

ДОСЛІДЖЕННЯ СПЕЦИФІКИ ТЕХНОЛОГІЇ КОНТЕКСТНОГО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ

У статті розглянуто основні наукові напрями феномену «контекстне навчання» як педагогічної технології у професійно-технічних навчальних закладах, а також проблемне поле досліджень провідних фахівців щодо зазначеної проблеми. Доведено, що контекстне навчання виступає базисом для різних, раніше розрізнених, методик активізації навчання; спільною основою цих методик є професійний контекст, який реалізовується шляхом їх наближення до професійної діяльності майбутніх кваліфікованих робітників.

Ключові слова: *контекстне навчання, інтеграційно-контекстний підхід, педагогічна технологія, професійний контекст, конфайнмент-моделювання.*

Вступ. Сьогодні суспільству потрібні ініціативні і самостійні фахівці, здатні постійно вдосконалювати власну особистість і діяльність. Саме вони можуть адекватно виконувати свої функції, відрізняючись професійною мобільністю, готовністю до швидкого оновлення знань, освоєнню нових сфер діяльності, розширенням арсеналу навичок і вмінь та їх творчого застосування у майбутній професійній діяльності.

У зв'язку з цим, завдання викладача ми бачимо в тому, щоб сформувати в учнів не тільки систему знань, умінь і навичок, а й «зробити» з кожного особистість – творчу, індивідуальну, креативну. Це, у свою чергу, пов'язане зі здібностями людини, особливо зі здатністю нестандартно мислити. Основою є внутрішня мотивація (інтерес, захоплення справою), уява, дивергентне мислення, воля і працьовитість.

Особливу роль у розвитку здібностей учнів професійно-технічних навчальних закладів (ПТНЗ) виконує контекстне навчання, яке забезпечує перехід, трансформацію пізнавальної діяльності в професійну з відповідною зміною потреб і мотивів, цілей, дій, засобів, предметів і результатів. Таке навчання надає цілісність, системну організованість і особистісний смисл засвоюваним знанням.

Аналіз попередніх досліджень. Це обумовило розробку теорії і технології такого контекстного навчання, яке задає систему переходів від навчальної та навчально-наукової діяльності до професійної (А. Вербицький і його школа: Н. Бакшаєва, Н. Борисова, В. Кругліков, О. Ларіонова та ін.). Теорія контекстного навчання знаходиться також у межах загальної теорії діяльності (Л. Виготський, П. Гальперін, А. Леонтьєв, С. Рубінштейн), діяльнісного підходу до навчання (В. Давидов, І. Зимня, Н. Талізін та ін.), ідей системного підходу (В. Беспалько, І. Блауберг, В. Кузьмін, Е. Юдін та ін.), психолого-педагогічній концепції знаково-контекстного навчання (Н. Борисова, А. Вербицький, Т. Сорокіна, А. Федорова та ін.), теоретичних і технологічних засадах особистісно-орієнтованої освіти (В. Серіков, І. Якиманська та ін.), у відповідності з якими засвоєння змісту досвіду здійснюється не шляхом простої передачі інформації, а в процесі власної пізнавальної активності індивіда.

Метою статті є розгляд специфічних особливостей технології контекстного навчання у закладах професійно-технічної освіти за сучасних умов.

Виклад основного матеріалу. Теорія контекстного навчання була розроблена А. Вербицьким в парадигмі розвиваючого навчання на засадах особистісно-діяльнісного підходу (Б. Ананьєв, В. Давидов, Д. Ельконін, А. Маркова, С. Рубінштейн). Згідно цієї теорії, засвоєння соціального досвіду здійснюється у формі навчання, однак залишається відкритим питання переходу від пізнавальної діяльності учня до його майбутньої професійної діяльності як фахівця. Для обґрунтування положень і розвитку цього навчання важливо наступне: ззовні діяльність виступає, в основному, предметною стороною. Проте, ця діяльність включає і ціннісно-сміслові аспекти професійно-технічної освіти, що формуються у внутрішній діяльності на особистісному рівні.

