

DOI 10.31651/2524-2660-2022-2-44-51

ORCID 0000-0003-0378-1044

КАМЕНОВА Димитріна

кандидатка педагогічних наук, професорка кафедри сучасної освіти,

Варненський університет менеджменту, Болгарія

e-mail: dimitrina.kamenova@vumk.eu

ORCID 0000-0003-4311-9709

АРХИПОВА Світлана

докторка педагогічних наук, професорка,

професорка кафедри освітнього і соціокультурного менеджменту та соціальної роботи,

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

e-mail: sverpetark@vpu.cdu.edu.ua

УДК 378.013.2:1(045)

НА ШЛЯХУ ДО ПОСТНЕКЛАСИЧНОГО ДІАЛОГУ У ВИЩІЙ ОСВІТІ

Статтю присвячено дослідженню особливостей постнекласичного діалогу як інструменту дидактичної взаємодії в сучасній вищій школі з метою окреслення проблем його ефективності в постнекласичних умовах. Першою, такою характеристикою був новий тип раціональності, що розуміється як мінливість кордонів мислення. Таким чином, зміст дидактичного

діалогу зосереджується на новому виді продуктивності – не на засвоєнні певного обсягу навчального змісту, а на конкретному професійному досягненні студента. Вимірюючи ці досягнення, визначаємо нові заходи його індивідуального розвитку. Другою особливістю дослідження було виділено принцип додатковості двох суб'єктів у ході діалогу, який може тривати до

тих пір, поки один із суб'єктів потребує іншого. Це зобов'язує їх постійно змінювати межі своєї компетенції. Третьою характеристикою дидактичного діалогу було його проведення як діалогу культур, що вимагає знання історії, досвіду та культури кожного з суб'єктів, які сприймаються як продукти культури свого часу.

Ключові слова: постнекласична парадигма; новий тип раціональності; досягнення; принципи додатковості; діалог культур.

Постановка проблеми. Діалог як основний інструмент дидактичної взаємодії викладача та студентів приваблював дослідників задовго до прояву перших ознак постнекласичної парадигми. Притаманний їй історичний підхід не буде використано тут, щоб відстежити, рівень інтересу до нього. Для авторів важливішим є те, що в сучасному дедалі складнішому освітньому процесі через нестабільність і швидку зміну його внутрішнього та зовнішнього середовища (викликаних розвитком суспільства і світу) неминуче змінюється і структура, зміст і технології самого дидактичного діалогу. Більше того, змінені особистісно-професійні характеристики сучасних студентів як культурний маркер оновленого університету, вписані в постнекласичну парадигму, змінюють дидактичний діалог – не лише змістовно, а й структурно, що вимагає частішої зміни ролей викладача. З іншого боку, постнекласична парадигма (загалом і коротко пояснюється як «модель робочого середовища чи спосіб мислення та дій» [1] у спільноті) розглядає освітній процес як дедалі складнішу самоорганізуючу систему, у якій людина займає провідну роль з усім її арсеналом попереднього досвіду, минулого, історії та культури [2]. Тобто кожен студент і викладач вписується в культуру університету, створюючи її як специфічну «картину світу і науки». На думку М.С. Гусельцевої, характеризується на сучасному етапі протиставленням описаному раніше в класичному і некласичному типах раціональності:

- багатовимірність світу та різні логіки його дослідження;
- підвищена рефлексія та чутливість до контексту;
- мережевий принцип організації знань, скасування ієрархій;
- міждисциплінарний дискурс;
- сприйняття ідеї невизначеності як сполучної стадії розвитку всіх систем;
- недостатня концептуалізація понять, творчість у термінології;
- принцип «шанування розвитку» [3].

В умовах постнекласичної парадигми покоління сучасних студентів, які виростили в постійно мінливих соціально-економічних умовах, привносять до університету свої

особливості та потреби, які набувають не аби якого значення в оновленні «картини світу», що вимагає нової культури академічного діалогу між студентами та викладачами, що в постнекласичній парадигмі розуміється як діалог культур [2; 4, с. 67]. Як академічна «картина світу» в університеті, так і новий діалог культур викликають підвищений інтерес до залучення та аналізу характеристик постнекласичної парадигми, які мають безпосередній вплив на сучасний стан вищої освіти. Недостатнє знання та використання у розкритті особливостей, структури та функцій постнекласичного дидактичного діалогу породжує проблеми методологічного, методичного та змістового характеру, які перешкоджають ефективності освітнього процесу в університеті та підготовці майбутніх фахівців.

