

## Контекстное образование как условие развития транспрофессиональных характеристик личности

© И.С. Гомбоева

ГПОУ «Приаргунский государственный колледж», Забайкальский край, п. Приаргунск, Россия

**Аннотация:** Актуальность исследуемой проблемы обусловлена изменениями в социально-экономической сфере современной России. Подготовка профессионально мобильных специалистов, личность которых обладает транспрофессиональными характеристиками, требует от системы образования новых подходов к обучению профессии. В качестве одной из психолого-педагогических теорий, в условиях которой возможно развитие транспрофессиональных характеристик личности, рассматривается контекстное образование. Обучение профессии происходит в логике сменяющихся друг друга видов деятельности: образовательная деятельность академического типа – квазипрофессиональная и образовательно-профессиональная – социо-практическая и профессиональная. Каждому виду деятельности ставится в соответствие обучающая модель: семиотическая, имитационная, социальная. Трансформация учебной деятельности в профессиональную ориентирует обучающихся на будущее, побуждая тем самым к активным действиям. Для контекстного подхода к обучению характерны проблемность, диалогичность, совместная деятельность.

**Ключевые слова:** транспрофессионализм, трансфессия, контекст, контекстное образование, проблема, диалог

**Информация о статье:** Дата поступления 13 июля 2019 г.; дата принятия к печати 25 сентября 2019 г.; дата онлайн-размещения 30 сентября 2019 г.

**Для цитирования:** Гомбоева И.С. Контекстное обучение как условие развития транспрофессиональных характеристик личности // *Социальная компетентность*. 2019. Т. 4. № 3. С. 239–245.

## Contextual education as a condition for development of transprofessional personality characteristics

© Irina S. Gomboyeva,

Priargunsk State College, Priargunsk, Zabaykalsky Krai, Russian Federation

**Abstract:** The urgency of the problem under investigation is conditioned by the changes in the socio-economic sphere of modern Russia. The training of professionally mobile specialists, whose personality has transprofessional characteristics, requires new approaches to the training of the profession from the education system. Contextual education is considered as one of the psychological and pedagogical theories under which the development of transprofessional characteristics of the personality is possible. Training takes place in the logic of successive types of activity: educational activity of academic type – quasi-professional and educational – professional-socio-practical and professional. Each type of activity is put in accordance with the training model: semiotic, imitation, social. Transformation of educational activity into professional one focuses students on the future, thus encouraging active actions. The contextual approach to learning is characterized by problematicity, dialogics principle, and joint activity.

**Keywords:** transprofessionalism, transference, context, contextual education, problem, dialog

**Article info:** Received July 13, 2019; accepted for publication September 25, 2019; available online September 30, 2019.

**For citation:** Gomboyeva I.S. (2019) Contextual education as a condition for development of transprofessional personality characteristics. *Social Competence*. Vol. 4. No. 3. P. 239–245. (In Russ.)

### Введение

Мир, окружающий современного человека, динамичен и изменчив. Существующая нестабильность в экономической, политической, социальной сферах становится причиной возрастания роли развития человеческих ресурсов. В этой связи актуализируется проблема, связанная с

подготовкой конкурентоспособных, профессионально мобильных специалистов.

Исследователи в области методологии современного профессиознания Э.Ф. Зеер и Э.Э. Сыманюк обращают внимание на то, что в настоящее время понятие профессия, как область общественного разделения труда, утрачивает свое первоначальное значение. Ими констатируется по-

явление нового термина – «трансфессия», под которым понимается «...вид трудовой активности, реализуемой на основе синтеза и конвергенции профессиональных компетенций, принадлежащим к разным специализированным областям» (Зеер, Сыманюк, 2017. С. 12).

Обозначенные тенденции обуславливают изменение и обновление характеристик современного специалиста, ведущими из которых являются трансфессионализм и транспрофессионализм. Учеными обращается внимание на то, что развитие новых качеств выпускников профессиональных образовательных организаций возможно в условиях инновационного содержания обучения, выбора эффективных образовательных технологий, средств навигации учебного процесса и инструментов оценки достижений обучающихся (Зеер, 2018).

Одной из концептуальных основ современного практикоориентированного образования, в рамках которой возможно развитие транспрофессиональных характеристик личности, является психолого-педагогическая теория контекстного образования.

Цель данной статьи состоит в теоретическом изучении феномена транспрофессионализма, а также раскрытии содержания контекстного образования как условия развития транспрофессиональных характеристик личности.

