УДК 37.091.33:001.895(477:100)

Оксана Нефедченко
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка
ORCID ID 0000-0003-1656-2422
DOI 10.24139/2312-5993/2017.05/132-145

СОКРАТІВСЬКА ДІАЛОГІЧНА ЕВРИСТИКА ТА ЇЇ РОЗВИТОК У ЗАРУБІЖНІЙ І ВІТЧИЗНЯНІЙ ОСВІТІ

У статті здійснено огляд основних ідей і технологій сократівської діалогічної евристики та її розвитку й модернізації протягом останніх століть, особливо в сучасних умовах, коли на зміну традиційній, суто передавальній, антидіалогічній освітній системі приходить освіта евристична з її пріоритетами пізнавально-творчої діяльності, потужним діалогічним потенціалом. Аналізуються інноваційні новоутворення побудованої на сократівському діалозі евристичної освіти, зокрема, виконання й діагностика вільно обраних і значимих для студентів та учнів освітніх продуктів, системне формування вмінь ставити пізнавальні запитання, застосування діалогу в осмисленні й освоєнні текстів лекцій «прямої дії», у розробці і застосуванні діагностичних механізмів для визначення якості основних евристичних продуктів (розповідь, твір, проект, колективна творча справа, дискусія, диспут тощо). Сократичний діалог у сучасному його тлумаченні є першоосновою творчого мислення учнів і педагога, перетворює монологічний, репродуктивний процес навчання в пізнавально-творчу, діалогічну, конструктивну, креативну, тобто евристичну діяльність.

Ключові слова: *сократівський діалог, евристика, евристична освіта, пізнавальні запитання, творче мислення, освітні продукти.*

Постановка проблеми. Існує багато причин необхідності суттєвої модернізації сучасної освіти в Україні: інформатизація та глобалізація суспільних процесів, входження країни в єдиний освітній і науковий європейський простір, глибокі кризові явища в організації навчання й виховання підростаючої генерації громадян тощо. Щоб їх подолати в освіті, визначні вітчизняні науковці (І. Бех, І. Зязюн, Б. Коротяєв, В. Курило, В. Лозова, А. Сбруєва та ін.) пропонують, насамперед, відмовитися від існуючої застарілої й авторитарної традиційної системи з пануючими в ній монологічними, репродуктивними, антидіалогічними, нетворчими способами навчання й виховання та побудувати інноваційну освіту, що базується на нових організаційних підставах, на гуманістичному й конструктивному діалозі, демократизмі та справедливості, постійній творчості всіх її суб'єктів. Один із варіантів інноваційної освітньої системи вже має на сьогодні розроблені методологічні, теоретичні і технологічні основи й успішно впроваджується в життя на теренах зарубіжної та вітчизняної школи. Мова йде про евристичну освіту, ідеї та технології якої, хоч і з певними перешкодами, набирають життєву силу на американському та європейському континентах, а також в окремих вітчизняних вишах і середніх школах. Для того, щоб виміряти й оцінити теоретичну і практичну значимість евристичної освіти та її технологій, можливості й обмеження їх

застосування, виникає потреба з'ясувати витоки евристичних освітніх ідей, динаміку їх розвитку, значимі характеристики, відмінні варіанти розвитку евристичних технологій у різних вишах України і зарубіжжя.

Аналіз актуальних досліджень. Розуміння науковцями й освітянами гострої необхідності змін у способах подачі та отримання знань, у моделюванні занять та організації самостійної роботи учнів і студентів, зміни критеріїв оцінювання стають головним підґрунтям заміни традиційного способу навчання на новий, з використанням інноваційних педагогічних ідей і технологій. Сучасна українська педагогіка критично вивчає, осмислює досвід як європейських високорозвинених країн, так і організацію навчальної діяльності в навчальних закладах США, Росії, Бразилії, де інноваційна наука й освіта орієнтується на особистість учнів, ураховуючи їх вік, характер, попередній досвід, інтелектуальні та творчі здібності, зосереджена на навчанні учнів і студентів умінь креативно мислити в ситуаціях, наближених до реального життя, розв'язувати значимі для них проблеми й задачі, користуючись методами діалогічної взаємодії як важливим компонентом евристичного навчання створювати власні значимі для учнів знання (Д. Армстронг, Н. Барбаліс, П. Каптерєв, А. Король, А. Хуторською, П. Фрейре та ін.).

Проблеми евристичної освіти, зокрема її найважливішого компонента – евристичного діалогу як способу здобуття значимих для суб'єктів навчання знань, способів діяльності та комунікації – досліджують і вітчизняні науковці, зокрема, Н. Тарасевич (діалог як спосіб подолання конфліктних ситуацій), О. Кондратюк (діалогова взаємодія у здобутті нових знань за допомогою обміну смисловими позиціями), С. Курганов (проблеми розвитку діалогічного навчання у 20 столітті й навчання школярів ставити пізнавальні запитання), Б. Коротяєв (особистісно-евристичний підхід до стандартів сучасної вищої освіти, діалогізація лекцій, семінарських і практичних занять), М. Лазарєв (історико-педагогічний і дидактичний аспекти процесу діалогізації навчального процесу – від Сократа до сьогодення), Л. Сірик (витоки й сучасний стан евристичної освіти з її діалогічною складовою у вищій і середній школі США), К. Лазарєва (методи і прийоми евристичного навчання молодших школярів умінь запитальної діяльності та оцінки її якості), І. Проценко (історія розвитку та сучасна практика застосування евристичного діалогу для формування пізнавально-творчих умінь майбутніх учителів) та ін.

