Теория контекстного обучения: сущность и практическое значение

Андрей Александрович Вербицкий, заведующий кафедрой социальной и педагогической психологии Московского открытого педагогического университета им. М.А. Шолохова, член-корреспондент РАО, доктор психологических наик, профессор

Постановка проблемы

Известны два основных источника повышения качества образования: педагогический опыт и педагогическая (психолого-педагогическая) теория. При этом со времён К.Д. Ушинского известно, что передовой или, как сейчас принято говорить, инновационный опыт может быть признан таковым только посредством какой-либо теории. Одного без другого не бывает.

Между тем попытки встроить в систему объяснительно-иллюстративного типа обучения, теоретически обоснованного ещё в XVII веке великим Я.А. Коменским и последующими поколениями учёных, инновационные педагогические модели (школы М. Монтессори, вальдорфской педагогики, развивающего, проблемного, программированного, компьютерного обучения и т.п.) не оправдывают возлагаемых на них надежд. Традиционная педагогическая система либо «с порога» отвергает их, либо рано или поздно ассимилирует, оставаясь незыблемой в

Главная причина в том, что ни одна из известных инновационных моделей не обладает такой мощностью, универсальностью, простотой и качеством воспроизводимости, как классическая модель «передачи знаний». Нельзя же всерьёз полагать, что вырастить личность можно на теоретическом фундаменте, скажем, модульного обучения, о котором много пишут в педагогической литературе.

Анализ свидетельствует, что та или иная инновационная модель (тип обучения) может получить широкое распространение в образовательной практике и повысить её качество при выполнении целого ряда условий:

 в обществе и в образовании сложилась потребность в новой модели (типе) обучения и готовность принять её;

- в образовательной практике накоплен обширный инновационный опыт, на который опирается и который обобщает психолого-педагогическая теория:
- в основе предлагаемой модели обучения лежит психолого-педагогическая теория, обладающая свойством технологичности, в противном случае она не будет эффективной:
- новая модель обучения опирается на предшествующие модели, «снимает» их в себе, органично сочетаясь с лучшими традиционными образцами, а не «отменяет» их;
- инновация затрагивает все звенья педагогической системы, предполагая «переналадку» их целей, содержания, форм, методов и средств обучения и контроля, способов деятельности обучающих и обучающихся;
- новая модель решает те же образовательные задачи, что и в предшествующей модели, и к тому же решает новые задачи:
- определены, понятны границы применимости модели обучения, поскольку ни одна из них не может быть универсальной;
- новый тип, вид, модель обучения имеет свой учебник, отражающий содержание обучения и логику его развёртывания:
- теоретические и научно-методические основы новой модели обучения понятны массовому педагогу, а конкретные педагогические технологии успешно им осваиваются.

На мой взгляд, многим из этих условий в наибольшей мере отвечают теория и технологии контекстного обучения, уже в течение более 25 лет разрабатываемые в нашей научно-педагогической школе (А.А. Вербицкий). С начала своего зарождения в 1980 году это направление исследований и разработок было ориентировано на высшее и дополнительное профессиональное образование. С появлением компетентностного подхода при некоторой адаптации оно может быть продуктивно использовано и в системе общего среднего образования.

Контекстное обучение: понятие и содержание

Три источника теории контекстного обучения

В основе теории и технологий контекстного обучения лежат:

- деятельностная теория учения, развитая в отечественной психологии;
- теоретическое обобщение многообразного опыта использования, форм и методов «активного обучения»;
- осознание студентом смыслообразующего влияния предметного и социального контекстов будущей профессиональной деятельности на процесс и результаты его учебной деятельности.

О деятельности. Посредством активной, «пристрастной» деятельности человек присваивает социальный опыт, развивает свои психические функции и способности, устанавливает систему отношений с объективным миром, другими людьми и самим собой (А.Н. Леонтьев). С этих позиций основная цель студента как будущего специалиста должна состоять в том, чтобы овладеть целостной профессиональной деятельностью специалиста, а не только усвоить знания, умения и навыки, компетенции.

Однако можно ли, делая одно, овладеть чем-то принципиально иным? В этом и состоит основное противоречие профессионального образования: овладение профессиональной деятельностью должно быть обеспечено в рамках качественно иной — по личностной позиции, содержанию, формам, методам, средствам, процессу и результатам — учебной деятельности.

