

УДК 378.091.011.3-021.66:373.3.014.25-044.247(4:477)  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/28.208663>

**Людмила КОВАЛЬ,**  
*orcid.org/0000-0002-2935-8722*  
доктор педагогічних наук, професор,  
декан факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв  
Бердянського державного педагогічного університету  
(Бердянськ, Запорізька область, Україна) [kovalludmila36@gmail.com](mailto:kovalludmila36@gmail.com)

## НОВЕ ПЕДАГОГІЧНЕ МИСЛЕННЯ МАГІСТРІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ

*У статті розкрито суть практико-орієнтовної підготовки магістрів початкової освіти на основі реалізації технології контекстного навчання. Зроблено експрес-аналіз феномену педагогічного мислення, який засвідчує, що він уособлює рівень розвитку розумових, пізнавальних, творчих і пошуково-дослідницьких здібностей магістра початкової освіти, його операційно-технологічних вмій.*

*Педагогічне мислення магістра характеризується оперативністю (швидке прийняття оптимальних методичних рішень з арсеналу знайомих або їх пошук), гнучкістю (відходження від звичних стереотипів професійної діяльності), креативністю (творче експериментування, новаторство), прогностичністю (врахування можливостей моделювання сучасних занять і передбачуваних результатів).*

*У процесі експериментального навчання автором спеціально моделювалися педагогічні ситуації, які розв'язувалися за допомогою системи практико-орієнтованих завдань, представлених трьома групами: загальнопедагогічні, дидактико-методичні та рефлексивно-проектувальні.*

*Активне впровадження технології контекстного навчання, в основі якого є практико-орієнтована діяльність магістрів, насамперед впливало на формування нового педагогічного мислення та передбачало розуміння ціннісного ставлення до майбутньої професії, усвідомлення власних можливостей, які визначають шляхи професійного зростання.*

*Невід'ємною властивістю нового педагогічного мислення є рефлексивна та інноваційна діяльність, яка дозволяє позбутися авторитарних претензій на визнання правильною тільки власної точки зору, відкриває шлях до засвоєння варіативного професійного досвіду. Серед особистісних якостей магістра початкової освіти, що впливають на становлення його нового педагогічного мислення, слід назвати орієнтацію на успіх, експресивність, емпатійність.*

**Ключові слова:** підготовка магістрів початкової освіти, технологія контекстного навчання, педагогічне мислення, рефлексія, практико-орієнтована та інноваційна діяльність.

**Liudmyla KOVAL,**  
*orcid.org/0000-0002-2935-8722*  
Doctor of Pedagogical Science, Professor,  
Dean of the Faculty of Psychological  
and Pedagogical Education and Arts  
of Berdyansk State Pedagogical University  
(Berdyansk, Zaporizhia region, Ukraine) [kovalludmila36@gmail.com](mailto:kovalludmila36@gmail.com)

## NEW PEDAGOGICAL THINKING OF MASTERS OF PRIMARY EDUCATION IN THE CONTEXT OF EUROPEAN INTEGRATION PROCESSES

*The article reveals with the essence of practical-oriented preparation of masters of primary education based on the realization of the technology of contextual education. Rapid analysis of the phenomenon of pedagogical thinking is made, which shows that it represents the level of development of mental, cognitive, creative and search and research abilities of the master of primary education, his operational and technological skills.*

*Master's pedagogical thinking is characterized by promptness (rapid adoption of optimal methodological decisions from the arsenal of acquaintances or their search), flexibility (deviation from the usual stereotypes of professional activity), creativity (creative experimentation, innovation), predictability (taking into account the possibilities of modeling the modern).*

*In the course of the experimental training, we specifically modeled pedagogical situations that were solved with the help of a system of practice-oriented tasks, presented by three groups: general pedagogical, didactic-methodological and reflexive-designed.*

*The active introduction of contextual learning technology, which is based on the practice-oriented activity of masters, first of all, influenced the formation of new pedagogical thinking and provided an understanding of the value attitude to the future profession, an awareness of their opportunities that determine the paths of professional growth.*

*Reflective and innovative activity, which eliminates authoritarian claims for recognition of only one's own point of view, opens the way to learning varied professional experience. Among the personal qualities of the master of the primary education that influence the formation of his new pedagogical thinking, one should mention the orientation to success, expressiveness, empathy.*

**Key words:** preparation of the masters of the primary education, the technology of contextual education, pedagogical thinking, reflection, practice-oriented and innovative activity.

