

Scientific journal
PHYSICAL AND MATHEMATICAL EDUCATION
Has been issued since 2013.

ISSN 2413-158X (online)
ISSN 2413-1571 (print)



Науковий журнал
ФІЗИКО-МАТЕМАТИЧНА ОСВІТА
Видається з 2013.

<http://fmo-journal.fizmatsspu.sumy.ua/>

Мамиченко С.А. Сущность и главные компоненты контекстного обучения студентов // Фізико-математична освіта : науковий журнал. – 2016. – Випуск 4(10). – С. 66-70.

Mamychenko S.A. The essence and the main components of contextual training of students // Physical and Mathematical Education : scientific journal. – 2016. – Issue 4(10). – P. 66-70.

УДК 378.1

С.А. Мамиченко

Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко, Украина
mamychenko10@yandex.ru

СУЩНОСТЬ И ГЛАВНЫЕ КОМПОНЕНТЫ КОНТЕКСТНОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ

В сложных экономических условиях совершенствования украинской государственности и общества в целом все более значительно возрастают общие требования, предъявляемые общественностью и работодателями к уровню профессиональной компетентности будущих специалистов разных направлений подготовки, что неизбежно ведет к необходимости разрешения неизвестных ранее проблем учебно-воспитательного процесса в высшем учебном заведении (далее – ВУЗ).

Система современного высшего образования должна в итоге обеспечить ускоренную социализацию каждого выпускника, что включает в себя уверенную бесконфликтную адаптацию к самостоятельной профессионально-трудовой жизни абсолютно каждого молодого человека, закончившего ВУЗ, что поможет в итоге заложить прочную базу для построения успешной профессиональной карьеры.

Каждый представитель какой-либо профессии имеет определенный набор не только знаний и профессиональных компетенций, но и собственное мировоззрение, определенную систему ценностей, убеждений. В этой связи обычная трансляция знаний, характерная для традиционного обучения в ВУЗе, будет формировать лишь одну плоскость профессиональная подготовки личности к трудовой деятельности. Необходимо таким образом организовать обучение в вузе, чтобы развивать каждую сферу личности (когнитивную, эмоциональную, волевую, социальную), чтобы общество составляли не просто посредственные работники, а профессионалы со сформированной профессиональной позицией. Очень важно качественно подготавливать специалистов, работающих в системе человек-человек, особенно. Мы считаем, что необходимо использовать современные образовательные технологии, которые насыщают образовательный процесс в вузе не только предметным, но и социальным содержанием. И контекстное обучение отвечает этим требованиям.

Отдельные аспекты профессионально-личностного становления будущих специалистов различного профиля в образовательных учреждениях рассматриваются в трудах А. Вербицкого, М. Виленского, С. Батышева, В. Михайловского, А. Петелина, А. Уман и др. Однако, исследований, посвященных совершенствованию образования в аспекте педагогического обеспечения повышения практико-ориентированной направленности обучения, обеспечивающего эффективную профессиональную подготовку будущих специалистов разных направлений подготовки не много.

Цель исследования – рассмотреть сущность и главные компоненты контекстного обучения студентов.

В основе концепции контекстного обучения находится деятельностная теория А. Леонтьева и С. Рубинштейна, согласно которой овладение социальным опытом и усвоение содержания обучения будет эффективным в процессе внутренне мотивированной активной деятельности.

Ключевое понятие контекстного обучения – «контекст» – рассматривается в различных источниках и применительно ко многим сферам жизни человека. Рассмотрим трактовку «контекста» в различных литературных источниках.

