

ПОРІВНЯЛЬНА ПЕДАГОГІКА

УДК 378.147.091.33:[37:001](1-87+477):001.891

DOI: 10:25128/2415-3605.17.3.3

ЛИНА КРИВШЕНКО

linusja2012@ukr.net

аспірантка,

Сумська спеціалізована школа І–ІІІ ступенів № 25

м. Суми, вул. Декабристів, 80

ДОСЛІДЖЕННЯ ЕВРИСТИЧНОГО НАВЧАЛЬНОГО ДІАЛОГУ В ЗАРУБІЖНІЙ І ВІТЧИЗНЯНІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ

Розглянуто окремі зарубіжні й вітчизняні науково-теоретичні ідеї щодо сутності та особливостей навчального діалогу як засобу модернізації освітніх процесів у підготовці вчителя до діалогової взаємодії з учнями на уроці. Зосереджено увагу на евристичному (сократівському) діалозі як першоджерелі і компоненті інноваційної освіти, а також пізнавально-творчої, евристичної діяльності суб'єктів навчання. Діалог розглянемо як надважливий спосіб постійного професійного вдосконалення і самовдосконалення діючого та майбутнього педагога. Визначено умови, за яких діалог стає гуманістичним, рівноправним, продуктивним. Виокремлено запитальну діяльність школяра як невід'ємну складову евристичного навчального діалогу. Важливий акцент зроблено на тому, що розвиток особистості передбачає становлення умінь вступати в діалог, насамперед, шляхом запитування. Представлено окремі методичні поради фахівців щодо особливостей організації і проведення евристичного навчального діалогу в початковій школі.

Ключові слова: діалог, сократівський діалог, евристичний навчальний діалог, запитальна діяльність, евристична діяльність, самовдосконалення.

ЛИНА КРИВШЕНКО

linusja2012@ukr.net

аспірантка,

Сумская специализированная школа I–III ступеней № 25

г. Сумы, ул. Декабристов, 80

ИССЛЕДОВАНИЯ ЭВРЕСТИЧЕСКОГО УЧЕБНОГО ДИАЛОГА В ЗАРУБЕЖНОЙ И ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ

Рассмотрены отдельные зарубежные и отечественные научно-теоретические идеи относительно особенностей учебного диалога как средства модернизации образовательных процессов в подготовке учителя к учебному диалоговому взаимодействию на уроке. Сосредоточено внимание на эвристическом (сократовском) диалоге как первоисточнике и компоненте инновационного образования, а также познавательно-творческой, эвристической деятельности субъектов учебы. Диалог рассмотрен как сверхважный способ постоянного профессионального совершенствования и самосовершенствования действующего и будущего педагога. Определены условия, при которых диалог становится гуманистическим, равноправным, продуктивным. Выделено вопросительную деятельность школьника как неотъемлемую составляющую эвристического учебного диалога. Важный акцент сделан на том, что развитие личности предусматривает становление умений вступать в диалог, прежде всего, путем вопрошания. Представлены отдельные методические советы специалистов относительно организации и проведения эвристического учебного диалога в начальной школе.

Ключевые слова: диалог, сократовский диалог, эвристический учебный диалог, вопросительная деятельность, эвристическая деятельность, самосовершенствование.

THE INVESTIGATION OF TEACHING DIALOGUES IN FOREIGN AND NATIVE PEDAGOGICAL SCIENCE

The article deals with foreign and native scientific theoretical and individual methodological principles of using the dialogue as a means to modernize educational processes in preparing teachers for teaching dialogue interaction at a class. Dialogue interaction can be realized in the paradigm of personally oriented education, which confirms the idea of partnership, cooperation, attention to the growth of the personality of the teacher and student, student and teacher, their creative self-realization, namely, in heuristic learning, based on a heuristic (Socratic) dialogue. The expediency of the educational dialogue lies in its subject-subjective and heuristic entity with increased amount of independent search, reconstructive, constructive and heuristic learner's activity. The focus is on the Socratic Dialogue as the primary source and component of innovative education as well as cognitive, creative, heuristic learner's activities. The dialogue is considered to be a powerful way of the current and future teachers' continuous professional self-improvement. The conditions under which the dialogue becomes humanistic, equal, productive means of study have been determined. The students' activity of posing questions is singled out as an integral part of the heuristic educational dialogue. An important emphasis is placed on the fact that personal development implies the ability to get engaged in dialogues, primarily through inquiry. A modern teacher of elementary school in the conditions of the New Ukrainian School must be capable to organize heuristic educational dialogue, have the skills to apply it in the educational process as a means of attitude to the culture of the individual and the culture of society. According to this, the dialogue requires careful teacher's preparation, which has a theoretical and practical basis for its application. Therefore, the article presents separate methodological advice of experts on the peculiarities of organizing and conducting a heuristic educational dialogue in elementary school. The sequence of teacher training for dialogue is outlined, in addition, the most common and most appropriate methods of creating heuristic situations in primary schools are described in order to develop the cognitive interests of children and to encourage them to raise questions. The ways to motivate younger students to the activity of posing questions by means of introducing games and competition, giving preference in the inquiry are stipulated. Schoolchildren perform cognitive actions from algorithmic to creative.