**Постановка проблеми.** Модернізація процесу підготовки магістрів початкової освіти в Україні орієнтована на пошук шляхів реалізації соціального замовлення на конкурентоздатних викладачів європейського рівня, спрямованих на творчу працю, професійний саморозвиток і мобільність, застосування інноваційних технологій в майбутній педагогічній діяльності.

Щоб відповідати викликам часу, вища школа має швидко реагувати на зміни в початковій освіті, де пріоритетним є впровадження ідей педагогіки партнерства; подолання інертності мислення; спрямованість на розвиток української ідентичності молодших школярів; створення авторських навчальних програм, комфортного навчально-предметного середовища; орієнтація на постійний діалог з батьківською спільнотою, громадськістю тощо. Така система підготовки магістрів початкової освіти можлива за умови активного впровадження технології контекстного навчання, в основі якої є організація практико-орієнтованого освітнього процесу у вищій педагогічній школі та розвиток їх нового педагогічного мислення.

**Аналіз досліджень.** Сучасні наукові розвідки свідчать, що проблема підготовки магістрів-педагогів на засадах контекстного навчання висвітлюється різноаспектно: розкриття філософських засад (В. Андрущенко, В. Кремень, В. Огнев'юк); висвітлення теоретичних і практичних основ цього процесу в умовах європейського вектору розвитку (А. Алексюк, Н. Батечко, С. Вітвицька, В. Гриньова, Н. Гузій, О. Гура, О. Дубасенюк, В. Кравченко, В. Лозова, С. Сисоєва, Л. Хоружа); визначення концептуальних положень, сутності технології контекстного навчання (О. Андреева, І. Брюховецька, А. Вербицький, К. Гамбург, В. Калашников, Г. Лаврентьев, Н. Лаврентьева, О. Ларіонова, Н. Неудахіна); реалізація компетентнісного підходу в системі контекстного навчання майбутніх педагогів (Н. Бакшаєва, А. Вербицький, І. Жукова, Г. Кузьменко, О. Ларіонова, С. Скворцова, В. Теніщева); технологія контекстного навчання в практиці професійної підготовки магістрів (Г. Барська, Н. Бекузарова, Н. Дем'яненко, Т. Дубовицька, В. Желанова, В. Калашников, С. Качалова, Т. Лененко, О. Ткаченко).

Ідея розробки концепції контекстного навчання належить А. Вербицькому, який переконливо довів, що інформація отримує статус знання тільки за умови створення ситуацій майбутньої професійної діяльності (Вербицький, 1987: 36).

Дослідження проблем контекстного навчання було актуальним і для зарубіжного досвіду. Зокрема, в США вийшла книга Elaine V. Johnson

«Контекстне викладання й учіння» (Елейн Джонсон, 2002: 143), в якій розглянуто історію контекстного навчання як вагомого напрямку освіти, його становлення, наведено приклади практичного впровадження в освітніх закладах.

Смислоутворювальним поняттям технології контекстного навчання є контекст майбутньої професійної діяльності, який створюється шляхом моделювання цілісних фрагментів; розв'язання студентами системи практико-орієнтованих завдань (Дем'яненко, 2014: 92).

Реалізація технології контекстного навчання, на думку В. Желанової, здійснюється під час організації й проведення ділових ігор, де студенти здійснюють аналіз педагогічних ситуацій і розв'язання квазіпрофесійних (практико-орієнтованих) завдань, що забезпечує формування професійного педагогічного мислення (Желанова, 2013: 287).

Експрес-аналіз феномену педагогічного мислення (О. Акімова, В. Бондар, Л. Джелілова, Т. Дяк, А. Зубрик, К. Костюченко, Н. Малій, О. Митник, Г. Нагорна, С. Карпенчук, Ю. Кулюткін, Г. Сухобська, Л. Ткаченко) засвідчує, що він уособлює рівень розвитку розумових, пізнавальних, творчих і пошуково-дослідницьких здібностей магістра початкової освіти, його операційно-технологічних вмінь, які полягають у знаходженні шляхів розв'язання будь-якої проблемної ситуації.

