

5. Забужко О. Notre Dame d'Ukraine: Українка в конфлікті міфологій / Оксана Забужко. – К.: Факт, 2007. – 640 с.

References

1. Losev, A. (1988). *Daring of spirit*. Moscow: Politizdat (in Russ.)
2. Husserl, E. (2002). Crisis of European Sciences and Transcendental Phenomenology. Introduction to phenomenological philosophy. *Filosofs'ka dumka (Philosophical Thought)*, 3, 134-149 (in Ukr.)
3. Dziuba, I. (2003). Ukraine before Sphinx of Future. *Ukrayins'kyu istorychnyy zhurnal (Ukrainian historical journal)*, 3, 3-22 (in Ukr.)
4. Leclerc, J. (2009). Sociology of intellectuals. Lviv: Achilles (in Ukr.)
5. Zabuzhko, O. (2007). Notre Dame d'Ukraine: Ukrainian in the conflict of mythologies. Kyiv: Fact (in Ukr.)

ЛИТВИН Ярослав Миколайович,

аспірант кафедри філософії та релігієзнавства Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького,

e-mail: nemo1988@meta.ua

ЗНАЧЕННЯ ІНТЕЛІГЕНЦІЇ У ФОРМУВАННІ ДУХОВНОГО ОБРАЗУ НАЦІЇ

У статті розглядається одне з бачень поняття “інтелігенція”, його соціокультурне значення. Визначається засадниче завдання інтелігенції, що полягає у (від)творенні духовного образу нації. Приналежність до “етичної еліти” визначається мірою відповідальності та причетності до загальнонаціонального буття. Таким чином, інтелігенція розглядається як умова існування духовного образу нації, що виявляє свою сутність в тяглоті традицій і досвіду. Інтелігентність розглядається як певна духовна позиція по відношенню до буття-навколо. Тож соціокультурне значення інтелігенції виявляється в активній перетворюючій діяльності, небайдужості та боротьбі проти незнання. Головним чинником до такої позиції є наявність критичного мислення. Діяльність інтелігенції, як “етичної еліти” відіграє визначальну роль у (ре)трансляванні духовного образу нації. Духовний образ розглядається як філософська ідея, що об'єднує в собі всю множинну духовних проявів певної особистості, нації etc. Умовою розгортання духовного образу української нації є тяглість культурної традиції, котру мають забезпечити представники “етичної еліти” – гарант культурної спадкоємності.

Ключові слова: інтелігенція, духовний образ, нація, етична еліта.

Одержано редакцією 22.05.2015

Прийнято до публікації 17.06.2015

УДК: 101.1; 371.13

ГАНАБА Світлана Олександрівна,

доктор філософських наук, доцент кафедри

філософських дисциплін Кам'янець-

Подільського національного університету

імені Івана Огієнка,

e-mail: Sveta_Ganaba@ukr.net

ФЕНОМЕН НАВЧАННЯ У СВІТЛІ КОМУНІКАТИВНОЇ ФІЛОСОФІЇ

У статті розглянуто методологічний потенціал комунікативної філософії в осмисленні феномену навчання. Наголошено, що комунікативна взаємодія створює між-простір, у якому учасники розширюють обрії власного за умови збереження суверенності кожного з них. Акцентовано увагу на тому, що екстраполяція ідей комунікативної взаємодії на освітній процес презентує його як педагогіку співробітництва, дозволяє віднайти нові орієнтири у розвитку дидактичних практик, перебудувати їх на позиціях суб'єкт-суб'єктних відносин. Презентовано розуміння свідомості суб'єктів навчання не як певної даності, а як комунікативного процесу, що виробляється на кожному етапі розвитку. Наголошено, що саме

завдяки толерантному, вираженому ставленню до досвіду та цінностей Іншого, можливе переосмислення набутих знань і створення на основі інтерсуб'єктивних практик нового ресурсу знань. У світлі Іншого конкретне людське Я збагачується та усвідомлює нові можливості та орієнтири власного розвитку. Досвід Іншого дозволяє подивитися на світ очима Іншого і на себе очима Іншого. Комунікація розглядається як важливий фактор соціалізації людини, демонструється її здатність оволодіти ситуацією. На прикладі теорії комунікативної дії Ю. Габермаса проаналізовано акти комунікації, у яких відбуваються якісні соціально-культурні перетворення; їх умовою є рефлексія, розуміння, емоційність, креативність. Визначено, що у навчальній діяльності комунікація дії сприятиме переформатуванню навчання із процесу трансляції готових знань до їх створення у середовищі співшукачів на основі інтерсуб'єктивних практик. Під час комунікації суб'єкти навчання намагаються спільно узгоджувати свої плани у горизонтах власного життєсвіту на основі спільного тлумачення та осмислення ситуації. Мова йде про комунікативну згоду, яка досягається у вільний спосіб, без ідеологічного тиску.

