

УДК 378.14: 37.015.2

Н. ГРИЦАЙ

Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука, м. Рівне

РЕАЛІЗАЦІЯ КОНТЕКСТНОГО ПІДХОДУ У ВИКЛАДАННІ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ БІОЛОГІЇ

У статті визначено недоліки традиційної методичної підготовки майбутніх учителів у вищих навчальних закладах, з'ясовано сутність контекстного навчання, обґрунтовано запровадження контекстного навчання під час викладання дисципліни «Методика навчання біології».

***Ключові слова:** методика навчання біології, методична підготовка, контекстне навчання, контекстний підхід, форми і методи навчання.*

Постановка проблеми. Важливим завданням сучасної вітчизняної системи освіти є підготовка висококваліфікованих компетентних фахівців, здатних ефективно виконувати свою професійну діяльність, гнучко перебудовувати її зміст з огляду на зміни життєвих орієнтирів та вимоги ринку. Це, в свою чергу, висуває підвищені вимоги до професійної освіти вчителів, тому що саме педагоги значною мірою визначають інтелектуальний, моральний та культурний рівні суспільства, від їхньої професійної підготовки у подальшому залежить якість роботи будь-якого фахівця.

Традиційна професійна підготовка студентів у педагогічних ВНЗ на сьогодні вимагає істотних змін, які повинні враховувати найважливіші тенденції в освіті. Зокрема, потребує перегляду структура, зміст, форми і методи методичної підготовки студентів-біологів.

Унаслідок аналізу наукових джерел та вивчення практики навчання у вищій школі визначено найбільш суттєві недоліки у методичній підготовці майбутніх педагогів:

- а) невідповідність рівня змісту навчального курсу методики навчання біології в педагогічних вищих навчальних закладах і рівня розвитку сучасної методичної науки;
- б) абстрактний характер предмета навчальної діяльності;
- в) домінування репродуктивного навчання, використання традиційних форм організації навчального процесу;
- г) відірваність теоретичних знань від шкільної практики;
- г) скорочення кількості аудиторних навчальних годин, відведених на вивчення методичних дисциплін;

д) предметно-змістова спрямованість системи методичної підготовки без достатнього урахування ідей розвивального і особистісно орієнтованого навчання;

е) опора в навчанні, передусім, на процеси уваги, сприйняття, пам'яті, а не творче мислення та соціальну активність студентів;

є) спрямованість змісту навчальної діяльності на минулий педагогічний досвід, а не орієнтація на майбутній зміст професійної діяльності;

ж) застосування у навчанні статичних систем готових знань і алгоритмів дій, які підлягають запам'ятовуванню («школа пам'яті» [3]);

з) виконавська (пасивна) позиція студентів на занятті (епізодичне виконання завдань, періодичні відповіді на запитання викладача) [1; 2; 3; 4; 6; 7].

Діяльність студентів у умовах контекстного навчання відбувається ніби поза просторово-часовим контекстом і не слугує зв'язуючою ланкою між минулим, теперішнім і майбутнім. Цілепокладання обмежене завданнями засвоєння уже кимось здобутих знань (ученим, автором підручника, викладачем) і спробами застосування їх через звернення до тих же скарбниць минулого досвіду. Все це визначає відсутність у багатьох студентів особистісного смислу засвоєння знань, формальний характер останніх [3, с. 33].

Як влучно вказує А. Вербицький, «традиційне навчання, наукові засади якого було закладено ще в 17 столітті, виявилось абстрактною, «віртуальною» моделлю життя і професійної діяльності майбутнього фахівця» [2, с. 35].

Крім того, поділяємо думку О. Таможньої про наявність протиріччя між об'єктивно вирішальним значенням методичної підготовки в процесі становлення майбутніх учителів біології і недооцінюванням цього факту частиною викладачів спеціальних і психолого-педагогічних дисциплін, що несприятливо позначається на ставленні студентів до формування їхньої методичної компетентності (позиція: біологія – основне, методика – щось другорядне) [7].

