

## Об учебном занятии контекстного типа

Куришкина Л.А., к.п.н.,  
заслуженный учитель РФ,  
заместитель директора по НМ работе  
МБОУ «СШ № 33» города Смоленска

Необходимость обращения к учебному занятию контекстного типа вызвана рядом объективных причин, которые обнаружились в процессе построения школы – Центра социально-контекстного образования в городе Смоленске.

Одной из **важнейших проблем** современного образования является недостаточное представление социального контекста в качестве осваиваемого содержания при обучении школьников. Отмечается недостаточная продуманность и разработанность действующих программ и учебников для общеобразовательных школ, не отражающих в полной мере внешние и внутренние контексты жизнедеятельности человека в конкретных ситуациях, а специфика современного образования требует ситуаций действия и поступков со стороны обучающихся. Характеризуя урок контекстного типа, необходимо обратиться к принципам контекстного образования, сформулированным автором соответствующей технологии А.А. Вербицким, которая направлена на работу со студентами в условиях осуществления профессионального образования, при построении школы – Центра социально-контекстного образования осуществляется попытка адаптации данной технологии к системе общего образования.

Первый принцип направлен на *психолого-педагогическое обеспечение личностного включения обучающегося в учебную деятельность*. Проблемная ситуация, решаемая на учебном занятии, становится основной дидактической единицей содержания контекстного обучения и воспитания, включающего в себя три базовых обучающих модели: семиотическую, имитационную и

социальную, направленные на деятельность ребенка как специфическую активную форму отношения человека к миру.

**Суть контекстного обучения** заключается в использовании обучающей процедуры при моделировании социального контекста жизнедеятельности человека и освоение им разных форм культуры, при котором происходит развитие себя как личности и персоны. Погружение школьников в решение предлагаемых социально ориентированных задач необходимо для соотнесения и выявления взаимосвязей ключевых понятий учебного предмета и способов деятельности с целью приобретения практического опыта моделирования и развития психологической готовности применять полученные знания, умения и способы действия в будущей жизнедеятельности. Итак, второй принцип заключается в последовательном *моделировании в учебной деятельности целостного содержания, форм и условий решения социально-контекстных ситуаций в обучении и воспитании школьников.*

Концепция контекстного образования А.А. Вербицкого предполагает базовые формы деятельности, предусматривающие учебные занятия академического типа, так как основы предметных знаний, осуществление деятельности и специфических ее способов, обусловленных особенностями определенных учебных предметов, закладываются на учебных занятиях такого типа.

Нетрадиционные формы занятий (деловые игры, имитационное моделирование, тренинговые занятия и др.) позволяют использовать активные и интерактивные формы работы, решая проблемы социально-контекстного содержания, что в полной мере формирует и расширяет субъектный опыт школьника. Так реализуется принцип *проблемности содержания обучения и процесса его развертывания.*

Учебно-практическая (исследовательская) деятельность способствует решению контекстной проблемы как исследовательской задачи, в которой

понятна цель, но необходимо подобрать специфические способы деятельности для ее достижения.

Таким образом, учебное занятие контекстного типа обеспечивает активный и творческий характер учебной работы и предусматривает:

- использование приобретенных знаний и имеющегося учебного опыта;
- их интерпретацию с позиции поставленной проблемы;
- динамичность деятельности с позиции использования времени, организации коммуникации, форм взаимодействия участников образовательного процесса;
- создание ситуации интеллектуального напряжения и активной мыследеятельности, поиска и построения учебного диалога;
- самостоятельной работы для продуктивного осознания особенностей деятельности и выстраивания новых моделей обучения (самообучения) при сопровождении и педагогической поддержки учителя.

При использовании различных способов деятельности на учебном занятии учитель должен подбирать учебные ситуации для совершения практических действий ученика адекватных объективно существующей реальности и культуре. Именно тогда образование будет носить адаптивный характер, и станет соответствовать существующей реальности. Данный подход соответствует принципу *адекватности форм организации учебной деятельности учащихся целям и содержанию современного образования.*

Особое значение при решении проблемных ситуаций отводится групповой работе, при которой развивается коммуникация и умение работать слаженно в команде, решая совместно поставленные задачи. Отсюда становится понятным *ведущая роль совместной деятельности, межличностного взаимодействия и диалогического общения субъектов образовательного процесса* – еще один принцип контекстного образования.

В педагогической науке разработаны и используются традиционные методы обучения. Контекстное образование требует их безусловной

трансформации и нового понимания особенностей для организации активной работы обучающихся. В этой связи реализуется принцип *педагогически обоснованного сочетания новых и традиционных педагогических технологий*. Но необходимо выдвигание на первый план не узкопредметных ценностей и действий, а общечеловеческих ценностей, проецирование предполагаемых знаний и деятельности на личность учащегося, развитие в нем заинтересованного отношения к обучению.

