



Институт образования человека

Вестник Института образования человека – 2015. – №2

Научно-методическое издание Научной школы А.В. Хуторского

Адрес: <http://eidos-institute.ru/journal>, e-mail: vestnik@eidos-institute.ru

УДК 37.01

Вопрос как педагогическая категория



Хуторская Лариса Николаевна,

кандидат педагогических наук, доцент Гродненского государственного университета имени Янки Купалы, г. Гродно (Беларусь)



Хуторской Андрей Викторович,

доктор педагогических наук, член-корреспондент РАО, директор Института образования человека, г. Москва



Король Андрей Дмитриевич,

доктор педагогических наук, ректор Гродненского государственного университета им. Янки Купалы, г. Гродно

Ключевые слова: вопрос, диалог, учебный диалог, эвристический диалог, обратный диалог, диалогический вопрос, педагогика, методология образования, человекообразное образование, научная школа человекообразного образования.

Аннотация: Вопрос рассмотрен как продукт эвристической учебной деятельности ученика в обучении. Статья подготовлена при жизни Ларисы Николаевны Хуторской (1935–2004) и впервые опубликована в книге: Хуторская Л.Н. Избранные педагогические труды (2005).

Предметом нашего рассмотрения является вопрос в учебном диалоге обучающего и обучаемого. Нами были поставлены следующие конкретные задачи при его рассмотрении:



- 1) осуществить анализ понятия «диалог» и определить роль и место вопроса в нем;
- 2) рассмотреть структуру и характеристики вопроса с позиций семиотического анализа;
- 3) определить некоторые пути практической реализации нашей концепции, в которой вопрос рассматривается как продукт эвристической учебной деятельности ученика (для продуктивного обучения).

Несмотря на то, что диалогическое взаимодействие пронизывает весь процесс обучения, целенаправленного, специального приобщения обучаемых к диалогу ни в практике очного обучения (школе и вузе), ни в дистанционном обучении не ведется. Разумеется, в обучение вводятся зафиксированные в содержании образования понятия, факты, законы, методы, ценностные ориентации, но они рассматриваются как средства языка изучаемой науки, средства диалога обучаемого с информацией о мире, но не как средство диалога обучаемого с обучающим, ученика и учителя, студента и преподавателя.

Создалась парадоксальная ситуация: диалог между обучающим и обучаемым существует столько, сколько существует обучение, а задача вооружения как обучающего, так и обучаемого умения вести диалог даже не выдвигалась. Определенный шаг вперед в свое время был сделан при разработке вопросно-ответной деятельности субъектов диалогического взаимодействия в теории программированного обучения. Была значительно усилена «вопрошающая» функция педагога и «ответная» – обучаемого.

Распространение кибернетического подхода к изучению явлений программированного обучения, в том числе и к диалогу, в своих крайних проявлениях в недавнем прошлом оказалось малоэффективным. И, тем не менее, использование в дидактическом анализе отдельных положений и терминов кибернетики позволило более четко осознать системный характер обучения, по-новому представить его процессуальную сторону.

С точки зрения кибернетики процесс обучения в большинстве представляет как замкнутая система управления, в которой обучающий по определенной программе знакомит учащегося с учебным материалом



(прямая связь). По ответам обучающий определяет, если позволяет программа, глубину и качество усвоения учебного материала обучаемым (обратная связь), решает, какой способ предоставления учебной информации приводит к наилучшим результатам, и в соответствии с этим изменяет способы передачи информации.

Резкое увеличение объема доступных образовательных массивов, культурно-исторических достижений человечества, мировых культурных и научных сокровищ требует, на наш взгляд, иного, личностно-ориентированного подхода к дистанционному обучению.

Адекватное описание этого подхода в нашей работе базируется на следующих исходных положениях.