Аналіз вивчених джерел дозволив з'ясувати, що їх автори констатують активне вторгнення на існуюче поле традиційної освіти евристичного навчання. На зміну репродуктивному й монологічному способу навчання йде спосіб евристичний – пошуковий і конструктивний, продуктивний і креативний, насичений запитальним потенціалом, надихаючий учасників освітнього процесу до активної творчої діяльності. Для того, щоб глибше

з'ясувати сутність і відмінності евристичної освіти, варто виявити сутнісні новоутворення та зміни в такій освіті та її епіцентрі – евристичному діалозі, – які відбувалися в історії освіти – від епохальних відкриттів геніального Сократа до сучасних нововведень зарубіжних і вітчизняних дослідників і творців інноваційних процесів у навчанні й вихованні.

Тому **мета статті** полягає у виявленні сутності та основних характеристик одного з першоджерел сучасної евристичної освіти – діалогічної евристики Сократа та відображенні її розвитку в історико-педагогічних джерелах.

Мета роботи зумовила необхідність використання комплексу теоретичних методів дослідження: уточнення дефініцій «евристика», «евристичний діалог», «евристична освіта»; порівняльний аналіз і зіставлення різних підходів до визначення вище зазначених понять, що надало можливість розкрити й уточнити становлення та сутність основних характеристик сократівської бесіди; історико-педагогічне узагальнення аспектів основних тенденцій та етапів розвитку евристичної освіти як інноваційного феномена сучасної вищої школи.

Виклад основного матеріалу. Якщо спробувати здійснити історико-генетичний аналіз витоків евристичної освіти, то зародженням нового способу мислення і здобування істини можна вважати діяльність геніального старогрецького філософа Сократа, вперше описану його не менш видатним учнем Платоном. Саме Сократ започаткував нову науку – евристику, що в перекладі з грецького означає «відшукую», «відкриваю». Учений заклав принципово новий підхід до системи здобування людиною необхідних істин, тобто актуальних, життєво необхідних для неї знань.

У чому ж полягають сутність та особливості сократівської евристичної системи здобування нових знань? Як вона розвивалась та змінювалась у різні історичні епохи? Чому ідеї й технології навчання Сократа, застосовані більше двох тисяч років тому, і сьогодні користуються попитом в усіх сферах людської діяльності? Аналітичні підходи до стародавніх джерел (Платон, Аристотель, Квінтіліан), досліджень нового і новітнього часу (Руссо, Л. Толстой, П. Каптерєв, Г. Ващенко, А. Король, Б. Коротяєв, А. Хуторськой та ін.) дають підстави виокремити її найсуттєвіші й досить непрості характеристики, виявити основні тенденції змін і модернізації.

Якщо наслідувати діалектичну логіку дослідження, то варто, насамперед, з'ясувати філософські основи сократівської евристики як науки діалогічного здобування нових знань. Головне, що залишив Сократ історії і сучасності – це створення нової методології пізнавальної діяльності людини. В основі такої методології лежить принцип «знання про незнане», тобто ствердження недостатності наших знань про будь-які поняття, предмети, явища і розгортання на цій основі констатації й уточнення «білої плями», тобто незнаного, і пошуки необхідних знань, які мають заповнити виявлений

простір незнаного. Починається процес пізнання, за Сократом, з уточнення, що саме ми не знаємо, виокремлення об'єкту незнання з послідовним його освоєнням. За Сократом, у кожній людині живуть правильні думки про те, чого він не знає. Якщо часто та по-різному про це запитувати, то ці думки в ньому починають рухатися. Такий дидактичний процес, як визнано відомими вченими (В. Андреєв, Б. Коротяєв, А. Хуторською) за своєю суттю протилежний розповсюдженому й до сьогодні «вивченню відомих знань» [8]. Досліджуючи методику пізнання античного філософа, науковці визначили його основні методологічні позиції, а саме: вчитель і учень мають у своєму діалозі дійти згоди про загальний предмет обговорення; співрозмовники визначають основні поняття даної проблеми; здійснюється перевірка, чи узгоджується нова думка з наслідками, які з неї витікають чи ні. Коли ж учень намагається перевести незнане у знання, він стикається з парадоксальною ситуацією: обсяг незнаного збільшується, розширюється й конкретизується, учень стикається з ситуацією збільшення незнаного, саме воно за допомогою вчителя «опредмечується» і перетворюється у знання про незнане. Учень самостійно чи за допомогою вчителя орієнтується не на отримання відповідей (тобто знань), а на відшукування запитань щодо незнаного. Учитель разом із учнями часто приходять до ситуації, коли для вирішення даної проблеми не існує однозначної відповіді. Така ситуація є основою для того, щоб «опредметити» отримане незнання, перевести його в «знання про незнане».