Автор вважає, що педагогічне мислення магістра характеризується оперативністю (швидке прийняття оптимальних методичних рішень з арсеналу знайомих або їх пошук), гнучкістю (відходження від звичних стереотипів професійної діяльності), креативністю (творче експериментування, новаторство), прогностичністю (врахування можливостей моделювання сучасних занять і передбачуваних результатів).

**Мета статті** – обґрунтувати вплив технології контекстного навчання на становлення нового педагогічного мислення магістрів початкової освіти.

**Виклад основного матеріалу.** У формуванні нового педагогічного мислення магістрів початкової освіти (майбутніх викладачів педагогіки та методики початкового навчання) особливу роль відіграло моделювання педагогічних ситуацій, які розв'язувалися за допомогою практико-орієнтованих завдань, представлених трьома групами: загальнопедагогічні, дидактико-методичні та рефлексивно-проектувальні (Табл. 1), які впроваджувалися в процесі фахової підготовки під час вивчення таких дисциплін як «Педагогіка вищої школи», «Методика навчання дидактики у вищій

школі», «Методика початкового навчання математики у вищій школі», «Методика початкового навчання української мови у вищій школі».

Включення трьох груп практико-орієнтованих завдань в експериментальне навчання дозволяло магістрам початкової освіти накопичувати досвід застосування контекстного навчання та підпорядковувалося змісту фахових дисципліни, що забезпечувало становлення готовності впроваджувати зазначену технологію в реальному освітньому процесі педагогічних ЗВО. Розвиток здатності магістрів початкової освіти моделювати педагогічні ситуації та навчати студентів розв'язувати їх сприяв становленню нового педагогічного мислення, яке дозволяло всебічно оцінювати й створювати проект педагогічного впливу і взаємодії, здійснювати творчий пошук, адекватну самооцінку й самоконтроль.

Невід'ємною властивістю педагогічного мислення є рефлексивна діяльність, яка виявляється

в застосуванні теоретичних знань до конкретних ситуацій. Без рефлексивного відпрацювання професійні предметні знання, з яких складаються цілісні смислові концепти, ніби «розсипані» у свідомості, що не дозволяє стати їм безпосереднім керівництвом до дії. Тобто, постійне рефлексивне переосмислення набутої теоретичної бази з позицій щоденного вирішення практичних педагогічних завдань забезпечує компетентність вчителя.

Поняття «рефлексія» (від лат. “reflexio” – повернення назад) в різних аспектах розглядали філософи (В. Бажанов, І. Ладенко, В. Лекторський, А. Огурцов, Е. Юдін), психологи (М. Боришевський, А. Зак, А. Карпов, С. Максименко, М. Холодна), акмеологи (О. Анісімов, А. Деркач, О. Поліщук, І. Семенов) та педагоги (І. Бех, Н. Кічук, Ю. Колюткін, М. Марусинець, В. Слатьонін, С. Стрілець, А. Хуторський).

Джерелом новацій і розвитку, основою для перебудови особистості педагога, її індивідуаль-

Таблиця 1

**Система практико-орієнтованих завдань**

Вид завдання та його зміст	Функціональне призначення завдання
<i>I. Загальнопедагогічні завдання</i>	
1. Завдання на засвоєння загальнопедагогічних знань	– формування позитивної мотивації; – розвиток мисленнєвих операцій, аналізу, синтезу, узагальнення; – підготовка до організації освітнього процесу (розвиток вмінь розподіляти час, обирати форми, методи й засоби навчання студентів, особливо інтерактивні навчальні технології)
<i>II. Дидактико-методичні завдання</i>	
1. Завдання на засвоєння магістрами початкової освіти теоретичних і практичних основ щодо застосування технології контекстного навчання з урахуванням предметної специфіки	– усвідомлення загальнопедагогічних і дидактико-методичних теоретичних положень; – формування знань і вмінь дидактико-методичного характеру з конкретних навчальних дисциплін; – розвиток педагогічного мислення
2. Завдання на організацію освітнього процесу студентів із застосуванням технології контекстного навчання з урахуванням предметної специфіки	– моделювання педагогічних ситуацій із застосуванням технології контекстного навчання з урахуванням предметної специфіки (мікрівикладання); – навчання студентів моделювати практико орієнтовані завдання для учнів; – розвиток педагогічного мислення
<i>III. Рефлексивно-проектувальні завдання</i>	
1. Завдання на розвиток здатності здійснювати рефлексію щодо застосування технології контекстного навчання з урахуванням предметної специфіки	– здатність здійснювати рефлексію щодо впровадження технології контекстного навчання з урахуванням предметної специфіки; – вміння навчати студентів здійснювати рефлексію педагогічної діяльності
2. Завдання на формування вміння здійснювати саморозвиток і самовдосконалення	– знаходження дидактико-методичних помилок у процесі моделювання педагогічних ситуацій та навчання студентів розв'язувати їх в реальному навчальному процесі педагогічних ЗВО; – формування потреби здійснювати науково-дослідну діяльність відповідно до сучасних досягнень педагогічної практики, інноваційних змін у психолого-педагогічній науці; – розвиток вмінь знаходити невідповідність між критеріями та результатами власної педагогічної діяльності; – розвиток педагогічного мислення

