

**ВІРА ВИХРУЦЬ,**  
доктор педагогічних наук, професор  
(Україна, Львів, Національний університет «Львівська політехніка»)  
**VIRA VYKHRUSHCH,**  
doctor of pedagogical sciences, professor  
(Ukraine, Lviv, National University «Lviv Polytechnic»)

**ЛЮДМИЛА РОМАНИШИНА,**  
доктор педагогічних наук, професор  
(Україна, Хмельницький, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія)  
**LIUDMYLA ROMANYSHYNA,**  
doctor of pedagogical sciences, professor  
(Ukraine, Khmelnytskyi, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy)

### **Навчальний діалог як базовий концепт розвивальної парадигми сучасної освіти**

### **Educational Dialogue as a Basic Concept of Developing Paradigms in Modern Education**

*У статті акцентовано увагу на тому, що діалогічні технології, їх наукову розробку і освоєння є ключовими питаннями модернізації системи освіти. Цілісне розуміння природи діалогу у системі гуманітарного знання – це проблема лінгвістики, риторики, літературознавства, філософії, психології, педагогіки. Освоєння діалогічних технологій навчання сучасною освітньою практикою ускладнено неузгодженням філософських, лінгвістичних і психологічних трактувань феномена «діалог».*

*Встановлено, що застосування діалогу у освіті пов'язано із методологічними труднощами: відсутністю загальноприйнятого трактування терміна «діалог», незавершеністю загальної теорії діалогу і із орієнтацією освіти на різні культурні цінності діалогу. Діалог - це не конкретний методичний прийом, а метод побудови партнерських стосунків у процесі навчання. Виходячи з цього, практико-орієнтовані психологічні концепції діалогу базуються на міждисциплінарній основі ідеї єдності пізнання і спілкування, на концепції «освітнього діалогу». Діалогічне педагогічне спілкування є центральним елементом управління процесом навчання. Психологічним фактором професійного розвитку учителя в процесі освоєння їм діяльності в системі розвивального навчання є зміна професіоналізму із монологічного на діалогічний.*

**Ключові слова:** діалог, навчальний діалог, діалогічне спілкування, навчальний процес.

*Dialogic technologies, their scientific development and research are key issues of educational system modernization. A holistic understanding of the nature of dialogue system of human knowledge is a problem of linguistics, rhetoric, literary criticism, philosophy, psychology and pedagogy. The acquisition of dialogical learning technologies in modern educational practice is complicated by inconsistency of philosophical, linguistic and psychological interpretations of the phenomenon of «dialogue».*

*The use of dialogue in education due to the methodological difficulties: lack of generally accepted interpretation of the term «dialogue», incompleteness general theory of dialogue and focus of education on different cultural values of the dialogue. The concept of «educational dialogue» is designed to ensure the change in mass of pedagogical influence by modern teacher. Theoretical sources most philosophical concepts of dialogue are the theory of human knowledge and consciousness research, age patterns of development, peculiarities of educational process at different age stages. The practice-oriented psychological concepts of dialogue is based on the idea of unity of knowledge and communication.*

*Culture of dialogue relations is due to the national humanitarian tendencies of development national higher education. Dialogue is not a specific methodological procedure but the method of constructing partnerships in learning. It is characterized by the following features: this is the process of developing new information, common to the communicants and the birth of their community; the uniqueness of each partner and their fundamental equality in situations of the various and original points of view; each orientation to understanding and active interpretation of its terms by partner; waiting for a response and its prediction in own utterance; mutual complementarity positions of participants in communication; use the experience of the participants during their interaction.*

*Dialogical educational communication is the central element of the learning process. Educational dialogue - subjective exchange of knowledge, experiences, and ways of meanings – according to its content is interpersonal interaction, which aims to change attitudes and style of activity of its members.*

*Psychological factors of teachers professional development of their activities in training is the change from monologue to professional dialog.*

**Key words:** *dialogue, educational dialogue, dialogical communication, educational process.*

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* В освітній практиці вищої школи склалася усвідомлювана багатьма суперечлива ситуація: з одного боку, у процесі навчання – зберігається традиція пояснення і панування освітнього монологу, а з іншого – проявляється обмеженість такої організації освітнього процесу в умовах мінливої реальності. Аналіз практики вищої освіти дозволяє стверджувати, що перспективними з точки зору гуманітарної парадигми освіти є такі підходи, які змінюють суб'єктність студента – майбутнього фахівця. До них відносяться: актуалізація діалогових методів навчання, вивчення індивідуального стилю пізнавальної діяльності, створення умов для розвитку активності усіх учасників освітнього процесу. Діалогічні технології, їх наукову розробку і освоєння можна віднести до ключових питань модернізації вищої школи.