За допомогою цілої серії спеціальних запитань Сократ допомагав співрозмовнику самостійно знаходити рішення поставленої задачі. Філософ не тільки підштовхував учня до розуміння даної проблеми, але й проектував у своєму діалозі евристичну діяльність. На думку А. Хуторського, саме в методиці такого проектування і полягає основна цінність евристичного методу Сократа. Такий метод діалогу він називав майєвтичним, тобто мистецтвом повивальної бабки, яка допомагає народитися чомусь новому. Видатний філософ порівнював мистецтво діалогічної бесіди з повивальним у тому сенсі, що воно допомагає народженню істини. Сократ зазначав: «У моєму повивальному мистецтві майже все те ж саме, як у всіх, – відмінність лише в тому, що я приймаю в чоловіків, а не в жінок і приймаю пологи душі, а не плоті. Найвеличніше в нашому мистецтві те, що ми можемо різними способами винаходити відповідь, чи народжується думка юнака шляхом неправди чи істинним шляхом» [6, 201–202].

Діяльність, що організовувалася Сократом, завжди приводила до створення нових продуктів: осмислення предмета незнання, виявлення суттєвих суперечностей, які треба розв'язати на шляху до нових знань, конструювання дефініцій тощо. Така продуктивна діяльність трактувалася Сократом як творча, тобто «перехід з небуття в буття» і визначалася ним як діяльність зі створення нового. Творча діяльність Сократа відрізнялася від матеріальної тим, що Сократ створював продукти іншого плану – знання.

Це стало важливим підґрунтям для побудови в подальшому теорії евристичного навчання, яке й базується переважно на пріоритетах пізнавально-творчої діяльності суб'єктів освіти.

Як свідчать дослідження Платона, в евристичних діалогах Сократа можна виокремити основні його ознаки: вільний обмін думками між рівноправними співрозмовниками; визначення понять, пов'язаних із предметом обговорення та взятих із практики; виявлення ролі учасників у діалозі і визначення композиції ролей; установлення суперечностей; усунення їх шляхом з'ясування залежності одиничного та загального, творчого знаходження нового; усунення псевдознань шляхом доведення їх до абсурду; збудження самопізнання засобами цілеспрямованих запитань; застосування епалогічного (індуктивного) методу, який засновано на аналогії. Діалог для Сократа – основний засіб і поле пошуку, де присутні двоє або більше людей, зайнятих спільним видобуванням істини. Кожний із співрозмовників виступає як рівний. Згідно з педагогічними поглядами Сократа, у діалозі немає викладача, який «навчає», тобто передає учню суму знань, і немає учня, який вносить у свою голову набір знань [6, 314]. Одним із головних засобів пізнання істини Сократ вважав систему запитань та відповідей, що потім дістали назву сократівського методу. При цьому запитання свої ставить так, щоб навести учня на відповідь.

Знаменитий учень Сократа філософ Платон (427–347 рр. до н.е.) значно поглибив учення свого вчителя в працях «Протагор», «Софіст», «Федр», зробив діалог досконалою формою публічного викладу найскладніших думок. Платон вважав живу бесіду джерелом мудрості, а невдалого співрозмовника порівнював із «німими книгами», які не вміють «відповідати на запитання». Платон перетворив майєвтичну форму діалогу Сократа у пластичну образність, вважав евристичний діалог важливим суспільним явищем, засобом виховання мудрості, чеснот. Аналіз античних діалогів Платона дозволяє помітити такі дидактичні елементи системи Сократа, що допомагають виявити приховані думки людини та знайти правильне розв'язання поставленої проблеми: 1) іронія, яка розкриває незнання не тільки учня, але й учителя; 2) формулювання протиріч, які виникли, або їх штучно утворили, щоб знайти існуюче незнання; 3) індукція; 4) конструювання дефініцій поняття в напрямку від поверхневих до більш глибоких його визначень; 5) пропонування співрозмовнику на вибір двох або більше варіантів розв'язання існуючої проблеми; 6) використання особистого досвіду для підведення учня до вже відомої відповіді; 7) рефлексія одержаних результатів із поверненням до початкових передумов [5, с. 595–596]. Таким чином, процес розв'язання основного питання полягав у тому, що співрозмовник, відповідаючи на запитання наставника, використовував фактично попередній досвід, а завдання вчителя-наставника полягало в тому, щоб

обрати з цього досвіду такі факти й так скеровувати думку учня, щоб він самостійно дійшов до бажаного.

Попри те, що у складі античної культури зростала вага мови, що письмово фіксувалася, жива співбесіда, діалог мав вирішальне значення як для формування таких наук, як риторика, логіка, так і для процесу освіти в цілому.

Учені епохи Ренесансу намагалися відродити евристичний діалог в освіті й суспільному житті після його фактичного занепаду в епоху середньовіччя. Створені трактати цієї епохи були відкрито діалогічними. Послання-листи до друзів, діалогічна бесіда, філософська поема, – ось основні форми викладу наукових думок та ідей того часу. Але діалог був специфічний. Істина для учня постає не в чітко сформульованому висновку, а в самій діалектиці спору, вона не ототожнюється з позицією інших учасників діалогу. Вихідною сходинкою була відмова від завершеної думки, від закінченої монологічної істини. Не приймалися будь-які твердження про те, що «все вже висловлено», відстоювалися позиції постійного, безкінечного пошуку, духу шукань та відкриттів.

