

Людмила Сірик

СОКРАТИВСЬКИЙ МЕТОД ТА ЙОГО МОДЕРНІЗАЦІЯ В ЕВРИСТИЧНІЙ ОСВІТІ США

У статті розглядаються погляди американських педагогів на сучасні підходи до евристичного навчання як інноваційної технології освіти. З'ясовуються особливості сократівського методу в евристичному навчанні. Аналізується практичне використання даного методу в освітніх закладах США.

Ключові слова: евристичне навчання, інноваційні технології, сократівський метод, сократівський учитель.

Сучасні вимоги у сфері освіти потребують принципово нових підходів до питань організації та вдосконалення навчально-виховного процесу. Як наслідок розробка альтернативних систем навчання, авторських методик вимагають від учителя вміння працювати у творчому режимі, постійно вдосконалювати свою професійну компетентність, опановувати специфічні форми й методи будь-якого навчального курсу, орієнтуючись на розвиток творчих сил в учнів та студентів, на їхню самореалізацію.

Виявлені недоліки традиційної освіти з її передавальною системою знань, яка неспроможна забезпечити творчий розвиток і самореалізацію особистості. Яким чином вирішує цю проблему евристичне навчання з його титульною складовою – самостійною пізнавально-творчою роботою суб'єктів освіти?

Евристичне навчання як інноваційна технологія, відмінна від проблемного та розвивального навчання, тому що базується не на обов'язкових завданнях, що переважно йдуть від викладача з зовнішнім стимулюванням активності, а на власному варіативному цілепокладанні, визначенні завдань і створенні у зв'язку з цим власного освітнього продукту.

Евристичне навчання є достатньо новим і ще недостатньо дослідженим феноменом інноваційної освіти. Тому вивчення основ евристичного навчання, сократівського методу, який став першоджерелом цієї технології, являє безперечний науковий інтерес для дослідників багатьох країн, для підвищення ефективності шкільної та вузівської освіти.

У вищих навчальних закладах Сполучених Штатів викладачі постійно шукають нові творчі методи щодо навчання студентів. Одним із таких методів є сократівський. Застосування цього методу суттєво поліпшує навчання студентів [10, с. 25].

Організована Сократом діяльність завжди приводить до створення нових пізнавальних продуктів: осмислення незнання, виявлення протиріч, формулювання проблем, конструювання дефініцій. Головне те, що сократівський метод розвиває логічне мислення, особливо здатність до міркувань та висновків. Така діяльність є продуктивною та евристичною по своїй суті.

Науковими дослідженнями сократівського методу займаються вітчизняні та зарубіжні вчені. Так, А. Хуторський відзначає, що сократівський метод полягає, насамперед, у виявленні поля незнаного. Американський дослідник Д. Кеннет (J. Kenneth) розкриває фундаментальну мету методу Сократа, яка полягає в тому, що постійне самовдосконалення є сутнісним для кожної людини, і воно повинно відбуватися лише через освоєння необхідних знань. Американський теоретик Н. Барбаліс (N. Burbules) розкриває макро- і мікроперспективи діалогічної педагогіки. Дослідники зі Сполучених Штатів Параскевас (Paraskevas) та Вікенс (Wickens) виявили, що у сократівському методі, який застосовується у вузах США, навідні запитання використовуються з метою підготовки студентів до того, щоб не просто засвоїти готові знання, але й активно осмислювати їх, збагачувати новим свій навчальний досвід.

Американський науковець Б. Фуллер (Buckminster Fuller) виявляє роль сократівського вчителя в освітніх закладах США. За визначеннями цього дослідника – це повинен бути педагог, який весь час навчається новому, постійно розуміє свою необізнаність, виявляє свої помилки.

З'ясовано головне достоїнство сократівського методу: спрямованість його на встановлення незнайомого, саме того поля, яке нам невідоме і яким варто оволодіти. Наскільки повно ми виявимо незнання, настільки успішно можемо побудувати нові знання. Однак сучасна література ще недостатньо виявила переваги та недоліки сократівського методу, побудованому на складних діалогових відносинах суб'єктів навчання.

Мета статті – виявити можливості сократівського методу для сучасного навчання на основі осмислення, модернізації його та застосування в сучасній американській педагогіці.

Філософи різних часів постійно зверталися до природи людини, змісту її життя, смерті й безсмертя. Проблема людини, її самореалізації, розвитку, самовдосконалення посідає чільне місце у філософії різних епох. Століттями людину цікавлять питання її внутрішнього світу – здібностей, можливостей, розвитку розуму та почуттів.

