

ДИАЛОГИЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ КАК ПРЕДПОСЫЛКА РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ

Обосновывается роль вопросно-ответного взаимодействия – основы обучения в диалоге – в интеллектуально-творческом развитии учащихся средней школы. Приводится классификация вопросительных высказываний, ответов и учебных диалогов, а также условия эффективности диалогового обучения

Главной задачей образования является «научить человека мыслить», и этому может способствовать применение вопросно-ответной структуры диалога как способа субъект-субъектного взаимодействия, имеющего большое значение для развития личности ученика.

Диалог значим для любого возраста, но особенно в нем нуждаются подростки. Приоритетное значение в подростковом возрасте приобретают способы мышления, имеющие ценностно-ориентационный характер, на основании которых формируются критерии самооценки, основной формой которой является сравнение себя с другими людьми – взрослыми или сверстниками. Поведение подростка регулируется его самооценкой, которая формируется в общении с окружающими. Первостепенное значение приобретает общение со сверстниками, так как в нем подростки активно усваивают нормы, цели, средства социального поведения, вырабатывают критерии оценки себя и других. Подростки претендуют на роль взрослого человека (в частности учителя), их не устраивает отношение к себе как к детям, они хотят полного равноправия со взрослым, подлинного уважения, поскольку иные отношения их унижают и оскорбляют. В этот период идет интенсивное физическое и социальное развитие личности, создающее предпосылки для начала культурной самоидентификации, ребята проявляют общую активность, готовность включаться в различные виды деятельности, стремятся к «взрослым» формам учения (А. К. Маркова).

Поэтому основными педагогическими предпосылками развития учащихся в этом возрасте мы считаем включение подрост-

ков в ситуации диалога, выбора ценностей и их осмысления, нравственно-мотивированного отношения в оценке и самооценке своих действий, поступков.

При этом культура диалога-согласия, диалога-унисона в практическом плане в значительно меньшей степени разработана, чем культура диалога-спора. В области воспитания, личностного общения названные формы диалога особо значимы, так как в этом случае важны чуткость к «Другому», настроенность на восприятие малейших нюансов его душевных движений и реагирование на них столь же тонко дифференцированными речевыми и неречевыми ответами.

В то же время традиционный описательный характер учебного материала не отражает в полной мере сущности мира и миропонимания. Образование как социальный институт основывается на авторитете педагога, на доминанте его личности в образовательном процессе, на традиции абсолютизации слова учителя, что не способствует возникновению потребности спрашивать, потребности в диалоге. Схема рассуждений сегодняшнего школьника такова: если слово учителя – достаточная истина, то переспрашивающий либо не знает, либо невнимателен – значит, лучше не задавать вопросов, не участвовать в диалоге.

Одной из трудностей современного образования является «удержание» в обучении проблем, которые волнуют самого учащегося. Как отмечают эксперты по проблемам развития способностей к обучению и познавательным возможностям школьников (Д. Халперн), обучение в целом остается монологичным, в результате чего ученик в учебном процессе решает «задачи

учителя», а его личные мотивы и цели учения остаются за пределами педагогического общения. Поэтому наряду с изучением динамики изменений в интеллектуальной сфере личности (интеллектуальная функция диалога), одним из диагностических направлений исследования стало изучение эмоциональной сферы личности (эмоциональная функция диалога).

Теоретическое изучение сущности диалога, его педагогических возможностей привело к попытке сконструировать такой урок, на котором усвоение знаний было бы не воспроизведением «ничьих слов» (термин М. М. Бахтина) – понятий, формулировок, приемов, способов доказательства, а способом развития личности, индивидуально-неповторимого мышления каждого ученика. Мы стремились, чтобы учащийся осуществлял не только движение «извне-внутри» (интериоризацию), но и «изнутри-вовне» (экстериоризацию), создавал самого себя как равноправного учителю собеседника.

На начальном этапе включения учащихся в диалогическую ситуацию отрабатывается такая «грань» диалога, как постановка вопроса, умение его формулировать и конструировать систему. Решая задачу интеллектуального, эмоционального, социального развития учащихся и построения систематического диалогического обучения, мы показываем ученику, что его вопросы, проблемы, образы, гипотезы и т.д. не менее значимы, чем те, которые он получает «извне».

Разговор об умении ставить вопросы начинается в младших классах, при этом, по мнению специалистов, учащиеся «теряют» умение ставить вопросы еще в начальной школе. Данная ситуация еще больше усугубляется в связи со снижением познавательного интереса на этапе 5-9 классов (А. А. Окунев). Чтобы изменить это положение, необходимо побуждать учеников задавать вопросы на разных учебных предметах.