Історія філософії і педагогіки свідчить, що евристичний метод Сократа, блискуче продемонстрований ним на прикладах евристичної (сократичної) бесіди, розвивався й удосконалювався у працях видатних філософів і педагогів. Так, Ян Амос Коменський у першій капітальній праці з теорії навчання «Велика дидактика» слідом за Сократом закликав пізнавати навчальні об’єкти за допомогою внутрішнього зору, практичної діяльності відчуттів і розуму, «а не вбивати в голови учнів зібрану з різних авторів суміш слів, фраз, висловів, думок… А тому слід було б починати навчання не із словесного тлумачення про речі, а з реального спостереження їх. І тільки після ознайомлення з самим об’єктом говорити про нього і з’ясовувати справу більш всебічно» [3, с. 68–71].

Варто зазначити, що діалогова взаємодія суб’єктів освіти, започаткована Сократом як конструктивне джерело евристичного навчання й виховання, суттєво збагачувалася й поглиблювалася в дослідженнях видатних філософів, психологів, педагогів минулого і сучасності.

Лев Толстой, великий письменник і видатний педагог, підтримуючи думки та евристичну практику Сократа, намагався поставити в центр навчання школярів дитячу творчість із широкою свободою вибору тем для творчих усних і письмових робіт, із упровадженням вільного діалогу вчителя й учнів щодо завдань і самих результатів праці. Л. Толстой у значній кількості своїх творів обстоював первинність у школі саме творчої (дослідницької, конструкторської, художньої) праці дітей, рішуче засуджував примушення дітей механічно запам’ятовувати й догматично відтворювати навчальний матеріал [7, 288–289].

Значну роль у розвиткові й упровадженні евристичних форм і методів навчання у народних школах і вчительських семінаріях відіграв видатний

вітчизняний педагог Петро Федорович Каптерєв, автор значної кількості наукових монографій і статей з педагогіки і психології. Він найбільш чітко й точно для свого часу розкрив сутність, призначення і способи евристичного навчання. «Евристична форма навчання є така, за якою наукові закони, формули, правила й істини відкриваються та виробляються самими учнями під керівництвом учителя. Зовнішній вид цієї форми в народній школі – запитання-відповіді (еротематичний). Запитання в більшості – навідні» [2, 221]. П. Ф. Каптерев пропонує такі правила евристичного навчання: «а) як скоро відома наукова істина знайдена, її потрібно зараз же вдягати у строгу і стрункy формулу. Інакше учні розумітимуть її, будуть у змозі вказати дорогу до її відкриття, але не будуть у змозі виразити її повно і разом із тим стисло, зв'язно та ясно, унаслідок чого вони й не будуть повними її володарями в кожен даний момент; б) не потрібно бути педантом у проведенні евристичної форми навчання, але потрібно кожну дрібницю, кожну незначну вводну думку обов'язково вивести, відкрити» [2, 220].

Визначний вітчизняний педагог і громадський діяч Григорій Ващенко у цілому позитивно оцінював сократівський метод пізнання складного матеріального й нематеріального світу, яке не може спиратися лише на реальні позитивні відчуття. Методика Сократа, на думку Г. Ващенка, активно розвиває логічне мислення учнів, їхні здібності доводити, добираючи необхідні факти й аргументи. Разом із тим, Г. Ващенко не погоджується з філософською і методичною основою побудованого Сократом пізнавального процесу. «Хибним в ученні Сократа про пізнання, – зауважує Г. Ващенко, – є припущення в людині знань, незалежних від досвіду. Певна річ, таких знань бути не може. Припускаючи наявність їх, Сократ не звертає уваги на систематичне збагачення учнів конкретними знаннями, перш за все, про навколишній світ. Фактично він у своїх бесідах із учнями використовував їхній власний, часто випадковий досвід. Отже, наскільки можна судити з Платонових діалогів, процес розв'язання основного питання, що ставило тему діалога, був у тому, що співбесідник, відповідаючи на запитання філософа, використовував фактично попередній досвід, а завдання філософа-вчителя було брати з цього досвіду такі факти й так скеровувати думку учня, щоб він дійшов до бажаного, наперед від філософа визначеного висновку. Отже, цей метод не давав учневі ніяких знань, що їх бракувало йому раніш; учитель тільки допомагав учневі зробити висновки з тих міркувань, що той мав на підставі попереднього досвіду» [1, 250–251]. Можна не погододжуватися з категоричною формою зауваження українського педагога, але не можна не зважити на слушність його думки про дійсну неможливість реальних знань в учнів, незалежних від їхнього практичного досвіду. Автор попереджає прибічників застосування запитальної діяльності на уроках про необхідність постійно вдосконалювати роботу із запитаннями вчителя, надаючи їм глибшого пізнавального й мотиваційного характеру. Вчасною на сьогодні стає

думка Г. Ващенка про необхідність учнівських запитань для вдосконалення діалогу: «У процесі навчальної роботи іноді буває доцільним стимулювати учнів, щоб вони не тільки відповідали на запитання вчителя, а й самі ставили йому запитання. У таких випадках лекція може набути характеру вільної бесіди, що сприяє підвищенню зацікавленості учнів тією чи іншою дисципліною та збільшенню їх активності в навчанні. Зрозуміло, що зловживати таким засобом не слід, бо тоді навчання загубило б свою систематичність» [1, 254–255].