### **О транспрофессионализме**

В настоящее время понятие «транспрофессионализм» в отечественной науке находится на этапе своего осмысления и оформления, что объясняет отсутствие единой точки зрения на данный феномен.

Одной из первых работ в России, посвященных обозначенной проблеме, является статья П.В. Малиновского, рассматривающего теорию транспрофессионализма в контексте глобальной профессиональной революции (Малиновский, 2007). Автор акцентирует внимание на изменении роли человеческого капитала и, соответственно, науки и образования как сфер, обеспечивающих его воспроизводство. К основным качествам транспрофессиона-

лов исследователь относит наличие способности к совместно-творческой деятельности, межпрофессиональной коммуникации; обладание навыками командной работы; непрерывное саморазвитие и самосовершенствование.

Зеер Э.Ф. и Сыманюк Э.Э. под транспрофессионализмом понимают интегральное качество специалиста, характеризующее его способность осваивать и выполнять деятельность из различных видов и групп профессий (Зеер, Сыманюк, 2017. С. 13). Причем, они подчеркивают, что транспрофессионализм не отрицает значимости начальной, базовой профессии, а способствует выходу за ее пределы, обогащению знаниями, компетенциями и технологиями, имеющими отношение к другим видам профессиональной деятельности.

Известна также точка зрения С.А. Кудрякова, который рассматривает транспрофессионализм как умение организовывать представителей различных профессий в одну команду, направленную на решение комплексных проблем с реализацией синергетического эффекта (Кудряков, 2014. С. 95).

Вопрос о том, какие характеристики личности следует относить к транспрофессиональным, и какие из них возможно развить в условиях профессионального образования, также остается дискуссионным.

### **О контекстном образовании**

Остановимся более подробно на сущности контекстного образования, которое, по мнению ученых, выступает в качестве одной из развивающих технологий транспрофессионального образования (Третьякова, 2019).

Истоки концепции контекстного образования лежат в теории контекстного обучения, идеологом и разработчиком которой является А.А. Вербицкий. Обучение в контексте будущей профессиональной деятельности, ориентированное первоначально на проблемы высшей школы, сегодня находит свое активное применение и в общеобразовательных учреждениях, и в системе среднего профессионального образования.

Вербицкий А.А. подчеркивает, что в контекстном образовании осуществляется как профессиональное, так и общее развитие личности, что обеспечивается единством обучения и воспитания. Обучающийся, обладающий самостоятельностью и активностью становится субъектом логически сменяющих друг друга видов деятельности: от образовательной академического типа через квазипрофессиональную и образовательно-профессиональную деятельности к социо-практической и профессиональной. Осуществление каждого вида деятельности происходит в трех взаимосвязанных педагогических моделях: семиотической, имитационной и социальной (Вербицкий, 2019).

Семиотическая обучающая модель представляет собой вербальные или письменные тексты, содержащие теоретическую информацию о конкретной области профессиональной культуры и предполагающие ее индивидуальное присвоение каждым обучающимся. Единицей работы студента является речевое действие – слушание, говорение, чтение, письмо. В качестве средства работы выступает текст.

Имитационная обучающая модель – это моделируемая ситуация будущей профессиональной деятельности, требующая анализа и принятия решений на основе теоретической информации. В таких моделях учебные задания предполагают выход обучающегося за рамки знаковой информации, соотнесение ее с будущей профессиональной деятельностью, осмысление знаний, которое происходит тогда, когда обучающийся включает себя в ситуацию решения конкретных профессиональных задач. В этом случае единицей работы оказывается предметное действие, на основе которого достигается практически полезный эффект, происходит преобразование имитируемой профессиональной ситуации. Средством работы является контекст.

Социальная обучающая модель – это типовая проблемная ситуация или фрагмент профессиональной деятельности, которые анализируются и преобразуются в формах совместной деятельности обучающихся. Работа в интерактивных группах как социальных моделях профес-

сиональной среды приводит к формированию не только предметной, но и социальной компетентности будущего специалиста. Эта модель реализуется в деловых и учебных играх. Основной единицей активности обучающегося является поступок, то есть действие, направленное на другого человека, предполагающее его отклик и с учетом этого – коррекцию действия. Происходит освоение обучающимися профессии как части культуры, осмысление своего отношения к труду, обществу, самому себе. Средством работы, формирующим ценностное отношение личности к труду, людям служит подтекст.

