

ДІАЛОГІЗМ ЯК ПРИНЦИП СУЧАСНОЇ ОСВІТИ
DIALOGISM AS A PRINCIPLE OF MODERN EDUCATION

А. В. Сакун

Актуальність теми дослідження. Зміна способів педагогічного мислення та практики супроводжується пошуком нових засад розвитку освіти. Різноманітні школи та традиції вступають у діалог. Глобальний світ відкритий до будь-якого досвіду, сучасні контури освіти вимальовуються шляхом перехрещення різних освітніх теорій і практик. Освіта вимушена шукати шляхи подолання дегуманізації та жорсткої утилітарності.

Постановка проблеми. Сьогодні дедалі очевиднішими стають відхід від "традиційної" освіти, її невідповідність вимогам часу, у минуле відходять способи мислення та діяльності. Освіта XXI ст. має здійснити "антропологічний поворот". Сучасне суспільство у процесі свого становлення прагне реалізувати персоналістичний вибір, спираючись на надбання загально-людської культури. Освіта в цій ситуації є одним з основних джерел олюднення сучасності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню проблематики комунікативного простору освіти присвячені роботи М. Бубера, Ю. Габермаса, С. Франка, К. Ясперса, В. П. Андрущенко, В. Г. Кременя, А. П. Огурцова, С. А. Смірнова та ін.

Постановка завдання. Сучасна модернізація освітнього простору має враховувати здобутки "комунікативної філософії", прагнучи перейти від авторитарного минулого з його суб'єктно-об'єктною взаємодією, до демократизації педагогічного процесу з притаманними йому суб'єктно-суб'єктивними відносинами. Постає завдання позбутися однобічної зорієнтованості на "теоретичний розум" та знайти шляхи доповнення його "практичним розумом". Така

Urgency of the research. Changing ways of pedagogical thinking and practice is accompanied by the search for new foundations of educational development. Diverse schools and traditions enter into the dialogue. The global world is open to all kinds of experiences, and modern educational outlines emerge through the intersection of different educational theories and practices. Education is forced to look for ways to overcome dehumanization and cruel utilitarianism.

Target setting. Nowadays, the retreat from "traditional" education becomes more and more obvious, its discrepancy with the requirements of time, and the ways of thinking and activity are relegated to the past. The education of XXI century have to make an "anthropological turn". In the process of its formation, modern society seeks to make a personal choice, based on the heritage of human culture. The education in this situation is one of the main sources of humanization of the present.

Actual scientific researches and issues analysis. The works of M. Buber, Y. Habermas, S. Franko, K. Yaspers, V. P. Andrushchenko, V. G. Kremen, A. P. Ogurtsov, S. A. Smirnov and etc. are on the problem of communicative space of education.

The research objective. Current modernization of educational space should take into account the achievements of the "communicative philosophy", seeking to move from the authoritarian past with its subject-objective interaction, to democratization of the pedagogical process with its inherent subject-subjective relations. The task is to get rid of one-sided orientation to the "theoretical mind" and find ways to supplement it with "practical reason." Such holistic education will reproduce the "life-world" of man.

цілісна освіта відтворюватиме "життєвий світ" людини.

Виклад основного матеріалу.

Становлення особистості є принципово діалогічним процесом. Саме тому в ньому беруть участь завжди щонайменше дві людини. У їхній інтрасуб'єктивній взаємодії відбувається творення смислу. Багатогранний діалог з культурою виявляє єдність у розмаїтті сторін особистості людини. Діалог у такому розумінні є специфічною діяльністю, спрямованою на конституювання смислів та цінностей.

Ідея "комунікації" опредметнилася в ученнях і концепціях, які виникли на початку ХХ ст. Вагомим стимулом для її розробки була філософія К. Ясперса. Особливо популярною проблема "комунікації" стала у філософських ученнях останніх десятиріч минулого століття. З них на перше місце слід поставити концепції К.-О. Апеля та Ю. Габермаса.

Освіта передбачає зміну всіх суб'єктів, залучених у процес педагогічної діяльності. Нова система освіти неможлива без переходу від суб'єктно-об'єктного підходу до суб'єктно-суб'єктного підходу. Такий підхід можливий лише на основі відповідної філософії освіти, головним принципом якої є діалогізм.

