

место занимают чёткая поэтапная организация работы учащихся, осознание ими особенностей и очередности творческой деятельности в процессе переосмысления художественного образа оригинала и создания авторского произведения; методы развивающего обучения, раскрывающие объективную педагогическую закономерность в соотношении обучения и развития, формирующие теоретическое мышление учащихся в процессе освоения законов определённого вида искусства (эскиза одежды), обобщающие полученные знания и способствующие образованию общих теоретических понятий, актуальных для всех жанров искусства; деятельностный подход к обучению, способствующий быстрому включению учащихся в активную познавательную деятельность и дающий возможность вместе со знаниями усваивать методы их получения.

#### Список использованных источников

1. Андреев В. И. Педагогика : учеб. курс для творч. саморазвития. 2-е изд. Казань : Центр инновац. технологий, 2000. 567 с.
2. Макавеева Н. С. Основы художественного проектирования костюма. Практикум : учеб. пособие для нач. проф. образования. М. : Академия, 2008. 248 с. : цв. ил.
3. Лобачевская О. А., Зимица З. И. Белорусский народный костюм: крой, вышивка и декоративные швы. Минск : Беларус. навука, 2009. 279 с. : ил.

Материал поступил в редакцию 02.05.2015 г.

УДК 37:7.038.11

А. Поплавская<sup>1</sup>, Т. С. Онискевич<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Негосударственная высшая педагогическая школа, Белосток, Польша

<sup>2</sup>Учреждение образования «Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина», Брест

### ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИДЕЙ КОНСТРУКТИВИЗМА В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

**Введение.** Идея конструктивизма не нова, её аспекты можно найти в работах Сократа, Платона и Аристотеля, где идёт речь о формировании знаний учащихся. Теория конструктивизма оставила свой отпечаток в философии, социологии, психологии, культурной антропологии. В работах И. Канта, Дж. Дьюи, Ж. Пиаже, Л. С. Выготского также обнаруживаются конструктивистские корни.

По мнению Ж. Пиаже, знание конструируется человеком в течение всей его жизни. А начинается этот процесс тогда, когда человек предпринимает физическую или умственную активность по познанию окружающих объектов. Результатом такой активности является ассимиляция и аккомодация, т. е. конструкция схем или знаний. Познавательные структуры постоянно изменяются по мере их аккомодации к новой информации, человек постоянно стремится к сохранению равновесия между ассимилированной и новой информацией и имеющимися у него структурами знаний [1].

В модели Л. Выготского учение является главным фактором развития, происходит в социальной среде и требует активности человека. Обучение эффективно лишь тогда, когда опережает развитие. Обучение не может быть сосредоточено на том, что ребёнок познал вчера, образование должно быть ориентировано на будущее [2].

**Основная часть.** Современная конструктивистская педагогика принимает новую интерпретацию основных педагогических понятий: воспитание понимается как подготовка индивида к ответственному управлению самим собой, образование — как знакомство с другой структурой действительности, учение — как понимание различий, обучение — как проигрывание продуктивных ситуаций, знание — как важный и значимый жизненный опыт [3].

А. Зиббертович представляет конструктивистскую модель познания [4]. Автор отмечает: то, что мы воспринимаем как реальность, состоит из урегулированных культурой социальных практик, в том числе познавательной, а истинность убеждений зависит от социального контекста. То, что мы воспринимаем как факты, является не открытием, а социальным продуктом. Знание возникает в области отношений, является продуктом социального взаимодействия. Каждое знание идеологизировано и не является нейтральным для человеческой деятельности.

G. W. Gagnon и M. Collay, говоря о конструктивистском образовании, упоминают следующие положения конструктивизма, связанные с теорией познания: 1) знание строится учащимися, которые активно участвуют в процессе обучения; 2) знание строится, когда учащиеся создают собственные представления о мире; 3) знания социально конструируются, учащиеся согласуют своё понимание с другими; 4) знания теоретически выстроены, когда учащиеся пытаются выяснить то, чего они не понимают [5].

Следует также отметить, что в конструктивистском понимании важным становится использовать различные источники знаний в процессе обучения. Это могут быть как традиционные, так и современные средства обучения. Использование современных технологий в образовании является необходимым. Учитель даёт учащимся возможность использовать исходные материалы и материалы для манипуляции; использует иллюстрации, фотографии, звук, графику, анимацию, моделирование, фильм; способствует проведению экспериментов в окружающей среде и поддерживает учащихся при этом; позволяет учащимся использовать современные средства массовой информации.

