

РАЗВИТИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О КАЧЕСТВЕ УСВОЕНИЯ ДИДАКТИЧЕСКИХ ПОНЯТИЙ В КОНТЕКСТЕ МЕТАСЕМАНТИЧЕСКОГО ОПИСАНИЯ

В. Н. Пунчик, БГПУ

Качество усвоения понятий предполагает достижение нормативного уровня, выявляется в результате многоаспектного анализа усвоения и применения понятий обучаемыми и предусматривает соотнесение видов знаний с элементами содержания образования и с уровнями усвоения.

Анализ научных и методических работ показал, что существуют разные подходы к трактовке понятия «усвоение» и его операционализации. Некоторые исследователи редуцируют усвоение к одной из его составляющих – процессуальной (В. П. Беспалько, Н. В. Талызина и др.) или результативной (И. И. Ильясов, С. Л. Рубинштейн и др.). Операционализация усвоения осуществляется преимущественно через уровни усвоения, в качестве критериев выступают соответствующие классы задач, которые может решить обучаемый. В рамках процессуального аспекта утверждается, что обучение имманентно усвоению знаний, а при акцентировании результативного аспекта считается, что о наличии усвоения можно говорить только в том случае, если обучаемый может применить знания к решению определенного класса задач. И. Я. Лернер определяет усвоение в единстве указанных аспектов, как «процесс и результат превращения содержания образования в достояние и качества личности обучаемого» [1, с. 60]. Процесс усвоения обуславливает психологическую сторону учения, показывающую, как педагогические воздействия отражаются в сознании учащихся, в их учебной и практической деятельности. Этот процесс по своей внутренней структуре является аналитико-синтетической деятельностью, в результате которой формируются обобщения, лежащие в основе научных понятий.

В научных исследованиях, рассматривающих проблему формирования понятий, операционализация качества усвоения в большей степени ориентирована на результативный аспект и лишь в некоторой степени – на процессуальный. Развивая идеи И. И. Цыркуна [2] и других ученых, качество усвоения понятий рассматривалось нами в единстве трех аспектов: процессуального, содержательного и результативного.

Процессуальный аспект указывает на то, каким образом происходит усвоение понятий, результативный – характеризует итоговую сторону этого процесса, содержательный – связан с сущностью понятий и присущ как процессуальной, так и результативной сторонам.

Рассмотрение качества усвоения дидактических понятий в единстве процессуального, содержательного и результативного аспектов актуализировало разработку метасемантического описания дидактических понятий. *Метасемантическое описание дидактических понятий* включает: метазнание о дидактическом понятии как схему описания понятия; семантическую сеть системы дидактических понятий как когнитивную структуру репрезентации понятий в сознании субъекта; структурно-логическую модель дидактических понятий, нормирующую их архитектуру. Метасемантическое описание дидактических понятий рассматривалось в роли обобщенного ориентира их усвоения: метазнание о дидактическом понятии играло роль ориентировочной основы, семантическая сеть системы дидактических понятий являлась прямым объектом усвоения, а структурно-логическая модель дидактических понятий определяла порядок их формирования.

Метазнание о дидактическом понятии имеет следующую структуру: генезис понятия, основное содержание, объем, место в системе дидактических понятий, область применения, способы операционализации, границы применимости [3]. Метазнание о дидактическом понятии отражает процессуальный аспект качества. Семантическая сеть является когнитивной структурой репрезентации понятий в сознании субъекта, она содержит основные дидактические понятия, порождающие кластеры. В приведенной на рисунке 3 семантической сети содержание понятий определялось на основе работ «виртуальных» экспертов – И. Я. Лернера и В. В. Краевского. Семантическая сеть системы дидактических понятий отражает результативный аспект качества их усвоения [4]. Содержательный аспект связан с сущностью самих понятий; он присущ как процессуальной, так и результативной сторонам.