Keywords: *dialogue, Socratic dialogue, heuristic educational dialogue, activity of posing questions, heuristic activity, self-perfection.*

Концепція Нової української школи, зміни, що нині відбуваються в суспільстві, потребують від сучасного педагога використання інноваційних моделей, технологій, форм і методів навчання, що ґрунтуються на співпраці між викладачем і студентом, учителем і учнем, суб'єкт-суб'єктній діалоговій взаємодії та активізують їх творчо-пізнавальну діяльність. Вітчизняна й зарубіжна педагогіка наголошує на доцільності застосування діалогу в навчанні, висвітлюючи певні особливості його застосування. Однак до сьогодні традиційна освіта залишається переважно монологічною, стверджуючи авторитарний характер освітнього процесу. В зв'язку з цим проблема організації навчання на засадах діалогу є дуже актуальною.

Дослідження вітчизняних і зарубіжних науковців переконливо доводять необхідність перетворення навчального процесу в діалог і розкривають сутність діалогічного типу навчання (А. Алексюк, Л. Бурман, І. Глазкова, Л. Вовк, М. Барбаліс, Т. Довженко, М. Євтух, С. Золотухіна, О. Кондратюк, Л. Кондрашова, А. Король, М. Лазарев, В. Лозова, В. Морозов, О. Савченко П. Фрейре, А. Хуторської та ін.). Окрім цього, умови й вимоги щодо успішної організації діалогової взаємодії, експериментально перевірені технології й моделі організації підготовки майбутніх фахівців, зокрема майбутніх і діючих учителів, на засадах рівноправного діалогу висвітлено у працях О. Адаменка, В. Вихруща, В. Гриньової, В. Євдокимова, Л. Зеленської, С. Золотухіної, О. Іонової, М. Лазарева, В. Лозові, Н. Побірченко, Т. Плохути, І. Проценко та інших сучасних науковців У наукових роботах О. Волошенко, Н. Дудніченко, В. Загвизинського, І. Зязюна, Н. Максименко, Л. Мільто, С. Сисоевої розкриваються концептуальні положення професійної підготовки майбутнього вчителя до творчої діяльності. Аналіз професійної підготовки майбутніх учителів у контексті особистісно зорієнтованої освіти представлено в дослідженнях І. Беха, О. Гохберг, Л. Карташової, В. Луценко й ін. Проблемам

комунікативної взаємодії вчителя й учнів, підготовки майбутнього вчителя до комунікативної професійної діяльності присвячені наукові праці М. Васильєвої, М. Демидової, В. Каліш, І. Комарової, О. Кузьменко, В. Полторацької й ін. Однак наявні лише окремі дослідження (А. Король, К. Лазарева, М. Кондратюк) щодо підготовки вчителя початкової школи до систематичного використання навчального діалогу в освітній діяльності.

Мета статті – здійснити теоретичний аналіз сутності й особливостей застосування евристичного навчального діалогу в зарубіжній і вітчизняній педагогічній науці та висвітлити окремі особливості його використання.

На нашу думку, сучасний учитель початкових класів в умовах Нової української школи має бути здатним до проведення евристичного навчального діалогу, першоджерелом якого стала сократична бесіда.

Проведення евристичного навчального діалогу потребує від учителя не тільки ретельної теоретичної та практичної підготовки, а й постійного самовдосконалення, розвитку особистої допитливості та позбавлення сорому від своїх помилок. На цьому зосереджували увагу й основоположник евристичної бесіди Сократ, і його послідовники різних епох, серед яких М. Барбаліс, В. Біблер, Р. Гарліков, М. Лазарев, О. Савченко, П. Фрейре та ін.

