

просвітницький вплив його читань, в яких він був і автором, і актором. Значні кошти з його гонорарів йшли на благодійні цілі – школам, сім'ям померлих митців і письменників, притулкам для знедолених. Усього ж Діккенс виступив з драматизованим читанням своїх творів перед публікою 423 рази.

Завершуючи, треба відзначити те, що педагогічна і просвітницька діяльність Ч. Діккенса була багатоплановою і довготривалою. Численні статті і виступи письменника торкаються багатьох проблем освіти й виховання і становлять значний інтерес для істориків педагогіки. Але важко не погодитись з автором книги «Діккенс як педагог» Джеймсом Хьюсом, який писав: «Діккенс чітко розумів ідеали нової освіти і, непомітно пропагуючи їх у своїх романах, вплинув на значно більшу аудиторію, ніж він би міг, якщо б написав педагогічні трактати» [6, 372]. І тому наступну статтю ми плануємо присвятити саме освітньо-виховним проблемам в художніх творах одного з засновників жанру «роману виховання» в світовій літературі.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Діккенс Ч. Собрание сочинений: в 30 томах / Под общ. ред. А.А. Анкиста, В.В.Ивашевой, Е.Лана. – М.: Госиздат, 1957-1963.
2. Кирпичников А.И. Діккенс как педагог. – Харьков, 1881. – 73 с.
3. Уилсон Э. Мир Чарльза Діккенса. – М.: Прогресс, 1970. – 319 с.
4. Чудин Д.А. Педагогическая концепция «нового образования» Чарльза Діккенса. Автореферат дис. на соиск. уч. степени канд. пед. наук. – Волгоград, 2008.
5. Hughes J.L. Dickens As An Educator. – New-York and London: D. Appleton and Company, 1900.
6. Paul Monroe's Encyclopedia of History of Education. – New Delhi: Cosmo Publicatios, 2000, vol. 2.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА:

Василенко Володимир Аркадійович – доктор педагогічних наук, професор, ректор Приватного вищого навчального закладу «Соціально-педагогічний інститут Педагогічна академія».

Наукові інтереси: історія вітчизняної та зарубіжної педагогіки, персоналії видатних педагогів, співвідношення й взаємодія традицій і інновацій у розвитку освіти.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПРИРОДНИЧОГО ПРОФІЛЮ В УМОВАХ СОЦІАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

Степан ВЕЛИЧКО

У статті на основі аналізу результатів психолого-педагогічних досліджень та практики підготовки фахівців освітянської галузі зосереджується увага на особливостях формування особистості викладача природничих дисциплін. Акцентується увага на тому, що за сучасних умов організація навчально-виховного процесу у підготовці вчителя не повинна обмежуватися формуванням професійних компетентностей, а суттєвими мають виступати й особистісні характеристики викладача, його здібність

і готовність сприймати об'єкт вивчення цілісно, всеосяжно, що поєднує наукову творчість із суто особистими його інтересами, а процес навчання набуває для нього соціальної значущості.

Ключові слова: викладач природничих дисциплін, особистість, формування і розвиток професійної готовності, педагогічне спілкування, виховання, навчання, особисті характеристики, цілісність, соціальна значущість.

Вивчення та аналіз явищ і закономірностей педагогічного процесу з точки зору його соціокультурного статусу, зазвичай, здійснюється в рамках соціокультурної педагогіки¹⁾. Разом з тим, слід враховувати, що цілісний педагогічний процес являє собою систему зв'язків і взаємних стосунків, котрі виникають і розвиваються у процесі навчання учня, тобто формування, зміни та розвитку цілісної його особистості.

Таким чином теоретичний підхід до проблем у педагогічному процесі можливий і доцільний тільки на основі загальної логіки культурно-історичного формування суб'єкта. Саме такого підходу притримується С.М.Батракова та інші дослідники [1]. З такою думкою можна погодитися, бо неможливо висловлювати які-небудь сумніви про те, що педагогічна антропологія як теоретична єдність міждисциплінарної інтеграції науки про становлення людини особистістю має зайняти основоположне місце в педагогіці.

