

УДК 378.147:[37.011.3-051:91]
DOI: 10.32342/2522-4115-2023-2-26-7

Т.А. КАРПЕНКО,
доктор філософії,
старший викладач кафедри географії та методики її навчання,
Криворізького державного педагогічного університету

О.Й. ЛАКОМОВА,
кандидат географічних наук, доцент,
доцент кафедри географії та методики її навчання,
Криворізького державного педагогічного університету

Д.В. ШИЯН,
кандидат географічних наук, доцент,
доцент кафедри туризму та економіки,
Криворізького державного педагогічного університету

МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ КОНТЕКСТНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГЕОГРАФІЇ

У дослідженні вивчаються питання вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів географії шляхом запровадження контекстного навчання.

Виявлено наявність двох концепцій контекстного навчання, які використовуються у зарубіжній та вітчизняній освітянській практиці. Перша модель контекстного викладання і навчання передбачає залучення студентів у навчальний процес через реальні, особистісно значущі ситуації та контексти, що відображають застосування знань і навичок у повсякденному житті, а друга – модель знаково-контекстного навчання А. Вербицького орієнтується на засвоєнні майбутніми фахівцями професійного контексту. З'ясовано, що обидві моделі підкреслюють значення контексту у засвоєнні дієвих знань і формування компетентності в їх застосуванні на практиці, водночас модель знаково-контекстного навчання здебільшого орієнтована на підготовку до майбутньої професійної діяльності фахівця з вищою освітою, у той час як модель контекстного викладання та навчання охоплює більш широке застосування контекстів у навчальному процесі закладів освіти різного рівня.

Розкрито зміст і сутність предметного й соціального контекстів для майбутніх учителів географії та шляхи їх створення в процесі професійної підготовки бакалавра; принципи і підходи, на які спирається технологія контекстного навчання у вищій педагогічній школі; описано етапи (навчальна діяльність академічного типу, квазі-професійна та навчально-професійна діяльність), провідні моделі контекстного навчання (семіотична, імітаційна і соціальна), методи, форми і прийоми на кожному з етапів.

Проаналізовано освітньо-професійну програму підготовки бакалаврів за спеціальністю 014.07 Середня освіта (Географія) у Криворізькому державному педагогічному університеті, акцентовано на її змістовності, працездатності та дієвості у досягненні запланованих Стандартом програмних результатів навчання. Зроблено висновок про те, що інтеграція традиційних та інноваційних підходів, запровадження контекстного навчання дозволить майбутнім учителям географії не лише глибше засвоїти теоретичні аспекти географічної й педагогічної наук, але й вміло застосувати їх у реальних життєвих та професійних ситуаціях.

Ключові слова: *контекстний підхід, контекстне навчання, моделі контекстного навчання, майбутні вчителі географії, професійна підготовка.*

Постановка проблеми. В Україні останнього десятиліття відбуваються глобальні соціокультурні зміни, які відбивають світові тенденції переходу від постіндустріального до інформаційного суспільства, головною продуктивною силою якого є компетентний і конкурентоспроможний спеціаліст. Його підготовка зобов'язує суспільство вирішувати якісно нові завдання, реалізація яких значною мірою забезпечується професійною діяльністю шкільних педагогів, у т. ч. учителів природничих дисциплін.

Характерною особливістю розвитку сучасної системи професійно-педагогічної підготовки є пошук оптимального співвідношення між традиціями, що склалися у вітчизняній освітянській практиці, і введенням новацій. У фокусі вирішення цієї проблеми перебуває здатність майбутнього вчителя успішно адаптуватися до умов сучасної освітньої установи та реалізувати особистий творчий потенціал у професійній діяльності. Із цієї точки зору вирішального значення набуває використання відповідних педагогічних технологій. Однією з них, що дозволяє розв'язувати цілу низку завдань із підвищення якості підготовки фахівців, є контекстне навчання, що не тільки не втрачає своєї значущості в умовах цифрової трансформації, але й значно актуалізується в обставинах вимушеної дистанційної взаємодії. Ураховуючи швидку динаміку змін у науці та технологіях, контекстне навчання є одним із головних напрямів у підготовці вчителів, здатних навчати підростаюче покоління громадян України у річці сучасних світових тенденцій, виховуючи освічених, допитливих та інноваційних мислителів.

Аналіз останніх публікацій. Вивчення першоджерел показує, що в педагогічній теорії і практиці існує два підходи до трактування контекстного навчання. Перший, що превалює в зарубіжному досвіді, передбачає залучення студентів у навчальний процес через реальні, особистісно значущі ситуації та контексти, що відображають застосування знань і навичок у повсякденному житті. Особливість цього підходу полягає в тому, що він мотивує студентів шляхом демонстрації практичної цінності змісту навчального матеріалу, забезпечуючи більш глибоке його розуміння через безпосереднє застосування й дослідження. Експертами цього напрямку було створено модель «Контекстне викладання та навчання» – Contextual Teaching and Learning (CTL) – та визначено цей феномен як освітню систему, що створює унікальний зв'язок між викладачем, студентами і навчальним матеріалом, з одного боку, та цілями й продуктами навчання – з іншого. Послідовна реалізація моделі має на увазі ряд етапів, а саме: 1) конструювання знань; 2) обговорення; 3) пошуки зв'язків; 4) групова робота; 5) моделювання ситуацій; 6) рефлексія; 7) фактичне оцінювання. Сформовані в студентів у плінні реалізації технології контекстного навчання когнітивні схеми й створюють унікальний сенс навчання кожного студента [R.G. Berns, P.M. Erickson, 2001; E.V. Johnson, 2002].