Діяльність, що організовувалася Сократом, орієнтувала учнів не на одержання відповідей (знань), а на вишукування й аналіз запитань (незнаного) і завжди приводила їх до створення освітніх продуктів. Такий дидактичний процес за своєю сутністю протилежний розповсюдженому до сьогодні «вивченню відомих знань», що визнано його дослідниками [7, с. 216].

У модернізацію освітніх процесів важливий внесок зробив П. Фрейре. Його ідеї «постають інноваційним синтезом екзистенціалізму, феноменології, гегелівської діалектики та історичного матеріалізму» [1, с. 93]. У науковій роботі «Педагогіка пригноблених» він висвітлює дві освітні концепції: «накопичувальну» та «проблематизуючу». Вчений вважає, що в «накопичувальній» моделі освіти учень – не творець знань. Знання є «власністю педагога», яку він «вкладає у формі повідомлення в учнів», а останні «терпеливо його приймають, запам'ятовують і відтворюють» [16, с. 54]. Такий підхід унеможливує розвиток творчого потенціалу і вчителя, і учня, перетворює їх на споживачів, трансляторів і зберігачів уже «готових» істин [2, с. 285].

В основу «проблематизуючої» освіти покладено діалогову взаємодію вчителя й учнів, співробітництво у колективному пошуку і відкритті істини [16, с. 61]. Сутність цієї освіти за П. Фрейре полягає у колективному створенні суб'єктами навчання умов для спільного пошуку, відкриття і народження нових знань, що, вимагає від учителя постійного вдосконалення, не соромитися своїх помилок, бути переконаним, що є певні речі, які вчитель знає, а є й такі, яких не знає, однак може багато дізнатися. Щоб навчати, учитель повинен стати допитливим. У процесі діалогу тільки допитливий педагог здатний розвивати природну допитливість школяра. «Украй важливим для допитливості є стимулювання запитальної активності і критичного осмислення запитань... І для вчителя, і для учня важливо визнати і прийняти свою епістемологічну допитливість [17, с. 46]. «Допитливість – це те, що примушує вчителя ставити запитання, пізнавати, діяти, знову запитувати, визнавати свою необізнаність і незавершеність...Лише допитливий і зацікавлений учитель може стати сократівським педагогом» [7, с. 224].

Впровадження філософсько-педагогічних ідей П. Фрейре у систему вітчизняної освіти сприятиме переосмисленню перспектив перебудови сучасних освітніх процесів на засадах соціального партнерства, гуманістичного, особистісно зорієнтованого й компетентнісного підходів, що є необхідними для успішної самореалізації майбутніх учителів у період здобуття фахових умінь і в подальшій професійній діяльності та провадженні активного громадського життя.

Н. Барбаліс, досліджуючи сучасні педагогічні віяння в американській школі, розглядає діалог як ключовий фактор навчання, що завдяки продуктивній співпраці суб'єктів навчання трансформує їх учіння з монологічно-відтворювального процесу у пізнавально-творчу, тобто евристичну діяльність. Щоб бути продуктивним і успішним, справжній діалог має будуватися на засадах взаєморозуміння, поваги і довіри між співрозмовниками, вимагаючи від них толерантності, відкритості, терпіння, самообмеження, здатності слухати і давати слово співрозмовнику [18 с. 39–40].

Викликає особливий педагогічний інтерес обстоювання Н. Барбалісом діалогу, започаткованого Сократом, у контексті метафори гри, використовуючи креативні можливості якої, дослідник робить акцент саме на процесі, а не на результаті. Враховуючи це, він детально аналізує найважливіші риси гри – наявність правил і набору ходів, що дає можливість зрозуміти, коли комунікація може бути діалогом і коли вона не є діалогом. Для розвитку і тривалості гри, гравці повинні дотримуватися правил [12, с. 50]. Основними ідеальними й характерними складовими діалогу з позицій метафори гри дослідник виокремлює наступні: діалог як бесіда, діалог як дослідження, діалог як дебати, діалог як інструктаж. Розрізняються ці діалоги наборами певних типів запитань, що можуть бути поставлені під час навчального діалогу суб'єктами навчання. Крім цього, «діалог, розпочатий в одному стилі, може бути продовжений в іншому, або взагалі перестати бути діалогом і перетворитися на щось інше» [15, с. 215].

Таким чином, Н. Барбаліс обстоює діалог як провідний чинник навчання, що перетворює його монологічний процес в інноваційну евристичну діяльність. Пропозиції вченого розглядати діалог через метафору гри цілком можуть бути спроектовані в практику діалогового навчання Нової початкової школи у нашій країні.

