

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПОВ КОНТЕКСТНОГО ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЛАСТИ «ТЕХНОЛОГИЯ»

О.Г. Ларионова*, д-р пед. наук
БрГУ, Братск
Г.В. Леженина, учитель
лицей №3, Братск

В статье проанализированы принципы контекстного обучения, интерпретированные для средней школы. Предложены и обоснованы способы организации контекстно ориентированной системы контроля знаний и умений в образовательной области «Технология».

Ключевые слова: теория контекстного обучения, принципы контекстного обучения, система контекстно ориентированного контроля, темпоритм, оценочная база, компетентностный анализ.

Современное общество предъявляет к своим гражданам требования, которые для выпускников школ представляются, как умение адаптироваться в социуме и адекватно ориентироваться при выборе профессии. Новый федеральный государственный образовательный стандарт общего образования (ФГОС) является попыткой изменить ситуацию в школьном образовании, переориентируя его на обеспечение перехода от простой ретрансляции знаний к развитию творческих способностей каждого обучающегося и раскрытию им своих возможностей, подготовке к жизни в современных условиях. Системно-деятельностный подход, выбранный в качестве методологической базы ФГОС, предполагает существенное изменение в структуре, содержании и организации образовательного процесса с более внимательным отношением школы к индивидуальным возрастным психологическим и физиологическим особенностям современных детей.

ФГОС является основой для разработки системы объективной оценки уровня образования обучающихся на всех ступенях и для всех образовательных областей, что обуславливает поиск путей разработки и внедрения эффективной системы контроля в каждой учебной дисциплине.

Проблема контроля знаний постоянно

находится в зоне внимания педагогов, и на сегодняшний день существует достаточно большое количество различных рекомендаций по организации контрольных мероприятий и способам оценивания знаний. Однако значительная их часть относится к теоретически ориентированным учебным дисциплинам, а образовательная область «Технология» отличается от таких дисциплин предполагаемым результатом обучения: материальным объектом. Традиционно этот объект и оценивается, что, к сожалению, часто не способствует глубокой подготовке учащихся к осознанной деятельности в быту и производственной сфере. Многие теоретические вопросы из области технологии изготовления различных продуктов (кулинарных блюд, швейных и вязаных изделий, дизайнерских макетов и пр.) остаются не изученными. Поэтому современный учитель технологии неизбежно приходит к необходимости организовывать учебные занятия и контроль так, чтобы не только элементарные действия, но и теоретическая информация были освоены школьниками.

Педагогическая теория и практика накопили достаточный арсенал форм, методов и средств, различных подходов для организации учебного процесса. Наиболее эффективной для образовательной

* - автор, с которым следует вести переписку.

области «Технология» является теория контекстного обучения, которая изначально разрабатывалась применительно к среднему профессиональному образованию. С течением времени положения теории распространялись на все уровни образования и приобретали своеобразную универсальность.

По определению А.А. Вербичко, «контекстным является такое обучение, в котором на языке наук и с помощью всей системы форм, методов и средств обучения целенаправленно и последовательно моделируется предметное и социальное содержание будущей профессиональной деятельности студентов». Согласно этой теории, стратегическим направлением повышения качества образования является создание дидактических и психологических условий осмысленности учения, включения в него учащегося на уровне не только интеллектуальной, но и личностной и социальной активности [1].

Ведущей характеристикой контекстного обучения выступает замена рычагов педагогического воздействия на механизмы взаимодействия и, соответственно, смена субъект-объектной стратегии во взаимоотношениях учителя и учащегося субъект-субъектной. Повышение доли проблемно-поисковых, исследовательских, контекстных методов в обучении в противовес репродуктивным, смена формирующей стратегии по отношению к учащемуся на развивающую; повышение роли групповых форм учебной работы – все это создает благоприятные условия для целостного развития личности учащегося.

В контекстном обучении совокупность потребностей, стремлений, мотивов учащегося, определяющих направленность и избирательность его восприятия объективной и субъективной реальности, понимается как условие для проявления активности и постижения смысла учебной деятельности. Контекст личностной значимости пронизывает весь процесс обучения, конкретизируя не только содержание обучения, но и способы его усвоения. Ведь внешне заданная объектив-

ная информация только тогда становится субъективным знанием человека, когда он видит личностный смысл в овладении ею.