Тому, якщо припустити, що змінилися особистісні та професійні характеристики студентів, а також архітектура самого освітнього процесу, то неминуче відбувається і зміна його інструменту – дидактичного діалогу. З цих причин автори статті беруться за його дослідження. Результати будуть орієнтувати викладачів у його організації та управлінні, а також у змінених функціях та діалогічних ролях у дидактичній взаємодії.

Заповнення пробілу суттєво попередило б зниження мотивації самих викладачів до сталого та ефективного освітнього процесу, їх нездатність побудувати навчальний процес, що підтримує оптимістичну, перспективну взаємодію. Хоча все частіше теоретично дослідники в галузі освітніх наук говорять про модернізацію вищої освіти, зазвичай вона пов'язана з використанням цифрових технологій, інтерактивних методів, а не з орієнтацією на основний інструмент варіативності когнітивних і компетентнісних можливостей, а саме на розвиток студентів через дидактичний діалог.

Метою статті є дослідження постнекласичних характеристик дидактичного діалогу з метою вирішення низки проблем у вищій школі. Сьогодні це складна самоорганізуюча система, яка потребує теоретичного погляду для побудови адекватних принципів, методів та організації підготовки майбутніх фахівців, тому автори статті намагаються забезпечити постнекласичний підхід до підготовки майбутніх спеціалістів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Некласична парадигма (від грец. «paradeigma» — «пара» — вище, наскрізь, поблизу, «deigma» — прояв — модель, система теоретичних, методологічних, аксіологічних поглядів та ідей) на рубежі XIX—XX ст. прийнята як підхід вирішення та реалі-

зації [5, с. 207], оголошуючи системно-структурне пояснення предмета дослідження, відмову від характерних для класичної парадигми відносин підпорядкування та єдиного універсального методу аналізу світу, і визнання багатьох шляхів досягнення істини. У 70-х роках ХХ століття постнекласична парадигма призвела до «ігнорування складного світогляду сучасної людини, зміни світогляду, а разом з цим і необхідності вироблення нових методологічних засад і цінностей і цілей освіти» [6, с. 31–40].

Постнекласична наука звертається до «надскладних систем, що саморозвиваються та включають людину як істотний елемент свого функціонування та розвитку» [2]. Зосереджується увага на «міждисциплінарності, до створення комплексних дослідницьких програм фахівцями різних галузей знань, на ідеї еволюції та історизму, що стають основою комплексної картини історичного розвитку природи і людини, пронизаної ідеями глобального еволюціонізму» [6, с. 39].

У пошуках характеристик дидактичного діалогу в постнекласичній парадигмі ми виходили з трьох основних тез, пов'язаних з його особливостями.

1. Досягнення – новизна. Перша теза пов'язана з новою ірраціональністю. «Постнекласичний тип раціональності вимагає врахування не лише множинності шляхів і процедур пізнання, а й особистісно-цільових установок суб'єкта пізнавальної діяльності, а отже, і його особистісних характеристик» [3]. Оскільки раціональність такої мисленнєвої діяльності пов'язана з продуктивністю [2; 7], то у сфері вищої освіти вона вимагає від дидактичного діалогу бути надійним інструментом для переходу від спільного навчання майбутнього фахівця з викладачем (і однокурсниками) до самопідготовки. Коли відбувається цей перехід?

Діалогічна взаємодія в постнекласичній парадигмі має інший порядок – пріоритетом є не обмін інформацією, а зміна меж мислення двома суб'єктами. Не лише в силу ієрархії, а й в силу існуючого стандарту підготовки.

Постнекласична парадигма однозначно ставить проблему нового типу раціональності [2; 7] дидактичної взаємодії, яка, на нашу думку, розуміється як діалог, оскільки вона, парадигма, виходить з тези про міжкультурний діалог [4]. У цьому сенсі дидактичний діалог в академічному середовищі розуміється як складна самоорганізуюча концептуальна сфера.

Його елементами є:

новий тип раціональності вищої освіти → нова дидактична теорія ⇔ дидактична практика.