Висновки. Відповідно до діалогічного розуміння сутності освіти визначаються її цілі. Без упровадження діалогічних відносин в освітній простір він не може бути смислоутворюючим. Орієнтиром освіти сьогодні є людина, тому постає питання, якою буде людина майбутнього.

Ключові слова: освіта, діалог, інформація, комунікація, культура, людина.

The statement of basic material.

Becoming a person is a fundamentally dialogic process. That is why at least two people are always involved in it. In their intersubjective interaction, meaning is created. A multifaceted dialogue with culture reveals unity in the diversity of aspects of a human's personality. Dialogue in this sense is a specific activity aimed to state the meanings and values.

The idea of "communication" was enshrined in the teachings and concepts that emerged in the early XXth century. A significant impetus for its development was philosophy of K. Jaspers. Especially popular problem of "communication" has become in the philosophical teachings of the last decades of the last century. Of these, the concept of K.-O. Apel and Y. Habermas are on the first place.

Education involves the change of all subjects involved in the process of teaching. A new system of education is impossible without the transition from a subject-objective approach to a subject-subjective approach. This approach is possible only on the basis of an appropriate educational philosophy, the main principle of which is dialogism.

Conclusion. According to the dialogical understanding of the essence of education, its goals are determined. Without the introduction of dialogical relations into the educational space, it cannot be crucial. Human is a benchmark of education today, so the question is who will be the person of the future.

Keywords: education, dialogue, information, communication, culture, people.

Актуальність теми. Майбутнє освіти залежить від того, чи зможе вона стати людиновимірною. Для класичної філософської традиції існування людини завжди мислилось як співіснування, тобто людина сприймалась як суспільна істота. Особистісно орієнтована освіта багато уваги приділяє спілкуванню між учителем та учнями. Проте не постає питання, про що їм говорити між собою. Істинний діалог можливий, коли

він дотичний до виміру логосу. Успішність повороту освіти до людини залежатиме від ефективності конституювання гуманного простору спілкування в межах педагогічної діяльності.

Постановка проблеми. Питання самовизначення людини у світі безпосередньо пов'язане з проблемою контакту, спілкування з іншою людиною. Сучасне суспільство у процесі свого становлення прагне реалізувати персоналістичний вибір, спираючись на надбання загальнолюдської культури. Освіта в цій ситуації є одним з основних джерел олюднення сучасності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню проблематики комунікативного простору освіти присвячені роботи М. Бубера, Ю. Габермаса, С. Франка, К. Ясперса, В. П. Андрущенко, В. Г. Кременя, А. П. Огурцова, С. А. Смірнова та ін.

Постановка завдання. Метою статті є дослідження становлення особистості через діалогізм, який є одним з принципів сучасної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. У процесі створення теорії “комунікативної” дії Ю. Габермас розробляє теорію етики дискурсу, яка в концепції комунікативної раціональності виявляється одним з найважливіших принципів. Найбільш загальна та принципова умова дискурсу, згідно з Ю. Габермасом, – “розумність його учасників” [14]. На думку Ю. Габермаса, комунікація є свідченням розумності індивідів, і в етиці дискурсу він доводить, що комунікація також свідчить про наявність взаємних прав і обов'язків між її учасниками. Етика дискурсу стверджує інтерсуб'єктивну інтерпретацію категоричного імперативу і спирається на внутрішній зв'язок солідарності та справедливості.

Етика дискурсу базується на двох припущеннях: по-перше, нормативні вимоги моральної правильності одночасно є і вимогами істинності; по-друге, моральні норми і установки для того, щоб вони могли бути реалізовані, повинні пройти через обговорення в реальному дискурсі. Справедливість, як основний принцип моралі, може бути експлікована тільки через необхідні передумови практичної аргументації, що реалізуються в соціально-культурному просторі. Моральні принципи і оцінки можуть і повинні бути предметом вільного обговорення членів демократичної спільноти. Таке обговорення визначається як відкритий для всіх раціональний комунікативний дискурсом. У цій відкритості простору дискурсу і полягає, на думку Ю. Габермаса, соціальна справедливість [14]. Етика дискурсу вбачає втілення моральної точки зору в методі інтерсуб'єктивності здійснюваної аргументації. Комунікативні передумови невимушеного дискурсу між вільними і рівноправними учасниками зобов'язують кожного учасника здійснювати трансцендування у “перспективу”, а тим самим і у самим, і у само- і світорозуміння всіх інших учасників дискурсу. З цього перехрещення “перспектив” будується ідеально розширена “Ми-перспектива”, з якої всі можуть перевірити, чи бажають вони зробити ту чи іншу дискусійну норму основою своєї практики [13].