Контекстне навчання (від лат. contextus – тісний зв'язок, зчеплення, сплетіння) – навчання, в якому динамічно моделюється предметний і соціальний зміст професійної праці, тим самим забезпечуються умови трансформації навчальної діяльності учня у професійну його діяльність як майбутнього

спеціаліста (за А. Вербицьким). Основне протиріччя професійного навчання полягає в тому, що оволодіння діяльністю фахівця має бути забезпечене у певних межах і засобами якісно іншої навчальної діяльності. Це протиріччя долається в контекстному навчанні, яке виявляється у реалізації динамічної моделі руху діяльності учнів: від власне навчальної діяльності (у формі лекції, наприклад) через квазіпрофесійну (ігрові форми) і навчально-професійну (науково-дослідна робота, виробнича практика та ін.) до власне професійної діяльності за допомогою, відповідно, семіотичної, імітаційної і соціальної навчальних моделей. У формах власне навчальної діяльності реалізуються, головним чином, процедури передачі і засвоєння учнями знакової інформації (семіотична навчальна модель); в квазіпрофесійній діяльності в аудиторних умовах і на мові наук відтворюється предметний і соціальний зміст засвоєваної діяльності (імітаційна навчальна модель) [1, с. 48–49].

У навчально-професійної діяльності учні, залишаючись в позиції тих, хто навчається, виконують професійні означені дії, вчинки; форми організації такої діяльності практично відтворюють форми реальної професійної діяльності (соціальна навчальна модель). Основною одиницею завдання змісту професійно-технічної освіти в контекстному навчанні виступає проблемна ситуація у всій своїй предметній та соціальній неоднозначності і суперечливості. Система таких ситуацій дозволяє розгортати зміст професійно-технічної освіти в динаміці, шляхом окресленої лінії змодельованої професійної діяльності, що створює можливості для інтеграції знань всіх наукових дисциплін, необхідних для вирішення цих ситуацій. Основною одиницею діяльності учня ПТНЗ є вчинок, за допомогою якого майбутній фахівець не тільки виконує предметні дії відповідно до вимог і норм професії, а й отримує досвід, оскільки діє відповідно до норм відносин, прийнятих в суспільстві та в певному професійному співтоваристві. Тим самим вирішується проблема єдності навчання і виробництва у межах цілісного освітнього процесу [3, с. 21].

Концепція контекстного навчання претендує стати узагальнюючою теоретичною платформою різних, раніше розрізнених, методик активізації

навчання шляхом їх наближення до майбутньої професійної діяльності учня. І ця теза цілком обґрунтована, оскільки насправді спільною основою цих методик є їх професійний контекст.

Одночасно, як справедливо зауважує Г. Лавтєнтьєв [4, с. 103], у визначенні та описанні технології контекстного навчання занадто прямолінійно протиставляється теоретичний (інформаційний) і практичний (професійно-орієнтований) його компоненти. Можна також визначити у цьому аспекті, що контекстне навчання виступає як процес, в якому за допомогою всієї системи дидактичних форм, методів і засобів моделюється предметний і соціальний зміст майбутньої професійної діяльності фахівця, а засвоєння ним абстрактних знань як знакових систем накладено на лінію цієї діяльності. Навчання тут не закінчується (ми вчимося, щоб отримати знання), а виступає тією формою особистісної активності, яка забезпечує розвиток необхідних предметно-професійних і соціальних якостей особистості майбутнього фахівця. Контекст при цьому виступає змістотворчою категорією, яка забезпечує рівень особистісного включення учня ПТНЗ в процеси пізнання, оволодіння професійною діяльністю у всьому її розмаїтті.

Слід зазначити, що поняття «контекст» ще не ввійшло, достатньою мірою, до категоріального апарату сучасної психологічної та педагогічної науки. Теоретична і експериментальна розробка концепції контекстного (або знаково-контекстного) навчання переконує, що стратегічним напрямом інтенсифікації або активізації навчання є не збільшення обсягу викладеної інформації, її уніфікація або прискорення процесів зчитування та заучування, а створення дидактичних і психологічних умов осмисленості навчання як процесу, включення до нього того, кого навчають, на рівні не тільки інтелектуальної, але й особистісної та соціальної активності.

Викладач ПТНЗ в контекстному навчанні не стільки навчає і виховує, скільки актуалізує, стимулює учнів до розвитку, створює умови для їх самовисування на засадах використання емоційно-ціннісного їх досвіду. Тоді виникає пріоритет суб'єктно-сміслового навчання в порівнянні з

інформаційним навчанням, необхідність діагностики особистісного розвитку, використання пошукового діалогу, включення навчальних завдань у контекст професійних. У такому випадку об'єктом роботи учнів стає не «дозування інформації», а навчання у всьому своєму предметному та соціальному комплексі, яке моделює предметний і соціальний зміст теперішнього та майбутнього життя учня, включаючи це навчання в їх реальний контекст.