Ключові слова: комунікація, комунікативна філософія, навчання, освіта, взаємодія, саморозвиток, особистість, дія.

Постановка проблеми. Реалії сучасного світу дивовижно змінилися. Вони позначені глибинними трансформаціями в усіх сферах суспільного життя й свідчать про становлення якісно нового типу суспільства. Дане суспільство характеризується руйнуванням стійких і сталих структур, відсутністю чітких магістральних напрямів розвитку подальшого розвитку, хаотизацією процесів та самоорганізацією нових локальних порядків тощо. Воно розвивається в умовах перманентних змін і переходів від стабільного до невизначеного й незвичного. Зміни у соціокультурному розвитку викликають у людини стан розгубленості й тривоги, нерозуміння тих явищ і процесів, які відбуваються довкола.

Уникнути шоку перед майбутнім людині має допомогти освіта. Її соціокультурне призначення полягає у забезпеченні входження молодого покоління в життя, долучення його до культурних надбань і створення нових тощо. Вона не існує поза реальністю, оскільки своїх нових характеристик та обрисів набуває у контексті запитів певної історичної епохи. У цьому зв'язку актуалізується питання, як має змінитися освіта, зокрема дидактика як теорія навчання, з тим, щоб допомогти людині відшукати адекватні відповіді на виклики сучасності, виконавши превентивну функцію її підготовки до життя в епоху цивілізаційних змін.

Дана проблема зумовила необхідність пошуку нових світоглядних і методологічних орієнтирів розвитку освітньої сфери, які б брали до уваги перипетії розвитку сучасного світу, враховували його складність та непередбачуваність, не нехтували його унікальними проявами у процесі пізнання. Зазначимо, що освіта є складним об'єктом пізнання, що ґрунтується на ідеях, помислах, діях тощо людини, а тому передбачає використання у дослідженні своїх проблем множинності методологічних підходів, їх змістового й смислового різноманіття. У межах даної наукової розвідки зупинимося на евристичному потенціалі ідей комунікативної філософії у вирішенні проблем освітньої діяльності.

Засадничою ідеєю комунікативної філософії є визнання того, що інтерсуб'єктивні та мовно-комунікативні структури й виміри людського буття є визначальними у гармонізації основ людського існування. Даний напрям передбачає окреслення універсальних умов можливого взаєморозуміння, обґрунтування основ людської солідарності через рівноправність і відповідальність усіх членів комунікативної спільноти людства, з'ясування нових підходів до людської діяльності. Він пропонує принципово інші світоглядні орієнтири. «Така філософія апелюючи до інтерсуб'єктивності, узасадниченої мовою, як трансцендентальною величиною, а не партикулярних цінностей та норм, виведених із конкретних історичних обставин,

претендує на знаходження універсальних і вагомих підстав людської солідарності» [1, с. 66], – зауважує А. Луцишин.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Комунікативна філософія як окремих напрям дослідження набула популярності у другій половині ХХ столітті. Її представники М. Бахтін, М. Бубер, Г. Марсель та інші звертають увагу на відкритий характер діалогічного пізнання. У своїх працях вони аналізують не лише його раціональну складову, а й екзистенціальну, тілесно-емоційну, ціннісно-духовну тощо. Пріоритетним у їх підходах є перехід від взаємозв'язку *Я-Ти* до взаємозв'язку *Я-Інший*, тобто презентація переходу з площини суб'єктивного до інтерсуб'єктивного виміру. Етичним аспектам феномену комунікації присвячено роботи К.-О. Апеля, Е. Левінаса, Ю. Габермаса, К. Ясперса та ін. Розуміння комунікативних практик як складного феномену соціального життя, що засвідчує складність світу людини, презентовано у працях М. Бубера, О. Больнова, Ю. Габермаса, Дж. Остіна, М. Ріделя та ін.

