

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ  
ДОНЕЦКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ  
ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ  
«ДОНЕЦКИЙ ТЕХНИКУМ ХИМИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ  
И ФАРМАЦИИ»

## Школа педагогического мастерства

# Технологии знаково-контекстного обучения

(Информационный блок)



Заседание Школы педагогического мастерства подготовили преподаватели цикловой комиссии фармацевтических дисциплин:

Камеристая Т.Г., Пересекина Н.Н., Петькова К. В., Яструб Н.В.

Донецк 2023

## 1. Теоретические основы технологии контекстного обучения

Знаково-контекстное обучение было предложено в начале 90-х гг. XX в. Автором технологии знаково-контекстного обучения является доктор психологических наук, профессор А.А. Вербицкий. Осуществив глубокий научный анализ существующей системы профессионального образования, он вскрыл существенные противоречия между учебной деятельностью студентов и профессиональной деятельностью специалистов. По его мнению, для достижения целей формирования личности специалиста в профессиональном учебном заведении необходимо организовать такое обучение, которое обеспечивает переход, трансформацию одного типа деятельности (познавательный) в другой (профессиональный) с соответствующей сменой потребностей и мотивов, целей, действий, средств, предметов и результатов.

Исследования показывают, что в процессе подготовки обучаемого и его активному включению в профессиональную деятельность доминирующим остается предметный контекст будущей профессиональной деятельности (знания, умения, навыки). Исключается социальный контекст, открывающий пути и возможности вхождения молодого специалиста в коллектив, формирующий умение социального взаимодействия и общения, совместного принятия решений, ответственности за дело, за себя и за других. Наблюдения убеждают, что именно социальная сторона адаптации наиболее сложна для выпускника, "поскольку в профессиональном учебном заведении в лучшем случае научат предметным действиям, а не социальным поступкам". Знаково-контекстное обучение способствует преодолению отмеченных противоречий.

Суть этой технологии заключается в том, что с помощью различных дидактических форм, методов и средств моделируется предметное и социальное содержание будущей профессиональной деятельности специалиста, а усвоение студентом абстрактных знаний как знаковых систем наложено на канву этой деятельности. Отличительная особенность контекстного обучения в том, что за учебной информацией, которая структурирована преимущественно в виде текстов, задач и проблем, просматриваются реальные контуры будущей профессиональной деятельности.

Понятие «контекст» является смыслообразующей категорией в теории знаково-контекстного обучения, а в технологии обеспечивает

уровень личностного включения обучающегося в процессы познания и овладения профессиональной деятельностью.

В процессе знаково-контекстного обучения выделяются три базовые формы деятельности обучаемых:

- учебная деятельность академического типа (лекции, семинарские занятия, самостоятельная работа и т.д.);
- квазипрофессиональная деятельность (деловые игры, анализ ситуации, дискуссии, «мозговой штурм» и др.);
- учебно-профессиональная деятельность (научно-исследовательская работа, производственная практика, курсовое и дипломное проектирование).

На протяжении всего периода обучения должен осуществляться контроль процесса превращения учебной деятельности в профессиональную. При этом и контроль должен быть деятельностным: контролируется не уровень усвоения знаний, а ход и результаты действий на их основе, уровень сформированности познавательной, а затем и профессиональной мотивации, деятельности в целом.

## **2. Формы и методы контекстного обучения**

В знаково-контекстном обучении теоретическая информация представлена в учебных текстах («знаково»), а ее усвоение осуществляется в процессе разыгрывания специально организованных ситуаций, имитирующих профессиональную деятельность и создающих необходимый профессиональный контекст. Ведущими формами и методами в технологии знаково-контекстного обучения выступают активные, они воссоздают не только предметное, но и социальное содержание будущей профессиональной деятельности, так как они позволяют осуществлять «квазипрофессиональную» деятельность, несущую в себе черты как учения, так и труда».

Достоинством любого игрового метода является то, что он позволяет конкретизировать и научить специалиста использовать на практике получаемые теоретические знания. Кроме того, обучающийся ощущает социально-психологический контекст профессиональной деятельности, осознает проблемы, связанные с взаимоотношением людей на работе, у него формируется профессиональная мотивация. Осуществляя в процессе игры профессиональные действия, игроки могут без ущерба делать пробы и ошибки, вырабатывая наиболее оптимальный для себя стиль деятельности. При этом профессиональные действия автоматизируются, превращаясь в

навыки, освобождая сознание для решения стратегических и наиболее сложных мыслительных задач.

Творческая активность личности в деловой игре обуславливается тем, что игра позволяет почувствовать значимость своего «Я», особенно в тех случаях, когда студент находит то или иное оригинальное решение, которое сразу влияет на траекторию игры и соответствующим образом оценивается (ведущим игру или самими участниками игры); происходит постепенное снятие демобилизующей напряженности, скованности, нерешительности и нарастание мобилизующей напряженности на основе усиления интереса к игровому процессу.