С.Л. Рубинштейн, один из основоположников психологической теории деятельности, писал: «Для того чтобы учащийся по-настоящему включился в работу, нужно сделать поставленные в ходе учебной деятельности задачи не только понятными, но и внутренне принятыми им, т. е. чтобы они приобрели значимость и нашли, таким образом, отклик и опорную точку в его переживании. Уровень сознательности существенно определяется тем, насколько личностно значимым для учащегося оказывается то, что объективно, общественно значимо».

Информация, воспринимаемая лишь для временного запоминания, может и не стать достоянием личности, знанием, которое имеет для человека собственный смысл и обуславливает построение системы его действий в любых областях. Поэтому для эффективности усвоения учебного материала важным фактором является соответствующая система контроля.

Контекстный подход обеспечивает возможность актуализации знаний в нужный момент. Если знание усваивалось и воспроизводилось в ходе учебной деятельности в соответствующем контексте, то оно непременно проявится в дальнейшем. Именно контекст и виды активных действий по усвоению информации обуславливают внутреннюю мотивированность и осмысленное овладение учебным материалом. Традиционные приемы и методы контроля знаний несут в себе определенную личностную составляющую, но контекстно ориентированные методы в основе своей направлены на изменение ответной позиции учащегося и переход к самостоятельной, творческой деятельности. Контекст в обучении создает процессуально-организационную сторону контроля знаний на отобранном содержании обучения для каждого учащегося. То есть, при одном и том же содержании обучения методы контроля могут быть разными для разных учащихся, в зависимости

от их особенностей, интенсивности и качества усвоения учебного материала.

Основные принципы контекстного обучения сформулированы для профессионального образования [1], но они применимы и для общеобразовательных учреждений. Для образовательной области «Технология», в силу ее специфики, наиболее приемлемы восемь принципов, которые сформулированы ниже в авторском варианте:

1) принцип психолого-педагогического обеспечения личностного включения студента в учебную деятельность;

2) принцип целенаправленного и последовательного моделирования в учебной деятельности студентов целостного содержания, форм и условий профессиональной деятельности специалистов;

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

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

5) принцип ведущей роли совместной деятельности, межличностного взаимодействия и диалогического общения субъектов образовательного процесса (преподавателя и студентов, студентов между собой);

6) принцип педагогически обоснованного сочетания новых и традиционных педагогических технологий;

7) принцип динамизма как последовательное приобретение студентом личностных и социально-профессиональных компетенций в течение всего срока обучения;

8) принцип прагматизма как накопление студентом собственных дидактических материалов, программ, проектов, разработок, используемых в процессе обучения и полезных для будущей профессиональной деятельности [1].

По нашему мнению, названные принципы могут быть адаптированы к условиям контроля знаний и умений в образовательной области «Технология» для средней школы.

Для того чтобы **первый принцип** кон-

текстного обучения был адекватно реализован на уроках технологии, учителю необходимо регулярно проводить диагностические мероприятия, которые ориентированы как на психологические особенности учащихся, так и на успешность освоения учебного материала.

В частности, большую роль при усвоении учебного материала играет модальность. Организация контроля знаний с учетом разных модальностей, возраста, особенностей современного учащегося повышает и разнообразие, и качество контроля знаний, и мотивацию ученика в освоении теоретической информации и практических действий.

Второй принцип контекстного обучения может быть реализован, если будет осуществляться последовательное моделирование системы контроля знаний в учебной деятельности обучающихся: от вводного до итогового контроля через теоретические знания к практическим действиям. При этом контроль знаний должен осуществляться на разных уровнях: на уровне урока, на уровне учебной темы, на уровне учебной дисциплины. Каждый из уровней выявляет необходимую степень конкретизации и обобщения учебного материала, умение использовать знание в разных ситуациях.

Классически на уровне урока в образовательной области «Технология» контроль знаний осуществляется на двух этапах (проверки домашнего задания и после практической работы), а всего этапов три. Но для контекстного обучения на этапах урока должны быть предусмотрены обязательные контрольные точки, а оценка за урок должна быть интегрированной.

На организационном этапе учитель проверяет готовность школьников к учебному занятию (первая контрольная точка).

При проверке домашнего задания учитель устанавливает правильность, полноту и осознанность его выполнения, выявляет пробелы в знаниях и способах деятельности школьников, определяет причины возникновения затруднений совме-

стно с учащимися (вторая контрольная точка).

На этапе актуализации субъективного опыта учащихся учитель обеспечивает мотивацию учения школьников, придавая учению личностный смысл, проверяя опорные знания и способы деятельности (третья контрольная точка).

Для контроля на этапе изучения нового материала учитель обеспечивает усвоение, максимально используя самостоятельность, целенаправленно создавая проблемные учебные ситуации (четвертая контрольная точка).