Конструктивистская дидактика признает, что обучение — активный процесс, в котором индивидуальные знания и навыки обучающихся подвергаются изменениям на основе новых, собственных переживаний. Большое значение в этом процессе имеет групповое обучение в форме дискуссий по поводу толкования отдельных образовательных ситуаций. Признано, что очень важны в этом процессе ошибки: столкновения с ошибочными суждениями содействуют пониманию и способствуют улучшению структуры знаний. Содержание обучения должно учитывать предыдущий опыт и интересы учащихся [6].

По мнению Ч. Куписевича, известного польского педагога, современная конструктивистская дидактика основана на следующих основных элементах: а) нейрофизиологическом, в соответствии с которым образ мира создаётся в сознании человека как собственная конструкция, а не как результат отражения; б) системно-теоретическом, т. е. в постоянном сравнении того, что должно быть, с тем, что на самом деле есть; в) философском, который гласит, что знание создаётся познающим субъектом, а пригодность и целесообразность знаний являются основными критериями оценки; г) социологическом, состоящем в том, что любое познание и накопленный благодаря ему опыт социально обусловлены; д) психологическом, практическим проявлением которого является конструктивистская психология обучения, очерчивающая, как нужно учиться, чтобы конечным результатом этого процесса было знание продуктивное [7].

Можно указать целый ряд характеристик конструктивистского учения: учение — активный процесс, учение требует внутренней мотивации, учения является проявлением социальной активности, учение имеет контекстный характер, требует начальных знаний, занимает много времени, требует ответственности субъекта.

Конструктивистские идеи формируют основу и для другой точки зрения на процесс учения-обучения. А. Поплавская предлагает рассматривать наиболее важные элементы системы образования: цели и задачи обучения, содержание, методы, средства, организационные формы, — с точки зрения конструктивизма, учитывая роли учителя и ученика, принимаемые в конструктивистской теории обучения [8].

Целью образования становится создание ситуаций, содействующих активному вовлечению учащегося в процесс учения — конструирования знаний. Учитель своей деятельностью создаёт внутреннюю мотивацию учащихся, привлекает к личному участию в процессе учения. Здесь важно обратиться к интересам ученика, его способностям и природному любопытству, а также укрепить веру в собственные силы и создать перспективу успеха. Учитель приглашает учащихся участвовать в создании знаний. Благодаря таким усилиям учителя создаётся мотивация и цель обучения. Учащийся видит возможность «сотворчества» знаний и развития интересов, верит в собственные силы и возможность достижения успеха. А зная, что ищет, чего он хочет добиться, берёт на себя ответственность за собственное обучение.

Следующим элементом учебного процесса является содержание образования. С точки зрения конструктивизма содержание обучения касается великих идей, концепций, является интегрированным, демонстрирует общую картину мира, является «транспортным средством» навыков. Программа обучения представляет собой совокупность практических ситуаций для участия и переживания, материал из различных взаимопроникающих и взаимосвязанных областей жизни. Подчёркивается, что программа открыта для обсуждения. Учитель даёт учащимся возможность совместно решать вопрос о содержании образования; помогает познать содержание обучения, создаёт ситуации, содействующие раскрытию имеющихся знаний и опыта. Учитель узнаёт, какими структурами (правилами, обобщениями) по обсуждаемой теме владеет учащийся. Кроме того, он высоко ценит личные знания учащихся и позволяет использовать различные источники информации. Учащийся совместно с учителем конструирует содержание обучения в соответствии с его интересами и потребностями, способностями; предлагает темы для обсуждения и источники информации; осознаёт свои знания и умения по этой теме. Формируется ощущение преемственности и последовательности в познаваемой информации; учащийся ассоциирует процессы, объекты и явления с их описанием, моделью; обрабатывает информацию, оценивает, конструирует знания.

Важным элементом являются методы обучения, которые должны обеспечить учащимся самостоятельное мышление и деятельность. Речь идет о активизирующих методах, способствующих обучению через деятельность, переживание, открытия в сотрудничестве с другими. Используя активные методы обучения, например, самостоятельное приобретение знаний, обсуждение, диалог, метод проектов, учитель создаёт практические ситуации, стимулирующие самостоятельность и творчество

учащихся; вводит их в мир противоречий, в ситуации познавательного конфликта. Учитель также стимулирует практическую деятельность, позволяет учащимся делать ошибки и поощряет сотрудничество; учит правильно оценивать других и себя. Учащийся демонстрирует разнообразную деятельность; представляет свои мнения, суждения; обменивается опытом с другими; решает теоретические и практические задачи; экспериментирует, делает открытия; готовит инсценировки, формулирует и решает проблемы; осознаёт важность личного опыта; взаимодействует с учителем и сверстниками; конструирует понятия, ведёт переговоры, совершает самооценку.