Из этого общего противоречия вытекают *частные:*

- учебная деятельность предполагает познавательную мотивацию, тогда как практическая профессиональную;
- предмет учения информация, а предмет деятельности учителя душа (психика) ребёнка, инженера вещество природы и т.п.;
- содержание обучения «рассыпано» по множеству не связанных между собой учебных дисциплин, а содержание труда системно;
- у обучающегося «эксплуатируется», прежде всего, внимание, восприятие, память, реже моторика, тогда как в жизни человек целостная личность, триединство тела, души и духа;
- студент занимает «ответную» позицию, активен лишь в ответ на управляющие воздействия преподавателя (отвечает на вопросы, выполняет задания, решает поставленные преподавате-

лем задачи, и т.п.), тогда как в профессиональной деятельности от него требуется активность и инициатива;

- студент получает статичную учебную информацию, а в труде она используется динамично во времени и пространстве в соответствии с технологией производства, в том числе духовного;
- в обучении школьник, студент принципиальный одиночка (принцип индивидуализации), тогда как всякий производственный процесс совершается в формах совместной деятельности специалистов;
- искусственные формы организации учебной деятельности (урок, лекция и т.п.), специально когда-то придуманные для «передачи» данных, сведений, информации, не являются формами жизни и профессиональной деятельности людей.

Образование предстаёт как искусственная модель реальной жизни и профессиональной деятельности: по содержанию и формам обучения; по той деятельности, которую выполняет студент, чтобы усвоить это содержание; по укладу жизни образовательного учреждения, ответственности и т.п.

Студент, а раньше школьник, пребывает в виртуальном мире знаковых систем и искусственных форм организации учебной деятельности. Он делает что-то принципиально отличное от специалиста, напоминая находящегося на берегу реки человека, которому сообщают теорию плавания и требуют отработать какие-то его элементы, не заходя в воду. Поэтому задача «вернуться» в реальную действительность обогащенным её теоретическим видением по плечу далеко не каждому выпускнику.

Об «активном обучении». «Активное обучение» появляется с середины 1970-х годов. В число его форм и методов, кроме информационной лекции, включались все: проблемные, игровые, имитационные и т.п. Между тем в основном все они — результат эмпирических разработок преподавателей. Без соответствующей теоретической основы, в качестве которой может выступить теория контекстного обучения, они, будучи чуждыми существующей традиции, не делают «погоды» в образовании и используются преимущественно для активизации учения школьников и студентов.

О контексте. Контекст — это система внутренних и внешних условий жизни и деятельности человека, которая влияет на восприятие, понимание и преобразование им конкретной ситуации, придавая смысл и значение этой ситуации как целому и её компонентам. Внутренний контекст — это индивидуально-психологические особенности, знания и опыт человека; внешний — предметные, социокультурные, простран-

ственно-временные и иные характеристики ситуации, в которых он действует.

В психологической литературе имеется множество данных о смыслообразующем влиянии разного рода контекстов на процессы психики, сознания и деятельности человека — от иллюзий восприятия и семантизации иноязычной лексики по контексту до творческого мышления. Благодаря контексту человек знает, что ему следует ожидать, и может его осмысленно интерпретировать; прежде, чем действовать, он стремится собрать всю возможную контекстную информации; знание о том, что произойдёт в будущем, позволяет адекватнее воспринимать настоящее. Без сохранения в памяти контекста, в котором протекает целенаправленное поведение, оно нарушается, и организм находится во власти мгновенных состояний, которые он не может регулировать.

Внутренний и внешний мир «даны» человеку не сами по себе, а в тех или иных предметных и социальных контекстах; объяснение любого психического явления требует изучить как контекст, в котором оно происходит, так и внутреннюю природу самого явления. Таким образом «контекст» — смыслообразующая психологическая категория наряду с «деятельностью», «образом», «мотивом» и др.

Моделирование предметного и социального (социокультурного) контекстов предстоящей студенту профессиональной деятельности в формах его познавательной деятельности придаёт учению личностный смысл, порождает интерес к «присвоению» содержания профессионального образования.

Два источника выбора содержания контекстного обучения

Как перейти от учения к труду, имея дело не с профессиональными реалиями, а с их информационными, знаковыми моделями и формами учебной деятельности; как интегрировать образование, науку и практику, не утратив ресурса теоретического знания? Нужны не отказ от изложения теории и не лозунг «назад к практике», а психологически, педагогически и методически обоснованное модельное её «замещение», воссоздание в образовании предметного и социального контекстов усваиваемой студентами профессиональной деятельности.

В этом и состоит *основная идея контекстного обучения:* нужно создать психологические, педагогические и методические условия трансформации учебной деятельности в профессиональную, с постепенной сменой потребностей и мотивов, целей, поступков и действий, средств,

предмета и результатов; наложить усвоение теоретических знаний на «канву» усваиваемой студентом профессиональной деятельности.