На думку Ю. Габермаса, етика дискурсу краще придатна для того, щоб “зв'язати” в єдине ціле моральні інтуїції, які характерні для нинішнього “роз'єданого” суспільства і на перший погляд здаються несумісними [14]. Оскільки мораль постійно враховує вразливість людини, повинна виконувати двояке завдання: з одного боку, вона вимагає однакової уваги до гідності кожного, а з іншого боку, захищає інтерсуб'єктивні зв'язки

взаємного визнання, за допомогою яких індивіди знаходять свою колективну ідентичність. Ці два аспекти відповідають принципам справедливості та солідарності: справедливість вимагає рівної уваги і однакових прав для окремої людини, а принцип солідарності говорить про необхідність турботи про ближнього. Етика дискурсу роз'яснює, чому обидва ці принципи мають одну і ту ж моральну основу, а саме: “вразливість суб'єкта життєвих відносин, яка вимагає компенсації” [14].

Освіта як частина суспільного буття містить ті ж самі проблеми, що викликали до життя комунікативну філософію. Перехід до суб'єкт-суб'єктних відносин вимагає конституювання в межах освітнього простору певного консенсусу. Останній може бути формальним або змістовним. В першому випадку він являє собою конструкцію, яка “виходить з двох, і лише двох перспектив: кожен громадянин поєднує в собі перспективу учасника і перспективу спостерігача... Однак, прийнявши об'єктивну установку спостерігача, громадяни не можуть знову проникнути в інші картини світу і відтворити їх справжній зміст у відповідній внутрішній перспективі. Оскільки вони загнані в рамки дискурсу, який констатує факти, їм заборонено займати яку б то не було позицію по відношенню до того, що віруючі або переконані учасники в перспективі першої особи вважають так чи інакше істинним, правильним і цінним” [14]. Тобто такий “перекриваючий консенсус” (Дж. Ролза) є взаємодією, яка ґрунтується на формальній згоді усіх учасників. Ця згода, заснована на байдужості до таких найважливіших проблем, як проблеми істини, добра та обов'язку. Такий консенсус може бути основою тільки авторитарної освіти. Це не означає, що він абсолютно непридатний для освітнього простору. Ні, “перекриваючий консенсус” є необхідним дисциплінуючим моментом педагогічного процесу, однак тільки моментом у відкритій комунікації, яка наповнює освітній простір смыслом [6].

Справжнє міжособистісне спілкування можливе поза умов відкритості та взаємовизнання учасників комунікативної взаємодії. Для освіти цілком прийнятною є “деліберативна теорія” Ю. Габермаса, яка має освітній та творчий потенціал. Основною тезою цієї теорії постає твердження про значення і необхідність дистанціювання дорадчої демократії від держави з її механізмом формального виборчого права і заміни його справді демократичним плюралістичним громадянським суспільством, що гарантує вільне волевиявлення громадян. “Деліберативність вказує на прийняття певної установки, спрямованої на соціальне співробітництво, а саме встановлення відкритості, готовності слухати розумні доводи, які супроводжують заяви інших осіб, так само, як свої власні. Деліберативне середовище надає можливість для сумлінного обміну думками, – у тому числі для того, щоб його учасники відзвітували, як кожен з них сам розуміє свої життєві інтереси, – коли в тому чи іншому рішенні, якщо воно приймається, виражається якесь узагальнене судження” [14], – пише Ю. Габермас. Тобто, деліберативна теорія передбачає комунікацію, а освіта, безсумнівно, неможлива без відкритості соціальному співробітництву.