Різновидом сучасного діалогового навчання можна вважати спроби відродження евристичного (сократського) діалогу в освітніх практиках. Це набуває поширення у системах американської та європейської освіти, насамперед у США та Німеччині. Впровадження такого діалогу в сучасну освіту зумовлено як прагненням пробудження самостійного творчого мислення в учнів чи студентів, так і свідомим провокуванням громадськості з метою надання імпульсів для зняття «закритих тем», усунення заборон на обговорення певних проблем. Як зазначає М. Триняк, «саме через такий діалог населення перетворюється з мовчазних мас на громадянське суспільство, яке констатується і самоутверджується через сократичний діалог». Сучасний сократичний діалог у його макровимірі є нелінійним, здатним подолати одноколіjne мислення [15, с. 213–214].

Американський науковець Р. Гарліков говорить, що сократівський (діалоговий) метод допомагає песимістично налаштованим та неактивним студентам опанувати матеріалом більш оптимальним для них шляхом. Цей метод дає можливість провести опитування всіх учасників навчального процесу. Під час діалогу педагог бачить, наскільки творчо мислять студенти і якої складності завдання їм варто давати, може виявити, скільки потрібно нової інформації, щоб матеріал був цікавішим. Тому педагог повинен постійно самовдосконалюватися професійно [19].

Н. Сілаї, стверджує, що вчитель, який наважується на використання в навчальній практиці сократівського методу, зростає не тільки інтелектуально, але й набагато збільшує свої можливості в сфері культури, тому що, наслідуючи Сократа, він повинен бути «провідником» у веденні діалогу та дуже культурною особистістю [20].

Отже, сократівський метод (діалог) є незамінним першоджерелом і компонентом інноваційного навчання, що перетворюється в пізнавально-творчий, евристичний процес.

Наприклад, згідно із засадами «школи діалогу культур» діалогічне спілкування, обстоюється як діалог «різних епох», невимушене спілкування вчителя й учнів, де останні взаємодіючи висловлюють своє бачення світу й себе в ньому, а при зіткненні протилежних точок зору, спільних поглядів і думок покладаються на внутрішній діалог. Саме в цих різновидах діалогу здійснюється творча самореалізація особистості [4]. Суть діяльності учнів на уроці під час діалогу з культурою і міжкультурного діалогу криється у творенні оригінальних авторських творів. Тому, у школі I ступеня предметом навчання є навчальний діалог, де кожна навчальна дія через постановку учнями запитань піддається сумніву [9, с. 239].

Щоб для школяра навчання було ефективним, він повинен стати дивовижним сам для себе, вражатися природою, дивуватися «словом, числом» і, головне, власним образом як особистості, котра здобуває знання. Саме із запитальних вузликів подиву випливають різні теми, які в подальшому вивчатимуться на різних предметах, різними науками. Тому формування вмінь вільного діалогу (культури сумніву) у тісному зв'язку з діалогом за правилами (культурою спілкування) відбувається у процесі здобуття знань. Ці дві форми діалогу є основними й визначальними «програмно-технологічними ланками» навчально-виховного процесу в початковій «школі діалогу культур».

Ми погоджуємося з думкою Н. Дикої, що сучасні ідеї співробітництва ґрунтуються на створенні комунікативного середовища у процесі пізнавально-творчої діяльності шляхом ведення діалогу і дружньої дискусії на підвалинах інтерактивного навчання [4, с. 44].

Л. Павлова вважає що, інтерактивна взаємодія – це суб'єкт-суб'єктне комунікативне поле, організоване в освітньому просторі школи, що стимулює потреби його учасників (і дітей, і педагогів) до самоактуалізації та самореалізації здібностей і можливостей і здійснюється в режимі діалогу [11].

На думку Т. Розумної, в інтерактивному навчанні діалог виконує інтелектуальну, емоційну та соціальну функції. Для навчального інтерактивного діалогу головними є інтелектуальна та емоційна функції. Інтелектуальна функція передбачає розумовий розвиток учнів. Емоційна функція полягає в тому, що під час зазначеного діалогу набувають розвитку емоції комунікативні (бажання спілкуватися, ставити запитання, ділитися думками тощо), гностичні (прагнення зрозуміти, почуття подиву, радість відкриття істини, насолода від пізнання нового), флористичні (бажання досягти успіху, почуття гордості) і праксичні емоції (захопленість роботою) [13, с. 284].