### **Признаки учебного занятия контекстного типа**

№ п/п	Признаки, реализующие идеи контекстного образования
<b>1</b> <b>Мотивация и деятельность</b>	<p>Самостоятельная (экспериментальная, поисковая, исследовательская и т.д.) учебная деятельность обучающихся.</p> <p>Рефлексия, перевод теоретических представлений в плоскость личностных рассуждений и выводов, опирающихся на опыт собственной деятельности.</p> <p>Активизация интереса и мотивации обучения учащихся путём привлечения к предмету занятия других областей знаний, наличие социально-контекстного содержания решаемых ситуаций</p> <p>Школьник не воспринимает призыва: «Все это понадобится впоследствии!», он живет реальностью, которую должен понимать, зачем он это делает сейчас и сегодня, накопление фактов впрок процесс скучный. Осознание картины мира и его деталей - это условие развития мотивационной сферы учения ребенка, подростка.</p>
<b>2</b> <b>Технологическое основание</b>	<p>Использование образовательных технологий:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- технология проблемного обучения;</li> <li>- технология проектной деятельности;</li> <li>- технология учебно-исследовательской деятельности;</li> <li>- технология уровневой дифференциации;</li> <li>- игровая технология</li> <li>- технология Портфолио и др.</li> </ul> <p>Организация внеурочной деятельности школьников:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- разработка и реализация надпредметных программ, проектов;</li> <li>- участие в исследовательской работе.</li> </ul>
<b>3</b> <b>Актуализация</b>	<p>Опора на имеющиеся знания.</p> <p>Использование разнообразных действий, актуальных для решения учебных задач.</p> <p>Способы деятельности на уроке являются универсальными, то есть, применимыми к различным предметным областям.</p>
<b>4</b> <b>Работа с понятиями</b>	<p>Формирование целостности картины мира.</p> <p>Ключевые понятия, проблемы, задачи урока рассматриваются в качестве деятельностных единиц содержания и концентрируют в себе достаточно широкую область познаваемого бытия.</p> <p>Целеполагание как обязательный элемент учебного занятия.</p>

<p><b>5</b> <b>Практическая часть</b></p>	<p>Исследовательская, эвристическая, проектная, коммуникативно-диалоговая, дискуссионная, игровая деятельность, суть которой заключается в том, что усвоение любого материала происходит в процессе решения практической или исследовательской задачи, познавательной проблемной социально-контекстной ситуации. Установление связи теории с реальной практикой. Учащийся осмысливает использование содержания материала в жизни.</p>
<p><b>6</b> <b>Мыследеятельность</b></p>	<p>Передача учащимся не знаний, а способов работы со знаниями. Развитие базовых способностей мышления, воображения, работа с взаимосвязями. Учебное занятие выстраивается вокруг мыследеятельностной организованности, например, знание, проблема, задача, смысл, категория и т.д. Формирование универсальных учебных действий, умений структурировать знания. Рефлексия способов и условий действия, контроль и оценка процесса и результатов деятельности.</p>
<p><b>7</b> <b>Работа с вопросами</b></p>	<p>Наличие основополагающего, проблемных и учебных вопросов, которые способствуют развитию познавательной активности школьников и формированию метапредметных и универсальных учебных действий. Использование методов контрольных вопросов, предваряющих вопросов. "Присвоение" открытия в процессе познания. Мировоззренческая составляющая (знание "встраивается" в опыт).</p>
<p><b>8</b> <b>Коммуникация</b></p>	<p>Развитие монологической и диалогической речи, коммуникативных навыков. Работа с информацией и текстами, отражающими современные проблемы жизнедеятельности человека.</p>

При этом принцип открытости – *использования для достижения конкретных целей обучения и воспитания в образовательном процессе контекстного типа любых педагогических технологий, предложенных в рамках других теорий и подходов*, приобретает особую актуальность. Активная позиция ученика в качестве субъекта образовательного процесса имеет важную смысловую нагрузку: учебная деятельность должна приводить к внутреннему единению ребенка, подростка с постигаемым им миром, освоением морально-нравственных требований к человеку, принятых в обществе. Отсюда некоторые **правила**, служащие для учителя ориентиром при планировании учебного занятия контекстного типа.

**Правила** контекстного образования призваны в полной мере отражать достижение главной цели такого обучения — адекватное освоение

обучающимися действительности мира в учебной реальности и знаний о человеке в нем на основе формирования мыследействования. Правила являются, в некоторой степени, рамочными структурами и могут дополняться новыми смыслами при изменении подходов в современной системе образования, но не противоречат его основным смыслам.

### **1. Современное контекстное содержание – современными методами**

Содержание образования должно быть адекватным современному этапу научного познания мира, воспитывать надлежащий данному этапу стиль мышления, строится в соответствии с современными научными методами, а быть адекватным человеку как саморазвивающейся системе.