С опорой на исследования «виртуальных» экспертов в качестве первичного дидактического понятия было выбрано понятие «обучение», а его признаки определялись на основе проведенного структурного анализа его дефиниции. В процессе построения сети нами были выявлены понятия двух типов: 1) дополняющие семантическую сеть путем порождения новых

вершин и существенных отношений (расширяют сеть), 2) связанные с понятием «обучение» или его признаками через уже заданные понятия (уточняют сеть). Понятия, расширяющие сеть, выступали в роли первичных для понятий, уточняющих ее. Структура отношений между ними определена как кластер с центральным понятием. Под кластером подразумевается такая структура, в которой имеется системообразующее (центральное) понятие, а остальные связаны с ним через комбинации различных видов отношений. Семантическую сеть расширяли следующие дидактические понятия: *обучение, процесс обучения, цель обучения, содержание образования, метод обучения, средства обучения, организационная форма обучения, диагностика обучения.*

Место понятия в системе обуславливает его отношения с другими понятиями. Приоритетная позиция определяется характером отношений с центральным дидактическим понятием «*обучение*». Связи с производными понятиями принимаются к рассмотрению в зависимости от степени значимости. В предложенной иерархии дидактических понятий второй ранг по значимости занимают «*цель обучения*», «*процесс обучения*», третий – «*содержание образования*», четвертый – «*метод обучения*», «*средства обучения*», «*организационная форма*», «*диагностика обучения*». Последующее распределение рангов требует отдельного изучения. Понятия с первого по четвертый ранг были названы основными, пятого и выше – производными. Выбор основных дидактических понятий явился одним из вариантов распределения приоритетов при формировании понятий.

Исследованиями Л. Я. Зориной доказано, что одной из моделей оснований последовательности формирования понятий может являться *структурная модель науки* – особая форма идеального целостного многоуровневого системного отражения научного знания, материализованного в содержании учебного предмета [5, с. 96]. Построенная нами семантическая сеть системы дидактических понятий изоморфна структурно-логической модели дидактических понятий, представляющей собой системно организованную совокупность, нормирующую архитектонику основных и производных понятий. Преобразование семантической сети системы в *структурно-логическую модель дидактических понятий* (рисунок 4) с учетом определенных выше рангов задало порядок их формирования.

