

Контекстне навчання як інноваційна технологія

Стратегічним завданням вищої школи є підготовка компетентного фахівця, здатного ефективно діяти за межами навчальних ситуацій, розв'язувати типові й проблемні завдання у власній професійній діяльності. Перешкоджають його розв'язанню ряд об'єктивних та суб'єктивних причин. Серед суб'єктивних причин можна виділити низьку мотивацію студентів, спрямовану на опанування професійної діяльності; формально-виконавський характер засвоєння професійно-спрямованих знань тощо. Об'єктивні причини приховуються власно в самій системі вищої освіти: здебільше абстрактний характер інформації, що пропонується студенту під час вивчення фахових дисциплін; традиційні технології навчання, спрямовані на сприймання, осмислення та запам'ятовування навчального матеріалу; відсутність систематичних міжпредметних зв'язків фахових дисциплін.

Недостатність практичної орієнтованості фахових дисциплін, їх взаємозв'язку, відсутність систематизації знань студентів з окремих курсів, призводить до того, що інколи успішний студент є зовсім неспроможним виконувати професійні функції. В умовах переходу до компетентнісної моделі навчання особливої актуальності набуває розробка технологій навчання у вищій школі, орієнтованих на компетентнісний підхід. До однієї з таких технологій відноситься контекстне навчання, яке проектує освітній процес у вищому навчальному закладі як максимально наближений до майбутньої професійної діяльності. Основною характеристикою навчально-виховного процесу контекстного типу, що реалізується за допомогою системи нових і традиційних форм і методів навчання, є моделювання предметного і соціального змісту майбутньої професійної діяльності.

Контекстним навчанням є навчання, в якому динамічно моделюється предметний та соціальний зміст професійної діяльності, тим самим забезпечується умови трансформації навчальної діяльності студента у професійну діяльність фахівця. Контекстне навчання являє собою реалізацію динамічної моделі руху діяльності студентів: від власно навчальної діяльності (наприклад, в формі лекцій) через квазіпрофесійну (ігрові форми, спецкурси) і навчально-професійну (науково-дослідницька робота студентів: курсові роботи, педагогічна практика й тощо) до власне професійної діяльності. Основною характеристикою навчально-виховного процесу контекстного типу є моделювання предметного і соціального змісту майбутньої професійної діяльності через відтворення реальних професійних ситуацій. В контекстному навчанні моделюється не тільки предметний зміст професійної діяльності, але й її контекст і соціальний зміст.

Концепцію контекстного навчання розроблено А. Вербицьким. До її основи покладено ідею про якісні відмінності в протіканні основних процесів, у формуванні змісту, форм, методів і засобів професійної й навчальної діяльності, що є реальною перешкодою для оволодіння професійною діяльністю в рамках традиційної навчальної діяльності. Для того, щоб інформація (текст підручника,

навчального посібника, лекція викладача, комп'ютерна програма), що існує об'єктивно поза студентом, одержала статус знання, яке є осмисленим відображенням дійсності, повинна із самого початку засвоюватися в контексті майбутньої професійної діяльності. Організація активності студентів відповідно до закономірностей переходу від навчальних текстів, знакових систем як матеріальних носіїв минулого досвіду до професійної діяльності, яка протікає в умовах, що динамічно змінюються, і тому кожного разу нових, має спільний характер, і складає зміст того, що називають знаково-контекстним (контекстним) навчанням.

У контекстному навчанні метою діяльності студента стає не опанування системи інформації і тим самим основами наук, а формування здібностей до виконання професійної діяльності. Інформація займає структурне місце мети діяльності студента лише до певного моменту, а потім ця інформація повинна отримати розвинену практику свого застосування. Основною одиницею роботи студента і викладача в контекстному навчанні стає не «порція інформації», а ситуація предметної і соціальної невизначеності і суперечності. Система проблемних ситуацій дозволяє розгорнути діалектично суперечливий зміст навчання в динаміці і тим самим забезпечити об'єктивні передумови формування теоретичного і практичного професійного мислення. Змістом контекстного навчання виступає не лише предметна сторона майбутньої професійної діяльності, задана за допомогою системи навчальних завдань, моделей і ситуацій, але і її соціальний бік, відтворний різними формами спільної діяльності і спілкування. Студент засвоює предметний зміст навчання (знання, уміння, навички, досвід професійної діяльності) і, займаючи певну позицію в системі взаємодії учасників освітнього процесу, слідує прийнятим нормам соціальних стосунків і дій в тій мірі, в якій він тут активний і виховується як особистість.

Власне навчальна діяльність студентів відбувається під час лекцій та практичних занять. Лекція має бути проблемною: викладач формулює проблему «Який методичний підхід є найбільш ефективним для формування в молодших школярів певного поняття або вміння чи навички?». Очевидно, для того, щоб студенти її розв'язали, їм слід запропонувати зміст існуючих методичних підходів, що реалізовані у чинних підручниках або опубліковані у науково-методичних виданнях з обґрунтуванням позитивних й негативних рис кожного з них. Але, студенту надається можливість самостійно визначитися із власною позицією; викладач не тисне на нього власним авторитетом й не вимагає слідувати його точці зору, заохочує студентів до власних оціночних суджень.

