

## КОНСТРУКТИВИЗМ И КОНСТРУКТИВНОСТЬ В СОВРЕМЕННЫХ СТРАТЕГИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ

ВЕРА БЕЛОКРЫЛОВА

**Аннотация:** В статье показано, что педагогические стратегии, основанные на идеях конструктивизма, востребованы в современных условиях информационной перегрузки учащихся. Обосновывается необходимость дополнения установки на конструирование знания, рефлексивной организацией познавательной ситуации с акцентом на выявление и осмысление способов и приемов индивидуальной / коммуникативной конструирующей деятельности.

**Ключевые слова:** конструктивизм, педагогические стратегии, рефлексия, активные методы обучения.

## CONSTRUCTIVISM AND CONSTRUCTIVITY IN CONTEMPORARY EDUCATION STRATEGIES

**Abstract:** The article demonstrates that since modern students suffer the informational "overload", pedagogical strategies based on ideas of constructivism are in demand. It proves the necessity to complement the construction of knowledge with reflective organization of cognitive situation, with focus on finding out and understanding approaches and techniques of individual and mutual (communicative) constructive activity.

**Keywords:** Constructivism, Pedagogical Strategies, Reflection, Active Learning Methods.

Главная задача современного образования состоит в непрерывной подготовке людей к их собственному будущему. В первую очередь это овладение теоретическими способностями и практическими навыками принятия оптимальных решений в условиях неопределенности и конструктивных действий в кризисных ситуациях, поскольку вероятней всего именно в подобных формах всем нам предстоит столкнуться с далеко неоднозначно светлым завтра. Стратегическая цель образовательных реформ сегодня не просто «приведение в соответствие» с актуальными потребностями, но достижение «опережающего отражения» по отношению к грядущим стохастическим перспективам. Очевидно, что связь между требованием достижения конструктивности мышления современного специалиста и популярность такого философско-методологического направления, как конструктивизм в образовательных инновациях, не является случайной игрой слов. Здесь налицо имплицитное единство целей. Вместе с этим совмещение традиционных и конструктивистских технологий в образовании являются малоизученным и достаточно проблемным сегментом.

Сегодня направления изменений в сфере образования складываются независимо от традиций и образовательных систем, существующих в различных государствах. Расширение масштабов деятельности, основанной на освоении, использовании и передачи информации, привело к необходимости формировать непрерывно «обучающееся общество». В то время как традиционное образование строится на формализации и сопутствующей универсализации технологий трансляции знаний и навыков, а также унифицированной оценке компетенций, в обществе знаний ситуация будет радикально меняться, в первую очередь в направлении десакрализации и точечной индивидуации всякого знания. Именно в информационном обществе, где знания впервые обретает статус основного товара и ведущего экономического ресурса, прагматический и даже утилитарный подход к знанию становится приоритетным. Здесь важно максимально дифференцировано и точно выкристаллизовать из океана информации действительно нужное знание, а не ассимилировать безбрежный массив целиком. Традиционная, берущая начало еще в эпоху Просвещения аксиология, постулирующая самоценность знания как такового, тезис о том что «знаний много не бывает», достаточно критично воспринимается на фоне императивов информационного общества. Потенциальная бесконечность информационных ресурсов актуализирует требования адресности и личностной соотнесенности знания. Именно в информационную эпоху наполняется новым смыслом старая идея о том, что ученик – это не сосуд, который надо наполнить, а факел, который нужно зажечь.

Конструктивизм как философско-методологическое направление созвучен вызовам информационной эпохи. В качестве теоретической основы одноименной педагогической парадигмы он делает акцент на конструировании как ведущей организационной форме приобретения знания. На протяжении всей жизни каждый индивид конструирует (активно воспроизводит) свою собственную реальность, которая одновременно является продуктом и условием личностного понимания окружающего мира. Подобное «продуцирование» реальности происходит отнюдь не в автономном пространстве, а в сложноорганизованной сети социальных, культурных, коммуникативных связей.

Конструктивизм как педагогическая установка основывается на том, что учащийся в специально созданной проблемно-поисковой ситуации конструирует свой интеллектуальный капитал самостоятельно. Учащийся здесь – активная сторона процесса обучения. Обучение происходит путем включения обучаемого в решение проблем, новое знание «добывается» или «открывается» им, то есть знание выводится из опыта, оно является деятельностной конструкцией субъекта. И эта конструкция строится вокруг решения определенной учебной задачи. При таком подходе аудиторские занятия ориентированы не просто на усвоение теоретических постулатов и абстракций, а на освоение стратегий и тактики решений конкретных задач в специально организованных ситуациях, на основе которых соответственным образом направляемые обучаемые должны самостоятельно сформировать теоретическое виденье вопроса.

Безусловно, активная, заинтересованная, творческая роль учащегося – необходимое, но не единственное условие получения настоящего глубоких теоретических знаний. Активная конструирующая деятельность ученика, личностная «инженерия» его образовательных компетенций требует рефлексивного анализа, позволяющего фиксировать и универсализировать приобретаемые когнитивные и коммуникативные навыки.