Во-первых, это – креативная (от латинского *creative* – созидание, творчество) позиция ученика. Сочетание индивидуализации образования с его информатизацией, предлагающей непрерывное увеличение и общедоступность массивов информации невозможно без развития новых интерактивных форм учебных занятий. В содержании образования усиливается такой его компонент, как опыт творческой (креативной) деятельности обучаемого. Прогрессирующее увеличение объема и доступности образовательной информации, которая содержится в Web-среде, на CD-Rom и DVD-носителях, в электронных книгах и виртуальных библиотеках не требует и не может требовать от ученика ее усвоения. С помощью поисковой системы он может быстро найти и применить для решения учебных задач любую информацию. Акцент в обучении переносится на деятельность ученика, с помощью которой он самостоятельно создает необходимую образовательную продукцию. Благодаря этому обучение креативного типа имеет специфическую компоненту содержания: опыт творческой деятельности обучаемого. Решая какую-либо новую для него проблему, ученик способен использовать ранее усвоенные знания и умения для поиска ее решения. При этом черты творческой деятельности проявляются у него не одновременно при решении каждой проблемы, а в различном сочетании и с разной интенсивностью, определяемой его личными способностями. Учить творчеству в личностно-ориентированном обучении необходимо по-иному, нежели научению знаниям и умениям репродуктивного уровня, исходя из других принципов и закономерностей.



Анализ понятия «диалог» показывает, что вследствие своей универсальности диалог выступает и как предмет, и как результат обучения, и как дидактическое средство, и как цель учебного общения.

Второе наше исходное положение опирается на выделение инварианта в диалогическом взаимодействии субъектов обучения. Процесс взаимодействия технически сложен и неоднозначен в силу многогранности и неповторимости, как субъектов обучения, так и основных функций диалогического взаимодействия: информационно-содержательной, информационно-профилактической, корригирующей, контрольной, оценочной. Инвариантом же, базой учебного диалога является вопрос. Ему принадлежит исключительное место в учебном процессе. Роль вопросов в обучении трудно переоценить: они, по существу, пронизывают всю обучающую и учебную деятельность. Благодаря вопросам формируется альтернативное мышление обучаемых, их познавательные интересы, выдвигаются и формируются различные дидактические и познавательные цели, происходит осмысление учебной информации, выработка убеждений обучаемых, совершенствование организационных форм обучения.

Дидактическое понятие «вопрос» многозначно. Этим термином в дидактике обозначают:

- а) составную часть условия задачи (ее требование);
- б) узловые аспекты изучаемой информации (вопросы плана изложения нового материала);
- в) логическую форму учебной задачи;
- г) задание для организации учебно-познавательной деятельности обучаемого;
- д) средство задания вида активности обучаемого (мыслительной, мнемонической, перцептивной, имажиативной);
- е) средство направленности на содержательную операциональную или мотивационную стороны учебной деятельности;
- ж) учебные задачи на выяснение понимания, на рефлекссию;



- з) композиционно-стилистический прием изложения, заключающийся в имитировании диалога, в изложении материала в виде вопросов разного типа и назначения и ответов на них, даваемых самим обучаемым (риторические вопросы) и др.

Основная концепция нашей работы опирается на синтез первого и второго исходных положений. Поясним сказанное.

Как правило, учебный диалог осуществляется в том ключе и в той последовательности, какими их видит обучающий. Обучаемый вынужден отвечать на вопросы педагога и при этом не может раскрыть перед ним свой круг интересов в изучаемом конкретном вопросе. Процесс же обучения будет эффективным в том случае, если педагог поможет раскрыть и расширить эту сферу интересов обучаемого, что возможно только в том случае, если он будет видеть горизонты этой сферы и будет знать, в чем именно заинтересован обучаемый. Для выполнения данного условия необходимо, чтобы обучаемый сам задавал вопросы своему педагогу, и таким образом, учебный диалог осуществлялся бы в обратном направлении, не переставая быть, естественно, самим диалогом.

