

Георгій Балл
Інститут психології ім. Г.С.Костюка
Академії педагогічних наук України
м. Київ

ПАРАДИГМА ДІАЛОГУ І ПРОБЛЕМА ПРИЛУЧЕННЯ ДО НАУКОВОЇ КУЛЬТУРИ

Є очевидним, що прилучення учнів і студентів до науки – до її результатів і до процесу їх одержання – має бути однією з основних функцій загальної та професійної освіти. У нашій традиційній школі ця функція якоюсь мірою гіпертрофована (внаслідок явно недостатнього розвитку інших не менш важливих) і водночас викривлена, оскільки курси, що викладаються, як правило, фактично відчужені від культури – і від культури як цілісності, і від культури власне наукової. У цій статті проблема прилучення до наукової культури розглядається з опорою на парадигму діалогу.

1. Парадигма діалогу набуває в нашу епоху дедалі ширшого визнання у найрізноманітніших сферах людської діяльності – у політиці, менеджменті, освіті, у практичній психології і соціальній роботі тощо – і, само собою, в науці (насамперед, у людинознавстві). При цьому, зрозуміло, не обмежуються традиційним тлумаченням діалогу як форми спілкування, за якої його учасники обмінюються висловлюваннями або репліками. *Діалогічними* – на відміну від *монологічних* – вважають:

по-перше, тип відносин індивідуальних або групових суб'єктів (у тому числі нерівних за соціальним статусом), котрий передбачає не лише взаємну повагу і настановлення на співпрацю, а й щирю готовність конструктивно скористатися у цій співпраці думками й пропозиціями один одного (і навіть, за достатніх підстав, істотно змінити свої позиції¹);

¹ Див.: Лекторский В.А. *О толерантности, плюрализме и критицизме* // Вопр. философии. – 1997. – № 11.

по-друге, тип знання, що ідентифікує суперечливі якості у спробах чи результатах пізнання того чи того об'єкта. Потреба у психологічному аналізі становлення і функціонування такого знання (і особистості, яка володіє ним) виступає одним з аргументів на користь розгляду, поряд з міжгруповим і міжособовим, також і „внутрішнього діалогу”, що розгортається всередині індивідуальної психіки.

Парадигма діалогу становить гуманістичну альтернативу авторитаристським і маніпулятивним підходам у мікро- і макросоціальних стосунках, а також і байдужості до партнерів. У гносеологічній царині ця парадигма протистоїть, з одного боку, претензіям на досягнення абсолютної істини, а з іншого – радикальному релятивізму, який фактично взагалі відмовляється від пошуку істини.

2. Парадигма діалогу найбільш органічно вписується у методологічний підхід (розвинений, зокрема, В.С. Біблером²), що розрізняє *цивілізацію* і *культуру*, наголошуючи при розкритті змісту першої на усталених, зовнішніх щодо особистості формах і засобах життєдіяльності людських спільнот, а при характеристиці другої – на *творенні* цих форм і засобів, на його щільно пов'язаних з особистістю механізмах і продуктах (*творах*). Згідно із цим підходом, культура функціонує як *діалог культур* (або, можна сказати, складових загальнолюдської культури), притаманних окремим спільнотам (етнічним, політичним, професійним тощо) і особистостям, причому взаємодіючі носії культур можуть бути віддалені один від одного не тільки у просторі, а й у часі.

Зазначене розрізнення поєднується із констатацією тенденції, що набирає силу, до взаємопроникнення цивілізації та культури. Ця тенденція знаходить вияв:

- в „окультуренні” цивілізації - процесі, що стає дедалі помітнішим у зв'язку з переходом останньої до постіндустріального етапу розвитку і полягає у посиленні творчих, особистісних, діалогічних начал у функціонуванні й удосконаленні виробництва, освіти та інших сфер суспільного життя;
- в активнішому застосуванні засобів сучасної цивілізації (йдеться насамперед про науково-технічні досягнення, зокрема про новітні інформаційні технології) у процесі функціонування й творення культури³. Прагнучи, відповідно до гуманістичних цінностей,

² Див.: Біблер В.С. *На гранях логіки культури*. – Москва, 1997.