Освіта особистості є сутністю педагогічного процесу, на якому б рівні

цього процесу як цілісної системи ми не зупинилися б. Система педагогічного процесу охоплює життя людини як представника суспільства й охоплює різні підсистеми: адаптивно-приспосовувальні, імітаційні, ігрові і інші діяльнісні процеси соціалізації індивіда. Людина прилучається до активної соціальної життєдіяльності і в цьому їй сприяє той зріз соціального спілкування, який власне відноситься до педагогічного процесу, котрий у свою чергу включає в себе усі засоби, створені культурою з метою освіти особистості. У цьому сенсі можна говорити про внутрішню педагогічну культуру. Культура разом з тим не вивільнюється від своєї педагогічної місії, а, навпаки, педагогічна спрямованість є її сутнісним ядром, основною її системою, котра пронизує всі сфери та галузі її існування.

¹⁾ Соціальна педагогіка – така галузь педагогіки, що досліджує соціальне виховання як соціальний інститут, тобто виховання усіх вікових соціальних категорій людей, котре здійснюється як в організаціях, спеціально для цього створених, так і в організаціях, для яких виховання не є основною функцією.

Згідно одного із визначень культура – це форма самодетермінації індивіда в межах особистості, форма само детермінації нашого життя, свідомості, мислення; тобто культура – це форма вільного вирішення і перерозв'язання своєї долі в усвідомленні її історичної і загальної відповідальності. Якщо культуру розуміти у такому сенсі, то тоді закономірним є запитання про те, яке ж місце посідає педагогічний процес в культурі і в суспільному житті?

За цих обставин уявляється, що відповідь на поставлене запитання лежить у площині розгляду педагогічного процесу як певної конкретної самостійної і в той же час невід'ємної від цілісної системи субкультури. Він, увійшовши вільно і розчинившись повністю в класичні культури, у міру професіоналізації педагогічної діяльності все більш чітко і зримо уособлюється в систему особливої професійно-суспільної культури.

Взаємодія з цілісною культурою найбільш активно визначається педагогічною культурою через соціально-педагогічну діяльність і через привернення особливої уваги до наук, що адаптовані і складають наповнення навчального процесу.

Педагогічна культура визначається у процесі діалогу, і в першу чергу, і головним чином з педагогічним знанням, що надає їй явні риси наукової відповідності. Це не означає абсолютної ізоляції педагогічної культури від тих культурних процесів, котрі характерні для культури як цілісної системи, тим більше у тому розумінні культури як само детермінації індивіда в межах особистості.

Та все ж таки варто особливо виокремити відому консервативність педагогічної культури, її відоме відставання від цілісної соціокультурної динаміки. Єдине, на що треба було б звернути увагу педагогічній культурі і на що, на жаль, вона і до цього часу звертає мало уваги, - то це той величезний, невикористаний і до сьогодні потенціал педагогічного процесу як такого, котрий є процесом формування розвитку і постійного вдосконалення особистості.

Сучасний педагогічний процес – це процес, у якому людина і культура у пошуках умов взаємо відповідності звертаються до гуманітарних наук, до педагогічного знання, до психології і початкам антропологічних уявлень.

Педагогічна наука нашого часу ставить питання про взаємо відповідність освіти і культури. За цих обставин обидва ці аспекти однаково актуальні і своїми коренями сягають в реальну і дійсну проблематику системи «культура – людина – освіта». У центрі цієї системи знаходиться людина, що формується як особистість у контексті культури і під час цілеспрямованої дії з боку освітніх та виховуючих структур. Процес освіти (навчальний процес) цілісної особистості складається із: сімейного виховання та виховання у дошкільних закладах;

результатів діяльності загальноосвітньої школи і професійних закладів (коледжів, вищих навчальних закладів), впливу з боку суспільства, а також само детермінації особистості культурою. Треба наголосити, що тут має місце умовний поділ, що відноситься скоріше всього не до якісних, а в першу чергу до кількісних параметрів, тобто має місце постійна освіта особистості, на кожному з етапів її розвитку реалізується при безсумнівній наявності всіх перерахованих видів педагогічної дії. І поряд з цим будь-який із цих видів впливу і дії на особистість проявляється автономно і в своїй спрямованості як у змісті, так і в характері його реалізації.

Шкільна, вузівська чи будь-яка інша спеціальна дія на навчально-виховний процес характерна декількома основними специфічними рисами. Коли мова йде про дію на учнів (студентів), цей вид дії в неймовірно більшій мірі, аніж усі інші, забезпечений з точки зору науки та методики його реалізації. Надзвичайно вагомими результатами в освітянській галузі та вагомими і відчутними традиціями наукової педагогічної думки і методичних здобутків накладають свої відпечатки на спрямованість, зміст і характер зазначеного виду педагогічної діяльності викладача на процес формування особистості учня.