ної свідомості Н. Кічук вважає рефлексію, яка забезпечує здатність до перетворювальної діяльності, самостійного подолання труднощів, самоактуалізації; створювати довгострокові програми життєдіяльності та професійного зростання (Кічук, 2019: 17).

Враховуючи індивідуальність рефлексії, О. Дубасенюк пов'язує її з орієнтацією педагога на саморозвиток. Тому в навчально-професійній діяльності необхідно створювати такі ситуації, які б актуалізували рефлексивну позицію майбутнього педагога, формували його позитивне самоприйняття, стимулювали процеси самоствердження (Дубасенюк, 2016: 49).

Розглядаючи різні аспекти формування педагогічної рефлексії та вважаючи її мета-діяльністю майбутніх вчителів початкової школи, М. Марусинець зазначає, що це інтегральне особистісне утворення, яке визначається сукупністю здібностей, способів і стратегій, які забезпечують подолання професійних проблем у процесі розв'язання педагогічних завдань через усвідомлення, осмислення і переосмислення, що склалися в результаті внутрішньої активності її суб'єкта (Марусинець, 2016: 85).

Одним із провідних чинників розвитку здатності педагога до рефлексії є створення відповідного рефлексивного середовища, під яким С. Стрілець розуміє комплекс умов для тривалої взаємодії суб'єктів і набору її специфічних форм, де можлива самореалізація особистості. Цілком очевидно, що об'єктивно задане рефлексивне середовище за допомогою створення проблемних ситуацій є внутрішнім механізмом творчості кожного педагога (Стрілець, 2015: 237).

Отже, педагогічна рефлексія як мета-діяльність була необхідним компонентом професійного становлення фахівця, оскільки безпосередньо впливала на формування його педагогічного мислення; забезпечувала усвідомлене ставлення до педагогічної діяльності; підвищувала рівень професійної майстерності, яка виявлявся в здатності магістра початкової освіти до інноваційної діяльності, сприяла його самовдосконаленню й творчому зростанню.

Дослідники І. Богданова, Л. Ващенко, Л. Даниленко, І. Дичківська, О. Дубасенюк, І. Коновальчук, В. Куровський, Г. Селевко, Л. Подимова, О. Шапран, І. Шоробура розглядають освітню інноваційну діяльність як соціально-педагогічний феномен, який є найважливішою особливістю педагогічної праці та характеризує складний взаємозв'язок загальної культури вчителя, його творчого потенціалу й професійної спрямо-

ваності; здатності змінювати способи діяльності, стиль мислення.

Сучасні науковці виокремлюють в інноваційній діяльності технологічну й особистісну сторони. Перша пов'язана зі створенням, використанням і поширенням інноваційних моделей і технологій навчання, друга – характеризує виявлення особистісних якостей та особливості самореалізації вчителя в інноваційній діяльності (Дем'яненко, 2014: 95).

Участь в інноваційній діяльності педагога дозволяє позбавитися авторитарних претензій на визнання правильною тільки власної точки зору, відкриває шлях до засвоєння варіативного професійного досвіду.

Автор називає особистісно значущі якості магістра початкової освіти, які активно впливають на становлення нового педагогічного мислення, а також професійне зростання. Сучасний магістр початкової освіти має бути орієнтованим на успіх, тому що тільки той, хто відчуває впевненість у своїй особистісній і професійній компетентності, може бути джерелом успіху для студентів; експресивність – здатність наповнювати процес спілкування та взаємодії зі студентами позитивними емоціями, переконувати в значущості педагогічної діяльності; емпатійність, тобто здатність розуміти та поважати студента.

