План

Вступ

. Діалог як форма комунікації

1.1 Поняття комунікації та її мета

1.2 Діалог як вид спілкування

1.3 Спілкування як форма комунікації

. Особливості різних форм діалогів

2.1 Особливості діалогу між викладачами і студентами

2.2 Діалогова взаємодія студента з комп'ютером

Висновки і пропозиції

Список використаної літератури

Додатки

Вступ

У будь якій життєвій справі людям доводиться спілкуватися, обмінюватися інформацією, вести діалог, домовлятися, знаходити виходи зі складних ситуацій тощо.

Без діалогу практично неможливо провести нормально жодного дня. Правильно, грамотно, культурно вести діалог під силу не кожному, але як необхідно володіти такою культурою сучасній людині, особливо людям таких професій як педагог, лікар, політик, працівник соціальної служби тощо. Тому головним завданням у даній курсовій роботі було поставлено дослідити природу та побудову діалогу, визначення основних методів і правил культури діалогу, які б давали можливість формувати і проводити ефективну взаємодію між співрозмовниками, не зважаючи на їх соціальний та професійний статус.

Діалогу - це своєрідний міст між людьми, між групами людей, між окремими державами. Тому дослідження спілкування, практичне засвоєння правил спілкування - вкрай важливе для будь-якої людини.

Уся система ставлення людини до інших людей реалізується у діалозі. Поняття "діалогу" є одним із центральних у системі психологічного знання. Соціальна функція спілкування полягає в тому, що воно виступає засобом передання суспільного досвіду. Його специфіка визначається тим, що в процесі діалогу суб'єктивний світ однієї людини розкривається для іншої, відбувається взаємний обмін діяльністю, інтересами, почуттями та ін. У діалозі людина формується і самовизначається, виявляючи свої індивідуальні особливості. Результат діалогу - налагодження певних стосунків з іншими людьми. Завдяки діалогу здійснюється інтеграція людей, виробляються норми поведінки, взаємодії. Зв'язок людей у процесі діалогу є умовою існування групи як цілісної системи. Діалог координує спільні дії людей і задовольняє потребу в психологічному контакті. Потреба у діалозі є однією з первинних потреб дитини. Вона розвивається від простих форм (потреба в емоційному контакті) до більш складних (співробітництво, інтимно-особисте спілкування). В процесі індивідуального розвитку змінюються мотиви спілкування. М.І. Лісіна окреслила такі стадії розвитку потреби дитини в спілкуванні: потреба в увазі та доброзичливості дорослого (перше півріччя життя), у співробітництві (ранній дошкільний вік), у зацікавленості дорослого запитами дитини (молодший та середній дошкільний вік), у взаєморо­зумінні та співпереживанні (старший дошкільний вік). Основні мотиви у спілкуванні дітей дошкільного віку - пізнавальні, ділові та особистісні.

Діалог тісно пов'язаний з діяльністю. Будь-яка форма діалогу виступає як форма спільної діяльності, люди завжди спілкуються в процесі певної діяльності. Поєднання діалогу однієї людини з діяльністю інших людей утворює спільну діяльність. У спільній діяльності формуються не тільки суб'єкт-об'єктні (людина - предмет діяльності), а й суб'єкт-суб'єктні відносини (людина - людина). Сутність діалогу полягає у взаємодії суб'єктів діяльності.

1. Діалог як форма комунікації

1.1 Поняття комунікації та її мета

Комунікація - це обмін інформації між людьми. Однак, комунікації - це складний процес, що складається з взаємозалежних кроків, кожний з цих кроків дуже потрібний для того, щоб зробити наші думки стали зрозумілими іншій особі.

Кожен крок - це пункт, у якому, якщо ми будемо недбалі і не будемо думати про те, що робимо, - зміст може бути втрачений.

Ціль даного питання - ознайомитися з природою і складностями комунікацій, з потенційними пастками на шляху до розуміння суті повідомлень, а також з тим, що можна почати, щоб більш ефективно обмінюватися інформацією.

