

## ПОНИМАНИЕ ДИАЛОГА В ИНДИВИДУАЛЬНОМ СОЗНАНИИ СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМИ СТИЛЯМИ ОБЩЕНИЯ

В данной статье поднимаются актуальные проблемы организации диалогической среды обучения. Несмотря на то, что тематика эта прорабатывается во многих психолого-педагогических источниках, исследователями до сих пор не выявлены эмпирические данные структуры межличностного диалога. Предлагаемая статья является одной из первых попыток доказательства неоднозначности реального диалога и когнитивной сложности его восприятия.

**Исследовательская проблема.** В настоящее время в работах отечественных психологов достаточно часто встречаются суждения о диалоге, не согласованные с уже имеющимися философско-психологическими представлениями об этом феномене. Исследователи отходят от традиционной парадигмы, в которой диалог характеризуется как общение на равных психологических позициях и сотрудничество [2, 3, 5]. Все чаще можно встретить мнения о неравнозначности и неравновесности диалога (А.А. Бодалев, С.Л. Братченко, В.А. Лабунская и др.).

По всей вероятности, нотки сомнений относительно «прозрачности» схемы диалога звучат не случайно. Общение – это сложный процесс восприятия и понимания людьми друг друга. По словам В.А. Лабунской, – это трудная деятельность.

Как психологический феномен категория общения в отечественной психологии исследована достаточно глубоко и подробно. Изучены функции, механизмы, уровни, стили общения и так далее (В.Н. Мясищев, А.А. Бодалев, Л.А. Петровская, В.А. Кан-Калик, Г.А. Ковалев, В.А. Лабунская и т. д.). Существует немало определений понятия общения. Большинство из них сводятся к тому, что общение представляет собой специфическую форму взаимодействия человека с другими людьми. Кроме того, эффективное общение определяется учеными как субъект-субъектное (или диалогическое) общение [2, 4, 5].

Педагогическое общение исследователями выделяется как особый, самостоятельный феномен, а не просто как один из видов межличностного взаимодействия.

Наряду с динамично меняющимися сегодня ценностями общества в образовательной среде в системе «педагог – учащийся» также происходит переоценка сложившихся отношений. К настоящему моменту существует достаточное количество классификаций, в которых выделяются самые разнообразные стили общения. Психологи, занимающиеся этой проблематикой, считают некорректным оперировать лишь тремя классическими стилями, предложенными К. Левиным. Наиболее известны классификации стилей общения С.А. Шеина, С.Л. Братченко, В.А. Кан-Калика, Г.А. Ковалева, К.Г. Митрофанова и других. В классификациях вышперечисленных авторов выделяются диалогический, монологический, альтруистический, индифферентный, конфликтный, конформный, манипулятивный и другие стили [3, 4, 10].

**Теоретико-эмпирическое обоснование проблемы.** Как мы отмечали выше, в связи с переоценкой традиционно сложившейся системы ценностей в сфере образования этот социальный институт нуждается в новых подходах к организации педагогического взаимодействия. Сегодня подавляющее большинство педагогов и психологов склонны придерживаться лично ориентированной парадигмы обучения, в которой, кстати, диалог является одним из системообразующих компонентов. Перед теоретиками и практиками обучения стоит задача сформировать диалогическую среду, в которой бы учитывались все перипетии диалогических отношений и многообразная палитра полнокровного и многообразного, продуктивного педагогического общения. Диалог – это скорее некая цель, вершина эффективного общения. Понятно, что он не может

возникнуть с первых минут общения, и вряд ли возможно общение в постоянном режиме диалога [1, 3, 7]. В реальных условиях обучения сложно говорить о равенстве психологических позиций между педагогом и учащимися. Часто между педагогом и учащимися слишком велика разница не только в статусе, но и в возрасте. А это значит, что знания, опыт, сложившиеся стереотипы общения с учащимися накладывают отпечаток даже на самое благополучное общение.

Измерение отношения к диалогу, а также стилей педагогического общения и психологических позиций педагогов – задачи последующих наших исследований. О них мы будем говорить отдельно. Мы считаем, что весьма интересным и познавательным является изучение особенностей стилей общения и отношения к диалогу у учащихся [3, 4, 8]. Отчасти потому, что эта сторона взаимодействия исследована меньше (мы знаем работы С.Л. Братченко, Л.А. Поварницыной и некоторых других). В то же время стили педагогического общения педагогов изучаются намного интенсивнее. Здесь мы можем говорить о сложившихся подходах (Л.А. Петровская, А.В. Петровский, В.А. Кан-Калик, Г.А. Ковалев, С.А. Шеин).