Наявний у наш час вітчизняний і зарубіжний досвід застосування інтерактивного навчання у ВНЗ переконує, що воно забезпечує вимоги й умови оптимізації навчально-виховного процесу. Так, О. Пометун та О. Комар проведеними дослідженнями доводять, що інтерактивні технології дають можливості студентам: опановувати новими знаннями на більш доступному й оптимальному рівнях; правильно й доказово висловлювати свої думки й точки зору; наводити аргументи і дискусувати; слухати з повагою опонентів та сприймати альтернативні думки; збагачувати особистий соціальний досвід шляхом моделювання і вирішення різних життєвих ситуацій; налагоджувати у процесі групової діяльності конструктивну взаємодію з її членами; уникати за допомогою діалогу конфліктів та шукати компроміси; спільно вирішувати проблеми; здійснювати креативний підхід до опанування новими знаннями та аналізу навчального матеріалу; удосконалювати навички проектної діяльності, самостійної роботи, виконання творчих робіт тощо [12, с. 3–4].

О. Савченко розглядає навчальний діалог, що може відбуватися в групах чи колективно, як засіб організації співпраці, коли учні усвідомили навчальну мету як особистісно значущу. Дослідниця визначає заохочення різноманітних форм пізнавальної активності на уроках та спеціальне формування у дітей умінь запитувати й відповідати обов'язковою передумовою, що найліпше сприяє підготовці учнів до навчального діалогу з учителем і однокласниками, без якої не може бути суб'єктивності учіння, діалогу «на рівних». «В особистісно зорієнтованому діалозі педагог не гальмує альтернативної думки, а робить кроки на їх зближення». Вона погоджується з В. Сухомлинським, що знаючий учитель робить усе, щоб у дітей на уроці з'являлися запитання – «вузлики знань». Мислення під час уроку починається тоді, коли в дітей з'являється прагнення й необхідність дати відповідь на запитання. Тому діалог у навчально-виховному процесі є як важливим способом гуманізації навчання й освітнього середовища, так і засобом організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії [14, с. 152].

На методичній підготовці вчителя до організації навчального діалогу зосереджує увагу О. Кондратюк. Вона окреслює послідовність такої підготовки: визначення мети, змісту, місця діалогу в процесі навчальної діяльності на конкретному уроці; конструювання такої навчальної ситуації, в якій учні, спільно діючи, матимуть змогу «відкривати» для себе (конкретизувати, оцінити) певний спосіб дії; вибір доцільної форми організації навчального діалогу; моделювання різних варіантів можливого перебігу обговорення. [6, с. 9, 12].

Досліджуючи підготовку вчителя до діалогової взаємодії з молодшими школярами, Л. Крившенко визначає учнівське запитання епіцентром успішного навчального діалогу та зосереджує увагу на тому, що в навчальному процесі робить запитання евристичними навчальна ситуація. Науковець говорить, що вчитель чи студент-практикант, готуючись до навчального діалогу на уроці, повинен зважати на те, що у початкових класах доцільним є створення таких евристичних ситуацій, які здатні викликати в дітей бажання та спроможність вирішити проблеми. А це виникає лише за наступних умов: коли учень відчуває, що він спроможний вирішувати проблему; коли зміст ситуації спричиняє природний інтерес учня; коли в учня виникають запитання щодо вирішення проблеми [6, с. 265].

К. Лазарева, вивчаючи формування у молодших школярів умінь ставити запитання у процесі оволодіння описовими знаннями, метою теоретичної підготовки до застосування евристичного діалогу визначає критичне освоєння педагогами основ теорії та практики евристичного навчання, вироблення особистісних переконань і наукових підходів до технології евристичного освоєння гуманітарних предметів у початковій школі, а метою практичної підготовки – опанування вчителями технологією навчання дітей запитальних умінь [8, с. 82–83].

Таким чином, зарубіжна і вітчизняна педагогічна наука робить акцент на тому, що в основу сучасних освітніх процесів має бути покладено евристичний навчальний діалог як незамінне першоджерело і компонент інноваційного навчання, що перетворює процес учіння в пізнавально-творчий. Провідним чинником навчання на засадах соціального партнерства, рівності, гуманістичного, особистісно зорієнтованого й компетентісного підходів є діалог, що необхідний для успішної самореалізації особистості, спрямовує її на постійне вдосконалення і самовдосконалення як особистісних якостей, так і професійних умінь. Евристичний навчальний діалог спроможний формувати пізнавально-творчі якості особи, котра вчиться, а саме: вміння знаходити проблему, критично мислити, запитувати, щоб пізнати нове, досі незнане й невідоме, створювати власний освітній продукт.