Інноваційний потенціал магістра початкової освіти характеризується творчою здатністю генерувати нові ідеї, що зумовлено професійною установкою на досягнення пріоритетних завдань; вміннями проектувати і моделювати на практиці: викладачу-новатору притаманний високий культурно-естетичний рівень, освіченість, інтелектуальна глибина і різнобічність інтересів; новизна, оригінальність у проведенні занять, дослідницька спрямованість, висока результативність.

З-поміж інновацій найвдалішим для формування в магістрів початкової освіти здатності здійснювати рефлексивну діяльність було мікрОВикладання, яке використовувалося в процесі фахової підготовки. Аналізуючи досвід мікрОВикладання, Н. Мачинська визначає такі його переваги:

а) ґрунтовна підготовка фрагмента заняття, що дає можливість магістранту набути фахових вмінь і навичок на більш високому рівні;

б) ефективна психолого-педагогічна й методична підготовка до асистентської практики;

в) можливість своєчасного виявлення прогалин у готовності виконувати професійні функції викладача, вибору ним індивідуальної траєкторії підготовки (Мачинська, 2013: 318).

Отже, формування в магістрів початкової освіти здатності до інноваційної діяльності було основним механізмом усвідомлення професійних успіхів і недоліків. Не менш важливим під час експериментального навчання було використання інтерактивних методів: мозковий штурм (мозкова атака), дискусія, дебати, різні види тренінгів тощо.

Метод мозкової атаки передбачав розв'язання проблеми під час колективного обговорення професійно значущих питань, де кожен магістр міг висловлювати власні думки, припущення, вступати в діалог. Правильним вважалося вирішення проблеми тільки тоді, коли всі учасники дискусії поділилися власними міркуваннями, проаналізували їх і знайшли спільну думку.

Дискусія як інтерактивний метод використовувався для формування педагогічного мислення магістрів початкової освіти і була важливим засобом розвитку їх пізнавальної діяльності, що сприяло становленню критичного мислення. У процесі дискусії поглиблювалися знання з обговорюваної проблеми, вдосконалювалися навички відстоювати власну позицію, що забезпечувало здатність до організації комунікативної взаємодії.

Дебати – це командна, рольова інтелектуальна гра, суть якої полягала в тому, що одні учасники аргументовано доводили ідеї, обрані для обговорення, інші – виступали опонентами. Обов'язок кожної з команд – кваліфіковано та в межах певного часу представити свою позицію, власні аргументи «за» чи «проти». Результати дебатів оцінювали викладачі, стейкхолдери, які слідкували за дотриманням демократичності, чесності, поваги до опонента, толерантності, надаючи рівні можливості всім учасникам. Під час організації дебатів дотримувалися такої послідовності: орієнтація, підготовка до проведення дебатів, власне дебати, обговорення дебатів, післядія.

Поширеним під час організації експериментального дослідження з метою формування педагогічного мислення магістрів початкової освіти стало впровадження тренінгів (англ. train – «тренування», «навчання», «виховання», «підготовка») та його різновидів – модеративного семінару і коуч-тренінгу.

Тренінг – це форма інтерактивного навчання, спрямована на розвиток навичок самопізнання й саморегуляції, міжперсональної взаємодії, комунікативних і професійних вмій. Застосування тренінгів визначається змістом дисципліни загалом та окремих її модулів, тем, метою і завданням проведення заняття (І. Осадченко, А. Панченко, О. Пометун).

Проведення тренінгів у цьому дослідженні базувалося на дотриманні таких правил: «тут» і «зараз»; персоніфікація висловлювань; мак-

симальна активність учасників; достовірність інформації; активна дослідницька позиція; дотримання конфіденційності.

Специфіка модеративного семінару полягала в тому, щоб забезпечити кожному з його учасників подальше особистісне зростання, надати можливість висвітлити власне розуміння тієї чи іншої професійної проблеми, яка відкрито обговорювалася. Під час застосування різних форм проведення модеративного семінару (індивідуальних, парних, підгрупових, колективних) забезпечувалася максимальна візуалізація процесу осмислення сутності змісту питання, створювалися умови для підтримки полілогічного спілкування.

