

А. У. Скакоўская,
старшы выкладчык,
Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт
культуры і мастацтваў

ДА ПРАБЛЕМЫ КАНТЭКСТУАЛІЗАЦЫІ Ў НАВУЧАННІ

Аналіз навуковай літаратуры паказвае імкненне педагогаў да кантэкстуальнасці. Неабходнасць змены адукацыйнай парадыгмы знаходзіць сур'ёзныя метадалагічныя абгрунтаванні. Але самым актуальным застаецца пытанне пра ўвасабленне перадавых навуковых ідэй у практыку.

Існуе шмат альтэрнатыўных наватарскіх канцэпцый і метадык. У кантэксце вызначанай праблемы назавём некаторыя з іх: кампетэнтнасны падыход (Дж. Брунэр, Дж. Равэн, І. А. Зімняя, В. С. Таізава і інш.), метады праектаў (Дж. Дзьюі, Я. С. Полат, В. В. Гузееў і інш.), глабальна арыентаваная адукацыя (ідэя арыентацыі на адзінства чалавечага супольніцтва праз збліжэнне і ўзаемапранікненне нацыянальных культур і сістэм адукацыі С. Рэрыха, К. Н. Вентцэля, П. Ф. Капцерава, Р. Хенві) і інш.

Амерыканскі псіхолаг Дж. Брунэр у дачыненні да сістэмы адукацыі ўжывае паняцце *кантэкст дзеяння*. На яго думку, грамадства павінна прывесці выкладаемы матэрыял да формы, прыдатнай для авалодання, абавязана ўдзяляць вялікую ўвагу таму, наколькі гэты матэрыял можа служыць кіраўніцтвам да дзеяння, прапаноўваць навучанне ў кантэксце жыцця і дзеяння, забяспечыць у поўнай захаванасці перадачу ад пакалення да пакалення ўсіх жыццёва неабходных навыкаў і аперацый [1, с. 382–383]. У сувязі з гэтым звяртае на сябе ўвагу «феномен японскага цуду», як многія называюць японскую сістэму бесперапыннай адукацыі, сутнасць якой складае цесная ўзаемасувязь адукацыі з нацыянальнымі ўнікальнымі адносінамі, каштоўнымі ўстаноўкамі і традыцыямі, што аб'ядноўваюць людзей пэўных груп і трансліруюцца ў наступныя пакаленні [2]. Асноўныя адукацыйныя прынцыпы: ад простага вывучэння традыцыйнай культуры да адукацыі, якая падтрымлівае творчасць; пераход ад пераважнага развіцця інтэлекту да развіцця цэласнай асобы; ад адукацыі, якая лімітуецца часовымі рамкамі, да адукацыі на працягу ўсяго жыцця чалавека. У гэтай сістэме відавочная *мадэль кантэксту* (ван Дэйк) – тая аснова, што забяспечвае прагрэсу высокія тэмпы і вынікі.

Прыхільнікі кампетэнтнаснага падыходу (Дж. Брунэр, Дж. Дзыюі, Дж. Равэн, В. В. Гузееў, І. А. Зімня, В. С. Таізава і інш.) лічаць, што ў яго аснове знаходзіцца культура самавызначэння.

Англійскі псіхалаг Дж. Равэн засяроджвае ўвагу на так званых «вышэйшых кампетэнтнасцях», якія – незалежна ад таго, у якой канкрэтнай сферы яны праяўляюцца – прадугледжваюць наяўнасць у чалавека ініцыятывы высокага ўзроўню, гатоўнасці бачыць праблемы і шукаць шляхі іх вырашэння, умення аналізаваць новыя сітуацыі і прымяняць набытыя для гэтага веды і да т. п. Дж. Равэн уводзіць паняцце *развіваючага асяроддзя*, якое, на яго думку, садзейнічае выпрацоўцы кампетэнтнасці. Сярод яго вызначальных рыс – магчымасць для чалавека спрабаваць розныя спосабы паводзін з правам на памылку, асэнсоўваць новае разуменне і ўспрыманне сваёй дзейнасці і змяняць на гэтай аснове свае паводзіны, самім фармуляваць новыя паняцці, ставіць складаныя, але рэалістычныя мэты і назіраць за ходам іх дасягнення [4, с. 202–203].

У святле гуманізацыі навучання расійскія педагогі прапануюць канцэпцыю *глабальна арыентаванай адукацыі*. Рэаліі глабальнай узаемазалежнасці і полікультурнасці ў XXI ст. вызначаюць патрэбу ў адукацыі і выхаванні пакалення з новым тыпам мыслення і адносінамі да жыцця. Вялікая ўвага ўдзяляецца ўнутранаму вопыту чалавека, дывергентнаму мысленню, стварэнню псіхалагічных умоў для творчай самарэалізацыі асобы ў самім працэсе навучання. Веды, атрыманыя ў працэсе адукацыі, неабходныя перш за ўсё для стварэння ў свядомасці сучаснага чалавека цэласнай карціны свету, што садзейнічае найбольш спрыяльнай самарэалізацыі і самаактуалізацыі асобы, выпрацоўцы пазіцыі самастойнага і адказнага прыняцця рашэння ва ўмовах свабоды выбару [3].

