

Олена Троїцька

ТРОЇЦЬКА Олена Михайлівна – кандидат філософських наук, доцент, докторант Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Сфера наукових інтересів – філософія освіти, релігієзнавство, інтеркультурна комунікація, діалогіка, менеджмент освіти.

ФІЛОСОФСЬКІ АСПЕКТИ ДІАЛОГІЗАЦІЇ ОСВІТИ: КОНТЕКСТУАЛЬНИЙ ВИМІР СТАНОВЛЕННЯ КУЛЬТУРНОГО ПРОСТОРУ

У статті порушується проблема реалізації діалогічності людини в процесі її освітнього зростання. За допомогою дослідницьких методів, зокрема аналізу, синтезу, інтерпретації й реінтерпретації, теоретичної реконструкції, феноменологічного підходу та інших способів і засобів осмислення об'єкту і предмету дослідження доведена необхідність діалогізації культурно-освітнього простору вищої школи, її переведення на філософсько-метафізичний рівень розуміння; розкрито зміст напрацювань використання діалогу в евристичному навчанні та розгорнуто його реалізацію в концептуальному полі філософсько-освітньої рефлексії культурно-освітнього простору вищої школи, яка має формувати інноваційну людину.

Ключові слова: діалог, діалогічність, евристичне навчання, інноваційна людина, культурно-освітній простір, метафізична рефлексія, монологізм, праксеологічна культура, філософська рефлексія.

Актуальність дослідження зумовлена гострою потребою в теоретичному обґрунтуванні і створенні механізмів гармонізації сучасного цивілізаційного розвитку, найголовнішим в якому слід вважати розв'язання не тільки проблеми міжкультурної комунікації, як такої, скільки розкриття способів активізації суб'єктності інноваційної особистості. Дійсно, від комунікативної етики і культури, з одного боку, залежить характер соціокультурних зрушень, а, з другого боку, розкриття можливостей людини, її природних властивостей, зокрема діалогічності. Тому не випадково діалогічність визначена як умова існування людини багатьма філософами минулого і сучасності (Г. Сковорода, В. Гумбольдт, Л. Фейербах, М. Бубер, Л. Виготський, О.

© О. М. Троїцька, 2015

Леонтьєв, Ж. Піаже та ін.). Різні напрями теоретичного і практичного осмислення модернізації освіти демонструють суттєві досягнення, про що свідчить зростання публікацій, проектів, програм у дискурсі культурної та освітньої глобалізації (В. Андрущенко, У. Бек, Е. Гідденс, А. Єрмоленко, В. Лекторський, В. Малахов, Ю. Хабєрмас та ін.).

Констатування того факту, що багатовекторність модернізаційних змін безпосередньо пов'язана з новими викликами часу, слід зазначити, що у ситуаціях, коли проблеми не мають готових рішень, провідну роль у діяльності починає відігравати можливість людини діяти продуктивно, спираючись на свій потенціал. Відтак, якщо традиційно одним з основних завдань освіти була адаптація людини до навколишнього світу, то сьогодні телеологія навчання і виховання полягає у виявленні та реалізації можливостей людини у сучасності і в подальшій творчій діяльності. Отже, замість пріоритетного створення в освіті умов для адаптації людини головним завданням навчання і виховання постає оптимізація процесу самореалізації *homo educandus* та її взаємодія з іншими суб'єктами освітнього середовища, адже, «лише через відносини з іншими індивідуальність формується і вільно самореалізується» (В. Лекторський).

Ключовою ж одиницею взаємодії суб'єктів освіти завжди є діалог. І якщо діалогічна природа людини визначена однією з умов її існування, то освіта, що спрямована на людиновідповідність, має бути заснована на діалогічності як принципі навчання і виховання (М. Бахтін, В. Біблер, Б. Бім-Бад, Г. Даренський та ін.), та його збагаченні діалогом цілей, змісту й організаційно-управлінських механізмів освітнього процесу.