Відтак, мусимо погодитися з М. Макаренком у тому, що учителі практично не застосовують на уроках базові знання методики навчання біології, які вони засвоїли у вищому навчальному закладі. З огляду на це науковець стверджує про необхідність формування професійного контексту у процесі методичної підготовки майбутніх педагогів [6].

Аналіз останніх досліджень. Необхідність усунення вищезазначених недоліків і протиріч зумовила впровадження контекстного підходу у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців, сутність якого досліджували А. Вербицький, Н. Бакшаєва, М. Боброва, Н. Борисова, В. Далінгер, Т. Дубовицька, В. Желанова, А. Картежнікова, В. Кругліков, Н. Лаврентьєва, О. Ларіонова, М. Макаренко, Л. Машкіна, М. Мащенко, О. Попова, Н. Пророк, В. Теніщева, О. Тумашева, М. Тиріна, Ж. Холодов, М. Шубик та ін.

Окремим питанням методичної підготовки майбутніх учителів біології у вищих навчальних закладах присвячено праці Т. Буяло, В. Вербицького, Г. Жирської, О. Іванців, Н. Міщук, І. Мороза, А. Степанюк, Я. Фруктової, О. Цуруль та ін. Проте в науковій літературі недостатньо відображено теоретичні засади використання контекстного навчання в процесі методичної підготовки майбутніх учителів біології.

Мета статті: висвітлити теоретичні засади використання контекстного навчання в процесі методичної підготовки майбутніх учителів біології.

Виклад основного матеріалу. В сучасній вищій школі України впроваджують різноманітні підходи до професійної підготовки майбутніх фахівців – інтегративний, системний, діяльнісний, аксіологічний, синергетичний, технологічний, особистісно орієнтований, компетентнісний, акмеологічний та ін. Водночас варто підкреслити, що у практиці навчання ці інноваційні підходи використовують фрагментарно, що не приводить до реальних змін у професійній підготовці вчителів біології.

Ідею послідовного систематичного наближення студента до майбутньої професійної діяльності із самого початку навчання у ВНЗ реалізовано у працях А. Вербицького, який розробив концепцію контекстного навчання [1; 2; 3]. Контекстне навчання ґрунтується на теорії діяльності, відповідно до якої засвоєння соціального досвіду відбувається в результаті активної діяльності суб'єкта.

За визначенням А. Вербицького, контекстним є таке навчання, в якому мовою науки і за допомогою всієї системи форм, методів і засобів навчання (традиційних та нових) послідовно моделюється предметний і соціальний зміст майбутньої професійної діяльності студентів [2, с. 53]. На думку вченого, під час організації контекстного навчання основним є не передавання інформації, а розвиток здібностей студентів компетентно виконувати професійні функції, вирішувати проблеми та завдання, опанувати цілісну професійну діяльність. За такого підходу створюються умови для руху діяльності від минулого через теперішнє до майбутнього, від навчання до праці. Студент усвідомлює, що було (усталені зразки теорії і практики), що є (виконувана ним пізнавальна діяльність) і що буде (модельовані ситуації професійної діяльності). Все це мотивує пізнавальну діяльність, навчальна інформація і сам процес учіння набуває особистісного смислу, інформація перетворюється в особисте знання студента [2, с. 45]. Відтак, А. Вербицький констатує, що в контекстному навчанні змінюється точка відліку: замість орієнтації на засвоєння продуктів минулого досвіду реалізується установка на майбутню професійну діяльність, детермінація майбутнім займає місце детермінації минулим [3].