Согласно интерпретации данного понятия в классических словарях, контекст понимается как законченная в смысловом отношении часть текста [1, с. 286]. Второе значение данного термина – это некие условия (например, в контексте последних событий), в соответствии с чем-либо (к примеру, в контексте современных требований) [2, с. 277]. В современном психологическом словаре дается более развернутое определение понятию «контекст». Причем предлагается общее понимание данного термина, которое также интерпретируется как законченный отрывок текста (в смысловом отношении), необходимый для выявления смысла, отдельно входящего в него слова, фразы. Также контекст определяется как ситуация, в которой создается или воспринимается текст [3, с. 183]. Вместе с тем составители словаря отмечают, что непосредственно в психологической науке данное понятие может быть адресовано к социальной среде, ситуации, окружающей индивида. Иными словами, подразумевается, что поведение личности сложно интерпретировать

без учета контекста актуального и прошлого. В словаре А. Свенцицкого контекст понимается как специфические обстоятельства, в которых происходят события [4, с. 192]. Таким образом, под контекстом в данном исследовании будем понимать конкретную ситуацию, в которой разворачиваются определенные события.

В основе самой технологии контекстного обучения базируются утверждения Дж. Бруннера и Г. Селевко [5] относительно способов профессионального становления: выработка компонентов, составляющих трудовые навыки в процессе игры; обучение в контексте (участии в трудовых процессах) и абстрактный метод школы, который отделен от практики.

Автором контекстного обучения традиционно называют А. Вербицкого [6], который выдвинул данную технологию в целях оптимизации процесса обучения как школьников, так студентов и взрослых обучающихся. Анализируя различные педагогические технологии и процесс обучения, выстраиваемый на их основе, автор вполне правомерно утверждает о том, что процесс развертывания содержания образования на основе различных педагогических технологий должен реализовываться преподавателем с учетом пяти факторов:

- 1) возрастные и психологические особенности познавательной деятельности обучающегося;
- 2) индивидуальный методический стиль педагогической деятельности преподавателя (учителя);
- 3) разнообразие применяемых педагогических (образовательных) технологий;
- 4) закономерности, логика развертывания научного знания (естественнонаучного, гуманитарного и пр.);
- 5) контекст планируемой социокультурной или профессиональной деятельности, где могут быть применены эти знания.

По утверждению А. Вербицкого [6] все описанные факторы интегрированы в контекстном обучении. В этой связи технология контекстного обучения нам особенно импонирует среди остальных педагогических технологий. Таким образом, значимым преимуществом данной технологии является ее комплексный интегративный характер.

Согласно определению контекстного обучения, представленному в педагогическом словаре, – это имитационная модель обучения, при которой профессиональные задачи решаются в учебных или учебно-игровых ситуациях. Данные ситуации имитируют реальные условия профессиональной деятельности [7, с.62].

На интеграционную основу с указанием ключевых сторон и положительных моментов контекстного обучения студентов указывает исследование И. Смирновой. Исследователь считает, что контекстное обучение основывается на интеграции различных видов деятельности студентов: учебной, научной, практической. Ключевой момент – использование сочетаний различных форм организации деятельности студентов – учебная деятельность академического типа, учебно-профессиональная деятельность, квазипрофессиональная деятельность. «Сильная сторона» – все это должно способствовать введению студента в контекст будущей профессии уже в процессе обучения в вузе; созданию условий, максимально приближенных к условиям реальной профессиональной деятельности [16, с. 94].

Полагаем, что применение технологии контекстного обучения позволит нивелировать данные огрехи традиционного образования в ВУЗе. Таким образом, среди преимуществ контекстного обучения ответим его интегративный характер, сочетающий в себя ряд других технологий; его ресурсные возможности, в формировании адаптационных механизмов личности к профессии, соответствие результатов обучения запросу современного общества; универсальным средством в подготовке к профессиональной деятельности.

В исследованиях А. Вербицкого [9–10] предлагается модель, включающая специальную систему проектируемых переходов от обучения к практической деятельности. Модель Вербицкого обосновывается концепцией знаково-контекстного обучения. В данной концепции абстрактные знания рассматриваются как знаковые системы, их усвоение накладывается на практическую деятельность путем непрерывного последовательного приближения обучающегося студента к самостоятельной практической деятельности. Сначала происходит трансформация обычной учебно-познавательной деятельности в деятельность так называемую квазипрофессиональную, затем квазипрофессиональная деятельность трансформируется в учебно-профессиональную и затем уже в профессиональную деятельность.