³ Див.: Балл Г., Волинець А. *Проблема гуманізації суспільних відносин і парадигма діалогу* // Діалог культур: Україна у світовому контексті: Матер. перших міжнарод. філософ.-культуролог. читань. – Львів, 1996. Увагу культурологів привертає та закономірність, що

прилучити до цього процесу якнайбільше людей, слід усвідомлювати неможливість обійтися нині без вказаних засобів і водночас – потужні дегуманізуючі тенденції їх рутинного застосування. У протистоянні таким тенденціям видається перспективним спираючись на парадигму діалогу (у досить глибокому розумінні останнього – див. п. 1).

3. Аналізуючи специфіку культур (або, можна сказати, підсистем людської культури), відповідних різним типам духовної діяльності, доцільно опертися на категорії значення і смислу, які набирають дедалі більшої ваги у методології людинознавства. Віддаючи перевагу їх досить широкому тлумаченню, варто розрізняти: а) *реальне значення* об'єкта А, яке можна ототожнити із сукупністю його властивостей; б) *значення* цього об'єкта, *відображуване* у свідомості індивідуального чи колективного суб'єкта S; в) *смысл* об'єкта А для суб'єкта S – наявну в індивідуальній чи соціетальній психіці модель, що фіксує відношення відображуваних нею властивостей згаданого об'єкта до істотних для S потреб і цінностей (які можуть перебувати, звичайно, на різних рівнях їхньої ієрархії – описуваної, наприклад, за А.Маслоу). Саме *смысл* (в тому числі таких специфічних об'єктів, як вчинки і життєвий шлях самого суб'єкта) відіграють вирішальну роль у детермінації людської діяльності.

Це є справедливим, зокрема, для духовної діяльності. Її специфіка полягає в тому, що її об'єктами є *смысл* і відображуване значення, – тож треба розрізняти *смысл* як об'єкт діяльності і *смысл* самої діяльності. Так, визначальний (хоч, зрозуміло, не єдиний) *смысл* релігійної діяльності можна вбачати у збереженні й трансляції традиційних *смыслів*, найважливіших для певної конфесії відповідно до її віровчення, визначальний *смысл* мистецької діяльності – у творенні й розповсюдженні нових *смыслів*, змінюванні й збагачуванні *смыслових* полів особистостей і людських спільнот⁴ (взагалі, в мистецтві згадані вище творчі якості культури проявляються найяскравіше або, як пише В.С. Біблер, найбільш наочно⁵). Що ж до науково-пізнавальної діяльності, то визначальним для

„передова техніка постмодерну вимагає індивідуальної творчості і створює для неї можливість” (Козловски П. *Культура постмодерна*. – Москва, 1997. – С. 184).

⁴ Згідно з В.В. Знаковим, „психологічний *смысл* умовної та принципово множинної мови мистецтва полягає в тому, що твір мистецтва дозволяє нам поглянути на реальність з іншої точки зору, ніби з нового боку” (Знаков В.В. *Духовность человека в зеркале психологического знания и религиозной веры* // *Вопр. психологии*. – 1998. – № 3. – С. 111). О.М. Лобок, характеризуючи поезію, зазначає, що вона являє собою „не стільки спосіб роз'яснення *смыслів*, скільки спосіб генерування *смыслів*” (Лобок А.М. *Антропология мифа*. – Екатеринбург, 1997. – С. 484).

⁵ Див.: Біблер В.С. *Op. cit.* – С. 223.

неї смислом є якнайповніше досягнення реальних значень досліджуваних об'єктів (кажучи більш урочисто – досягнення раціонально підтвердженої істини про них), приведення відображуваних (самим вченим, а відтак – і суспільством) значень у відповідність із реальними. Діяльність вченого-людинознавця (особливо, психолога) відрізняється додатковою специфікою: серед об'єктів, реальні значення яких треба досягнути, тут на передній план мають виступити смисли, притаманні досліджуваним людям (і людським спільнотам). Ця специфіка може призводити до плутанини у разі недостатнього розрізнення ситуацій, у яких перебувають досліджувана людина, з одного боку, і дослідник, з іншого.