Низка вітчизняних і зарубіжних дослідників вважають, що на сьогодні йдуть активні спроби не тільки відродження, але й удосконалення та модернізації сократівського діалогу в освітніх практиках. Це набуває поширення в системах американської та європейської освіти. Упровадження сократівського діалогу в сучасні освітні та виховні практики зумовлено, з одного боку, прагненням пробудити самостійне творче мислення у вихованців чи учнів, а, з іншого, – свідомим провокуванням громадянської думки, унаслідок чого надаються імпульси для зняття «закритих тем», усунення заборон на обговорення певних проблем. Саме через такий діалог населення перетворюється з мовчазних мас на громадянське суспільство, яке самоствердж ується через сучасний цивілізований діалог.

Американський філософ освіти Н. Барбаліс розглядає освітній діалог, започаткований Сократом, з позицій філософії гри, точніше, з її версії, витриманої в дусі символічного інтеракціонізму [9]. Дослідник констатує той факт, що суспільство пізнього модерну є антидіалогічним, школа ж як аналог такого суспільства є також антидіалогічною. Н. Барбаліс, з одного боку, пропонує формальний аналіз репрезентацій діалогу в дидактичних і виховних практиках, а, з іншого, – вважає такі конструкти умовними, комунікативно відкритими. Так, основними ідеально-типовими конструктами такого діалогу стає діалог як бесіда, діалог як дослідження, діалог як дебати та діалог як інструктаж. Таким чином, цей відомий дослідник сучасної американської педагогічної думки обстоює діалог як провідний чинник навчання, який перетворює завдяки продуктивній взаємодії суб’єктів освіти їх учіння з монологічного, репродуктивного процесу на пізнавально-творчу, тобто евристичну діяльність. У своїх роботах він однозначно попереджає: якщо такий перехід не відбувається, то весь процес навчання стає монологічно-передавальним, репродуктивним, антидіалогічним, насильницьким, і тому незрозумілим і чужим для учнів.

Сучасний розвиток сократівської евристики визначається тим, що діалогове мислення й діалогова взаємодія притаманна інформаційному суспільству, яке є комунікативним суспільством глобальних мереж. Беручи до уваги цю тенденцію постмодерну, діалогічна евристика поширює свої обрії, розв’язуючи все нові й нові проблеми суспільства і освіти. Так, у середині ХХ століття вона була орієнтована здебільшого на розкриття

фундаментального зв'язку між вихователем та вихованцем, дорослим і дитиною. Це було важливим моментом для гуманізації педагогічних відносин. А наприкінці ХХ століття діалогічна педагогіка стає однією з основ «глобального навчання у світовому суспільстві».

Американські педагоги Р. Гімен і Д. Елліс з'ясували, що для Сократа шляхом до стимулювання пам'яті й побудови практичної логічної думки були методи «підтримання розбіжності думок» і постановки запитань. Завдяки пошукам їх постановки і правильних відповідей людина стимулює в собі розвиток думки і правильного мислення. Однак Д. Елліс відзначає, що на сьогодні відбувається перевантаження учнів та студентів інформацією, тому головним завданням для вчителів та викладачів є створення тими, хто навчається, власних знань на основі вже здобутих. Отже, саме за допомогою сократівського методу можна створити глибше розуміння комплексних ідей через продуманий діалог, ніж через запам'ятовування інформації. Тому, на думку дослідника, учителям нової епохи потрібно створювати еклектичний або об'єднаний шлях навчання усвідомленими зусиллями, і саме в побудові такого шляху найбільш ефективним може стати сократівський ділоговий метод. За Д. Еллісом, сучасний сократівський метод складається з чотирьох ключових компонентів: тексту, запитань, лідера, учасників. Першим кроком до сократівського методу є вибір відповідного тексту. Запитання – другий центральний елемент сократівського методу. Саме добре продумані перші запитання стають ініціаторами успішного діалогу, ініціюють постановку наступних цікавих запитань та підводять учасників до створення нових думок щодо тексту та постановки додаткових запитань. Основні та додаткові запитання використовуються не тільки лідером, але й учасниками і, знову – таки, завдяки їм створюються нові думки та ідеї. Третій ключовий компонент сократівського методу – лідер, сократівський послідовник, який бере активну участь у дискусії. Здібний лідер підтримує діалог за допомогою постановки запитань і в такий спосіб залишається на вершині, успішно наслідуючи Сократа. До того ж викладач повинен створювати атмосферу рівноваги між активними студентами, щоб діалог не перейшов у «сутичку», а також стимулювати пасивних студентів до активного його обговорення, творчого мислення. Учасники – четвертий елемент сократівського способу навчання, їм потрібно брати активну участь у дискусії й аналізувати тексти, запропоновані вчителем, бути готовими до дискусії, обміну думками, висловлювання своїх точок зору та запропонування різних ідей. У зв'язку з тим, що сократівський діалог включає багато вмінь, яким можна навчитися в ході проведення діалогу, викладач і студенти в кінці дискусії мають визначати, яким чином можна покращити обговорення наступного разу висунутих кращих ідей та стати відкритими для інших, цим самим удосконалюючи себе. Така співпраця та ставлення до справи позитивно

впливають як на викладача, так і на студентів, основною метою яких є створення власних знань [10].