А. Цамаева отмечает, что наиболее абстрактные знаковые модели реализуются в рамках отдельных учебных дисциплин, они обеспечивают фундаментальную теоретическую подготовку. В рамках трансформации деятельности происходит постепенное движение студента к более сложным межпредметным моделям. Так поэтапно осуществляется переход обучающегося от процесса учения к самостоятельной практической работе. В процессе перехода отдельные фрагменты и последовательности фрагментов правоприменительной практики моделируются и воссоздаются в аудиториях и на компьютерах, во взаимоотношениях, ролевых и деловых играх. На начальных этапах используются практические занятия и спецкурсы, создаются проблемные ситуации на лекционных занятиях. Последующие этапы включают ситуационные задачи и имитационное моделирование. И наконец, курсовое и дипломное проектирование студент осуществляет по реальной тематике в реальной организации [8, с. 32]. Однако, все вышеперечисленные формы, методы и приемы перехода от теории к практике остаются лишь моделью. Реализация же этой модели возможна только в условиях развития равноправного сотрудничества между ВУЗами и работодателями. Что позволяет по мнению Р. Кубанова достигнуть удовлетворенности заинтересованных сторон (государство и общество, работодатели, студенты, преподаватели и сотрудники, ВУЗ) в конечном результате функционирования системы высшего образования. Одним из механизмов, призванных обеспечить полную удовлетворенность всех заинтересованных сторон является организация полноценного социального партнерства [15, с. 29].

Основное назначение технологии контекстного обучения, воплощающей в единстве семиотическую, имитационную и социальную обучающие модели, заключается в обеспечении практико-ориентированной подготовки будущих специалистов к предстоящей профессиональной деятельности. Согласно технологии контекстного обучения, деятельность студента отражается в деятельности, а соответственно активной модели его подготовки в ВУЗе. Предметное содержание деятельности будущего студента проектируется как определенная система учебных проблемных ситуаций, приближенных к профессиональным. Овладение социальными ролями в рамках профессии происходит параллельно с учебным процессом через организацию совместной деятельности будущих специалистов. Этому будет способствовать проблемный подход в обучении, приоритетный в последнее время в связи с его ориентацией

на развитие самостоятельности и продуктивной деятельности. Благодаря тому, что в основе контекстного обучения лежит проблемный подход, будущий специалист вступает в исследовательскую позицию. Такая позиция требует от него включения мышления, очень важного акта для любой профессии. Ранее отмечалось, что важно не просто быть носителем ранее созданных знаний, но и их транслятором адекватно какой-либо конкретной ситуации.

Проходя через систему проблемных ситуаций в процессе профессиональной подготовки в ВУЗе, содержание образования усваивается путем моделирования деятельности. В такой ситуации происходит интеграция знаний информации из смежных дисциплин, важных студентам для осуществления будущей профессиональной деятельности. Решение студентами проблемных ситуаций способствует развитию рефлексии, что благоприятно сказывается на формировании их профессиональной позиции.

Анализ профессиональных ситуаций наиболее распространенный метод в современном образовании; у него существует множество аналогов: кейс-технологии, технология case-study, анализ проблемных ситуаций, анализ конкретных производственных ситуаций и пр. Сущность данного метода в целом заключается в следующем. Студентам предъявляются специально разработанные учебно-методические материалы в форме задач (проблем), реальных ситуаций их профессиональной области. Существуют разные классификации кейсов, ситуаций (ситуация-иллюстрация, ситуация-упражнение, ситуация-оценивание, ситуация-проблема).

Например, проблемная ситуация является стержневым понятием проблемного и контекстного обучения. Принцип проблемности реализуется в проблемном обучении, как в содержании учебного материала, так и в процессе его развертывания в учебной деятельности. Первое достигается разработкой системы учебных проблем (иногда их называют проблемными задачами, заданиями), отражающей реальные противоречия науки, практики и самой учебной деятельности; второе – построением проблемного обучения по диалогическому типу, где и педагог, и обучающиеся проявляют личностную, интеллектуальную и социальную активность и инициативу, заинтересованы в суждениях друг друга, дискутируют по поводу предлагаемых вариантов решений.

