

переход от принципа «Образование на всю жизнь» к принципу «Образование через всю жизнь» поможет решить данные проблемы.

Р.Х. Исхаков
(Екатеринбург, РГППУ)

ДИДАКТИЧЕСКОЕ ПРЕОБРАЗОВАНИЕ КАК ДОМИНИРУЮЩЕЕ УМЕНИЕ ДИДАКТИЧЕСКОГО ТВОРЧЕСТВА СТУДЕНТОВ

Проблема доступности учебного текстового материала является одной из основных проблем дидактики. Процесс обучения – это во многом процесс перевода изучаемой информации на «язык мышления» обучаемого. Соответствие учебно-познавательной информации «языку мышления» обучающегося уже давно является предметом особой заботы всех, кто занимается обучением. Трудности, возникающие при изучении предмета с помощью учебника или другой дидактической литературы, связаны в первую очередь с непониманием учебно-информационного текста, т.е. со слабым уровнем дидактической коммуникации между учебно-информационным текстом и обучающимся.

Понимание текста учебно-информационного материала происходит только тогда, когда присутствует соответствие субъективного «языка мышления» обучаемого, читающего данный текст, с субъективным «языком мышления» автора, написавшего данный текст, то есть при соответствии семантических языков. Это происходит далеко не всегда и зачастую требует значительных умственных, эмоциональных и волевых затрат читающего (обучающегося). Об этом необходимо задуматься авторам учебников, учебных пособий и других видов учебно-методической литературы. Для того, чтобы степень восприятия была как можно выше, авторам учебника необходимо учитывать не только знания, умения и навыки обучаемого, степень его компетентности, обученности и обучаемости, но и возрастные особенности мышления.

«Рассматривая обучение в аспекте коммуникации (обмена мыслями, общения), причем основу этой коммуникации составляет учебный материал, мы приходим к выводу, что одна из главнейших проблем дидактики – проблема доступности – есть по существу проблема коммуникативности учебного материала, его возможных перекодирований, т.е. представления в иной форме» [9:46]. Исходя из этого, проблема повышения дидактической коммуникативности связана с

формированием у педагогов умения дидактического преобразования учебного содержания предмета

Для решения этой проблемы полезно применить предложенные в лингвистике подходы в рамках разработки гипотезы о существовании «языка мысли», который не дан нам в прямом наблюдении, или иначе, «семантического языка» [1:253]. Гипотеза о существовании семантического языка делает более понятными такие явления, как смысловое запоминание, не требующее сохранения языковой формы мысли, как возможность выражать и понимать одну и ту же мысль в разной языковой форме. С точки зрения этой гипотезы, в процессе коммуникации говорящий (пишущий) переводит содержание сообщения с семантического языка на естественный, а слушающий (читающий) – с естественного на семантический. «Понимание, - пишет Н.И. Жинкин, - это перевод с натурального языка на внутренний. Обратный перевод – высказывание» [3:37]. Подразумеваемая – в соответствии с принятой в отечественной психологии терминологией - под внутренним языком тот, который Ю.Д. Апресян называет семантическим, а А.Н. Соколов - языком семантических комплексов [7:60]. Как указывает А.А. Леонтьев, внутренняя речь представляет собой сцепление семантических «смыслов», это весьма сокращенная речь зависящая от ситуации, от контекста [4:111].

Дело в том, что, углубляясь уже не в лингвистическую, а в психолого-педагогическую сущность коммуникации, следует считать и сам семантический язык известного рода обобщением, вполне пригодным для языковедческого анализа, но недостаточным для дидактического. С психолого-педагогических позиций вряд ли можно отрицать, что каждый человек мыслит на своем «собственном языке», являющимся, вероятно, разновидностью семантического [5:37]. Конечно, преподаватель, как правило, общается не с одним студентом, а с целым коллективом их. Это обстоятельство заставляет преподавателя иметь в виду некий усредненный «язык мышления» студентов.

Обращаясь к обучающимся, преподаватель анализирует на своем «языке мышления» имеющиеся у него идеи, выбирает язык изложения, учитывая при этом «язык мышления» студентов, производит перевод со своего «языка мышления» на язык изложения. Студенты, слушая преподавателя, производят перевод его сообщения на свой «язык мышления». Обращаясь к преподавателю, студенты переводят со своего

«языка мышления» на обычный «ученический» (который разумеется, ни один преподаватель не согласится в общем случае считать тождественным языку изложения преподавателя, хотя между «ученическим» и «учительским» обычными языками гораздо больше общего, чем между их «языками мышления»), обычно тоже интуитивно учитывая некоторое свое представление о «языке мышления» преподавателя. Наконец, преподаватель, слушая студента, переводит его речь на свой «язык мышления» (одновременно стараясь составить себе максимально новое представление о «языке мышления» студента).