Пасля работ знакамітага філосафа, літаратуразнаўцы і тэарэтыка культуры М. М. Бахціна гуманітарнае мысленне выступіла, па-першае, як вялікі дыялог вобразаў культуры па пытаннях быцця і, па-другое, як форма адносін людзей са сваімі ўяўленнямі пра свет. На гэтай аснове ўзніклі некаторыя адукацыйныя тэхналогіі. На думку аўтараў школы дыялогу культур У. С. Біблера і С. Ю. Курганова, дыялог – пазітыўны змест свабоды асобы, яе творчага мыслення [5, с. 7]. Дыялог не праява супярэчнасцей, а суіснаванне і ўзаемадзеянне разнастайных свядомасцей. Ён выступае як найбольш дзейсны сродак узаемадзеяння складаных адносін на розным узроўні і ў розных прасторах грамадскага жыцця [6, с. 3]. Прынцыповая асаблівасць дыялогавага навучання – устаноўка на веды як на сумненне, неабходнасць асэнсавання культуры

няведення як культуры асобай адказнасці. Навучанне будуюцца не на базе падручніка, а на аснове карэнных, рэальных тэкстаў дадзенай культуры і тэкстаў, што ўзнаўляюць думкі асноўных Суразмоўцаў (Субяседнікаў) гэтай культуры.

Відавочна, інавацыйныя пошукі аптымальных шляхоў навучання часта могуць прыводзіць да «крызісу разнастайнасці», выйцем з якога нам бачыцца *кантэкстуальны падыход* да адукацыйнай камунікацыі, які прадугледжвае арыентацыю ў адукацыйнай дзейнасці на шырокія сэнсавыя сувязі, якія ўстанаўліваюцца з дапамогай разнастайнага сітуацыйнага акружэння паміж кампанентамі сістэмы (унутраныя сувязі) і цэлымі сістэмамі (знешнія сувязі). Ён убірае ў сябе сістэмны, інтэграцыйны і функцыянальны падыходы. У раўнапраўным узаемадзеянні з асобасна-гуманым і тэхналагічным кантэкстуальным падыходам дазваляе рацыянальна збалансаваць неабходную пры кіраванні долю стандартнасці, рэгламентацыі з метапрадметнасцю, культуратворчасцю, істотнымі для самарэалізацыі асобы.

Кантэкстуалізацыю адукацыі мы разумеем як рэалізацыю ва ўсіх сферах адукацыйнай прасторы дыятрапічнай (ад грэч. *dia* – праз + *tropos* – змяненне) мадэлі пазнання і жыццядзейнасці, якая прызнае множнасць светаў, што пастаянна абнаўляюцца і ўзаемадапаўняюць адзін аднаго, дзе кожны элемент уносіць свой уклад у разнастайнасць, без яго не поўную [7].

Кіраванне адукацыйнай камунікацыяй на кантэкстуальнай аснове мае неабмежаваную колькасць разнастайных сэнсавых сувязей. Найбольш важнымі бачацца наступныя карэляцыі:

1) міжасобасныя камунікацыі: сувязі паміж аднагодкамі і пакаленнямі на аснове добразычлівасці, узаемапавагі, супрацоўніцтва;

2) унутры- і полікультурныя сувязі: нацыянальнае і інтэрнацыянальнае выхаванне, развіццё талерантнасці да культурных адрозненняў;

3) агульнакультурныя сувязі: этычнае і эстэтычнае выхаванне ў цеснай сувязі з мастацтвам, сусветнымі культурнымі працэсамі;

4) міжадукацыйныя сувязі: дзіцячы сад – школа – установа вышэйшай адукацыі – інстытут удасканалення і перападрыхтоўкі;

5) сувязь абстрактнага з канкрэтным, тэорыі, навукі, адукацыі з жыццём, практыкай, вытворчасцю, бытам;

б) надпрадметныя сувязі: агульныя для кожнага прадмета алгарытмы выканання заданняў, вусных і пісьмовых адказаў, лагічныя аперацыі, спосабы навучання, самарэгуляцыі;

7) міжпрадметныя сувязі ўнутры блока роднасных дысцыплін: атрыманне дадатковай спецыяльнасці, інтэграваныя курсы, заняткі;

8) унутрыпрадметныя (міжтэматычныя) сувязі ў адным або розных раздзелах, у тым ліку вывучаемых на працягу некалькіх гадоў навучання;

9) унутрытэматычныя сувязі асобных аб'ектаў, паняццяў і аперацый.

У камунікатыўны кампанент кантэкстуальнасць уносіць багатую палітру адносін паміж суб'ектамі навучальнага працэсу, калі кожны атрымлівае свабоду выбару, магчымасць самавыражэння і ў той жа час дапускае правамернасць любой іншай пазіцыі. На першы план выступае актыўная ў дзеянні і развіцці асоба, якая як носьбіт самастойнай свядомасці можа ствараць уласную кантэкстуальную прастору і набывае веды не дзеля іх саміх, а дзеля паўнацэннага творчага ўдзелу ў сусветным культурным дыялогу.

1. *Брунер, Дж.* Психология познания : пер. с англ. / Дж. Брунер. – М. : Прогресс, 1977. – 412 с.

2. *Нурутдинова, А. Р.* Феномен «японского чуда» : преемственность традиций / А. Р. Нурутдинова // Педагогика. – 2008. – № 4. – С. 91–100.

3. *Образовательные технологии : из опыта развития глобального мышления учащихся / под ред. Ю. Н. Кулюткина, Е. Б. Спасской.* – СПб. : КАРО, 2002. – 152 с.

4. *Равен, Дж.* Компетентность в современном обществе : выявление, развитие и реализация : пер. с англ. / Джон Равен. – М. : Когито-Центр, 2002. – 396 с.

5. *Селевко, Г. К.* Современные образовательные технологии : учеб. пособие / Г. К. Селевко. – М. : Нар. образование, 1998. – 256 с.

6. *Социокультурное пространство диалога.* – М. : Наука, 1999. – 221 с.

7. *Чайковский, Ю. В.* Познавательные модели / Ю. В. Чайковский // Знание – сила. – 1993. – № 4. – С. 105–111.