У дослідженні різних авторів аналізується розвиток ідей контекстного викладання і навчання. Відзначається, що результати такого навчання охоплюють формування здатності вирішувати проблеми, критично мислити, проводити спостереження та робити висновки для свого життя в довгостроковій перспективі. Така модель мотивує учнів / студентів взяти на себе відповідальність за власне навчання та встановити зв'язок між знаннями та їх застосуванням [C.F. Lotulung, N. Ibrahim, H. Tumurang, 2018]. До того ж розробляються гібридні моделі, як, наприклад, безпосередньо-контекстне навчання (Direct-Contextual Learning – DCL), що поєднує переваги обох зазначених у назві навчальних феноменів і дозволяє досягти балансу ролей викладача і студента в навчальному процесі [A. Budiman et al, 2021].

На вітчизняних теренах освіти усебічно вивчається та застосовується модель знаково-контекстного навчання, розроблена А. Вербицьким. Ця цілком обґрунтована та апробована технологія орієнтується передусім на засвоєння майбутніми фахівцями професійного контексту, що є досить актуальним завданням вищої педагогічної школи. Під контекстним навчанням мається на увазі такий вид навчання, в якому «за допомогою всієї системи дидактичних форм, методів та засобів моделюється предметний та соціальний зміст майбутньої професійної діяльності фахівця, а засвоєння ним абстрактних знань як знакових систем накладається на канву цієї діяльності» [О.І. Шапран, 2016, с. 197]. У такий спосіб, шляхом трансформації навчальної діяльності академічного типу у квазі-професійну й, урешті-решт,

– у навчально-професійну діяльність, відбувається поступове оволодіння майбутнім фахівцем семіотичними, імітаційними та соціальними освітніми моделями та цілісною професійною діяльністю, здійснюється соціальне та професійне становлення особистості спеціаліста, розвиток його професійних мотивів і цінностей, формування індивідуального стилю його професійної діяльності [О.О. Лаврентьєва, О.П. Крупський, 2022].

Порівнюючи наведені вище підходи до потрактування контекстного навчання, відзначимо багато спільного між ними. Обидва підкреслюють значення контексту у засвоєнні дієвих знань і формування компетентності в їх застосуванні на практиці. Водночас модель знаково-контекстного навчання А. Вербицького здебільшого орієнтована на підготовку до майбутньої професійної діяльності фахівця з вищою освітою, у той час як модель контекстного викладання та навчання охоплює більш широке застосування різних контекстів життя учнів / студентів – як членів сім'ї, як громадян та як працівників – у навчальному процесі закладів освіти різного рівня [В.В. Желанова, 2014].

Наукове обґрунтування головних концептуальних положень контекстного навчання, їх апробація у навчальному процесі вищої школи, наведені в працях багатьох дослідників (А. Вербицький, Р. Гуревич, В. Іщук, О. Волошина, В. Желанова, М. Левківський, С. Сворцова та ін.), переконують, що стратегічним напрямом інтенсифікації навчання є не збільшення обсягу переданої інформації, її ущільнення чи прискорення процесів вчитування, а створення дидактичних та психологічних умов усвідомленого навчання, включення до нього студентів на рівні як інтелектуальної, так і особистісної й соціальної активності.

Метою статті є вивчення особливостей та визначення ключових принципів, підходів, етапів та технологій організації контекстного навчання майбутніх учителів географії як органічної частини їх професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу. Виходимо з того, що існуючі моделі контекстного навчання спираються на зміст категорії «контекст» (з лат. contextus – тісний зв'язок) – систему внутрішніх та зовнішніх факторів та умов поведінки й діяльності людини, що впливають на особливості сприйняття, розуміння та перетворення конкретної ситуації, визначають її сенс і значущість як цілісного феномена, так і вхідних до нього компонентів [О.І. Шапран, 2016, с. 199].