### **2. Синтез знаний, выделение учебной информации в качестве знаковой системы**

Целостное, синтезированное, систематизированное восприятие изучаемых по той или иной теме вопросов способствует развитию широты мышления. Постановка проблемы, исследуемой методами интеграции, развивает целенаправленность и активность мышления. Подбор учебной информации для работы в знаковой системе, отражающей особенности реальной жизни.

### **3. Актуальность проблемы, практическая ее значимость**

Обязательная реализация рассматриваемой проблемы в какой-то практической социально-контекстной ситуации усиливает практическую направленность обучения, что развивает критичность мышления, способность сопоставлять теорию с практикой. Понимание человека как важнейшей составляющей окружающего мира, он инициатор, участник, нарушитель природных циклов. Отсюда и освоение школьниками разных моделей деятельности, составляющих предметно-технологическое содержание компетенций.

### **4. Альтернативность решения**

Новые подходы к известной ситуации, нестандартные способы решения проблемы, возможность выбора решения данной проблемы способствуют

развитию гибкости мышления, развивают оригинальность мышления. Сопоставление решений развивает активность, критичность, организованность мышления. За счёт стремления осуществлять разумный выбор действий, отыскивать наиболее рациональный путь достижения цели, развивается целенаправленность мышления. Особенностью становится ситуация выбора перед школьником, формулирование закономерностей, описывающих этот мир. Вариативность деятельности человека лежит в основе его действий.

### **5. Доказательность решения**

Доказательность решения проблемы развивает доказательность мышления. Самоорганизация и упорядоченность действия позволяет ученику оценить решение как результат, как процесс, как средство достижения поставленной цели.

На основе теории контекстного образования и его основных принципов **охарактеризуем особенности проектирования учебного занятия (урока)** контекстного типа, так как учителю необходимо понимать его общую модель и особенности подготовки к нему.

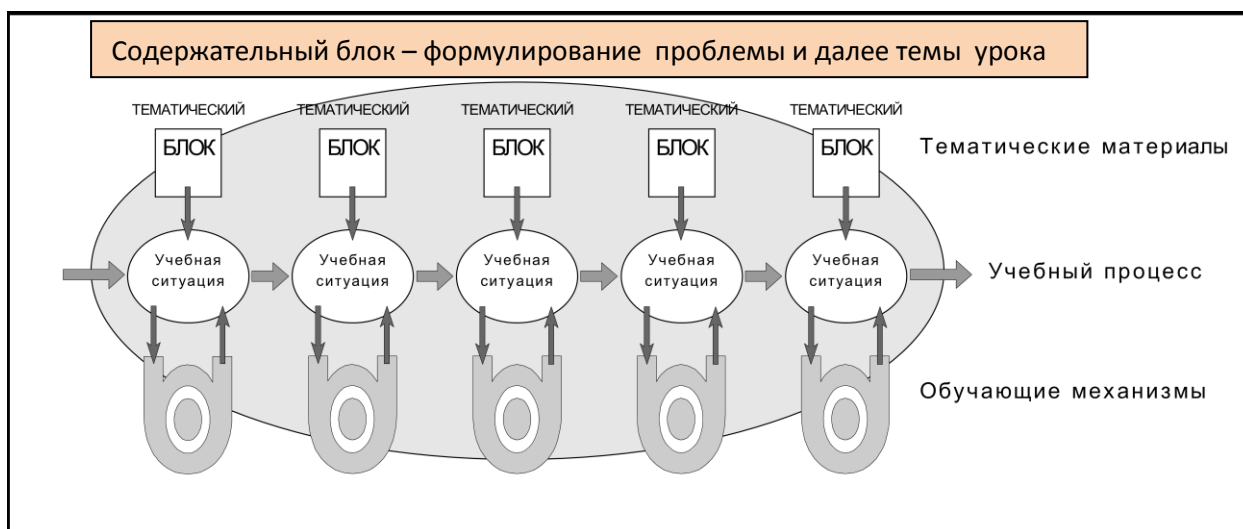
Учебное занятие всегда посвящено какому-либо вопросу в системе фундаментальных знаний, назовем это содержательным блоком, который ориентирует на формулирование темы разными способами, обеспечивая направленное осмысление учащимися деятельности по ее отработке, и отражающей какой-либо компонент научных знаний.

*Моделирование социального контекста через предметное содержание - это основное условие контекстного образования, которое в полной мере должно быть отражено в учебном занятии.*

Тема урока может быть представлена в виде вопроса, неполного повествовательного предложения с пропуском слов, закодировано символами и знаками, что поможет самим учащимся ее сформулировать при сопровождении учителя. В этом случае реализуются семиотические требования к организации знаковой информации. Уже в этом случае

обнаруживается выполнение разных ролей учащихся в их учебных действиях и поступках.