Процес комунікації цей містить у собі дев'ять складових елементів. Два перших елементи - основні учасники комунікації, тобто відправник і одержувач. Два наступних - основні знаряддя комунікації, тобто звертання і засоби поширення інформації. Чотири елементи є основними функціональними складовими: кодування, розшифровка, відповідна реакція і зворотний зв'язок. Останній елемент - випадкові перешкоди в системі.

У багатьох випадках передане повідомлення виявляється неправильно зрозумілим і, отже, обмін інформацією - неефективним.

Джон Майнер, вказує, що, як правило, лише 50 % обміну інформацією приводить до обопільної згоди сторін, що спілкуються. Найчастіше причина низької ефективності складається в забутті того факту, що комунікація - це обмін.

У ході обміну обидві сторони грають величезну активну роль. Комунікаційний процес - це обмін інформацією між двома і більше людьми.

Основна мета комунікаційного процесу - забезпечення розуміння інформації, що є предметом спілкування, тобто повідомлення. Однак сам факт обміну інформацією не гарантує ефективності спілкування людей, що брали участь в обміні. Щоб краще розуміти процес обміну інформацією й умови його ефективності, варто мати представлення про стадії процесу, у якому беруть участь двоє або більше число людей.

У процесі обміну інформацією можна виділити чотири базових елементи:

. Відправник, особа, що генерує ідеї або збирає інформацію і передаватиме її.

. Повідомлення, власне інформація, закодована за допомогою символів.

. Канал, засіб передачі інформації.

. Одержувач, особа, якій призначена інформація і яка на інтерпретує її [5, 111].

При обміні інформацією відправник і одержувач проходять кілька взаємозалежних етапів. Їхня задача - скласти повідомлення і використовувати канал для його передачі таким чином, щоб обидві сторони зрозуміли і розділили вихідну ідею. Це важко, тому що кожен етап є одночасно крапкою, у якій зміст може бути перекручений або цілком утрачений. Зазначені взаємозалежні етапи такі:

. Зародження ідеї.

. Кодування і вибір каналу.

. Передача.

. Декодування.

Хоча весь процес комунікацій часто завершується за кілька секунд, що утрудняє виділення його етапів, проаналізуємо ці етапи, щоб показати, які проблеми можуть виникнути в різних крапках.

## Зародження ідеї

Обмін інформацією починається з формування ідеї або добору інформації. Відправник вирішує, яку значиму ідею або повідомлення варто зробити предметом обміну. На жаль, багато спроб обміну інформацією обриваються на цьому першому етапі, оскільки відправник не затрачає достатнього часу на обмірковування ідеї. Кіт Девіс підкреслює важливість даного етапу: "Невдале повідомлення не стане краще на глянсовому папері або від збільшення потужності гучномовця. Леймотив етапу - не починайте говорити не почавши думати" [5, 78].

Потрібно пам'ятати, що ідея ще не трансформована в слова або не придбала іншої такої форми, у якій вона послужить обмінові інформації. Відправник вирішив тільки, яку саме концепцію він хоче зробити предметом обміну інформацією. Щоб здійснити процес ефективно, він повинний узяти до уваги безліч факторів. Приміром, особа, що бажає обмінятися інформацією про оцінку результатів роботи, повинна чітко розуміти, що ідея полягає в тому, щоб повідомити іншій особі конкретну інформацію про їхню сильну і слабку сторони і про те, як можна поліпшити результати їхньої роботи.

## Кодування і вибір каналу

Перш ніж передати ідею, відправник повинний за допомогою символів закодувати її, використовувавши для цього слова, інтонації і жести (мова тіла). Таке кодування перетворює ідею в повідомлення.

Відправник також повинний вибрати канал, сумісний з типом символів, використаних для кодування. До деяких загальновідомих каналів відносяться передача мови і письмових матеріалів, а також електронні засоби зв'язку, включаючи комп'ютерні мережі, електронну пошту, відеострічки і відеоконференції.

Якщо канал не придатний для фізичного втілення символів, передача неможлива. Картина іноді гідна тисячі слів, але не при передачі повідомлення по телефону. Можна розіслати пам'ятні записки, що випереджають збори невеликих груп, для забезпечення розуміння повідомлення і прилучення до проблеми.

Якщо канал не занадто відповідає ідеї, що зародилася на першому етапі, обмін інформацією буде менш ефективним.