Разом з тим, смисли і цілі сьогодношньої освіти, як правило, на нашу думку, припускають, що зміст освіти є достатньо (і без діалогу) педагогічно адаптованим до соціального досвіду учнів. Тому освіта залишається ретрансляційною, монологічною за суттю, виявляється неефективною для самореалізації особистості, особливо в умовах, коли швидкість передачі педагогічно адаптованого соціального досвіду є значно нижчою за швидкість змін, що відбуваються в світі. До того ж, монологічний вплив ззовні не стимулює продуктивну творчу діяльність особистості, а навпаки, ускладнює розвиток закладених в людині культурних, психологічних, фізичних та інших особливостей.

У цьому плані положення про необхідність створення в освітньому процесі умов для формування інноваційної людини, головною здатністю якої повинна виступати спроможність у ситуації відсутності готових рецептів діяти продуктивно, спираючись на власний потенціал, винахідливість у прийнятті рішень, є безсумнівним. Крім цього, реалізація і самореалізація особистості у цьому сенсі може бути здійснена тільки у взаємодії з усіма суб'єктами освітнього простору, ключовою одиницею якого ви-

ступає діалог, що наближає освіту, у тому числі й вищу, до людиномірного, природодоцільного характеру та єднання з наукою і культурою.

Контекст гострої необхідності створення системи культурно-освітніх ідей, концепцій, стратегій та дій, спрямованих на пріоритетний розвиток діалогічних компонентів у цілях, змісті та організаційно-управлінських технологіях функціонування реальних елементів соціально-сформованого континууму (культурно-освітнього простору), філософсько-освітнє, світоглядно-смісловє осмислення та обґрунтування діалогізації є доречним і важливим.

Головними завданнями філософії в цьому сенсі постає метафізична рефлексія та розробка методологічних засад культурно-освітніх стратегій, пов'язаних з переходом від «монологізма» до діалогічної сучасної свідомості homo educandus.

Зазначені обставини, високий рівень теоретичної і методологічної значущості діалогу і діалогічності у процесі навчання, зокрема в сучасній вищій школі та певна відсутність способів вирішення цієї проблеми зумовили вибір теми статті і дослідницьку стратегію роботи.

Метою статті є філософське осмислення діалогізації науково-освітнього процесу вищої школи.

Виконаний нами аналіз робіт вчених, які розглядали роль діалогу в навчанні, висвітлив недостатність філософських і педагогічних обґрунтувань ролі діалогу в проектуванні освітніх стандартів, навчальних планів, програм, підручників і методичної літератури. Безліч досліджень свідчать про низку суперечностей, які можна ідентифікувати як нестачу культури і етики діалогу в освіті:

- діалог і діалогічність представлені в функціонуванні вищої освіти виключно або як додаткові компоненти формування толерантності, або як допоміжний засіб освітніх технологій розвитку еврiстичності; ситуація же потребує розуміння та імплементації діалогу як механізму поступального розвитку життєвого, і особливо, пізнавального процесу, збагачення комунікації новітніми ідеями, корегуванням точок зору, знаходженням консенсусу у суперечках і т.п., а діалогічність у цьому сенсі має розглядатися як здатність людини реалізовувати особистісні «максими» та узгоджувати їх з суспільними імперативами;

- у теоретичних дослідженнях та у практичному досвіді вищої школи немає належного інтересу до реалізації суб'єктами вищої освіти діалогічності у зовнішньо-освітньому середовищі, яке, формуючи життєвий світ людини, повинно переходити до метафізичного досягнення дійсності, проте він (життєвий світ) продовжує впливати на людину і не надає їй простору для самореалізації й діалогу;

- проблематика діалога й діалогічності у вищій школі не набуває фундаментального значення у розгортанні соціальних програм

особистості, у побудові її етичності, відповідальності, інтеграції у життя вищих цінностей та смислів, тобто методологічні, аксіологічні, праксеологічні компоненти світорозуміння і свого власного «Я» залишаються за межами культурно-освітнього простору як в об'єктивному, так і в суб'єктивному вимірах;

- за межами наукового аналізу залишається вивчення потенціалу діалогу в забезпеченні природовідповідних технологій та їх ролі у виховному процесі, в системі підготовки педагогічних кадрів тощо;

- у багатьох дослідженнях діалог найчастіше розглядається з позиції провідної ролі педагога, тоді як для самореалізації освітнього потенціалу особистості необхідна активізація діалогової діяльності учня та вчителя.