Добре відомо, що діяльність викладача є комунікативною як за своєю природою, так і за способами організації. Одночасно варто зазначити, що достатньо потенціально і актуально проявляють себе і соціальна активність учнів, їхні ділові та емоційні зв'язки у групі чи колективі. Звідси випливає, що спілкування у педагогічному процесі являє собою явище багатомірне, як таке, що здійснюється воно і по горизонталі, і по вертикалі, і в даному сенсі сприяє (чи заважає) реалізації багатьох педагогічних цілей і завдань.

Як свідчить аналіз результатів виконаних педагогічних досліджень, увагу вчених і дослідників та викладачів-практиків привертають різні форми індивідуального, регламентованого і вільного спілкування, в яке вступають суб'єкти педагогічного процесу: викладач – студент, викладач – група, студент – студент, студент – група однокурсників та ін. Кожна із таких форм спілкування вивчається і аналізується як особлива форма спільної дії (співтовариство, кооперація), котра відрізняється від інших способами активності. Не принижуючи вагомості і значущості будь-якого із напрямків у вивченні спілкування та взаємовідносин, варто особливу увагу акцентувати та виокремити як пріоритетне у формуванні особистості спілкування викладача зі студентами, тобто педагогічне спілкування.

У педагогіці саме ця особливість спілкування розглядається як можливість особистого впливу педагога на учнів. Такому спілкуванню особливого і вирішального значення надавав ще К.Д.Ушинський, оскільки

саме через це спілкування на думку відомого педагога викладач має можливість найбільшою мірою діяти і впливати на студентів у порівнянні з іншими впливами: соціально-психологічним кліматом («духом закладу»), оснащеності педагогічного процесу методиками та посібниками, володіння викладачем усіма технологіями [6].

Педагогічне спілкування – за визначенням відомого психолога А.А.Леонтьєва – це професійне спілкування викладача з учнями на занятті і поза нього (в процесі навчання і виховання), котре проявляє певні педагогічні функції і спрямоване (якщо воно повноцінне і оптимальне) на створення сприятливого психологічного клімату, а також на іншого роду психологічну оптимізацію навчальної діяльності і стосунки між педагогом і учнями та в самому студентському колективі [4, с.3].

Таке визначення охоплює низку соціально-психологічних характеристик, що проявляються у спілкуванні педагога з учнями (позитивний психологічний клімат, оптимізація взаємин та ін.), що впливають на емоційно-моральне самопочуття учасників навчального процесу.

Подальше обговорення виділеної проблеми продовжує та розвиває висловлені твердження. Обговорюються стилі взаємин (авторитарний, демократичний, мішаний), що виникають між педагогом та учнями і тією чи іншою мірою впливають на результативність навчальної діяльності учнів. Стиль взаємин як характеристика педагогічного спілкування викликає великий інтерес і зацікавленість особливо в практичній діяльності навчальних закладів. Однак конструктивний, а тим більше евристичний зміст з'ясування стилю взаємин не такий вже і вагомий. Не кажучи і не беручи до уваги визначення (авторитарний чи демократичний), котрі мають скоріше соціологічний, аніж педагогічний чи психологічний зміст, можна стверджувати, що стиль не є досить вагомою інтегративною характеристикою, щоб розглядати її визначальною для оцінки педагогічного спілкування. Безперечно, в ньому є педагогічне зерно, педагогічна проблема, котра справедливо пов'язується з позицією учня, характером його активності та можливістю його самореалізації. І треба наголосити, що саме в цьому полягає наукова і практична цінність вивчення педагогічного спілкування в означеному аспекті.

Педагогічне спілкування частіше всього, і в першу чергу обговорюється як безпосередній контакт викладача з учнями. Саме за цих обставин, в живих формах спільного буття відбувається взаємо висвітлення та взаємо усвідомлення особистих позицій учасників спілкування, має місце і набуває творчості новий зміст, перетворення внутрішнього світу кожної із сторін (учителя і учнів). Одночасно не можна не брати до уваги, що спілкування здійснюється не лише як

безпосереднє, а й опосередковане, не лише пряме, а й побічне, не тільки обмежене конкретно обговорюваною темою чи питанням, а й як таке, що може виходити за межі ситуації і спрямоване на особистісне, універсальне.

