

## КОНТЕКСТНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СУБ'ЄКТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ

### CONTEXT APPROACH TO THE FORMATION OF PROFESSIONAL SUBJECTIVITY OF FUTURE OFFICERS OF THE ARMED FORCES OF UKRAINE

Стаття присвячена аналізу актуальної психолого-педагогічної проблеми пошуку оптимальних педагогічних підходів до формування майбутнього офіцера у процесі професійної підготовки у вищих військово-навчальних закладах як повноцінного суб'єкта військово-професійної діяльності. Визначено, що професійна підготовка фахівців і майбутніх офіцерів зокрема одним із пріоритетних завдань визначає опанування тими, хто навчається, практичними механізмами вирішення актуальних завдань професійної діяльності. Встановлено, що одним зі шляхів вирішення цієї проблеми є використання потенціалу контекстного підходу до побудови освітньо-виховного процесу вищого військового навчального закладу з урахуванням професійної спрямованості освітньо-виховної діяльності до поступової адаптації майбутніх офіцерів через академічну до військово-професійної діяльності. З'ясовано, що контекстний підхід, забезпечуючи трансформацію освітньо-виховної діяльності у професійну сферу, сприяє розвитку професійного мислення курсанта через визначення конкретної професійно-орієнтованої мети навчання, оперативне реагування на реальні потреби військово-професійної діяльності офіцера через внесення змін і корегування змісту програм навчальних дисциплін з урахуванням вимог професії.

З'ясовано, що на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії через взаємний обмін смислами між суб'єктами освітньо-виховного процесу вищого військового навчального закладу, що відбувається через комунікацію та діяльність в умовах професійно орієнтованого середовища, відбувається формування суб'єктного простору особистості майбутнього офіцера як основи його професійної суб'єктності.

Здійснено узагальнення поглядів науковців на потенціал контекстного підходу до формування та розвитку професійної суб'єктності майбутнього офіцера з психологічного та педагогічного погляду.

**Ключові слова:** курсант, майбутній офіцер, контекст, контекстний підхід, освіт-

ньо-виховний процес, вищий військовий навчальний заклад.

The article is devoted to the analysis of the actual psychological and pedagogical problem of finding optimal pedagogical approaches to the formation of a future officer in the process of professional training in higher military educational establishments as a full-fledged subject of military-professional activity. It is determined that the professional training of specialists and future officers, in particular, one of the priority tasks determines the acquisition of practical mechanisms for solving the actual tasks of professional activity. It is established that one of the ways to solve the conditioned problem is to use the potential of a contextual approach to the construction of the educational process of a higher military educational institution, taking into account the professional orientation of educational and educational activity to the gradual adaptation of future officers through academic to military professional activity. It has been found out that contextual approach, providing transformation of educational activity into professional sphere, promotes development of professional thinking of cadet through definition of specific vocational-oriented purpose of training, prompt response to the real needs of military-professional activity of officer by making changes and adjusting the content of programs to training discipline based on the requirements of the profession.

It is found that on the basis of subject-subject interaction through the mutual exchange of meanings between subjects of educational process of higher military educational institution, which occurs through communication and activity in the conditions of professionally oriented environment, formation of subjects pace takes place. the identity of the future officer as the basis of his professional subjectivity.

We summarize the views of scientists on the potential of a contextual approach to the formation and development of the professional subjectivity of a future officer from a psychological and pedagogical point of view.

**Key words:** cadet, future officer, context, contextual approach, educational process, higher military educational establishment.

УДК 377:159

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-18-1-40>

**Капінус О.С.,**

канд. пед. наук,  
начальник кафедри  
морально-психологічного забезпечення  
діяльності військ  
Національної академії  
сухопутних військ  
імені гетьмана Петра Сагайдачного

#### Постановка проблеми в загальному вигляді.

Підвищення ролі сучасного офіцера вказує на нагальну потребу цілеспрямовано формувати й актуалізувати його суб'єктні якості з метою оптимальної реалізації інтелектуального, професійного та суб'єктного видів потенціалу як суб'єкта військово-професійної діяльності. У зв'язку з цим очікуваним результатом вищої військової освіти щодо майбутніх офіцерів є формування професійної суб'єктності, безпосереднім проявом якої є готовність бути повноправним суб'єктом, сприймати суб'єктність інших військовослужбов-

ців, цілеспрямовано її формувати і транслювати у своїй діяльності.

