

Лазарєва Катерина

аспірант Харківського національного

педагогічного університету

імені Г. С. Сковороди

НАВЧАННЯ УМІНЬ СТАВИТИ ЗАПИТАННЯ – ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК УСПІШНОЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Бажання й уміння ставити власні пізнавальні запитання розглядається автором як ключовий показник продуктивної діалогічної взаємодії, що у свою чергу відноситься до основоположних компонентів сучасного евристичного навчання. Використання його технологій сприяє успішному формуванню у школярів уже в початковій школі умінь активної запитальної діяльності.

Ключові слова: *уміння ставити запитання, діалогічна взаємодія, евристичне навчання, запитальна діяльність.*

Желание и умение ставить собственные познавательные вопросы рассматривается автором как ключевой показатель продуктивного диалогического взаимодействия, которое в свою очередь относится к основополагающим компонентам современного эвристического обучения. Использование его технологий способствует успешному формированию у школьников уже в начальной школе умений активной вопросительной деятельности.

Ключевые слова: *умение ставить вопросы, диалогическое взаимодействие, эвристическое обучение, вопросительная деятельность.*

A desire and ability to put own cognitive questions is examined by an author as a key index of productive dialogic cooperation which in same queue behaves to the fundamental components of the modern heuristic teaching. The use of his technologies is instrumental in the successful forming for pupils already at initial school of abilities of active inquiring activity.

Key words: *ability to put questions, dialogic cooperation, heuristic teaching, inquiring activity.*

Серед провідних напрямів модернізації навчання у початковій та основній школі сучасна педагогічна наука виокремлює утвердження змістовного, конструктивного діалогу суб'єктів навчання замість переважаючого досі монологічного способу навчання. Панування

передавального, монологічного за своєю суттю характеру змісту освіти неефективне для розвитку особового потенціалу учня: постійна зовнішня дія на учня не розвиває його продуктивну, творчу діяльність, а, навпаки, сковує її, утрудняє розвиток закладених у дитині культурних, психологічних, фізичних можливостей розвитку, не підтримує індивідуальність дитини, сприяючи навчанню всіх за однаковим зразком, без врахування домінуючих мотивів і здібностей кожного учня. Тому важливою проблемою сьогодення є забезпечення готовності вчителя до змістовного діалогу і спроможність педагога навчати учнів продуктивній діалогічній взаємодії, основу якої складають бажання й уміння дітей ставити власні запитання.

Якщо перехід до переважно діалогічної навчальної взаємодії в освіті практично не викликає суттєвих заперечень і дискусій і відображений у численних дидактичних і методичних роботах, то форми і способи впровадження навчального діалогу знаходять неоднозначні трактування і шляхи практичної реалізації. У зв'язку з цим простежуються дві основні тенденції. Прихильники першої (а їх на сьогодні більшість) додержуються традиційного підходу до навчального діалогу і віддають безумовну перевагу в ньому запитанням учителя, його безперечному й тотальному домінуванню у запитальній діяльності. Учням у таких умовах відводиться здебільшого роль відповідачів, споживачів готових знань, жорстко керованих серією учительських основних і навідних запитань. Названа тенденція, на жаль, має місце і в переважній більшості педагогічних досліджень, де удосконалюються способи навчання вчителя ставити учням запитання й організовувати доречні відповіді на них.

Друга тенденція (А. Король, Б. Коротяєв, С. Курганов, В. Лозова, А. Хуторської) стверджується лише в останні роки і пов'язана вона з необхідністю суттєвої активізації запитальної діяльності самих учнів, створення для них широких можливостей у постановці власних пізнавальних запитань – самому собі, вчителю, іншим учням. Найбільш радикальні прихильники такої тенденції вважають, що настав час передати ініціативу в постановці запитань від учителя до учня, навчити останнього вільно і твердо вести себе у запитальній діяльності практично в усіх навчальних ситуаціях.

Тому в руслі нашого дослідження важливо було виявити оптимальний підхід до розвитку й реалізації запитального потенціалу молодших школярів і ролі в цьому процесі педагога, запитальна активність якого, безумовно, дуже важлива, але має, однак, не обмежувати, а розширювати діапазон запитальної діяльності учнів.