Учений визначив основні принципи контекстного навчання:

- 1) принцип психолого-педагогічного забезпечення особистісного залучення студентів до навчальної діяльності;
- 2) послідовного моделювання в навчальній діяльності студентів цілісного змісту, форм та умов професійної діяльності фахівців;
- 3) проблемності змісту навчання і процесу його розгортання в освітньому процесі;
- 4) адекватності форм організації навчальної діяльності студентів меті та змісту освіти;
- 5) провідної ролі спільної діяльності, міжособистісної взаємодії і діалогічного спілкування суб'єктів освітнього процесу;
- 6) педагогічно обґрунтованого поєднання нових і традиційних педагогічних технологій;
- 7) принцип відкритості – використання для досягнення конкретних завдань навчання і виховання в освітньому процесі контекстного типу будь-яких педагогічних технологій, запропонованих у межах інших теорій і підходів;
- 8) єдність навчання та виховання особистості фахівця [2, с. 47].

Крім того, А. Вербицький виокремив три базові форми діяльності студентів і безліч проміжних, перехідних від однієї базової форми до іншої. До базових форм він зарахував навчальну діяльність академічного типу, квазіпрофесійну діяльність, навчально-професійну діяльність.

Форми *навчальної діяльності* відтворюють академічні процедури (лекції, семінари, практичні заняття). Класичним прикладом навчальної діяльності академічного типу є інформаційна лекція, на якій відбувається передавання та засвоєння інформації. Проте уже під час проблемної лекції чи семінара-дискусії простежуються предметний та соціальний контексти майбутньої педагогічної діяльності: моделюються дії фахівців, які обговорюють суперечливі теоретичні проблеми [2, с. 48]. М. Левківський зазначає, що загалом на етапі читання лекційного курсу виникають труднощі, оскільки інтерес до вивчення дисциплін у студентів ще незначний, і подальший його розвиток зумовлюється

не лише ерудицією викладача, а й здатністю до реалізації проблемності, мімікою, виразністю, цілісністю викладу і т. ін. [5].

Сутністю *квазіпрофесійної діяльності* є відтворення в аудиторних умовах обставин, змісту і динаміки виробництва, стосунків між людьми, наприклад, під час проведення ділової гри. Зокрема, саме в процесі вивчення педагогічних дисциплін виявляється можливість за допомогою навчальних, імітаційних, ділових ігор відтворювати контекст майбутньої професійної діяльності (моделювати епізоди уроків, взаємини вчителя й учня, вирішення складних конфліктних ситуацій та різні прийоми корекції майбутньої взаємодії з вихованцями). Це потребує оволодіння активними педагогічними технологіями насамперед викладачем, оскільки його роль у навчанні студентів кардинально змінюється.

Навчально-професійна діяльність студентів передбачає виконання реальних дослідницьких (науково-дослідницька робота, виконання курсових, бакалаврських і магістерських робіт) або практичних функцій (педагогічна практика). М. Левківський уточнює, що під час проходження педагогічної практики студенти мають змогу безпосередньо використати набутий (хоч і незначний) досвід, а тому тут контекст ніби зливається із самою їхньою професійною діяльністю. Навчально-наукова діяльність студентів за цих умов спрямована на виявлення елементів майбутньої діяльності вчителя, оскільки в дослідництві передбачено поєднання різноманітних аналізів, кількісного вимірювання розвитку соціальних якостей вихованців з проектуванням прогресивних технологій оптимізації загального, фізичного та соціального зростання особистості школяра [5]. А. Вербицький вважає, що на цьому етапі завершується процес трансформації навчальної діяльності у професійну.

Відповідно до поглядів А. Вербицького проміжними можуть бути будь-які форми, що забезпечують поетапну трансформацію однієї базової форми діяльності студентів в іншу: проблемні лекції, семінари-дискусії, групові практичні заняття, аналіз конкретних ситуацій, різноманітні тренінги, спецкурси, спецсемінари та ін. [2, с. 49].

