

ПОНЯТИЙНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА

Ю.Н.Фролова
МОУ СОШ № 65, г. Екатеринбург

В работе представлен опыт педагога дополнительного образования, психолога по алгоритмизированному введению определения понятий в старших классах МОУ СОШ № 65.

Одним из основных требований Государственного образовательного стандарта является требование понятийного оформления знаний, полученных обучающимся в результате его образовательной деятельности. В связи с этим в педагогике утвердился термин «усвоение понятий». Однако с точки зрения психологии мышления понятие невозможно усвоить, не сформировав его – процесс «усвоения понятий» есть процесс «формирования понятий». Результатом формирования понятия в процессе осознанной познавательной деятельности является введение определения этого понятия. Владение умениями и навыками введения определений понятий на уровне качеств личности, значимых для общества и самой личности, позволяющих обучающемуся наиболее полно реализовать себя в познавательной деятельности, представляет собой понятийную компетентность обучающегося. Понятийная компетентность педагога включает в себя еще и возможность успешной трансляции этих умений и навыков.

В настоящее время на всех уровнях образовательной деятельности формирование понятийной компетентности затруднено двумя обстоятельствами. Во-первых, существует необоснованное представление об определении понятия как некоей единственно верной данности, происходящей из авторитетного источника (например, учебника). Или, что то же самое, о невозможности введения однозначных определений понятий. Во-вторых, при наличии множества работ, посвященных психологическим и фило-

логическим основам формирования понятий, в практике образовательной деятельности отсутствуют методики введения определений понятий.

Согласно устоявшимся представлениям, определение понятия имеет таксономическую структуру. Именно по этой причине, а не по какой-либо другой, в общеобразовательной школе изучается классификационная система Линнея, исключенная из перечня требований Государственного образовательного стандарта к знаниям и умениям. Из этой системы следует, что определение понятия имеет структуру блока классификации, называемого таксоном: класс – отряд – семейство – род – вид. Отсюда происходит таксономическая лингвистика, рассматривающая понятийное наполнение языка. Такой подход позволил создать алгоритмизированную методику введения определения понятия, универсальную относительно стороны явления, к которому проявляется интерес [1]. Так, в соответствии с этой методикой можно дать, например, различные и одинаково строго однозначные определения понятия «очки» с точки зрения потребителя, изготовителя, торговца очками и т.д.

В ходе реализации этой методики учащимся 10 – 11 классов общеобразовательной школы и педагогам в рамках проблемного обучения общей продолжительностью 4 часа предъявлялся ряд понятий (наименований) для введения их определений. Усвоение структуры алгоритма введения определений понятий характеризовалось временем выполнения каждого задания по введению определения конкретного понятия. Качество выполнения шагов алгоритма характеризовалось суммой балльных оценок качества выполнения каждого шага алгоритма.

Исследованием были охвачены индивидуально обучающиеся алгоритмизированному введению определений понятий учащиеся (32 человека) и лица с высшим и средним профессиональным образованием (32 человека). Групповая работа проводилась с 46 учащимися и с 39 лицами с высшим и средним профессиональным образованием. В результате математической обработки данных были полу-

чены две характеристики обучающихся: обучаемость алгоритму в целом и обучаемость творческой деятельности в пределах шагов алгоритма [2]. Из значений этих характеристик были сделаны следующие выводы.

1. Среди принявших участие в исследовании обучающихся не было обнаружено необучаемых в рамках данной методики.
2. Для учащихся более эффективной является групповая форма обучения.
3. Обучаемость учащихся введению определений понятий выше обучаемости педагогов ввиду возрастного и образовательного консерватизма последних.

Из результатов проведенного исследования, во-первых, следует низкий исходный уровень понятийной компетентности педагогов. Во-вторых, разработанная методика проблемного обучения введению определений понятий позволяет в результате 4-часового обучения принципиально изменить уровень понятийной компетентности педагогов (включая возможность трансляции) при достаточной их мотивации в этом отношении. В-третьих, обучение педагогов и учащихся самостоятельному формированию понятийного аппарата позволяет резко повысить общеобразовательную компетентность как тех, так и других. Наконец, в-четвертых, разработанная методика включает в себя средство мониторинга понятийной компетентности как педагогов, так и учащихся в процессе образовательной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Фролов А. А., Фролова Ю. Н. Понятийность как основа единства интеграции и дифференциации научного знания // Понятийный аппарат педагогики и образования: сб. науч. тр. Вып. 5 / Отв. Ред. Е. В. Ткаченко, М. А. Галагузова. – М.: Гуманитар. изд. Центр ВЛАДОС, 2007. – 592 с.
2. Фролов А. А., Фролова Ю. Н. Соотношение алгоритмизации и эвристики при формировании и трансляции научного знания // Образование и наука. Известия УрО РАО, 2007, № 5 (47), с.