Освіта, яка прагне бути простором формування людини в людині, постає “інтросуб'єктивним полем духовного і духовно-практичного спілкування тих, хто вступає у життя (чи нову професійну діяльність), з представниками соціально і культурно активних вікових когорт, поколінь і професій при вдосконаленні останніми своєї духовної, духовно-практичної

і професійної культури” [11]. Подібне “інтерсуб’єктивне поле” виникає у суб’єкт-суб’єктному відношенні. Так зрозуміла освіта передбачає зміну усіх суб’єктів, втягнутих (включених) у процес педагогічної діяльності. Тут неможлива одновекторна спрямованість суб’єкта на об’єкт, де суб’єктом постає учитель-викладач, а об’єктом учень-студент. Дійсно нова система освіти неможлива без переходу від суб’єкт-об’єктного підходу, який характеризується тим, що учень мислиться як об’єкт цілеспрямованих впливів педагога, як своєрідний інженерно-технічний об’єкт, яким можна керувати за допомогою зовнішніх впливів, фахових технологій, загальних стандартів і нормативів, до суб’єкт-суб’єктного підходу, який припускає, що учень мислиться як об’єкт впливу педагога, як своєрідний інженерно-технічний об’єкт, яким можна керувати за допомогою зовнішніх впливів, фахових технологій, загальних стандартів і нормативів, до суб’єкт-суб’єктного підходу, який припускає, що у педагогічну взаємодію, яка ґрунтується на ціннісно-смысловій рівності, вступають два суб’єкти – учитель та учень. Такий підхід можливий лише на основі відповідної філософії освіти, головним принципом якої є діалогізм [7].

Цей напрям у філософії першої половини ХХ ст. ставив за мету створення нового типу рефлексії на основі діалогу. Останній мислився в межах концепції “діалогізму” у ставленні до “Іншого” як до “Ти”. До цього філософського напрямку насамперед належать роботи Ф. Розенцвейга, О. Розенштока-Хюссі, Ф. Ебнера, М. Бубера і М. Бахтіна. Істотна частина проекту – критика попередньої монологічної мови класичної філософії. Сутність цієї мови розкривається як фіксування та спрямованість усвідомлення на об’єкти, як відношення “Я-Воно”. Майже для всієї класичної філософської та наукової традиції була властива подібна зорієнтованість. Нове ж мислення має базуватися на “відношенні”, а не пізнанні, та орієнтуватися на втілення у “вчинку”, а не залишатися на рівні абстрактного споглядання. Справжнє “Я” – це результат спонтанної спрямованості людини на щось “Інше” крім себе. Як стверджував Ф. Розенцвейг, нова основа мислення полягає в очевидності “мислю, отже, розмовляю” [10]. Така думка – завжди “думка-для-цього-іншого”. М. Бубер акцентує увагу на тому, що “Ти” різних істот самостійні і різноманітні, у той же час він ставив питання про сферу “Між”, у якій, а не в суб’єктах або речах, і виникають справжні смисли [5]. Проект “діалогізму” здійснив потужний вплив на екзистенціалізм (Г. Марсель, К. Ясперс), феноменологію (Ж.-П. Сартр, Е. Левінас), герменевтику (Г. Гадамер, П. Рікер), та є течією, яка багато в чому детермінує сучасний образ філософської думки.

Діалог як педагогічний метод не був поширений у всі часи та всюди. У традиційних суспільствах знання передавалися монологічно. Навчання полягало в авторитарному викладенні положень і догм певного вчення, які без жодних змін переходили від учителя до учня. Діалогічний метод навчання застосував Сократ, припустивши початкову рівність позицій.

Таке ставлення до учня стало можливим тільки в давньогрецькому суспільстві, де ми вперше зустрічаємо абсолютно новий погляд на іншу людину як на самостійну творчу особистість. Судячи з усього, діалогічний метод навчання з’являється як засіб розкриття особистісної унікальності і неповторності, а сама особистість за своєю суттю є структура діалогічна. Виходячи з цього, можна з упевненістю сказати, що діалог як форма педагогічної взаємодії стає можливим у тому випадку, якщо перед нами

лицем до лица знаходиться хтось “Інший”, причому цей “Інший” розуміється як “Іний”, тобто принципово відмінний від нас. “Вся його могутність полягає в бутті іншим. Таємниця його полягає в Іншості. При цьому свою іншість інший несе як сутність” [8] – писав Е. Левінас.