Для этого не следует копировать в вузовской аудитории работу специалиста либо надолго посылать студента на производство, чтобы он учился там, наблюдая и подражая. Нужно идти по пути последовательного моделирования в формах учебной деятельности студентов профессиональной деятельность специалистов со стороны её предметно-технологических (задавая предметный контекст) и социальных составляющих (социальный контекст).

Содержание традиционного обучения — дидактически преобразованное, упрощённое содержание соответствующих научных дисциплин. В контекстном обучении к этому добавляется и другой источник — будущая профессиональная деятельность. Она представлена в виде модели деятельности специалиста: описания системы его профессиональных функций, проблем и задач.

Главной становится не передача информации, а развитие с опорой на неё способностей студентов компетентно выполнять эти функции, разрешать проблемы и задачи, овладевать, иначе говоря, целостной профессиональной деятельностью. В контекстном обучении создаются психолого-педагогические и дидактические условия для собственных целеобразования и целеосуществления студента, для движения его деятельности от прошлого через настоящее к будущему, от учения к труду.

В контекстном обучении студент осознаёт, что было («ставшие» образцы теории и практики), что есть (выполняемая им познавательная деятельность) и что будет (моделируемые ситуации профессиональной деятельности). Всё это мотивирует познавательную деятельность; учебная информация и сам процесс учения приобретают личностный смысл, информация превращается в личное знание студента.

Воссоздание предметного и социального контекстов профессиональной деятельности «добавляет» в образовательный процесс целый рядновых аспектов:

- пространственно-временной контекст «прошлое — настоящее — будущее»;
- системность и межпредметность знания;
- возможности динамической развёртки содержания обучения, которое обычно даётся в статике;
- сценарный план деятельности специалистов в соответствии с технологией производства;
- должностные функции и обязанности;
- ролевая «инструментовка» профессиональных действий и поступков;

— должностные и личностные интересы будущих специалистов.

С помощью системы учебных проблем, проблемных ситуаций и задач в контекстном обучении выстраивается сюжетная канва усваиваемой профессиональной деятельности, превращая статичное содержание образования в динамично развёртываемое. Основной единицей содержания контекстного обучения выступает проблемная ситуация, хотя и для привычных информации, задач и заданий есть достаточно места. Овладевая нормами компетентных предметных действий и отношений людей в ходе индивидуального и совместного анализа и разрешения «профессиональноподобных» ситуаций, студент развивается и как специалист, и как член общества.

Принципы контекстного обучения:

- психолого-педагогическое обеспечение личностно-смыслового включения студента в учебную деятельность;
- последовательное моделирование в учебной деятельности студентов целостного содержания, форм и условий профессиональной деятельности специалистов;
- проблемность содержания обучения и его развёртывания в образовательном процессе;
- адекватность форм организации учебной деятельности студентов целям и содержанию образования;
- ведущая роль совместной деятельности, межличностного взаимодействия и диалогического общения субъектов образовательного процесса (преподавателя и студентов, студентов между собой);
- педагогически обоснованное сочетание новых и традиционных педагогических технологий;
- открытость использование для достижения конкретных целей обучения и воспитания любых педагогических технологий, предложенных в рамах других теорий и подходов.
- единство обучения и воспитания личности профессионала.

Модель динамического движения деятельности в контекстном обучении

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 служит информационная лекция; здесь происходит передача и усвоение информации. Однако уже на проблемной лекции или семинаре-дискуссии намечаются предметный и социальный контексты будущей профессиональной деятельности: моде-

лируются 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 нём людей, как, например, в деловой игре и других игровых формах контекстного обучения.
- учебно-профессиональная деятельность, где студент выполняет реальные исследовательские (УИРС, НИРС, подготовка дипломной работы) или практические функции (производственная практика). Оставаясь учебной, работа студентов оказывается по своим целям, содержанию, формам и технологиям фактически профессиональной деятельностью; ранее полученные знания выступают здесь её ориентировочной основой. На этом этапе завершается процесс трансформации учебной деятельности в профессиональную.

В качестве промежуточных могут выступать любые формы, обеспечивающие поэтапную трансформацию одной базовой формы деятельности студентов в другую. Это проблемные лекции, семинары-дискуссии, групповые практические занятия, анализ конкретных производственных ситуаций, разного рода тренинги, спецкурсы, спецсеминары и т.п.