*Аналіз досліджень і публікацій...* У розвитку вищої школи провідних країн на рубежі ХХ і ХХІ століть експерти виділяють шість тенденцій, три з яких (масовість, комерціалізація, перехід до гнучких спеціалізацій) обумовлені соціально-економічними причинами. Три інших (гнучкість передачі знань, розвиток нових форм і нових технологій одержання знань) – це результат зміни освітньої парадигми: трансляція «готових знань» змінюється формуванням компетенцій, а пояснення як провідний дидактичний метод витісняється методом навчального діалогу [3]. У системі вищої освіти усі зазначені тенденції проглядаються доволі чітко, але у оновленні освітньої парадигми є ряд особливостей. Наприклад, у впровадженні освітнього знання і технологій акцент робиться на гуманітарний зміст освіти та інтерактивні технології, які здатні змінити характер мислення майбутнього фахівця відповідно до сучасних вимог щодо нього. Гуманітарне пізнання навколишнього світу сприяє розвитку гуманітарного мислення, яке характеризується «одичинністю і загальністю». Загальність такого типу мислення виявляється у зверненні до сенсу. Гуманітарне бачення проблеми фахівцем будь-якої сфери діяльності визначається його здатністю до взаємодії і діалогу із іншими людьми. Діалог у такій ситуації стає універсальним і необхідним засобом вирішення багатьох особистісних і професійних суперечностей (В.Зінченко, 1994; Ю.Кулюткін, 1986; Г.Сухобська, 1998). Отже, можна стверджувати, що культура діалогічних відносин відповідає гуманітарних тенденціям розвитку вітчизняної вищої школи. Домінування монологічних способів і прийомів навчання має своє історико-педагогічне і культурно-психологічне пояснення і є предметом спеціального вивчення.

*Формування цілей статті* – узагальнити основні наукові підходи до навчального діалогу як явища гуманітарного пізнання і окреслити його характеристики як дидактичного феномену.

*Виклад основного матеріалу...* Побудова суб'єкт – суб'єктних стосунків у процесі пізнання є необхідною умовою гуманітаризації освіти. Як стверджує В. Зінченко, у гуманітарній науці предметом пізнання виступає суб'єкт-мовець і його слово; отже, виникає задача відновлення, передачі і інтерпретації чужих слів [5]. Для гуманітарного пізнання і розуміння людини, яка проявила себе у культурі, слові, діяльності, особливо важливим є метод: в силу своєї універсальності і принципової незавершеності гуманітарне пізнання не може не бути діалогічним. Гуманітарний напрям у освіті отримав сьогодні достатню наукову обґрунтованість, проте у сфері практики багато проблем залишається не дослідженими [9]. Цілісне розуміння природи діалогу складається у системі гуманітарного знання у точках перетину лінгвістики, риторики, літературознавства, філософії, психології, педагогіки. На думку філософа В.Кутирьова, сьогодні у гуманітарних науках спостерігається абсолютизація діалогу, «...коли різноманіття людських зв'язків, почуттів і сприйняття світу ототожнюється із їх текстовою формою» [8, с.170].

На наш погляд, освоєння діалогічних технологій навчання сучасної освітньої практики ускладнено неузгодженням філософських, лінгвістичних і психологічних трактувань феномена діалогу. У «Сучасному філософському словнику» діалогом називається «...особливий рівень комунікативного процесу, на якому відбувається злиття особистостей учасників комунікації» [13, с.16]. Філософське тлумачення поняття кожна наука прагне перевести у практичну площину відповідно до проблематики вивчення діалогу. Соціальна психологія, наприклад, тлумачить діалог як розмову, бесіду, почерговий обмін репліками двох або більше людей. При цьому реплікою вважається і відповідь у вигляді дії, жесту, мовчання. У консультативній психології комунікативний підхід проголошується основою психологічної допомоги, а як провідний розробляється метод сократичного діалогу. Педагогічна психологія розглядає діалог через призму загального. Як зазначає І.Зимня, діалогічне педагогічне спілкування є центральним елементом управління процесом навчання. Від характеру діалогічного спілкування у значній мірі залежить розвиток учнів, а, як наслідок діалогічної природи навчання,

управління педагогічним процесом у сучасних умовах вимагає знання лінгвістичних, психологічних і педагогічних характеристик спілкування. Теоретичні основи педагогічної взаємодії досить повно і всебічно розкриті у дослідженнях психологів (І.Зимня, 1999; Я.Коломінський, 2007; А.Мудрик, 1991; Н.Радіонова, 1998 та інші), на жаль не отримали сьогодні застосування у освітній практиці вищого навчального закладу.