Осмислення багатофункціональної соціальної природи комунікації представлено у роботах вітчизняних дослідників В. Возняка, В. Даренського, А. Єрмоленка, А. Луцишина, Л. Ситниченко, Л. Озадовської, О. Перепилиціної, В. Табачковського. Продуктивними у визначенні методологічних засад розвитку сучасної дидактики є наукові розвідки Н. Вяткіної, В. Гайденко, В. Зінченка, С. Куцепал, І. Предборської, І. Радіонової та ін.

Метою статті є висвітлення методологічного потенціалу комунікативної філософії у модернізації навчальної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Концепт комунікації є одним із засадничих у навчальній діяльності. Звісно, складно собі уявити освіту поза комунікацією. Шляхом комунікації здійснюється передача знань, контроль рівня та якості їх засвоєння тощо. Комунікація є умовою особистісного, індивідуального буття, яка визначає можливість існування та реалізації людської сутності. У комунікативних практиках реалізується не лише процес навчальної діяльності, а й відбувається розвиток і саморозвиток суб'єктів навчання. Конкретне людське Я ніякого готового суцього-в-собі не має й здатне набути його лише у взаємодії з іншою людиною, її світом.

Комунікація постає як зустріч із світом іншої людини, її системою цінностей та пріоритетів, що спонукає до чогось нового, змушує по-новому подивитися на світ, по-іншому міркувати й діяти. У такий спосіб комунікація-зустріч передбачає виведення людини на якісно новий рівень взаємодії зі світом та із собою. «Я існую у зустрічі, вона є моїм першоджерелом, моєю домівкою, без неї унеможлилювався б увесь мій внутрішній світ. З самого початку моє власне буття істотно пов'язане із буттям Ти» [2, с. 156], – стверджує О. Больнов. Філософ поняття «зустріч» трактує значно ширше, аніж просту комунікативну взаємодію. На його думку, зустріч можна розглядати як зустріч з ситуацією, зустріч з подією, зустріч з минулими культурними надбаннями тощо. Загалом під зустріччю розуміють ту реальність, яка протистоїть людині у процесі цієї зустрічі. Зустріччю є все те, що містить виховний потенціал, що спонукає людину до переживань та вчинків, зумовлює їх розвиток. Розглядаючи виховання як зустріч, дослідник виокремлює наступні її різновиди: зустріч духовних поривань дитини з живими елементами навколишнього світу; зустріч керівника з підлеглими, сильного зі слабким, зустріч між батьками, вчителями та дітьми за межами школи; зустріч людських внутрішніх сил із самою людиною; зустріч з новим; зустріч з поганим; зустріч зі створеним світом. При цьому на проблему він дивиться досить широко, практично всі стосунки людини з навколишнім світом називає зустріччю [2, с. 166]. Зазначені міркування є релевантними з огляду на те, що зумовлюють врахування у навчанні емоційно-ціннісної сфери суб'єктів освіти, відображають глибину їх особистісних зацікавлень, переживань, уболівань, формують почуття їх

відповідальності та співпричетності за долі і життєві пріоритети інших. Їх значимість і важливість посилюється тією обставиною, що сучасні освітні інституції перетворилися на місце справжньої незустрічі. Їх діяльність чітко регламентується й передбачається низкою програм та постанов. Стосунки між викладачами та учнями/студентами й батьками дуже часто носять формальний характер. Світ учительський та світ учнівський нічого не мають спільного. Як тільки задзвенить дзвінок, стверджує П. Вальчак, поєднання цих світів виявляється ілюзією [3, с. 256]. А у атмосфері ілюзії важко досягти атмосфери справжніх, щирих та відкритих відносин. Вони, навпаки, характеризуються штучністю, заформалізованістю. Ці відносини засвідчують, що очікування політиків, батьків та педагогів розходяться з очікуваннями учнів/студентів. Теорія мало співвідноситься із досвідом. Наукові розвідки та концепції, які продукуються сучасними дослідниками не хочуть зустрічатися із розумінням та прийняттям їх практикою. Як результат, підсумовує П. Вальчак, ми маємо справу з фіктивним вихованням, його псевдо-формою, діяльністю, що прикидається чимось, чим вона не є [3, с. 258].