Цей новий тип продуктивності заснований на намірі виміряти продукт кожного з двох видів діяльності – викладання та навчання – з потребою в них! Для кожного студента ця потреба різна, виходячи з його індивідуального досвіду, історії (минулого) та культури. Отже, усі функції університетської дидактики, пов'язані із завданнями освітньої служби – плануванням, організацією, управлінням, виконанням, а також пов'язані з удосконаленням фахівця як комплексної самоорганізаційної професійної сфери, орієнтованої на досягнення студентів. Це співвідношення ідеї, іміджу (або стандарту) освіти професіонала, який «здобуває» вищу освіту, у відповідь на суспільну потребу, самому собі як дидактичний результат освіти. Вимірювання, у свою чергу, завжди вимагає розумового (раціонального) співвіднесення готового «виробу» з ідеєю, або еталоном, його створення. Процедура цього типу вимірювань проходить певним шляхом, кінцевою метою якого є певні уроки або висновки:

1) які ресурси, включаючи культуру професорів та університету, вкладено у підготовку професіонала;

2) як довго і в якому культурному просторі і в якому контексті він створювався;

3) які методичні шляхи пройдено від наявних ресурсів (знань, умінь і досвіду) студента до їх втілення в його готовність до професійної діяльності [8, с. 67–72].

Уроки чи висновки з вимірювання – це знання, вміння та досвід майбутнього фахівця, які об'єктивуються в заходах щодо подальшої діяльності як викладача ЗВО, так і самого студента чи іншого суб'єкта дидактичного діалогу. Результати вимірювання дають знання про продукт, але за логікою його досягнення є знаннями про професіоналізм як досягнення людини. Досягнення фактично розкриває вкладені ресурси – знання, вміння, навички та досвід, тобто *компетентності*.

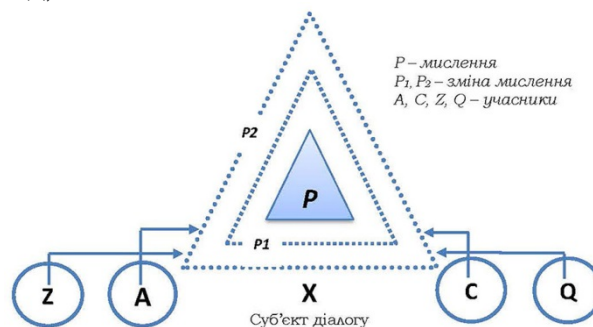


Схема 1. Постнекласичний принцип зміни меж мислення за допомогою дидактичного діалогу як нового типу раціональності

У логіці сучасного дослідження дидактичного діалогу в постнекласичній парадигмі новий тип раціональності осмислюється як новий спосіб мислення суб'єкта, вихід за його межі для досягнення нового у студента.

У постнекласичному контексті дидактичний діалог набуває значення оновлення меж мислення між суб'єктами з огляду на мінливість самого мислення, що забезпечує розвиток особистості. Таким чином, цей перший рівень аналізу постнекласичного діалогу виправдовує зміщення фокусу навчання – від зосередження на особистості професіонала – до зосередження на суб'єктивних людських досягненнях [8].

Так трапляється, що продукт і процес його становлення як досягнення переходять в іншу – раціонально-розумову – форму існування. Таким чином, через співвідношення, починаючи від досягнення через його вимірювання до нових заходів щодо його вдосконалення, формується розумовий образ процесу навчання як досягнення людини. Такий ментальний образ, через який можна виміряти інші наступні досягнення – продукти, набуває форми теорії (логіки) навчання, або постнекласична дидактика.

Дидактичний діалог в лоні постнекласичної парадигми реалізується шляхом зміщення акценту з навчальної програми, якою обмінюються викладач і студенти, на досягнення, як певну можливість чи ресурс його творця. Отже, чим більше викладач створює умови в діалозі для все нових і нових досягнень студента, тим довше, повніше та ефективніше буде підтримуватися дидактичний діалог. Залишається питання – які ресурси викладача надають цю підтримку, – якщо вони є; студент шукатиме свого викладача для задоволення потреб свого розвитку. Іншими словами, постнекласичний підхід у підготовці фахівців зміщує фокус з об'єктивно спостережуваного продукту – результату іспиту – на його творця – і викладача, але головне – на самого студента. Тобто в центрі уваги не об'єкт як такий, а досягнення, як певна можливість чи ресурс його творця.