При таком подходе к учебному диалогу обеспечивается более эффективная обратная связь, реакция преподавателя на вопросы обучаемого, их коррекция, задание диалога в нужном, по его мнению, ключе. В связи с этим следует отметить, что именно обучение в силу своих несомненных преимуществ по сравнению с традиционными технологиями способно создать основу для такого вида учебного диалога.

Таким образом, следует, на наш взгляд, различать вопросы, задаваемые педагогом и учащимися. Педагог, задавая вопрос, знает ответ на него. При этом ответы учащегося на вопросы ученика могут быть правильными (не содержат ошибок), неправильными (содержат ошибку). Затруднение обучаемого означает «нулевую» ошибку. Обучаемый, задающий свой вопрос педагогу, как правило, ответа на него не знает. Ответы педагога, как правило, могут быть полными, неполными, либо отсылающими к источникам для поиска ответа. Вид диалога в первой ситуации мы назовем прямым, а во второй – обратным.

Вопрос в обратном диалоге является продуктом эвристической учебной деятельности обучаемого. В этом принципиальное отличие нашего подхода от традиционной вопросно-ответной системы обучения, когда



приоритет в задавании вопросов принадлежит обучающему (педагогу), а не обучаемым (студенту, ученику). Традиционная система обучения фактически отучила учащихся задавать вопросы, а для реализации выдвинутой нами концепции в дистанционном обучении необходима разработка дидактических условий для осуществления «вопрошающей деятельности» ученика (о чем будет сказано ниже) Вопрос обучаемого как вид его творческой деятельности выполняет две функции: познавательную и эвристическую.

В современной науке анализ вопросов и вопросно-ответных процедур производится различными методами, как чисто содержательными, так и формальными: при семиотическом анализе вопрос рассматривается как логико-графическая форма. Область семиотики, в которой специально исследуется вопрос, получило название эротической семиотики, т.е. вопросительной логики. Она соответственно имеет три раздела: синтактику, семантику и прагматику. При разработке обучающих систем их можно спроектировать и распределить в зависимости от дидактического содержания. Мы исходим из того, что вопросы – одно из важнейших средств интерактивного обучения и необходимо изыскать оптимальные условия применения этого средства. Рассматривая вопрошающую деятельность обучаемого как творческую деятельность, следует отметить важную роль рефлексивной деятельности обучаемого, которая сопровождает творчество. Творчество без рефлексии невозможно. Рефлексивная деятельность направлена на решение задач творческой деятельности. Она имеет сложную структуру: реконструкция (пошаговое восстановление) предыдущей деятельности; анализ выполненной деятельности по заранее выбранным основаниям; формулировка проблемы; перевод проблемы в задачу; изменение (перенормирование) выполненной ранее деятельности. Мотивом для рефлексивной деятельности может быть какое-либо затруднение обучаемого.

Рассмотрим содержание и структуру понятия «диалогический вопрос». Под вопросом мы понимаем обращение обучаемого к обучающему, требующее ответа. Он формулируется в виде вопросительного предложения. С его помощью ученик выражает стремление к устранению своего сомнения, колебания, неопределенности в знании, а также стремление к получению нового. Более полного и точного знания в какой-либо теме, задаче. В отличие от понятий и суждений, закрепляющих знание обучаемого, вопросы «Что?», «Где?», «Когда?», «Почему?», «Зачем?», «Какой?» и др.



Фиксируют различного рода познавательные процедуры, их постановка связана с возникающими противоречиями в развитии знания обучаемого.

Весьма удачную характеристику вопроса дал французский философ Р.Декарт: «Во-первых, во всякой вопросе должно быть некоторое неизвестное, ибо иначе вопрос бесполезен, во-вторых, это неизвестное должно быть чем-то отмечено, ничто не направляло бы нас на исследование данной вещи; в-третьих, вопрос должен быть отмечен чем-нибудь известным».