Зі свого боку, модель контекстного навчання передбачає динамічне моделювання предметного та соціального змісту професійної діяльності, що забезпечує умови для трансформації навчальної діяльності студента у професійну діяльність фахівця. *Предметний контекст*, пов'язаний зі змістом географічних і педагогічних наук та майбутньою професійною діяльністю, подано через модель діяльності фахівця. Це означає, що зміст навчання добирається так, щоб відображати реальні функції, проблеми, завдання та компетентності, які будуть актуальні для майбутнього вчителя географії. Це, зокрема, контексти географічних наук, загальних та приватних методик викладання географії, загальнонавчальної, географічної та науково-дослідницької діяльності за фахом, загальної, педагогічної та географічної культури та ін. *Соціальний контекст* включає в себе відображення соціальних аспектів діяльності вчителя Нової української школи як агента змін, що охоплює розуміння ним соціальної взаємодії, культурних особливостей, етичних норм та інших факторів, які впливають на професійну практику [Т.П. Поведа, 2015].

Організації контекстного навчання майбутніх учителів географії має спиратися на кілька провідних принципів, з-поміж них:

– *інтеграція теорії і практики* в розгляді ситуацій, що віддзеркалюють професійний контекст та реальні для майбутніх учителів географії життєві обставини. Студентам слід надавати можливість застосовувати свої знання у практичних сценаріях, зокрема через виконання лабораторних і практичних робіт, проектне навчання, польові дослідження, навчальні та виробничі практики;

– *використання ситуаційного аналізу та знакових моделей*, які слугують певними схематизованими образами реальних ситуацій у природничих і педагогічних науках, практиці викладання географії;

– *проблемний підхід, залучення студентів до критичного аналізу та рефлексії*, що допомагає глибше засвоїти знання та розвивати критичне мислення;

– *міждисциплінарний підхід*, який забезпечує інтеграцію знань із різних природничих дисциплін і допомагає студентам убачати взаємозв'язки між галузями природничих наук та розуміти більш широкий контекст викладання географії;

– *технологічний підхід*, що реалізовується шляхом застосування сучасних технологій, таких як віртуальна реальність, онлайн-симуляції, або інтерактивні онлайн-платформи, що можуть поглибити контекст у засвоєнні знань;

– *співпраця та командна робота*, які сприяють засвоєнню соціального контексту майбутньої професійної діяльності вчителя географії;

– *оцінювання через рефлексивні практики* (портфоліо, презентації, веб-квести, тематичні блоги тощо), що допомагає студентам краще зрозуміти свої досягнення та сфери подальшого розвитку.

У підготовці майбутніх учителів географії це особливо актуально, оскільки дозволяє їм не тільки засвоїти предметні знання, але й виробити вміння ефективно передавати ці знання учням, орієнтуючись на реальні освітні та соціальні контексти.

Розгортання контекстного навчання майбутніх учителів географії відбувається поетапно, шляхом трансформації одного типу діяльності (пізнавальної) в інший (професійний) з відповідною зміною потреб та мотивів, цілей, дій (вчинків), цінностей, предметів та результатів; через поступове засвоєння понятійного, предметного й соціального контекстів майбутньої професійної діяльності (рис. 1).

Через розгортання етапів знаково-контекстного навчання студенти навчаються аналізувати та вирішувати конкретні проблеми географічної науки та методики її викладання, що розвиває їх аналітичне та критичне мислення. Вони отримують можливість практично застосовувати знання, наприклад, через польові дослідження та роботу з географічними інформаційними системами. Такий досвід готує їх до майбутньої професійної діяльності, де вони зможуть ефективно навчати та заохочувати дослідницький підхід у своїх учнів [А. Слюта, 2020].

Відзначимо, що в процесі імплементації технології контекстного навчання відбувається не тільки зміна змісту професійної підготовки (застосованих форм, методів і технологій), а й запровадження принципово відмінних навчальних моделей – семіотичної, імітаційної і соціальної (див. рис. 2).