Виділяють три базові форми діяльності учнів, до яких відносяться: а) навчальна діяльність академічного типу (власне навчальна діяльність) з провідною роллю лекції та семінару; б) квазіпрофесійна (ділові ігри та інші ігрові форми); в) навчально-професійна (виробнича практика, дипломне проектування). В якості перехідних від однієї базової форми до іншої виступають всі інші форми, використовувані у ПТНЗ: лабораторні, практичні заняття; імітаційне моделювання; аналіз конфліктних виробничих ситуацій; розігрування ролей; спецкурси і спецсемінари та ін. У своїй системній якості все це складає комплексну технологію знаково-контекстного навчання [1, с. 50].

Навчальний предмет в цій технології повинен проектуватися не просто як знакова система та діяльність по її засвоєнню, а як предмет діяльності учня. Тоді засвоєння знань здійснюватиметься в контексті цієї діяльності, де знання будуть виконувати функції орієнтовної основи діяльності, засоби її регуляції, а форми організації навчальної роботи учнів – функції форм відтворення засвоюваного змісту. Таким чином, навчальний предмет в контекстному навчанні стає динамічним, множинним, відповідним логіці переходу від вчення до праці, тобто від теорії до практики.

Наприклад, лекційний курс є складовою частиною навчального предмета. Аналіз теорії контекстного навчання показує, що його автори одними з перших намагаються розглянути лекційний курс як елемент цілісної технології контекстного навчання, хоча не створюють і не описують цілісної моделі цього курсу.

У свою чергу, розвиваючи ідею контекстного навчання в галузі створення проблемної ситуації як одиниці освітньої діяльності, серед запропонованих в

цьому підході моделей має сенс, на наш погляд, обирати ті, які найбільш повно і точно відображають проблемні і специфічні контексти професійної діяльності майбутніх кваліфікованих робітників. До цих моделей можна віднести науково-дослідні розробки, освітлені, в тому числі, у дисертаційних дослідженнях останніх років, серед яких ми виділили такі:

– проектно-контекстний підхід у сучасній освіті (О. Мачехіна, 2007), сутність якого полягає в розробці та проведенні в процесі навчання рольових ігор у формі ігрових проектів. Основною діяльнісною складовою ігрового проекту є моделювання навчальних та виробничих ситуацій в контексті соціального життя і діяльності. Авторами проектування на початку можуть бути викладачі, а потім – самі учні, причому молодші курси можуть виступати в якості «клієнтів» для учнів старших курсів;

– професіографічне моделювання контекстної технології навчання (О. Кислякова, 2000), що пропонує в процесі здійснення навчальної діяльності організацію і посилення розвиваючої взаємодії її суб'єктів. Моделювання спрямоване на оптимізацію процесу і результату діяльності в інтересах особистості і виходить з вимог соціального оточення; також в цій моделі запропоновано використання професіограми як провідного вектору для цілеспрямованого формування сукупності необхідних особистісно-професійно-важливих якостей. Використання такого моделювання як педагогічної технології дозволяє найбільш повно забезпечити індивідуальний підхід, як до побудови проблемних професійних ситуацій на заняттях, так і до особистості учнів;

– інтегративно-контекстна модель формування професійної компетентності (В. Теніщева, 2008), в якій запропонована можливість подолати суперечності на шляху інтеграції в цілісну структуру цієї компетентності майбутніх фахівців, її специфічних компонентів [5, с. 23]. Ця модель фокусується на компетентнісно-орієнтованій моделі формування особистості сучасного фахівця і чітко відображає ідеї цілісності, системності та інтегративності процесу професійної підготовки майбутніх фахівців;

– конфайнмент-моделювання – системна технологія побудови і стратегічного розвитку процесів або організації, що дозволяє елементам системи існувати в стійкій взаємодії за рахунок створення модульного міждисциплінарного комплексу. Мета такого комплексу – побудова структури організації, розробка відповідних схем та технології підготовки конкурентоспроможних фахівців, що дозволяють поєднувати стійку адаптивну гнучкість і розвиток як невід’ємну основу цього комплексу. Конфайнмент-моделювання використовується для організаційного консультування, навчання, створення оригінальних структур ефективного середовища навчального закладу [2, с. 36].