Щоправда, теза про досягнення раціонально підтвердженої істини як визначальний смисл науково-пізнавальної діяльності може бути піддана певному сумніву з огляду на очевидну в наш час неспроможність класичного раціоналізму і притаманного йому розуміння істини адекватно відповісти на складність світу. Мені, однак, імпонує позиція В.С. Швырьова, який наголошує на тому, що найбільшою мірою зберігає свою актуальність саме ціннісний аспект раціоналістичної традиції як „традиції вільної відповідальної самоусвідомлюючої думки, що не піддається тискові зовнішніх сил, як-от інерція повсякденної свідомості, авторитет традиції, релігійні догми, не кажучи вже про грубий ідеологічний і соціальний диктат”⁶. Раціональна свідомість і в наш час виступає як необхідна культурна (а не тільки утилітарна) цінність. Стосовно ж думок, що висловлюються іноді, про застарілість самої категорії істини у зв'язку з переходом сучасної науки від істиннісної гносеології до модельної⁷, то, мабуть, правильніше вважати застарілою не категорію істини як таку, а її авторитарне, абсолютистське тлумачення⁸. Що ж до використовуваних у науці ідеальних моделей, то певні їх параметри (зокрема, адекватність і повнота⁹) можуть, на мій погляд, розглядатися як експлікації категорії істини. Крім того, застосування парадигми діалогу до гносеологічної проблематики дозволяє аналізувати її „не в термінах „або-або” – або істиннісний, або модельний підхід, а в контексті багатополуносії

⁶ Швырев В.С. *Рациональность в современной культуре* // Обществ. науки и современность. — 1997. — № 1. — С. 109.

⁷ Див.: Назаретян А. *Истина как категория мифологического мышления (тезисы к дискуссии)* // Обществ. науки и современность. — 1995. — № 4.

⁸ Див.: Балл Г., Волинець А. *Op. cit.*; Бродский Б.Е. *Категория истины в контексте современного структурализма* // Обществ. науки и современность. — 1998. — № 4.

⁹ Див.: Балл Г.А. *Система понятий для описания объектов приложения интеллекта* // Кибернетика. — 1979. — № 2.

структури епістемічного досвіду, яка включає до себе як модельні, так і істиннісні сторони процесу пізнання”¹⁰.

Повертаючись до питання про специфіку психологічної науки, зумовлену тим, що смисли виступають у ній найважливішим об’єктом вивчення, зазначу таке. Протягом усього існування психології як окремої науки всередині її точиться боротьба природничої та гуманітарної парадигм. Типовою вадою природничо-орієнтованих студій є здійснення пошуку не там, де це найбільш потрібно, а „там, де світліше”, – де легше застосувати чіткі, об’єктивно контрольовані дослідницькі процедури; такий підхід призводить до відсунення на задній план пізнання смислів, особливо тих, які пов’язані з високими проявами людського духу: адже досягнути ці смисли в такий спосіб не вдається. Що ж до студій гуманітарно-орієнтованих, то вивчення смислів у їх межах виявляється надто залежним від суб’єктивної позиції дослідника, що, зрозуміло, заважає досягненню реальних значень цих смислів. В обох випадках згаданий вище визначальний смисл наукової діяльності виявляється реалізованим дуже неповно. Отже, видається вельми потрібним відмовитися від протистояння окреслених парадигм на користь взаємозбагачуючого діалогу. У його здійсненні стають у пригоді засоби системного підходу, синергетики, діалектичної логіки і діалогіки.