Звідси природно витікає, що метою такої взаємодії стає розкриття цієї сутності, тобто самоактуалізація особистості, а також взаємне вдосконалення та духовне зростання кожної із сторін. Роль же наставника полягає в тому, щоб допомогти учневі розкрити свою сутність, і стати тим, чим людина є в максимальній мірі. При цьому метою навчання виявляється не виховання функціонера і не пристосування до соціального середовища, а становлення особистості в екзистенціальному значенні цього слова, коли головним для людини є не “грати роль”, не “мати”, а “бути” [8].

Одуховнення освітнього простору можливе при перетворенні його у місце зустрічі людини з іншою людиною та людини зі світом. Як говорить М. Бубер, “дух у його людському виявленні є відповідь людини своєму Ти” [5]. У контексті цього відношення-зустрічі вимальовується можливість зустрічі зсамим собою. Таким чином, ми повинні визнати, що до усякого відособленого індивіда існує відношення між “Я” та “Ти”. “Справа у тому, що ніякого готового суцього-в-собі “Я” взагалі не існує до зустрічі з “Ти”. В одкровенні “Ти” і у відповідному йому трансцендуванні безпосереднього самобуття – хоча б у випадковій та швидкій зустрічі двох пар очей – ніби вперше спільно народжуються і “Я”, і “Ти”;... “Я” виникає для мене вперше тільки осяяне та зігріте променями “Ти” [13], – писав С. Франк. Звідси зрозуміло, що конституювання сучасного освітнього простору вже не може задовольнятися однобічним постулюванням індивідуалізму як принципу освіти. Абстрактний індивідуалізм так само є незадовільним у своїй однобічності, як і абстрактний колективізм. Перший абсолютизує атомізованого індивідуума, другий – тоталітарний колектив.

Утім, істинне спілкування долає ці дві абстрактні сторони. Інакше воно деградує до формалізованої технічної комунікації. У зв'язку з потужним тиском відчуженого соціуму, трансформації системи освіти мають формально-технологічний, а не змістовний характер. Увага концентрується на важливих, але самих по собі зовнішніх моментах. Дуже повільно змінюється характер відношень та взаємодії у межах освітнього простору. Впровадження нових інформаційних технологій приховує відсутність змін у найважливішому, у самій суті освіти – інтерсуб'єктивному спілкуванні. Описуючи цей процес, Ж. Бодрійяр писав: “Спілкування здійснюється тепер спираючись не на символічне, воно відбувається спираючись на техніку: у цьому полягає комунікація” [2]. Підміна дійсного спілкування в межах освітнього простору призводить до занепаду освіти.

Відсутність діалогічних відносин призводить до того, що освіта дегуманізується. Вона втрачає людяність, адже у ситуації справжньої зустрічі “інше” (“інший”) завжди є не “Воно”, а “Ти”. А тому, “стикаючись з кожним “Ти”, ми змішуємо своє дихання з диханням “Ти” – диханням вічності” [5]. Демократизація освіти – це не абстрактна моральна вимога, а конкретно-практична потреба сьогодення. У надскладному та швидкому сучасному світі старанний, дисциплінований та покірний виконавець чужих розпоряджень приречений на довічне відставання. Якщо сучасний світ потребує суб'єктів інноваційної діяльності, то освіта для того, щоб задовольнити ці потреби, повинна суттєво трансформувати

реальний простір взаємодії суб'єктів педагогічної діяльності.

Так само в останні роки однією з центральних проблем для гуманітарних наук стала проблема існування людини в “просторі тотальної комунікації”, в тому числі і віртуальної. Саме розвиток новітніх комунікаційних технологій дозволяє говорити про становлення передбаченого Д. Беллом та іншими авторами постіндустріального (або інформаційного) суспільства, фундаментальною ознакою якого є те, що “на передній план в ньому виходить не матеріальне виробництво, а породження, розповсюдження і споживання інформації” [3]. Разом з тим, дійсність постіндустріального суспільства суттєво відрізняється від змалюваної теоретиками картини. Згідно сучасним дослідженням з соціальної філософії та соціології, смислоутворюючим елементом інформаційного суспільства в його нинішньому варіанті слід вважати вже не інформацію як таку, а комунікацію – тобто трансляцію цієї інформації.

