

23. Фасоля А. М. Особистісно зорієнтована освіта: різноманітність парадигм. Вісник Вінницького політехнічного інституту. 2011. № 2. С. 192-195. URL: <https://visnyk.vntu.edu.ua/index.php/visnyk/article/view/1419>

(дата звернення: 09.06.2023).

24. Філософські погляди Сократа. Реферат. URL: <https://osvita.ua/vnz/reports/philosophy/12809/> (дата звернення: 09.06.2023).

25. Що таке маєвтика в філософії. URL: <https://pyrogiv.kiev.ua/shho-take-majevtika-v-filosofi%D1%97/> (дата звернення: 09.06.2023).

26. Яценко Т. С. Психологічні основи групової психокорекції. навч. посібник. Київ: Либідь, 1996. 264 с.

27. Jerzy Mellibruda. Ja-Ty-My. Psychologiczne możliwości ulepszania kontaktów międzyludzkich Warszawa: Nasza Księgarnia, 1980.

**Галина РАДЧУК**

**ГУМАНІСТИЧНА ТА ГУМАНІТАРНА ПАРАДИГМИ ЯК  
МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ РОЗБУДОВИ ОСВІТНЬОГО ДІАЛОГУ  
В СЕРЕДОВИЩІ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Пильна увага сучасної освіти до проблеми гуманізації та гуманітаризації пов'язана зі зміною у масовій свідомості загальної картини світу, в центр якої поставлена людина. До останнього часу будь-яка наука вважалася тим більше об'єктивною, чим більше вона була вільна від «людського чинника». Результатом тотального домінування такого підходу в освіті стала її максимальна

диференціація і спеціалізація для досягнення оптимальної суспільної користі, а метою навчання – оволодіння сумою знань, умінь та навичок. Розмова про якість навчання часто зводилася до рівня засвоєння професійних умінь та навичок і оволодіння спеціальними знаннями та компетентностями. Сучасні вищі заклади освіти були більше орієнтовані на прагматичне навчання, підготовку професіоналів-функціонерів. Цьому прагматичному підходу, що, безумовно, має свої позитивні сторони, відповідає і зміст освіти.

Водночас сьогодні на зміну розуміння освіти як форми соціального наслідування поступово приходить бачення її як способу покладання смислу. У сучасній філософській та психологічній науці постулюється теза про те, що освіта передбачає не лише засвоєння студентами перетвореного соціального досвіду і розвиток особистості на цій основі, але й створення образу світу і свого власного образу в цьому світі. Відбувається зміна ідеалу освіти, її перехід від просвітницької парадигми до культуротворчої, від «людини освіченої» до «людини культури».

Досвід показує, що традиційний процес вищої освіти, як правило, не актуалізує смислові, ціннісні та рефлексивні джерела роботи свідомості. Можна стверджувати, що активність мислення студента може бути визначена як механічно-репродуктивна. Науковці зазначають, що традиційна організація педагогічного процесу відображає логіку предметних стосунків. Зрозуміло, якщо передавати ціннісно-смислові знання в логіці предметних відносин, то будуть формуватися окремі знання, вміння і навички, але не цінності.

Сучасні дослідники констатують факт дегуманізації освіти (Г. Балл, І. Бех, О. Гук, В. Зінченко, В. Рибалка, Ю. Сенько та ін.). Це проявляється в різних типах відчуження: студента від викладача, студента від навчального закладу, навчального закладу від суспільства. У даній ситуації чужий суспільний досвід, який пред'являється студентам у вигляді змісту освіти, виключає суб'єктивні, особистісні моменти, виявляється відчуженим, дегуманізованим щодо особистості студента. Масова практика вищої освіти будується за технократичним типом, розгортається як виключно система раціональних знань з її жорсткою передбачуваністю, однозначністю поняттєвого апарату. Мова йде про жорстко детермінований стиль мислення, який визначає технології модульно-рейтингового, комп'ютерного, кредитно-модульного, кредитно-трансферного та іншого навчання, що покликані вирішити основні проблеми вищої освіти [3].

Безумовно, що педагогічний аспект проблеми відродження людини як суб'єкта культури полягає в гуманізації та гуманітаризації освіти.