4. Ціла низка чинників (передусім, тісний зв’язок з розвитком науки як глобальних проблем, що загрожують людству, так і перспектив їх розв’язання) зумовила зростаючий інтерес вчених і громадськості до людських, особистісних, культурних детермінант функціонування й розвитку науки і, відповідно, до розгляду науки як органічної складової культури¹¹. Ця тенденція поширюється й на царину освіти, що знаходить вияв у її гуманітаризації (якщо остання не зводиться до банального перерозподілу годин, а передбачає зміни змісту й ціннісних підвалин

¹⁰ Бродский Б.Е. *Op. cit.* – С. 122.

¹¹ Слід підкреслити, що певне прилучення до наукової культури (так само як до художньої, технічної, педагогічної тощо) є потрібним не тільки для тих, хто готується до наукової діяльності. Річ у тому, що гармонійному розвитку особистості сприяє представлення в ній (хоч, звичайно, у менш розвинутому вигляді, ніж у відповідного професіонала) цілісних особистісних якостей, характерних для вченого, митця, інженера, педагога, підприємця, землероба тощо – з підпорядкуванням відповідних кожній такій якості інструментальних можливостей (хоча б обмежених) її стрижневі – визначальному для даної діяльності мотивові (детальніше див.: Балл Г. *Некоторые методологические принципы гуманистически ориентированной допрофессиональной и профессиональной подготовки* // *Wychowanie techniczne*. 2. – Częstochowa: WSP, 1998). Нагадаю (див. п. 3), що для науково-пізнавальної діяльності таким мотивом є прагнення досягнути істини.

навчання), а також у становленні діалого-культурологічного підходу в освіті, у низці концепцій культурологічно орієнтованої школи. Найпоследовнішою і найкраще розробленою з них є концепція Школи діалогу культур¹². Слід, однак, враховувати принципові труднощі на шляху реалізації зазначеної тенденції, небезпеки, що постають за поверхового підходу до її втілення у життя. Адже наука виступає повноцінною складовою культури, лише зберігаючи свою специфіку. Тож у терміні *наукова культура* слід однаковою мірою наголошувати обидві складові. З одного боку, слід насичувати наукову освіту загальнокультурним (зокрема, світоглядним, етнокультурним, естетичним, етичним) і психологічним (трансляючим механізми творчості, спілкування, особистісного зростання) змістом, органічно притаманним високим зразкам наукової діяльності¹³. З іншого боку, слід опікуватися специфічно науковим внеском до скарбниці культури; слід „проводити у світі культури пошук того, що пов’язує спеціально-професійне (в даному разі – наукове. – Г.Б.) із загальнокультурним, що є продовженням професії та спеціальності, але в такому контексті, який виходить за межі, задані рамками професійно-спеціальної підготовки, належить іншим шарам світу культури”¹⁴. Отже, не можна обійтися без діалогу між науковою культурою та іншими підсистемами людської культури.

5. Передумовою продуктивності діалогу (міжособового, міжгрупового, діалогу між представниками різних підсистем людської культури) є додержання його учасниками принципів конкордантності й толерантності.

Принцип *конкордантності* фіксує необхідність згоди учасників діалогу щодо базових знань, норм і цінностей, якими вони керуються. Скажімо, в основу наукової дискусії має бути явно чи неявно покладена певна (нормативна, у широкому розумінні цього терміна) система методологічних настанов, теоретичних положень і фактичних відомостей, яку приймають усі дискутанти (коли ж хтось із них не згоден з якимось із компонентів цієї системи, то таку незгоду він повинен спеціально обґрунтувати; отже, цей компонент вилучається з нормативної бази і стає

¹² Див.: *Школа діалогу культур*: Идеи. Опыт. Проблемы / Под общ. ред. В.С.Библера. – Кемерово, 1993.

¹³ Водночас „у сциентистській традиції недооцінюється художній і фантазійний елемент будь-якої хорошої науки” (Козловски П. *Op. cit.* – С. 172).

¹⁴ Касьян А.А. *Гуманитарные науки и гуманитаризация образования* // Гуманитаризация образования и гуманитаризация знания: поиск взаимодействия: Межвузовский сб. научных трудов. – Нижний Новгород, 1998. – С. 15.