На сьогодні може виникнути питання про доречність і доцільність впровадження контекстної технології в освітній простір ПТНЗ. Однак, це питання буде знято, якщо ми звернемо увагу на те, що конкурентоспроможність початківця-фахівця на досить жорсткому в наш час ринку праці є важливим чинником його професійної самореалізації, бо у контекстному навчанні проектується динамічна модель навчальної діяльності у трьох її базових формах – навчальна діяльність академічного типу (власне навчальна діяльність) з провідною роллю лекції, семінару, самостійної роботи учня з книгою або комп’ютерною програмою; квазіпрофесійна діяльність (різноманітні імітаційно-ігрові форми, реферати і курсові роботи); навчально-професійна діяльність (науково-дослідницька робота учнів, виробнича практика, дипломна робота), – а також проміжні форми, в якості яких можуть виступати такі, які відповідають реалізації цілей і специфіки змісту професійно-технічної освіти. Тобто, щоб стати дійсним професіоналом, учню замало хотіти стати ним. Завдання професійно-технічної освіти полягає в тому, щоб навчити учня професійно виконувати таку діяльність, яку він виконує впродовж усього періоду навчання у ПТНЗ. І тут мова йде про професіоналізм у навчальній діяльності. Це висока пізнавальна мотивація (я хочу вчитися), виконання навчальної діяльності (я знаю, як вчитися), наявність розвинутих особистісних якостей (активність, спрямованість на успіх, творче ставлення до навчання, самостійність). Тобто,

формування особистості спеціаліста означає, передусім, формування комплексної системи його потреб і мотивів.

Висновок. Отже, контекстне навчання демонструє позитивний вплив на підвищення активної пізнавальної діяльності, розвиток творчої ініціативи, рефлексивних процесів, смислоутворення, внутрішніх мотивів навчально-професійної діяльності, професійного самовизначення і, таким чином, впливає на становлення особистості учня як суб'єкта діяльності у системі сучасної професійно-технічної освіти.

Список використаних джерел

1. Вербицкий А.А. Педагогическая технология в контекстном обучении / А.А. Вербицкий // Вестник Московского гуманитарного университета им. М.А. Шолохова. – 2009. – №3. – С. 48-54.

2. Вопросы системогенетики: теоретико-методологический альманах / Гл. ред. А.И. Субетто. – Калуга: Изд. КГУ им. Н. А. Некрасова, 2003. – 288 с.

3. Зимняя И.А. Компетентностный подход. Каково его место в системе подходов к проблемам образования? / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2006. – №8. – С. 20–26.

4. Лаврентьев Г.В. Обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов / Г.В. Лаврентьев, Н.Б. Лаврентьева, Н.А. Неудахина. – Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2004 – 232 с.

5. Тенищева В.Ф. Интегративно-контекстная модель формирования профессиональной компетентности : автореф. д-ра пед. наук: 13.00.01 / В.Ф. Тенищева. – М., 2008. – 48 с.

Герлянд Т.Н. Исследование специфики технологии контекстного обучения в учреждениях профессионально-технического образования.

В статье рассмотрены основные научные направления феномена «контекстное обучение» как педагогической технологии в профессионально-технических учебных заведениях, а также проблемное поле исследований ведущих специалистов по данной проблеме. Доказано, что контекстное

обучение выступает базисом для различных, ранее разрозненных, методик активизации обучения; общей основой этих методик является профессиональный контекст, который реализуется путем их приближения к профессиональной деятельности будущих квалифицированных рабочих.

Ключевые слова: *контекстное обучение, интеграционно-контекстный подход, педагогическая технология, профессиональный контекст, конфайнмент-моделирование.*

Gerlyand T.N. Investigation specificity context of learning technologies in the institutions of vocational technical education.

The article describes major research areas the phenomenon of «contextual learning» as educational technology in professional technical vocational training schools, as well problem field of research leading experts on this issue. Prove that context training serves as basis for variety of previously disparate, increased learning techniques; common basis of these methods is their professional context, which is implemented by their approach to profession of the future skilled workers.

Key words: *contextual learning, integration-contextual approach, pedagogical technology, professional context, confinement-modeling.*