Диалог начинается с вопроса, с вопросительного высказывания учащегося, которое создает внутреннюю психологическую основу детских гипотез, образов – именно этим урок с диалогическими ситуациями отличается от традиционного. Детское вы-

сказывание – это загадка, оно пугает самого ребенка, при этом главная задача учителя выслушать все аргументы, продемонстрировать их недостаточность, помочь учащимся сформулировать вопрос, основанный на собственном размышлении, строгом логическом выводе (С. Ю. Курганов). Когда учащиеся перестают повторять чьи-то истины, они начинают мыслить самостоятельно, переходят к доказательству, категорические суждения сменяются утверждениями-вопросами, утверждениями-предложениями, утверждениями-сомнениями. Переход к формулировке собственного «вопросительного суждения» (Л. Л. Челидзе) позволяет предложить его собеседнику, который видит мир иначе.

Чаще всего обмен информацией между участниками диалога происходит в виде вопроса и ответа, поэтому определим содержание этих понятий. Вопрос всегда базируется на определенной предпосылочной информации (контексте), в рамках которой он формулируется. С одной стороны, сама информация вопроса может задавать контекст, с другой – один и тот же контекст может допускать ряд различных вопросов, хотя они не всегда детерминированы именно этим контекстом. Любой вопрос фиксирует неполноту знаний спрашивающего и желание (просьбу, требование) дополнить его знание, то есть получить ответ. В идеальном варианте затребованная дополнительная информация может предстать в виде однозначного правильного ответа, если такой в принципе существует и известен отвечающему. Во всех остальных случаях, если собеседник не уклонился от прямого ответа, в нем будет сообщена его точка зрения или набор существующих мнений. Таким образом, вопрос – это неполная информация и одновременно просьба (требование, желание) дополнить ее в рамках определенного контекста (согласно определению Б. И. Федорова). Под ответом будем понимать высказывание, содержащее информацию, затребованную в вопросе.

При коммуникативном подходе к диалогу можно выделить вопросы-ответы побуждающие, поддерживающие, ориентирующие, стимулирующие и корректирующие. В контексте логико-информационного подхода вопросы можно разделить на кор-

ректные, которые базируются на истинных предпосылках и на которые в принципе могут быть даны истинные (точные, однозначные) ответы, и некорректные, у которых хотя бы одна предпосылка является ложной и поэтому на них в принципе нельзя дать истинный ответ. Следовательно, точность ответа есть соответствие информации ответа затребованной информации вопроса.

Информационно-содержательная адекватность в диалоге предполагает соблюдение ряда условий. Во-первых, ответ и вопрос должны быть не просто связаны по смыслу, участники диалога должны истолковывать термины вопроса и ответа в одном и том же смысле и придавать им одинаковое значение. Во-вторых, полнота запрашиваемого ответа определяется также целевой установкой самого спрашивающего, которая в вопросе должна быть выражена ясно и точно. В-третьих, неуточненные по значению и неясные по смыслу вопросы могут привести к получению неадекватного ответа, который будет провоцировать все новые и новые вопросы, уводить диалог в сторону.

Тон в диалоге задает спрашивающий, поэтому от того, как он будет формулировать свои вопросы (корректно или некорректно, с вопросительным словом или без него и т.д.) и реагировать на ответы собеседника, зависит, состоится ли диалог вообще, будет ли он эффективным, сумеет ли отвечающий полно, ясно и точно ответить на поставленные вопросы.

Форма представления информации вопроса и ответа в элементарном акте диалога называется режимом. Выделяют три основных режима диалога: закрытый, ограниченный и открытый. Режим диалога называют закрытым, если ответ на данный вопрос предполагается в однозначно утвердительной или отрицательной форме. Обычно в данном режиме формулируются такие вопросы, как «Согласны ли Вы...», «Верно ли...» и т.д. Они создают напряженность в коммуникации, так как предельно сужают пространство для ответа, направляют мысли собеседника, оказывают мощное внушающее действие. Режим диалога называют ограниченным, если задаваемый вопрос сопровождается списком возможных

вариантов ответов на него и предложением выбрать правильный. Режим диалога является открытым, если на ответ не накладывается никаких ограничений, кроме информации, сформулированной в вопросе. Поле поиска правильного ответа определяется только компетентностью отвечающего, а единственной его обязанностью является соблюдение в ответе содержательного соответствия информации заданного вопроса.

Элементарный акт диалога реализует одну из следующих интеллектуальных задач: узнать, объяснить, спрогнозировать что-либо, – они соответствуют трем видам интеллектуальной деятельности: знать, понимать, уметь. В соответствии с этим выделяют три типа диалога (Б. И. Федоров, Е. Н. Зубань, В. Е. Никитин, Г. П. Любимов, [3]):

– описательный – информация вопроса и ответа фиксирует либо сведения об объекте, его свойствах, признаках, характеристиках, либо сведения о связи объекта и его признаков, свойств, характеристик;

– объяснительный – поскольку объяснение с логико-информационной точки зрения включает в себя объясняемую информацию, объясняющую информацию и отношение вливания между первой и второй, то диалог такого типа фиксирует связь между информацией ответа и информацией вопроса в контексте их причинной зависимости, а вопросы могут быть сформулированы во всех трех режимах – закрытом, ограниченном и открытом;

– предсказательный – под этим понимается процедура образования предположений, которая включает три основных элемента: во-первых, исходную информацию, которая формулируется в виде высказываний (оснований, допущений, предположений и т.п.), предполагается заранее известной и принимается за истинную, а на ее основе делаются прогнозы; во-вторых, собственно предсказания (прогнозы, предположения), информация которых также формулируется в виде высказываний (следствия, заключения); в-третьих, отношение логического следования между предположениями и следствиями.