Коуч-тренінг передбачав систему взаємодії учасників освітнього процесу, спрямовану на вирішення особистісних чи професійних проблем, вияв у собі прихованих можливостей і їх розвиток. Його особливість полягала у самостійному знаходженні рішень до поставлених завдань і проблем за допомогою серії допоміжних питань, які були сформульовані та пропонувалися організатором (коучем) з метою зосередження уваги аудиторії та стимулювання учасників до здійснення відкриттів.

Сучасний вектор розвитку професійної підготовки майбутніх викладачів вищої школи має спрямовуватися на реалізацію зазначених вище активних технологій навчання, зокрема контекстного. В процесі експериментального дослідження їх впровадження відбувалося в три етапи (організаційний, навчально-професійний, технологічно-проектувальний).

На першому (організаційному) етапі відбувався розвиток у магістрів початкової освіти мотиваційно-ціннісного компонента готовності до застосування технологій контекстного навчання, який пов'язувався з формуванням їх професійної ідентичності. Відповідно до цього майбутні викладачі педагогіки та методик початкового навчання мали змогу усвідомити значущість власної професійної діяльності і роль в оновленні вищої педагогічної освіти відповідно до європейських стандартів якості. Надавалася пріоритетність застосуванню вказаної технології як мета-технології майбутньої професійної діяльності. Змістовий ресурс експериментального навчання на цьому етапі склали дисципліни «Педагогіка вищої школи», «Методика навчання дидактики у вищій школі».

Метою другого (навчально-професійного) етапу педагогічного експерименту було формування когнітивно-процесуального компонента готовності магістрів початкової освіти до застосування технологій контекстного навчання, який передбачав розвиток їх педагогічного мислення,

формування вмінь моделювати педагогічні ситуації з урахуванням предметної специфіки та вироблення в студентів – майбутніх педагогів навичок самостійно розв'язувати практико-орієнтовані завдання в реальному освітньому процесі початкової школи («Методика початкового навчання математики у вищій школі», «Методика початкового навчання української мови у вищій школі»).

На третьому (технологічно-проектувальному) етапі експериментального навчання передбачалося формування рефлексивно-оцінного компонента готовності, який мав на меті розвиток здатності магістрів початкової освіти моделювати та проводити практичні заняття на основі застосування технологій контекстного навчання; здійснювати рефлексію професійної діяльності та навчати цьому студентів; прагнути до усвідомлення значущості нового педагогічного мислення для саморозвитку і самовдосконалення. Цей етап збігався з організацією виробничої (асистентської) практики майбутніх викладачів вищої школи.

Таким чином, особливостями експериментального навчання у процесі підготовки магістрів початкової освіти була постійна взаємодія між собою та викладачем, високий рівень відповідальності за власні дії, висновки, а також активізація пізнавальної діяльності, здатність доводити власну позицію, що активно впливало на розвиток нового педагогічного мислення.

**Висновки.** Активне впровадження технології контекстного навчання, в основі якого є практико-орієнтована діяльність магістрів, насамперед сприяло формуванню нового педагогічного мислення та передбачало розуміння ціннісного ставлення до майбутньої професії, усвідомлення власних можливостей, які визначають сучасні євроінтеграційні процеси.

**Перспективи подальших розвідок автор** вбачає у вивченні проблем підготовки магістрів початкової освіти як агентів змін, здатних взаємодіяти в різних фокус-групах на засадах педагогіки партнерства, толерантності та мобільності.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вербицкий А. А. Концепция знаково-контекстного обучения в вузе. *Вопросы психологии*. 1987. № 5. С. 31–39.
2. Дем'яненко Н. М. Контекстно-професійна підготовка майбутнього викладача вищого навчального закладу. Оптимізація циклу соціально-гуманітарних дисциплін у вищій освіті України в контексті євроінтеграції : монографія. Київ, 2014. С. 88–119.
3. Дубасенюк О. А. Професійно-педагогічна освіта: сучасний вимір. *Акмедосягнення науковців Житомирської науково-педагогічної школи* : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. С. 26–67.
4. Elaine B. Johnson *Contextual teaching and learning what it is: and why it's here to stay*. Thousand Oaks, Calif.; London : Corwin Press, 2002. 196 p.
5. Желанова В. В. Контекстне навчання майбутнього вчителя початкових класів: теорія і технологія : монографія. Луганськ, 2013. 482 с.
6. Кічук Н. Підготовленість фахівця до професійної рефлексії в діяльності як параметр його конкурентоздатності. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. Педагогічні науки*. Одеса, 2019. Вип. 3 (128). С. 15–19.
7. Марусинець М. М. Рефлексивна парадигма в координатах модернізації підготовки психологів. *Наука і освіта* : науково-практичний журнал. 2016. № 10. С. 82–87.
8. Мачинська Н. І. Педагогічна освіта магістрантів вищих навчальних закладів непедагогічного профілю : монографія / за ред. С. О. Сисоевої. Львів : ЛьвДУВС, 2013. 416 с.
9. Стрілець С. І. Інновації у вищій педагогічній освіті: теорія і практика : навч. посіб. 2-ге вид., допов. і переробл. Чернівці : Видавець Лозовий В. М., 2015. 544 с.

