

НЕПРЕРЫВНОСТЬ В КОНТЕКСТНОМ ОБУЧЕНИИ

Аннотация. В статье проанализирован опыт внедрения контекстного обучения. Содержанием традиционного обучения является, главным образом, дидактически преобразованное содержание наук. В контекстном обучении к этому добавляется и другой источник – будущая профессиональная деятельность, что дает в большей степени устранить противоречия и решить задачу подготовки специалиста нового типа. Современное высшее образование рассматривается как непрерывный процесс.

Summary. The article analyzes the experience of the implementation of contextual learning. The article analyzes the contradictions of professional education and experience in implementing contextual learning. The content of traditional education is mainly didactic content converted Sciences. In context to this training adds another source – the future professional activity, which gives a greater extent to eliminate the contradictions and solve the task of preparing a new type of specialist. Modern higher education is seen as a continuous process.

Источниками теории и технологий контекстного обучения являются: во-первых, теоретическое обобщение многообразного практического опыта инновационного обучения; во-вторых, понимание смыслообразующего влияния предметного и социального контекстов будущей профессиональной деятельности студента на процесс и

результаты его учебной деятельности; в-третьих, деятельностная теория усвоения социального опыта, развитая в отечественной психологии и педагогике [2, с. 228].

Следовательно, *контекстным является обучение*, в котором на языке наук и с помощью всей системы форм, методов и средств обучения, традиционных и новых, в учебной деятельности студентов последовательно моделируется предметное и социальное содержание их будущей профессиональной деятельности.

В ходе контекстного обучения происходит трансформация учебной деятельности студента в профессиональную с постепенной сменой познавательных потребностей и мотивов, целей, поступков и действий, средств, предмета и результатов на профессиональные. Главным здесь является развитие, с опорой на усваиваемую научную информацию, способностей студентов компетентно выполнять профессиональные функции и задачи, разрешать проблемы и посредством этого овладеть целостной профессиональной деятельностью.

В контекстном обучении создаются психолого-педагогические и дидактические условия для постановки студентом собственных целей и их достижения, для движения его деятельности от учения к труду. Это мотивирует познавательную деятельность, учебная информация и сам процесс учения приобретают личностный смысл, информация превращается в личное знание студента.

С помощью системы учебных проблем, проблемных ситуаций и задач в контекстном обучении выстраивается сюжетная канва усваиваемой профессиональной деятельности, превращая статичное содержание образования в динамично развертываемое. Студент развивается и как специалист, и как член общества, овладевая нормами компетентных предметных действий и отношений людей в ходе индивидуального и совместного анализа и разрешения моделируемых социально-профессиональных ситуаций.

Воссоздание предметного и социального контекстов профессиональной деятельности вносит в образовательный процесс целый ряд новых моментов:

– пространственно-временной контекст *прошлое (образцы теории и практики) – настоящее (выполняемая учебная деятельность) – будущее (моделируемая профессиональная деятельность)*;

– системность и межпредметность знания;

– возможности динамической развертки содержания обучения, которое обычно дается в статике;

– сценарный план деятельности специалистов в соответствии с технологией производства;

– знакомство с должностными функциями, обязанностями и ответственностью специалиста;

– ролевою «инструментовку» профессиональных действий и поступков;

– понимание должностных и личностных интересов будущих специалистов [2, с. 234–235].

Исходя из изложенного выше, *основными принципами* контекстного обучения можно назвать:

1) психолого-педагогическое обеспечение личностно-смыслового включения студента в учебную деятельность;

2) последовательное моделирование в учебной деятельности студентов целостного содержания, форм и условий профессиональной деятельности специалистов;

3) проблемность содержания обучения и процесса его развертывания в образовательном процессе;

4) адекватность форм организации учебной деятельности студентов целям и содержанию образования;

5) ведущую роль совместной деятельности, межличностного взаимодействия и диалогического общения субъектов образовательного процесса (преподавателя и студентов, студентов между собой);

6) педагогически обоснованное сочетание новых и традиционных педагогических технологий;

7) открытость, т.е. использование для достижения конкретных целей обучения и воспитания в образовательном процессе контекстного типа любых педагогических технологий, предложенных в рамках других теорий и подходов;

8) единство обучения и воспитания личности профессионала;

9) учет индивидуально-психологических особенностей и культурных (семейных, национальных, религиозных, географических и др.) контекстов каждого обучающегося [2, с. 235].

Основной целью контекстного обучения является обеспечение педагогических и психологических условий формирования в учебной деятельности студентов их *целостной профессиональной деятельности* как будущих специалистов (бакалавров, магистров) и членов общества. В этом процессе предполагается достижение также следующих целей:

- развитие личности профессионала, его интеллектуальной, предметной, социальной, гражданской и духовной компетентности;

- развитие способности к непрерывному образованию, самообразованию.

Конкретные цели в контекстном обучении определяются в зависимости от того, на каком этапе, в рамках каких учебных дисциплин и для формирования и развития каких социально и профессионально важных качеств (компетентностей) организуется образовательный процесс [2, с. 236].

В контекстном обучении выделены три базовые формы деятельности студентов и множество промежуточных, переходных от одной базовой формы к другой.