Сократівська діалогічна евристика в сучасній освіті, як свідчать дослідження сучасних українських учених (Н. Гузій, Л. Крівшенко, М. Лазарєв, В. Лозова, Т. Плохута, О. Попова, І. Проценко, А. Сбруєва, О. Семеног та ін.), творчо модернізується й використовується педагогами для навчання учнів і студентів критичного освоєння та осмислення усних і письмових текстів, активного навчання мовної та мовленнєвої культури через добре проведений діалог за допомогою доброзичливого ставлення до співрозмовника, систематичного формування вмінь ставити запитання та брати активну участь у дискусії. Сучасна евристика навчає бути більш відкритим до товариства, вчитися новому, не соромитися своїх помилок. Головне, що створене доброзичливе середовище стимулює учасників навчального процесу до обговорення нових тем і тим самим – до створення власних нових знань. У вітчизняній педагогічній освіті й науці зроблено помітний акцент на невирішеній довгі роки проблемі – систематичному й науково обґрунтованому навчанню школярів та студентів умінь систематично ставити пізнавально-творчі (евристичні) запитання і мати можливість знаходити на них адекватні відповіді.

Ми вивчаємо, крім інших аспектів дослідження, практику застосування таких запитань для осмислення й освоєння текстів лекцій «прямої дії», коли студенти заздалегідь знайомляться з наданими їм викладачем лекційними текстами з педагогічної дисципліни, а безпосередньо на занятті в евристичному діалозі «згортаються» і «розгортаються» основні теоретичні положення й висновки. Студенти, заглиблюючись, неодноразово вчитуючись у тексти і замислюючись над іншими думками, складають за підтримки викладача власні версії положень, визначень, узагальнень, висновків нового теоретичного матеріалу. Така практика, зокрема впроваджена в Сумському державному педагогічному університеті імені А. С. Макаренка, дійсно сприяє більш глибокому освоєнню теорії, створенню студентами нових для себе знань уже безпосередньо на первинному етапі вивчення нового матеріалу. Після такого нетрадиційного, але дієвого й активного проведення «лекції прямої дії» (термін належить відомому українському професору Б. Коротяєву) викладач ставить студентам евристичні запитання до основних положень вивченої теми, щоб визначити загальний рівень їх освоєння, виявити тих студентів, які були найбільш зацікавленими й допитливими, і тих, хто залишився пасивним. На основі коротких письмових відповідей на одержані запитання у викладача накопичується реальний матеріал для теоретичного й методичного вдосконалення різних компонентів розробленої моделі евристичного навчання – від мотиваційно-цільового до діагностичного, для активізації уваги, емоцій і розуму майбутніх педагогів [4].

Відомий бразильський педагог П. Фрейре, який багато років вивчав теорію і практику навчання у Бразилії і США, підкреслює, що вчитель повинен постійно вдосконалюватися і не соромитися своїх помилок. Педагог із вищеназваними якостями відчуває велике бажання до самовдосконалення. Адже неможливо оцінити знання, якщо людина байдужа, не цікавиться новим. Недопитливий учитель не може бути сократівським учителем. Лише допитливий, зацікавлений учитель, який постійно самовдосконалюється, може називати себе сократівським педагогом [11].

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.

Евристика у сучасних творах трактується як методологічна наука про евристичну діяльність у навчанні і професійній роботі, як спеціальні методи навчання (сократівська бесіда, запитальна діяльність, мозковий штурм тощо) колективного чи індивідуального розв'язання проблем.

З'ясовано, що основою системи Сократа став новий принцип «знання про незнане», тобто ствердження недостатності знань про будь-які поняття, явища й розгортання на цій основі процесу «пізнання незнаного». Дослідники розглядають сократівський евристичний діалог як важливе і незамінне першоджерело, а в подальшому і компонент інноваційного навчання, який поступово перетворюється в пізнавально-творчий, евристичний процес. Евристична технологія багато в чому створювалася саме на базі евристичного діалогу, який допомагає виявленню поля незнаного, залученню до пошуку знань якомога більшої кількості учасників навчального процесу, ствердженню критичного погляду на будь-які здобуті знання. Згідно з теорією американського дослідника-педагога Р. Гласса, діалогічну відкритість сократівської комунікації не слід плутати з постмодерним принципом «всілякості». Адже передумовою сучасної версії сократівського діалогу є селекція матеріалу, строге окреслення тих проблем, які справді неможливо замовчувати. Для цього потрібні два компоненти: діалогічне мислення й діалогічна поведінка тих, хто організовує та ініціює цей діалог.