Проте результати нашого дослідження показали, що філософсько-педагогічний арсенал, необхідний для реалізації комунікативної складової евристичного навчання, містить певні напрацювання, зокрема у дослідженнях загальнопедагогічних проблем евристичної бесіди (П.Карелін, Н.Плескачевич, Н.Запорожець, П.Лейгенгруб та ін.), у реалізації діалогових компонентів розвивального навчання (В. Давидов, Д. Ельконін, Л. Занков та ін.), проблемного навчання (В.Оконь, М.Махмутов та ін.), діалогу культур (В. Біблер, Ю.Курганов та ін.). Але ці дослідження стосуються, насамперед, загальної освіти і значною мірою не розкривають діалог учня з зовнішнім освітнім середовищем, його «рух» до світоглядно-методологічного рівня.

У той же час у деяких роботах були спроби теоретичного обґрунтування відходу від монологічності існуючої освіти і моделювання евристичного навчання на основі діалогу, а також проектування і реалізації даного типу навчання в очній, дистанційній та очно-дистанційній формах. Діалог у цих працях представлено як методологічний принцип і одночасно інструмент моделювання, як спосіб вирішення проблеми монологічності освіти в цілому і як засіб забезпечення самореалізації особистості за допомогою сучасних освітніх телекомунікацій [2].

Так, автор роботи – А. Король – до основи моделювання системи евристичного навчання (цілей, змісту, форм, методів, критеріїв оцінювання) додає діалоговий компонент у вигляді послідовності трьох методологічних груп запитань «Що?», «Як?», «Чому?». Він наголошує, що у такий спосіб буде вирішена проблема домінування монологічності освіти, а учні у процесі самореалізації за допомогою діалогу набувають таких здатностей, як:

- креативність (уміння ставити запитання, доводити і спростовувати твердження, складати діалоги, виконувати евристичні завдання, збільшувати кількість та якість творчих елементів у навчальних роботах, підвищувати ступінь інтеграції при освоєнні предметних галузей);

- когнітивність (глибина, повнота освітнього продукту, кількість і якість предметних знань, відповідність освітніх продуктів досліджуваній тематиці);
- організаційна здатність (вміння ставити цілі, створювати освітній продукт, наближений до особистих цілей учня, вміння рефлексувати та ін.) [2].

Існують також певні праці, що висвітлюють проблеми гармонізації культурно-освітнього простору, системним параметром становлення якого слід, на нашу думку, вважати його діалогізацію. Зокрема, мова йде про визначення культурно-освітнього простору в об'єктивному вимірі як «сукупності реальних елементів соціально сформованого культурно-освітнього континууму (місцевого, загальнодержавного, глобального тощо) разом із соціальними умовами, інформаційним і законодавчим забезпеченням, окремими культурними та освітніми системами з їхніми програмами та подіями (розпорядження, плани, проекти, звіти, конференції, які реально впливають на культурний розвиток людини). У суб'єктивному вимірі – як сукупність елементів, що існують переважно (іноді – віртуально) у свідомості людини як неререалізована норма, інтенція, ідеал, що проявляється у зв'язку зі станом речей через ціннісні орієнтації» [3, с.31].

Сьогодні значущість діалогу важко переоцінити. Невипадково один з авторів колективної монографії «Діалог sub specie ethicae» В. Малахов пише: «Про нинішнє століття часто говорять, що воно має стати століттям діалогу. Додам: щоб не стати початком ери великого мовчання» [1, с.3]. Високу оцінку також слід надати ролі діалогізації й евристичного навчання у розвитку людини, особливо в умовах вищої школи. Разом з тим, «виконати свою роль» вони не здатні без філософського супроводу, як аргументативної стратегії розгляду «культурно розділеного» світу як єдності. Цю єдність засвоює й осягає людина на основі ціннісно-сміслового сприйняття, розуміння, застосування досвіду і праксеологічної організації життєдіяльності.

Саме філософська рефлексія (чи не єдина), відходячи предметно від монологічності і позаконтекстуальності, по-перше, спрямовує діалог у метафізичні виміри моральності (останнім часом діалог і толерантність як конструкти морально-духовного виховання і комунікації, потрапляють в площину, «яку слід вважати самореферентною системою, що породжують смисли і вищі цінності» [7]).