Термін «діалог» існує в транскрипції двох перекладів: у першому випадку «діалог» означає розмову двох, «трилогія» – трьох, «полілог» – багатьох осіб (з грец. dialogos – *di (s)* – «два»). Для підкреслення протилежності процесу – односпрямованої комунікації – широко вживається термін «монолог». Другий переклад – осіб (з грец. dialogos – *dia* – «два» – «між») – обумовлює розширене тлумачення поняття «діалог» і передбачає взаємозв'язок комунікацій природного і штучного світів, спілкування із реальними і уявними співрозмовниками. На наш погляд, друге трактування точніше передає природу діалогу: він передбачає будь-яке число учасників, а діалог – слово, яке проходить через усе коло співрозмовників» [4, с.116]. У такому значенні «діалог» не є окремим прийомом або фрагментом навчального заняття, а складна єдність різних уявлень про картину світу у учасників освітнього процесу.

У філософії ХХ століття концепції діалогу формуються у зв'язку із проблемою розриву (відчуження) між суб'єктом і плодами його діяльності. Концепції діалогу створювали філософи, культурологи (М.Бубер, С.Франк), але найбільш відомим автором теорії діалогу і засновником наукової школи, яка утверджує діалогіку як науку, прийнято вважати літературознавця М.Бахтіна, для якого будь-який дотик до світу культури стає діалогом із цим світом [1]. Теоретичними джерелами більшості філософських концепцій діалогу стали теорія гуманітарного знання, створена М.Бахтіним, і дослідження свідомості, здійснені Е. Гуссерлем і його учнями. Погляд на природу людини, викладених у висловлюваннях «Ми-розмова», «Я-Ти-діалог», розвиває комунікативні підходи до діалогу у зв'язку із проблемами свободи і істини. При цьому зіставляються різні трактування діалогу: онтологічне («співбуття»), соціологічне (взаємодія), культурологічне (культура діалогу, діалогічний обертон), екзистенційне (відродження духу), герменевтичне (взаємопорозуміння), психолого-педагогічне (партнерство, співтворчість, співпраця, ціннісно-смісловне спілкування).

Загальними для гуманітарних наук є окремі позиції при обговоренні природи діалогу.

1. У діалозі кожне повідомлення розраховане на його інтерпретацію співрозмовником і повернення у збагаченому, інтерпретованому вигляді для подальшої аналогічної обробки іншим партнером. Діалогічне спілкування – це процес вироблення нової інформації, спільної для комунікантів і народження їх спільності.

2. Діалог передбачає унікальність кожного партнера та їх принципову рівність у ситуаціях існування різних і оригінальних точок зору; орієнтацію кожного на розуміння і на активну інтерпретацію його точки зору партнером; очікування відповіді і її передбачення у власному висловлюванні; взаємну доповнюваність позицій учасників спілкування, співвіднесення яких є метою діалогу. Ось чому діалог може бути формою зв'язку суб'єктів, якщо у ньому присутні усі ті риси, які відрізняють суб'єкта від об'єкта.

3. Найяскравіше структура діалогу моделюється музикою, коли вона використовує не форму обміну монологіями-аріями, а форму дуету, тріо, квартету, які є граничним випадком діалогічної цілісності як неподільної взаємодії окремих музичних партій до такої міри залежних одна від одної, що вони взагалі не мають самостійної форми існування, утворюючи одночасно, а не по чергове звучання.

4. Діалогічні відносини, незалежно від сфери їх реалізації (освіта, творчість, медицина тощо) побудовані на досвіді власних переживань учасників і їх взаємодії.