**Исследовательская гипотеза.** В индивидуальном сознании студентов, ориентированных на диалогическое общение, и студентов, ориентированных на другие стили общения, диалог имеет разную структурную организацию.

**Предмет исследования.** Особенности диалога в индивидуальном сознании студентов, ориентированных на диалогический стиль общения, и студентов, ориентированных на другие стили общения.

**Инструментарий.** Исследованию подлежал феномен диалога, который изучался нами с помощью методик письменного опроса и семантического дифференциала. Основанием для выбора этих методик послужила необходимость выявления прилагательных, значимо характеризующих особенности диалога.

Письменный опрос проводился в форме сочинения, в котором студенты описывали свои представления о диалоге.

Семантический дифференциал, как известно, – инструмент исследования семантических пространств субъекта. Методика служит для качественного и количественного индексирования значений, смыслов с помощью двухполюсных шкал, задаваемых парами антонимичных прилагательных [11].

Методика «НЛО» предназначена для изучения направленности личности в общении, понимаемой как совокупность более или менее осознанных личностных смысловых установок и ценностных ориентаций в сфере межличностного общения, как индивидуальная коммуникативная парадигма, включающая представление о смысле общения, его целях, средствах, желательных и допустимых способах поведения в общении и т. д. В ее основе – метод неоконченных предложений [3]. Теоретической основой методики «НЛО» является концепция диалога (М.М. Бахтин, М. Бубер, А. Хараши и др.), на базе которой автором в специальном исследовании были выделены шесть основных видов НЛО: диалогическая, авторитарная, манипулятивная, альтероцентристская, конформная и индифферентная коммуникативные направленности.

Выборку испытуемых с помощью методики С.Л. Братченко «Направленность личности в общении» предполагалось поделить на две группы (ориентированных на диалог и ориентированных на другие стили общения).

**Испытуемые.** Исследование проводилось на базе факультета педагогики и психологии и экономического факультета Восточного института экономики, гуманитарных наук, управления и права. В письменном опросе приняли участие 66 студентов, в тестировании по методикам «НЛО» и «Семантический дифференциал» – 51 студент. Возраст испытуемых 18-20 лет. Всего в тестировании приняли участие 117 человек.

**Процедура эмпирического исследования.** Письменный опрос проводился с целью выявления прилагательных, характеризующих диалог в индивидуальном сознании студентов. Полученные с помощью контент-анализа прилагательные легли в основу методики «Семантический дифференциал». Критери-

ем отбора явилась частота их употребления. В результате были получены 10 пар полярных психологических характеристик диалога. Из отобранных прилагательных был составлен двухполюсный дифференциал, отражающий понимание студентами диалога. Полученные данные обработаны с помощью факторного анализа.

«Стимульный материал» методики «НЛО» представляет собой набор неоконченных предложений – стемов. Студентам предлагалось продолжить каждый стем таким образом, чтобы получилась законченная фраза. Каждому ответу на основании сопоставления с характеристиками видов НЛО была присвоена определенная категория (в случае невозможности однозначно интерпретировать ответ, допускалось приписывание сразу двух категорий либо категория не присваивалась вообще). Кроме оценки по категориям (качественная оценка) ответам присваивались баллы (от 1 до 5 в зависимости от степени полноты и четкости выраженности данной направленности) [3].

#### **Обсуждение эмпирических результатов**

Анализ результатов исследования понимания диалога в индивидуальном сознании студентов выявил следующую картину. По методике НЛО С.Л. Братченко процентное соотношение выраженности стилей общения следующее:

– по шкале направленности на **диалогическое общение** преобладает средняя выраженность этого стиля в общении студентов (39 чел-к, 76,5%);

– по шкале направленности на **авторитарный стиль общения** преобладает низкий уровень выраженности (30 чел-к, 58,8%);

– по шкале направленности на **манипулятивный стиль общения** также преобладает низкий уровень выраженности этого стиля в общении студентов (33 чел-ка, 64,7%);

– по шкале направленности на **альтруистический стиль общения** преобладает низкий уровень выраженности (36 чел-к, 70,5%);

– по шкале направленности на **конформный стиль общения** так же преобладает низкий уровень выраженности (43 чел-ка, 84,3%);

– по шкале направленности на **индифферентный стиль общения** также наблюдается низкий уровень выраженности (33 чел-ка, 65,7%).