Действительно вопрос направлен на познание обучаемым чего-то неизвестного. Например, задавая вопрос «Кто был основоположником классической механики?», он ставит задачу указать неизвестное имя человека, который был основателем механики. Однако нельзя сказать, что искомое является абсолютно неизвестным для обучаемого. Оно выступает в вопросе в виде неполного, незавершенного определенного знания. Не зная о том, кто конкретно был основоположником классической механики, обучаемый уверен в том, что поиск ограничен именами людей. Такой характер имеют и другие вопросы.

В вопросе содержится весьма определенное знание или умение обучаемого. На «пустом» месте, без связи с предыдущим познавательным опытом у обучаемого вопросы не возникнут. С помощью упомянутого выше вопроса не только спрашивается, но и сообщается, что обучаемый знает о существовании ученых, впервые разработавших основы классической механики. Предшествующее знание обучаемого уже содержится в его вопросе. В нем заключена исходная информация, необходимая не только для постановки вопроса, но и для его решения. Это направляет поиск ответа и определяет его характер. Вопрос обучаемого является требованием найти. Сообщить неизвестное для него и, следовательно, указывает на необходимость перехода обучаемого от незнания к знанию. Представим модель содержания вопроса обучаемого схематически (см. рис.1).

Недостающая информация определяет ответ обучающего (преподавателя), Именно по недостающей информации в вопросах обучающий обнаруживает такие свойства (качества) знаний и умений, как трудность для ученика, неполнота, неопределенность. Вопросы обучаемых по

степени трудности отличаются друг от друга именно недостающей информацией, затребованной в вопросе.

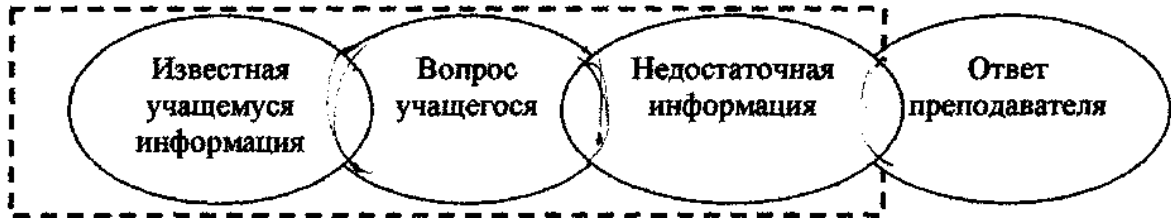


Рис. 1.

Основное предназначение ответа педагога состоит в том, чтобы уменьшить неопределенность, заключенную в вопросе обучаемого. Ответ может вызвать новые вопросы обучаемого, что систематически можно представить в виде вопросно-ответной цепочки (рис.2).



Рис. 2.

Выделим ряд дидактических характеристик в вопросе обучаемого, цель, смысл, формулировку, методы, место и время применения в процессе учения (рис. 3).

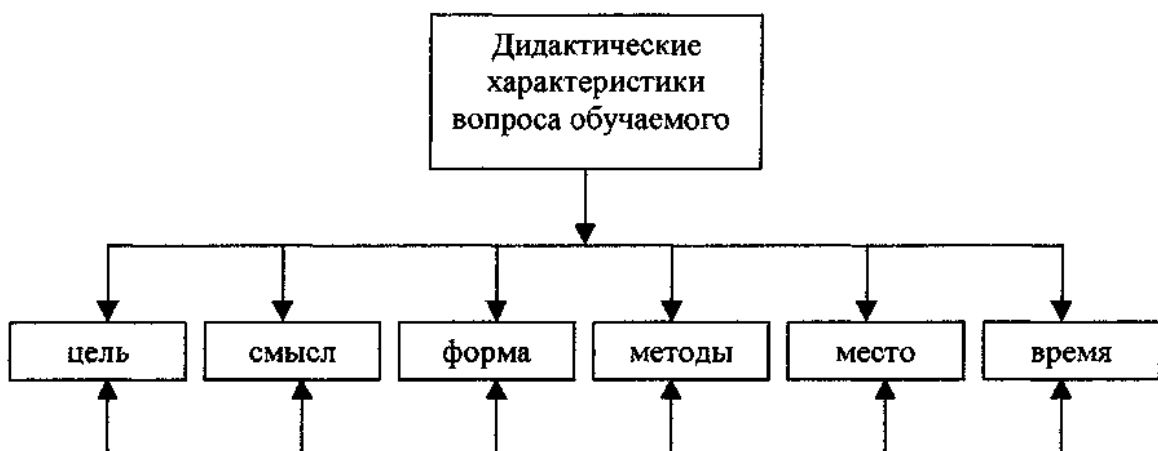


Рис. 3.