Вибір засобу повідомлення не повинний обмежуватися єдиним каналом. Часто бажано використовувати два або більше числа засоби комунікацій у сполученні. Процес ускладнюється, оскільки відправникові приходиться встановлювати послідовність використання цих засобів і визначати тимчасові інтервали в послідовності передачі інформації. Проте, дослідження показують, що одночасне використання засобів обміну усною і письмовою інформацією звичайно ефективніше, ніж, скажемо, тільки обмін письмовою інформацією. Обговорюючи результати цього дослідження, професор Терренс Мітчел вказує:" Головний висновок цієї роботи в тім, що усне плюс письмове повідомлення швидше за все роблять обмін інформацією більш ефективним у більшій частині випадків".

Орієнтація на обидва канали змушує ретельніше готуватися і письмово реєструвати параметри ситуації. Однак ніяким чином кожен інформаційний обмін не повинний бути письмовим. У цьому випадку потоки паперів стають некерованими.

Етап стане більш зрозумілим, якщо представити його собі як операцію упакування. Інколи дійсно гарні продукти не знаходять збуту, поки не знайдуть такої упаковки, що споживач рахує зрозумілою і привабливою одночасно. Подібним чином багато людей із прекрасними ідеями не в змозі упакувати їх за допомогою символів і вкласти в канали, значимі і притягальні для одержувача. Коли таке відбувається, ідея, будь вона навіть найкращою, найчастіше не знаходить збуту.

На третьому етапі відправник використовує канал для доставки повідомлення (закодованої ідеї або сукупності ідей) одержувачеві. Мова йде про фізичну передачу повідомлення, що багато людей помилково і приймають за сам процес комунікацій. У той же час, як ми бачили, передача є лише одним з найважливіших етапів, через які необхідно пройти, щоб донести ідею до іншої особи.

Після передачі повідомлення відправником одержувач декодує його.

Декодування - це переклад символів відправника в думці одержувача. Якщо символи, обрані відправником, мають точно таке ж значення для одержувача, останній буде знати, що саме мав на увазі відправник, коли формулювалася його ідея.

Якщо реакції на ідею не потрібно, процес обміну інформації на цьому повинний завершитися.

На сучасному етапі відбувається черговий вибух технологічної і мирної соціальної революції - становлення інформаційного суспільства. Сучасні інформаційні і телекомунікаційні технології (ІТТ) істотно змінюють не тільки те, як ми виробляємо продукти і послуги, але і те, як проводимо дозвілля, реалізуємо свої цивільні права, виховуємо дітей. Вони мають вирішальний вплив на зміни, які відбуваються в соціальній структурі суспільства, економіці, розвитку інститутів демократії тощо.

Проблема, яку пропонується розглянути, торкається процесу становлення інформаційного суспільства, його об'єктивних основ розвитку та взаємодії з сучасними інформаційними і телекомунікаційними технологіями. Каталізатором і координатором процесу становлення інформаційного суспільства є й державна політика, що послідовно проводиться, у зв'язку з чим необхідний аналіз ролі та функцій держави в цьому процесі.

Тематика інформаційного суспільства, розвитку світового ринку телекомунікаций, Інтернету не сходить зі сторінок провідних ділових вітчизняних і зарубіжних журналів. Колосальні обсяги інформації, присвячені цій тематиці, доступні зараз й Інтернету. Особливо це стосується висвітлення діяльності міжнародних і національних організацій з розробки і реалізації стратегій інформаційного розвитку. До найбільш цікавих джерел можна віднести Європейську Koміcію Ради Європи, Організацію економічної співпраці розвитку, Всесвітній союз зв'язку, адміністративні органи, відповідальні за побудову "інформаційної магістралі" в США, Канаді, Великобританії, Німеччині, Франції, Австралії, Японії та інших країнах. Актуальність входження України в інформаційне суспільство поступово усвідомлюється вітчизняним науковим і політичним співтовариством, про що свідчить велика кількість законодавчих актів у сфері інформації [7, 98].