Таким чином, міждисциплінарний дискурс дослідження гуманітарного знання, запропонований М. Бахтіним, об'єднує культурно-психологічні дослідження природи діалогу, пов'язаний із іменами В. Дильтея, О. Потебні, Л. Щерби, Р. Якобсона та інших. Він є методологічним засобом інтеграції уявлень про діалог, розсіяних у сферах різних наук.

Діалог у психології представлений у психологічних теоріях гуманітарного типу і практико-орієнтованих психологічних концепціях, де він розуміється в основному як мовна комунікація, спілкування (розмова, обговорення, бесіда, диспут, дискусія, суперечка тощо), чим підкреслюється його когнітивна складова. Ці напрями вивчення діалогу спираються як на основу на класичну вітчизняну психологію спілкування, розроблену у працях Б. Ананьєва і його послідовників: В. М'ясищева (1995), а потім – О. Леонтьєва (2001), О. Бодальова (1983, 1995), В. Панферова (1987) та інших.

Автори колективної монографії «Общение и познание» розвивають на міжнауковій основі ідеї єдності пізнання і спілкування. У роботі представлені результати експериментальних досліджень особливостей взаєморозуміння у діалозі і обговорюються два види діалогічної взаємодії: на рівні

стосунків та проблемний. «В цілому результати проведених досліджень засвідчили, що у діалозі реалізуються два плани взаємодії співрозмовників: проблемний, що передбачає обговорення і вирішення якоїсь проблеми, і на рівні стосунків, який регулює взаємовідносини співрозмовників» [10, с. 388]. Подібна організація притаманна діалогам, що реалізуються у найрізноманітніших комунікативних ситуаціях.

У психологічних теоріях гуманітарного типу діалог описується не тільки як незалежний об'єкт, а простежуються взаємини дослідника із цим об'єктом (зміна монологічного позиції на діалогічну, атрибути «розумного порозуміння» тощо). Наприклад, С.Брагченко, вивчаючи міжособовий діалог, стверджує, що «...рівноправність як взаємне визнання свободи один одного» є найважливішим атрибутом міжособистісної взаємодії і пропонує використовувати принципово нову ідею «комунікативних прав особистості» для розкриття змісту поняття «свобода і рівноправність у діалозі» [2, с. 211–212]. Розглянемо систему цих прав. По-перше, це група прав, об'єднана поняттям свобода особистості: право на гідність і повагу; право на індивідуальність; право на свою систему цінностей.

По-друге, це права на свободу думки: на вільну, нічим не регламентовану думку; на незалежність суджень; на сумніви або незгоди.

І, нарешті, по-третє, це група комунікативних прав технологічного характеру, що забезпечують свободу діалогу: на питання до співрозмовника; на зміну, розвиток своєї позиції; на вираження почуттів і переживань у спілкуванні.

Діалогічність спілкування за умови недотримання цих прав порушується. У пропонованому психологічному підході є важливим сам діалоговий принцип рівноправності співрозмовників, а не тільки перелік прав, який може бути доповнений.

Порівняння тільки певної частини педагогічних підходів до вивчення природи діалогу засвідчує, що побудова діалогу у освіті пов'язана, перш за все, із методологічними труднощами: відсутністю загальноприйнятого трактування терміна «діалог», незавершеністю загальної теорії діалогу і, у зв'язку із цим, із орієнтацією освіти на різні культурні цінності діалогу.

У результаті в педагогічних дослідженнях діалог трактується: а) як особливий тип педагогічних відносин, що будуються на принципах довіри і співробітництва; б) як специфічна форма спілкування, яка передбачає інформаційний зв'язок між педагогом і учнями; в) як особлива форма педагогічної взаємодії, спрямована на вирішення педагогічних задач; г) як педагогічна творчість, яка долає стандартні педагогічні дії і шаблони тощо. Очевидно, що категорії «ставлення», «спілкування», «взаємодія», «творчість», маючи різні психологічні значення, не можуть забезпечити цілісної концепції педагогічного діалогу.

Методологічні труднощі дослідження діалогу у освіті автори нерідко намагаються подолати за допомогою виокремлення різних типів, видів і класів діалогу (М. Кучинський, 1981; О. Бочкарьова, 2009 року; О. Беляєва, 1986). У психолого-педагогічній літературі обговорюються такі типові різновиди діалогу: міжособистісний діалог, груповий діалог і внутрішньоособистісний діалог як потік смислів людини.