одним з предметів дискусії). Головне ж, усі учасники наукової дискусії мають прагнути того, щоб досягти більш адекватного і повного, тобто ближчого до істини, знання про обговорювані об'єкти; наявність такого досягнення має бути раціонально обґрунтована з додержанням нормативних логіко-методологічних вимог. Відповідно до сказаного у п. 3 я підкреслюю тут першорядну значущість ціннісно-смыслових компонентів нормативної бази діалогу. Зокрема, за межами серйозної наукової дискусії перебувають ідеолого-наукові та релігійно-наукові кентаври, при створенні та пропагуванні яких неупереджений пошук істини підмінюється намаганням будь-що підтвердити заздалегідь проголошені догми. Інша річ, що при переході від діалогу, що розгортається в межах науки, до такого, де беруть участь позанаукові підсистеми культури, нормативна база діалогу змінюється. Проте в тому чи тому вигляді така база необхідна для плідного діалогу. Зокрема, необхідною умовою розв'язання конфлікту слушно вважають визнання його учасниками певної сукупності спільних для них цінностей¹⁵.

Суть принципу *толерантності* (щільно пов'язаного із загальногуманістичними настановами, з розумінням складності й суперечливості світу) вбачається у „презумпції прийнятності”¹⁶ найрізноманітніших проявів людської активності (зокрема думок, що висловлюються в діалозі). Так витлумачена толерантність аж ніяк не означає беззастережного прийняття як належних будь-яких таких проявів; йдеться лише про те, що саме їх *неприйняття* потребує обґрунтування. Типовою підставою для неприйняття певної позиції в діалозі є її суперечність його нормативній базі. Зазначу, що презумпція прийнятності відповідає „елефтеричній етиці” О.С.Єсеніна-Вольпіна, де беруться до уваги „тільки обґрунтовані вимоги, що обмежують свободу поведінки”¹⁷.

Принцип толерантності знаходить конкретизацію у взаємодії з низкою інших принципів організації та оцінювання людської поведінки.

Один з них передбачає, що явища суспільного й духовного життя мають оцінюватися як прийнятні чи неприйнятні не абстрактно, а конкретно, у певних своїх функціях і взаємозв'язках. Наприклад, відзначена

¹⁵ Див.: Шемякин Я.Г. *Этнические конфликты: цивилизационный ракурс* // Обществ. науки и современность. – 1998. – № 4.

¹⁶ Див.: Балл Г. *Про співвідношення принципності і толерантності* // Толерантність як культурна універсалія: Матер. міжнарод. конф. – Харків, 1996.

¹⁷ Есенин-Вольпин А.С. *Об антитрадиционной (ультраинституционалистской) программе оснований математики и естественнонаучном мышлении* // Вопр. философии. – 1996. – № 8. – С. 136.

вище неприйнятність релігійних аргументів у науковій дискусії цілком сумісна із визнанням важливої ролі релігії як носія і транслятора духовних цінностей.

Другий принцип фіксує ієрархічні відношення, відповідно до яких досконаліша духовна система не просто відкидає чи заперечує менш досконалі, але у певних функціях і проявах включає їх до свого складу. Скажімо, діалогічний підхід до побудови педагогічних впливів допускає наявність в останніх (на „належних місцях”) монологічних фрагментів і аспектів¹⁸.

Третій принцип зосереджує увагу на поступовості у наближенні до певного рівня, визначеного як найкращий або ідеальний, застерігає від максималізму, що нехтує нижчими рівнями. Так, діалогічна форма спілкування як така становить найнижчий рівень діалогу (порівняно з діалогічним характером міжособових чи міжгрупових відносин і, тим паче, діалогічним опрацюванням змісту знань, що кладуться в основу діяльності). Але це не заперечує цінності таких, наприклад, проявів цього рівня, як встановлення контакту вихователя з аутичною дитиною або сам факт зустрічі й розмови представників ворогуючих сторін, що є першим кроком до врегулювання збройного конфлікту.