Результати наукового пошуку дають підстави стверджувати, що застосування контекстного навчання значно скорочує період адаптації майбутніх фахівців безпосередньо до умов професійної діяльності. Засобами реалізації теоретичних підходів в контекстному навчанні слугують методи активного навчання (у трактуванні А. Вербицького – методи контекстного навчання [1]). А. Вербицький доводить, що провідною одиницею роботи в контекстному навчанні стає не «порція інформації», а ситуація у всій своїй предметній та соціальній невизначеності і суперечливості. Провідна ідея контекстного навчання, на думку вченого, полягає у тому, що засвоєння теоретичних знань повинно накладатися на «канву» майбутньої професії.

М. Левківський вирішальною умовою реалізації контекстного навчання у професійно-педагогічній підготовці майбутніх учителів вважає оволодіння ними інтерактивними методами. До інтерактивних методів він відносить такі: різноманітні ігри (навчальні, навчально-ділові, імітаційні, рольові), дискусії, психодрами, психомалюнки, синектики, маєвтики, сугестопедії, брейн-ринги, КВК; моделювання технологічних (педагогічних) ситуацій та «мозковий штурм». Науковець стверджує, що однією з умов оптимізації контекстного навчання є вміння студентів проводити нестандартні уроки, розв'язувати педагогічні задачі, моделювати навчально-виховні ситуації тощо [5].

Однією із найважливіших педагогічних дисциплін, яка є так званим «ядром» методичної підготовки майбутніх учителів біології, є «Методика навчання біології» («Теорія і методика навчання біології»). Вказана дисципліна проектується як системотвірний компонент методичної системи навчання у траєкторії професійного становлення вчителя біології. Під час вивчення методики навчання біології закладаються фундаментальні основи всієї методичної підготовки майбутнього фахівця.

Лекційний курс теорії і методики навчання біології забезпечує майбутніх учителів системою педагогічних знань про організацію уроків та позакласної роботи, на практичних заняттях студенти відпрацьовують теоретичний матеріал у змодельованій педагогічній діяльності. Велика увага приділяється самостійній роботі майбутніх учителів, самоорганізації їхньої навчальної діяльності, що вимагає особливого підходу до вибору методів і форм навчання.

Відповідно до контекстного підходу, безпосереднє спілкування між студентами відбувається у таких формах: а) парній – «один учить одного»; б) груповій – «один учить усіх»; в) спільній чи колективній, яка реалізується як діалог і взаємодія членів групи, спільне прийняття рішень («кожен учить кожного»). Опосередковане спілкування здійснюється у формі індивідуальної роботи студента з інтерактивними друкованими матеріалами, комп'ютерними програмами, інтернет-матеріалами і т. п. Ці загальні форми реалізуються в комплексах конкретних форм: консультування студента викладачем (парна форма), інформаційна лекція (групова), ділова гра (колективна), підготовка дипломної роботи (індивідуальна форма) и т.п. Провідними в контекстному навчанні вважають спільні, колективні форми організації спілкування суб'єктів освітнього процесу [2, с. 82–83].

Організаційні форми відіграють важливу роль у методичній системі як засіб, що сприяє активізації діяльності студентів. При цьому велика увага приділяється їхньому варіюванню через різноманітні завдання, що відповідають особистості студента з урахуванням його індивідуальної траєкторії розвитку.

Важлива роль у процесі формування професійно-методичних умінь надається ігровим технологіям, які сприяють формуванню особистості студента, дають змогу кожному реалізувати «оптимальні» траєкторії в процесі здобуття професії, є ефективною формою коригування, контролю і формування самоконтролю знань, умінь, навичок майбутніх учителів. Навчальні ігри (ігри-вправи, дидактичні і рольові ігри) формують цілий комплекс професійних умінь, сприяючи засвоєнню їхньої структури і методичних особливостей кожного уміння.

Окрім ігор, у процесі вивчення дисципліни «Методика навчання біології» застосовують такі активні методи навчання, як: проблемне навчання, аналіз навчально-методичних ситуацій, вирішення методичних завдань, творча самостійна робота, дискусія, моделювання професійно-методичної діяльності та ін.