Створені державними органами документи покликані визначити напрями інформатизації суспільства: Концепція формування і розвитку єдиного інформаційного простору України і відповідних інформаційних ресурсів, Концепція розвитку зв'язку, Доктрина інформаційної безпеки, Концепція інформатизації України, ухвалені Закони про інформацію, про друковані ЗМІ, про телебачення і радіомовлення, про інформаційні агентства, про рекламу, про авторське право і суміжні права, про державну таємницю, про науково-технічну інформацію, про захист інформації в автоматизованих системах, про участь України в міжнародному інформаційному обміні. Однак цілісного розгляду процесу становлення інформаційного суспільства в поєднанні технологічних, економічних, соціальних, правових і політичних чинників у вітчизняній літературі ще не так багато. Це пояснюється новизною самого об'єкта дослідження, контури якого зримо визначилися лише в останні роки.

Сучасна ситуація, що склалася у світі, характеризується такими рисами. Становлення інформаційного суспільства в різних країнах є передумовою для еволюційного переходу до наступної стадії розвитку людства, технологічною основою якої є індустрія створення, обробки і передачі інформації.

Державі належить провідна роль у формуванні інформаційного суспільства, що координує діяльність різних суб'єктів суспільства в процесі його становлення, сприяє інтеграції людей в нове інформаційно-технологічне оточення, розвитку галузей інформаційної індустрії, забезпеченню прогресу демократії і дотримання прав особистості в умовах інформаційного суспільства.

Інформаційна взаємодія держави, суспільства і особистості найбільш оптимальна при використанні інформаційних і телекомунікаційних технологій з метою підвищення загальної ефективності діяльності державного механізму, створення інформаційно відкритого суспільства, розвитку інститутів демократії.

Вплив інформаційного суспільства на культуру виявляється в масштабних змінах культури виробництва, бізнесу, організації роботи, дозвілля, споживання. Ці зміни зумовлені швидким процесом об'єктивізації інформації і знань, можливостями їх передачі у вигляді технологій через телекомунікації широким верствам населення, а також виникненням нових видів діяльності, заснованих на використанні знань.

Діалектичний взаємозв'язок і взаємообумовленість економічних, правових, соціальних, культурних і технологічних чинників у становленні інформаційного суспільства виявляється в соціальній сфері, у лібералізації правил регулювання інформаційного і телекомунікаційного ринків, у технологічній і організаційній конвергенції, формуванні нових вимог до працівників і організації ділового процесу, у змінах в інформаційному законодавстві, підвищенні ролі державного регулювання і міжнародної співпраці [9, 202].

Економічними основами інформаційного суспільства є галузі інформаційної індустрії (телекомунікаційна, комп'ютерна, електронна, аудіовізуальна), які переживають процес технологічної конвергенції і корпоративного злиття, розвиваються найбільш швидкими темпами, мають вплив на всі галузі економіки і конкурентноспроможність країн на світовій арені. Відбувається інтенсивний процес формування світової "інформаційної економіки", що укладається в умовах глобалізації інформаційних, інформаційно-технологічних і телекомунікаційних ринків, виникненні світових лідерів інформаційної індустрії, перетворенні "електронної торгівлі" по телекомунікаціях у засіб ведення бізнесу.

Правовими основами інформаційного суспільства є закони і нормативні акти, що регламентують права людини на доступ до інформаційних ресурсів, технологій, телекомунікацій, захист інтелектуальної власності, недоторканність особистого життя, свободу слова, інформаційну безпеку. Інформаційна безпека суспільства і особистості набуває нового статусу, із суто технологічної проблеми перетворюючись в соціальну, від вирішення якої залежить стійке функціонування сучасних товариств.

Технологічними основами інформаційного суспільства є телекомунікаційні й інформаційні технології, які стали лідерами технологічного поступу, невід'ємним елементом будь-яких сучасних технологій, сприяють економічному зростанню, створюють умови для вільного обігу в суспільстві великих масивів інформації і знань, спричиняють істотні соціально-економічні перетворення і, зрештою, становлення інформаційного суспільства.

Поняття "інформаційне суспільство" з'явилося у другій половині 60-х років у м. Нарівні, з ним використовувалися такі терміни, як "технотронне" суспільство", "суспільство знання", "постіндустріальне суспільство". Уявлення про інформаційне суспільство пов'язані також з концепцією "трьох хвиль" А. Тоффлера.