2. **Взаємодія – новий тип соціальності.** Друга теза пов'язана з самим процесом навчання, з орієнтацією на дидактичний діалог, що розуміється як вид взаємодії між викладачем і студентом/студентками – який досягається в типі соціальності [9; 10; 11], що базується на партнерстві (а не підпорядкуванні) між рівноправними суб'єктами, носіями нової культури. У цьому сенсі дидактична взаємодія в академічному середовищі мислиться як складна самоорганізуюча концептуальна сфера.

Її елементи:

Діалог: взаємодія викладач – студент/студенти – до нового типу взаємодії

Постнекласична ідея синергетичної взаємодоповнюваності є провідною у взаємодії викладача та студента.

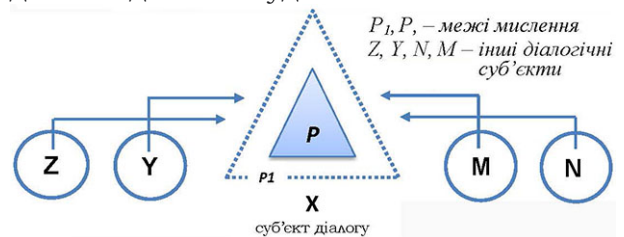


Схема 2. Постнекласичний принцип додатковості в дидактичному діалозі

Чим краще обидва суб'єкти усвідомлюють взаємну потребу взаємодоповнюваності одного суб'єкта з особистісними та професійними характеристиками іншого, тим точніше вони будуть вимірювати свої взаємні досягнення – кожен у своїй діяльності – викладанні та навчанні і будуть спиратися на показники для подальшого розвитку – швидше, дешевше і досконаліше. До речі, це, мабуть, слід розуміти як безперервне виробництво ноу-хау в університетській дидактиці з логіки: практика, аналіз результатів, встановлення нових показників як нових характеристик самого досягнення і знову практичне застосування нових знань. І так до моменту усвідомлення відсутності необхідності такої додатковості між конкретними суб'єктами на їхньому шляху до саморозвитку.

Представлена логіка на відновлення дидактичної взаємодії вимагає від викладача не лише збагачувати навчальну програму новими теоріями та власними науковими досягненнями, а й докладати особливих зусиль, щоб студент якомога довше підтримував з ним діалог. І навпаки! Якщо принцип додатковості в дидактичному діалозі переломлюється через призму нових особистісно-професійних характеристик студента, який взяв на себе відповідальність за свій безперервний розвиток, як відносно «кінцеву» мету свого навчання, він не повинен переривати діалог зі своїм викладачем. Отже, перехід від дидактичного діалогу до повноцінної людської взаємодії відбуватиметься ненасильницьким шляхом. Питання в тому, як же відбуватиметься цей перехід?

Наше дослідження, опубліковане в інших місцях [12; 13; 14], показує, що перехід від дидактичного діалогу до людської (тобто на основі вступу в різні ролі двох суб'єктів дидактичного діалогу – і викладача, і студента) взаємодії вимагає знання особистої історії студента, з якою він приходить до університету, включаючи знан-

ня, навички та досвід, а також розпізнавання домінуючих характеристик суб'єкта в діалозі – чи є він носієм культурної специфіки класичної парадигми, чи неklasичної чи постнеklasичної. Нижче в таблиці

1 ми представляємо наші прагнення в аналізі окреслених до цього типів діалогічного суб'єкта. У них можна впізнати і самого викладача.

Таблиця 1

Типи мовленнєвої теми
за неучастю/участю в дидактичному діалозі.

| Класичний тип | Неklasичний тип | Постнеklasичний тип |
|---------------------------|------------------------|---------------------------|
| «Помічений» студент | «Мотивований» | «Інший» |
| «Економічно раціональний» | «Конкурентоспроможний» | «Безперервний студент» |
| «Навчений» | «Адміністративний» | «Гнучкий» |
| | «Самостверджується» | «Професійно розвивається» |
| | «Зміна» | «Незалежна» |
| | | «Саморозвивається» |

З таблиці 1 видно, що «Інший» суб'єкт – студент – на шляху до постнеklasичного дидактичного діалогу все більше перетворюється з пасивного об'єкта у суб'єкт-учасника (спочатку виконавця чужої волі), а далі у активного, що самостверджується і саморозвивається як седіалогічний суб'єкт. Звичайно, позначення різних проєкцій «Іншого» в діалозі слід сприймати як метафору, а не як похідні теоретичні концепції. Важливо в цьому випадку простежити, як змінюється ставлення – з одного боку, викладача до студента в процесі навчання, а отже – теоретично – яка ідея та її динаміка в розумінні університетської дидактики як бінарної (два суб'єкта, а не суб'єктно-об'єктна) діяльності. З цієї динаміки можна параметризувати, у яких функціях діалог використовується як інструмент приведення в рух мислиннєво-мовленнєвої діяльності не в розмові заради самої бесіди, а з метою розвитку та саморозвитку.