Возможность преобразования информации приводит к тому, что «каждый человек, опираясь на общие для всех законы логики, мыслит в известных пределах «по- своему»... Несоответствие в какой-либо мере изложения материала (устного или в учебнике) складу ума обучающегося вызывает огромные трудности при его усвоении... [6:106-107]. Таким образом, избыточная информация в обучении (т.е. вся информация, даваемая сверх минимально необходимой для понимания – с этой точки зрения к избыточной информации относятся не только всякого рода повторения, но и сообщение той же информации в новой форме – смысловая синонимия) обусловлена не только колебаниями внимания и несовершенством памяти обучающихся, но и настоятельной необходимостью найти посредством дидактического преобразования информации такую форму сообщения, которая соответствовала бы особенностям мышления обучаемых. Соответствие информации «языку мышления» обучающихся всегда бывает предметом особой заботы всех, кто занимается обучением.

Способность дидактического преобразования учебного материала в значительной степени означает способность перекодирования информации, а такое перекодирование, естественно, предполагает свободное владение обоими кодами (языками) – тем языком, на котором дано первоначальное научное изложение, и тем, на котором мыслят обучающиеся [8:43]. Обычно дидактические и методические погрешности проистекают от недостаточного знания хотя бы одного из этих языков, первый из которых познается посредством глубокого изучения предмета преподавания, а второй – столь же глубоким знанием педагогических и психологических закономерностей.

Если речь идет об объяснении значения отдельных слов, то в самых простых случаях перевод (преобразование) сводится к замене одного слова другим («дистанция – расстояние»). Однако в ряде случаев значения заменяемых слов не вполне совпадают друг с другом. В этих случаях требуется уже не простая замена, а известное понятийное переосмысление – дидактическое преобразование, по аналогии с лингвистическим переводом с одного языка на другой [2:112].

Особый интерес для дидактики представляет преобразование не отдельных слов и предложений, а всего учебного содержания предмета. Дидактическое преобразование отличается от дидактического приема переформулирования, или перекодирования. При переформулировании или перекодировании происходит дидактическое изменение единичного дидактического элемента знания: понятия, термина предложения, высказывания. А дидактическое преобразование предполагает системное дидактическое изменение целого содержания предмета.

Дидактическое преобразование предполагает способность к дидактической обработке учебного материала. Дидактическая обработка это не только прерогатива (как считалась раньше) преподавателя но, и является прерогативой учащегося, студента, если учитель, преподаватель, сумел создать условия для активной самостоятельной познавательной деятельности учащихся в соответствующей целям обучения организационной форме.

Дидактическое преобразование связывает два направления циркуляции знаний – «во внутрь» (интериоризацию) и «во вне» (экстериаризацию). Поэтому дидактическое преобразование - это умение по разному выразить одну и ту же мысль и понять смысловое тождество разных по форме сообщений. Дидактическое преобразование решает проблему сочетания строгости (научности) и дидактической коммуникативности учебного материала. Без надлежащей коммуникативности строгость, (научность) рассуждения бессмысленна.

Понятия «семантический язык», «дидактическое преобразование» могут быть объединены структурно и содержательно единой организационной формой обучения, например, такой как организация коллективной работы учебной группы по написанию, издания коллективного интеллектуального творческого дидактического средства – коллективного учебника.

Созданное субъективно новое дидактическое средство решает проблему низкого уровня коммуникации между учебным текстом и обучаемым. Преподаватель организует процесс дидактического творчества студентов, который направлен на создание субъективного творческого продукта, дидактического средства, в структуре учебника.

Р.Х. Исхаков
(РГППУ, Екатеринбург)

КОЛЛЕКТИВНЫЙ УЧЕБНИК КАК РЕЗУЛЬТАТ ДИДАКТИЧЕСКОГО ТВОРЧЕСТВА СТУДЕНТОВ

Студент сможет лучше всего понять тот учебно-информационный текст, тот учебник, который сумел написать сам, а еще лучше – в процессе коллективной работы со своими однокашниками. Это дидактическое средство может быть реализовано на основе применения умения дидактического преобразования учебной информации. Умение преобразовывать текст учебного, информационного материала, сформулированного на базе естественного языка (нормативного для данной конкретной учебной дисциплины), на свой субъективный, с целью лучшего, более полного восприятия, осмысления этого материала, для перевода этой информации в субъективированные, личностные знания. Потом эти субъективированные знания необходимо объективировать, в устной или письменной (печатной) форме посредством обратной по отношению к первоначальному переводу операции моделирования.

Дидактическое преобразование учебного текста в процессе коллективного написания с использованием индивидуальных семантических языков студентов субъективно нового «учебного учебника» нельзя сравнивать с конспектированием книги. Конспектирование это краткая запись информации, в которой отсутствуют логические связи. А преобразованный текст несет в себе логическую структуру изложения учебного материала. Мысль, имеющая лишь логическую структуру, при дидактическом преобразовании может измениться в совершенно другие формы внешнего выражения. Чтобы информация передалась не искаженно, необходимо ее выделение в структурно–логическом виде. Это возможно в процессе структурно-логического анализа. Смысловая