Таким образом, диалог представляет прежде всего систему вопросов и ответов,

при этом его эффективность зависит от точного выбора типа диалога, от умелого применения его режимов, от информационного соответствия ответов и вопросов в каждом элементарном акте диалога.

Обращение к теории применения вопроса в учебной деятельности показывает, что умение ставить вопросы связано с мыслительными операциями человека: пониманием, осознанием, запоминанием.

Умение задавать вопросы благотворно сказывается и на том, кто их задает, и на тех, кому они адресованы. А. С. Палинсар и А. Л. Браун обнаружили, что когда учащихся просили задавать своим товарищам наводящие вопросы, то они понимали новый учебный материал лучше, чем учащиеся, которые таких вопросов не задавали. Изучение текста проходит более эффективно, когда по нему задают правильно поставленные вопросы, а затем при ответах выявляют степень понимания материала. Исследования показали, когда учащиеся придумывают собственные вопросы по тексту и сами же отвечают на них, это способствует пониманию и запоминанию материала (М. Хейман, Дж. Сломианко и др.). Одним из лучших методов, основанных на сочетании вопросов и пересказа материала, называют SQ3R (Survey, Question, Read, Recite, Review) – «обзор, вопросы, чтение, изложение, повторение» [4].

Э. Кинг провела ряд исследований, которые свидетельствуют о пользе метода взаимных вопросов и ответов, состоящего в том, что изучающие задают продуманные

вопросы, на которые они затем поочередно отвечают [5]. Она пришла к выводу, что умение задавать продуманные вопросы – это тот навык, которому следует учить, поскольку большинство людей привыкло задавать «примитивные» вопросы, требующие при ответе небольшого напряжения памяти, вместо того чтобы задать такой вопрос, ответ на который потребует серьезного анализа разнородной информации.

Концентрация на изучении того или иного понятия, доказательстве некоторого утверждения требует не только умения сформулировать вопросы, но и умения конструировать из них логические «цепочки», позволяющие рассмотреть предмет диалога со всех сторон, выявить его взаимосвязи, отделить существенную информацию от несущественной. Любая система вопросов регулирует деятельность учеников, направляет ее в определенное русло. Вопросы образуют систему ориентиров, которую целесообразно использовать при решении проблем, так как в этом случае изменяется подход учащихся к изучению материала – теория перестает восприниматься только как объект для запоминания, вопросы помогают понять суть, установить взаимосвязи нового и ранее изученного.

Опыт, приобретенный при постановке вопросов, позволит учащимся осознать, что познание связано с серьезным трудом, требующим большой собранности. Возможно, именно эти уроки откроют перед ними радость познания, а толчком для размышления станут вопросы.

Л и т е р а т у р а

1. Халперн Д. Психология критического мышления. – СПб.: Питер, 2000. – 503 с.
2. Курганов С. Ю. Тайна возраста: Изучение поведения подростков «группы риска» // Журнал практического психолога. – 1999. – №2. – С. 58-65.
3. Федоров Б. И., Зубань Е. Н., Любимов Г. П., Никитин В. Е. Элементы логической культуры: Учеб. пособие для ст. шк. общеобразоват. шк. – СПб : Иван Федоров, 2001. – 149 с.
4. Michael Allen Martin. Students' applications of self-questioning study techniques: an investigation of their efficacy // *Reading Psychology*, Vol. 6, Issue 1, 1985, P.69-83.
5. Alison King; Michael Pressley; et. oth. Encouraging Mindful Use of Prior Knowledge: Attempting to Construct Explanatory Answers Facilitates Learning // *Educational Psychologist*, Vol. 27, Issue 1, 1992, P.91-109.

6. Шемшурина А. И., Шемшурин А. А. Диалогическое взаимодействие учащихся и педагогов в системе непрерывного этического воспитания школьников: Метод. пособие для системы общ. сред. образования // Этическое воспитание – 2007. – №5.

7. Сорокин А. Б. Алексеев Н.Г. Проблемно-диалоговая форма «вопрос-ответ» // Педагогика. – 2001. – №2. – С. 37-43.

8. Голубева Ю. И. Функции и место вопроса младшего школьника на уроке // Педагогика индивидуальности как основа становления и развития открытой образовательной системы. Ч.2. – Калининград, 2002. – С.112-117.