Серед оптимальних підходів до формування професійної суб'єктності майбутнього офіцера визначаємо контекстний підхід, серед переваг якого виокремлюємо суттєвий потенціал забезпечення сформованості як знань, умінь і навичок, так і професійно значущих якостей, що складають професійну компетентність фахівця відповідно до актуальних потреб професії.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Теоретико-методологічною основою контекстного

підходу до підготовки фахівців у вищій школі є теорія діяльності (С. Виготський, С. Рубінштейн та ін.), тоді як основними напрямками дослідження питання впровадження контекстного навчання визначаємо: концептуальні аспекти контекстного підходу (А. Вербицький, В. Калашников, Н. Лаврентьєва, М. Левківський), використання потенціалу контекстного підходу до організації освітньо-виховного процесу (А. Воронін, Ю. Калугін, О. Ковтун, В. Кругліков та ін.); психологічні основи контекстного навчання (Т. Дубовицька, І. Жукова та ін.), контекстний підхід у підготовці фахівців (Н. Бакшаєва, М. Жалдак, В. Желанова, І. Жукова, С. Качалова, С. Скворцова, О. Хомік та ін.). Спільним для науковців є визнання серед переваг контекстного підходу забезпечення сформованості як знань, умінь і навичок, так і професійно значущих якостей, що складають професійну компетентність фахівця, а контекстним є «таке навчання, в якому мовою наук за допомогою всієї системи традиційних і нових педагогічних технологій у формах навчальної діяльності, дедалі більше спрямованих до форм професійної діяльності, динамічно моделюється предметний і соціальний зміст професійної праці. Тим самим забезпечуються умови трансформації навчальної діяльності студента у професійну діяльність фахівця» [2].

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Сучасні умови виконання службово-бойових завдань офіцерським складом вимагають нових підходів до організації їхньої професійної підготовки у ВВНЗ, пошуку шляхів індивідуалізації освітнього процесу та забезпечення умов самореалізації курсанта як військового професіонала й особистості на різних етапах службової діяльності.

Актуальною є потреба визначення потенціалу педагогічних підходів, у т. ч. й контекстного, які забезпечать формування майбутнього офіцера, спроможного адекватно вирішувати актуальні проблемні питання, притаманні військам.

**Мета статті** – теоретичний аналіз потенціалу контекстного підходу до формування професійної суб'єктності майбутнього офіцера у процесі професійної підготовки у вищих військових навчальних закладах.

**Виклад основного матеріалу.** Досвід підготовки майбутніх офіцерів вказує на актуальну потребу пошуку дієвих механізмів забезпечення практично орієнтованої військово-професійно спрямованості організації освітньо-виховного процесу у ВВНЗ, оскільки «навчальна діяльність передбачає розвинену пізнавальну мотивацію, тоді як практична – професійну» [6, с. 37–38].

Як зазначає автор і розробник технології використання контекстного підходу в освіті А. Вербицький, теоретичними джерелами контекстного навчання є поняття контексту як умов усвідом-

лення впливу змісту майбутньої професійної діяльності студента на процес і результати його навчальної діяльності [6, с. 183]. Визначаючи дефініцію «контекст» як «систему внутрішніх і зовнішніх факторів і умов поведінки та діяльності людини, які впливають на особливості сприйняття, розуміння і перетворення конкретної ситуації та визначають смисл і значення цієї ситуації» [5], А. Вербицький зазначає, що «саме завдяки контексту людина знає, що їй належить очікувати, і може його свідомо інтерпретувати; перш ніж діяти, вона прагне зібрати всю можливу контекстну інформацію; знання про те, що відбудеться в майбутньому, дозволяє легше сприймати сучасність. Без збереження у пам'яті контексту, в якому протікає цілеспрямована поведінка, вона порушується, і організм знаходиться у владі миттєвих станів, які вона не може регулювати» [4].