Останнім часом у педагогічній та психологічній літературі отримали поширення такі поняття, як «розвивальний діалог», «спілкування – порозуміння», «педагогічний діалог», «діалогічна взаємодія», «освітній діалог», «дидактичний діалог». Ці поняття стали затребуваними у зв'язку зі створенням нових гуманістичних концепцій у шкільній та вищій освіті. Різноманітність визначень поняття «діалог» є не стільки проявом боротьби різних педагогічних підходів до діалогу, скільки проекцією потреби підійти якомога ближче до суті цього поняття.

Сутність будь-якого діалогу гуманістична, бо діалог передбачає унікальність суб'єктів і їх принципову рівність, а також орієнтацію кожного суб'єкта на сприйняття, розуміння та активну інтерпретацію його точки зору іншими суб'єктами. Гуманістична спрямованість об'єднує названі поняття, а уточнює і розводить їх орієнтація на філософські або психологічні уявлення про призначення діалогу в освіті. Так, поняття «навчальний діалог», широко представлене раніше у методиці викладання мови, отримало у концепції особистісно орієнтованого навчання розширене педагогічне тлумачення. Сьогодні за його допомогою усе частіше позначають не конкретний методичний прийом навчання, а метод побудови діалогічних стосунків у процесі навчання. Наприклад, Ю.Сенько, включаючи діалогічність до характеристики стилю нового педагогічного мислення, пропонує замінити пояснення як провідний дидактичний метод методом навчального діалогу [12, с. 122]. Поняття «педагогічний діалог» у більшій мірі відповідає такому призначенню. Педагогічний діалог – міжсуб'єктний обмін знаннями, переживаннями, способами діяльності і смислами – за своїм змістом міжособистісна взаємодія, метою якого є зміна позицій і стилю діяльності його учасників.

Психологічна та особистісна готовність партнерів педагогічного спілкування до діалогу – головна трудність реформ сучасної освіти. Діалогічний тип діяльності учителя або проблема

діалогічної позиції педагога як певна психолого-педагогічна технологія практично не описаний у сучасній педагогічній літературі. Психолог Л.Шустова, досліджуючи можливості педагогічного діалогу у практиці роботи із підлітками, приходять до таких невтішних висновків: «Очевидно, не випадково, вивчаючи педагогічний діалог, ми стикаємося із тим, що він є далеким від критеріїв справжнього діалогу. Провідним у спілкуванні учня і учителя є монолог останнього. Неформальне позаурочне спілкування може бути діалогічним, але це вже залежить від особистості учителя, який може створити довірливі діалогічні стосунки. На основі цих відносин легше проводити і уроки-діалоги. Такий учитель успішніше мотивує навчання і спілкування. Йому більше довіряють, його слово чуять і повторюють. Але такий учитель – рідкість для нашої школи» [10, с. 355].

У свою чергу М.Камінська, відповідаючи на запитання, що забезпечить розвиток учителя, приходять до висновку, що психологічним фактором професійного розвитку учителя в процесі освоєння ним діяльності в системі розвивального навчання є зміна професіоналізму із монологічного на діалогічний. Автор усвідомлює при цьому, що повинні відбутися культурні зрушення стратегій і засобів професійного впливу для реалізації учителем особистісних професійних рішень: «...діяльність за типом співробітництва (діалогу) не має своєї концептуальної моделі і теоретичного розуміння, незважаючи на те, що її культурно-історичні коріння у античності». І далі про діалог у практиці освіти: «... як такого чистого, сформованого зразка педагогічної діяльності діалогічного типу не існує і не може існувати. Діалогічний тип педагогічної діяльності «виявляє» себе як особлива психологічна реальність лише стихійно - як певний прояв «проривів» у вітчизняній освіті, оскільки у вузі до цього часу готується педагог транслуючого типу» [7, с. 44].

Концепція «освітнього діалогу», яка з'явилася у низці дисертаційних досліджень останнього десятиліття (Л.Балакіна, О.Бочкарьова, Н.Ускова), якраз і була покликана, на думку її прихильників, забезпечити «культурні зрушення» у засобах педагогічного впливу сучасного педагога.

Наприклад, у роботі В.Назарової «Педагогическое обеспечение интерактивного взаимодействия преподавателей и студентов средних профессиональных образовательных учреждений» (2009) пропонується освітній діалог розглядати як форму інтерактивної взаємодії викладачів і студентів, що забезпечує взаємобмін навчальною інформацією, поглядами, позиціями і спрямування її на освоєння соціального досвіду в умовах рівності і співпраці. Однак таке дидактичне трактування діалогу не відображає його психологічної сутності, тому поняття «діалог» може бути замінено іншими формами взаємодії, наприклад, «інтерактивною технологією» тощо.