Ставлення викладача до студента як до класичного об'єкта створює конфігурацію відносин підпорядкування, засновану на розбіжності, конфронтації та/або з певною часткою насильства. Ставлення викладача до студента як до неklasичного об'єкта – полягає в конфігурації взаємодії без насильства. І по-третє, ставлення викладача до студента як до пост (нео)неklasичного суб'єкта полягає в конфігурації відносин тяжіння між уже сформованим лідером і послідовником, що готується до лідерства. Згідно з нашим дослідницьким ставленням, сенс виведення вищезгаданих недіалогічних/діалогічних типів є швидше праксіологічним, ніж суворо теоретичним.

Здається, виникає дивна подвійність. З одного боку, прагнення до досягнення через дидактичний діалог як його «продуктивність» створює умови для переосмислення цілей підготовки майбутнього спеціаліста. З іншого боку, саме розуміння того, як досягти цих цілей таких як збільшення пока-

зників-нових знань (наприклад, вимог або ноу-хау) відзначає потребу студента у своєму викладачеві. Така додатковість означає не лише розумове проникнення в процес становлення досягнення і вжиття заходів, а й його розвиток, та розуміння як досягти швидше і дешевше досконалішого шляхом «привласнення» все нових і нових знань. Насправді в університетській постнеklasичній дидактиці здається, що під «створенням дидактичного ноу-хау» слід розуміти як встановлення викладачем все нових і нових заходів як нових характеристик самого студента. І знову так:

студент, який навчається («продукт») → вимірювання ↔ нові показники (ноу-хау) → нове досягнення (оновлений «продукт»).

Тому перший рівень трансформації дидактичного діалогу вимагає, з одного боку, співвіднесення, безперервно вимірювання, зростаючої компетентності студента з самою потребою в ній як фахівця на практиці і сама потреба перетворюється на мету його підготовки. З іншого боку, впровадження нових заходів (нових цілей) вимагає нових ресурсів (зміст навчання, нові методи, прийоми та зусилля) для досягнення (як результат) цих заходів. Ця друга трансформація, окреслена постнеklasичною дидактикою, прокладає шлях від практики до мислення (логіки) про неї, а потім назад – від логічної схеми – до практичного досягнення. Іншими словами, співвідношення двох логік: логіки практичної діяльності та людського мислення про неї і, отже, повернення до практики, як третьої, але нової чи оновленої логіки, представляє три основні характеристики постнеklasичної дидактики. Зміщення фокусу через діалогічний підхід до досягнення людини в освіті, на нашу думку, формує новий тип раціональності з точки зору корисності у підготовці фахівців вищої школи. Слід зазначити, що ті викладачі, які зуміли здійснити цей зсув від успішності студента на іспиті (як предмета їх діяльно-

сті) до його досягнення як вкладеної людської компетентності, сьогодні є одними з успішних. Численні зустрічі студентів з представниками бізнесу вказують на те, що головною причиною невдач є недостатня зосередженість на новому, відсутність у студента навичок не тільки ефективно застосовувати знання на практиці, але навіть більше – створювати нові знання для власного розвитку і розвитку громади.

3. Діалог культур. Третьою не менш важливою характеристикою постнекласичної парадигми є ефект досягнення дидактичного діалогу як все більш комплексного діалогу культур [9; 4, с. 159–183.]. У сфері дидактики, особливо університетської, це означає, що викладач повинен працювати з усвідомленням того, що його «продукт» – підготовка студента – є маркером сучасної культури. З одного боку, саме через нього він розвиває власну культуру, а не лише спеціалізується на методичній і науковій підготовці; з іншого боку, створює культуру через самого студента [15; 10; 3, с. 27–44]. Тобто вища освіта, як двигун і продуцент культури, закладається у значно ширший контекст із відбитком, але й висувачи вимоги до спільної роботи та спільного досягнення взаємодії викладач-студент. Тому очевидною є потреба зосередження викладача не лише на самому навчальному процесі, а скоріше на освітньому маршруті чи освітній траєкторії конкретного студента, майбутнього спеціаліста [16].