«Контекст» – основополагающее понятие рассматриваемой теории. Причем, А.А. Вербицкий относит данную категорию к когнитивным психологическим феноменам, обеспечивающим функционирование сознания человека, к которым также относятся – значение, смысл, рефлексия, самосознание (Вербицкий, 2015. С. 98). Под контекстом ученый понимает «систему внутренних и внешних условий жизни и деятельности человека, влияющую на процесс и результаты восприятия, понимания и преобразования человеком конкретной ситуации, действия и поступка» (Вербицкий, 2009. С. 124). В условиях контекстного образования осуществляется интеграция внутреннего и внешнего контекста. Внутренний контекст составляют индивидуально-психологические особенности, знания и опыт человека, внешний – информационные, предметные, социокультурные пространственно-временные и иные характеристики ситуации, в которых он действует (Вербицкий, 2010).

### **О развитии транспрофессиональных характеристик личности в условиях контекстного образования**

Рассмотрим, каким образом возможно развитие транспрофессиональных характеристик личности в условиях контекстного образования.

Умения мыслить нестандартно, находить креативные решения в различных ситуациях проблемного характера, привлекать знания из разнообразных областей являются важными качествами транспро-

фессиональной личности.

Основной единицей в контекстном обучении выступает проблемная ситуация. Причем, проблема может быть сформулирована в рамках любой из трех обучающих моделей.

Так, например, для семиотической обучающей модели характерна учебная деятельность академического типа, включающая в себя лекции различного типа: информационную, проблемную, лекцию вдвоем, лекцию с запланированными ошибками, лекцию визуализацию, лекцию пресс-конференцию и др.

Уровни проблемности лекции могут быть следующими:

– преподаватель формулирует перед аудиторией проблему, решает ее, демонстрируя при этом стиль научного мышления. В этом случае происходит активизация внутреннего диалога обучающихся;

– преподаватель ставит проблему и к ее решению привлекает студентов. Диалог приобретает характер внешнего, субъектами общения являются педагог и обучающиеся;

– преподаватель актуализирует проблему, а обучающиеся самостоятельно решают ее в диалогическом общении и межличностном взаимодействии;

– обучающиеся сами ставят и разрешают проблему при консультативной поддержке преподавателя (Вербицкий, 2010).

Уже на данном этапе задаются предметный и социальный контексты будущей профессиональной деятельности в форме теоретического обсуждения вопросов, касающихся будущей профессии, виртуального моделирования действий специалистов.

В условиях имитационной обучающей модели происходит реализация квазипрофессиональной и образовательно-профессиональной деятельности. В качестве методического инструментария проблемности здесь используются: лабораторные работы, практикумы, анализ профессиональных ситуаций, имитационные, деловые, ролевые игры, спецсеминары (семинары-исследования, семинары-дискуссии).

Семинары-дискуссии представляют

публичное обсуждение или обмен знаниями, мнениями по поводу какого-либо спорного вопроса, проблемы. Дискуссия в профессиональном обучении применяется в тех ситуациях, когда обмен знаниями, умениями и убеждениями может привести к новому взгляду на профессиональную деятельность. В процессе дискуссии происходит обучение участников анализу реальных ситуаций. Тема дискуссии должна иметь проблемный характер, содержать в себе противоречивые точки зрения. Объектами дискуссионного обсуждения могут выступать не только специально сформулированные проблемы, но и случаи из профессиональной практики.

При анализе профессиональных ситуаций можно использовать кейс-метод, целью которого является совместный поиск оптимального решения. Данный метод предполагает привлечение знаний из различных областей, установление взаимосвязей как внутри профессии, так и в смежных областях (межпрофессиональная связь). Кейс-метод способствует развитию мышления, умения действовать в нестандартных ситуациях, ориентироваться в современном производстве, готовности к плодотворной профессиональной деятельности, формированию инициативности и самостоятельности.

Деловая игра – одна из базовых форм контекстного обучения и квазипрофессиональной деятельности обучающихся. Структурно она представляет собой две модели – имитационную и игровую, которые задают предметный и социальный контексты усваиваемой обучающимися реальной профессиональной деятельности. В имитационной модели на научном языке представлена технология целостной профессиональной деятельности либо ее крупных фрагментов, условия и пространственно-временная динамика производственного процесса в той или иной сфере труда (предметный контекст). В игровой модели отражены отношения людей, имеющие место на реальном производстве (социальный контекст): комплект ролей согласно штатному расписанию, должностные функции, обязанности и права специалистов; сценарий взаимодействия участников с указанием временных параметров

действий каждого, их профессиональные интересы и ответственность. Работая с имитационной моделью, участники становятся субъектами квазипрофессиональной деятельности, имеющей черты как учения, так и труда.