6. Наведені вище міркування було враховано при розробці моделі діалогу, орієнтованого на прилучення його учасників до наукової культури¹⁹. Ця модель виходить з того, що такий діалог повинен наближати кожного його учасника і всіх їх разом до досягнення істини. У цьому відношенні нема принципових відмінностей між учбовим діалогом і дискусією вчених-професіоналів, про яку йшлося у п.5. В обох випадках свій внесок у результати дискусії роблять її „заочні учасники” – автори творів, що залучаються для використання в обговоренні певної проблеми. В обох випадках згадані результати є відкритими, заздалегідь не визначеними.

Звичайно, якісь параметри цих результатів (що стосуються знань, до яких бажано прилучити учнів чи студентів, та якостей, котрі бажано в них розвинути) вчитель чи викладач як організатор діалогу прогнозує й намагається забезпечити. Але дещо подібне часто робить і організатор наукового семінару. (А втім, педагогічна функція наукових семінарів є загальновідомою.)

¹⁸ Див.: Балл Г.О. *Наука як підсистема культури і діалоگو-культурологічний підхід в освіті* // Культурологічні та психолого-педагогічні аспекти гуманізації освіти. – Київ, 1998.

¹⁹ Див. там само.

Зупинюсь на характеристиках результатів діалогу, пов'язаних із прилученням його учасників до істини щодо предмета діалогу – нехай часткової, але все ж повнішої порівняно з тією, яку було досягнуто ними до даного діалогу. Є дуже важливим, аби щодо цієї істини, яка постає наприкінці діалогу, було досягнуто згоди його учасників – зрозуміло, не формальної, а щирої, базованої на їхній упевненості у справедливості згаданої істини. Слід уточнити, що зовсім не обов'язково (а при обговоренні досить глибоких проблем – неможливо) досягти згоди з усіх питань, котрі обговорювались під час діалогу. Йдеться про згоду щодо підсумку діалогу - підсумку, який має бути явно сформульований.

Варто виділити три типові варіанти погодженого підсумку діалогу, які розрізняються за відношенням цього підсумку до різних думок щодо предмета обговорення, котрі висловлювались учасниками діалогу – чи то на його початку, чи на пізніших етапах. (Можливі, звичайно, і варіанти змішані, в яких у той чи той спосіб поєднуються властивості різних типових варіантів.)

Перший типовий варіант полягає в тому, що підсумок діалогу збігається з думкою когось одного з його учасників. Усі решта думок виявляються або хибними, або такими, що входять до складу думки, яка перемогла, але є менш повними порівняно з нею. Будучи банальним з погляду логіки, цей варіант становить, однаке, інтерес в етичному, психологічному і педагогічному планах.

Педагог покликаний так принадити учнів до пошуку істини, щоб прагнення з'ясувати її могло стати сильнішим за інші мотиви їхньої поведінки в діалозі – такі передовсім, як намагання досягти, в певному сенсі, переваги над партнерами та її визнання громадою. Подібні мотиви, зрозуміло, не зникають (що було б протиприродно), але дуже бажано, аби їхня дія була спрямована не в руйнівне, а в продуктивне русло, яке визначається узгодженістю із згаданим провідним мотивом. Треба, щоб учасники діалогу були готові визнавати свої помилки (якщо наявність помилок продемонстровано досить переконливо) і щоб таке визнання сприймалося ними та їхніми товаришами не як їхня поразка, а як робочий момент спільного творчого пошуку.

Ситуація, коли учасник діалогу повністю відмовляється від своєї попередньої думки і переходить на позиції свого опонента, – це, звичайно, крайній випадок і, до того ж, досить рідкий, якщо йдеться про істотні для цього учасника, а не про якісь часткові питання. Але набагато ширше значення має мотив просування до істини через неупереджене

й конструктивне використання всіх засобів, які є в розпорядженні учасників діалогу.