Зазначимо, що саме поняття діалогічної педагогіки в західному освітньо-філософському дискурсі виходить за межі вузької дисциплінарної ідентичності педагогічної науки і розглядається в контекстах «світового суспільства», «суспільства ризику», «суспільства глобальних мереж». Усі ці моделі постіндустріального суспільства ґрунтуються на припущенні безперервності комунікацій. Діалогічна й евристична наука про освіту тлумачить глобальне навчання і глобальні виховні практики як полілог, у якому інформація трансформується не в нову інформацію, а в життєві смисли, отже, вимагає відповідального ставлення як до селекції її змісту, так і до її впливу на людей, які перебувають водночас в інтеркультурних і педагогічних зв'язках.

Діалог, на думку Сократа, його послідовників і сучасних учених (А. Хуторської, А. Король, С. Курганов, М. Лазарєв, І. Проценко) є

першоосновою творчого мислення учнів і педагога, перетворює монологічний, репродуктивний процес навчання в пізнавально-творчу, діалогічну, конструктивну, креативну, тобто евристичну діяльність. І сьогодні, як ніколи своєчасно сприймається думка Сократа і його послідовників, що тільки завдяки постійним пошукам правильних відповідей на поставлені запитання людина стимулює в собі народження і розвиток творчої думки, а за допомогою евристичного діалогу можна створити глибше розуміння складних ідей, ніж через запам'ятовування інформації. Одна з найважливіших функцій учителя, який використовує сучасну евристику – стимулювання учня ставити запитання протягом всього часу вирішення проблеми. Саме в правильно підібраних запитаннях вже існують попередні знання, які необхідні для вирішення даної задачі. Протягом діалогу відбувається перехід від старих знань до нових, від знаного до незнаного. Даний перехід відображає творчу діяльність учня, яка є невід'ємною складовою евристичного навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ващенко Г. Г. Загальні методи навчання : підручник для педагогів / Г. Ващенко. – К. : Українська Видавнича Спілка, 1997. – 441 с.

2. Каптерев П. Ф. Эвристическая форма обучения в народной школе // Антология педагогической мысли России второй половины XIX – начала XX в. – М., 1990. – С. 221.

3. Коменский Я. А. Великая дидактика / Я. Коменский. – Педагогическое наследие. – М. : Педагогика, 1989. – С. 68–71.

4. Лазарєв М. Педагогічна творчість / М. Лазарєв. – Суми : СумДПУ, 2016. – 294 с.

5. Платон. Собрание сочинений : В 4 т. общ. ред. Лосева А. Ф. и др. ; АН, Ин-т философии / Платон. – М. : Мысль, 1990. – Т. 1. – 860 с.

6. Платон. Собрание сочинений : В 4 т. общ. ред. Лосева А. Ф. и др. ; АН, Ин-т философии / Платон. – М. : Мысль, 1993. – Т. 2. – 528 с.

7. Толстой Л. Н. Педагогические сочинения / Л. Толстой. – М. : Педагогика, 1989. – С. 288–289.

8. Хуторской А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения / А. В. Хуторской. – М. : Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.

9. Burbules N. C. Postmodern Doubt and Philosophy of Education / N. Burbules // Philosophy of Education 1995. Philosophy of Educational Society. Alven Neiman : Urbana, 1996.

10. Ellis J. Socratic seminars : Creating a community of inquiry [Електронний ресурс] / J. Ellis. – Indiana, 2003. – Режим доступу :

http://www.hltmag.co.uk/sep07/mart04.htm.

11. Freire P. Pedagogy of freedom. Ethics, democracy and civil courage / P. Freire, 2004. – 120 p. Український переклад : Фрейре, Пауло. Педагогіка свободи: етика, демократія і громадянська мужність / пер. з англ. О. Дем'янчука. – К. : Вид. Дім «КМ академія», 2004. – 124 с.

REFERENCES

1. Vashchenko, H. H. (1997). *Zahalni metody navchannia [General methods of teaching].* K.: Ukrainska Vydavnycha Spilka.

2. Kapterev, P. F. (1990). Evristicheskaia forma obucheniia v narodnoi shkole [Heuristic form of education in public school]. *Antolohiia pedahohicheskoi mysli Rossii vtoroi*

poloviny XIX – nachala XX v. [Anthology of pedagogical idea of Russia XIX-XX century], p. 221. Moskva.

3. Komenskii, Ya. A. (1989). Velikaia didaktika [The great didactics]. *Pedahohicheskoe nasledie [Pepagogical heritage],* (pp. 68–71). M.: Pedahohika.

4. Lazariev, M. (2016). *Pedahohichna tvorchist [Pedagogical creativity].* Sumy: SumDPU.

5. Platon (1990). *Sobraniie sochinenii v 4 t. [Collected works in 4 vol.]*. Vol. 1. M.: Mysl.

6. Platon (1993). *Sobraniie sochinenii v 4 t. [Collected works in 4 vol.].* Vol. 2. M.: Mysl.

7. Tolstoi, L. N. (1989). *Pedahohicheskiie sochineniia [Pedagogical compositions].* M.: Pedahohika.

8. Khutorskoi, A. V. (2001). *Didakticheskaia evristika. Teoriia i tekhnolohiia kreativnoho obucheniia. [Didactic heuristics. Theory and technology of creative education].* M.: Piter.