Комунікація передбачає взаєморозуміння і взаємну узгодженість при збереженні відмінності та унікальності позицій її учасників. Вона є можливою за умови подолання однією стороною домінування над іншою. Її визначальною характеристикою є рівноправне, взаємне спів-буття у якому виникає особлива солідарність. Така солідарність полишена протиборства, проте ґрунтується на боротьбі. Вона, за твердженням К. Ясперса, постає «не як боротьба двох екзистенцій одна з одною, а спільна боротьба супроти себе та супроти іншого» [4, с. 156]. Боротьба розуміється як взаємне напруження усіх сил і потенційних можливостей учасників комунікативних практик, з тим, щоб подолати сконструйовані межі власного *Я* і трансгресувати у нові свої іпостасі. Кожен приходить сам до себе за допомогою *Іншого*. Екзистенція людини існує й розвивається зі світом *Іншого* та завдяки йому. У даній взаємодії вона постає як можливість бути, тобто розуміється як проект, а не як результат. У цьому процесі людина приречена повсякчас витримувати натиск чужої реальності, вплив внутрішнього світу інших людей. Комунікативна взаємодія, як стверджує О. Больнов, завжди включає «рух назустріч» тому, що «рухається проти мене, що не залежить від моїх планів, а несподівано виникає переді мною, тобто є чимось несподіваним і непередбачуваним» [2, с. 149]. Вона виштовхує людину зі звичної для неї життєвої колії і спонукає до чогось нового, змушує її по-іншому подивитися на світ, по-іншому діяти й міркувати. Дані ідеї концептуалізують одну із проблем навчальної діяльності, а саме – відношення рівноцінних суб'єктів освітнього процесу. У навчанні, на переконання О. Попової, «педагог не може вступити у діалог з вихованцем вже з готовим знанням. Навпаки, навчальний матеріал формується «тут і зараз» у колективному спілкуванні, яке відповідає нормативній правильності, правдивості чи істинності пропозицій» [5, с. 756]. Налаштування в освітньому діалозі не лише на отримання знань, але й на їх нормативну правильність і правдивість, на думку дослідниці, забезпечить підготовку компетентних індивідів, здатних аргументовано відстоювати власну позицію [5, с. 756].

Відносини комунікативної взаємодії ґрунтуються на взаємності, довірі й відкритості тощо на відміну від анонімних, вузько-утилітарних відносин. Комунікативна взаємодія, вважає М. Бубер, створює між суб'єктами між-простір. «Між», розуміється ним, не просто як допоміжна конструкція, а як місце зустрічі, де взаємодіють екзистенції [6, с. 154]. У даній взаємодії не лише відбувається розвиток суб'єктів через долучення їх світів у живильний взаємовплив, а й зберігається суверенність суб'єктів комунікації, їх здатність залишатися на ґрунті власного світобачення, системи цінностей, життєвих принципів та засад. Збагачення за рахунок

пізнання унікального, вартісного досвіду *Іншого*, розширення обріїв власного буття відбувається за умови збереження «суверенності» кожного з них.

Екстраполяція вищезазначених міркувань у навчальні практики презентує їх як педагогіку співробітництва, конструктивність якої визначається спільним пошуком істини та передбачає відхід від лінійного, уніфікованого мислення на користь визнання і розуміння багатогранності, різноманітності світу. У цьому контексті знання втрачають статус раз і назавжди окресленої істини та набувають ознак плюральності, інтердисциплінарності, динамічності. Освітній процес все більше концентрується на розвитку здатності до навчання, а саме тому, як навчатися, як трансформувати інформацію у нове знання, як застосовувати на практиці. Воно створює простір інтерсуб'єктивного досвіду, через який є можливим і необхідним взаєморозуміння людей з різними життєвими світами. У цьому контексті освітня модель отримує дещо інше спрямування. Увага освітян переноситься з пізнання нескінченної множини фактів, засадничих принципів на набуття умінь, здатності до навчання, а саме на те, як навчатися, як трансформувати набуті знання у нові, як використовувати нові знання на практиці. У сфері освіти комунікативні практики орієнтують навчальний процес не стільки на підготовку нового покоління до життя, скільки є прагненням залучити людину до активного процесу пізнання світу. Знання вже не розглядаються як «власність» вчителя, які він «дарує» учням.