Переважання цього мотиву в діяльності кожного з них істотно сприяє (звичайно, за наявності відповідних об'єктивних передумов) реалізації *другого* варіанту погодженого підсумку діалогу. Такий підсумок утворюється в даному разі шляхом синтезу компонентів, кожен з яких бере початок у думці когось із учасників діалогу. При цьому часто виявляється, що думки, які, здавалося, суперечили одна одній (або навіть дійсно суперечили у своїх вихідних формулюваннях), можуть бути (безпосередньо чи після певної корекції) узгоджені, зведені разом як компоненти логічно несуперечливої системи, що віддзеркалюють, скажімо, властивості досліджуваного об'єкта, які він проявляє за різних умов, або на різних етапах свого розвитку, або різні аспекти його розгляду тощо. Деякі вихідні думки можуть виявитися при побудові підсумку не просто скоригованими чи трансформованими, але явно не представленними, діалектично знятими, що зовсім не виключає їх плідної ролі у цій побудові.

У багатьох випадках, однак, ні перший, ні другий з описаних варіантів не спрацьовує. Жодну з висловлених у діалозі думок нема достатніх підстав вважати істинною, і їхнього синтезу (результат якого, знову-таки, можна було б вважати істинним) також не вдається досягти. Причин цього може бути чимало, зокрема:

- 1) брак конкретних знань про об'єкти, що розглядаються, обмеженість використовуваної емпіричної бази;
- 2) брак теоретичних засобів, придатних для тлумачення і узагальнення наявних емпіричних даних;
- 3) недостатня чіткість висловлених думок, зумовлена багато в чому нечіткістю, неоднозначністю застосовуваних понятійних засобів. Слід мати на увазі, що в гуманітарних галузях, через складність і суперечливість досліджуваних об'єктів, долати цю ваду дуже важко;
- 4) спірання учасників діалогу на несумісні між собою методологічні принципи або теоретичні моделі;
- 5) наявність в об'єктів дослідження парадоксальних властивостей, через які не вдається одержати (принаймні за допомогою освоєних теоретичних засобів) логічно несуперечливого знання про ці об'єкти.

Дія всіх цих причин, однак, зовсім не обов'язково веде до того, що діалог залишиться без позитивного узгодженого підсумку: може бути одержаний його *третій* варіант, сформований на метарівні. Мається на

увазі наступне. З неможливості (принципової або притаманної даному етапові пізнання) одержати істинний системний опис-1 досліджуваного об'єкта зовсім не впливає неможливість одержання істинного системного опису-2 ситуації пошуку системного опису-1. Системний опис-2 може будуватися по-різному. Зокрема, він може ґрунтуватися:

- на *парадигмі проблеми*. В даному разі він характеризує знання про досліджуваний об'єкт, яке виявилось у ході діалогу, розкриваючи наявні в цьому знанні прогалини й суперечності, а також можливості їх заповнення і подолання;
- власне на *парадигмі діалогу*. Цьому підваріантові випадає надати перевагу, якщо неможливість побудови системного опису-1 спричинена передовсім дією згаданих вище 3-ї, 4-ї та 5-ї причин (за таких умов само формулювання проблеми дослідження, як правило, натикається на труднощі й викликає незгоду серед учасників діалогу). Ядром системного опису-2 в даному разі є порівняльна характеристика представлених у діалозі думок про досліджуваний об'єкт.

У системі понять, запропонованій В.С. Біблером²⁰, парадигмі проблеми відповідає „схематизм сходів”, а парадигмі діалогу – „схематизм драматичного твору”²¹. Само собою, в конкретних діалогах реалізації названих парадигм (або схематизмів) можуть різними способами поєднуватися. Це відбувається, зокрема, за умов, коли внаслідок „взаємної адаптації когнітивних моделей” з'являються „спільні когнітивні гіпотези, що сприймаються як здобуті спільні цінності діалогу”²².