Тому в набагато ширшому аспекті постнекласична парадигма представляє результати навчання (як новий тип раціональності) і сам процес навчання (як новий тип соціальності) на основі ненасильства, навпаки – відповідно до всіх культурних, спадкових та компетентнісних особливостей студента (новий тип соціальності) як досягнення – маркер нового типу культури спілкування. Іншими словами, вища освіта має взяти на себе місію, зокрема університетська дидактика, підготувати студента як представника культури свого часу.

Чим більше успішних людей створюватиме вища освіта, тим більш стійким буде суспільство в період кризи. Тим більше перетворень зазнає людина, тим більше вони принесуть їй особистого задоволення. Так у постнекласичному контексті осмислюється важливе, на наш погляд, завдання дидактики. Таким чином, тут знаходить місце інше виробництво, пов'язане з тенденцією людини, яка постійно вчиться, прогресує та успішно (розвивається) – це проблема управління талантами в університеті. І проблема таланту, і проблема людини, яка постійно навчається, вказують на актуальну потребу трансформації дида-

ктики в лідерство. У дуже широкому розумінні терміна «лідер» у діалогіці вищої освіти через його три проєкції-компоненти можна очікувати, що кожен в університеті може в різний час свого культурного та соціального часу виступати його лідерською комплементарністю – у відчуття знань, умінь і навичок, що формують суб'єктивну (скоріше суб'єктивну - як культуру) та об'єктивну (як образ) унікальність. Таким чином, у широкому культурологічному сенсі актуалізуються висловлювання у теорії дидактики для:

1) перетворення дидактики в постнекласичне лідерство,

2) керування талантом професіонала і

3) для людини, яка постійно навчається.

У контексті постнекласичного дидактичного діалогу, на нашу думку, образ людини-лідера в різні часи суспільного життя університету, людини-таланта як завдання викладача, а неперервного студента – знову ж таки як завдання сучасного академічного викладача, може узагальнити образ успішного суб'єкта.

Тепер необхідно зробити таке уточнення: з психологічної точки зору: діяльність людини як успішна пов'язана з мотивом досягнення. Низка дослідників зосереджується на ньому, розглядаючи його як джерело енергії, досвіду, успіху в досягненні завдання-діяльності, на думку деяких з них, прагнення до успіху має інстинктивну природу. Якщо це так, то слід припускати універсальність як бажання, так і здатності кожної людини його досягти. Це означає, що кожна людина в якийсь момент може перетворитися на успішного суб'єкта. І слід відразу додати, що, знову ж таки, психологічно значуще, не можна вимагати від усіх студентів однакових успіхів. І це в силу відмінностей в індивідуальності різних суб'єктів.

Усі ці діалогічні та дискурсивні деталі важливі в даному випадку, але конкретна причина викладу полягає в тому, щоб підкреслити, наскільки важливим сьогодні є питання успіху, успіху як особистісної характеристики, способу його досягнення та переживання для благополуччя людини як в індивідуальному та організаційному плані. Важливо також виділити як застосування дидактики через діалог у широкому контексті міжкультурного діалогу, так і зростаючу потребу соціально-психологічної орієнтації на людину – професійного викладача, співробітника в його необхідному новому образі – студенту, закладеному в діалогічну культурологічну парадигму.

Культурологічна парадигма включає людину як здатність «читати» і засвоювати культуру через її продукт. У акті читання

він її переоформлює, подумки розшифровуючи процес її створення як представника культури – як цілісний «культурний продукт». У такому інтерпретаційному курсі з дидактики можна говорити про «діалог між культурами» – коли завданням навчання є створення продуктів культури. Якщо фокус навчання переміститься на культурну платформу для створення культурного продукту, це суттєво змінить спосіб мислення студентів. Це забезпечить більш віддалену перспективу самої думки, що неминуче створить людей-новаторів.