Питання гуманізації та гуманітаризації вищої освіти розкрили такі науковці як В. Андрущенко, О. Балл, І. Бех, С. Гончаренко, О. Гук, М. Євтух, І. Зязюн, П. Кононенко, В. Кремень, В. Лутай, О. Пехота та ін. Тенденція до гуманізації та гуманітаризації освіти застала науку і практику по-іншому поглянути на параметри освітнього процесу. Відтак, хоча зараз й існують спільні напрацювання щодо гуманізації та гуманітаризації освіти, однак сформованої у цілісному вигляді концепції немає.

Вважаємо основоположною думку учених (В. Андрущенко, В. Кремень, В. Лутай та ін.), що гуманітаризація вищої освіти – це відображення в освітньому процесі гуманістичних тенденцій розвитку суспільства, в умовах котрого, людська особистість визнана найвищою цінністю, що є особливо актуальним в умовах сучасного техногенного розвитку людства. У свою чергу, гуманізація й гуманітаризація є взаємозалежними складовими єдиного процесу підготовки фахівця. Гуманізація та гуманітаризація – це два методологічних принципи, що знаходяться у взаємодії між собою, але мають власні цілі й завдання [7].

На наш погляд, доцільно чітко окреслити основні сутнісні аспекти цих процесів для того, щоб уникнути поверхневого стереотипного тлумачення, що часто побутує серед освітян.

Гуманізація – це визнання цінності людини як особистості, її прав на свободу, щастя, соціальний захист як людини, на розвиток її здібностей, індивідуальності. «Основними складовими частинами гуманізації освіти є такі положення: повага до особистості, довіра до неї, прийняття її особистісних цілей, запитів й інтересів; створення сприятливих умов для розкриття і розвитку її здібностей і обдарувань, повноцінного життя на кожному з вікових етапів для її самовизначення» [7, с.50]. Сутність гуманізації освіти полягає у розгляді людини як складної самоорганізованої системи, у визнанні унікальності, неповторності, самоцінності кожної особистості і траєкторії її розвитку; у зміщенні цільових настанов освіти з інформатизації особистості на створення умов та допомогу у її самовизначенні та саморозвитку; у становленні суб'єктної позиції учителя в освітньому процесі, який повинен забезпечувати

особистісний смисл діяльності тих, хто вчиться, створювати простір для прояву і розвитку їхньої індивідуальності, здійснення свободи вибору. Гуманістичний світогляд як узагальнена система поглядів, переконань, ідеалів будується навколо одного центру – людини. Якщо гуманізм – це основа системи певних поглядів на світ, то саме людина виявляється системоутвірним чинником, ядром гуманістичного світогляду. Тому гуманність – це сукупність морально-психологічних властивостей особистості, що виражають усвідомлене ставлення до людини як до найвищої цінності [1; 2; 3; 7].

Відтак, гуманізація освіти, з одного боку, є умовою гармонійного розвитку особистості, збагачення її творчого потенціалу, зростання сутнісних сил та здібностей, а з іншого, – є процесом, спрямованим на розвиток особистості як суб'єкта творчої діяльності. Гуманізація освіти має особливе значення, оскільки підкреслює цінність особистості, продукує позитивне ставлення до людей і до самого себе, вказує на необхідність партнерства в стосунках, повагу і турботу про кожну людину, емпатію, вміння співчувати іншому, природність і відкритість стосунків як значущий показник розвитку особистості [8].

Поняття гуманітаризації походить від латинського *humanitas* – той, хто має людську природу, пов'язаний з духовною культурою. Не випадково німецькою мовою гуманітарні науки називаються *die Geisteswissenschaften* – науки про дух. В англійській мові відсутнє поняття «гуманітарні науки». Замість нього використовується поняття *humanities* як широка сфера проявів людського духовного досвіду. Тут можна говорити не стільки про знання і пізнання,

скільки про смислотворення та осмислення. Цій сфері протистоїть наука (science), під якою розуміється діяльність, що пов'язана з отриманням знання у результаті розрахунку та експерименту, тобто, переважно – природничі та технічні науки. Гуманітаризація полягає у збереженні і відновленні екології людини, її тілесного і духовного здоров'я, сенсу життя, особистісної свободи, моралі [8].