Ясна річ, результати діалогу не зводяться до узгодженого підсумку, прийнятого всіма учасниками діалогу, а включають також специфічні для кожного з них і здебільшого відмінні один від одного компоненти індивідуальних думок. У результаті успішно проведеного діалогу кожна така думка (в єдності її спільних з думками партнерів і специфічних складових) виявляється, як правило, збагаченою порівняно з її вихідним варіантом, що існував на початку діалогу. Дуже бажано, щоб кожен учасник діалогу рефлексував як його узгоджений підсумок, так і свою результуючу індивідуальну думку і щоб в останній він розрізняв компоненти різної модальності (які з них він вважає встановленими

²⁰ Див.: Біблер В.С. *Op. cit.* – С. 222.

²¹ Запозичення образу з царини мистецтва не є, звичайно, випадковим. Ми зустрічаємося тут із наближенням – у межах наукової культури – до культури мистецької, тобто тієї підсистеми людської культури, у якій (див. п. 3) найбільш наочно виявляється сутність культури як такої.

²² Бродский Б.Е. *Op. cit.* – С. 121.

істинами; які готовий раціонально обґрунтувати; в які вірить, хоч такого обґрунтування подати не може, тощо).

Запропонована модель є ідеалізованою (реалізувати її вимоги в повному обсязі важко, і слід вітати хоча б часткову їх реалізацію) і водночас обмеженою, оскільки ледве торкається проблеми переходів від науки до інших підсистем культури. Тим часом є вельми корисною організація таких переходів (і повернень), прилучення тих, хто навчається, до діалогічної взаємодії різних підсистем культури. При цьому, однак, на мій погляд, бажано, щоб моменти переходів чітко рефлексувалися учасниками діалогу.

Георгій Балл

ПАРАДИГМА ДІАЛОГУ І ПРОБЛЕМА ПРИЛУЧЕННЯ ДО НАУКОВОЇ КУЛЬТУРИ

Резюме

У рамках методологічного підходу, що розрізняє цивілізацію і культуру, підкреслюючи творчу й діалогічну сутність останньої, з'ясовується специфіка наукової культури як підсистеми людської культури. Ця специфіка (так само як у її межах – особливості наукового людинознавства) розкривається за допомогою понять про реальні значення, відображувані значення і смисли. Розглядається зміст принципів конкордантності й толерантності, додержання яких виступає передумовою продуктивності діалогу. Пропонується модель діалогу, орієнтованого на прилучення його учасників до наукової культури.

Georgij Bałł

PARADYGMAT DIALOGU I PROBLEM PRZYŁĄCZENIA DO KULTURY NAUKOWEJ

Streszczenie

Przy podejściu metodologicznym, które rozróżnia cywilizację i kulturę, podkreślając twórczą i dialogiczną istotę kultury, wyjaśniona zostaje specyfika kultury naukowej jako podsystemu ludzkiej kultury. Ta specyfika (tak samo, jak w jej granicach – osobliwości naukowego człowiekoznawstwa) wyjaśnia się z pomocą pojęć o realnych znaczeniach, odzwierciedlonych znaczeniach i sensie. Rozpatruje się treść zasad konordatności i tolerancji, których dotrzymanie występuje jako warunek efektywności dialogu. Proponuje się model dialogu ukierunkowanego na przyłączenie jego uczestników do kultury naukowej.

Georgy Ball

THE DIALOGUE PARADIGM AND THE PROBLEM OF DRAWING INTO THE SCIENTIFIC CULTURE

Summary

The specifics of the scientific culture as a subsystem of the human culture are ascertained in the framework of the methodological approach which distinguishes civilization and culture emphasizing the creative and dialogic essence of the latter. The mentioned specifics (as well as, in its context, the peculiarities of antropological sciences) are revealed with the aid of the concepts of 'real meaning', 'reflected meaning' and 'sense'. The contents of principles of concordance and of tolerance, maintaining of which turns to be a pre-condition of productivity of a dialogue, is considered. A model of a dialogue that is oriented to draw its participants into the scientific culture is proposed.