Вербицкий А.А. пишет, что отличие деловой игры от традиционных методов обучения, ее обучающие возможности заключаются в том, что в игре воссоздаются основные закономерности движения профессиональной деятельности и профессионального мышления на материале динамически порождаемые и разрешаемые совместным усилием участников учебных ситуаций (Вербицкий, 2010).

В третьей обучающей модели контекстного образования – социальной – происходит моделирование социо-практической и учебно-профессиональной деятельности. Здесь обучающиеся выполняют реальные исследовательские или практические функции, которые осуществляются в подготовке выпускной квалификационной работы, прохождении производственной практики. Данный этап является заключительным в системе трансформации учебной деятельности в профессиональную.

Таким образом, включение обучающихся в решение проблемных ситуаций может быть реализовано в логике контекстного обучения на любом этапе.

Обладание способностью к диалогу, конструктивным межличностным взаимодействиям, межпрофессиональным коммуникациям относится к транспрофессиональным характеристикам личности. Вместе с тем, ведущая роль в контекстном образовании отводится совместной деятельности, диалогическому общению всех субъектов образовательного процесса. Именно диалог выступает в качестве среды, интегрирующей в себе внутренний и внешний контексты личности. Он обеспечивает субъектно-смысловое общение, рефлексию и самореализацию личности в процессе установления ею событийной и ситуационной общности с миром, людьми и самим собой.

В диалоге происходит передача информации не только о предмете разговора, но и о поведении и внутреннем со-

стоянии беседующих. Участники диалога выступают в качестве партнеров по живому событию. В центре диалогической ситуации – личность в своей самобытности и уникальности.

В процессе диалогического взаимодействия личностей С.В. Белова выделяет три фазы (Белова, 2006). Первая – встреча, самопредъявление, изучение индивидуальностей друг друга. Вторая – совместное «переживание» и изучение предмета диалога. Третья – «новая» встреча взаимообогащенных индивидуальностей и самопредъявление себя на более высоком уровне. Таким образом, в диалоге проявляются все стороны общения: коммуникация, предполагающая обмен информацией между участниками диалога; интеракция – взаимодействие партнеров по диалогу; перцепция – восприятие партнерами друг друга.

## Выводы

Таким образом, рассмотрение феномена транспрофессионализма и теории контекстного образования как условия развития транспрофессиональных характеристик личности позволяет сформулировать следующие выводы:

1. В настоящее время в науке отсутствует единое, устоявшееся определение понятия «транспрофессионализм», а, следовательно, и смежных с ним: «транспрофессиональная личность», «транспрофессиональные характеристики личности».

2. Одной из развивающих технологий транспрофессионального образования является теория контекстного образования, истоки которого лежат в контекстном обучении, ориентированном на будущую профессиональную деятельность.

3. Последовательная трансформация в условиях контекстного образования учебной деятельности в профессиональную ориентирует обучающегося не на прошлый опыт, а на будущее, побуждая человека к активным действиям. В этом случае знания, умения, навыки, компетенции рассматриваются не как цель, а как средство решения задач. Особую актуальность это приобретает в плане развития транспрофессиональных характеристик личности, способной

осваивать и выполнять деятельность из разных видов и групп профессий.

4. Контекстному подходу к обучению присущ проблемный характер. Любая профессиональная деятельность насыщена нестандартными ситуациями, задачами, для решения которых обычных алгоритмических действий становится недостаточным. В этом случае от человека требуется «включение» мышления, направленного на решение проблемы, активизация креативных

способностей личности.

5. Важное место в контекстном образовании занимает совместная деятельность, межличностное взаимодействие и диалогическое общение всех субъектов образовательного процесса, что направлено на развитие таких транспрофессиональных характеристик личности как способность к работе в команде, мобильность и гибкость.

#### Библиографический список

Белова С.В. Педагогика диалога: Теория и практика построения гуманитарного образования: монография. М.: АПКПРО, 2006. 380 с.  
Вербицкий А.А. Контекстное образование в контексте истории педагогической мысли // Антропологическое знание как системообразующий фактор профессионального педагогического образования. Сборник научных статей Международной научно-практической конференции. Курский государственный университет, 2019. С. 26–29  
Вербицкий А.А., Калашников В.Г. Понятие «контекст» в категориальном строе психологической науки // Педагогика и психология образования. 2015. С. 90–99  
Вербицкий А.А., Ларионова О.Г. Личностный и компетентностный подходы в образовании. Проблемы интеграции. М.: Логос, 2009. 336 с.  
Вербицкий А.А. Контекстно-компетентностный подход к модернизации образования // Высшее образование в России. 2010. № 5. С. 32–37  
Вербицкий А. А. Педагогические технологии контекстного обучения: Научно-методическое пособие.