Водночас дослідники акцентують увагу на тривожній тенденції у розвитку гуманітарного аспекту змісту освіти, що виражається у її вербалізації та раціоналізації. Перевантаженість інформацією блокує афективно-емоційну сферу особистості, перешкоджає адекватному, цілісному сприйманню дійсності, вступу з нею в «емоційний контакт», її ціннісному осмисленню і «проживанню». Емоційний світ особистості, її творчі потенції, продуктивне мислення фактично витісняються домінуванням інформації. Як наслідок, особистість з теоретичним мисленням, здатна обговорювати будь-які теми, але з розмитотою ціннісною свідомістю, безпорадна в першу чергу в ситуаціях особистісного вибору та самовизначення [8].

Сьогодні освітянам пропонуються два шляхи розв'язання проблеми гуманітаризації освіти. Перший – суто механічний, екстенсивний, який зводиться винятково до включення у навчальні плани і програми більшої кількості гуманітарних і суспільно-політичних предметів. Цей шлях обрали багато закладів вищої освіти України. Спостерігається тенденція зведення процесу гуманітаризації до розширення предметів гуманітарного циклу, збільшення кількості їх годин у навчальному плані. Це вихолощує саму ідею гуманітаризації освітнього середовища, дискредитує її

ціннісно-сміслову спрямованість. Освіченість, звичайно, означає поінформованість і професійну компетентність, але, в першу чергу, характеризує особистісні функції людини як суб'єкта суспільного процесу та індивідуального буття [8].

Інший шлях, який, на нашу думку, є більш плідним, передбачає істотні зміни в самому процесі викладання. Тому сьогодні необхідно говорити не лише про гуманітаризацію навчальних предметів, але й гуманітаризацію самого навчального процесу, освітнього середовища загалом, де актуалізується особистісний досвід як студентів, так і викладачів.

Освіта – це завжди і перш за все особистісні стосунки людей, яких разом звели цінності і смисли освіти. Центральними в процесі освіти є стосунки між викладачем і студентом, відносини «викладання – учіння». У сучасному освітньому процесі ці сфери діяльності розділені і протиставлені одна одній, при цьому жорстко закріплені за викладачем і студентом соціальні ролі того, хто вчить і того, кого вчать; того, хто знає, і того, хто не знає. Такий стиль стосунків викладача і студента накладає відбиток і на роботу студента із навчальною літературою. Розуміння студентом навчального тексту часто обмежується лише оволодінням значеннями, які відображені в категоріально-поняттєвому апараті тексту, але не в його осмисленні, тобто наділенні особистісними смислами.

Пошук, знаходження, осмислення цінностей, представлених у змісті освіти, робить освіту суб'єктною, такою, що розвиває активність особистості студента. Досвід внутрішньої смислопошукової діяльності є, згідно з гуманітарною парадигмою,

специфічним компонентом змісту освіти. Розуміння механізмів актуалізації смислопошукової активності приводить до інакшої, відмінної від традиційного типу, навчальної взаємодії [8; 9].

Відтак, гуманітарна освіта повинна виконувати функцію забезпечення умов для вільного самовизначення кожної людини у світоглядному і соціальному просторі щодо усвідомлення нею власних цінностей у формі життєвих цілей, провідних мотивів, інтересів, прагнень, потреб, принципів, осмисленого прийняття самостійних рішень. Процес гуманітаризації є процесом пошуку особистісних смислів та цінностей у системі координат освітнього середовища.

Отже, провідними цілями сучасної вищої освіти в контексті її гуманітаризації мають бути загальнокультурні орієнтири, які дозволяють замінити власне знаннєвий підхід на смислотворчий, де і викладач, і студент є активними суб'єктами освітньої діяльності.

Дослідники констатують, що основною умовою наповнення освітніх ситуацій смислом, є її включеність в «живу» діяльність, яка передбачає актуалізацію у людини спів-присутності, спів-дії, спів-чуття, спів-переживання, спів-участі [4; 10]. Тому освіта як сфера спів-діяльності суб'єктів повинна бути побудована на суб'єкт-суб'єктних стосунках. Інакше кажучи, освіта є дійсною настільки, наскільки вона справді реалізує суб'єкт-суб'єктні стосунки. У відповідності до цього педагогічний вплив поступається місцем взаємодії, партнерству, діалогу, орієнтації на реальну свободу особистості, яка розвивається. Їх потенціал дає можливість активно слухати, адекватно сприймати й аргументувати свої позиції. У діалозі народжуються смисли, утверджуються позиції,



вибудовуються у певну ієрархію цінності, актуалізуються суб'єктні потенціали, створюються умови для унікальної взаємодії, обміну думками, почуттями і цінностями. При цьому рефлексія є основою внутрішньої мотивації особистості, поглиблює процеси осмислення ціннісної сфери.