Висновки. Результати проведеного дослідження дали змогу стверджувати, що теорія контекстного навчання має всі підстави стати узагальнювальною платформою різноманітних методик активізації навчання студентів через наближення їх до майбутньої професійної діяльності.

Емпірично обґрунтовано доцільність застосування контекстного підходу у процесі вивчення дисципліни «Теорія і методика навчання біології»; встановлено, що саме занурення студентів у ситуації, що задають професійні контексти, реально мотивують вивчення дисципліни і сприяють засвоєнню методичних умінь на дієздатному рівні. Контекстне навчання позитивно впливає на активізацію пізнавальної діяльності майбутніх учителів, розвиток творчої ініціативи, рефлексивних процесів, внутрішніх мотивів навчально-професійної діяльності, професійного самовизначення і загалом на становлення особистості студента як суб'єкта діяльності.

Отже, забезпечення в умовах контекстного навчання поступового переходу студентів від навчальної діяльності до професійної з відповідною зміною потреб і мотивів, завдань і вчинків у процесі методичної підготовки майбутніх учителів біології має значний потенціал для підвищення якості підготовки фахівців.

Побудова процесу підготовки майбутніх учителів біології на базі технології контекстного навчання допоможе максимально наблизити зміст і процес навчальної діяльності студентів до їхньої майбутньої професії.

Список використаних джерел

1. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А. А. Вербицкий. – М. : Высшая школа, 1991. – 204 с.
2. Вербицкий А. А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения / А. А. Вербицкий. – М. : ИЦ ПКПС. – 2004. – 84 с.
3. Вербицкий А. А. Концепция знаково-контекстного обучения в ВУЗе / А. А. Вербицкий // Вопросы психологии. – 1987. – № 5. – С. 32–40.
4. Кучугурова Н. Д. Профессионально-методическая подготовка учителя математики : автореф. дисс. на соискание учен. степени д-ра пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Н. Д. Кучугурова. – Ярославль, 2002. – 39 с.
5. Левківський М.В. Нові навчальні технології / М. В. Левківський // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 1999. – № 3. – С. 14–18.
6. Макарченко М. Г. Модель контекстного обучения будущих учителей математики в процессе их методической подготовки : автореф. дисс. на соиск. учен. степени д-ра пед. наук : спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания» / М. Г. Макарченко. – СПб., 2009. – 40 с.
7. Таможня Е. А. Система методической подготовки учителя географии в педагогическом вузе в условиях модернизации образования : автореф. дисс. на соискание учен. степени д-ра пед. наук : спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания» / Е. А. Таможня. – Москва, 2010. – 46 с.

Стаття надійшла до редакції 17.02.2012.

Грицай Н.

Международный экономико-гуманитарный университет имени академика Степана Демьянчука, г. Ровно, Украина

РЕАЛИЗАЦИЯ КОНТЕКСТНОГО ПОДХОДА В ПРЕПОДАВАНИИ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ БИОЛОГИИ

В статье определены недостатки традиционной методической подготовки будущих учителей в высших учебных заведениях, выяснена суть контекстного обучения, обосновано введение контекстного обучения во время преподавания дисциплины «Методика обучения биологии».

Ключевые слова: методика обучения биологии, методическая подготовка, контекстное обучение, контекстный подход, формы и методы обучения.

Grytsai N.

International University of Economics and Humanities named after Academician Stepan Demyanchuk, Rivne, Ukraine

REALIZATION OF CONTEXTUAL APPROACH IN THE TEACHING THE METHODOLOGY OF STUDIES THE BIOLOGY

In the article the lacks of traditional methodical preparation of future teachers in higher educational establishments have been defined, the essence of contextual studies is found out, the advantages of introduction the contextual studies during the teaching the discipline «The methods of studies the biology» have been grounded.

Keywords: methods of studies the biology, methodical preparation, contextual studies, contextual approach, forms and methods of studies.