодо розробки питань, пов'язаних із змістовно-процесуальними аспектами технології контекстного навчання майбутнього вчителя початкових класів та її впровадження в умовах рефлексивно-контекстного освітнього середовища ВНЗ, які можуть стати предметом подальших наукових розвідок.

Список використаних джерел і літератури:

1. Вербицкий А. А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение / А. А. Вербицкий. – М. : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 1999. – 75 с.

2. Вербицкий А. А. Глоссарий терминов и понятий контекстного обучения: система педагогического образования / А. А. Вербицкий // Контекстное обучение: теория и практика. – М., 2004. – Вып. 1. – С. 3–21.
3. Вербицкий А. А. Категория «контекст» в психологии и педагогике / А. А. Вербицкий, В. Г. Калашников. – М. : Логос, 2010. – 298 с. : ил.
4. Дворецкий И. Х. Латинско-русский словарь : более 200000 слов и словосочетаний / И. Х. Дворецкий. – 10-е изд., стер. – М. : Рус. яз. Медиа, 2006. – 843, [2] с.
5. Желанова В. В. Логіко-семантичний та психолого-педагогічний аналіз поняття «контекст» / В. В. Желанова // Наука і освіта. Педагогіка : наук.-практ. журн. Південного наук. Центру НАПН України. – 2011. – № 4/С. – С. 152–157.
6. Контексты в образовании субъекта : межвуз. сб. науч. тр. / под ред. А. А. Вербицкого, Н. В. Жуковой. – М. : РИЦ МГОПУ им. М. А. Шолохова, 2005. – 96 с.

References:

1. Verbitskij A. A. *Novaya obrazovatel'naya paradigma i kontekstnoe obuchenie*, Moscow, Issled. tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov, 1999, 75 p.
2. Verbitskij A. A. Glossarij terminov i ponyatij kontekstnogo obucheniya: sistema pedagogicheskogo obrazovaniya, *Kontekstnoe obuchenie: teoriya i praktika*, Moscow, 2004, Vip. 1, pp. 3–21.
3. Verbitskiy A. A., Kalashnikov V. G. *Kategoriya «kontekst» v psihologii i pedagogike*, Moscow, Logos, 2010, 298 p. : il.
4. Dvoretzkij I. G. *Latinsko-russkii slovar : bolee 200000 slov i slovosochetanii*, Moscow, Rus. yaz. Media, 2006, 843, [2] p.
5. Zhelanova V. V. Lohiko-semantichnii ta psiholoho-pedahohichnii analiz poniattia «kontekst», *Nauka i osvita. Pedagogika*, 2011, № 4/S, pp. 152–157.
6. *Konteksty'v obrazovanii sub'ekta*, Moscow, RITs MGOPU im. M. A. Sholohova, 2005, 96 p.

Summary

Viktoriia Zhelanova

The Main Point of the Professional Context of the Future Primary School Teacher

In the article the phenomenon of the professional context of the future primary school teacher and its semantic constituent – the notion «context» and its sphere of realization – contextual teaching of the future primary school teacher are examined. The attention is paid to the inter-discipline sources and integral nature of the notion «context». It is found out that the linguistic, philosophical and psychological interpretation of the context is accumulated in its pedagogical interpretation which is connected with the phenomenon of professional context. It is proved that professional context is the unity of inner and outer context where the inner context is treated by the author as a professional personal context that reflects the qualities which are typical for the primary school teacher as a representative of a certain profession. These are motivation, reflexive competence, sense and professional subjectivity.

The outer context is interpreted as a social context connected with socio-cultural, space-time, practical, communicative characteristics of professional activity. Hence the inner professional context embraces motivational-stimulating, reflexive-formative, sense creating and subjective-formative types of context; the outer context includes communicative formative type.

Key words: *context, contextual teaching of the future primary school teacher, professional context of the primary school teacher, professional context of the future primary school teacher, types of professional context.*

Дата надходження статті: «04» березня 2015 р.

Стаття прийнята до друку: «26» березня 2015 р.

УДК 371.134:005.336,2(045)

ЛАРИСА ЗДАНЕВИЧ,

доктор педагогічних наук, професор

(м.Хмельницький)

Реалізація компетентнісного підходу як одного з інструментів професійної підготовки майбутніх фахівців у вищому навчальному закладі

У статті здійснено аналіз різних теоретичних поглядів на проблему компетентнісного підходу як одного з інструментів професійної підготовки майбутніх педагогів у вищому навчальному закладі. Зазначено, що компетентнісний підхід – це підхід до визначення результатів навчання, що базується на їх описі в термінах компетентностей і є ключовим методологічним інструментом реалізації мети Болонського процесу. Визначено, що під компетентнісним підходом розуміється спрямованість освіти на формування в студента компетенцій за допомогою професійних і соціальних завдань в освітньому процесі. Компетентнісний підхід передбачає підвищення суб'єктності самого студента в навчальному процесі, пов'язаної з умінням орієнтуватися в потоці інформації і рефлексією, тобто формуються поведінкові моделі – коли випускник здатний не просто відтворити інформацію (знання), а й самостійно орієнтуватися в ситуації і кваліфіковано вирішувати завдання, що