Проблемная ситуация характеризует определенное психологическое состояние студента, возникающее в процессе выполнения задания, для которого нет готовых средств и которое требует усвоения новых знаний о предмете, способах или условиях его выполнения. Условием возникновения проблемной ситуации является необходимость в раскрытии нового отношения, свойства или способа действия. Проблемная ситуация – это психическое состояние учащегося, при котором он: видит противоречия, какие-либо несоответствия, осознает их как трудности, преодоление которых требует новой информации, хочет разрешить данное противоречие.

В исследованиях А. Матюшкина [13] указывается, что не трудность решения какой-либо задачи вызывает проблемность ситуации, а наличие определенного противоречия, которые должно быть разрешено с привлечением средств познания. М. Кашапов [14] установил, в частности, что важно обеспечить личностную значимость моделируемой проблемной ситуации, при этом должны быть соблюдены правила создания проблемных ситуаций. Важным моментом в инструментовке моделирования проблемных ситуаций является классификация проблемных ситуаций, по поводу которых в литературе не представлены различные мнения. По мнению И. Белоновской и Л. Кувандыковой, проблемная ситуация включает три главных компонента: необходимость выполнения такого действия, при котором возникает познавательная потребность в новом неизвестном отношении, способе или условии действия; неизвестное, которое должно быть раскрыто в возникшей проблемной ситуации; возможности студентов в выполнении поставленного задания, в анализе условий и открытии неизвестного [12, с. 33]. Следует подчеркнуть, что организация проблемной ситуации предполагает вербальное описание противоречий; текстовое, табличное, графическое и др. невербальное описание; демонстрацию проблемного опыта, игровую или предметную имитацию проблемного опыта; компьютерную имитацию; лабораторный эксперимент. Возможно также ограничиться только формулировкой проблемного задания. Новым направлением является проектное проблемное задание.

Таким образом, одним из наиболее перспективных направлений исследований и разработок применительно к развитию системы профессиональной подготовки будущего специалиста в вузовском обучении является проблемная ситуация. В рамках контекстного обучения с помощью системы проблемных ситуаций, учебных проблем и задач выстраивается сюжетная канва усвоения ведущих аспектов профессиональной деятельности.

Наше исследование позволяет сделать несколько выводов.

Во-первых, ценность обучения определяется его ориентацией на будущее, стремительно развивающийся мир задает темпы и современному образованию, обучать необходимо с опережением. ВУЗ должен готовить специалиста к завтрашнему дню. Профессиональную карьеру специалиста определяет его умение реализовать свои профессиональные знания в процессе решения различных задач с учетом социально-психологического контекста ситуации, а также разных аспектов профессии (социальных, этических, экологических и эстетических и др.). Контекстное обучение содержит огромные ресурсы для адаптации выпускников в профессиональной деятельности в организации, развития мыслительной деятельности, социальных аспектов профессии.

Во-вторых, контекстное обучение, автором которого является А. Вербицкий, по своему определению предполагает учет контекста профессии в осуществлении учебно-профессионального обучения будущего специалиста. Оно интегрирует учебную и профессиональную сферы в некий общий поступательно развивающийся процесс, на основе использования сначала учебной, после квазипрофессиональной, а затем учебно-профессиональной деятельности. Благодаря чему происходит усвоение как понятийной, так профессиональной и социальной сторон трудовой деятельности.

В-третьих, базовым элементом контекстного обучения решения студентами различных проблемных ситуаций, что способствует развитию рефлексии, и благоприятно сказывается на формировании их профессиональной позиции. Сущность данного метода в целом заключается в следующем. Студентам предъявляются специально разработанные учебно-методические материалы в форме задач (проблем), реальных ситуаций их профессиональной области. Существуют разные классификации кейсов, ситуаций (ситуация-иллюстрация, ситуация-упражнение, ситуация-оценивание, ситуация-проблема). Именно, в рамках контекстного обучения с помощью системы проблемных ситуаций,

учебных проблем и задач выстраивается сюжетная канва усвоения ведущих аспектов профессиональной деятельности будущих специалистов различных направлений подготовки.