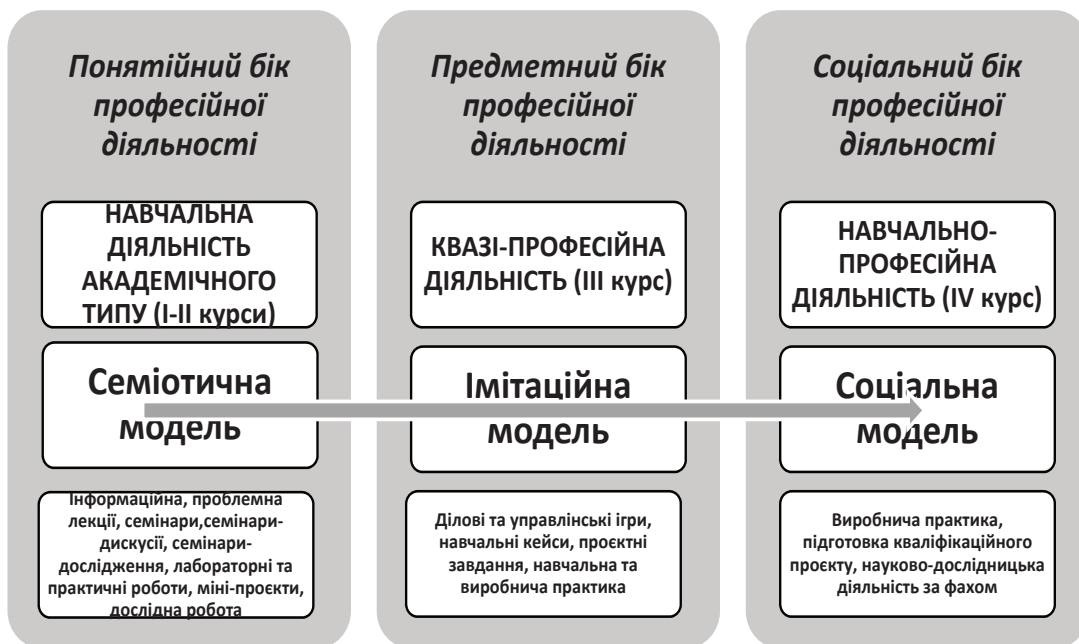


Рис. 1. Динаміка руху студентів у контекстному навчанні

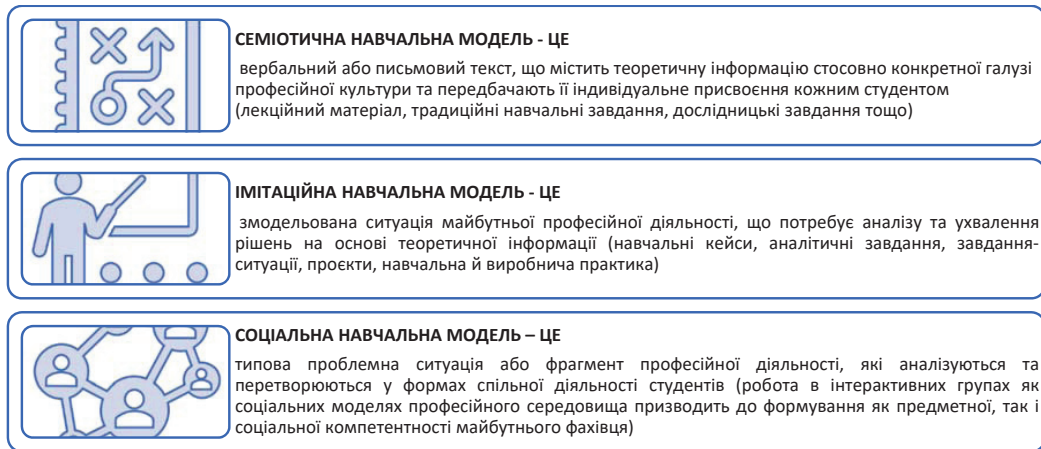


Рис. 2. Контекстні моделі організації професійної підготовки майбутніх учителів географії

Таким чином, з рис. 2 можна простежити рух студента від роботи з абстрактною інформацією, яка є фундаментом у підготовці майбутнього професіонала, до ігровіфікації та симуляції, моделювання виробничих ситуацій і далі до реальних виробничих процесів.

Сьогодні існує чимало моделей підготовки майбутніх учителів географії. Дослідники цього питання відзначають, що найбільш прийнятний результат розвитку сучасної вищої педагогічної освіти можливий у межах поєднання традиційної та інноваційної моделей організації навчального процесу [Ю.Ю. Пологовська, 2018]. Така версія підготовки сучасних кадрів пояснюється можливістю самореалізації майбутнього фахівця, набуття ним свого образу в освітньому процесі вищої школи, присвоєння ціннісних орієнтацій професіонала, а найголовніше – входження у професійний простір, усвідомлення корпоративних правил та технологічних схем професії. При цьому традиційне навчання у системі підготовки вчителів та його ресурси завжди були спрямовані на розвиток особистого потенціалу майбутнього фахівця, актуалізацію його здібностей у контексті професійної діяльності, стимулювання якостей особистості, необхідних у професійній сфері.

Зазвичай в умовах традиційної освіти майбутній фахівець отримує якісні знання у процесі вивчення системи наукових дисциплін загальнокультурного та професійного профілю. Студенти опановують освітньо-професійну програму, де представлені дисципліни загальної підготовки, освітні компоненти професійної підготовки – фундаментальної, психолого-педагогічної і методичної, науково-предметної й практичної; нормативні та варіативні дисципліни. Особливу роль у традиційній системі підготовки майбутніх учителів відіграють міжособистісні стосунки студентів із викладачами та студентською групою, професійне виховання, взаємозв'язки із закладами освіти й базами педагогічних практик. Інтеграція цього добре перевіреного часом традиційного підходу з інноваційним студентоцентричним підходом дозволяє підготувати фахового спеціаліста на основі використання у т. ч. технологій контекстного навчання [Р.С. Гуревич, 2014; А. Budiman et al., 2021].