Незавершеність педагогічної теорії діалогу визначила зміст і напрями дискусій про сутність і роль діалогу у освіті в 2000-ті роки, коли філософські концепції діалогу і діалогічні теорії комунікацій послужили підставою для критики традиційного навчання і його головної суперечності – розбіжності цілей учня і учителя (В.Біблер, М.Каган, М.Камінська, С.Курганов, І.Якиманська).

Особливий інтерес становить висловлена у ході дискусії принципова позиція філософа М.Кагана. У статті «О педагогических аспектах теории диалога» автор стверджує: «Поняття «діалог» використовується у двох сенсах – побутовому і науково-філософському. У першому він означає співбесіду двох осіб; у другому - інформаційну взаємодію людей як суб'єктів, незалежно від мовних чи інших семіотичних засобів, метою якої є підвищення рівня їх духовної спільності або досягнення цієї спільності. Вжите у першому сенсі воно ніякого педагогічного значення не має, оскільки є очевидним, що будь-яке спілкування учителя і учня є їх співбесідою – обміном репліками відомою обидвом сторонам мовою, за участю лінгвістичних засобів, а у особливих ситуаціях – і засобів графічних, звуко-інтонаційних, пластично-демонстраційних, кінематографічних. У другому випадку звернення до діалогу стає серйозною педагогічною проблемою» [6, с. 51]. Діалог у першому сенсі присутній у кожному акті навчання у історично сформованій формі навчального діалогу. Навчальний діалог отримав повсюдне визнання у теорії навчання завдяки своїй формальній правомірності. Якщо знання є новим тільки для тих, кого навчають, а учні отримують відповіді на запитання, які вони не задавали, то умовність навчального діалогу цілком виправдана. Проблематичність звернення до діалогу із метою досягнення духовної спільності філософ також бачить у неготовності педагогів до взаємодії такого рівня: «Зрозуміло, що залучення до діалогу – завдання незрівнянно складніше порівняно із монологічним інформуванням або підпорядкуванням іншого як об'єкта твоїх дій, і вимагає особливих душевних здібностей, навіть, – таланту, подібного у якихось рисах до таланту художника; тому педагогічні університети повинні приймати не усіх бажаючих, які добре відповіли на вступних іспитах, а тільки тих, хто на основі спеціального тестування (як під час вступу до мистецького вузу) проявляє якості, необхідні учителям – здатність до діалогу із дітьми, тобто таку

модифікацію таланту спілкування, яка заснована на любові до дитини і повазі до неї, яка формується до вільної і творчої особистості «[6].

Це перша педагогічна проблема сучасної освіти. Інша полягає у пануванні дидактики природничо-наукового знання і перенесенні її на викладання гуманітарних дисциплін, що визначається домінуванням технології побудови навчального діалогу над діалогічним спілкуванням викладача і студента.

Студент і викладач у традиційному навчанні, обмінюючись репліками під час діалогу, не є його суб'єктами, оскільки їх цілі та цінності є різними. Навчальний або сократичний діалог веде студентів до мети, заздалегідь відомої викладачеві. У цій визначеності і заданості містяться його результативність і його обмеження, оскільки, розвиваючись як зовнішній діалог, навчальний діалог не здатний стати «внутрішнім діалогом», про принципову незавершеність якого говорив М.Бахтін.

Говорячи про педагогічне, навчальне співробітництво і взаємодію у вузі, варто мати на увазі зміну трьох традиційних для загальноосвітньої школи напрямів діалогу: взаємодію педагога із студентами, взаємодію студентів один із одним у спільній навчальній діяльності та взаємодію викладачів у системі міжпредметних зв'язків. Без сумніву, у конкретному освітньому процесі вузу усі три напрями діалогічної взаємодії відтворюються, але у нових для них аспектах. Вузівський освітній процес відрізняється особистісними смислами співпраці, самостійної і розподіленої спільної діяльності його учасників.