Виходячи з цього, мета статті й зосереджена на виявленні дидактичної

ролі запитальної активності учнів початкової школи, а також на з'ясуванні педагогічних способів навчання школярів ставити власні запитання при оволодінні базовими для них описовими знаннями та вміннями.

Незважаючи на численні і достатньо обгрунтовані положення про рівноправну суб'єкт-суб'єктну діалогічну взаємодію вчителя й учнів, діалог в освіті досліджувався і продовжує досліджуватись переважно в ракурсі «вчитель-учень», у якому учень йде за логікою вчителя. І це не можна вважати випадковим, тому що більшість сьогоднішніх наукових розвідок обмежені канонами репродуктивного, передавального, монологічного за своєю сутністю освітнього процесу, і тому діалог «учитель-учень» не здатний повною мірою формувати самостійні евристичні якості учнів, такі, зокрема, як вміння проаналізувати навчальну проблему, поставити свою мету, спланувати певні завдання і кроки з її реалізації, узагальнити одержані результати, зробити певні власні висновки тощо. Звернення ж до особи учня, до його мети, потреб, до індивідуальних особливостей означає надання школяреві можливості самому запитувати, а не тільки давати відповідь на зовнішнє запитання педагога, продиктоване зовнішньою логікою і наміром [2, с. 6]. Про такі суттєві перетворення діалогу вже йдеться в ряді досліджень (Б. Коротяєв, А. Король, А. Хуторської та інші). Розкриття і формування творчих якостей учня найбільш повно й комплексно реалізується в одному з різновидів особистісно орієнтованого навчання – *евристичній навчальній технології* (В. Андреев, П. Каптерев, А. Король, В. Соколов, А. Хуторської та інші).

Основою евристичного навчання є освітня діяльність учня з конструювання ним *власного* сенсу, цілей, змісту та організації освіти. Тому освітній потенціал діалогу знаходить свій концентрований вираз при проектуванні і реалізації учнем власного варіанту навчання, в процесі його творчої самореалізації. Індивідуалізація освіти – це шлях від монологу до евристичного діалогу учня із зовнішнім світом. Під *евристичним діалогом* його дослідники розуміють, насамперед, постановку учнем запитань зовнішньому освітньому середовищу на кожному з етапів його освітньої діяльності – від цілепокладання до рефлексивної діяльності. Запитання учня стає його творчим продуктом і виступає як педагогічна модель відповіді [2, с. 7]. Навчити школяра ставити запитання не епізодично, а системно – ключ до формування пізнавально-творчої особистості, яка спроможна реалізувати знамениту ідею Сократа і його численних старожитніх і сучасних послідовників: насамперед свідомо й наполегливо виявляти в ході пізнавальної діалогічної взаємодії не те, що відомо і що легко знайти в коморах пам'яті, а те, що невідомо, непізнано, але вагомо для життя й пізнання. В.Андреев, конкретизуючи рекомендації Сократа і Д.Пойї щодо

чіткого розмежування відомого й невідомого при розв'язанні пізнавальної задачі, пропонує таку послідовність евристичних запитань: Що невідомо? Що дано? У чому полягає умова? Чи можливо задовольнити умову? Чи достатня умова для виявлення невідомого? Чи недостатня? Чи суперечлива? [1, с. 177]. Евристичне навчання в рамках особистісно орієнтованої освіти відроджує принципи природовідповідності та активності навчання. Діалог відображає об'єктивну природу людини з її постійним прагненням видобувати знання, щоб жити в більш досконалому, багатому й безпечному світі. Тільки в постійній діалогічній єдності можна оперативної і без зайвих витрат сил і часу здобути життєво необхідні знання й уміння. На необхідність розвитку умінь учнів самим добувати знання звертали увагу засновники природовідповідної педагогіки А. Дістервег, П. Каптерев, Я. Коменський, Д. Локк, Г. Песталоцці, В. Сухомлинський, К. Ушинський. Принцип природовідповідності вимагає, щоб діалогічні методи були спрямовані, насамперед, на розвиток природної спроможності учнів самостійно ставити значимі для них питання і за їх допомогою здобувати нові знання.