Последний из элементов учебного процесса — организационные формы обучения. В конструктивистском образовании предпочтение отдаётся формам работы, которые стимулируют заинтересованность учащихся и их взаимодействие с другими. Учитель создаёт ситуации, способствующие взаимодействию учащихся с самим собой, другими и с окружающим миром; позволяет им работать индивидуально, в паре, в группе, коллективе. Благодаря мерам, предпринятым учителем, учащиеся имеют возможность общаться с другими людьми, ведут диалог с учителем и сверстниками.

При такой организации учебного процесса развиваются познавательные компетенции учащихся. Ссылаясь на когнитивные теории, мы можем определить компетенции как глубоко интериоризированные когнитивные структуры, основы человеческого поведения. Сутью таким образом понимаемых компетенций является способность к познавательной деятельности, а также к систематическому и сознательному перестраиванию компетенций, которая может быть описана как их развитие.

Когнитивные компетенции через деятельность «вовлекают» психические процессы в познание действительности, благодаря чему человек не только познаёт мир, подвергает его осмыслению, но постепенно строит своё понимание, что облегчает эффективную и счастливую адаптацию в этом мире. Непосредственное взаимодействие с внешним миром является одновременно и источником, и средством его познания. Степень эффективности познания зависит от развития познавательных компетенций, а также от умения использовать культурные средства общества [9].

Рената Михалык рассматривает познавательные компетенции как ключевые в обучении и решении проблем. По словам автора, когнитивные компетенции представляют собой очень общую и многообъемлющую категорию, в которую входит: 1) обработка информации (связанная с её поиском, анализом и синтезом, планированием использования знаний и проектированием решения конкретных проблем); 2) планирование познавательной деятельности; 3) организация обучения (в том числе самосовершенствование); 4) использование нескольких источников знаний; 5) взаимодействие с другими в процессе обучения; 6) правильное использование полученных знаний [10].

Когнитивные компетенции связаны со способностью учиться, понимать и запоминать, с открытостью, любопытством. Наибольшее познавательное любопытство, как правило, присутствует на ранних стадиях жизни, в детстве, юности, но бывает, что они сопровождают человека всю жизнь [11].

Тадеуш Пильх, подчёркивая важность компетенций в образовании, указывает на когнитивные компетенции (поиск, мышление), но также называет нормативно-познавательные компетенции (позволяющие устанавливать контакты) и компетенции регулирующие (сотрудничество, деятельность, адаптация) [12].

Как отмечает Д. Клуз-Станьска, сущностью компетенции является так называемое процедуральное знание, выраженное в утверждении «знаю, как», которое стоит в оппозиции к «знаю, что». Первое проявляется в высказываниях, а второе — в деятельности. Декларативные знания являются, по сути, ссылками на ранее выученные определения, и процедуральные знания связаны с личным поиском нового смысла в новых ситуациях [13].

**Заключение.** Конструктивистские идеи формируют основу для другой точки зрения на процесс учения-обучения. Конструктивистское обучение требует принятия как от учителя, так и от учащегося новых ролей. Роль учителя сводится к доскональному познанию учащихся (их интересов, потребностей, возможностей, имеющихся знаний) и, с учётом этого, организации различных ситуаций, в которых учащиеся будут получать подлинный опыт, самостоятельно конструировать личные знания, взяв на себя ответственность за собственное развитие.

Учитель-конструктивист создаёт среду, где учащиеся активно участвуют в решении интересных и важных для них проблем; проводят обсуждения и со сверстниками, и с учителем; активно ищут ответы на вопросы; имеют возможность анализировать и оценивать свои самостоятельно сконструированные знания. Это ситуации, в которых учащиеся используют познавательные компетенции, а также имеют возможность развивать их в ходе обучения.

При такой организации учебного процесса развиваются познавательные компетенции учащихся: способность к познавательной деятельности, а также способность к систематическому и сознательному их перестраиванию, которая может быть описана как их развитие. Когнитивные компетенции связаны со способностью учиться, понимать и запоминать, с открытостью, любопытством.