Проте, комунікація може бути релевантною не лише у постановці й обговоренні проблем, пошуку й окресленні шляхів виходу з них. Вона може розумітися як ефективний засіб у їх вирішенні. Йдеться про розуміння комунікації як дії. Проблема ролі багатоманітності зв'язків між мовою та дією презентована у низці досліджень. Оригінальні напрацювання презентовані у дослідженнях Ю. Габермаса, Дж. Р. Серля, Дж. Остіна, Р. Бубнера, Д. Вендервекена, Р. Сандерса та інших. Зокрема, Дж. Р. Серль вважає, що будь-який мовленнєвий акт зумовлений дією. Основною одиницею мовлення є не символ, не слово, не речення, а процес реалізації мовленнєвого акту. Типова мовленнєва ситуація, на його думку, вже зумовлена діями, як-то: говоріння, слухання, висловлювання, заперечення тощо. «При висловлюванні той, хто говорить приводить у рух мовленнєвий апарат, промовляє звуки. У той же час він здійснює інші акти: інформує тих, хто слухає чи викликає у них роздратування або нудьгу. Він також здійснює акти, які полягають у пригадуванні тих чи інших осіб, місць тощо. Окрім того, він висловлює ствердження чи задає запитання, віддає команду чи докладає, вітає чи попереджує...» [7, с. 159], – констатує дослідник. Інший дослідник Дж. Остін пояснює мовленнєвий акт як здійснення іллокутивної дії, намірів мовця, які містяться у мовленнєвому акті. Він стверджує, що вживання слів є насправді звичною подією у здійсненні певного типу дій [8, с. 19].

Таким чином, основне призначення мови полягає не лише у тому, щоб описувати предмети, а спонукати й здійснювати цілеспрямовані дії над ними. Ця методологічна настанова знайшла подальший розвиток у працях Ю. Габермаса. Спираючись на сучасні дослідження у галузі соціології, психології, філософії, лінгвістики, він запропонував низку оригінальних ідей і проектів, присвячених питанням соціальної еволюції й комунікації, теорії пізнання, особливостям суспільних відносин людей тощо. Німецький філософ презентував інтелектуальну конструкцію комунікації як дії, що здатна відобразити новий рівень соціальної реальності. У своїх міркуваннях дослідник відштовхується від порівняння двох інтеракцій: комунікативної взаємодії й комунікативної дії. Він вважає, що дані типи інтеракцій різняться між собою, насамперед, механізмом координації дії, зокрема тим, «чи використовується природна мова, лише як медіум передачі інформації, чи і як джерело соціальної інтеграції» [5, с. 39]. Ю. Габермас наголошує, що комунікативна взаємодія має

стратегічну мету. Вона спрямована на мовне взаєморозуміння й координацію дій, тобто постає «єдальною енергією самої мови». У комунікативній дії «досягнення координації залежать від пронизуючого немовну діяльність впливу діячів на ситуацію дій та один на одного» [5, с. 39–40]. Якщо комунікативна взаємодія спрямовує зусилля на висвітлення причин різноманітних соціокультурних проблем, то комунікативна дія презентує пошук шляхів їх вирішення. Загалом йдеться про нове розуміння комунікації. Новизна полягає у тому, що комунікативні дії розглядаються як засіб вирішення проблем, а не лише як засіб їх констатації.

Отже, комунікація не обмежується лише речовими актами. У її межах відбувається низка взаємодій, спрямованих на отримання ефективного спільного практичного результату. «Мовленнєві акти відрізняються від простої немовної діяльності не лише рефлексивним рухом самоінтерпретації, але й значно ширшим характером цілей, на які вони спрямовані, характером результатів, яких можна досягти у мовленні» [5, с. 37], – стверджує Ю. Габермас. Йдеться про здатність мови проектувати реалії дійсності. У актах комунікації створюються нові й переглядаються вже звичні культурні смисли, з тим, щоб слугувати орієнтирами у подальших соціально-культурних перетвореннях. Пізнання здійснюється у широкому полі культури, куди залучаються і де переплітаються різноманітні життєві практики, ідеї, думки й помисли людей. Поряд із об'єктивними факторами пояснення реалій соціокультурного буття враховуються і суб'єктивні. У такий спосіб комунікативні практики наповнюються новим змістом, вони розвиваються, змінюються, виявляючи здатність продукувати нові смисли та ідеї.

Комунікація носить творчий характер, виступаючи своєрідним проектом соціальної дії. Її потенціал спрямовується на вироблення нових умінь, насамперед соціальних, а також на пошук ефективних шляхів їх досягнення. У ній відображаються проектні відносини до соціальної реальності. Ці відносини ґрунтуються на знаннях, створених у різних сферах культури й пов'язані з універсальністю пізнавальної діяльності, яка охоплює як ціннісні орієнтації, так і практичні цілі. Комунікація націлена на пошук й отримання нових підходів соціального прогнозування, нових соціальних норм і цінностей, які слугуватимуть орієнтирами подальшого розвитку суспільства. Тому за посередництва комунікативних практик можуть бути виявлені соціальні та політично-культурні зміни, що зумовили деформацію цінностей, а також обговорені питання, пов'язані із особистісною повноцінністю людини (включає питання про особистісний авторитет, особисту думку, совість, душевний стан тощо). Відповідно комунікативна дія, з одного боку, може спонукати до особистісного самовизначення й розвитку, а з іншого – сприяти формуванню суспільної думки, яка б надала людині більше можливостей для виявлення й реалізації своїх потреб та інтересів.