Проведений аналіз освітньо-професійної програми підготовки майбутніх учителів географії за спеціальністю 014.07 Середня освіта (Географія) у Криворізькому державному педагогічному університеті переконливо довів її змістовність, працездатність та дієвість у досягненні запланованих Стандартом програмних результатів навчання на першому бакалаврському рівні вищої педагогічної освіти [«Освітньо-професійна програма», 2023]. Тож на щаблі викладання освітніх компонентів важливо створити систему педагогічних прийомів, вмиле використання яких дозволить організувати такий процес навчання, який забезпечував би швидкий та оптимальний перехід студента від навчальної діяльності до професійної з відповідною зміною в нього потреб та мотивів, цілей та дій щодо їх досягнення, цінностей та результатів, а, зрештою, створив би сприятливі умови для формування готовності студентів до майбутньої професійної діяльності, їх професійної компетентності.

Сьогодні у вищій педагогічній школі застосовується значний арсенал різноманітних організаційних форм, методів, дидактичних прийомів та засобів, використання яких на тих чи тих етапах професійної підготовки майбутнього вчителя географії забезпечує ефективну «трансляцію» навчальної діяльності студента у його майбутню професійну діяльність. Звідси випливають деякі особливості у викладанні освітніх компонентів у вищій педагогічній школі за методикою контекстного навчання. Головними з них є такі аспекти педагогічної взаємодії в системі «викладач-студент-група»:

1) пізнавальна діяльність студентів найчастіше має проблемно-пошуковий характер, під час якої відбувається конструювання професійно важливих знань;

2) широко застосовуються технології колективного навчання (робота в проблемних і фокус-групах, групові симуляції, командна робота, рольові та ділові ігри, інтерактивні й дискусійні групи, спільні польові дослідження, групові лабораторні й практичні роботи, екскурсії);

3) майбутні вчителі географії активно беруть участь у дослідженнях у межах польових практик, виконанні дослідних завдань, міждисциплінарних і курсових проєктів, моделюванні географічних об'єктів та педагогічних ситуацій;

4) до професійної підготовки майбутніх учителів географії постійно залучаються фахівці сфери туризму й краєзнавчої діяльності (нетворкінг, зустрічі, клуби, проблемні і фокус-групи, професійні об'єднання);

5) під час навчання студентів йде робота зі створення емоційно-моральних ситуацій, наближених до майбутньої професійно-педагогічної діяльності, вирішення виробничих завдань та аналізу різноманітних ситуацій, що створюють сприятливі умови для розвитку у студентів професійного мислення;

6) акцентується на ряді професійних компетентностей, у т.ч. методичних, дидактичних, соціальних, комунікативних тощо шляхом посилення значущості соціально-професійного контексту;

7) імплементується практико-орієнтований підхід, реалізація якого в умовах контекстного навчання передбачає імітаційне моделювання у навчальному процесі конкретних умов, змісту та форм майбутньої професійної діяльності;

8) широко використовуються такі організаційні форми навчання, як проблемні лекції, лекції-візуалізації, лекції удвох, лекції із заздалегідь запланованими помилками, семінари-круглі столи, семінари-дискусії, ділові ігри, географічні й краєзнавчі експедиції, віртуальні екскурсії, віртуальні мандрівки й тури, походи та цілий ряд інших;

9) запроваджуються інформаційно-комунікаційні та цифрові технології в організації навчальної взаємодії (віртуальні географічні лабораторії, геоінформаційні системи, нетворкінг, інтерактивні зустрічі і професійні клуби на базі студентського хабу, технології доповненої реальності для організації туристично-краєзнавчої діяльності, системи управління навчанням (LMS) та системи управління навчальним контентом (LCMS) тощо) [Р.С. Гуревич, 2014];

10) змінюються принципи оцінки знань студентів. Передусім контекстне навчання зосереджене на оцінці здатності студентів застосовувати знання у реальних ситуаціях, а не лише на запам'ятовуванні та відтворенні інформації. Це означає, що студенти оцінюються на основі їхньої здатності аналізувати, інтерпретувати та вирішувати складні завдання, які відображають реальні виклики їхньої майбутньої професійної діяльності. Задля цього використовуються портфоліо, проєкти, дослідницькі роботи, презентації, веб-квести, авторські тематичні сайти і блоги, що дозволяють оцінити глибину розуміння матеріалу та навички критичного мислення. Також акцентується на процесі навчання, а не лише на кінцевих результатах, що спонукає студентів до неперервного самовдосконалення та самооцінки;

11) забезпечується студентоцентрикований і компетентнісний підходи [С.Ф. Lotulung, N. Ibrahim, H. Tumurang, 2018].

Педагогічні технології контекстного навчання вибираються, виходячи із визначених принципів, цілей та змісту навчання, педагогічних умов, контингенту студентів, індивідуальних переваг викладача. До комплексу конкретних технологій контекстного навчання можуть входити як відомі, – традиційні, так і нові та навіть авторські, створені самим викладачем. Тож студенти не просто засвоюють географічні та педагогічні

науки, але й залучаються до вирішення практичних завдань, які імітують реальні професійні виклики. Це допомагає їм краще зрозуміти те, як їхні знання можуть бути застосовані у практичній діяльності, та розвинути необхідні навички, такі як критичне мислення, вирішення проблем та здатність до адаптації в професійному середовищі. Урешті-решт, це сприяє запровадженню високих академічних стандартів, що ґрунтуються на розвинених професійних компетентностях майбутніх учителів географії [В.В. Желанова, 2014].