Термін "інформаційне суспільство" був використаний в Японії у 1966 році в доповіді групи з наукових, технічних і економічних досліджень, в якій стверджувалося, що інформаційне суспільство являє собою суспільство, в якому вдосталь високоякісної інформації, а також є всі необхідні кошти для її розподілу. У той період на Заході вважалося, що основою формування інформаційного суспільства є розвиток обчислювальної та інформаційної техніки; інформація набуває глобального характеру; на рух інформаційних потоків вже істотно не впливають державні кордони і різні бар'єри, зрештою, спроби обмежити вільне поширення інформації шкодить тій стороні, яка прагне внести такого роду обмеження; значно виросли можливості збору, обробки, зберігання, передачі інформації, доступу до неї; зростає вплив інформації на розвиток різних сфер людської діяльності; заглиблюється процес децентралізації суспільства; відбувається перехід до нових форм зайнятості; йде процес формування нових трудових ресурсів за рахунок збільшення кількості зайнятих в інформаційній індустрії. Зважаючи на це, Т. Стоунер стверджував, що інформацію, так само як капітал, можна нагромаджувати і зберігати для майбутнього використання.

У постіндустріальному суспільстві національні інформаційні ресурси - найбільш велике потенційне джерело багатства. У зв'язку з цим необхідно розвивати нову галузь економіки - інформаційну економіку. Постіндустріальна економіка - це економіка, в якій промисловість за показниками зайнятості і своєї частки в національному продукті поступається місцем сфері послуг, а сфера послуг є переважно обробкою інформації.

Три аспекти постіндустріального суспільства особливо важливі для розуміння телекомунікаційної революції: перехід від індустріального до сервісного суспільства; вирішальне значення кодифікованого теоретичного знання для здійснення технологічних інновацій; перетворення нової "інтелектуальної технології" у ключовий інструмент системного аналізу і теорії прийняття рішень.

У 1978 році у Франції науковцями була розглянута проблема впливу нових інформаційних технологій на французьке суспільство. Його відмінна риса - прагнення зрозуміти соціально-економічний, політичний, культурний аспекти процесів впровадження нових інформаційних технологій, "телематики" (термін, що вказую на єдність - комп'ютерами телекомунікацій), запропонувати єдине бачення інформатизації для подальшого визначення місця і ролі держави в цьому процесі. Особливість державного устрою Франції полягає у тому, що ("societe bloquee") суспільство має дуже сильні бюрократичні державні політичні інститути, внаслідок чого реалізація будь-яких технологічних новин повинна супроводжуватися соціально-політичними змінами. Дослідження повинно було показати, як нова технологія може змінити промислове виробництво, соціальну структуру, культуру, сферу освіти, і чому політична система повинна змінитися, аби вписатися в нові масштаби економіки і нові форми соціального життя [11, 199].

Комп'ютерна технологія розглядалася науковцями як засіб виходу Франції з економічної і соціальної кризи, збереження її економічного суверенітету, досягнення соціального консенсусу. Оскільки телематика спричинює переворот в обробці і передачі даних, вона змінює і структуру соціальної організації. Телематика полегшує децентралізацію, забезпечуючи споживачів на периферії. Її завдання - спростити адміністративну структуру, підвищити ефективність її діяльності, поліпшити відносини з тими, хто знаходиться під її юрисдикцією. Вона також надає місцевій владі більше свободи, посилює конкурентні можливості малого і середнього бізнесу. Вона впливає на певні професії, змінюючи їх соціальний статус, збільшує контакт між соціальними групами і робить великі організації більш вразливими.

У статті аналізуються технічні аспекти нововведень, які для сучасного читача вже давно не є прозрінням. Однак методологічна орієнтація роботи на визначення місця державної політики в процесі інформатизації з урахуванням її соціально-економічних ефектів залишається актуальною. Найважливішим наслідком впровадження інформаційних технологій є підвищення продуктивності праці при обробці даних. Внаслідок цього інформатизація може поглибити кризу суспільства в тому випадку, якщо погіршиться ситуація із зайнятістю населення, або, навпаки, сприяти виходу з кризи, якщо допоможе усунути торговий дефіцит, дасть економіці новий імпульс зростання, зменшить соціальну напруженість у суспільстві. Який саме результат буде мати інформатизація, які напрями будуть пріоритетними, залежить від політики держави. Оскільки в сучасній світовій економіці визначальну роль відіграє спеціалізація, необхідно мати уявлення про те, які саме сектори повинні мати переважний розвиток. Ці висновки актуальні й сьогодні.