Поступово розвинута й практично реалізована здібність учнів задавати запитання з навчальної проблеми вчителю і своїм товаришам знаходиться в епіцентрі успішної діалогічної взаємодії на уроці. Таку позицію ми обгрунтовуємо такими аргументами.

По-перше, потреба ставити запитання – природна риса дитини, завдяки їй проходить бурхливий емоційний та інтелектуальний розвиток у перші 5–6 років дитинства, тому для прискореного розвитку необхідного кола знань, здібностей та умінь потрібно надати дітям широку можливість на кожному уроці ставити якнайбільше змістовних запитань, пов'язаних з навчальною темою, а також паралельно з цим навчати учнів правильній запитальній діяльності – за сутністю і формою.

По-друге, вчителю варто свідомо обмежити коло своїх запитань, віддавши певний резерв часу на навчання дітей запитувати, тому що запитання учня по суті матеріалу, що вивчається, на думку прихильників евристичних технологій освіти, – важливий освітній продукт, який заслуговує на оцінку в низці інших важливих навчальних досягнень.

По-третє, запитання учня найчастіше відображає його реальне утруднення, гостре переживання, йде з самих глибин його психіки і демонструє його ще не до кінця сформовані цінності, які можуть закріпитися лише у процесі обміну думок з іншими. Учитель своїми відповідями може корегувати думки і позиції школяра та їх оформлення, коректно й непомітно виправляти хиби не тільки в навчанні, але й у сфері духовного й морального

розвитку дитини.

Не можна не помітити, що формування таких умінь не пов'язується в існуючих навчальних програмах з освоєнням базових для початкової школи знань та умінь – описових, пояснювальних, приписових, які стають основою для успішного оволодіння широкого кола необхідних дітям освітніх компетенцій. Тому наше дослідження й сконцетровано на створенні вчителем педагогічних умов і способів формування запитальних умінь молодших школярів при освоєнні ними ділових і художніх описів, тому що останні органічно інтегровані в різні види знань, відіграючи, особливо в початковій школі, вирішальну роль для подальшого успішного учіння дітей.

У проведеному дослідженні виявлено, що за допомогою освоєної учнями спочатку на репродуктивному, а згодом і на евристичному рівні серії запитань, що як прожектори у п'ятмі виявляють кожен важливу деталь певного виду опису, швидше й чіткіше знаходяться загальні й часткові змістовні характеристики різних видів опису і створюється в реальному мовленні дітей більш повна, яскрава й цілісна картина предмета, особи, події тощо.

Спочатку учні освоюють і застосовують запропонований учителем готовий набір запитань до певних видів опису. З цього переліку діти навчаються самостійно добирати потрібні запитання, щоб створити цілісну й достатньо повну описову картину предмета, рослини, живої й неживої природи тощо. Учні за допомогою педагога, в діалозі з ним практично переконуються, як збагачуються і стають більш змістовними, яскравими і зрозумілими для них словесні описові картини, якщо до них поставити серію запитань для розкриття їх сенсу, змісту і мінливих форм. А вчителі, як довів експеримент, усе з більшою переконаністю обстоюють необхідність навчання школярів умінь знаходити і ставити власні запитання перш ніж переходити до словесного малювання людей, подій, предметів.

На наступному етапі в малих інтерактивних групах учні спільними зусиллями знаходять і висувають свою серію репродуктивних та евристичних запитань до освоюваних за програмою описів. Спочатку спостерігається постійна опора на заданий заздалегідь алгоритм, але поступово у ході інтерактивної евристичної взаємодії учні знаходять і свої варіанти запитань на основі проникнення у зміст і форму конкретних описових матеріалів. Йде (часто в змагально-ігровій формі) творчий обмін запитаннями й відповідями з метою досягнення найповнішого і найточнішого опису портретів, природи, речей, тварин тощо. Учитель мотивує, направляє й корегує таку пізнавально-творчу діяльність дітей, заохочуючи їх знахідки точних запитань і відповідей,

намагаючись за допомогою пізнавальних запитань учнів і своїх власних досягти цілісної, повної і яскравої описової картини.