Однак евристичний навчальний діалог потребує визначення спеціальних педагогічних умов, що будуть розглядатися в наших подальших дослідженнях.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гайденко В. Філософія освіти в Бразилії: критична педагогіка Пауло Фрейре // Філософія освіти. – 2006. – № 2 (4). – С. 91–98.
2. Ганаба С. О. Діалог в філософсько-освітній концепції П. Фрейре / С. О. Ганаба // Гілея. Історичні науки. Філософські науки. Політичні науки: зб. наук. праць. – К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010. – Вип. 36. – С. 280–285.
3. Дика Н. М. Урок-діалог у системі інтерактивного навчання / Н. М. Дика // Матеріали XIII Міжнародної науково-практичної конференції «Україна в євроінтеграційних процесах» (23–24 лютого 2008). – К., 2008. – Вип. № 16. – С. 44–51.
4. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посібник / І. М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.
5. Кондратюк О. М. Дидактичні умови організації навчального діалогу учнів 6–8-річного віку: автореф. дис. ... канд. пед. наук. 13.00.09 / О. М. Кондратюк. – Х., 2009. – 20 с.
6. Крившенко Л. М. Запитання молодшого школяра як епіцентр успішної діалогової взаємодії / Л. М. Крившенко // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – Суми: Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2014. – № 7 (41). – С. 261–270.
7. Лазарєв М. О. Педагогічна творчість: навч. посібник. – 2-е вид. доп. і перероб. – Суми: ФОП Цьома С. П., 2016. – 294 с.
8. Лазарева К. С. Формування у молодших школярів умінь ставити запитання у процесі оволодіння описовими знаннями: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09 / К. С. Лазарева – Х., 2013. – 20 с.
9. Машкіна Л. А. Теоретичні засади педагогічної технології «Школа діалогу культур» / Л. О. Машкіна // Педагогічний дискурс. – 2012. – Вип. 13. – С. 237–240.
10. Павлова Л. Д. Методологічні підходи до проблеми інтерактивної педагогічної взаємодії / Л. Д. Павлова // Управління школою. – 2006. – № 13. – С. 2–15.
11. Підготовка вчителів початкових класів: інтерактивні технології у ВНЗ / О. І. Пометун, О. А. Комар та ін. – Умань: РВЦ «Софія», 2009.
12. Проценко І. І.: Евристичний діалог у формуванні професійно-творчих умінь майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09 / І. І. Проценко – Суми, 2012. – 220 с.
13. Розумна Т. С. Діалог як форма інтерактивної взаємодії / Т. С. Розумна // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: зб. наук. праць – Запоріжжя, 2010. – Вип. 60. – С. 280–285.
14. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти: підручник / О. Я. Савченко. – К.: Грамота, 2012. – 504 с.
15. Триняк М. В. Евристичний потенціал діалогічної педагогіки: відповідь на виклики інформаційного суспільства / М. В. Триняк // Мультиверсум: Філософський альманах – К., 2008. – Вип. 70. – С. 210–220.
16. Фрейре П. Педагогіка пригноблених; пер. з англ. О. Дем'янчука / П. Фрейре. – К.: Юніверс, 2003. – 166 с.
17. Фрейре П. Педагогіка свободи: етика, демократія і громадянська мужність; пер. з англ. О. Дем'янчука. – К.: Вид. дім «КМ Академія», 2004. – 124 с.
18. Burbules N. Postmodern Doubt and Philosophy of Education // Philosophy of Education 1995. Philosophy of Educational Society. Alven Neiman: Urbana 111. 1996.

19. Garlikov R. The Socratic method: Teaching by asking instead of by telling [Електронний ресурс] / R. Garlikov. – Retrieved, August, 2006. – Режим доступу: http://www.garlikov.com/Soc_Meth.html.
20. Seiple G. The Socratic method of inquiry. *Dialogue* / G. Seiple // Albany: SUNY Press. – 1985. – P. 16–22.