#### REFERENCES

1. Verbytskyi A. A. (1987) Kontseptsyia znakovy-kontekstnoho obucheniya v vuze. *Voprosy psikhologii*. [The concept of sign-contextual education in high school. *Psychology issues*.], № 5. S. 31–39 [in Russian].
2. Demianenko N. M. (2014) Kontekstno-profesiina pidhotovka maibutnoho vykladacha vyshchoho navchalnoho zakladu. *Optymizatsiia tsyklu sotsialno-humanitarnykh dystsyplin u vyshchii osviti Ukrainy v konteksti yevrointehratsii* : monohrafiia. [Contextual and professional training of the future teacher of the higher education institution. Optimization of the cycle of social and humanitarian disciplines in higher education of Ukraine in the context of European integration : a monograph]. Kyiv, S. 88–119 [in Ukrainian].
3. Dubaseniuk O. A. (2016) Profesiino-pedahohichna osvita: suchasnyi vymir. *Akmedosiahnennia naukovtsiv Zhytomyrskoi naukovedahohichnoi shkoly* : monohrafiia / za red. O. A. Dubaseniuk [Professional and pedagogical education: a modern dimension. *Acme Achievements of Scientists of Zhytomyr Scientific-Pedagogical School : a monograph* / ed. O. A. Dubaseniuk]. Zhytomyr : Vyd-vo ZhDU im. I. Franka, S. 26–67 [in Ukrainian].
4. Elaine B. Johnson (2002). *Kontekstne vykladannya i uchinnyia ta shcho tse take: i chomu same tut zalyshytysya*. [Contextual teaching and learning what it is: and why its here to stay]. Thousand Oaks, Calif.; London : Corwin Press, 196 p. [in English].

5. Zhelanova V. V. (2013) Kontekstne navchannia maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv: teoriia i tekhnolohiia : monohrafiia. [Contextual education for future primary school teachers: theory and technology : a monograph]. Luhansk, 482 s. [in Ukrainian].

6. Kichuk N. (2019) Pidhotovlenist fakhivtsia do profesiinoi refleksii u diialnosti yak parametr yoho konkurentozdatnosti. *Naukovyi visnyk Pivdenoukrajinskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni K. D. Ushynskoho. Pedahohichni nauky*. [The expert's readiness for professional reflection in the activity as a parameter of his competitiveness. *Scientific Bulletin of the South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky. Pedagogical Sciences*]. Odesa, Vyp. 3 (128). S. 15–19. [in Ukrainian].

7. Marusynets M. M. (2016) Refleksyvna paradyhma v koordynatakh modernizatsii pidhotovky psykholohiv. *Nauka i osvita : naukovo-praktychnyi zhurnal*. [Reflective paradigm in the coordinates of the modernization of training psychologists. *Science and education : a scientific and practical journal*]. № 10. S. 82–87 [in Ukrainian].

8. Machynska N. I. (2013) Pedahohichna osvita mahistrantiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv nepedahohichnoho profilu : monohrafiia / za red. S. O. Sysoievoi. [Pedagogical education of undergraduates of higher educational institutions of non-pedagogical profile : a monograph / ed. S. O. Sysoeva]. Lviv : LvDUVS, 416 s. [in Ukrainian].

9. Strilets S. I. (2015) Innovatsii u vyshchii pedahohichnii osviti: teoriia i praktyka : navch. posib. 2-he vyd., dopov. i pererobl. [Innovations in Higher Teacher Education: Theory and Practice: Educ. tool. 2nd ed., Suppl. and recycling]. Chernihiv : Vydavets Lozovyi V. M., 544 s. [in Ukrainian].