На этапе первичной проверки новых знаний и способов деятельности устанавливаются правильность понимания и осознанность осмысления изучаемого материала, выявляются пробелы первичного осмысления с помощью устного опроса (пятая контрольная точка).

На этапе закрепления новых знаний и способов действий организуется соответствующая деятельность учащихся. Для образовательной области «Технология» это могут быть практические и лабораторные работы (шестая контрольная точка).

На этапе контроля и самоконтроля является качество усвоения учащимися знаний и способов действий с помощью взаимопроверки, самопроверки, групповой проверки (седьмая контрольная точка). И таких этапов может быть достаточно много, в зависимости от специфики урока и его места в изучении темы.

Таким образом, при планировании работы учитель должен определить контрольные точки на уровне урока, затем на уровне учебной темы и на уровне дисциплины. Учитывая и реализуя все этапы усвоения информации и освоения практических действий в виде контрольных точек, учитель обеспечивает возможность постоянного отслеживания результатов обучения без создания стрессовых ситуаций для учащихся. Школьники, привыкая к определенному ритму работы, когда каждый шаг в их деятельности оценивается внешним контролем или самоконтролем, развивают такие личностные ха-

рактеристики, как ответственность, предусмотрительность, самостоятельность, дальновидность, что является основой для социальной зрелости.

Для реализации **третьего принципа** необходимо в контрольные мероприятия включать задания проблемного характера, дифференцированные по возрасту и модальностям.

Для долговременного запоминания учебного материала существенным является момент активной подготовки к последующему использованию информации. И, прежде всего, это включение изучаемого материала в разнообразные реальные или мыслительные контексты и ситуации, в которых он будет использоваться. Траектория и содержание действий учеников в традиционных условиях контроля знаний и в условиях контекстного подхода различны. Традиционно в образовательной области «Технология» усвоение информации и системы действий контролируется по схеме: *стандартное задание – выбор известного способа – процесс выполнения (копирование) – ожидание учащимся внешней оценки его деятельности.*

В условиях контекстного обучения, когда добавляются элементы проблемности, траектория действий учащегося меняется и принимает вид: *анализ нестандартного задания – выявление проблемы – поиск недостающей информации (теоретической или способа деятельности) – выбор способа деятельности – выполнение задания (в соответствии с выбором) – самостоятельный анализ полученных результатов – представление к внешней оценке.*

Таким образом, включение в контрольные мероприятия заданий проблемного характера обеспечивает возможность развития, наряду с системой обязательных теоретических знаний и практических умений, творческого мышления, необходимого для любой деятельности.

Реализация **четвертого принципа** в образовательной области «Технология» предполагает четкое соотнесение содержания обучения и выбираемых приемов контроля. Так как практических действий

в таких учебных дисциплинах в процентном отношении существенно больше, чем теоретических, то и методы контроля должны быть направлены на проверку знаний условий выполнения действий, их алгоритмов и качества получаемого результата деятельности. При этом учащийся должен аргументировать выбор материалов, технологий и способов изготовления материального продукта. Контроль теоретических знаний может осуществляться с помощью различных видов тестов, разноуровневых и многоуровневых контрольных работ, отчетов по теме, предметных страниц дневника, кроссвордов, терминологических диктантов и пр., что представляет собой определенную новизну в области «Технология». Включение новых методов контроля знаний обеспечит более глубокое понимание технологических процессов производства материального продукта и способов анализа его качества.

Пятый принцип контекстного обучения реализуется, если преподавателем будут организованы поддержка, взаимодействие, общение субъектов образовательного процесса в условиях групповых форм контроля. Обучающиеся обмениваются мнениями, обсуждают варианты ответов, при этом каждый делится своими находками с другими или идет на компромисс, когда цель деятельности является общей целью всех участников группы.

Применение групповых форм контроля на уроках технологии целесообразно проводить на разных уровнях. Так, на уровне учебной темы это могут быть конкурсы, творческие проекты, викторины, на уровне урока – совместные практические работы. Когда учащиеся объединяются в малые группы и выполняют общую практическую работу, каждый несет

личную ответственность за порученный ему конкретный участок, пооперационно контролируя и оценивая выполненные действия, как свои, так и товарищей.

Чтобы был реализован **шестой принцип**, необходимо представить контекстно ориентированный контроль знаний как процесс, основными компонентами которого являются: содержание, методика организации, темпоритм, оценочная база и аргументация к ней, компетентностный анализ результатов (рис. 1) с учетом возраста учащихся.