У 1987 році Європейська комісія випустила Зелену книгу з телекомунікацій, в якій стверджувалося, що телекомунікаційні мережі складають нервову систему сучасного економічного і соціального життя. У 1988 році Національна адміністрація США з телекомунікацій і інформації опублікувала свою доповідь - "NTIA Telecom 2000 report", в якій підкреслювалося, що телекомунікаційна та інформаційна інфраструктури життєво важливі для підтримки дієздатності американської і світової економіки. У 1993 році віце-президент США А. Гір використав поняття "інформаційна супермагістраль". У наступному році на конференції Міжнародного союзу зв'язку він уже говорив про Глобальну інформаційну інфраструктуру. Державні органи провідних країн посіли надзвичайно активну позицію в справі формування інформаційного суспільства. У зв'язку з цим актуальність вивчення їх досвіду, вироблення комплексу рекомендацій для України не викликає сумнівів.

Інформаційне суспільство в американській національній інформаційній інфраструктурі визначається як суспільство, в якому: кращі школи, вчителі та курси стають доступними всім студентам незалежно від географічних умов, відстані, ресурсів і працездатності; величезний потенціал мистецтва, літератури і науки стає доступним не тільки у великих організаціях, бібліотеках, музеях; послуги охорони здоров'я і соціальні послуги стають доступними в інтерактивному режимі кожному своєчасно і в необхідному місці; у кожного є шанс жити в різних місцях без втрати можливості повноцінно працювати в офісі через електронні магістралі; невеликі фірми можуть отримувати замовлення з усього світу електронним шляхом; кожний може дивитися останні фільми, звертатися в банк, магазин зі свого будинку; кожний може отримувати державну інформацію прямо або через місцеві бібліотеки, легко вступати в контакти з державними службовцями; державні, ділові структури можуть обмінюватися інформацією електронним шляхом, знижуючи обсяг паперової роботи і поліпшуючи якість послуг.

1.2 Діалог як вид спілкування

Діалог - це різновид прямої мови, одна з форм передачі чужої мови, мови двох чи більше осіб. Речення, що промовляються учасниками діалогу називаються репліками.

В писемній мові репліки діалогу можуть супроводжуватися словами автора, але в діалозі вони не обов’язкові, бо з ситуації мовлення зрозуміло, кому належить пряма мова.

В кожній репліці - відповіді опускається все те, що відомі з попередньої репліки чи мовленнєвої ситуації. Тому в діалозі вживається дуже багато неповних речень, слів-речень, в яких повідомляється те нове, невідоме, що є інформаційним ядром висловлювання.

Репліки у складі діалогу тісно пов’язані між собою. Цей зв’язок виявляється в інтонації, в логіці побудови діалогу, в залежності структури і змісту репліки-відповіді від попередньої репліки.

Діалог властивий усній формі літературної мови. Реалізації діалогічної мови сприяють обставини, в яких вона проходить, інтонація, міміка, жести. Тому нерідко в діалогах використовують неповні та незакінчені речення.

У драматичних творах перед реплікою вживають прізвища. Імена або інші назви дійових осіб. щоб показати кому вона належить [13, 275].

Пряма мова і діалог широко використовують в художній літературі (драматургії, прозі, поезії) та деяких публіцистичних жанрах як зображальний засіб. Пряма мова і її різновид - діалог дозволяють автору дати мовленнєву характеристику того чи іншого персонажа, виявити до нього своє ставлення, намалювати певну картину життя, надати оповіді певного пожвавлення, динамізму. Читач дізнається, як говорить персонаж, якими рухами супроводжує свої висловлювання, які емоції при цьому він виражає, який тон його голосу, які його поза, жести, тощо. Отже, пряма мова і діалог є допоміжним засобом створення художнього образу.