Як зазначає Г. Дьяконов, на початку ХХІ ст. досягнення й утвердження гуманітарно-духовної природи людини здійснюється на шляху діалогу, тобто на шляху розвитку взаєморозуміння і взаємоповаги, співпраці й взаємодопомоги, демократизації і суспільної згоди, подолання конфліктності й стереотипів людських відносин» [4, с. 13]. Дослідження цілої низки науковців дозволили визначити діалог як унікальний всеохоплюючий спосіб існування культури і людини в культурі, середовище пошуку смислу цінностей [2; 7; 8; 9; 10; 11]. У діалозі з іншим відбувається самовизначення, саморозвиток і викладача, і студента, виникають стосунки нового типу: взаємини співпраці у досягненні спільних цілей і співтворчості. Тому становлення особистості майбутнього фахівця неможливе без діалогу суб'єктів освіти: студентів та викладачів. Власне діалог передбачає гуманістичний стиль стосунків студентів і викладачів та водночас гуманітаризацію освітнього середовища.

Теоретико-методологічний аналіз культурно-феноменологічних витоків діалогу та аналіз педагогічної практики дозволили нам обґрунтувати *освітній діалог* як інноваційну розвивальну форму навчання, що виступає зовнішньою спонукою внутрішнього ініціювання професійно-особистісного становлення майбутнього фахівця. Освітній діалог – це багаторівнева смислонасичена форма активного навчання, котра здійснюється у спосіб педагогічного

спілкування, що реалізується на різних рівнях: 1) формального діалогу, як організаційної форми суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу; 2) змістового діалогу, як представлення в діалогічній формі матеріалу, який вивчається; 3) особистісно-смислового діалогу, як способу встановлення ціннісно-смилової єдності суб'єктів освіти на основі сприймання предметного змісту [9].

Формальний діалог як організаційна форма суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників реалізує гуманістичні аспекти освітнього процесу. Важливим чинником діалогу є зосередженість людини на партнері, залучення його до співпереживання. Ця особливість діалогу забезпечує розуміння, а не лише готовність допомогти учасникові спілкування. Відтак, основною метою діалогічної взаємодії, на думку представників гуманістичної психології, є здійснення допомоги особистості в досягненні аутентичного існування. Найвагомим на цьому шляху є розширення сфери самоусвідомлення особистості, знання про самого себе. Все це дає змогу посилити потенціал здатності до особистісного вибору й підвищити ступінь свободи людини.

I. Бех виокремлює інтимно-особистісне спілкування, у рамках якого створюються оптимальні умови для розвитку особистості, і яке являє собою “таку суб'єкт – суб'єктну взаємодію, де на основі обміну особистісних позицій суб'єктів можливе їх морально-духовне зростання”. “Діалогічне інтимно-особистісне спілкування, на відміну від монологічного, характеризується тим, що з боку співбесідника виходить активно організуюче саму форму спілкування ставлення до мене, а не тільки до предмета, про який

йдеться” [2, с. 65]. Базуючись на цих позиціях, І.Бех пропонує “конструктивну дискурсивну технологію інтимно-особистісного діалогу в системі “вихователь-вихованець”:

1. “Встановлення базового смисло-ціннісного консенсусу.
2. Прояв “ми-переживання” учасниками інтимно-особистісного діалогу.
3. Попередження перевизначення вихованцем мети інтимно-особистісного діалогу.
4. Забезпечення глибини проникнення співучасниками інтимно-особистісного діалогу у внутрішній світ один одного.
5. Функціонування розвиненої форми інтимно-особистісного діалогу.
6. Прояв “Я-переживання” вихованцем як учасником інтимно-особистісного діалогу” [2, с.69].

Автор наголошує на складності та водночас високій виховній ефективності даної технології, оскільки саме “за інтимно-особистісного діалогу відбувається зустріч двох внутрішніх світів на рівні їх сутності” [2, с.69].