*Висновки...* Встановлено, що у теорії і практиці освіти трактування поняття «діалог» є доволі суперечливим внаслідок впливу різних орієнтацій: філософської, лінгвістичної або психолого-педагогічної. Вирішення цієї суперечності можливе на основі культурологічного підходу до проблеми діалогу у освіті. Діалог у сучасній освіті – це зміст і форма пізнання людиною світу; характер міжособистісних стосунків і, одночасно, спосіб зміни уявлень про себе і іншу людину; знання про світ «всередині себе», що припускає можливість існування різноманіття точок зору на його сутність. Слід акцентувати увагу на тому, що гуманітарно орієнтована освіта покликана реалізувати цінності свободи викладання й навчання. Філософські концепції діалогу вносять у освіту цілі і цінності «звільнення людини у людині». Психолого-педагогічні смисли діалогу у освіті – це смисли «...елітарної психологічної культури: реалізація унікальної особистості, орієнтація на культуру і духовні цінності, на свободу, інше розуміння психологічної допомоги (не управління, а супровід, який спрямовує на участь у самостійній роботі, співробітництво, розвиток)» [11, с. 103].

Аргументовано, що проблема побудови діалогічних відносин у освітньому процесі полягає у тому, що відносини у діалозі розглядаються, як правило, у відриві від практики цих відносин. Тому у сучасних дослідженнях діалогу переважає установка на діалог як на об'єкт мовної комунікації, але не як на об'єкт наукової концепції, що проявляється у фрагментарності діалогічних досліджень і у відсутності загальноприйнятого трактування терміна «діалог» і, як наслідок, у неузгодженості концепції діалогу у педагогічних дослідженнях. Таким чином, орієнтація освіти на психолого-педагогічну культуру дозволяє подолати неузгодженість уявлень про діалог і пропонує аналітичний підхід до одночасно несумісних і нескоординованих способів і шляхів пізнання діалогу у освіті.

*До перспективних напрямів досліджень у даній сфері* належить науково-педагогічне обґрунтування ефективності використання навчального діалогу у навчальному процесі вищої школи, розробка загальнометодичних засад діалогізації навчання у вищій школі, вивчення проблем суб'єктивізації студента та викладача в умовах розвивальної парадигми навчання.

#### Список використаних джерел і літератури/References:

- 1.Бахтин М. М. Проблемы творчества Достоевского. Проблемы поэтики Достоевского / М. М. Бахтин. – К. : NEXT, 1994. – 356 с. / Bakhtyn M.M. *Problemy tvorchestva Dostoevskogo. Problemy poe'tiki Dostoevskogo (Problems of Dostoevsky's work. Problems of Dostoevsky's Poetics)*, Kyiv, 1994, 356 p. [in Russian].
- 2.Братченко С. Л. Межличностный диалог и его основные атрибуты / С. Л. Братченко /В кн.: Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / [под ред. Д. А. Леонтьева, В. Г. Щур]. – М. : Смысл, 1997. – С. 201–222. / Bratchenko S. L. *Mezhlichnostnyj dialog i ego osnovnye atributy (Interpersonal dialogue and its key attributes)*, Moscow, 1997, pp. 201–222. [in Russian].
- 3.Волков А. Высшее образование: повестка 2008-2016. / А.Волков, Д.Ливанов, А.Фурсенко // Эксперт. – 2007. – №32/3. – С. 89–94. / Volkov A., Lyvanov D., Fursenko A. *Vysshee obrazovanye: povestka 2008-2016 (Higher Education: 2008-2016 agenda)*, Ekspert, 2007, № 32/3, pp. 89–94. [in Russian].
- 4.Гусинский Н. Е. Введение в философию образования / Н. Е. Гусинский, Ю. И. Турчанинова. – М. : Логос, 2003. – 248 с. / Husynskyy N.E., Turchanynova Yu.Y. *Vvedenye v fylosofyyu obrazovanyu (Introduction to the Philosophy of Education)*, Moscow, 2003, 248 p. [in Russian].
- 5.Зинченко В. П. Психологическая педагогика. Материалы к курсу лекций. Часть 1. Живое знание / В. П. Зинченко. – Самара : Самарский государственный педагогический университет, 1998. – 216 с. /

Zynchenko V. P. *Psikhologicheskaya pedahohyka. Materyaly k kursu lektsyy. Chast 1. Zhyvye znanye (Psychological pedagogy. Materials for the course of lectures. Part 1: Living knowledge)*, Samara, 1998, 216 p. [in Russian].