По-друге, філософське розуміння діалогу як наслідку й водночас вирішального фактору якості сучасних діалектичних і виховних практик, а також як констатувального чинника полікультурного суспільства все більше набуває рис глобального. При цьому філософія, «дбаючи про свій предмет дослідження – людину – висвітлює її як об'єкт захисту прав, де-

клараций, вільним партнером діалогу. Цей аспект зазначений у багатьох дослідженнях, зокрема в працях представників філософської антропології (В.Кренберг [6]), екзистенціальної філософії (К.Ясперс [4]), методологічних розробок проблем мультикультуралізму (Д.Крамер [5]).

По-третє, філософська рефлексія, а саме екзистенціально-антропологічний підхід пропонує ввести в освіту спеціально створені (майєвтичні) комунікативні сценарії – ситуації (прихований план). Вони, звичайно, будуть сприяти навчанню і вихованню, а в майбутньому – запобігати маніпулятивним педагогічним технологіям, оскільки людиною вже «розпізнані».

По-четверте, філософія, розкриваючи в умовах мультикультуралізму роль діалогу, доводить, що діалог може бути симетричним й асиметричним, формальним і неформальним, конфліктогенним і толерантним, що потребує трансдисциплінарних досліджень і філософсько-методологічного їх підґрунтя.

Відповідно до мети, завдань та методології дослідження метод контент-аналізу наукової і навчальної літератури, евристичних заходів, олімпіад, курсів, проєктів, конференцій, семінарів, а також метод системного аналізу, філософська аналітика, теоретична реконструкція, міждисциплінарний синтез, інтерпретація та інші методи уможливили висновки і пропозиції.

По-перше, діалог в освіті слід розглядати як спосіб реалізації суб'єктності людини в пізнанні і діяльності, а також як спосіб комунікації і механізм становлення та інтеграції культурно-освітнього простору (в об'єктивному і суб'єктивному вимірах); без діалогу не може бути всебічного, повноцінного, цілісного розвитку особистості.

По-друге, діалогізація культурного розвитку людини передбачає наповнення ціннісно-світоглядного компонента її розвитку визнанням плюралізму культур та їх значущості, гностичного компонента – пізнанням ціннісних механізмів збереження культур та вмінням творити власну культуру, вивченням інших культур, субкультур, контркультур тощо, операційно-діяльнісного – визначенням стратегій й тактик поведінки людини та її здатності вести діалог з іншими людьми, з неформальними співрозмовниками (Бог, Суд честі тощо); аналітико-результативного або рефлексивно-оцінного – аналізом результатів розвитку, розробками схем моніторингу розвитку, саморозвитку та складанням програм духовно-практичного осягнення світу.

По-третє, діалогізація рівнів зростання має бути розгорнутою за всіма складовими професійної підготовки (світоглядно-методологічна, предметно-наукова, предметно-методична, практична) у такий спосіб, щоб праксеологія як духовно-практичний вимір ефективності руху до

культурності і мудрості була наповнена цінностями та смислами, які підпадають під критеріальне вимірювання успішності.

По-четверте, діалогічна освіта в цьому вимірі стосується модернізації і структурування інституцій освіти (школа, університет, інститут тощо); структурування культурно-освітнього простору, спрямованого на створення нових форм пізнання світу й діяльності, нових стратегій, програм, дидактичних прийомів, націлених на життєві компетенції через діалогічне навчання і виховання.

Зазначимо, що справа імплементації діалогу як засобу реалізації суб'єктності людини в пізнанні й діяльності є надзвичайно складною. Саме тому суспільство чекає від гуманітарних наук, у тому числі і філософських, як фундаментальних розробок ідей, принципів, концепцій і законів діалогічності, так і обґрунтувань закономірностей впровадження діалогічних технологій у життя полікультурного соціуму. Отже, у подальших дослідженнях ми плануємо експлікувати способи та механізми філософського супроводу та ціннісно-сислового наповнення реальних алгоритмів засвоєння картини світу через діалогічне мислення.