Націленість комунікативних актів на продукування нових цінностей і смислів, їх здатність здійснювати соціокультурне проектування є важливим методологічним орієнтиром у розвитку сучасної дидактики. Насамперед, розуміння комунікації як дії сприяє переорієнтуванню мети й завдань навчальної діяльності. Відбувається відхід від розуміння навчання як процесу засвоєння готової суми знань (навіть за умови, що в освітніх практиках відбувається постановка, спільне обговорення навчальних проблем, окреслюються можливості їх вирішення). Навчальна діяльність розглядається як середовище, у якому не лише аналізуються проблеми, а й ведеться пошук оптимальних шляхів їх вирішення і практичної реалізації у життєвих реаліях. Необхідними умовами цього процесу є креативність, емоційність, розуміння, рефлексія тощо. Саме вони не лише допомагають віднайти консенсус у вирішенні проблем, а можуть розумітися як пошук нових характеристик

і властивостей об'єктів з метою отримання нових знань, як здатність суб'єктів навчання переосмислювати набутий досвід у контексті феноменологічних уявлень про мінливість буття людини. Мова йде про те, що вони є не лише складовою частиною, результатом пізнавальної діяльності, а й її стартовим елементом при окресленні нових цілей та завдань. Цікавими у цьому контексті міркувань є погляди К.-О. Апеля. Дослідник стверджує, що рефлексія є необхідною умовою комунікації, оскільки саме вона допомагає їй віднайти нові можливості свого розвитку. У межах комунікативного акту, на його думку, рефлексія спрямовується на реалізацію наступних дій: це знаходження загального фундаменту для сторін, що ведуть полеміку; пошуки консенсусу відносно рівня претензій; прийняття інтерсуб'єктивного узгодження, можливості чи неможливості усвідомленого проектування нових соціальних реалій. Як стверджує К.-О. Апель, такий підхід включає комунікаційно-діяльнісний і проектно-конструктивний аспекти, не дивлячись на наявність у ньому ідеальних припущень [9].

Розуміння комунікації як дії сприятиме не лише проектуванню світу довкола людини, а й передбачатиме людський саморозвиток. Комунікативні дії спрямовуватимуться на формування ціннісних орієнтацій, розуміння поведінкових факторів, розвиток самосвідомості та духовної свободи. Навчальна діяльність в умовах комунікаційних дій розглядатиметься як середовище розвитку й проектування власного самобутнього *Я*. Отже, мова відкриває індивідам горизонт можливих дій і досвіду, розглядаючи практики навчання як процеси соціалізації та виховання суб'єктів.

Висновки. Комунікативні практики вносять серйозні корективи у розвиток дидактики. Методологічний потенціал комунікативної філософії дозволяє віднайти нові орієнтири у розвитку дидактичних практик, перебудувати їх на позиціях суб'єкт-суб'єктних відносин. Спілкування орієнтується не лише на здатність слухати, але й чути. Проте саме в інтонаціях співрозмовників, у грі їх слів, особливостях жестикуляції та мовленнєвих інтонаціях закладено різні смисли, які мають інформаційно-ціннісне навантаження, що може суттєво впливати на конструктивність взаємодії, здатність ефективно вирішувати проблеми тощо.

Розгляд комунікації як взаємодії презентує розвиток суб'єктів навчання за рахунок досвіду *Іншого*, який розуміється не як ворожий, а як інакший. Саме завдяки толерантному, вираженому ставленню до досвіду та цінностей *Іншого*, можливе переосмислення набутих знань і створення на основі інтерсуб'єктивних практик нового ресурсу знань. У світлі *Іншого* конкретне людське *Я* збагачується та усвідомлює нові можливості й орієнтири власного розвитку. Досвід *Іншого* дозволяє подивитися на світ очима *Іншого* та на себе очима *Іншого*. Визнання й плекання суверенності *Іншого* у практиках освіти дозволить по-іншому поглянути на потенціал свого досвіду, віднайти можливості його подальшого розвитку, не сприятиме замиканню навчальної діяльності у координатах свого.