Именно поэтому творческое развитие программных положений педагогического конструктивизма может быть осуществлено в рамках двух взаимосвязанных задач – создание условий (педагогической ситуации) для активного освоения предмета и стимулирование рефлексии над способами и приемами своей конструирующей когнитивной деятельности. Во втором случае субъект познания ориентирован не на внешние программы экспериментальной, конструкторской, реформаторской и тому подобной деятельности, а на экспликацию внутренних и внешних условий самоорганизации собственной ментальной практики. Таким образом, в содержание образования необходимым обра-

зом включается и рефлексивная организация учебной ситуации (ведущая к усвоению способов «научения»), именно она должна в полной мере транслироваться ученикам. Смысл и назначение «активных» методов обучения состоит в том, чтобы сформировать сознательное отношение к способам и схемам организации мышления и деятельности (Щедровицкий, 1993).

Большое значение в рамках педагогического конструктивизма придается коллективной творческой коммуникации учащихся вокруг решения общих учебных задач. Принципиальным здесь является трактовка рационального мышления не как манифестации интеллектуального превосходства учителя либо эксперта, а как сетевого процесса генерации знания, распределённого среди учащихся в классе (группе).

Педагогическая ситуация коллективного конструирования также нуждается в активации рефлексивных усилий как педагога, так и учащихся. Фундаментальной для коллективного научения является коммуникативная рефлексия, объективирующая формы полисубъектной мыследеятельности. Важное значение имеет и надстраиваемая над ней организационная рефлексия, назначение которой – осмысление функционально-ролевой специфики познавательного диалога.

Синтез всех трех перечисленных нами рефлексивных уровней – от интроспекции (1) через фиксацию технологий коллективного мышления (2) и, наконец, реконструкцию «архитектуры» организационной сети самими участниками мозгового штурма (3) позволит выйти на качественно новый уровень конструирования учебно-познавательной деятельности.

Примечательно, что в теоретических поисках педагогического конструктивизма наблюдается немало смысловых аналогий с концепцией личностно-ориентированного, развивающего обучения (Давыдов, 1986) а также с мыследеятельностной методологией Г. П. Щедровицкого (Щедровицкий, 1995). Как не парадоксально, но у педагогических позиций современного западного конструктивизма и советского «творчески развитого марксизма» обнаруживается много общего. В первую очередь – это ориентация на конструирование, созидание знания, а не его заучивание. Эффективность обучения диагностируется успешным решением реальных задач (а не правильным пересказыванием учебников). *«Весь фокус обучения смещается с подготовки учеников к простому повторению формализованных и стандартизированных дискурсов на развитие навыков для встречи со сложными и постоянно меняющимися обстоятельствами за пределами образовательной сферы»* (Джерджен, 2000).

Таким образом, парадигма личностного конструирования знания должна быть дополнена рефлексивным компонентом, дающим воз-

возможность сознательной экспликации имеющих универсальное значение схем, способов и приемов познавательной-конструирующей деятельности из многообразия ее предметно-эмпирического содержания.

Конструктивизм является весьма перспективным и многообещающим педагогическим направлением, обосновывающим возможные пути эволюции образования в условиях современной массовой информационной экспансии. Вместе с этим представляется перспективным расширение его теоретического посыла за счет интенсификации рефлексивного компонента в деятельности всех субъектов образовательного процесса.

В данном контексте рефлексия призвана теоретически опосредовать практикуемые в ходе конструирующей деятельности когнитивные алгоритмы и технологии. Схематично можно сравнить данные технологии с универсальными формами, которые наполняются тем или иным конкретным содержанием в зависимости от учебной (и не только) ситуации. Именно поэтому простой конструктивистской «активации» познавательной инициативы учащегося недостаточно для системного выполнения задач, требующих мышления теоретического уровня. На наш взгляд, оптимальным является сочетание конструирования собственной версии познавательного предмета с навыками рефлексивного дистанцирования от него, дающих возможность субъекту как бы со стороны взглянуть на свою конструирующую деятельность.

Конструирование личностного знания и рефлексивный отчет о ситуации этого конструирования представляют собой диалектические моменты единого целого. Традиционное для педагогических теорий позиционирование рефлексии как средства, позволяющего в первую очередь «учить учиться», в системе «прикладного» педагогического конструктивизма с учетом обозначенного еще Н. Луманом парадокса «ненаблюдаемости наблюдателя» приобретает фактически программный характер. В свою очередь, ценность навыков рефлексивного анализа и обобщения не исчерпывается рамками образовательного процесса, рефлексивный самоконтроль и самооценка – суть важная коммуникативная и психологическая компетенция, неотъемлемое условие личностного роста.

### **Библиография**

1. Давыдов, Василий (1986). *Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования*. Москва: Педагогика.

2. Джерджен, Кеннет Дж. (2000). "Социальное конструирование и педагогическая практика", *Образовательные практики: амплификация маргинальности*, Альманах №4: 74–101.

3. Щедровицкий, Георгий (2005). *Мышление. Понимание. Рефлексия* Москва: Наследие ММК.

4. Щедровицкий, Петр (1993). *Очерки по философии образования* Рига: Педагогический центр «Эксперимент».