На заключному етапі вивчення теми кожний учень, використовуючи придбані уміння, самостійно, за допомогою дібраної ним і збагаченої його товаришами серії евристичних запитань створює невеликий діловий, а згодом і художній опис, представляє і захищає його, відповідаючи на запитання своїх товаришів і вчителя. Варто відзначити, що більшої зацікавленості і продуктивності учні досягають, якщо спираються на певний комплекс доступних для них критеріїв якості виконаної роботи – серії запропонованих запитань чи створеного за їх допомогою опису.

Організована таким чином навчальна діяльність на найбільш доступному для дітей (у порівнянні з поясненням, доказом, прогнозуванням) матеріалі описів, що поступово й непомітно ускладнюються, успішно формує у молодших школярів стабільні мотиви на досягнення успіху, а, значить, і поступово наростаючу пізнавальну активність. Така робота розвиває у дітей не тільки пошукові, але й конструктивні і креативні здібності та уміння, що особливо важливо для успішної реалізації пізнавальних зусиль учнів саме у початковій школі.

У ході дослідження виявлено, що систематичний і мотивований тренінг умінь ставити достатню кількість пізнавальних запитань та ускладнювати й уточнювати за їх допомогою мінливі картини опису забезпечують успішну підготовку дітей до більш складної запитальної діяльності, пов'язаної із текстами, де відображено пояснення, тлумачення, приписи і прогнози до певного виду діяльності.

Висновки:

1. Майстерність діалогічної взаємодії стає в сучасній освіті важливою вимогою до професіоналізму педагога. Така майстерність на сьогодні має проявлятися, насамперед, у навчанні школярів умінням ставити власні запитання вже під час навчання у початковій школі. У проведеному дослідженні виявлено, що такі уміння складають основу успішної діалогової взаємодії як вирішальної ланки сучасної інноваційної евристичної освіти.

2. У зв'язку з цим педагогічна наука та освітня практика мають подолати традиції передавального, монологічного, репродуктивного способу навчання школярів і замінити його активною евристичною діалоговою взаємодією. Перехід до такого способу навчання неможливий без формування розвинутих запитальних умінь учнів.

3. Освоєння школярами умінь ставити пізнавальні запитання вимагає професійної зрілості й постійного нарощування майстерності педагога, освоєння ним інноваційних технологій навчання, зокрема евристичної, для того щоб у навчанні переважала пізнавально-творча (пошукова,

реконструктивна, конструктивна, креативна) діяльність з утвердженням справжньої діалогічної взаємодії суб'єктів навчання, де вирішальними стають мотиви та вміння дитини ставити власні пізнавальні запитання.

4. У проведеному дослідженні реалізовано важливі педагогічні умови поступового ускладнення процесу евристичного освоєння молодшими школярами запитальних умінь при вивченні передбачених програмою ділових і художніх описів.

У перспективі передбачається детально представити й обґрунтувати сутність і змістовні характеристики цілісної дидактичної технології, за допомогою якої реалізується формування умінь молодших школярів вести продуктивну запитальну діяльність.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андреев В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности / В. Андреев. – Казань : Изд-во Казанского ун-та, 1988. – 238 с.
2. Король А. Д. Диалог в образовании: эвристический аспект. Научное издание / А. Д. Король. – М. : ЦДО «Эйдос», Иваново : Издательский центр «Юнона», 2009. – 260 с.
3. Меньшикова Е. А. Детские вопросы как проявление познавательной самостоятельности / Е. А. Меньшикова // Мир науки, культуры, образования. – 2007. – С. 103–104.

Соколов В. Н. Методологические и теоретические основы педагогической эвристики : автореф. дис. на соискание нач. степени доктора пед. наук / В. Н. Соколов. – Оренбург, 1999. – 46 с.