Для развития активной мыслительной деятельности обучаемого при постановке вопросов необходимы определенные условия и предпосылки. Изменение традиционной системы обучения связано, во-первых, с целенаправленным обучением учащихся умению самостоятельно ставить вопросы в процессе познания; во-вторых, с разработкой дидактических ситуаций, в которых вырабатывается это умение; в-третьих, с разработкой «вопросостимулирующих» методов обучения.

В режиме активного диалога возможно участие каждого конкретного ученика. Для одновременного диалога с разным числом обучаемых возможно использование вспомогательных электронных учебников, которые позволяют им использовать необходимые сведения в случае занятости педагога. Особенности диалога зависят от многих факторов, в том числе и от возраста и подготовки аудитории. Кроме того, каждый учебный предмет имеет свою специфику. Для оценки результатов учебной деятельности педагог оценивает полноту модели изучаемой темы, построенной обучаемым в ходе задавания им вопросов.

Для того, чтобы процесс обучения вел сам обучаемый, целесообразно использовать набор различных методов:

Развитие интереса у обучаемого за счет соревнования с другими обучаемыми (воспитательные, организационные аспекты диалога). Сам обучаемый при этом будет заинтересован в построении диалога при разработке учебной темы. Причем диалог будет соответствовать психологическим особенностям данного обучаемого, что и позволит педагогу корректировать учебный диалог с учетом этих особенностей.

Использование вопросов обучаемого, как средство оценки и контроля за усвоением материала, (психологический аспект диалога). Подобно тому, как дефектоскопия способна выявить с помощью нарушения интерференциальной картины дефект в кристаллах, так и нарушения в построении вопросов помогают обучающему выявить, в чем заключаются наиболее трудные моменты для усвоения обучаемым учебного материала. Для этого необходима разработка нормативных оценок за постановку нетривиальных вопросов.

Использование различных вариантов эвристических вопросов из набора в виде матрицы (информационно – деятельностный аспект диалога).



Использование вопросов обучаемого как формы организации содержания учебного материала (содержательный аспект диалога).

Использование вопросов как средства для развития обучающим своих личностных познавательных, деятельностиных и творческих качеств (критичность мышления, способность к оценочным суждениям, способность к широкому переносу принципов, методов познания в новые ситуации, к обобщению и свертыванию мыслей, операций, способность к рефлексии, к видению проблем и противоречий, способность формулировать и переформулировать задачи и др.

В заключение следует отметить, что нуждается в своем теоретическом решении не только деятельность обучаемого, но и обучающего (педагога), поскольку вопрос является основой диалога. Требуется, в первую очередь, решения проблема классификации вопросов обучаемых.

Литература

1. Хуторской А.В., Хуторская Л.Н. Диалог как фундаментальный компонент дистанционного обучения // Тезисы докладов IV Международной научно-практической конференции «Экология и право переходного периода в РБ». - Гродно, 2000.
2. Хуторской А.В., Хуторская Л.Н., Король А.Д. Вопрос как основа дистанционного диалога // Информатизация образования. – 2000. - №1. – С.13-27.
3. Хуторская Л.Н., Курстак И.А. Методологические проблемы диалоговой деятельности учителя физики на разных этапах демонстрационного эксперимента // Педагогическое образование в классическом университете: проблемы, перспективы. Материалы международной научно-практической конференции. - Минск, 2000. Т. 2, с. 53-56.
4. Король, А. Д. Диалог восточного и западного культурного типов в модернизации современного образования: монография [Текст] / А. Д. Король. – Гродно : Изд-во ГрГМУ, 2003. – 148 с.
5. Хуторская Л.Н. Диалогическое взаимодействие как педагогический процесс // Избранные педагогические труды / Л.Н. Хуторская ; под ред. А.В.Хуторского. – Гродно: ГрГУ, 2005. – С. 49-51.