Сократівський період античної філософії вперше здійснив антропологічний поворот у визначенні сутності людини. Сократ (469–399 до н. е.) вважав, що кожна людина може мати власну думку, але це не тотожно «істинам, які в кожного свої». Основна істина для всіх є одна – пізнати самого себе. А це означає відшукати зміст поняття моральних якостей, спільних для всіх людей. Упевненість в існуванні об'єктивної

істини означає, що є об'єктивні моральні норми, що відмінність між добром і злом не відносна, а абсолютна. Мотиви й мета, за Сократом, принципово відрізняються від тілесних бажань. «Не брати, а віддавати» – ось напрям моральної поведінки людини, здатної врівноважити свій егоїзм. Духовна людина прагне служити людям навіть до самозречення. Не випадково сам Сократ залишився у віках як людина, яка ціною власного життя відстояла свої ідеали, дала приклад досягнення сенсу й служіння йому. Навіть сенс його смерті став доказом і втіленням сенсу його життя [4, с. 736].

У своїх бесідах Сократ визнає унікальність кожної людини та істинність кожної думки: «Мірою існуючого чи неіснуючого є кожен із нас. І саме тут тисячу разів відрізняється один від одного, тому що для одного існує і здається одне, а для другого – інше... Нічия думка не є хибною...» [2, с. 223].

Сократ шукає знання, які заховані в самій людині, а точніше в його безсмертній душі. Пізнання по Сократу – це пригадування, організоване особливим чином, а це означає, що в людині потенційно вміщено все, що вона хоче пізнати. Процес освіти в даному розумінні є перевід знань людини із прихованого стану в явний. Основою системи Сократа є принцип «знаючого незнання», тобто визнання недостатності знань про будь-яке, навіть найпростіше поняття та розгортання на цій основі процесу пізнання-пригадування. «Я знаю, що нічого не знаю» – початкова евристична формула Сократа. Слідом за нею відбувається уточнення того, що саме він не знає, тобто «опредмечування» незнання, виділення та фіксація об'єкта незнання із подальшим його освоєнням – дидактичний процес, протилежний за своєю сутністю розповсюдженому «вивченню відомих знань» [2, с. 596].

За Сократом, у будь-якій людині «живуть правильні думки про те, чого вона не знає». І якщо її «часто по-різному запитувати», то ці думки починають «рухатися» неначе «сновидіння». Існують способи «задавання запитань» за Сократом, які змушують «рухатися» приховані в людині знання.

А. Хуторський зазначає, що метод Сократа базується на наступних методологічних позиціях. По-перше, учитель і учень у своєму діалозі знаходять погодження у загальному предметі обговорення. По-друге, співрозмовники відшуковують серед різних випадків те загальне, що є визначальним, тобто приходять до визначення понять. По-третє, в ході діалогу застосовується внутрішній критерій істинності думки, яка виникає, тобто відбувається перевірка: чи узгоджується думка, яка з'явилася, з витікаючими із неї наслідками, чи ні; в результаті дослідження речей, тобто пізнання та навчання, відбувається з опорою на самі речі, а не на їх зовнішнє відображення [1, с. 19].

Американський теоретик і популяризатор Н. Барбаліс (N. Burbules) [5, с. 110] розглядає освітній діалог з позицій філософії гри, точніше, з її

версії, витриманої у дусі символічного інтеракціонізму. Барбаліс розкриває макро- і мікроперспективи діалогічної педагогіки. Існують всі підстави, щоб назвати цей проект Барбаліса є інноваційним. Адже він констатує той факт, що суспільства пізнього модерну є антидіалогічними, школа ж як аналог такого суспільства є також антидіалогічною. На мікрорівні аналізу Барбаліс, з одного боку, пропонує формальний аналіз репрезентацій діалогічного у дидактичних і виховних практиках, а з іншого боку – вважає такі конструкти умовними, взаємодоповнювальними, отже, комунікативно відкритими. Так, основними ідеально-типовими конструктами такого діалогу є діалог як бесіда, діалог як дослідження, діалог як дебати та діалог як інструктаж [5, с. 111].

Різновидом сучасної діалогічної педагогіки можна вважати спроби відродження сократичного діалогу в освітніх практиках. Це набуває поширення у системах європейської освіти, а також в США [13, с. 22]. Впровадження сократичного діалогу до сучасних освітніх і виховних практик зумовлено, з одного боку, прагненням пробудження самостійного творчого мислення у вихованців чи учнів, а, з іншого, – свідомим провокуванням громадськості, внаслідок 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 конститується і самоутверджується через сократичний діалог.

