

Литература

1. Бочкарева О.В. Дидактический диалог в профессионально-педагогической подготовке будущих учителей музыки: монография / О.В. Бочкарева. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2008. – 370 с.
2. Поваренков Ю.П. Психологическое содержание профессионального самоопределения личности: системогенетический подход / Ю.П. Поваренков. // Ярославский педагогический вестник. – 2014. – № 2. – Том II. – С. 211-217.

ВОПРОС КАК ДЕЯТЕЛЬНОСТНАЯ ЕДИНИЦА СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Е.В. Гелясина

г. Витебск, Республика Беларусь
elena_popkova@list.ru

Характерной особенностью деятельностного содержания образования является включение в качестве его основных единиц «форм различных типов деятельности, в которых происходит усвоение материала» [1, с. 6]. Однако, следуя Ю.В. Громько, деятельность превращается в содержание образования только при том условии, что она становится предметом рефлексии в ситуации учения – обучения. На сегодняшний день в теории и практике представлены методики работы с такими деятельностными единицами содержания, как знание, понятие, схема, модель, система, проблема, задача и другие. Результаты проведенного нами исследования показывают, что в этот перечень в качестве деятельностной единицы содержания образования по праву может быть включен «Вопрос». Нами установлено, что вопрос как особого рода метапредметная организованность обладает исключительным образовательным и развивающим потенциалом. Вместе с тем, анализ массовой образовательной практики показывает, что гипертрофируется лишь одна функция вопроса – как средства контроля уровня достижений обучающихся. Вместе с тем, Вопрос выходит на авансцену при любом движении мысли от незнания к знанию. Любой полноценный акт познания предполагает возникновение вопросов. Вопрос – пусковой механизм познания. С возникновения вопросов начинается познание, а при их исчерпанности оно прекращается. Именно поэтому процесс обучения может быть представлен как последовательность сменяющих друг друга вопросов и поиска ответов на них.

Исследовательская работа, проведенная в обозначенном направлении, дает основание утверждать, что освоение «Вопроса» как деятельностной единицы содержания образования должно быть сопряжено с освоением учениками деятельности, связанной с постановкой коррект-

ных вопросов, поиском и формулированием четких и непротиворечивых ответов. Общеизвестно, что введение деятельностных единиц содержания в образовательный процесс требует их предварительного конструирования. Адекватность последнего базируется на ясном представлении о сущности и структуре конкретной деятельностной единицы. В этой связи нами был проведен многоаспектный анализ сущностных характеристик вопроса. Результаты анализа показали, что вопрос целесообразно рассматривать в гносеологическом, логическом и лингвистическом ракурсах. В частности, в гносеологии вопрос рассматривается как средство фиксации «разрыва» между знанием и незнанием, средство выражения одного из состояний противоположности, противопоставленности познающего субъекта объекту познания, их диалектического противоречия. То есть гносеология задает понимание вопроса в качестве средства получения нового знания. В логике вопрос изучается как форма мысли, выражающая факт недостаточности (здесь и сейчас) имеющегося знания об объекте для достижения конкретной цели. Логика определяет структуру вопроса, устанавливает связь между его компонентами (знанием – ассерторическим компонентом, выражающим определенные представления о том, о чем спрашивается, относительным незнанием, требованием перехода от относительного к полному знанию), выявляет взаимоотношения между вопросом и ответом (высказыванием по существу вопроса, сокращающим область неизвестного, заданного в нем). В лингвистике вопрос понимают как высказывание, цель которого – побудить адресата сообщить нечто неизвестное говорящему. В данной области описаны различные языковые средства выражения вопросов, отличительные признаки вопросительных предложений, способы и правила их построения, особенности употребления в речи, а также способы и правила конструирования ответов.

В ходе проведенного исследования нами было установлено, что базовым принципом включения в структуру содержания образования «Вопроса» как деятельностной организованности, является принцип «двойного вхождения». Это означает, что компонент «Вопрос» будет занимать как апикальное, так и сквозное положение в структуре содержания образования. Функциональная нагрузка «Вопроса» как апикального компонента заключается в обеспечении понимающего освоения учениками культурного опыта, зафиксированного в содержании образования. Выполнение названной функции подразумевает направленность содержания на освоение обучающимися в процессе образования знаний о сущности феномена «Вопрос», его устройстве, классификации, требований, предъявляемых к формулировке различных видов вопросов, правил построения вопросно-ответных систем, освоение умений формулировать вопросы и выстраивать ответы. Как сквозной компонент «Вопрос» входит практи-

чески во все другие компоненты содержания, обеспечивая их функционирование. Так, вопрос может быть адресован не только Другому, но и самому себе. В этом случае мы имеем дело с осуществлением рефлексии. Посредством вопросов конструируется индивидуализированный путь движения знания. Вопрос выступает средством, используемым на этапе целеполагания, освоения способов деятельности, самоконтроля и самооценки. Эффективная коммуникация, организуемая в процессе коллективной мыследеятельности, детерминирована «Вопросом».

Литература

1. Громыко Ю.В. Педагогические диалоги. История разработки деятельностного содержания образования: Пособ. для учителя / Ю.В. Громыко. – М.: Пушкинский институт, 2001. – 416 с.

ЗАВИСИМОСТЬ ПРОДУКТИВНОСТИ МНЕМИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОТ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ СТРУКТУРЫ МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ

А.В. Дроздова

г. Великий Новгород
avidrozdova@yandex.ru

Деятельностную педагогику вполне можно рассматривать как одно из новых направлений и понимания практики образования. В ней создаются специальные условия для развития ребенка, а в качестве общей цели видится человек, способный превращать собственную деятельность в предмет практического преобразования. Именно это обеспечивает её преимущество перед традиционной системой образования, требующей от учащихся запоминания материала без объяснения его способов, приемов и механизмов деятельности. А они, в свою очередь, зависят от индивидуальных особенностей школьников, которые тоже не учитываются и всем предлагается общий способ деятельности. В установлении зависимости различных продуктивных мнемических способов деятельности от индивидуальных особенностей структуры мышления учащихся мы видели *цель* настоящего исследования.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил нам выделить два основных теоретических положения, которые мы положили в основу своего исследования.

Первый - классические виды деятельности, обеспечивающие мнемическую продуктивность. К ним мы отнесли:

1) метод Цицерона, заключающийся в том, что запоминаемые единицы информации мысленно «привязываются» к предметам, располо-