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

Обучающие модели

Базовым формам деятельности студентов в контекстном обучении соответствуют три обучающие модели: семиотическая, имитационная, социальная.

Семиотическая обучающая модель представляет собой вербальные или письменные тексты, содержащие теоретическую информацию о конкретной области профессиональной культуры и предполагающие её индивидуальное присвоение каждым студентом (лекционный материал, традиционные учебные задачи, задания и т.п.). Единица работы студента — речевое действие.

Имитационная модель — это моделируемая ситуация будущей профессиональной деятельности, требующая анализа и принятия решений на основе теоретической информации. Единица работы студента — предметное действие; ос-

новная цель совокупности предметных действий состоит в практическом преобразовании имитируемых профессиональных ситуаций.

Социальная обучающая модель — это типовая проблемная ситуация или фрагмент профессиональной деятельности, которые анализируются и преобразуются в формах совместной деятельности студентов. Работа в интерактивных группах как социальных моделях профессиональной среды приводит к формированию не только предметной, но и социальной компетентности будущего специалиста. Основная единица активности студента — поступок, т.е. действие, направленное на другого человека, предполагающее его отклик и сучётом этого — коррекцию действия.

Таким образом, в соответствии с теорией контекстного обучения модель деятельности специалиста находит отражение в деятельностной модели его подготовки. Предметное содержание деятельности студента проектируется как система учебных проблемных ситуаций, проблем и задач, постепенно приближающихся к профессиональным, к своему прототипу, заданному в модели деятельности специалиста.

Социальное содержание «втягивается» в учебный процесс посредством различных форм совместной деятельности студентов, предполагающих учёт личностных особенностей каждого его интересов и предпочтений, следование нравственным нормам учебного и будущего профессионального коллектива, общества.

Педагогические технологии контекстного обучения

В систему конкретных технологий контекстного обучения могут входить как любые известные формы и методы обучения — традиционные и новые, так и создаваемые самим преподавателем. Это сфера его педагогического творчества. Важно только, чтобы они выбирались, исходя из указанных выше принципов, целей и содержания обучения, педагогических условий, контингента обучающихся, направлений их профессиональной подготовки, а также индивидуальных предпочтений преподавателя.

Определение и резюме

Таким образом, контекстным является такое обучение, в котором на языке наук и с помощью всей системы форм, методов и средств обучения — традиционных и новых — последовательно моделируется предметное и социальное содержание будущей профессиональной деятельности студентов.

Студент овладевает профессией в контекстном обучении в процессе динамического движения от учебной деятельности академического типа

через квазипрофессиональную и учебно-профессиональную к собственно профессиональной деятельности с помощью трёх взаимосвязанных обучающих моделей: семиотической, имитационной и социальной.

В контекстном обучении

- студент с самого начала находится в деятельностной позиции, поскольку учебные предметы представлены не как совокупность сведений, научной информации, а в виде предметов деятельности (учебной, квазипрофессиональной, учебно-профессиональной) и сценариев их развёртывания;
- включается весь потенциал активности студента — от уровня восприятия до социальной активности по принятию совместных решений;
- знания усваиваются в контексте разрешения студентами моделируемых профессиональных ситуаций, что обусловливает развитие познавательной и профессиональной мотивации, личностный смысл процесса учения;
- используется обоснованное сочетание инди видуальных и совместных, коллективных форм работы студентов при ведущей роли последних это позволяет каждому делиться своим интел лектуальным и личностным содержанием с дру гими, приводит к развитию не только деловых но и нравственных качеств личности;
- студент накапливает опыт использования учебной информации в функции средства регуляции своей деятельности, всё более приобретающей черты профессиональной, что обеспечивает превращение объективных значений, содержащихся в этой информации, в личностные смыслы, т.е. в собственно знание как личностное достояние будущего специалиста, в его профессиональные компетентности;
- логическим центром педагогического процесса становится развивающаяся личность и индивидуальность будущего специалиста, что составляет реальную гуманизацию образования:
- в контекстном ооучении в модельнои форме отражается сущность процессов, происходящих в науке, на производстве и в обществе; тем самым содержательно-педагогически решается проблема интеграции учебной, научной и профессиональной деятельности студентов;
- из ооъекта педагогических воздеиствии студент превращается в субъект познавательной, будущей профессиональной и социокультурной деятельности;
- в отличие от «моноподходов» в контекстном обучении при должном научно-методическом обосновании их возможностей в достижении конкретных образовательных целей могут найти своё органичное место любые педагогические технологии из любых теорий, и подходов традиционные и новые. □