Діалогічне мислення і діалогічна поведінка постають суттєвими моментами інформаційного суспільства, яке є комунікативним, суспільством глобальних мереж. Беручи до уваги цю тенденцію постмодерну, діалогічна педагогіка поширює свої обрії і проблемне поле. Так, у середині ХХ століття вона була орієнтована здебільшого на розкриття фундаментального зв'язку між вихователем і вихованцем, дорослим і дитиною, на створення теорії «педагогічного зв'язку» [13, с. 23]. Це було важливим моментом для гуманізації педагогічних відносин. А наприкінці ХХ ст. ця мікрооптика бачення виховних і дидактичних ситуацій доповнюється макрооптикою. Діалогічна педагогіка стає однією з основ «глобального навчання», яке концептуалізується як «освіта в світовому суспільстві» [16, с. 23].

В американському освітньо-філософському дискурсі існує поняття «діалогічна педагогіка». Ця педагогіка тлумачить глобальне навчання (global learning) і глобальні виховні практики як полілог, в якому інформація трансформується в життєві сенси, отже, вимагає відповідального ставлення як до селекції її змісту, так і до її впливу на людей, які перебувають водночас у інтеркультурних і педагогічних зв'язках.

Отже, сучасна діалогічна педагогіка, яка бере свій початок у сократівському діалозі, сприяє формуванню життєвої позиції індивіда, яка відповідає реаліям і потребам інформаційного суспільства, яке змушує

людину виявляти і примножувати свої комунікативні здібності, бути відкритою і толерантною. Саме ця педагогіка здатна забезпечити здійснення стратегії безперервного навчання, вижити у складних ситуаціях, коли навіть освіта стає ризиком.

Американський дослідник Д. Кеннет (J. Kenneth) вивчаючи та досліджуючи вчення Сократа виявив, що великий філософ шукав у характері кожної людини певні переваги, певну майстерність та вміння мислити по-особливому. Сократ вірив в те, що постійне самовдосконалення є сутнісним для кожної людини. Він вважав, що самовдосконалення повинно відбуватися лише через освоєння необхідних знань. Це фундаментальна мета методу Сократа. Великий вчитель та філософ бачив, що ефективність такого методу дуже висока, тому що учні ставали більш сприйнятливими в процесі набуття певних знань та поглибленого їх осмислення [6].

В чому ж полягає сутність сократівського методу, як способу освоєння нових знань?

Сократівський метод широко застосовується на сучасному етапі в освіті США. Так, наприклад, при навчанні студентів, зокрема, у юридичних вузах, застосовується метод діалогу, коли студенти вчать задавати співбесіднику навідні запитання та давати правильні відповіді на них [14, с. 71].

У Гарвардському медичному коледжі сократівський метод використовується таким чином, щоб студенти бачили і відчували недостатність знань в тій чи іншій сфері і таким чином намагалися покращити свої знання, збагативши їх [7, с. 64].

Як стверджують американські дослідники Параскева (Paraskevas) та Вікенс (Wickens), навідні запитання використовуються з метою підготувати студентів до того, щоб не просто засвоїти готові знання, але й активно осмислювати їх, збагачувати новим свій навчальний досвід.

Даний метод застосовується для того, щоб навчити студентів критично оцінювати свої знання і таким чином покращити та вдосконалити свої набуті навички. Отже, на думку американських дослідників, мета сократівського методу полягає в тому, щоб студенти набували нові знання через метод задавання запитань та пошуку правильних відповідей на них [12, с. 6].

Американський науковець-дидакт Д. Оверхолсер (J. Overholser) стверджує, що сократичні методи мають три початкові компоненти: систематичне опитування, індуктивне мислення та загальні визначення [11, с. 19]. Систематичне впровадження діалогу досягає того, що учасники вирішують комплексні завдання за допомогою індуктивного мислення і приходять до загального визначення за допомогою дедуктивних операцій [15, с. 16].

Сократівський метод в сучасній американській освіті допомагає розвитку критичним мисленнєвим умінням студентів, нарощуванням

власних знань викладача. Після проведення лекцій з використанням діалогу викладач за допомогою евристичних запитань одержує можливість визначити тих студентів, які є найзацікавленішими [15, с. 22].

Сократівський метод допомагає всім студентам, особливо тим, які песимістичні та неактивні – зрозуміти матеріал тим шляхом, який є значущим для них. Цей метод допомагає провести опитування всіх учасників навчального процесу [9].

Велика перевага сократівського методу і в тому, що в процесі діалогу викладач бачить, наскільки творчо мислять студенти і якої складності завдання можна їм надати. Він також може виявити, скільки ще йому самому потрібно знайти інформації, щоб матеріал був ще цікавішим. Отже і сам викладач повинен постійно самовдосконалюватися.

Яким же повинен бути сократівський учитель (викладач), на думку американських вчених? Б. Фуллер (Buckminster Fuller), американський дослідник, зазначає, що це повинен бути педагог, який постійно навчається новому і виявляє свої помилки. Навіть якщо робота над власними помилками спричиняє труднощі, вчитель повинен розуміти, що робота з кожною помилкою – це відкриття для себе все нових знань [4, с. 108].