Висновки та перспективи дослідження. Оголошену вище культурологічно-діалогічну перспективу в університетській дидактиці можна проілюструвати на прикладі, наведеному В. Біблером із Середньовіччя: «Для Середньовіччя така «мікросоціальна культура» є «бути в колі храму». Таке розуміння дозволяє втягувати в таємничі перипетії все навколишнє: і богословську, і релігійну реальність, і ремісничі цехові організації... та інші визначення середньовічної цивілізації як культури» [4]. Варто додати, що при такому ставленні до самої дидактики вона сама стає культурою. Крім того, студенти добровільно залучаються до створення нового як цінності, як сталості. Така філософія, спрямована на практичне життя, і не може бути здійснена поза діалогічним спілкуванням. Тому що інструментом розвитку людини є діалогічна взаємодія.

Автори цієї статті вважають, що основним відсутнім блоком оновлення методики, організації та управління для досягнення більш ефективної підготовки є саме знання та здійснення такого дидактичного діалогу, який відповідає як сучасним особистісним, так і професійним характеристикам студента, майбутнього спеціаліста, як вимоги нової організації освіти, так і вимоги суспільства в постнекласичній парадигмі.

Список бібліографічних посилань

1. Културна мрежа на Джонсън и Шолс от Тодор Христов. *Нова визия*. URL: <https://www.novavizia.com/kulturna-mrezha-na-dzhonsyn-i-shols/>.
2. Степин В.С. Саморазвивающиеся системы и постнеклассическая реальность. *Вопросы философии*, 2003. № 6. С. 5–17.
3. Гусельцева М.С. Культурно-историческая психология: от классической – к постнеклассической картине мира. *Вопросы психологии*, 2003. №1. С. 99–115.
4. *Библер В.С.* От наукоучения к логике культуры. М.: Политиздат, 1990. 413 с.
5. Педагогический энциклопедический словарь. 3-е изд., стер. М.: Большая российская энциклопедия, 2009. 527 с.
6. Бенин В.А. Педагогика эпохи постнеклассической науки. *Инновационные проекты и программы в образовании*, 2013. № 3. С. 31–40.
7. Попов В.В., Щеглов Б.С. Теория рациональности (неклассический и постнеклассический подходы). Учеб. пособие. Ростов н/Д.: Изд-во Ростовского ун-та. 2006. 320 с.
8. Каменова Д. Диалогика на мениджмънта (в образованието на мениджъри): монография. София: Изд. на ВУМК, 2014. 488 с.
9. Ахизер А.С. Возможен ли диалог цивилизаций? *Цивилизации. Вып. 7: Диалог культур и цивилизаций* / Отв. ред. А.О. Чубарьян. М.: Наука, 2006. С. 38–64.
10. Бубер М. Я и Ты. *Бубер М. Два образа веры*. М., 1995. 464 с.
11. Корнилова Т.В., Смирнов С.Д. Методологические основы психологии. СПб.: Питер, 2006. 320 с.
12. Kamenova D., Georgieva Zh. (2016). A Model for Dialogical Competence for development of the contemporary professional and organization. *Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки*, 2016. № 8. С. 50–54.
13. Kamenova D. Problems and tasks for education in the post-modern context. *Modernizarea Procesului de formare a cadrelor didactice*. Chisinau: Universitatea de stat din Moldova, 2013. PP. 27–32.
14. Kamenova D., Arkhipova S. (2017). “SOFT” skills development of young entrepreneurs through educational-training enterprises, *Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки*, 2017. №2. С. 47–53.
15. Бондаревская Е.В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного обучения. *Педагогика*, 1997. № 4. С. 11–17.
16. Медная Т.А. Междисциплинарность современного образования. *Электронный вестник Ростовского социально-экономического института*, 2015. Вып. 3-4, (июль-декабрь). С. 840–846.