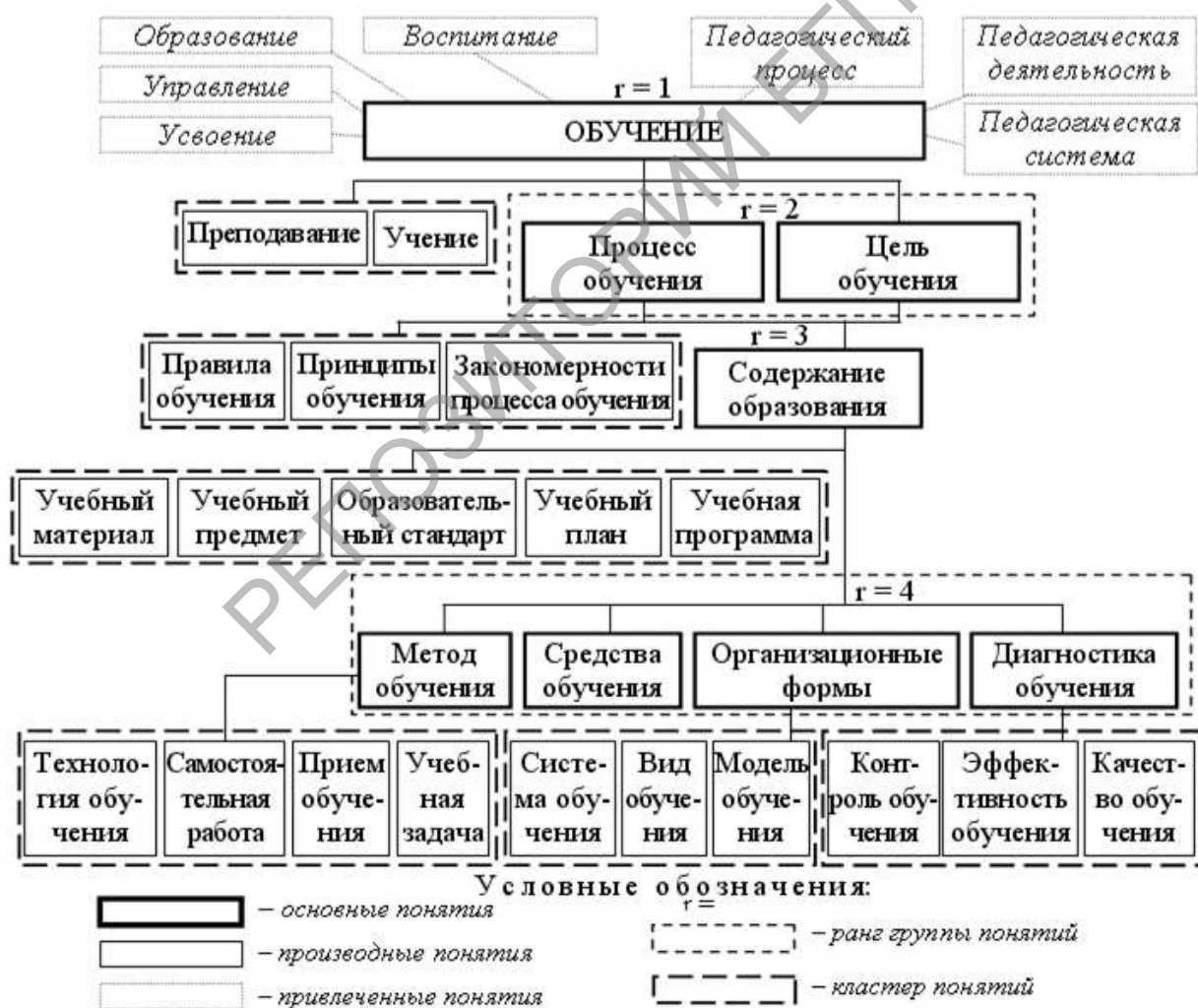


Рисунок 4 – Структурно-логическая модель дидактических понятий

Представление дидактических понятий на основе метасемантического описания явилось вариантом решения «классической проблемы переноса», на важность которой указывал Дж. Брунер. По его мнению, ее решение

«позволяет организовать овладение знаниями с учетом особенностей мышления» [6, с. 15].

Поскольку усвоение дидактических понятий связано с усвоением структуры метазнания, содержанием дидактических понятий и их системы, нами были выделены следующие критерии качества: *степень овладения структурой* метазнания о дидактическом понятии (генезис, основное содержание, объем, место в системе дидактических понятий, область применения, способы операционализации, границы применимости понятия), *полнота покомпонентного усвоения содержания* дидактических понятий (индексы усвоения генезиса, основного содержания, объема, места в системе дидактических понятий, области применения, способов операционализации, границ применимости понятия) и *способ репрезентации системы* дидактических понятий в сознании субъекта (семантическая сеть системы дидактических понятий).

Литература

1. Лернер, И. Я. К вопросу о категориальном аппарате теории процесса обучения / И. Я. Лернер // Методологические проблемы современной педагогической науки и практики: межвуз. сб. науч. тр. – Челябинск: ЧГПИ, 1988. – С. 58–69.

2. Цыркун, И. И. Система инновационной подготовки специалистов гуманитарной сферы / И. И. Цыркун. – Минск: Тэхналогія, 2000. – 326 с.

3. Цыркун, І. І. Структура метаведаў аб дыдактычным паняцці / І. І. Цыркун, В. М. Пунчык // Весці БДПУ. – 2005. – № 2. – С. 3–6.

4. Пунчык, В. М. Семантычная сетка дыдактычных паняццяў як аснова працэсу іх фарміравання ў студэнтаў / В. М. Пунчык // Весці БДПУ. – 2005. – № 3. – С. 15–19.

5. Зорина, Л. Я. Дидактические аспекты естественнонаучного образования / Л. Я. Зорина. – М.: РАО, 1993. – 163 с.

6. Брунер, Дж. Процесс обучения / Дж. Брунер; пер. с англ. О. К. Тихомирова; под ред. А. Р. Лурия. – М.: АПН РСФСР, 1962. – 84 с.