Сьогодні створюється не набагато більше інтелектуальної продукції або знання, ніж в часи Античності або Середньовіччя. Принципова різниця полягає в тому, що тепер набагато більше комунікацій. Тому не дивно, що Інтернет, який багаторазово збільшує можливості здійснення комунікацій і надає користувачам право брати активну участь в них, стає для багатьох дослідників центральним феноменом нашої епохи, її своєрідним символом. При цьому Інтернет не тільки якісно змінює соціальні, політичні та економічні структури, а й трансформує самі комунікаційні процеси, віртуалізуючи їх. Під комунікацією в такому випадку слід розуміти соціально обумовлений процес передачі і сприйняття інформації в умовах міжособистісного і масового спілкування різними каналами за допомогою різних комунікативних засобів (вербальних, невербальних тощо).

У результаті цього ускладнюється не тільки навколишній світ, а й освіта. І якщо традиційна освіта, прагнучи бути “інженерією душі”, редукувала людину до соціальності, до речей, то сучасна освіта повинна “зустрітись” із дійсною проблемою – таїною іншої людини. В освітньому процесі без відчуття цієї таїни буде не можливо встановити суб'єкт-суб'єктні відношення. Ця таїна (як у Г. Марселя), це прояв чогось дійсно справжнього. “Той, хто говорить “Ти” – читаємо у М. Бубера – не володіє ніяким “Дещо” як об'єктом. Адже там, де є “Дещо”, є й інше “Дещо”; кожне “Воно” межує з іншим “Воно”; “Воно” існує лише в силу того, що межує з іншими “Воно”. Але, де говориться “Ти”, немає ніякого “Дещо”. “Ти” безмежне” [5]. У цьому контексті розкривається обмеженість розуміння спілкування як процесу обміну інформацією, а освіти як процесу передачі інформації від одного покоління до іншого. У межах визначеної так освіти людина перетворюється на автомат, який запрограмований навчальними програмами на постійний прийом і класифікацію у пам'яті наукової інформації, яка по великому рахунку знадобиться тільки на заліках, іспитах, проміжних атестаціях та інших формах перевірки пам'яті і старанності. Результативність зусиль учителя-викладача в основному зведена до того, що вони приречені бути ретрансляторами знань, інформації, накопичених на сьогоднішній день наукою фактів, даних, положень, передавачами усталених в дидактиці понять, дистильованих формулювань та схем.

Водночас у сучасній науковій літературі утверджується думка про те, що майбутнє освіти неможливе без сучасних інформаційних технологій.

Ряд авторів висувають припущення про формування “мережевої моделі освіти” [1]. Така освіта забезпечується інформаційно і методично всевітньою комунікаційною мережею Інтернету. Проте існує небезпека того, що впровадження Інтернету в освіту не сприяє розвитку мислення, теоретичного знання, а виробляє лише “кліпмейкерську свідомість”. Така свідомість не вимагає креативності, формує споживацьке ставлення до інформації та потребу брати готове знання, а не креативно переосмислювати його. Інтернет в такому випадку виступає засобом відчуження людини і процесу навчання. Він створює ілюзію простоти здобування знань.

Разом з тим, креативне використання мережі Інтернету відкриває нові можливості перед системою освіти. Результатом такого включення засобів масової комунікації в освітній процес буде “трансфесіонал”. Це поняття вже закріпилося в літературі з проблем освіти (А. П. Огурцов, С. А. Смірнов, С. А. Петров та інші). Так, наприклад, С. А. Смірнов вважає, що “трансфесіонал” – це “навігатор, який веде пошук та йде по лабіринту траєкторії своєї освіти, який творить себе і постійно себе проблематизує, який не зупиняється на тому, що сформувався і підриває себе. Тим самим формується уявлення про “мережевий освітній комунітас” як простір, в якому конкретна людина, яка стає суб’єктом, збирає суто власний варіант своєї освіти (починаючи від освоєння провідних культурних практик, і закінчуючи простими формами адаптації та соціалізації), є сама підприємцем своєї освіти, змінюючи свою професійну та культурну ідентичність” [12]. Утім, ця модель освіти залишається поки що проектом, спрямованим у майбутнє.

Надмірна технологізація та формалізація освіти призводить її до того, що вона перестає бути “життєвим простором”, де може самореалізуватися людина. Проблема створення в межах освіти діалогічного простору – “це не стільки проблема обміну інформацією, але, перш за все – проблема діалогу або, можливо, точніше – проблема культури як діалогу культур... Культура лише тоді культура, коли вона персоніфікована як особистість, коли спілкування культур актуалізується в спілкуванні особистостей” [4]. У такому розумінні інакше розкривається значення діалогізму для освіти. Діалог постає необхідною умовою “персоніфікації культури”. Інакше кажучи, формування дійсно культурних та суспільних потреб у індивіда відбувається в межах діалогу.