References

1. Johnson and Schols Cultural Network by Todor Hristov. *A new vision*. Retrieved from <https://www.novavizia.com/kulturna-mrezha-na-dzhonsyn-i-shols/> [in Bulg.].
2. Stepin, V.S. (2003). Self-developing systems and post-nonclassical rationality. *Questions of Philosophy*, 6: 5–17 [in Rus.].
3. Guseltseva, M.S. (2003)/ Cultural-historical psychology: from the classical to the post-non-classical picture of the world. *Questions of Psychology*, 1: 99–115 [in Rus.].
4. Bibler, V.S. (1990). From science to the logic of culture. Moscow: Politizdat. 413 p. [in Rus.].
5. Pedagogical Encyclopedic Dictionary (2009). 3rd ed., stereotypical. Moscow: Great Russian Encyclopedia. 527 p. [in Rus.].
6. Benin, V.L. (2013). Pedagogy of the era of post-nonclassical science. *Innovative projects and programs in education*, 3: 31–40 [in Rus.].
7. Popov, V.V., Shcheglov, B.S. (2006). Rationality theory (non-classical and post-non-classical approaches): textbook. Rostov-on-Don: Publishing House of the Rostov University. 320 p. [in Rus.].
8. Kamenova, D. (2014). Dialogue on management (in education on management): monograph. Sofia: IUC Publishing House. 488 p. [in Bulg.].
9. Akhiezer, A.S. (2006). Is a dialogue of civilizations possible? *Civilizations. Issue. 7: Dialogue of cultures and civilizations*. In A.O. Chubaryan (Ed.). Moscow: Science. (PP. 38–64) [in Rus.].
10. Buber, M. (1995). I and You. In Buber M. Two images of faith. Moscow. 464 p. [in Rus.].
11. Kornilova, T.V., Smirnov, S.D. (2006) Methodological foundations of psychology. SPb.: Peter. 320 p. [in Rus.].
12. Kamenova, D., Georgieva, Zh. (2016). A Model for Dialogical Competence for development of the contemporary professional and organization. *Bulletin of Cherkasy University. Pedagogical Sciences Series*, 8: 50–54 [in Eng.].

13. Kamenova, D. (2013). Problems and tasks for education in the post-modern context. *Modernizare a procesului de formare a cadrelor didactice*. Chisinau, Universitatea de stat din Moldova (PP. 27–32) [in Roman.].
14. Kamenova, D., Arkhipova, S. (2017). "SOFT" skills development of young entrepreneurs through educational-training enterprises. *Bulletin of Cherkassy University. Pedagogical Sciences Series*, 2: 47–53 [in Eng.].
15. Bondarevskaya, Ye.V. (1997). Humanistic paradigm of student-centered learning. *Pedagogy*, 4: 11–17 [in Rus.].
16. Mednaya, T.A. (2015). Interdisciplinarity of modern education. *Bulletin of the Rostov Socio-Economic Institute*, 3–4, (July–December): 840–848 [in Rus.].

KAMENOVA Dimitrina

PhD in Pedagogy, Professor of the Department of Modern Education,
Varna University of Management, Bulgaria

ARHYPOVA Svitlana

Doctor of Pedagogy, Professor,
Professor of the Department of Educational and Socio-Cultural Management and Social Work,
Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkassy

ON THE WAY TO POST-NON-CLASSIC DIALOGUE IN HIGHER EDUCATION

Summary. *Introduction.* Renewing the "picture of the world" requires a new culture of academic dialogue between students and teachers, which in the postclassical paradigm is understood as a dialogue of cultures, educational process at the university and training of future professionals.

Purpose. The article is devoted to the study of the peculiarities of postclassical dialogue as a tool of didactic interaction in modern higher education in order to outline the problems of its effectiveness in postclassical conditions.

Originality. The peculiarities of postclassical dialogue as a tool of didactic interaction in modern higher education are substantiated.

The first, such a characteristic was a new type of rationality, understood as the variability of the boundaries of thinking.

Thus, the content of didactic dialogue focuses on a new type of productivity - not on the assimilation of a certain amount of educational content, but on a specific professional achievement of the student. Measuring it, new measures of its individual development are defined. The second feature of the study was the principle of additionality of two subjects in the dialogue, which can last as long as one of the subjects needs the other. This

obliges them to constantly change the limits of their competence. The third characteristic of the didactic dialogue was its holding as a dialogue of cultures, which requires knowledge of the history, experience and culture of each of the subjects, which are perceived as cultural products of their time.

Methods. To solve this goal, a set of methods was used: study and analysis of scientific and special literature and practical experience on the research problem; pedagogical observation, conversation.

Results. An understanding of the culturological-dialogical perspective in university didactics, which provides for the voluntary involvement of students in creating something new as a value, as sustainability, is presented. Such a philosophy is aimed at practical life and cannot be implemented outside of dialogic communication, because dialogic interaction is a tool of human development.

Keywords: *post-non-classical paradigm; a new type of rationality; achievement; principle of additionality; dialogue of cultures.*

Одержано редакцією 06.05.2021
Прийнято до публікації 31.05.2021