Список использованных источников

1. Ожегов, С. И. Словаря языка: Ок. 60 000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов ; Под. Общ. ред. Проф. С. И. Скворцова. – 25-е изд., испр. и доп. – М. : «Издательство Оникс»: ООО «Издательство «Мир и образование», 2007. – 976 с.
2. Лопатин, В. В. Русский толковый словарь / В. В. Лопатин, Л. Е. Лопатина. – М. : Эксмо, 2007. – 928 с.
3. Современный психологический словарь / сост. и общ. ред. Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – М. : АСТ; СПб: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2007. – 490 с.
4. Свенцицкий, А. Л. Краткий психологический словарь / А. Л. Свенцицкий. – М. : Проспект, 2009. – 512 с.
5. Селевко, Г. К. Энциклопедия образовательных технологий : В 2 т. Т. 2 / Г. К. Селевко. – М. : НИИ школьные технологии, 2006. – 816 с.
6. Вербицкий, А. А. Педагогические технологии контекстного обучения : Научно-методическое пособие / А. А. Вербицкий. – М. : РИЦ МГУ им. М.А. Шолохова, 2010. – 55 с.
7. Педагогический словарь : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. завед. / под ред. В. И. Загвязинского, А. Ф. Закировой. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 352 с.
8. Цамаева А. А. Педагогическое обеспечение практико-ориентированной направленности подготовки будущего юриста в вузе : дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук 13.00.08 / Асет Аюбовна Цамаева. – Владикавказ, 2016. – 155 с.
9. Вербицкий А. Контекстное обучение: формирование мотивации / А. Вербицкий, В. Крутиков // Высшее образование в России – 1998. – №1. – С. 101-107.
10. Вербицкий А. А. Контекстное обучение в компетентностном подходе / А. А. Вербицкий // Высшее образование в России. – 2006. – № 11. – с. 39-46.
11. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий – М., 1991. – 207 с.
12. Белоновская, И. Д. Проблемные ситуации как фактор развития правовой компетентности будущего бакалавра педагогики : монография / И. Д. Белоновская, Л. З. Кувандыкова; 2-е изд., дополн. и исправл. – Оренбург : ООО ИПК «Университет», 2013. – 143 с.
13. Матюшкин, А. М. Проблемная ситуация в мышлении и обучении / А. М. Матюшкин. - М. : Педагогика, 1972. – 238с.
14. Кашапов, М.М. Психология творческого мышления профессионала : монография / М.М. Кашапов. – М.: ПЕР СЭ, 2006. – 688 с.
15. Кубанов Р. А. Теоретико-практические механизмы достижения удовлетворенности заинтересованных сторон на основе теории социального партнерства в системе обеспечения качества высшего образования / Р. А. Кубанов // Бизнес-образование в экономике знаний : межд. науч. эл. жур. ; ФГБОУ ВПО «Иркутский государственный университет», Байкальская международная бизнес-школа ИГУ. – Иркутск : Изд-во ИГУ, 2016. – № 2 : [Электронный ресурс]. – С. 24 – 30. – Режим доступа:
16. http://bibs-science.ru/archive/sbornik_16/2/bibs_science_2016_2_4.pdf. (дата обращения: 16.05.2016).
17. Смирнова И. Э. Высшее образование в современном мире: тенденции, стратегии, модели обучения: монография / И. Э. Смирнов. – М., 2012. – 132 с.

Аннотация. Мамиченко С.А. Сущность и главные компоненты контекстного обучения студентов.

В исследовании рассматриваются сущность и главные компоненты контекстного обучения студентов в аспекте педагогического обеспечения повышения практико-ориентированной направленности учебного процесса в ВУЗе, обеспечивающего эффективную профессиональную подготовку будущих специалистов. Автор придерживается позиции, что согласно технологии контекстного обучения, деятельность студента отражается в деятельностной, а соответственно активной модели его подготовки в ВУЗе. Предметное содержание деятельности будущего студента проектируется как определенная система учебных проблемных ситуаций, приближенных к профессиональным. Овладение социальными ролями в рамках профессии происходит параллельно с учебным процессом через организацию совместной деятельности будущих специалистов. Этому способствует проблемный подход в обучении, приоритетный в последнее время в связи с его ориентацией на развитие самостоятельности и продуктивной деятельности личности будущего специалиста.