Содержание контроля – это система заданий, ориентированных на выявление результатов обученности.

Методика организации – способ, с помощью которого определяется результативность учебно-познавательной деятельности учащихся.

Темпоритм – количество контрольных точек (на четверть, на урок, на тему и пр.), вид контроля; время для выполнения работы.

Оценочная база разрабатывается для разных видов деятельности. Так, для урока наиболее оптимальной будет привычная оценка от «1» до «5», для творческих проектов и конкурсов эффективнее балльное оценивание (например, от 0 до 100 баллов), для профильных классов целесообразнее использовать зачетную систему наряду с обычной оценкой.

Компетентностный анализ результатов представляет собой интегрированный результат оценки учителя, самооценки, взаимооценки при корректной гласности результатов и комментировании учителем перспектив дальнейшего развития приобретенных умений и знаний, как соответствующих личностных и профессиональных компетенций.



Рис. 1. Структурная схема системы контроля знаний.

Частные компоненты технологической компетенции для образовательной области «Технология»

Разделы школьной программы образовательной области «Технология»					
Сферы контроля	Кулинария	Создание изделий из текстильных материалов	Художественные ремесла	Оформление интерьера	Современное производство и профессиональное самоопределение
Деятельность:	Иметь навыки приготовления пищи из овощей, рыбы, мяса, молока и других продуктов; изготавливать различные виды теста и выпекать кондитерские изделия; выполнять сервировку стола к завтраку, обеду, ужину; соблюдать меры противопожарной безопасности и безопасные приемы труда; сознательно выполнять санитарно-гигиенические правила в быту и на производстве.	Исследовать свойства тканей из натуральных и химических волокон, распознавать виды тканей; работать на швейном оборудовании, выполнять машинные работы; уметь строить чертеж, работать с журналами мод, снимать и записывать мерки; выполнять ремонт одежды; моделировать выбранные фасоны изделия; выполнять творческие проекты.	Выполнять эскизы орнаментов, композиций для лоскутного шитья; оформлять швейные изделия в технике узелкового батика; выполнять эскизы вязаных декоративных элементов крючком и на спицах.	Выполнять эскизы элементов декоративного оформления столовой, квартиры, сельского дома, детской комнаты.	Уметь находить информацию о региональных учреждениях профессионального образования; сопоставлять свои способности и возможности с требованиями профессии.
Теоретическое знание	Знание техники безопасности и приемов первой помощи при ожогах, поражении электрическим током, травмах, пищевых отравлениях; основ физиологии питания, заготовки и хранения продуктов; калорийности блюд, маркировки и штриховых кодов на упаковке; последовательности кулинарных технологических операций.	Знание свойств и видов тканей, устройства и неполадок бытовой швейной машины, расчетных формул построения чертежей, чтение технических чертежей, знание способов обработки швейного изделия.	Знание видов декоративно-прикладного искусства, народного творчества и ремесел.	Знание способов оформления интерьера жилого помещения, технических характеристик современной бытовой техники, эстетических и санитарно-гигиенических требований к интерьеру.	Знание способов поиска, использования и хранения информации. Наличие информации о профессиях, связанных с обслуживанием населения.
Социальная зрелость	Самостоятельная оценка качества, калорийности, совместимости блюд; понимание необходимости экономного ведения домашнего хозяйства.	Осознание ответственности за качество результатов труда.	Уважительное отношение к традициям, народным обычаям.	Эстетическое и рациональное оснащение жилого помещения и рабочего места с учетом требований эргономики.	Осмысление специфики разных профессий и собственных склонностей к выполнению профессиональных действий.

Чтобы принцип динамизма был реализован в образовательной области «Технология», необходимо регулярное контролирование процесса становления компонентов технологической компетенции по всем разделам программы. Согласно теории контекстного обучения, под понятием «технологическая компетенция» может пониматься комплекс постоянно совершенствующихся и реализуемых на практике способностей, деятельных возможностей (знания, умения, навыки и опыт), мотивационной направленности и готовности к осуществлению деятельности в сфере обслуживания человека с глубоким осознанием ее социальной значимости и личной ответственности за результаты своих действий [1].

С учетом введенного определения, следование принципу динамизма осуществляется в условиях, когда анализ контрольных мероприятий предусматривает фиксацию не только обязательных знаний, умений и навыков, но и качественный и количественный рост различных составляющих технологической компетенции, которые должны быть сформированы у школьников. В новых ФГОС сформулированы требования к «Результатам изучения предмета «Технология», которые с позиции контекстного подхода можно назвать компонентами технологической компетенции. В таблице 1 представлены частные компоненты технологической компетентности учащихся по разделам программы образовательной области «Технология», для которых определены направления контроля (теоретическое знание, деятельность, социальная зрелость), обуславливающие содержание, формы, цели и организацию контроля.