Провідною одиницею змісту контекстного навчання є проблемна ситуація у всій своїй складній і соціальній неоднозначності та суперечливості. Проблемна ситуація є певним станом студента, що виникає в результаті усвідомлення ним суперечності між необхідністю виконати завдання і неможливістю здійснити це за допомогою наявних у нього знань та способів діяльності; невідповідності між новими фактами, явищами, залежностями та раніше засвоєними знаннями та вміннями [Ю.Ю. Пологовська, 2018].

Усвідомлення такої суперечності, тобто розгорнута проблемна ситуація, викликає в студента потребу у «відкритті», засвоєнні нових знань про предмет, явище, спосіб виконання дії. Такі проблемні ситуації у свідомості студентів виникають не самі по собі, а за певного керівництва з боку викладача, яким створюється певний контекст, що вирізняє зазначену проблему, переводячи її в розріз майбутньої професійної діяльності. Система таких проблемних ситуацій дозволяє розгортати зміст освіти в динаміці шляхом дизайну сюжетної канви, моделювання професійної діяльності і, врешті-решт, створювати можливості для інтеграції знань із різних дисциплін, необхідних для вирішення цих ситуацій [R.G. Berns, P.M. Erickson, 2001].

Водночас вибір того чи того контексту має відбуватися з огляду на певні характеристики. По-перше, пропонований контекст має бути цікавим та знайомим студентам, таким, що зазвичай має місце в реальному шкільному житті, географічному середовищі, віддзеркалює географічні й педагогічні закономірності. По-друге, проблеми контекстуального типу мають забезпечити чітке й конкретне спостереження за географічними феноменами, які потрібно вивчати, а також за педагогічними ситуаціями, що природно виникають під час навчання географії у загальноосвітній школі. При цьому, по можливості, слід уникати занадто складних або нереалістичних ситуацій, які можуть легко ввести студентів в оману, створити перекручене уявлення щодо природничої й педагогічної картини світу. По-третє, студенти повинні мати можливість використовувати свої знання з географії та методики її викладання задля вирішення певних проблем у контексті. Якщо це можливо, контекст має надати деякі реальні дані для студентів, які дозволять провести якісну кількісну й статистичну оцінку, виокремити принципи, а потім перейти до вирішення реалістичних проблем, пов'язаних із життям суспільства у географічному середовищі. Студентам також можуть бути запропоновані завдання, які передбачають отримання даних з реального природного середовища, їх аналіз і дослідження за допомогою геоінформаційних систем, баз даних і цифрових сховищ [S.-S. Tong, 2014].

З використанням потенціалу наукового дослідження майбутні вчителі географії можуть продемонструвати як актуальний рівень вирішення виробничих питань, так і перспективні результати. Іншими словами, включення студентів у контекстну освіту може здійснюватись під час опанування ними різних позицій: теоретиків, практиків та дослідників. Отже, контекстне навчання дозволяє майбутнім учителям географії не лише глибше зрозуміти теоретичні аспекти географічної й педагогічної наук, але й вміло застосувати їх у реальних життєвих та професійних ситуаціях.

Висновки. Сучасна система вищої освіти України потребує практико-орієнтованої моделі професійної підготовки майбутніх фахівців, моделі, в якій перспективно поєднуються навчальна та професійна діяльність, відбувається звернення до професійних дій та заглиблення у професійну культуру. Система контекстного навчання – досить гнучка та перспективна модель професійної освіти, що включає навчальну діяльність академічного типу, квазіпрофесійну та навчально-професійну діяльність. Кожен з цих видів має унікальні характеристики, які, розвиваючись, просякають у інші види діяль-

ності, що дозволяє здійснити перехід від академічної (теоретичної) діяльності до навчально-професійної з набуттям майбутнім фахівцем професійних знань, умінь, стосунків, цінностей. Урешті-решт, це сприяє становленню професіонала, який володіє теоретично і практично компетентністю, нормами особистісних, професійних та соціальних стосунків, готовий до творчого самовдосконалення у професійно-педагогічній діяльності.

Перспективами подальших досліджень є побудова міждисциплінарних програм підготовки майбутніх учителів географії.

Список використаної літератури

Гуревич, Р.С. (2014). Контекстне професійне навчання в мережевих спільнотах. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 1 (8), 269–274.

Желанова, В.В. (2014). Педагогічний інструментарій технології контекстного навчання. *Педагогічний альманах*, 24, 28–34.

Лаврентьева О.О., Крупський О.П. (2022). Психолого-педагогічні засади формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх фахівців. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*, 2 (24), 41–49. doi: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-4

Освітньо-професійна програма підготовки здобувачів вищої освіти «Географія. Краєзнавчо-туристична робота» першого бакалаврського рівня вищої освіти спеціальності 014.07 Середня освіта (Географія). (2023). Кривий Ріг: КДПУ.