REFERENCES

1. Haidenko V. *Filosofia osvity v Brazylui: krytychna pedahohika Paulo Freye, Filosofiya osvity. [Philosophy of Education in Brazil: Critical Pedagogy by Paulo Freire, Philosophy of Education].* – №2(4). – 2006, 91–98
2. Hanaba S. O. *Dialoh v filofsfsko-osvitnii kontsepcii P. Freire / C. O. Hanaba, Hilea. Istorychni nauky. Filosofska nauky. politychni nauky. [Dialogue in Philosophical and Educational Concepts P. Freire, S. O. Hanaba, Gilea. Historical sciences. Philosophical sciences. Separate Sciences]: zb. nauk. prats. K.: Vyd-vo NPU im. Drahomanova, 2010. Vyp.36, 280–285*
3. Dyka N. M. *Urok-dialoh u systemi interaktyvnoho navchannia [A lesson-dialogue in the system of interactive learning] Vypusk № 16. Materialy XIII Mizhnarodnoii naukovo-praktychnoi konferencii « Ukraina v yevrointehratsiinykh protsesakh» (23–24 lutoho 2008). K., 2008, 44–51*
4. Dychkivska I. M. *Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii [Innovative pedagogical technologies] navch. posibnyk. I. M. Dychkivska. K.: Akademydav, 2004. 352 p.*
5. Kondratiuk O. M. *Dydaktychni umovy orhanizatsii navchalnoho dialohu uchniv 6–8-rychnoho viku [Didactic conditions for organizing the educational dialogue of pupils of 6-8 years of age] avtoref. dys. kad. ped. nauk 13.00.09. O. M. Kondratiuk. – Kh., 2009, 20 p.*
6. Krivshenko L. M. *Zapytannia molodshoho shkoliara yak epitsentr uspishnoi dialohovoi vzaiemodii [Question of a junior student as an epicenter of successful dialogue interaction. Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii № 7 (41), 2014 Sumy: Vyd-vo SumDPU im. A. S. Makarenka. 2014, 261–270.*
7. Lazariiev M. O. *Pedahohichna tvorchist, navch. posibnyk [Pedagogical work: a manual for students, masters, post-graduate students of the pedagogical university]: 2-e vydannia, dopovnene i pereroblene. Sumy, FOP Tsoma S. P. 2016. – 294p.*
8. Lazarieva K. S. *Formuvannia u molodshykh shkolariv umin stavyty zapytannia u protsesi ovobodnennia opysovymy znanniamy [Formation in the younger students of ability to ask questions in the process of mastering descriptive knowledge], avtoref. dys....kand. ped. nauk: 13.00.09. K.S. Lazarieva. – Kh., 2013. – 20 p.*
9. Mashkina L. A. *Teoretychni zasady pedahohichnoi tekhnolohii «Shkola dialohu kultur» [Theoretical foundations of pedagogical technology «School of Dialogue of Cultures»] Pedahohichni dyskurs. 2012. Vyp.13, 237–240*
10. Pavlova L. D. *Metodolohichni pidkhody do problem interaktyvnoi pedahohichnoi vzaiemodii [Methodological approaches to the problem of interactive pedagogical interaction] L. D. Pavlova. Upravlinnia shkoloiu. 2006. № 13, 2–15.*
11. Pometun O. I., Komar O. A. *Pidhotovka vchyteliv pochatkovykh klasiv: interaktyvni tekhnolohii u VNZ [Preparation of primary school teachers: interactive technologies in higher educational institutions]. Uman. RVTS «Sofia», 18–21*
12. Protsenko I. I. *Evrystychnyi dialog u formuvanni profesiino-tvorchykh umin maibutnioho vchytelia humanitarnykh dystsyplin [Heuristic dialogue in shaping the professional and creative skills of the future teacher of humanities], dys....kand. ped. nauk 13.00.09. I. I. Protsenko, Sumy, 2012. – 220 p.*
13. Rozumna T. S. *Dialoh yak forma interaktyvnoi vzaiemodii [Dialogue as a form of interactive interaction] T. S. Rozumna. Pedahohika i psykholohiia formuvannia tvorchoi osobystosti: problemy i poshuky [Pedagogy and psychology of formation of a creative person: problems and searches] zb. nauk. prats. Zaporizhzhia. 2010. Vyp. 60, 280–285.*
14. Savchenko O. Y. *Dydaktyka pochatkovoii osvity [Didactics of elementary education], pidruchnyk O.Y. Savchenko. K., Hramota, 2012. 504 p.*
15. Tryniak V. M. *Evrystychnyi potentsial dialohichnoi pedahohiky: vidpovid na vyklyky informatsiinoho suspilstva [Heuristic Potential of Dialogical Pedagogy: The Answer to the Challenges of the Information Society] M. V. Tryniak. Multyversum, Filosofskyi almanakh.K., 2008. Vyp. 70, P. 210–220*
16. Freire P. *Pedahohika pryhoblenykh [Pedagogy of the oppressed] per. z angl. O. Demianchuka. Freire P. K., Yunivers, 2003, 166 p.*
17. Freire P. *Pedahohika svobody: etyka, demokratiia i hromadianska muzhnist [Pedagogy of Freedom: Ethics, Democracy and Civic Courage] per. z angl. O. Demianchuka. K., Vydav. dim «KM Akademiia», 2004. 124 p.*
18. Burbules N. *Postmodernistski sumnivy ta filosofiya osvity [Postmodern Doubt and Philosophy of Education]. Philosophy of Education 1995. Philosophy of Educational Society. Alven Neiman: Urbana 111. 1996.*