На думку науковця, створення в освітньому процесі різноманітних контекстів життя і професійної діяльності забезпечує особистісне включення студента у процеси пізнання, оволодіння майбутньою професійною діяльністю, реалізується через побудову «системи у всій її предметній і соціальній неоднозначності та суперечливості» [3], що реалізується через динамічні моделі руху діяльності студентів.

Головними засадами контекстного навчання А. Вербицький визначає такі положення:

- перенесення акцентів із викладацької діяльності педагога вищої школи на пізнавальну діяльність студента, його творчість, активність;
- діалогову взаємодію в системі «викладач – студент» на засадах взаєморозуміння, відкритості, довіри, стимулювання і підтримки пізнавальної творчої активності та процесу формування професійних особистісних рис і якостей;
- забезпечення психолого-педагогічних умов, форм і методів навчальної діяльності, які сприяють формуванню професійних компетентностей, загальних і професійних здібностей, соціальних якостей особистості, набуття досвіду творчої діяльності [3].

Ми розділяємо погляди М. Жалдак і О. Хомік, котрі виокремлюють переваги контекстного навчання порівняно з усталеними підходами до його організації. До них дослідники відносять: діяльну позицію студента; засвоєння знань у процесі аналізу та розв'язання спеціально змодельованих викладачем професійних ситуацій; поєднання індивідуальних і колективних форм роботи; набуття досвіду використання навчальної інформації як засобу регуляції своєї діяльності, що забезпечує її перетворення в особистісні смисли; центрованість освітнього процесу на особистість та індивідуальність майбутнього фахівця, що складає реальну «гуманізацію освіти»; інтеграцію навчальної, наукової та професійної діяльності студентів; забезпечення суб'єкт-суб'єктної взаємодії [8].

Схожі погляди висловлюють Н. Бекузарова та Є. Єрмолович, які серед переваг використання технології контекстного навчання у підготовці магістрів визначають «формування магістрантами індивідуальних маршрутів, що найбільш повно відповідають їхнім особистісно-професійним потребам; розвиток суб'єкт-суб'єктних відносин «викладач – студент» в освітньому середовищі контекстного типу на рівні співтворчості та створення умов для успішного інтегрування випускника в сучасну систему професійних відносин, а також для підвищення його конкурентоспроможності на ринку педагогічної праці». Крім того, науковці акцентують увагу на формуванні та становленні «суб'єктної позиції магістранта, яка дає змогу набувати гнучкості мислення й поведінки, самостійності, здатності до рефлексивної діяльності тощо» [1, с. 113].

Щодо поглядів зарубіжних дослідників на питання впровадження контекстного підходу в освітню діяльність, то саме контекстний підхід розглядається Дж. Дьюї як «найрозумніший і найбільш ефективний спосіб професійної підготовки» [7, с. 482].

Д. Перін, розглядаючи контекстне навчання як «різноманіття навчальних стратегій, призначених для взаємозв'язку між вивченням фундаментальних знань, навчанням академічного чи професійного змісту», серед вимог до його реалізації визначає: створення умов для міждисциплінарної співпраці між суб'єктами навчання; забезпечення постійного професійного розвитку досвіду контекстуалізації, ініціювання та її підтримки; розроблення відповідних процедур оцінки результатів контекстуалізації [9].

Спільним для поглядів закордонних і вітчизняних науковців є визначення контекстного навчання як одного з оптимальних шляхів розв'язання проблеми формування у фахівця потенціалу та здатності до вирішення актуальних професійних завдань, під час якого відбувається трансформація навчальної діяльності у професійну. Серед характерних відмінностей контекстного підходу науковцями визначається можливість застосування міждисциплінарного навчання та навчання на основі проблем із використанням зовнішніх контекстів, що дозволяє подолати «головне протиріччя професійної освіти, яке полягає в тому, що опанування діяльністю фахівця повинно бути забезпечено в межах і засобами якісно іншої – навчальної діяльності» [2, с. 86], і це зумовлює визнання перспективи використання отриманих знань та умінь, набутих компетенцій у майбутній професійній діяльності.