Соціальність педагогічного спілкування, його культурні та культурологічні компоненти значно ширші безпосередньо контактних зв'язків. Ці зв'язки відкривають учасники педагогічного спілкування: і викладач, і студенти – в глибинах історії науки, а значно частіше і ширше – в історії культури, в усіх її видах і формах: у мистецтві, міфології і т.д.

Педагогічне спілкування, яке відбувається в особливих умовах, а саме у навчальному закладі, на основі і з приводу навчального матеріалу (культурної предметності) і в даному разі є спеціалізованим, за своєю навчально-виховною сутністю спрямоване на універсалізм і разом з тим на формування цілісної особистості. Усвідомлення суперечливості, різнорівневості процесів, що відбуваються у спілкуванні, дозволяє ефективніше використати його можливості.

Тут варто підкреслити, що виховувально-освітній потенціал набуває сутності, коли являє собою спілкування рівноправних і однаково зацікавлених учасників і націлене на взаємне перетворення і розвиток.

У наукових дослідженнях і практично-орієнтованих інноваційних пошуках перша зазначена характеристика – орієнтування на рівноправність – отримала широке визнання. Педагоги та психологи активно обговорюють методи і засоби, техніку і технології, що забезпечують ініціативну поведінку не тільки для вчителя (чи викладача), а й для учнів (студентів). Як приклад педагогічно плідних визначаються партнерські стосунки між педагогом і студентом, а їхня діяльність «як рівних» окреслюється співпрацею. Тут мову треба вести про моральну рівність як гуманістичної орієнтації педагога, де проявляється шанобливе ставлення до особистості студента (підлітка), віра в його сили, оптимізм педагога сприяє формуванню позитивної самооцінки довірою студента до себе, своїх здібностей і можливостей. У процесі навчання і виховання педагог докладає багато зусиль, враховуючи інтереси і потреби студентів з метою розкриття їхніх намірів, що у поняттях гуманістичної психології визначається як бажання особистості до самореалізації і самоствердження. Освітній сенс цього підходу зростає саме зараз, коли чіткіше ставиться питання про зміну поглядів на студента як на людину, котра навчається, коли редукується особистість на такий підхід і таку психологічну позицію, коли учень набуває можливість проявляти себе як цілісну особистість. У таких випадках його інтереси, оцінка, відношення не просто враховуються, а стають основним важливим елементом освітнього процесу, його невід'ємною і значущою складовою.

До таких висновків ми прийшли, оцінюючи спілкування лише з одного боку, тобто з точки зору оцінки діяльності учня. Однак, коли ми враховуємо, що спілкування може і повинно бути не лише рівноправним, а й однаково цікавим, то тоді ми звертаємося до викладача, беремо до уваги діяльність педагога, котрий у спілкуванні з учнями виступає і проявляється не тільки як професіонал, а й як особистість. За цих обставин для нього у спілкуванні і в тих формах спільної діяльності (як би ми не називали їх: співробітництво, взаємодія і т.п.), містяться достатньо серйозні і значущі стимули та інтенції для особистісного вдосконалення, перетворення, розвитку у напрямку цілісності. Студент як представник певної вікової культури (субкультури) наділений своїм, відмінним від дорослого досвідом світосприйняття і відчуття світу, котре в багатьох випадках (а не лише в одному деякому) виявляється особливо вагомим, суттєвим і цікавим, захоплювальним. Безпосередність, незашореність його сприйняття, значно менша залежність і менша впливовість стандартним підходам і оцінкам, відкритість світу дозволяють сприймати досліджуване явище та об'єкт вивчення чи процес пізнання не односторонньо, як це постає в науковому пізнанні, а в цілісному його існуванні і таким чином проникати в цілісний об'єкт (приймати його цілісно), у чому якраз виявляється його сутність, до чого, як це інколи буває, його наставнику (вчителю) ще треба піднятися. До такої думки доходили та розуміли такий стан і багато з дидактів, що особливо плідно працювали в напрямку виявлення глобальних перспектив і творчого розвитку особистості. Тому вони самі намагалися і одночасно вчили інших досить скрупульозно вивчати світ підлітка, не без підстав вважаючи в його сприйнятті, здивуванні і сумнівах виявити можливість й оновити свої бачення життєвих ситуацій і стимули до творчості. Таким чином, повертаючись до чистого сприйняття речей і світу та відсутності яких-небудь переконань, які характерні для дитини, котра одна із усієї великої групи усвідомлює істину, маємо констатувати, що дорослі внаслідок переконаності у справедливості своїх знань, надаючи перевагу узагальненій думці й уже сформульованим висновкам, виявляються неспроможними побачити просте та очевидне вирішення проблеми у цілісному сприйнятті об'єкта вивчення.