А.А. Вербицкий выделяет 5 психолого-педагогических принципов конструирования деловой игры:

- принцип имитационного моделирования конкретных условий и динамики производства;
- принцип игрового моделирования содержания и форм профессиональной деятельности;
- принцип совместной деятельности;
- принцип диалогического общения;
- принцип двуплановости;
- принцип проблемности содержания имитационной модели и процесса его развертывания в игровой деятельности.

Деловая игра позволяет реализовать следующие основные педагогические функции:

- формирование у будущих специалистов целостного представления о профессиональной деятельности в ее динамике;
- приобретение как предметно-профессионального, так и социального опыта, в том числе принятия индивидуальных и совместных решений;
- развитие профессионального теоретического и практического мышления;
- формирование познавательной мотивации, обеспечение условий появления профессиональной мотивации.

Имитационная модель отражает выбранный фрагмент реальной действительности и задает предметный контекст профессиональной деятельности специалиста в учебном процессе.

Игровая модель является способом описания работы участников с имитационной моделью, что задает социальный контекст профессиональной деятельности специалистов.

Цели игры — один из сложных структурных компонентов. Задаются цели педагогические (цели обучения и воспитания, дидактические и воспитательные) и игровые. Игровые цели нужны для создания мотивации к

игре, соответствующего эмоционального фона. Они, как правило, выполняют подчиненную, служебную роль, роль средства достижения педагогических целей.

Предмет игры - представляет собой перечень процессов и явлений, воссоздаваемых (имитируемых) в деловой игре и требующих выполнения профессионально-компетентных действий.

В сценарии находят отражение принципы проблемности, двуплановости, совместной деятельности. Под «сценарием игры» понимается описание в словесной или графической форме предметного содержания, выраженного в характере и последовательности действий игроков, преподавателя и ведущего игру. В сценарии отражается общая последовательность игры, разбитой на основные этапы, операции и шаги.

Графическая модель ролевого взаимодействия участников отражает количественный состав участников игры, их должностные функции, внутригрупповые и межгрупповые связи, представляет структуру их взаимодействия на каждом этапе игры, а также дает представление о возможном пространственном расположении участников, имеющем существенное значение для создания игровой обстановки и управления игрой.

Комплект ролей и функций игроков должен адекватно отражать «должностную картину» того фрагмента профессиональной деятельности, который моделируется в игре.

Правила игры есть норма поведения участников игры. Их основная задача: адекватно отразить в игре как реальный, так и игровой, условный план профессиональной деятельности, ее предметный и социальный контексты.

Система оценивания в деловой игре выполняет функцию контроля и самоконтроля. Выбирая систему оценивания, необходимо ответить на следующие вопросы:

- что оценивать?
- кто и как это будет делать?
- в каких единицах оценивать?

Функции оценивания могут выполнять преподаватель (он представляет оценку деятельности групп и игроков как по формализованным критериям, так и в свободной форме), а также сами игроки.

## Заключение

Контекстное обучение — обучение профессионально ориентированное. Все знания при этом даются и изучаются только в контексте с будущей профессиональной деятельностью. Нужно подчеркнуть необходимость межпредметных и междисциплинарных преемственных связей. Без этого контекстное обучение теряет смысл.

Реализация технологии знаково-контекстного обучения в системе среднего профессионального образования позволяет достичь следующих целей:

- формирования у будущих специалистов целостного представления о профессиональной деятельности в ее динамике;
- приобретения как предметно-профессионального, так и социального опыта, в том числе принятия индивидуальных и совместных решений;
- развития профессионального теоретического и практического мышления;
- формирования познавательной мотивации, обеспечения условий появления профессиональной мотивации;
- формирования и развития у будущих специалистов социально значимых качеств личности: ответственности, умения следовать нормам жизни коллектива и межличностных отношений, навыков профессионального взаимодействия и общения, организаторских и коммуникативных способностей.

Технология контекстного обучения предусматривает постоянный контроль и коррективы процесса трансформации учебной деятельности в профессиональную, становления студента как молодого специалиста. Процесс трансформации учебной деятельности в профессиональную должен отслеживаться и контролироваться не только преподавателем, но и самим студентом по четким, понятным ему и лично значимым критериям. Только при этих условиях можно рассчитывать на личностную активность студента, порождение познавательной мотивации и ее превращение в профессиональную, на заинтересованное участие будущего специалиста в реализации процесса его перехода от учения к профессиональной деятельности.

## Список литературы:

1. Вербицкий, А. А. Активное обучение в высшей школе: Контекстный подход / А. А. Вербицкий. — М., 1991.
2. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. — М., 1996.
3. Дьюи, Д. Психология и педагогика мышления / Д. Дьюи. — М., 1997.
4. Куревина, О. А. Концепция образования: современный взгляд / О. А. Куревина, Л. Г. Петерсон. — М., 1999.
5. Мельникова, Е. Л. Проблемный урок, или Как открывать знания с учениками: пособие для учителя / Е. Л. Мельникова. — М., 2002.
6. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. — М., 1991.
7. Имитационные активные методы обучения: Метод, указания / сост. М. М. Кашапов. — Ярославль, 200