Для цього потрібно вміло користуватися всіма засобами виразності, особливо інтонаційними, та іншими логічними й емоційними засобами впливу на читача.

Проте ні в якому разі не слід театралізувати діалогу, тобто не перевтілюватися в образи співрозмовників, як це закономірно роблять актори театру, не грати їх, а тільки на основі інтонаційних ознак їхнього мовлення (тональних, динамічних і темпоральних показників) подавати їх індивідуальності.

Діалог - це перш за все комунікація, тобто обмін інформацією потрібною для учасників спілкування.

Комунікація повинна бути ефективною, має сприяти досягненню мети учасників спілкування. Що передбачає вияснення наступних питань:

які засоби комунікації і як правильно ними користуватися в процесі спілкування;

як подолати комунікативні бар’єри непорозуміння і зробити комунікацію успішною.

Всі засоби діалогу поділяються на дві великі групи: вербальні (словесні) і невербальні.

На перший погляд може здатися, що невербальні засоби не такі важливі, як словесні. Але це не так. А.Піз в своїй книзі "Язык телодвижений" наводить дані, отримані. А.Мейерабіаном, згідно яким передача інформації здійснюється за рахунок вербальних засобів, тільки слів на 7%, звукових засобів, (враховуючи тон голосу, інтонації звуку) - на 38%, а за рахунок невербальних засобів - на 55%.

До такого самого висновку прийшов і професор Бердвісал, який встановив, що словесний діалог у розмірі займає менше 35%, а більше 65% інформації передається за допомогою невербальних засобів. Між вербальними і невербальними засобами діалогу існує своєрідний розподіл функцій: по словесному каналі передається чиста інформація, а по вербальному - відношення до партнера.

Невербальна поведінка людини нероздільно пов’язана з її психічними станами і служить засобами їх вираження. В процесі діалогу невербальна поведінка виступає об’єктом пояснення не сама по собі, а як показник прихованих для безпосереднього спостереження індивідуально-психологічних і соціально-психологічних характеристик особистості. На основі невербальної поведінки розкривається внутрішній світ особистості, здійснюється формування психологічного змісту спілкування і спільної діяльності.

В соціально-психологічних дослідженнях розроблені різні класифікації невербальних засобів діалогу, до яких відносять всі рухи тіла, інтонаційні характеристики ти голосу, просторову організацію діалогу.

Діалог - складний процес взаємодії між людьми, що полягає в обміні інформацією, а також у сприйнятті і розумінні партнерами один одного. Суб'єктами спілкування являються живі істоти, люди. У принципі спілкування характерне для будь-яких живих істот, але лише на рівні людини процес діалогу стає усвідомленим, зв'язаним вербальним і невербальним актами. Людина, що передає інформацію, називається комунікатором, що одержує її - реципієнтом.

У діалозі можна виділити ряд аспектів: зміст, мета і засоби. Розглянемо їх докладніше.

Зміст діалогу - інформація, що у міжіндивідуальних контактах передається від однієї живої істоти іншому. Це можуть бути відомості про внутрішній (емоційний і т.д.) стан суб'єкта, про обстановку в зовнішньому середовищі. Найбільш різноманітний зміст інформації в тому випадку, якщо суб'єктами діалогу виступають люди.

Ціль діалогу - відповідає на запитання "Заради чого істота вступає в акт спілкування?". Тут має місце той же принцип, що вже згадувався в пункті про зміст діалогу. У тварини мета спілкування не виходить звичайно за рамки актуальних для них біологічних потреб. У людини ж ця мета може бути дуже і дуже різноманітною, як виявляти собою засіб задоволення соціальних, культурних, творчих, пізнавальних, естетичних і багатьох інших потреб [2, 75].

Засоби діалогу - способи кодування, передачі, переробки і розшифровки інформації, що передається в процесі діалогу від однієї істоти до іншого. Кодування інформації - це спосіб її передачі. Інформація між людьми може передаватися за допомогою органів чуття, мови й інших знакових систем, писемності, технічних засобів запису і збереження інформації.