Сущность применения технологии контекстного обучения заключается в том, что студентам предъявляются специально разработанные учебно-методические материалы в форме задач (проблем), реальных ситуаций их профессиональной области. Существуют разные классификации кейсов, ситуаций (ситуация-иллюстрация, ситуация-упражнение, ситуация-оценивание, ситуация-проблема).

Среди преимуществ контекстного обучения отмечается его интегративный характер, сочетающий в себя ряд других технологий; его ресурсные возможности, в формировании адаптационных механизмов личности к профессии, соответствие результатов обучения запросу современного общества; универсальным средством в подготовке к профессиональной деятельности.

Ключевые слова: студенты, профессиональная подготовка, технологии обучения, высшее учебное заведение, контекстное обучение.

Анотація. Мамиченко С.А. Сутність і головні компоненти контекстного навчання студентів.

У дослідженні розглядаються сутність і головні компоненти контекстного навчання студентів в аспекті педагогічного забезпечення підвищення практико-орієнтованої спрямованості навчального процесу у ВНЗ, що забезпечує ефективну професійну підготовку майбутніх фахівців. Автор дотримується позиції, що згідно з

технологією контекстного навчання діяльність студента розглядається відповідно до активної моделі його підготовки у ВНЗ. Предметний зміст діяльності майбутнього студента проектується як певна система навчальних проблемних ситуацій, наближених до професійних. Оволодіння соціальними ролями в рамках професії відбувається паралельно з навчальним процесом через організацію спільної діяльності майбутніх фахівців. Цьому сприяє проблемний підхід у навчанні, пріоритетний останнім часом у зв'язку з його орієнтацією на розвиток самостійності й продуктивної діяльності особистості майбутнього фахівця.

Сутність застосування технології контекстного навчання полягає в тому, що студентам пред'являються спеціально розроблені навчально-методичні матеріали у формі завдань (проблем), реальних ситуацій в їх професійній області. Існують різні класифікації кейсів, ситуацій (ситуація-ілюстрація, ситуація-вправа, ситуація-оцінювання, ситуація-проблема).

У роботі відзначаються наступні переваги контекстного навчання: технологія має ресурсні можливості у формуванні адаптаційних механізмів особистості до професії, є універсальним засобом у підготовці до професійної діяльності, дозволяє досягнути відповідності результатів навчання запиту сучасного суспільства,

Ключові слова: студенти, професійна підготовка, технології навчання, вищий навчальний заклад, контекстне навчання.

Abstract. Mamychenko S.A. The essence and the main components of contextual training of students.

The study examines the nature and the main components of contextual training of students in the aspect of pedagogical support of increase of the practice-oriented directionality of the educational process at the university, providing the effective training of future specialists. The author takes the position that, according to the context of learning technology, student activities is reflected in the activity-related, and therefore the active model of his training at the university. The subject matter of the activities of the future student is projected as a definite system of education of problematic situations, close to professional. Mastering social roles within the profession takes place in parallel with the educational process through the organization of joint activity of future specialists. This contributes to a problematic approach to learning, a priority in recent years due to its focus on the development of independence and productive activity of the future specialist.

The essence of the application of contextual learning technology lies in the fact that specially designed training materials are presented to the students in the form of tasks (problems), real situations of their professional field. There are different classifications of cases, situations (situation-illustration, situation-exercise-evaluation of the situation, the situation-problem).

Among the benefits of contextual learning there are: its integrative character, which combines a number of other technologies; its resource opportunities in the formation of adaptive mechanisms of the person to the job matching learning outcomes demand of modern society; versatility as a didactic tool in preparation for professional activities.

Key words: students, professional training, technology training, the university, contextual training.