Отже, відкриття Іншого як найвищої цінності, а також самого себе як особливої реальності, значущої і гідної вивчення, звернення передусім до самого себе в пошуку можливостей розв'язання своїх проблем і проблем партнера засобами діалогічного спілкування – найцінніші акценти діалогу. Утім, досягти ефективної взаємодії можна тільки за умови довіри та позитивного особистісного ставлення один до одного, намагання кожного формувати в собі здатність відчувати психологічне буття партнера як власне. Особлива роль емоційних зв'язків у становленні особистості і

побудові міжособистісних стосунків підкреслювалась у працях К. Роджерса. У його концепції емоційне співпереживання відіграє роль засадничої умови особистісного зростання. Емпатія створює сприятливі умови для розкриття і розвитку людини, робить її відкритою до змін і є формою прояву поваги і визнання [12].

Таким чином, діалогічні стосунки є тим оптимальним психологічним фоном організації контактів, до якого мають прагнути люди і який за адекватної зовнішньої репрезентації та внутрішнього прийняття приводить до справжнього взаємного розкриття людей, котрі взаємодіють. Вони здатні створити оптимальні умови для саморозвитку та самовдосконалення обох суб'єктів процесу взаємодії.

Аналізуючи діалог як основу повноцінного реального міжособистісного спілкування, важливо виокремити такі атрибути діалогу: свобода співбесідників, їх рівноправність (взаємне визнання свободи), особистісний контакт між співбесідниками на основі співпереживання і взаєморозуміння. Діалог «на найвищому рівні» має місце там, де у спілкування вступають люди як вільні суверенні особистості. Порушення цих прав деформує комунікативний простір, і спілкування перестає бути діалогічним. Реалізуючи свої комунікативні права, особистості необхідно водночас поважати також права співбесідника. Відмова від комунікативної відповідальності особистості є перешкодою для здійснення діалогу і проявом агресивних або маніпулятивних форм спілкування. Гарантований простір свободи не лише створює умови для самореалізації співбесідників, але й підвищує їхню самоповагу, впевненість у собі, когнітивну й емоційну розкритість, стимулює

самопізнання, удосконалення вміння спілкування, а також сприяє формуванню гуманістичних цінностей, визнанню того, що поза мною, у світі не-Я є щось, принципово відмінне від просто зовнішніх умов, а саме – інші Я, близькі і рівноцінні моєму Я [12].

Якраз формальний діалог зосереджений на акцентуванні уваги на партнерських стосунках, на гуманізації освіти в процесі педагогічного спілкування і є передумовою співпроживання предметного змісту освіти, тобто актуалізації процесу гуманітаризації освіти. Однак цей предметний зміст повинен також діалогізуватися. Останнім часом на необхідність діалогізації освітнього матеріалу звертали увагу такі науковці, як А. Вербицький, С. Курганов, В. Морозов, Ю. Сенько, С. Яценко та ін. [5; 6; 11]. Теоретичний аналіз означених підходів дозволив виокремити деякі особливості роботи з освітнім матеріалом у напрямку його діалогізації:

1. Освітній процес стає джерелом набуття особистісного досвіду студента. Навчання втрачає традиційні для нього риси штучності і зовнішньої регламентації та наближається до природної життєдіяльності людини.

2. Освітній текст як фрагмент культури засвоюється через контекст, розвиток Я йде через діалог. При цьому засвоюється не фрагмент цілісної життєдіяльності (знання і вміння), а сама ця цілісність, що передбачає імітаційно-ігрове відтворення життєвих ролей і ситуацій.

3. Елементом конструювання є не фрагмент освітнього матеріалу, а подія в житті особистості, яка дає їй цілісний життєвий досвід.

4. Внутрішній світ, особистісний досвід студента і педагога стають частиною змісту освіти. При цьому взаємодія учасників навчальної ситуації втрачає формальність і функціоналізм [8].

Таким чином, діалогізація самого змісту освітнього матеріалу може призвести до актуалізації аксіопсихологічного потенціалу освіти, оскільки внутрішній світ особистості є своєрідним відображенням архітектоніки того життєвого простору, в якому відбувається її становлення.

У діалозі «дві особистості починають утворювати деякий психологічний простір та часову протяжність, створювати єдине емоційне «спів-буття», у якому вплив (у звичному, об'єктному, монологічному сенсі цього поняття) перестає існувати, уступаючи місце психологічній єдності суб'єктів, у якому розгортається творчий процес взаємного розкриття і взаємного розвитку, створюються умови для самовпливу та саморозвитку [9].