К *базовым* относятся:

- *учебная деятельность академического типа*, классическим примером которой является информационная лекция; здесь имеет место исключительно передача преподавателем информации студентам. Однако уже на проблемной лекции или семинаре-дискуссии намечаются предметный и социальный контексты будущей профессиональной деятельности: моделируются действия специалистов, обсуждающих теоретические, противоречивые по своей сути вопросы и проблемы;

- *квазипрофессиональная деятельность*, моделирующая в аудиторных условиях и на языке наук условия, содержание и динамику производства, отношения занятых в нем людей, как это имеет место, например, в деловой игре и других игровых формах контекстного обучения;

– *учебно-профессиональная деятельность*, где студент выполняет реальные исследовательские (УИРС, НИРС, подготовка и защита дипломной работы) или практические (производственная практика) функции. Оставаясь учебной, работа студентов по своим целям, содержанию, формам и технологиям оказывается фактически профессиональной деятельностью; полученные ранее знания выступают здесь ее ориентировочной основой. На этом этапе завершается процесс трансформации учебной деятельности в профессиональную.

Находясь с самого начала в деятельностной позиции, студенты получают в контекстном обучении все более развитую практику использования учебной информации в функции средства регуляции собственной деятельности. Это обеспечивает органичное вхождение молодого специалиста в профессию, значительно сокращает период его предметной и социальной адаптации на производстве [2, с. 240].

Очевидны и возможности практического приложения данных психологических исследований к разрешению проблем современного образования. Об этом свидетельствует опыт разработки как психолого-педагогической теории, так и педагогических технологий контекстного обучения применительно, прежде всего, к проблемам **непрерывного профессионального образования**.

Если и начинать подготовку специалистов совместно с заказчиком, используя теорию контекстного обучения, то схема ШКОЛА-ПЕДВУЗ идеальна, так как Министерство образования и науки есть одновременно и «потребитель», и «изготовитель».

Что интересно, это не совсем новые идеи, еще в 60 годы подготовкой в течение всего обучения вместе с вузами занимались в КБ конструктором космических кораблей С.П. Королевым, а в наше время, особенно активное участие в подготовке специалистов берут заказчики европейских и американских компаний, а они не приехали выбрасывать деньги на ветер.

Приведем пример новых подходов к обучению в Германии. В качестве успешной модели такого образования хочется привести создание в Германии так называемой двойной образования. Немецкая модель управления качеством образования включает две основные оценочные системы: 1) текущий мониторинг качества образования и 2) оценка «периода полураспада знаний». На самом деле, эта концепция основана на 35-летней истории успеха и тесной интеграции теории и практики, перешла в высшую форму получения образования. Одним из ярких представителей такой формы образования является университет Мангейма [2]. Университет Мангейма является первым университетом кооперативного образования (3 месяца обучения в университете, 3 – на предприятиях и компаниях) и возглавляет рейтинг престижных университетов Германии, его выпускники являются ведущими бизнесменами и представителями администрации в регионе Баден-Вюртемберг. На успешную концепцию кооперативного образования в Мангейме нацелено более 2000 предприятий и компаний, участвующих в процессе образования с практической стороны, направивших своих сотрудников на обучение. Подытоживая описанную выше систему образования, его можно охарактеризовать следующим девизом: «из практики для практики» [2, с. 6–17].

Рассмотрим, что же изменяется в подготовке учителя в модели контекстного обучения. Совместно с руководителями школы, вузы и пожеланиями студентов в бу-

дущем работать в соответствующей школе, составляется индивидуальная программа подготовки, где активное участие с первого дня принимают учителя школы, как в школе, так и на некоторых практических занятиях в вузе. Школа наряду с вузами активно участвует в подготовке своего будущего учителя.

В школе подготовкой учеников и особенно методической подготовкой учителей, не формально, занимаются преподаватели вузов. Это не новизна, в Узбекистане даже доктора наук, профессора 2-4 часа в неделю читают лекции в колледжах, начальники цехов, мастера из предприятий проводят практические занятия со своими будущими сотрудниками.

Всего 2 часа в неделю дает преподавателю возможность не только научить, но и увидеть реалии школы (многие преподаватели педвузов далеки от сегодняшнего дня школьной жизни), аналогично и учитель школы побывав на практических занятиях в вузе не только отдает, но и приобретает новые знания.

Студенты старших курсов активно участвует в школьной жизни и окончив вуз уже готовым учителем, знающим и коллектив школы, учеников и мастером своего дела.

Главное в такой схеме подготовки желание, возможности ректора и профессорско-преподавательского состава вузов, директора и учителей школ.

Жить и учить по новому, только вместе, заказчик, вуз и студент способны подготовить специалиста, который будет удовлетворять реалии сегодняшнего дня и будущего.

Литература

1. Вербицкий А. А. Категория «контекст» в психологии и педагогике / А. А. Вербицкий, В. Г. Калашников. – М.: Университетская книга, 2010. – 300 с.
2. Schaefer M., Galkowski A., Getman O. Hochschulbildung im 21. Jahrhundert – neue innovative Wege. Journal of Association 1901 SEPIKE, 2014. Osthofen, Deutschland; Poitiers, France, Los Angeles, USA. – S. 6–17. – ISSN 2196-9531.