За подібного трактування проблеми “діалогу” сам діалог в його межах і змісті постає феноменом, що охоплює всі прояви людського буття – від суспільного до індивідуального, від глобальних процесів спілкування культур до спілкування з самим собою. І, звичайно ж, у школі, у сфері виховання та навчання він повинен отримати сутнісне втілення.

Висновки. Діалог є головним способом буття всіх суб’єктів освітнього процесу. У нашому розумінні, діалог – це не суперечка і не диспут, домінантами яких є прагнення до істини. Діалог – це рух від істини до розуміння і взаєморозуміння. Істина в тому, що кожна сторона визнає співрозмовника як унікальність, що має право на свої судження. Це і спосіб єднання людей. Отже освіта має стати простором спільної праці учня/студента та вчителя/викладача у сучасному суспільстві.

Список використаних джерел:

1. Баришнікова, ЛП., 2009. 'Інформаційне середовище системи освіти', *Економічний простір*, № 22/2, С. 265-272.
2. Бодрийяр, Ж., 2006. 'Общество потребления. Его мифы и структуры', Москва : *Культурная революция; Республика*, 269 с.
3. Белл, Д., 1999. 'Грядущее постиндустриальное общество. Опыт социального прогнозирования', Москва : *Academia*, 956 с.
4. Библиер, ВС., 1997. 'Культура и цивилизация', *На гранях логики культуры. Книга избранных очерков*, Москва, С. 277-313.
5. Бубер, М., 1992. 'Я и Ты', *Квинтэссенция. Философский альманах. 1991*, Москва : *Политиздат*, С. 294-370.
6. Волкова, ТП., 2006. 'Проблема мультикультурализма в философии Ю. Хабермаса', *Вестник МГТУ*, Т.9, № 1, С. 21-26.
7. Кравцов, АО., 2002. 'Диалогизм как принцип философии воспитания XXI', *Философия образования. Сборник материалов конференции. Серия "Symposium"*, Выпуск 23, СПб. : *Санкт-Петербургское общество*, С. 358-364.
8. Левинас, Э., 1998. 'Время и другой. Гуманизм другого человека', СПб. : *Высшая религиозно-философская школа*, 265 с.
9. Масловская, ТИ., 2002. 'Диалог в образовании как возможность преодоления ада того же самого', *Философия образования. Сборник материалов конференции. Серия "Symposium"*, Выпуск 23, СПб. : *Санкт-Петербургское общество*, С. 364-369.
10. Махлин, ВЛ., 1995. 'Я и Другой. Стоки философии "диалога" XX века', СПб.
11. Михайлов, ФТ., 2003. 'Самоопределение культуры. Философский поиск', Москва : *Индрик*, 272 с.
12. Смирнов, СА., 2004. 'Практикуемые модели социально-гуманитарного образования', *Преподавание социально-гуманитарных дисциплин в вузах России: проблемы и перспективы*, ред. ЛГ. Ионин, Москва : *Логос*, С. 153-170.
13. Франк, СЛ., 1990. 'Непостижимое. Онтологическое введение в философию религии', *Сочинения*, Москва : *Правда*, 607 с.
14. Хабермас, Ю., 2001. 'Вовлечение другого. Очерки политической теории', СПб. : *Наука*, 380 с.

References:

1. Barishni`kova, LP., 2009. 'I`nformaczi`jne seredovishhe sistemi osvi`ti (Information environment of the education system)', *Ekonomi`chniy prosti`r*, № 22/2, S. 265-272.
2. Bodrijiyar, Zh., 2006. 'Obshhestvo potrebleniya. Ego mify` i struktury (Consumption society. Its myths and structures)', Moskva : *Kul`turnaya revolyuciya; Respublika*, 269 s.
3. Bell, D., 1999. 'Gryadushhee postindustrial`noe obshhestvo. Opy`t soczial`nogo prognozirovaniya (The upcoming post-industrial society. Social Forecasting Experience)', Moskva : *Academia*, 956 s.
4. Bibler, VS., 1997. 'Kul`tura i czivilizacziya (Culture and civilization) ', *Na granyakh logiki kul`tury`. Kniga izbranny`kh ocherkov*, Moskva, S. 277-313.
5. Buber, M., 1992. 'Ya i Ty (Me and You)', *Kvinte`ssencziya. Filosofskij al`manakh. 1991*, Moskva : *Politizdat*, S. 294-370.
6. Volkova, TP., 2006. 'Problema mul`tikul`turalizma v filosofii Yu. Khabermasa (The problem of multiculturalism in the philosophy of J. Habermas)', *Vestnik MGTU*, T.9, № 1, S. 21-26.
7. Kravczov, AO., 2002. 'Dialogizm kak princzip filosofii vospitaniya KhKhI (Dialogism as a principle of education philosophy XXI)', *Filosofiya*

- obrazovaniya. Sbornik materialov konferenczii. Seriya "Symposium", Vy`pusk 23, SPb. : Sankt-Peterburgskoe obshchestvo, S. 358-364.*
8. Levinas, E., 1998. 'Vremya i drugoj. Gumanizm drugogo cheloveka (Time and another. Humanism of another person)', SPb. : *Vy`sshaya religiozno-filosofskaya shkola*, 265 s.
 9. Maslovskaya, TI., 2002. 'Dialog v obrazovanii kak vozmozhnost` preodoleniya ada togo zhe samogo (Dialogue in education as an opportunity to overcome the hell of the same)', *Filosofiya obrazovaniya. Sbornik materialov konferenczii. Seriya "Symposium", Vy`pusk 23, SPb. : Sankt-Peterburgskoe obshchestvo, S. 364-369.*
 10. Makhlin, VL., 1995. 'Ya i Drugoj. Stoki filosofii "dialoga" XX veka (Me and the Other. Drains of the philosophy of "dialogue" of the XX century)', SPb.
 11. Mikhajlov, FT., 2003. 'Samoopredelenie kul`tury`. Filosofskij poisk (Self-determination of culture. Philosophical Search)', Moskva : *Indrik*, 272 s.
 12. Smirnov, SA., 2004. 'Praktikuemy`e modeli social`no-gumanitarnogo obrazovaniya (Practiced models of social and humanitarian education)', *Prepodavanie social`no-gumanitarny`kh disciplin v vuzakh Rossii: problemy` i perspektivy`*, red. LG. Ionin, Moskva : *Logos*, S. 153-170.
 13. Frank, SL., 1990. 'Nepostizhimoe. Ontologicheskoe vvedenie v filosofiyu religii (Incomprehensible. Ontological introduction to the philosophy of religion)', *Sochineniya*, Moskva : *Pravda*, 607 s.
 14. Khabermas, Yu., 2001. 'Vovlechenie drugogo. Ocherki politicheskoy teorii (Involvement of another. Essays on Political Theory)' SPb. : *Nauka*, 380 s.

DOI 10.33930/ed.2019.5007.19(1)-3

УДК 137.014.5:316.285

**РОЗВИТОК ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ КОНФЛІКТУ:
ЕВОЛЮЦІЯ ВІД СУСПІЛЬСТВА ЗНАНЬ ДО СУСПІЛЬСТВА
ПОРОЗУМІННЯ**

*HIGHER EDUCATION DEVELOPMENT IN CONFLICT
CONDITIONS: EVOLUTION FROM KNOWLEDGE SOCIETY TO
UNDERSTANDING SOCIETY*

**С.О.Терепищій
Г.В. Хоменко**

Актуальність дослідження. Однією з головних проблем сучасної цивілізації є відсутність порозуміння між людьми. Надмірна орієнтація на прагматичні цінності в сучасному суспільстві призвела до девальвації первинних начал людської природи, забуття одвічних принципів гуманізму та людиноцентризму. Відтак людина опинилася у пастці власного самолюбства, пихатості, невміння рахуватися із думкою

Urgency of the research. One of the main problem of modern civilization is the lack of understanding between people. Excessive orientation on pragmatic values in modern society has led to the devaluation of the primordial principles of human nature, the forgetting of the eternal principles of humanism and antropocentrism. Therefore, the person was trapped of his own self-esteem, arrogance, inability to take into account the opinion of