6. Каган М.С. О педагогическом аспекте теории диалога / М. С. Каган / В кн.: Диалог в образовании. Сборник материалов конференции. Серия «Symposium», выпуск 22. – СПб. : Санкт-Петербургское философское общество, 2002. – С.44–61. / Kahan M.S. *O pedahohicheskom aspekte teoryu dyaloha (On the pedagogical aspect of the theory of dialogue)* Dyaloh v obrazovanuu, Sankt-Peterburg, 2002, pp.44-61. [in Russian].

7. Каминская М. В. Профессиональное развитие учителя в процессе освоения им деятельности в системе развивающего образования. Авт. дисс. докт. псих. наук. – М., 2004. / Kamynskaya M. V. *Professyonalnoe razvuyte uchytelya v protsesse osvoenyua ym deyatel'nosty v systeme razvuyvayushcheho obrazovaniya (Professional development of teachers in the development of their activities in the system of developmental education)*, Moscow, 2004, 18 p. [in Russian].

8. Кутырев В. А. Естественное и искусственное: борьба миров / В. А. Кутырев. – Н.Новгород: Издательство «Нижегородский университет», 1994. – 199 с. / Kutyrev V. A. *Estestvennoe i iskusstvennoe: bor'ba mirov (Natural and artificial: war of the worlds)*, Nizhniy Novgorod, 1994, 199 p. [in Russian].

9. Мкртычян Г. А. Психологическая экспертиза в инновационном образовании / Г. А. Мкртычян. – Саарбрюккен: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2011 – 147 с. / Mkrtichyan H.A. *Psixologicheskaya e'kspertiza v innovacionnom obrazovanii (Psychological expertise in innovative education)*, Saarbrücken, 2011, 147 p. [in Russian].

10. Общение и познание / [под ред. В.А. Барабанщикова и Е.С. Самойленко]. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. – 495 с. / *Obshchenye u poznanye (Communication and Cognition)*, Moscow, 2007, 495 p. [in Russian].

11. Розин В. М. Психология: наука и практика / В. М. Розин. – М. : Омега-Л, 2008. – 544 с. / Rozyn V. M. *Psixologiya: nauka i praktika (Psychology: Science and Practice)*, Moscow, 2008, 544 p. [in Russian].

12. Сенько Ю. В. Гуманитарные основы педагогического образования: Курс лекций / Ю.В.Сенько. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 240 с. / Sen'ko Yu.V. *Gumanitarnye osnovy pedagogicheskogo obrazovaniya (Humanities teacher education foundations)*, Moscow, 2000, 240 p. [in Russian].

13. Современный философский словарь / [под общей ред. д.ф.н. проф. В.Е. Кемерова]. – М. : Академический Проект, 2004. – 864 с. / *Sovremennyj filosofskij slovar' (Modern Philosophical Dictionary)*, Moscow, 2004, 864 p. [in Russian]

Дата надходження статті: «14» квітня 2016 р.

Стаття прийнята до друку: «28» квітня 2016 р.

**Рецензенти:**

Козловський Ю. – доктор педагогічних наук, доцент

Гриньова В. – доктор педагогічних наук, професор

**Вихрущ Віра** – професор кафедри педагогіки і соціального управління Інституту психології та права Національного університету «Львівська політехніка», доктор педагогічних наук, професор, e-mail: nazarenkovira@i.ua

**Vykhruhch Vira** – professor of pedagogic and social management department of the Institute of Psychology and Law of Lviv National University «Lviv Polytechnic», doctor of pedagogical sciences, professor, e-mail: nazarenkovira@i.ua

**Романишина Людмила** – професор кафедри педагогіки та психології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, доктор педагогічних наук, професор, e-mail: romanyshyna@mail.ru

**Romanyshyna Liudmyla** – professor of pedagogic and psychology department of the Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, doctor of pedagogical sciences, professor, e-mail: romanyshyna@mail.ru

*Цитуйте цю статтю як:*

Вихрущ В. Навчальний діалог як базовий концепт розвивальної парадигми сучасної освіти / Віра Вихрущ, Людмила Романишина // Педагогічний дискурс. – 2016. – Вип. 20. – С. 21–27.

*Cite this article as:*

Vykhruhch V., Romanyshyna L. Educational Dialogue as a Basic Concept of Developing Paradigms in Modern Education, *Pedagogical Discourse*, 2016, Issue 20, pp. 21–27.