Перевагами контекстного навчання більшість дослідників визначають його продуктивність через залучення тих, хто навчається, до виконання навчальних занять практичної спрямованості, орієнтованих на практику професійної діяльності, що

сприяє підвищенню рівня навчальної мотивації та розкриттю потенціалів суб'єктів освітньої діяльності, підкреслюючи, що «зміст навчального предмету співвідноситься з реальним світом ситуацій, що спонукає студентів до встановлення зв'язку між отриманими знаннями та їх застосуванням у різних контекстах життя: як сім'янина, громадянина, професіонала» [10].

Процес реалізації контекстного підходу в освітній і первинній військово-професійній діяльності майбутніх офіцерів у ВВНЗ відбувається через насичення змісту професійної підготовки курсантів навчальними дисциплінами, темами й окремими навчальними питаннями, в основі яких є досвід і практика виконання службово-бойових завдань офіцерами, що актуалізує потребу пошуку шляхів їх вирішення, сприяє формуванню готовності та здатності до виконання військово-професійних завдань.

Моделювання змісту майбутньої професійної діяльності офіцера в освітньо-виховному просторі ВВНЗ з використанням технологій контекстного навчання, які є «поліваріативними, гнучкими, забезпечують високий рівень мотивації до професійної діяльності, розвиток професійного мислення, пізнавальну самостійність студентів, відповідальність за прийняті рішення» [2], сприяє формуванню його здатностей до становлення активної суб'єктної позиції як основи професійної суб'єктності майбутнього офіцера.

Формування професійної суб'єктності майбутніх офіцерів за реалізації контекстного підходу до організації освітньо-виховної діяльності у ВВНЗ реалізується у чітко зумовленій умовами організації контекстного освітньо-виховного середовища логічній послідовності, яку ми трактуємо як етапи формування професійної суб'єктності майбутніх офіцерів.

Перший етап – адаптаційний (навчальна діяльність, первинна військово-професійна діяльність), що відповідає першому-другому курсам навчання у ВВНЗ). Під час першого етапу переважають навчальні дисципліни циклу загально-військової підготовки, гуманітарної та природничо-наукової спрямованості. Цей етап характеризується процесом адаптації курсантів до вимог освітньо-виховної діяльності у ВВНЗ, сприйняття та схвалення вимог до навчання та виконання обов'язків військової служби, формуванням суб'єктної готовності та суб'єктної адаптації до них. Інтеграція зумовлених складових частин, відсутність у більшості курсантів досвіду виконання обов'язків військової служби та досвіду самоорганізації зумовлюють поведінку курсантів, визначальними ознаками якої пристосовання й орієнтація на результат. Активність у діяльності є ситуативною і зумовленою вимогами ВВНЗ, що сприяє актуалізації його навчальної суб'єктності.

Сприйняття та схвалення особливостей навчальної та первинної військово-професійної діяльності сприяє з'ясуванню суб'єктного потенціалу й усвідомленню курсантом потреби розвитку власної суб'єктності через самопізнання себе в новій соціальній ролі як військовослужбовця та майбутнього офіцера, що дозволяє визначити зазначений етап як етап становлення особистісної суб'єктності курсанта.

Другий етап – навчально-професійний (навчальна діяльність, військово-професійна діяльність як курсанта та квазіпрофесійна діяльність як офіцера), що відповідає третьому курсу навчання у ВВНЗ). На цьому етапі переважають навчальні дисципліни загально-професійної та військово-професійної підготовки. Зазначений етап характеризується формуванням цінностей військово-професійної діяльності, зміною пріоритетності професійних інтересів над особистими. Активність змінюється із ситуативної на осмислену та спрямовується на опанування основами професійної компетентності. Квазіпрофесійна діяльність як офіцера сприймається як провідна. Формуються навички планування навчальної та військово-професійної діяльності, навички співробітництва, які сприяють формуванню суб'єктного досвіду та суб'єктної професійної позиції, що дозволяє цей етап визначити як етап становлення професійної суб'єктності.