Література:

1. Dialog sub specie ethicae /Даренський В.Ю., Жулай В.Д.,Карачевцева Л.М. та інші. – К.: Вид.ПАРАПАН, 2011. – 280 с.
2. Король А.Д. Моделирование системы эвристического обучения на основе диалога: дис. доктора пед. наук: 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Андрей Дмитриевич Король. – Москва, 2007. – 392 с.
3. Троїцька Т.С. Філософські інтерпретації пошуків гармонізації простору культури й освіти /Гармонізація культурно-освітнього простору вищої школи: проблеми та перспективи: монографія / за заг. ред.В.В.Молодиченка. – Мелітополь-Седльце: Видавництво МДПУ імені Б.Хмельницького; Видавництво Природничо-гуманітарного університету в м.Седльце (Польща), 2014. – 274 с. – С.18-32.
4. К. Ясперс. Техніки мислення / К. Ясперс // Філософська думка. – 2005. – №2. – С. 95-103
5. Kramer D. Kulturkonflikte und intercultureller Dialog / D. Kramer // Global trends, 2002. – Frankfurt am Main, 2002. – 200 p.
6. W. Krenberg. Antropologie der Menschen-rechte. – Studien zur Phänomenologie und practische Pilosophie. – 2008. – Bd.7. – 542 s. – С. 475-476.
7. Luhmann N. Gibt es in unserer Gesellschaft unverszichtbare Normen / N. Luhmann. – Heidelberg: Klett, 1993. – 440 с.

Е.М. Троїцька.

ФИЛОСОФСКИЕ АСПЕКТЫ ДИАЛОГИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ: КОНТЕКСТУАЛЬНОЕ ИЗМЕРЕНИЕ СТАНОВЛЕНИЯ КУЛЬТУРНОГО ПРОСТРАНСТВА

В статье поднимается проблема реализации диалогичности человека в процессе его образовательного роста. С помощью исследовательских мето-

дов, в частности, анализа, синтеза, интерпретации, реинтерпретации, теоретической реконструкции, феноменологического подхода и других способов и средств осмысления объекта и предмета исследования доказана необходимость диалогизации культурно-образовательного пространства высшей школы, его перевода на философско-методологический уровень понимания; раскрыто содержание наработок использования диалога в эвристическом обучении и развернута его реализация в концептуальном поле философско-образовательной рефлексии культурно-образовательного пространства высшей школы, что должна формировать инновационного человека.

Ключевые слова: диалог, диалогичность, инновационный человек, культурно-образовательное пространство, метафизическая рефлексия, монолизм, праксеологическая культура, философская рефлексия, эвристическое обучение.

O.M. Troitska

PHILISOPHICAL ASPECTS OF EDUCATION DIALOGUENESS: CONTEXT DIMENSION OF CULTURAL AREA FORMING

In the article the problem of human dialoguiness implementation during his educational growth is considered. With the help of research methods, in particular analysis, synthesis, interpretation and reinterpretation, theoretical reconstruction, phenomenological approach and other ways and means of research object and subject comprehension the necessity of higher school's cultural-educational area dialogization and its transfer to philosophical-metaphysical level have been proven. The content of dialogue use developments in heuristic education has been revealed and its implementation has been done in the philosophical-educational reflexion of cultural-conceptual area of higher school which has to form an innovation person.

Philosophical reflexion has made the metaphysical dimension of the dialogue and the tolerance as the constructs of moral-spiritual upbringing and communication which get into the area of sense and high values' generation. The dialogue is both consequence and a decisive factor of modern dialectic and educational practice quality as well as an ascertained cause of polycultural society which is getting more global features. Representing a human as an object of right protection, declarations, as a free dialogue partner, philosophy suggests introducing specially created (maieutics) communicative scenarios into education. They will encourage education and upbringing and prevent manipulative pedagogical technologies as they have been "recognized" by a person. Determining the role of the dialogue in the conditions of multiculturalism, philosophy proves that the dialogue can be symmetrical and asymmetrical, formal and informal, conflictogenic and tolerant. This fact requires transdisciplinary researches and philosophical-methodological basis of explication of means and mechanisms of human dimension support and value-sense enrichment of real algorithms for the worldview comprehension via dialogical thinking.

Key words: dialogue, dialoguiness, heuristic education, innovation person, cultural-educational area, metaphysical reflexion, monologism, praxeology culture, philosophy reflexion.

Надійшла до редакції 7.09.15 р.