6. Хуторская Л.Н., Хуторской А.В. Виды диалога в дистанционном обучении // Избранные педагогические труды / Л.Н. Хуторская ; под ред. А.В.Хуторского. – Гродно: ГрГУ, 2005. – С.52-62.
7. Хуторская Л.Н., Хуторской А.В., Король А.Д. Вопрос как педагогическая категория // Избранные педагогические труды / Л.Н. Хуторская ; под ред. А.В.Хуторского. – Гродно: ГрГУ, 2005. – С.62-68.
8. Хуторской А.В., Король А.Д. Культурологическая функция диалога в эвристическом обучении // Культура. Филология. Образование. – Смоленск: Изд-во СмолГУ, 2006. – Вып.4. – С.130-142.
9. Король, А. Д. Диалоговый подход к организации эвристического обучения [Текст] / А. Д. Король // Педагогика. – 2007. – № 9. – С. 18-25.
10. Король А.Д., Хуторской А.В. От монолога к диалогу: методологические предпосылки проектирования образования эвристического типа // Смыслы и цели образования: инновационный аспект. Сб. науч. трудов / Под ред. А.В.Хуторского. – М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. – С.197-206.
11. Король, А. Д. Диалоговый подход к проектированию учебного компонента образовательного стандарта [Текст] / А. Д. Король // Мир образования – образование в мире. – 2008. – № 2. – С. 271–281.
12. Хуторской А.В., Король А.Д. Диалогичность как проблема современного образования (философско-методологический аспект) // Вопросы философии. – 2008. – №4. – С. 109-114.
13. Король А.Д. Урок-диалог : как подготовить и провести / Под ред. А.В.Хуторского. – М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2012. – 54 с.
14. Хуторской А.В., Хуторская Л.Н. Деятельностный подход в дидактической эвристике // Адукация и выхаванне. – 1998. - №8. - С.3-17.
15. Хуторской А.В. Хуторская Л.Н. Международные эвристические олимпиады в Internet // Альфа. - 1999. - №1. - С.21-27.
16. Хуторской А.В. Эвристика в образовании: дидактический аспект // Магистр. – 1996. – №6. – С.18-32.



17. Хуторской А.В. Эвристический тип образования: результаты научно-практического исследования // Педагогика. – 1999. – №7. – С.15-22.
18. Хуторской А.В. Педагогические средства реализации эвристического потенциала образования // Педагогика. – 2009 – №3. – С.17-24.
19. Хуторской А.В. Технология эвристического обучения // Школьные технологии. 1998. № 4. С. 55.
20. Хуторской А.В. Методы эвристического обучения // Школьные технологии. – 1999. –№1-2. – С. 233-244.
21. Хуторской А.В. Цели модернизации образования как проблема // Интернет-журнал "Эйдос". - 2003. - 2 декабря. <http://www.eidos.ru/journal/2003/1202.htm>. - В надзаг: Центр дистанционного образования "Эйдос", e-mail: list@eidos.ru.
22. Хуторской А.В. Современная дидактика. Учебное пособие. Изд. 2-е, перераб. / А.В. Хуторской. – М.: Высшая школа, 2007. – 639 с.

--

Для ссылок:

Хуторская Л.Н., Хуторской А.В., Король А.Д. Вопрос как педагогическая категория [Электронный ресурс] // Вестник Института образования человека. – 2015. – №2. <http://eidos-institute.ru/journal/2015/200/>. – В надзаг: Института образования человека, e-mail: vestnik@eidos-institute.ru