На основі *формального* (відображає *гуманістичний* аспект освіти) та *змістового* (відображає *гуманітарний* аспект освіти) діалогу виникає діалог як спосіб встановлення ціннісно-сислової єдності суб'єктів освіти. Загальне смислове поле є якісно іншим утворенням щодо індивідуальних смислів, що його породили. У результаті взаємодії смислів в індивідуальній свідомості відкривається те, що було приховане від неї через її односторонню позицію щодо предмета спілкування (Г. Дьяконов, О. Старовойтенко та ін.) [4; 10]. Загальне смислове поле виступає не тільки носієм смислів обох партнерів, але й джерелом нових, до цього не існуючих смислів. Саме тому, на думку психологів, можна говорити про рівність позицій партнерів у діалозі. Вони

відкривають один одному ті грані бачення предмету, які по-іншому відкриті бути не можуть.

Г. Дьяконов звертає особливу увагу на те, що діалог – це процес і подія спів-буття, само-буття та іно-буття [4]. Водночас це подієво-значущий і динамічно-цілісний процес або процесуально розгорнута і завершено-цілісна подія [4].

Відтак, конструюючи діалогічний простір розвитку особистості, педагог також визначає своє місце і свою поведінку в цьому просторі, оскільки, працюючи на основі діалогу з іншою особистістю, він, безумовно буде працювати із самим собою. Цей процес повинен відбуватися як взаємна реалізація (спів-реалізація), як спів-буття, як значуща подія. Ця спів-діяльність повинна бути емоційно-сисловою спільністю для суб'єктів, при цьому зберігається відмінність в операціональному складі дій і функцій, що виконуються студентами та викладачами.

Інакше кажучи, мова йде про створення в навчальному процесі своєрідного простору ментальності, міжсуб'єктного пошуку смислу, імітацію особистісно значущих проблем і колізій, які наближаються до сфери значущого для особистості. У такому середовищі студент набуває особистісного досвіду – досвіду суб'єктної, рефлексивної та осмисленої поведінки. У цій ситуації діалог стає смисловим змістом буття, способом спільного проживання та переживання освіти і викладачем, і студентом. Уявлення про спів-буття людини з Іншим, де Інший розуміється як суб'єкт спілкування, задає і нову освітню ситуацію. Не заперечуючи можливості суб'єктно-об'єктного ставлення до світу і людини, в діалогічному підході підкреслюється недостатність такої позиції. Діалог принципово не має закінчення

через невичерпність людини, через смислову природу народженого у діалозі знання. Відтак, діалогічність як спосіб життя та діалог як специфічний операціональний простір при їх глибинному розумінні можуть стати засадами побудови нових освітніх стратегій розвитку. Водночас, якщо будь-яка інноваційна освітня технологія існує у парадигмі суб'єкт-суб'єктного взаємного обміну, то діалогічний підхід дозволяє інтегрувати єдиний смисл, тобто вийти на вищий смисловий рівень взаємодії. У звичайній інтерпретації мова йде про досягнення розуміння. Проте у діалозі це розуміння стає не результатом раціональної домовленості, а продуктом спільної діалогічної смислотворчості [9; 13].

Таким чином, з точки зору освітньої практики надзвичайно важливо оцінити не лише сутнісні аспекти та потенційні можливості діалогу як форми міжособистісного суб'єкт-суб'єктного спілкування (формального діалогу), але особливості змістового діалогу, що проявляється у представленні в діалогічній формі навчального матеріалу. Адекватний психологічний опис діалогу повинен враховувати його специфічний характер як взаємодію суб'єктів, в якій вони проявляють себе як особистості. Діалог з психологічної точки зору характеризується особливими відносинами між суб'єктами в комунікації: відносинами однієї особистості до іншої, відносинами коректного партнерства, установкою на взаємне розуміння, інтересом і пошаною до позиції один одного. При цьому діалогічна взаємодія суб'єктів освіти невіддільна від предметно-пізнавальної, органічно включена в неї і становить її внутрішній смисл, мотиваційно-спонукальну смислову основу.



Водночас важливо зауважити, що освітній діалог виступає як циклічний процес обміну не стільки інформацією, скільки смислами та емоціями, що самоорганізується завдяки рефлексивній комунікації суб'єктів – викладачів та студентів. Це спосіб синергійного взаємозв'язку викладача і студента, розвивальна взаємодетермінація, що опосередковується змістом професійної освіти.