У той же час учень, залишаючись націленим на свободу і вільну творчість, не відчуває обмежень у сприйманні оточуючого світу, він завжди готовий дивуватися і творити, сам факт відсутності стереотипів та умовностей дозволяє йому бачити, відчувати та оцінювати предмети, явища та відповідні їм образи з нового погляду, у їхній цілісності, у первісному вигляді.

За цих обставин учитель стає учнем свого учня, котрий щонайменше навчає нас як його треба навчати і виховувати, а в кінцевому варіанті –

відкриває які-небудь аспекти у науковій і педагогічній діяльності, у відношенні та стосунках з колегами чи самим із собою. І тут досить влучними стають слова із висловлення відомого педагога К.Д.Ушинського про те, що учитель до того часу залишається вчителем, допоки сам навчається. Відтак, можна вважати, що обидві сторони навчального процесу (і вчитель, і учень) перебувають на одному рівні, тобто в стані навчання, а вчителів своїх відшукують в культурі, що взята в її конкретно узагальненому вираженні. Тоді соціальність педагогічного спілкування розширюється за рахунок опосередкованих контактів, коли має місце і здійснюється розширення рамок спілкування і коли співрозмовником у такому спілкуванні виступає, наприклад, Б.Паскаль, М.Монтель, Я.Коменський, В.Сухомлинський та ін.

Освітня практика вищих навчальних закладів ілюструє досить широке і вагоме запровадження опосередкованого спілкування і саме як міжособистісного, коли вчений, письменник чи філософ (або їхні твори, книги, посібники і т.п.) розкривають коло безпосереднього спілкування і виступають як особистості у колі наукових гіпотез, художніх замислів та їх втілення. В діалозі з педагогом і через педагога з особистостями, творами мистецтва учні втілюються у відповідний спосіб мислення і відчуття вченого, розширюють свій діапазон бачення тих явищ і фактів, які вивчаються, і таким чином набувають здібностей до опанування цілісності.

При цьому і викладач (учитель), і студент (учень) виступають як представники, інтерпретатори і творці культури, культурних замислів. Викладач за професійною й особистісною своєю спрямованістю наділений самосвідомістю людини культури і разом з тим є не лише її транслятором, а й інтегратором і творцем одночасно з іншими своїми колегами і врешті спільно з учнями набуває здібність опанувати новий зміст та варіанти його усвідомлення.

Звернення педагогічної науки і практики до своїх гуманітарних і гуманістичних основ дещо змінює і перерозподіляє ракурс, у якому розглядається та аналізується педагогічна діяльність, передбачаючи усвідомлення її в іншому методологічному аспекті. Зокрема, у контексті «технологічної» проблематики відчувається і потреба сформулювати питання ширше і важливіше, підводячи до нього психолого-педагогічну модель особистості, а її самосвідомість – в систему загальнолюдської культури.

Зазначена думка і теза має підстави, адже педагогів не дарма поділяють на вчителів за професією і за покликанням, тобто тих, хто є вчителем за своєю сутністю, у кого професійна компонента співпадає з людською суттю і перетворилася у життєво важливі моменти. Процес становлення особистості зазвичай проявляється у пошуках, виборі і

розв'язанні конкретних професійних і особистісних проблем, і в цьому аспекті для кожної людини досить важливими є відповідні ідеали та перспективи. Соціокультурний характер педагогічної діяльності не дозволяє викладачеві замикатися на його професійно-діяльнісних завданнях, наскільки і як би вони не були методично і практично обов'язковими. Тому методологічна і світоглядна рефлексія приводить до усвідомлення себе не як учителя – предметних, однобоко (науково-пізнавально) спрямованого у своєму розвитку професіонала, а як цілісної особистості, готової і здібної до всебічного опанування природного і соціального світу, тобто усвідомленню себе як суб'єкта і представника культури.