## Список цитируемых источников

1. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. М. : Междунар. пед. акад., 1994. 674 с.
2. Выготский Л. С. Проблемы развития психики // Собр. соч. : в 6 т. М.: Педагогика, 1982. Т. 3. 468 с.
3. Siebert H. Ein konstruktivistisches "Reframing" der Pädagogik? In Schulvisionen. Theorie und Praxis systemisch-konstruktivistischer Pädagogik / red. R. Voss. Heidelberg : Auer. // Pedagogika. T.1 ; red. B. Śliwerski. Gdańsk : Gdańskie Wydaw. Ped., 2006. 446 s.
4. Zybierowicz A. Przemoc i poznanie: studium z nie-klasycznej socjologii wiedzy. Toruń : Uniwersytet Mikołaja Kopernika, 1995. 412 s
5. Gagnon G. W. JR.Imichelle Collay. Constructivist Learning Design 2010. URL: <http://www.prainbow.com/cld/cldp.html>.
6. Dubs R. Der Konstruktivismus im Unterricht, in Schweizer Schule 1997. nr 6 // Pedagogika. T. 1 ; red. B. Śliwerski. Gdańsk : Gdańskie Wydaw. Ped., 2006.446 s
7. Kupisiewicz C. Z. Definicja, przedmiot i zadania dydaktyki w świetle współczesnych badań niemieckich // Edukacyjne obszary "głębokiej zmiany" w dialogu i perspektywie. red. A. Karpińska. Białystok : Trans Humana Wydaw. Uniwersyteckie, 2005. 420 s.
8. Poplawska A. W drodze ku pełnej podmiotowości. Kompetencje podmiotowe gimnazjalistów. Białystok : Wydaw. Niepaństwowej Wyższej Szkoły Ped., 2013. 332 s.
9. Michalak R. Poznawanie świata przyrody jako kontekst rozwoju kompetencji poznawczych trzecioklasistów. Dziecko w szkolnej rzeczywistości. Założony a rzeczywisty obraz edukacji elementarnej / red. H. Sowińska. Poznań : Wydaw. Naukowe UAM, 2011. 593 s.
10. Ibid. 593 s.
11. Oleksyn T. Zarządzanie kompetencjami teoria i praktyka. Warszawa : Wolters Kluwer Polska, 2010. 357 s.
12. Pilch T. Wyzwania przyszłości a wychowanie prorodzinne. Edukacja prorodzinna, księga dedykowana Profesorowi Marianowi Śnieżyńskiemu / red. M. Chymuk, D. Topa. Kraków : Wydaw. Naukowe Akademii Pedagogicznej, 2000. 408 s
13. Klus-Stanska D. Wiedza deklaratywna i proceduralna. Implikacje dla nauczania // Współczesne tendencje rozwoju pedagogiki wczesnoszkolnej / red. E. Kozak-Czyżewska, D. Dybel, B. Kępa. Kielce : Wydaw. MAC Edukacja S. A., 2005. 217 s .

Материал поступил в редакцию 28.04.2015 г.

УДК 37.013

Е. А. Ротмирова

*Государственное учреждение образования «Минский областной институт развития образования», Минск*

## ПОЗИЦИОННОСТЬ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ-ХУДОЖНИКА В СИСТЕМЕ РАЗВИТИЯ ЕГО ДИДАКТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

**Введение.** В XXI веке особый смысл приобретает эффективная практика решения задач этнокультурной идентичности, развития национальной художественной и профессиональной культуры относительно общекультурных трансформаций целостного мирового сообщества.

Социокультурный заказ, прежде всего, ориентирован на становление специалиста-профессионала как успешной личности, обладающей не только познавательным потенциалом в сфере профессиональной деятельности, но и являющейся активным участником художественно-культурной жизнедеятельности. Современная художественная дидактическая деятельность призвана выступать средством транслирования положительных моделей успешного человековедческого общения, сотворчества и саморазвития, идея преобразования и транслирования.

**Основная часть.** Дидактическая культурно ориентированная роль учителя-художника призвана заключаться в стремлении развиваться, лично и профессионально самосовершенствоваться. Культурный учитель — это подготовленный специалист, обладающий профессиональной позицией и успешно выполняющий функции: 1) создания и обогащения культурно-информационной, предметно-развивающей образовательной среды; 2) реализации концептуальных основ образования; 3) преобразования знаний с учётом личностно-смысловой направленности; 4) выбора ценностных оснований содержания знаний; 5) применения личностно-развивающих педагогических технологий [1]. По мнению Ю.В. Сенько, если в основе любой профессиональной культуры находится паттерн или матрица, формирующая её ядро, то в педагогической — это профессиональный образ мира педагога, конституирующий и определяющий ценностно-смысловые координаты, предмет, онтологические представления об образовательной деятельности, методологические ориентиры, позиционность деятельности [2].

С учётом научного мнения о том, что профессиональная культура позиционна, считаем важным акцентировать внимание на наличии у современного учителя определённой позиции в системе саморазвития его дидактической культуры. При этом позиционность следует понимать как положение, расположение (от лат. *positio*), открытое или скрытое представление своего отношения к тому, что происходит [3, с. 65].

Отметим, что специалисты выделяют позиционные положения педагогов по отношению к возможности и ценности успешно управлять, транслировать культурные образцы своей деятельности,