Отже, гуманізація та гуманітаризація освіти – це вимога часу. Мова йде, звичайно, не про так званий «гуманітарний компонент освіти», а про гуманітарний зміст освіти. Водночас гуманізація освіти становить важливу характеристику способу життя педагогів та учнів, що передбачає налагодження справжніх людських (гуманних) стосунків між ними у процесі навчання. Таким чином, завдяки діалогу в освітньому середовищі реалізуються як гуманізація, так гуманітаризація освіти. Перспективи подальших досліджень ми вбачаємо у визначенні психолого-педагогічних умов становлення діалогічної культури як викладачів, так і студентів.

### **Література**

1. Балл Г. О. До обґрунтування раціогуманістичного підходу в психології. *Психологія і суспільство*. 2004. № 4. С. 60-74.
2. Бех І. Д. Виховання особистості: У 2 кн. Кн. 2: Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади: Наук. видання. Київ: Либідь, 2003. 344 с.
3. Гук О. Ф. Гуманізація освітнього процесу у вищому навчальному закладі. *Актуальні проблеми соціології, психології,*

*педагогіки: Збірник наукових праць. Київ: Логос, 2012. Вип.14. 2012. 232 с.*

4. Дьяконов Г. В. Психологія діалогу – наука про психічне, особистісне й духовне буття людини. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. 2011. Вип. 26. С. 12 – 21.

5. Курганов С. Ю. Дитина й дорослий у навчальному діалозі [пер. з рос. Д. В. Шандра]. Харків: АССА, 2021. 192 с.

6. Морозов В. В. Навчальний діалог як передумова готовності майбутніх педагогів до діалогічного навчання школярів. URL:

<http://elibrary.kdpu.edu.ua/bitstream/123456789/6536/3/23.pdf>

(дата звернення: 28.01.2023).

7. Процеси гуманізації та гуманітаризації освіти : моногр. / А. В. Сакун, О. П. Кивлюк, М. О. Нестерова та ін. Київ : КНУТД, 2020. 176 с.

8. Радчук Г. К. Аксіопсихологія вищої школи. Тернопіль, ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2014. 380 с.

9. Радчук Г. К. Освітній діалог як інноваційна гуманітарна технологія професійного становлення особистості у вищих навчальних закладах. *Педагогічний процес: теорія і практика / Збірник наукових праць. Київ, ТОВ «Видавниче підприємство «ЕДЕЛЬВЕЙС», 2017, № 1. С. 3 - 19.*

10. Старовойтенко О. Б. Проблема суб'єкта в культурній психології особистості. *Людина. Суб'єкт. Вчинок: Філософсько-психологічні студії* [за заг. ред. В. О. Татенка]. Київ: Либідь, 2006. С. 230-257.

11. Яценко С. Навчальний діалог у професійній підготовці майбутнього вчителя початкової школи. *Освітні обрії*, № 2 (49), 2019, С. 83 – 87.

12. Freedom to Learn. Third Edition by Carl R. Rogers and Jerome Freiberg, 2013. Natalie Rogers Separate Property Trust. 406 pg.

13. Wegerif R. Dialogic, education and technology. Expanding the space of learnin. PP. 55–75. URL: <https://www.researchgate.net/publication/248663573> (дата звернення: 22.03.2023).

**Іванна АНДРІЙЧУК**

## **ГУМАНІСТИЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ОСВІТИ ЯК СКЛАДОВА ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ**

На сучасному етапі розвитку суспільства підготовка висококваліфікованих спеціалістів зазнає суттєвих змін. Увагу зосереджено не стільки на формуванні суми конкретних знань, умінь і навичок, скільки на вмінні адаптовуватись до постійно оновлюваних вимог сьогодення, здатності орієнтуватись у складних обставинах професійного життя.

Заклади вищої освіти переслідують мету створення умов для самореалізації та самовизначення особистості студента, підготовки конкурентноспроможного фахівця. Це обумовлено розвитком сучасної освіти у напрямку орієнтації навчально-виховного процесу на гармонійний розвиток особистості студента, формуванні основних компетентностей, яких потребує сучасне життя, оптимізації професійного самовизначення та особистісного становлення. Завдання полягає у створенні умов, які б сприяли