Свідомо та інтуїтивно педагог відчуває своє творче і формуюче призначення. Таким чином предметна (в аспекті відповідної галузі науки) підготовка вчителя достатньо органічно узгоджується в його свідомості з історією даної галузі науки; він добре знайомий з початками багатьох її проблем. Більш того, на основі наукового знання у нього формується певна картина світу. Як евристично цінний такий пізнавальний образ, як картина світу, захоплює багатьох дослідників. Вони зазначають, що на основі предметного знання формуються такі картини світу, котрі несуть на собі відбиток цієї науки і таким чином складаються фізичні, біологічні та інші картини світу. Разом з тим багато відомих учених, зокрема В.І.Вернадський, досягати видатних результатів лише тому, що не обмежувалися конкретно-науковим знанням, а виходили з уявлень про світ та його картину як цілісності, що побудована на гармонії і розумі людини. Спираючись на свої конкретно-наукові дослідження та філософсько-естетичні уявлення про світ, де гуманітарні основи буття людини знаходять своє найбільш повне граничне втілення, дозволяють поєднати наукову творчість з суто особистими інтересами людини.

За цих обставин учитель будь-якого профілю підготовки у педагогічному ВНЗ – не вчений і не історик, не філософ і не художник, але він має бути наділеним таким рівнем підготовки і перспективою бачення, щоб мати можливість постійно доповнювати визначення предмета (явища, факту) вивчення, робити його цілісним і ціннісно-завершеним, бути наділеним здібністю бачити у предметі пізнання таке багатство взаємозв'язків і властивостей, щоб відноситися до них не лише інтелектуально і з урахуванням пізнавального аспекту, а й емоціонально, маючи педагогічне визначення, що складає досить складну і виважену систему цінностей та пріоритетів. Тоді доречним є висновок, що майбутнього фахівця можна навчити усьому, але йому нічого робити в освітньому закладі, якщо педагогічна діяльність не стала і не набула для нього суспільної значущості, не стала його особистою цінністю.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Батракова С.Н. Педагогический процесс как явление культуры (методологические проблемы): Монография. – Ярославль, 2008. -228 с.
2. Величко С.П. Розвиток системи навчального експерименту та обладнання з фізики у середній школі: [Монографія] /С.П.Величко. –Кіровоград, 1998. -302 с.
3. Гончаренко С.У. Наука і навчальний предмет //Наукові записки. – Вип.. 66. –Серія: Педагогічні науки. –Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В.Винниченка, 2006. –Ч.1. – С.3-11.
4. Леонтьев А.А. Педагогическое общение /А.А.Леонтьев –М, 1979. – С.3.
5. Соціально-професійне становлення особистості: [Монографія] /В.В.Радул, О.В.Михайло, І.П.Краснощок, В.А.Кушнір /За редакцією В.В.Радула. –Кіровоград: ТОВ «Імекс-ЛТД», 2002. -263 с.
6. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания //Педагогические сочинения: В 6-и т. – М.: Педагогика, 1990.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Величко Степан Петрович – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри фізики та методики її викладання Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Коло наукових інтересів – проблеми дидактики фізики та підготовки високопрофесійних фахівців освітньої галузі.

ЕВРИСТИЧНЕ НАВЧАННЯ В СЕРЕДОВИЩІ ФОРМУВАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Віктор ВОВКОТРУБ (Кіровоград)

Визначено роль евристичного навчання з філософсько-методологічних позицій, наведено структуру типів запитань студентів, діалогових компонентів, приклади когнітивних, екстенсивних і креативних запитань.

Определена роль эвристического обучения с философско-методологических позиций, приведена структура типов вопросов студентов, диалоговых компонентов, примеры когнитивных, экстенсивных и креативных вопросов.

Ключові слова: особистісно-орієнтоване, розвиваюче, проблемне навчання, природнича освіта, евристичний діалог, толерантність, запитання,

Постановка проблеми. Нинішній технічний прогрес глибоко і широко співвідноситься із моральністю, чим визначається особливий суспільний статус природничої освіти. Така освіта формує не лише природничо-наукові знання, а й розуміння моральних та етичних проблем у суспільстві, що є невід'ємною компонентою майбутнього вчителя і викладача природничо-математичних дисциплін. Отже в процесі викладання природничих дисциплін разом із здобуванням знань і формуванням умінь (здійснювати спостереження природних явищ, описувати і узагальнювати їх результати тощо) розвиваються пізнавальні інтереси, виховуються переконання у пізнанні світу, формуються творчі і професійні здібності майбутніх фахівців. Разом з тим зміст сучасної освіти має бути педагогічно адаптованим із соціальним досвідом, який