Розгляд комунікації як дії дозволить не лише описувати проблеми, а їх вирішувати. Комунікація розглядається як важливий фактор соціалізації людини, демонструє її здатність оволодіти ситуацією. Також комунікативні дії сприяють створенню нового інформаційного ресурсу, із залученням досвіду та ціннісних орієнтацій усіх учасників у площині взаєморозуміння. Під час комунікації суб'єкти навчання намагаються спільно узгоджувати свої плани у горизонтах власного життєвіття на основі спільного тлумачення та осмислення ситуації.

Враховуючи ту обставину, що проблема модернізації навчальної діяльності та її переорієнтації на сучасні соціокультурні реалії є багатогранною та складною доцільно продовжити дослідження з окресленої проблеми. Зокрема, більш детально розглянути евристичний потенціал педагогіки трансгресії щодо саморозвитку особистості.

Список використаної літератури

1. Луцишин А. Комунікативна філософія як пропозиція світоглядних парадигмальних змін / Андрій Луцишин // Вісник Львівського університету. Серія Філософія. – 2009. – Вип. 12. – С. 60–66.
2. Больнов О. Ф. Зустріч / О. Ф. Больнов // Першоджерела комунікативної філософії / Л. А. Ситниченко. – К.: Либідь, 1996. – С. 137–156.
3. Вальчак П. Шкільні простори не-зустрічі / Павел Вальчак // Філософія освіти. – 2014. – №1 (14). – С. 256–262.
4. Ясперс К. Комунікація / Карл Ясперс // Л. А. Ситниченко. Першоджерела комунікативної філософії. – К.: Либідь, 1996. – С. 176–189.
5. Габермас Ю. Постметафізичне мислення / Юрген Габермас // Філософія освіти: науковий часопис. – 2011. – № 1–2. – К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. – С. 35–96.
6. Бубер М. Перспектива / М. Бубер // Першоджерела комунікативної філософії / Л. А. Ситниченко. – К.: Либідь, 1996. – С. 149–156.
7. Серль Р. Дж. Что такое речевой акт / Дж. Р. Серль // Новое в зарубежной лингвистике. – Вып. 17. – М.: Прогресс, 1986. – С. 151–169.
8. Остин Дж. Как совершить действие при помощи слов / Джон Остин // Избранное: [пер. с англ. Л. Б. Макеевой, В. П. Руднева]. – М.: Идея-Пресс, Дом интеллектуальной книги, 1999. – 332 с.
9. Апель К.-О. Дискурсивна етика як політична етика відповідальності у ситуації сучасного світ / К.-О. Апель // Єрмоленко А. М. Комунікативна практична філософія. – К.: Лібра, 1999. – С. 395–413.
10. Попова О. Б. Учитель в сучасному освітньо-комунікативному дискурсі / О. Б. Попова // Гілея. Історичні науки. Філософські науки. Політичні науки: Наук. вісник: зб. наук. праць / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2013. – Вип. 72 (№5). – С. 754–757.

References

1. Lutsyshyn, A. (2009). Communicative philosophy as a proposal of worldview paradigm transformations. *Visnyk L'vivskoho universytetu. Seriya Filosofii (Announcer of the Lviv university, Series philosophy)*, 12, 60–66 (in Ukr.)
2. Bolnov, O. F. (1996). Meeting. *Original sources in communicative philosophy*, 137–156. Kyiv: Lybid' (in Ukr.)
3. Valchak, P. (2014). School spaces of not-meeting. *Filosofii osvity (Philosophy of education)*, 1 (14), 256–262 (in Ukr.)
4. Jaspers, K. (1996). Communication. *Original sources in communicative philosophy*, 176–189. Kyiv: Lybid (in Ukr.)
5. Habermas, Ju. (2011). Postmetaphysical thinking. *Filosofii osvity (Philosophy of education)*, 1–2, 35–96. Kyiv: Vyd-vo NPU im. M. P. Drahomanova (in Ukr.)
6. Buber, M. (1996). Perspective. *Original sources in communicative philosophy*, 149–156. Kyiv: Lybid (in Ukr.)
7. Serl, R. J. (1986). What is a Speech Act? *Novoye v zarubezhnoi lynchvistike (New in a foreign linguistics)*, 17, 151–169. – Moscow: Progress (in Russ.)
8. Ostyn, J. (1999). How to Do Things with Words. *Selected works*. Moscow: Ideia-Press, Dom intelektualnoi knyhy (in Russ.)
9. Apel, K.-O. (1999). Discursive ethics as a political ethics of responsibility in situation of present day world. *Yermolenko A. M. Communicative practical philosophy*, 395–413. Kyiv: Libra (in Ukr.)
10. Popova, O. B. (2013). Teacher in modern educational and communicative discourse. *Hileya (Hileya)*, 72 (5), 754–757. Kyiv: Vyd-vo NPU im. M. P. Drahomanova (in Ukr.).