Восьмой принцип контекстного обучения, принцип прагматизма, существенно важен для образовательной области «Технология», так как авторские материальные результаты ручных и машинных работ, поузловой обработки швейного изделия, элементов рукоделия, творческих проектов по кулинарии, элементов оформления интерьера, собранные учащимися, могут найти применение в их

будущей деятельности. Следование этому принципу осуществляется при условии руководства учителем процессом накопления учеником материальных результатов своей учебной деятельности в виде «Технологического портфеля». Это обеспечивает контекстно ориентированное «движение» обучающегося по вектору из прошлого через настоящее в будущее.

Специфика контекстного подхода к разработке и реализации системы контрольных мероприятий в образовательной области «Технология» предполагает обязательное включение в совокупность функций контроля такой функции, как конструирование основ будущей деятельности обучающегося в быту и соответствующей производственной сфере.

Реализация основных положений контекстного обучения в процессе контроля знаний в образовательной области «Технология» существенно изменяет не только характер традиционного оценивания знаний, но и всю учебную деятельность школьников.

Организация контекстно ориентированного контроля обеспечивает школьнику:

- включение всего потенциала личности в учебную деятельность;
- умение использовать усвоенные знания в других областях;
- интегрирование теоретических и практических знаний в учебном процессе;
- развитие у учащихся оценочных знаний, первичных навыков самоанализа, саморефлексии;
- развитие деловых и нравственных качеств личности в процессе использования групповых, индивидуальных инновационных форм контроля знаний;
- превращение школьника из объекта педагогических воздействий в субъект познавательной, будущей профессиональной и социокультурной деятельности.

Литература

1. Вербицкий А.А., Ларионова О.Г. Личностный и компетентностный подход

ды в образовании: проблемы интеграции. М.: Логос, 2009. 336 с.

2. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2000. 712 с.

3. Ларионова О.Г., Емельянова Н.В. Проектное обучение в высшей школе // Проблемы социально-экономического развития Сибири, 2010. № 2. С. 99-101.

УДК 378

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ ЖИЗНЕННЫХ СТРАТЕГИЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

*Е.В. Лодкина**, канд. психол. наук
Е.А. Толтыгина, аспирант
И.Г. Горбань, соискатель
БрГУ, Братск

В статье представлены результаты экспериментальных исследований жизненных стратегий студентов гуманитарно-педагогического факультета Братского государственного университета на основе методик, распространенных в гуманистической психологии. Сделаны выводы о психологическом содержании жизненных стратегий студенческой молодежи в зависимости от их ценностных ориентаций.

Ключевые слова: ценностные ориентации, эффективные жизненные стратегии, цель жизни, личностная адаптация, возрастные особенности студенческой молодежи.

Понятие «жизненная стратегия» личности следует рассматривать как способ сознательного планирования и конструирования личностью собственной жизни путем поэтапного формирования ее будущего. Психологическая сущность жизненной стратегии личности представляет собой структуру, состоящую из ряда взаимосвязанных элементов: содержание будущего жизненного пути (жизненная позиция личности, жизненные цели личности), организационные характеристики жизненной стратегии личности (протяженность временной перспективы, направление временной перспективы, структурированность планируемого жизненного пути) [1, с. 582; 2, с. 168].

Для того чтобы активизировать потребность в проектировании жизненной перспективы, необходимо постоянно выявлять то, как намерения, притязания, склад личности выражаются в жизненных проявлениях личности и какие последствия те или иные способы жизни имеют для внутреннего мира и личностного

склада, как изменяют ее мотивы, характер, как развивают способности. Иными словами, необходимо знать, насколько жизненная практика личности (а не отдельные ее поступки) соответствует ее намерениям, замыслам, ценностным ориентациям. Степень совпадения или расхождения жизненной практики и ценностей своего «Я», способностей, устремлений человека может служить показателем цельности или разобщенности, противоречивости личностных структур, перспективности или регрессивности их развития.

Наличие целей в жизни, построенных на основе системы ценностей и отношений человека, принятие ответственности за осуществление этих целей и процесс жизни значительно влияют на удовлетворенность жизнью и психическое здоровье человека. Изучение таких характеристик жизненной перспективы личности, как принятие ответственности за свою жизнь, осмысленность жизни, наличие выстроенной системы ценностей и жизненных