19. Garlikov R. The Socratic method: Teaching by asking instead of by telling [Електронний ресурс]. R. Garlikov. Retrieved, August, 2006. Available at, http://www.garlikov.com/Soc_Meth.html.
20. Seiple G. The Socratic method of inquiry. Dialogue. G. Seiple, Albany: SUNY Press. 1985. P. 16–22.

Стаття надійшла в редакцію 27.08.2017 р.

УДК 378.14

DOI: 10.25128/2415-3605.17.3.

ОЛЕКСАНДРА ЯНКОВИЧ

yankov@tnpu.edu.ua

доктор педагогічних наук, професор,

Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка

Куявсько-Поморська вища школа (Бидгощ, Польща)

orcid.org/0000-0003-4253-5954

ПРАКСЕОЛОГІЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ ТА ПОЛЬЩІ

Здійснено порівняльний аналіз праксеологічної підготовки майбутніх учителів в Україні та Польщі, визначено перспективи її вдосконалення. Показано внесок українських та польських учених у розвиток праксеології та обґрунтування праксеологічних засад підготовки фахівців. Наведено підходи до трактування понять «праксеологічна компетенція», «праксеологічні вміння». Виявлено елементи праксеологічної компетентності у ключових компетентностях Концепції Нової української школи. Конкретизовано сутність поняття «праксеологічна підготовка майбутнього вчителя». Висвітлено досвід праксеологічної підготовки майбутніх учителів у процесі викладання навчальних дисциплін «Освітні (виховні) технології» та «Організація успішної діяльності». Відображено форми й методи їх вивчення та підготовки студентів до виховання успішної особистості школяра, якими передбачено визначення життєвих цілей, виконання вправ, реалізацію проектів, участь у ділових іграх зі створення іміджу, оволодіння методикою подолання перешкод. Показано значення успіху для самореалізації особистості дитини, взаємозв'язок між життєвим успіхом окремого індивіда та благополуччям держави. Визначено можливості вдосконалення праксеологічної підготовки майбутніх учителів у ВНЗ України й Польщі. Акцентовано увагу на необхідності обґрунтування інноваційних шляхів реалізації праксеологічної підготовки майбутніх учителів, обмін досвідом її здійснення між науковцями цих держав.

Ключові слова: праксеологія, праксеологічна компетенція, праксеологічні вміння, праксеологічна підготовка майбутнього вчителя, праксеологічна технологія, успішна діяльність, освітні технології.

АЛЕКСАНДРА ЯНКОВИЧ

доктор педагогических наук, професор,

Тернопольский национальный педагогический университет

имени Владимира Гнатюка

(г. Тернополь, ул. Максима Кривоноса, 2)

Куявско-Поморская Высшая школа

(ул. Торуньская 55-57; 85-023 Бидгощ, Польша)

ПРАКСЕОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ УКРАИНЫ И ПОЛЬШИ

Осуществлен сравнительный анализ праксеологической подготовки будущих учителей в Украине и Польше, определены перспективы ее усовершенствования. Показан вклад украинских и польских ученых в развитие праксеологии и обоснование праксеологических принципов подготовки специалистов. Приведены подходы к трактовке понятий «праксеологическая компетенция», «праксеологические умения». Обнаружены элементы праксеологической компетентности в ключевых компетентностях Концепции новой украинской школы. Конкретизирована сущность понятия «праксеологическая подготовка будущего учителя». Отражен опыт праксеологической подготовки будущих учителей в