Третій етап – суб'єктно-професійний (навчальна діяльність фахово орієнтована, виконання обов'язків офіцера, стажування на офіцерських посадах, четвертий-п'ятий курси навчання у ВВНЗ). Навчальні дисципліни виключно військово-спеціальної підготовки. Етап характеризується орієнтацією курсанта на засоби здійснення професійної діяльності, відбувається аналіз норм професійної діяльності, курсант як суб'єкт визначає свою позицію щодо них. Активність має свідомий та інтегрований характер, діяльність характеризується співпрацею та потребою у міжсуб'єктному спілкуванні. Формується досвід виконання обов'язків офіцера та реалізуються компоненти суб'єктного досвіду. Відбувається рефлексивне усвідомлення результатів діяльності. Спрямування майбутнього офіцера на реалізацію своїх психічних, особистісних ресурсів для розв'язання завдань військової служби, прагнення до самореалізації та самоактуалізації у професії дозволяє цей етап визначити як етап розвитку його професійної суб'єктності.

**Висновки.** Розглядаючи освітньо-виховний процес професійної підготовки майбутніх офіцерів як формування їх пізнавальної діяльності відпо-

відно до реальних вимог професії офіцера й орієнтацію на них, серед складових частин контекстного підходу, які ми виокремлюємо як найбільш доцільні для використання в освітньо-виховному процесі ВВНЗ під час формування професійної суб'єктності майбутнього офіцера, визначено такі, як: побудова контекстного освітньо-виховного середовища ВВНЗ, квазіпрофесійна діяльність курсанта й аналіз проблемних ситуацій військово-професійної діяльності. Під час навчальних занять на основі діалогічного спілкування як основи суб'єкт-суб'єктної взаємодії через моделювання майбутньої професійної діяльності та постійного зворотного зв'язку між науково-педагогічним працівником і курсантом забезпечується формування його готовності до ухвалення виваженого управлінського рішення, активності та ініціативи у пошуку варіантів розв'язання нетипових ситуацій професійного спрямування, що є складовою частиною формування професійної суб'єктності майбутнього офіцера.

Перспективи дослідження полягають у розробці методики формування та розвитку професійної суб'єктності майбутніх офіцерів під час навчання у вищих військових навчальних закладах із використанням потенціалу контекстного підходу.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бекузарова Н.В., Ермолович Е.В. Квазіпрофесійний характер смешанного обучения в педагогической магистратуре. *Высшее образование в России*. 2012. № 10. С. 111–116.
2. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход : методическое пособие. Москва, 1991. 207 с.
3. Вербицкий А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения. *Материалы к 4-му заседанию методол. семинара 16 ноября 2004 г.* Москва, 2004. 84 с.
4. Вербицкий А.А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение. Москва, 1999. 75 с.
5. Вербицкий А.А. Проблемы гуманизации образования в условиях новой образовательной парадигмы. Москва, 2006. С. 17–18.
6. Вербицкий А.А. Категория «контекст» в психологии и педагогике. Москва, 2010. 300с.
7. Дьюї Дж. Досвід і освіта. *Коваленко Є.І. Хрестоматія* : навчальний посібник. Київ, 2006. С. 463–483.
8. Жалдак М.І., Хомік О.А. Формування інформаційної культури вчителя. URL: <http://www.icfcst.kiev.ua/SYMPOSIUM/229> (дата звернення 11.06.2019).
9. Perin D. Facilitating Student Learning Through Contextualization. CCRC Working Paper, Columbia University, 2011. 62 p.
10. Sears S. Introduction to Contextual Teaching and Learning. Bloomington, Indiana, 2003. 53 p.