Поведа, Т.П. (2015). Формування професійної компетентності майбутніх фахівців на засадах контекстного навчання. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*, 21, 123–126. doi: 10.32626/2307-4507.2015-21.123-126

Пологовська, Ю.Ю. (2018). Інноваційні педагогічні технології як засіб формування профорієнтаційної компетентності у майбутніх учителів географії. *Наукові записки Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія: Педагогічні науки*, СХХХІ (141), 167–181. Відновлено з <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/24891/Polohovska.pdf;jsessionid=DE0E2F07C38F788D753E924AF5C8244E?sequence=1>

Слюта, А. (2020). Педагогічні умови формування топонімічної компетентності майбутніх учителів географії в умовах контекстної освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 8 (102), 294–305. doi: 10.24139/2312-5993/2020.08/294-305

Шапран, О.І. (Ред.). (2016). *Сучасний психолого-педагогічний словник*. Переяслав-Хмельницький: Домбровська Я.М.

Berns, R.G., Erickson, P.M. (2001). Contextual teaching and learning: Preparing students for the new economy. *The Highlight Zone: Research @ Work*, 5, Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=ED452376>.

Budiman, A., Samani, M., Rusijono, R., Setyawan, W. H., Nurdyansyah, N. (2021). The development of Direct-Contextual Learning: A new model on higher education. *International Journal of Higher Education*, 10 (2), 15–26. doi: 10.5430/ijhe.v10n2p15

Johnson, E.B. (2002). *Contextual Teaching and Learning: What it is and why it's here to stay*. California: Corwin Press.

Lotulung, C.F., Ibrahim, N., Tumurang, H. (2018). Effectiveness of learning method Contextual Teaching Learning (CTL) for increasing learning outcomes of entrepreneurship education. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 17 (3), 37–46. Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=EJ1184198>

Tong, S.-S. (2014). *Some reflections on the design of contextual learning and teaching materials*. Retrieved from https://www.phy.cuhk.edu.hk/contextual/approach/tem/reflect_e.html

References

Berns, R.G., Erickson, P.M. Contextual teaching and learning: Preparing students for the new economy. *The Highlight Zone: Research @ Work*, 2001, vol. 5. Available at: <https://eric.ed.gov/?id=ED452376> (Accessed 19 September 2023).

Budiman, A., Samani, M., Rusijono, R., Setyawan, W. H., Nurdyansyah, N. The development of Direct-Contextual Learning: A new model on higher education. *International Journal of Higher Education*, 2021, vol. 10, no. 2, pp. 15–26. doi: 10.5430/ijhe.v10n2p15

Gurevich, R.S. Kontekstne profesiine navchannia v merezhevykh spilnotakh [Context training in on-line communities]. *Adult Education: Theory, Experience, Prospects*, 2014, vol. 1 (8), pp. 269–274. (In Ukrainian).

Johnson, E.B. (2002). *Contextual Teaching and Learning: What it is and why it's here to stay*. California, Corwin Press, 196 p.

Lavrentieva, O., Krupskiy, O. Psychological and pedagogical bases of formation of the future specialists' individual style of professional activities. *Bulletin of Alfred Nobel University. Series: "Pedagogy and Psychology"*, 2022, no. 2 (24), pp. 41–49. doi: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-4 (In Ukrainian).

Lotulung, C.F., Ibrahim, N., Tumurang, H. Effectiveness of learning method Contextual Teaching Learning (CTL) for increasing learning outcomes of entrepreneurship education. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 2018, vol. 17, issue 3, pp. 37–46. Available at: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1184198> (Accessed 19 September 2023).

Osvitno-profesiina prohrama pidhotovky zdobuvachiv vyshchoi osvity «Heohrafiia. Kraieznavcho-turystychna robota» pershoho bakalavrskoho rivnia vyshchoi osvity spetsialnosti 014.07 Serednia osvita (Heohrafiia) [Educational and professional training program for students of higher education in "Geography. Local studies and tourism work" of the first bachelor's level of higher education, specialty 014.07 Secondary education (Geography)]. Kryvyi Rih, KDPU, 2023, 21 p. (In Ukrainian).

Pologovska, Yu.Yu. Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii yak zasib formuvannia proforientatsiinoi kompetentnosti u maibutnikh uchyteliv heohrafii [Innovative pedagogical technologies as a mean of forming career guidance competence of future geography teachers]. *Scientific notes of the M.P. Drahomanov National Pedagogical University. Seriya: Pedagogical Science*, 2018, issue CXXXI (141), pp. 167–181. Available at: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/24891/Polohovska.pdf;jsessionid=DE0E2F07C38F788D753E924AF5C8244E?sequence=1> (Accessed 19 September 2023). (In Ukrainian).

Poveda, T.P. Formuvannia profesiinoy kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv na zasadakh kontekstnoho navchannia [Formation of professional competence of future specialists on the basis of contextual education]. *Collection of scientific papers of Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University. Pedagogical Series*, 2015, no. 21, pp. 123–126. doi: 10.32626/2307-4507.2015-21.123-126 (In Ukrainian).