HANABA Svitlana Oleksandrivna,

Doctor of Sciences (Philosophy), Associate Professor, Department of Philosophy Studies,
Kamyanets-Podilsky Ivan Ohienko National University,
e-mail: Sveta_Ganaba@ukr.net

**THE PHENOMENON OF EDUCATION IN THE CONTEXT
OF COMMUNICATIVE PHILOSOPHY**

Abstract. Introduction. Problem is the need to find new ideological and methodological guidelines of education development that takes into account the complexity and variability of the modern world. **Purpose.** Purpose is coverage of the methodological potential of communicative philosophy and the problems of modernization of educational activity. **Methods.** Research methods – the research applies hermeneutical approach in the analysis of the communicative nature of knowledge. **Results.** The concept of communication is one of the fundamental in educational activities. Communication is a precondition for personal, individual existence, which determines the possibility

*of existence and the realization of human essence. Communication has creative character and acts as an original project of social action. Its potential is directed at the development of new skills, especially social, as well as the search for effective ways to achieve them. It is determined that the modern educational activity is based on understanding the space of education as an open, complex system that is in the process of self-transformation and self-development, understanding knowledge as a source of personal transformation subjects of study. **Originality.** The examination of communication as interaction represents the development of the subjects of learning through the experience of the Other, which is understood not as a hostile but as different. In the light of Another the particular human self is enriched and aware of new opportunities and benchmarks for their own development. Experience of Another allows seeing the world through the eyes of Another and yourself through the eyes of Another. **Conclusion.** Communicative practices lead to major adjustments in the development of didactics. Methodological potential of communicative philosophy allows finding new guides in the development of didactic practices, to rebuild their positions in subject-subject relations. Communication focuses not only on the ability to listen but to hear. Consideration of communication as an action will allow not only to describe problems but to solve them. Communication is seen as an important factor in the socialization of person, demonstrates his ability to master the situation.*

Key words: communication, communicative philosophy, education, study, interaction, self-development, personality, action.

Одержано редакцією 15.05.2015
Прийнято до публікації 17.06.2015

УДК 101. 37

КОНОВАЛЬЧУК Валентина Іванівна,
кандидат психологічних наук, доцент,
завідувач кафедри психології
Черкаського обласного інституту
післядипломної освіти педагогічних працівників,
e-mail: vallina_k911@ukr.net

СУТНІСТЬ ТА ЗНАЧЕННЯ ДОВІРИ У ПРОСТОРИ ОСВІТИ

Результат пізнавальних відносин, у які вступає людина, значною мірою визначається відкритістю її когнітивного простору. Тому із сукупності актуальних наукових проблем філософії освіти виокремлюється аспект чинників відкритості особистості до когнітивної взаємодії. У якості визначального механізму розвитку особистості у просторі освіти розглядається довіра. Метою статті є виявлення сутності феномену довіри та визначення її значення для повноцінного розвитку особистості у системі освіти. Освіта передбачає діяльність, пріоритетним спрямуванням якої є сама особистість. Освіту слід розглядати як «макрокосм», що визначається різноманітністю інформаційно-пізнавальних потоків, які наділені силою розвивального впливу на особистість. Довіра є складним феноменом, який опосередковує всі впливи, що проходять через ментальний і практично-діяльниший аспекти життя особистості. Формуючись на рівні почуттів і емоцій, довіра визначає спосіб практичних взаємин індивіда і навколишнього світу. Відсутність довіри спотворює сприйняття інформації, ускладнює контакти. Розвиток і відновлення довіри на початкових етапах соціалізації та освіти індивіда виявляється найважливішим способом підготовки дитини до повноцінного пізнання і розвитку.

Ключові слова: довіра, особистість, розвиток особистості, освіта, простір освіти, взаємодія, комунікація, пізнання.

Постановка проблеми. Глобальний перехід до інформаційної епохи містить яскраво виражену кризову компоненту і тому не може розглядатися у якості