9. Burbules, N. C. (1996). Postmodern Doubt and Philosophy of Education. *Philosophy of Education 1995. Philosophy of Educational Society.* Alven Neiman: Urbana.

10. Ellis, J. (2003). Socratic seminars: Creating a community of inquiry. Indiana. Retrieved from: http://www.hltmag.co.uk/sep07/mart04.htm.

11. Freire, P. (2004). *Pedagogy of freedom. Ethics, democracy and civil courage.* К.: Vyd. Dim «KM akademiia».

РЕЗЮМЕ

Нефедченко Оксана. Сократовская диалогическая эвристика и её развитие в зарубежном и отечественном образовании.

В статье осуществлен обзор основных идей и технологий сократовской диалогической эвристики, ее развития и модернизации на протяжении последних веков, особенно в современных условиях, когда на смену традиционной, сугубо передающей, антидиалогичной, образовательной системе приходит образование эвристическое с его приоритетами познавательно-творческой деятельности, мощным диалогическим потенциалом. Анализируются инновационные новообразования построенной на сократовском диалоге эвристической системе образования, в частности, выполнение и диагностика значимых для студентов и учащихся образовательных продуктов, системное формирование умений задавать познавательные вопросы, применение диалога в осмыслении и освоении текстов лекций «прямого действия», в разработке и применении диагностических механизмов для определения качества основных эвристических продуктов. Сократовский диалог в современном его толковании – первооснова творческого мышления тех, кто учится и учит, превращает монологический, репродуктивный процесс обучения в познавательно-творческую, диалогическую, конструктивную, креативную, то есть эвристическую деятельность.

Ключевые слова: *сократовский диалог, эвристика, эвристическое образование, познавательные вопросы, творческое мышление, образовательные продукты.*

SUMMARY

Nefedchenko Oksana. Socratic dialogue heuristics and its development in foreign and native education.

This article provides an overview of the main ideas and technologies of Socratic dialogue heuristics and its development and modernization in the last century, especially in modern conditions. Nowadays, heuristic education with its priority of cognitive and creative activity and strong dialogic potential comes to replace the traditional, purely transmitter, anti-dialogic educational system. New innovative creations built on the Socratic dialogue heuristic education are analyzed, including performance and diagnostics of freely chosen and meaningful for students and pupils educational products, system developing of abilities to

put educational questions, the use of dialogue in understanding and mastering the texts of lectures of "direct action", sections of textbooks, in the development and application of diagnostic mechanisms for determining the quality of basic heuristic products. Socratic dialogue in its modern interpretation is a fundamental principle of creative thinking of students and teachers, turns monological, reproductive educational process into cognitive and creative, dialogic, constructive, creative heuristic activity.

Dialogic education in western education and philosophical discourse goes beyond the teaching of science and is considered in the context of "global society", "risk society", "society global networks". All these models of postindustrial society are based on the assumption of continuity and effectiveness of communications. Dialogic and heuristic Science Education interprets global education and global educational practices as polylogue in which information is often transformed not in new information, but vital meanings, thus requiring responsible attitude both to the selection of its content and its impact on people in teaching and intercultural relations.

Today, more than ever timely the thought of Socrates and his followers is perceived that only through a constant search for the right answers to the questions a person stimulates a birth and development of creative thinking, and using heuristic dialogue we can create a deeper understanding of complex ideas than memorizing information. One of the most important functions of a teacher who uses advanced heuristics is encouraging the student to ask questions all the time of solution. In the correctly selected questions prior knowledge is already existed which is needed to solve this problem. However, only inquisitive, interested teacher who constantly improves himself can be named Socratic teacher. Such pedagogue during the dialogue provides a transition from old to new knowledge, from the famous to the unknown. This transition reflects the student's creative work, which is an integral part of teaching heuristic.

Key words: *Socratic dialogue, heuristics, heuristic education, cognitive questions, creative thinking, educational products.*

УДК 371.26: 371.1:373.3

Світлана Парфілова
ORCID ID 0000-0002-9582-4306
Інна Думенко
ORCID ID 0000-0003-0633-3300
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка
DOI 10.24139/2312-5993/2017.05/145-156

ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ В КОНТРОЛЬНО-ОЦІНЮВАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Стаття присвячена аналізу педагогічного оцінювання й стеми навчання та системи навчання з використанням інтерактивних технологій у контексті контрольно-оцінювальної діяльності. У дослідженні застосовано методи теоретичного аналізу, порівняння й узагальнення джерел. Проведена дослідна робота засвідчила, що інтерактивне навчання змінює завдання оцінювальної діяльності вчителя, розширює можливості самооцінки молодших школярів і, як наслідок, відбувається їх просування у знаннєвому просторі та розвиток емоційно-ціннісних орієнтацій.

Ключові слова: *молодші школярі, контрольно-оцінювальна діяльність, самооцінка, рефлексія, навчальні досягнення, якість знань, навчальна мотивація, традиційна система навчання, інтерактивні технології.*