Наступним кроком, під час самостійної роботи, студенти складають порівняльну характеристику цих підходів і обґрунтовують найбільш ефективну із власної точки зору; ілюструють методика роботи, розв'язуючи конкретні методичні задачі. За таких умов формується предметний контекст майбутньої професійної діяльності. Слід зазначити, що тут цілепокладання не обмежене завданнями засвоєння вже кимось здобутих знань (ученим, автором підручника, викладачем) і спробами їх застосування, а засвоєння знань набуває особистісного сенсу з перспективою їх використання у майбутній професійній діяльності. Таким

чином, діяльність студента здійснюється у просторово-часовому контексті і виступає сполучною ланкою між минулим, сьогоднішнім і майбутнім.

Відстоювання обраної позиції здійснюється під час практичного заняття із елементами дискусії, де студент має нагоду проілюструвати її на прикладі фрагментів уроків або фрагментів роботи над окремими видами завдань. Практичні заняття носять практико-орієнтований характер: студенти не просто відтворюють знання, які одержані під час лекцій, а висловлюють власну позицію, моделюють діяльність вчителя та учнів під час ситуації, що можлива на реальному уроці; здійснюють розбір конкретних методичних ситуацій, дають їм оцінку з різних позицій - вчителя та учня. Зазначимо, що розгортання ситуації, яка моделюється, є, насамперед, невизначеним і залежить від дій «вчителя» та дій «учнів»; у такий спосіб формується не лише предметний, а й соціальний контекст майбутньої професійної діяльності.

Провідним видом діяльності на практичних заняттях є квазіпрофесійна діяльність, яка передбачає відтворення в аудиторних умовах умов і динаміки реальних уроків в початковій школі, стосунків і дій людей, що задіяні в ньому. Важливе місце тут займає імітація або фрагмент окремого етапу уроку, або роботи на уроці над певним видом завдань, або відтворення всього уроку.

Найбільш яскрава форма квазіпрофесійної діяльності – імітаційна, рольова гра. Тут вдало моделюється предметний і соціальний зміст майбутньої праці, задається його контекст. Рольові ігри – це нібито репетиції педагогічної діяльності майбутніх учителів. Засобом таких ігор створюється можливість «програти ситуацію» навчально-виховного процесу на уроці з різних позицій (з позиції вчителя або з позиції учня), що дає можливість зрозуміти психологію її учасників, і у свою чергу набути певного досвіду професійної діяльності.

У системі науково-дослідної роботи студентів, у проектній діяльності, на педагогічній практиці, під час написання курсової роботи реалізуються форма навчально-професійної діяльності, в якій контекст змісту навчання ніби зливається з найпрофесійнішою діяльністю. Беручи участь в наукових дослідженнях, працюючи в школі, студенти, з одного боку, залишаються у позиції тих, хто ще навчається, а з іншого – у творчій позиції – реально створюють нові для них продукти. Ця діяльність мотивує студента до самостійного пошуку нових знань задля практичного застосування.

При формуванні професійної компетентності в умовах контекстного навчання застосовують стимули, такі як:

- ефект результативності: орієнтація студентів не тільки на засвоєння науково-педагогічної інформації відповідно до Державного стандарту, але і на творче застосування одержаних знань з практики через виконання спеціальних творчо-пошукових завдань по перевірці результативності упровадження нової педагогічної інформації в освітній процес; застосування нестандартних методів і прийомів навчання і виховання школярів; аналізу шкільних навчальних планів,

програм і підручників з позиції вимог педагогічної інновації;

- пошук «педагогічного ідеалу» через сприйняття, осмислення нової інформації з позиції тактичних і стратегічних задач навчання; формування власної позиції (читання і обговорення широкого кола наукової літератури, періодики; написання творів, добір матеріалу про інноваційні освітні підходи, очолювані майстрами педагогічної праці, про педагогічні системи, реалізувати які здатні творчо мислячі, високо компетентні фахівці).

Формами навчання є:

- проблемна лекція (власне навчальна діяльність), за допомогою якої формується предметний контекст діяльності;

- практичне заняття з елементами дискусії, рольових та імітаційних ігор, моделювання майбутньої професійної діяльності (квазіпрофесійна діяльність), що сприяє формуванню не лише предметного, а соціального контексту майбутньої професійної діяльності;

- науково-дослідна робота студентів, проектна діяльність, педагогічна практика, курсові роботи (навчально-професійна діяльність).

Дидактична модель контекстного навчання включає:

- особливості проектування професійно-орієнтованого навчального середовища як єдності інформаційної і технологічної складових освітнього процесу;

- принципи відбору і структурування змісту освіти, що забезпечують інтеграцію навчальної інформації з фахових дисциплін;

- способи і форми його засвоєння.

Отже, основними характеристиками контекстного навчання є те, що суб'єкт навчання із самого початку ставиться в діяльнісну позицію, предмет якої поступово перетворюється із суто навчальної у практико професійну; вимоги з боку професійної діяльності є системо утворюючими, вони задають контекстний принцип побудови й розгортання не лише окремих навчальних дисциплін, а й зміст усієї підготовки фахівця у ВНЗ.