Среди всех стилей общения высокий уровень выраженности наблюдается только по направленности на диалогический стиль общения (9 чел-к, 17,6%). В выборке преобладает диалогический стиль общения со средним и высоким уровнем выраженности. Из этого следует вывод, что диалогический стиль общения наиболее предпочитается в этой группе студентов.

С помощью методики С.Л. Братченко мы также выявили группу студентов, ориентированных на диалогическое общение (33 человека), и студентов, ориентированных на другие стили общения (18 человек).

Испытуемые были также протестированы нами по методике «семантический дифференциал». Целью тестирования являлось выявление особенностей понимания диалога у студентов с разными стилями общения.

С помощью факторного анализа мы получили результаты, описывающие особенности понимания диалога у студентов, направленных на диалогический стиль, и студентов, направленных на другие стили общения.

В выборке студентов, ориентированных на диалог, мы получили следующие факторы, характеризующие этот психологический феномен. Структура диалога в их логике выглядит так: «*нестественность / естественность в общении*», «*уклонение от сотрудничества / сотрудничество*».

Студенты этой выборки посчитали данные факторы наиболее значимыми, вероятнее всего, потому, что в естественном и сотрудничающем диалоге им вполне комфортно.

Итак, диалог в группе студентов, ориентированных на другие стили общения, определяется следующей структурой: *самораскрытие и принятие другого*. На наш взгляд, эти характеристики не случайны. Все они, так или иначе, являются «болевыми точками» в общении этой выборки студентов.

Из вышеизложенного можно сделать вывод о том, что у двух групп студентов

(ориентированных и не ориентированных на диалог) структура диалога различна.

Если для первой группы испытуемых (диалогичных студентов) главным в диалоге является естественность и сотрудничество, то для другой (недиалогичных студентов) – самораскрытие и принятие других. Не трудно заметить, что у диалогичных студентов в большей степени, чем у недIALOGИЧНЫХ, понимание диалога совпадает с идеальными характеристиками этого психологического феномена. Факторы самораскрытия и спонтанности действительно являются для последних «болевыми». Это те проблемы, которые затрудняют их общение и делают его некомфортным.

Итак, как мы видим, в реальной педагогической практике диалог намного сложнее, чем его описание в философских и психологических схемах. Есть исследования, согласно которым педагоги испытывают немало трудностей в организации диалогических отношений. В нашем анализе мы обнаружили проблемные точки в общении и несогласованность в понимании диалога у студентов. Фактически нами установлено, что диалогичные и недIALOGИЧНЫЕ студенты по-разному представляют феномен диалога. Это дает основания считать эмпирическую гипотезу доказанной, а также подтверждает предположение о неравнозначности и неравновесности общения-диалога.

**Список использованной литературы:**

1. Бахтин М.М. Вопросы литературы и эстетики. Исследования разных лет. – М.: Художественная литература, 1975. – 502 с.
2. Бодалев А.А. Личность и общение. – М.: Междун. пед. академия, 1995. – 329 с.
3. Братченко С.Л. Развитие у студентов направленности на диалогическое общение: Автореферат дисс. канд. псих. наук. – М., 1987. – 16 с.
4. Кан-Калик В.А., Ковалев Г.А. Педагогическое общение как предмет теоретических и прикладных исследований // Вопросы психологии. – 1985. – №4. – С. 9 – 17.
5. Лабунская В.А., Менджеринская Ю.А., Бреус Е. Д. Психология затрудненного общения. – С.: Академия, 2001. – 285 с.
6. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. – М.: Знание, 1979. – 48 с.
7. Ломов Б.Ф. Категория общения и деятельности в психологии // Вопросы философии. – 1979. – №8. – С. 34 – 47.
8. Поварницына Л.А. Психологический анализ трудностей общения у студентов: Автореф. дисс. канд. псих. наук. – М., 1987. – 22 с.
9. Человек в мире диалога: Тезисы докл и сообщ. Всесоюз. конф. Л., 30 окт. – 1 нояб. 1990г. /Отв. ред. В.М. Михайловский. Л., 1990. 317 с.
10. Шейн С.А. Диалог как основа педагогического общения // Вопросы психологии. – 1981. – №1. – С. 44 – 52.
11. Шмелев А.Г. Психологическая обусловленность индивидуальных различий в понимании значения слова // Исследование проблем речевого общения. М., 1979, с. 157-177.

**Статья рекомендована к публикации 21.08.06**