Схема 1.



При подготовке учебного занятия учитель, знакомясь с содержанием материала, продумывает и формулирует **проблему социально-контекстного** плана, решению которой и будет посвящен урок и деятельность обучающихся. При этом необходимо осуществить целеполагание в рамках требования ФГОС: ориентир на личностные, метапредметные и предметные результаты.

Определяя проблемную ситуацию, ее предметно-технологические компоненты, учитель ориентируется на противоречие, которое должно быть вскрыто учащимися между знанием и незнанием. Именно тогда в диалоговом общении активизируется мышление, вызываемое интеллектуальным затруднением, и развивается мотивация к деятельности.

Далее учебный материал разбивается на **смысловые тематические блоки** и формулируются **учебные задачи** с подбором обучающих механизмов и предметных действий, т.е. способов их решения и времени, предлагаемых учащимся. Учитель, осуществляя право выбора для учащихся, должен ориентироваться на предложения самих школьников, так как они могут предложить свои способы деятельности. Таким образом, реализуются



психолого-дидактические требования, определяющие удобство работы с учебным материалом и адекватность его освоения.

При проектировании учебного занятия необходимо подбирать согласно смысловой разбивке тематического материала учебные ситуации, способствующие развитию опыта, предметного действия и поступка учащихся в моделируемых ситуациях, тем самым через действия в настоящем времени переходить в будущее, действуя в целостном пространственно-временном контексте «прошлое – настоящее – будущее».

Далее нужно выстроить конструкцию учебного занятия как его пространственную модель, руководствуясь схемой 1. При этом появляется возможность учителю наглядно увидеть урок в пространственно-временной развертке, как тематического содержания, так и сценарного плана.

Язык проблемных ситуаций обозначает для обучающегося контуры социальной действительности, осваиваемой в деятельности: от учения – к труду, что приобретает личностный смысл, не всегда осознаваемый обучающимся одновременно: сегодня, сейчас и здесь. Большой педагогический опыт автора статьи показывает, что иногда для ученика необходимы годы и множество жизненных ситуаций, решенных положительно и не только, для глубокого осознания происходящего в образовательном процессе школы.

Любой вид деятельности имеет морально-нравственную координату по словам А.А. Вербицкого, которой нельзя обучить посредством передачи информации, но можно воспитать, переживая чувствами, опытом своих поступков при взаимодействии с другими людьми.

Итак, учебное занятие (урок) контекстного типа может способствовать получению следующих результатов:

- формированию умения переводить проблему в решаемые задачи;
- нахождению противоречия, внутри единого процесса, явления, предмета и поиску новых знаний для их решения;

- поиску и освоению новых способов деятельности в результате продуктивного мышления, приводящего к психическим новообразованиям ребенка;
- «очеловечиванию» знаний, наполнению их личностным смыслом;
- совершению поступков как ценностных действий, предполагающих морально-нравственную оценку;
- формированию субъективного контекста человека, в зависимости от его личных особенностей, возможностей и опыта не только учебной, но и социальной деятельности.

Путь деятельности обучающегося на уроке к освоению им реальной действительности, безусловно, намного более длителен, но раскрывает возможности для развития его мышления, формирования эмоционально-ценностного отношения к происходящему. Диалог и общение (по выражению Л.С. Выготского) – это социальные ситуации развития, в которых ученик учится не только действовать, но и поступать. В этой связи контекстное образование – это не подготовка школьника к будущей жизни, а ее эффективное проживание в настоящее время. Важно реализовать еще один принцип контекстного образования - *единство обучения и воспитания личности обучающегося.*

Развитие ребенка – это процесс социально обусловленный, вызванный необходимостью воспроизводства человека как субъекта общественных отношений. Отсюда и важнейшая социальная функция **обучения** — формирование личности, соответствующей социальным условиям и требованиям. Хочется, чтобы жизнь наших учеников в школе – Центре социально-контекстного образования была не только интересной, но и счастливой для них.

#### *Используемая литература*

1. Вербицкий А.А. Теория контекстного обучения: сущность и практическое значение. // Школьные технологии.- 2006. № 4. с.41-45
2. Вербицкий А. А., Дубовицкая Т. Д. Контексты содержания образования. // М.: РИЦ МГОПУ им. М. А. Шолохова, 2003. 80 с.

3. Вербицкий А. А. Школа контекстного обучения как модель реализации компетентностного подхода в общем образовании. // - Педагогика - 2009. - № 2. с.12-18
4. Ильин Г.Л. Проблема различения обучения и образования (на примере контекстного обучения и проективного образования).// - Alma mater: Вестник высшей школы. - 2001. № 5 с.22-25
5. Психология и педагогика контекстного образования: Коллективная монография/под науч. ред А.А. Вербицкого – М,; СПб: нестор-История, 2018. – с.7-89