М.: РИЦ МГУ им. М. А. Шолохова, 2010. 55 с.  
Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Методологические ориентиры развития транспрофессионализма педагогов профессионального образования // Образование и наука. 2017. Т. 9. № 8. С. 9–28  
Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э., Бердникова Д.В., Борисов Г.И. Методологические основы транспрофессионализма субъектов техномической деятельности // Педагогическое образование в России. 2018. № 11. С. 38–47.  
Кудряков С.А., Остапченко Ю.Б., Шаповалов Е.Н., Романцев В.В. Транспрофессиональная подготовка современных специалистов: миф или реальная необходимость // Известия СПбГЭТУ «ЛЭТИ». 2014. № 8. С. 94–98.  
Малиновский П.В. Вызовы глобальной профессиональной революции на рубеже тысячелетий // Российское экспертное обозрение. 2007. № 3 (21). С. 21–24.  
Третьякова В.С. Транспрофессионализм субъектов социально-профессиональной деятельности: монография. Екатеринбург, 2019. 142 с.

#### References

Belova S.V. (2006) Pedagogy of dialogue: Theory and practice of building education in the humanities: monograph. Moscow: APKIPRO. 380 p. (In Russ.)  
Verbitskii A.A. (2019) Contextual education in the context of the history of pedagogical thought. Anthropological knowledge as a system-forming factor in professional pedagogical education. Collection of scientific articles of the International scientific and practical conference. Kurskii gosudarstvennyi universitet. P. 26–29. (In Russ.)  
Verbitskii A.A., Kalashnikov V.G. (2015) The notion "context" in the categorical system of psychological science. *Pedagogy and psychology of education*. P. 90–99. (In Russ.)  
Verbitskii A.A., Larionova O.G. (2009) Personal and competency-based approaches in education. Integration issues. Moscow: Logos. 336 p. (In Russ.)  
Verbitskii A.A. (2010) Context-competency-based approach to the modernization of education. *Higher education in Russia*. No. 5. P. 32–37. (In Russ.)  
Verbitskii A. A. (2010) Pedagogical technologies of con-

textual learning: Scientific and methodological manual. Moscow: RITs MGGU im. M. A. Sholokhova. 55 p. (In Russ.)  
Zeer E.F., Symanyuk E.E. (2017) Methodological guidelines for the transprofessionalism development among vocational educators. *The Education and Science Journal*. Vol. 9. No. 8. P. 9–28. (In Russ.)  
Zeer E.F., Symanyuk E.E., Berdnikova D.V., Borisov G.I. (2018) Methodological foundations of transprofessionalism of subjects of technomic activity. *Pedagogical Education in Russia*. No.11. P. 38–47. (In Russ.)  
Kudryakov S.A., Ostapchenko Yu.B., Shapovalov E.N., Romantsev V.V. (2014) Transprofessional training for modern specialists: myth or demand. *Izvestiya SPbGETU "LETI"*. No. 8. P. 94–98. (In Russ.)  
Malinovskii P.V. (2007) The challenges of the global professional revolution at the turn of the millennium. *Russian Expert Review*. No. 3 (21). P. 21–24. (In Russ.)  
Tret'yakova V.S. (2019) Transprofessionalism of subjects of social and professional activity: a monograph. Ekaterinburg. 142 p. (In Russ.)

**Сведения об авторе**

**Гомбоева Ирина Сергеевна**, кандидат педагогических наук, преподаватель ГПОУ «Приаргунский государственный колледж», 674310, Россия, Забайкальский край, п. Приаргунск, ул. Чернышевского, 1А,  
✉ e-mail: gomboevai@mail.ru

**Критерии авторства**

Гомбоева И.С. провела исследование, оформила научные результаты и несет ответственность за плагиат.

**Конфликт интересов**

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

**Author's Credentials**

**Irina S. Gomboyeva**, Cand. Sci. (Pedagogical Sciences), Educator of Priargunsk State College, 1A Chernyshevsky St, Priargunsk, Zabaykalsky Krai, 674310, Russian Federation,  
✉ e-mail: gomboevai@mail.ru

**Criteria for Authorship**

Gomboyeva I.S. has conducted research, formalized research results and bears responsibility for plagiarism.

**Conflict of Interest**

The author declares no conflict of interest.