Shapran, O.I. (Ed.). (2016). *Suchasnyi psykholoho-pedahohichniy slovnyk* [Modern psychological and pedagogical dictionary]. Pereiaslav-Khmelnitskyi, Dombrovska Y.M. Publ., 473 p. (In Ukrainian).

Sliuta, A. *Pedahohichni umovy formuvannia toponimichnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv heohrafii v umovakh kontekstnoi osvity* [Pedagogical conditions for the formation of the future geography teachers' toponymic competence in conditions of a context education]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii* [Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies], 2020, no. 8 (102), pp. 294–305. doi: 10.24139/2312-5993/2020.08/294-305 (In Ukrainian).

Tong, S.-S. (2014). *Some reflections on the design of contextual learning and teaching materials*. Available at: https://www.phy.cuhk.edu.hk/contextual/approach/tem/reflect_e.html (Accessed 19 September 2023).

Zhelanova, V.V. Pedahohichniy instrumentariy tekhnolohiyi kontekstnoho navchannia [Pedagogical instruments of contextual learning technology]. *Pedagogical almanac*, 2014, no. 24, pp. 28–34. (In Ukrainian).

METHODS FOR ORGANIZATION OF CONTEXTUAL TRAINING OF FUTURE GEOGRAPHY TEACHERS

Karpenko Tetiana, PhD, Senior Lecturer of the Department of Geography and Methods of Teaching, Kryvyi Rih State Pedagogical University, Kryvyi Rih.

E-mail: tkazakova1810@gmail.com

ORCID: 0000-0002-7340-0238

Lakomova Olena, Candidate of Geography Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Geography and Methods of Teaching, Kryvyi Rih State Pedagogical University, Kryvyi Rih.

E-mail: lakomova.k.r@gmail.com

ORCID: 0000-0002-7798-2263

Shyian Daria, Candidate of Geography Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Tourism and Economics, Kryvyi Rih State Pedagogical University, Kryvyi Rih.

E-mail: shiyandv2017@gmail.com

ORCID: 0000-0002-6464-0766

DOI: 10.32342/2522-4115-2023-2-26-7

Keywords: *contextual approach, contextual learning, models of contextual learning, future geography teachers, professional training.*

The study examines the issues of improving future geography teachers' professional training through contextual learning; it emphasizes the practicality of conceptual changes in terms of the transition from post-industrial to information society and forced distance interaction.

The purpose of the article is to study the features and determine the crucial principles, approaches, stages and technologies of organizing contextual learning for future geography teachers as an organic part of their professional training.

Several research methods were used to achieve the goal, including the method of comparative, substantive and reflective analysis of primary sources, advanced domestic and foreign experience, modelling, systematization and concretization of known approaches in the organization of contextual learning of future geography teachers.

As a result of the review of scientific literature, the presence of two concepts of contextual learning, which are used in foreign and domestic educational practice, has been revealed. The first model of Contextual Teaching and Learning proposes the involvement of students in the learning process using real, personally meaningful situations and contexts that reflect the application of knowledge and skills in everyday life. The second is A. Verbytskyi's model of Symbolic-Contextual Learning focusing on the assimilation of the professional context by future specialists and presuming the introduction of study material to the scope of future professional activity. It has been pointed out that both models emphasize the importance of the context in the assimilation of effective knowledge and the formation of competence in their application in practice. While the Symbolic-Contextual Learning model is mostly focused on preparing for the future professional activity of a specialist with a higher education level, the Contextual Teaching and Learning one covers a wider application of contexts in the study process of educational institutions of various levels.

The content and essence of subject and social contexts for future geography teachers and the ways of their creation in the process of bachelor's professional training have been revealed. The principles and approaches which the technology of contextual learning in the higher pedagogical school is based on have been clarified; the stages (educational activities of the academic type, quasi-professional and study-professional activities), the leading models of contextual learning (semiotic, imitative and social ones), methods, forms and techniques that are most appropriate at each of the stages have been described.

The educational and professional training program for bachelors in the speciality 014.07 Secondary education (Geography) at the Kryvyi Rih State Pedagogical University has been analysed; its meaningfulness, efficiency and effectiveness in achieving the program learning outcomes planned by the Standard have been emphasised.

It has been claimed that the method of contextual learning is based on student-centred and competency-based approaches and includes: the problem-searching nature of students' educational activities, the use of collaborative learning technologies, ICT and digital technologies, the involvement of external stakeholders, the creation of emotional and moral situations, and the introduction of practice-oriented and interdisciplinary approaches, reflective and analytical assessment.

It has been concluded that the integration of traditional and innovative approaches, and the introduction of contextual learning will allow future geography teachers not only to deeper learn the theoretical aspects of geographical and pedagogical sciences but also to skilfully apply them in real life and professional situation.

Одержано 05.10.2023.