Сократівський учитель знаходиться постійно в контакті зі своєю необізнаністю. Сократ у свій час говорив, що єдина річ, яку він знав була та, що він не знав нічого. Оскільки сократівський учитель знає, що його необізнаність стосується кожної галузі життя, особливо життя учнів, тому йому постійно потрібно долати своє незнання, свою неосвіченість, замінюючи їх все більш твердими й перевіреними знаннями. І цей процес постійного заповнення незнання знаннями викликає у студентів незмінну повагу до педагога, бажання наслідувати йому. Б. Фуллер (Buckminster Fuller) стверджує, що сократівський учитель знає, що його неосвіченість стосується розуміння навіть найпростіших фактів; він відчуває глибокий страх у подиві, які глибини неуцтва знаходяться в його думках, що мають відношення до більш складних предметів. Сократівський учитель завжди шукає можливості рости разом зі своїми студентами [4, с. 108.]. Такий педагог відчуває велике бажання до самовдосконалення. Адже неможливо оцінити знання, якщо людина байдужа, незацікавлена в новому. Недопитливий учитель не може бути сократівським учителем. Лише вчитель, який є дуже допитливим, зацікавленим і постійно самовдосконалюється, може називати себе сократівським [8].

Дослідження вітчизняних та американських джерел виявило, що сократівський метод є важливим і незамінним компонентом евристичного навчання. Евристична технологія багато в чому створювалось на базі евристичного діалогу, який допомагає виявленню поля незнаного, залученню до пошуку знань якомога більше учасників навчального процесу, ствердженню критичного погляду на будь-які здобуті знання.

Сократівська педагогіка притягує цікаві та активні ідеї, створює ясність поставленої мети. В ідеалі, сократівська практика не є лише

процесом, який використовується викладачами, щоб заохотити студентів, але й плідний напрям мислення, який надихає на створення нового.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Платон // Собр. соч. : в 4 т. Т. 1. – М., 1990. – С. 595–596.
2. Хуторской А. В. Дидактическая евристика : теория и технология креативного обучения. – М. : Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.
3. Філософія : підруч. для вищої шк. / за заг. ред. В. Г. Кременя, М. І. Горлача. – Вид. третє, переробл. та доповн. – Х. : Прапор, 2004. – 736 с.
4. Buckminster Fuller, Synergetics 108.02. <http://www.bfi.org/node/107> .
5. Burbules N. Postmodern Doubt and Philosophy of Education // Philosophy of Education 1995. http://ed.uiuc.edu/EPS/PES-Yearbook/95_docs/burbules.htm.
6. Copyright 2008–2009 Kenneth J. The Socratic Temperament Maxwell Jr. All Rights Reserved. http://www.socraticmethod.net/the_socratic_temperament.htm.
7. David R. Garvin, «Making the Case: Professional Education for the World of Practice», Harvard Magazine 106, no. 1 (September–October 2003): 64. <http://harvardmagazine.com/2003/09/making-the-case-html>.
8. Document created: 1 June 07 Air & Space Power Journal – Summer 2007, Leadership by the Socratic Method. <http://www.au.af.mil>.
9. Garlikov, R. (n.d.). The Socratic method: Teaching by asking instead of by telling. Retrieved, August 13, 2006, from http://www.garlikov.com/Soc_Meth.html.
10. Informal Logic Vol. (2003) Teaching Supplement 8, p. 7–25. <http://prs.heacademy.ac.uk/view.html/PrsDiscourseArticles/180>.
11. Overholser J. (1992). Socrates in the classroom. College Teaching, 40(1), 14–19. <http://www.sandiego.edu/cee/programs/preceptors/programinfo.php>.
12. Paraskevas & Wickens, 2003, p. 6., Andragogy and the Socratic method: The adult learner perspective. Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education <http://www.heacademy.ac.uk>.
13. Raupach-Strey G. Sokratische Didaktik. – Muenster-London, 2002. http://www.filosof.com.ua/Jornel/M_70/Tryniak.pdf.
14. Scott Turow, One L: The Turbulent True Story of a First Year at Harvard Law School (New York: Time Warner Books, 1997), 71. <http://www.answers.com/topic/scott-turow>.
15. Seiple, G. (1985). The Socratic method of inquiry. Dialogue, 28, 16–22. (Albany: SUNY Press. Seiple, G. (1985). The socratic method of inquiry. Dialogue, 28, 16–22.) <http://www.tedi.uq.edu.au/Teaching/toolbox/glossary.html>.
16. Seitz K. Bildung in der Weltgesellschaft. – Frankfurt a. M., 2002, 22–23. http://www.filosof.com.ua/Jornel/M_70/Tryniak.pdf.