1.3 Спілкування як форма комунікації

У характеристиці спілкування важливими є його функції. Б. Ломов виділяє три групи таких функцій - інформаційно-комунікативну, регуляційно-комунікативну та афективно-комунікативну.

Інформаційно-комунікативна функція охоплює процеси формування, передання та прийому інформації. Реалізація цієї функції має кілька рівнів. На першому здійснюється вирівнювання розбіжностей у вихідній інформованості людей, що вступають у психологічний контакт. Другий рівень - передання інформації та прийняття рішень. На цьому рівні спілкування реалізує цілі інформування, навчання та ін. Третій рівень пов'язаний із прагненням людини зрозуміти інших. Спілкування тут спрямоване на формування оцінок досягнутих результатів (узгодження - неузгодження, порівняння поглядів тощо) [7, 38].

Регуляційна-комунікативна функція полягає в регуляції поведінки. Завдяки спілкуванню людина здійснює регуляцію не тільки власної поведінки, а й поведінки інших людей, і реагує на їхні дії. Відбувається процес взаємного налагодження дій. Тут виявляються феномени, властиві спільній діяльності, зокрема сумісність людей, їх спрацьованість, здійснюються взаємна стимуляція і корекція поведінки. Регуляційно-комунікативну функцію виконують такі феномени, як імітація, навіювання та ін.

Афективно-комунікативна функція характеризує емоційну сферу людини. Спілкування впливає на емоційні стани людини. В емоційній сфері виявляється ставлення людини до навколишнього середовища, в тому числі й соціального.

Однією з особливостей спілкування є формування міжособистісних стосунків.

Виходячи з названих вище функцій, Г. Андреєва виділяє три сторони спілкування: комунікативну (обмін інформацією), інтерактивну (взаємодія) та перцептивну (розуміння людини людиною).

Комунікативна сторона спілкування тісно пов'язана з обміном інформацією, проте не може бути вичерпно розкрита з точки зору інформаційної теорії. Спілкування - це не тільки прийом та передання інформації, а й стосунки принаймні двох осіб, де кожна є активним суб'єктом взаємодії. Крім обміну інформацією, відбувається орієнтація на іншого, тобто аналізуються мотиви, цілі, установки об'єкта інформації (іншого суб'єкта). В акті міжособистісної комунікації важливу роль відіграють значущість інформації, прагнення сприйняти її загальний зміст.

Ще одна особливість комунікативного процесу полягає в тому, що завдяки знаковій системі партнери по спілкуванню впливають один на одного. При цьому ефективність комунікації залежить від міри цього впливу, тобто йдеться про зміну типу відносин, що склалися між комунікаторами.

Такий вплив випускається з уваги при інформаційному підході.

Комунікативний вплив відбувається за умови прийняття єдиної системи значень усіма учасниками акту комунікації. Лише за цієї умови можливе досягнення партнерами взаєморозуміння. Якщо немає такого загального розуміння, можуть виникати перепони в процесі спілкування, так звані комунікативні бар'єри. Останні постають унаслідок дії психологічних факторів - різних диспозицій, установок, ціннісних орієнтацій людей, їх індивідуально-психологічних особливостей тощо.

Види спілкування поділяються на підставі різних ознак:

. За змістом спілкування може бути матеріальним, когнітивним, кондиційним, мотиваційним, діяльнішим.

Матеріальне спілкування - це обмін предметами і продуктами діяльності. При матеріальному спілкуванні суб'єкти здійснюють обмін продуктами своєї діяльності, які виступають засобами задоволення потреб.

Когнітивне спілкування - це обмін знаннями (наприклад, у ході навчального процесу).

Кондиційне спілкування - це обмін психічними та фізіологічними станами, тобто певний вплив на психічні стани іншого (наприклад, зіпсувати настрій партнеру).

Мотиваційне спілкування - це обмін цілями, потребами, інтересами. Таке спілкування спрямоване на передачу іншому певних установок або готовності діяти певним чином.

Діяльність спілкування - це обмін діями, навичками, вміннями тощо.

. За метою спілкування можна поділити на біологічне та соціальне. Біологічне спілкування необхідне для підтримки та розвитку організму (пов'язане з задоволенням біологічних потреб).

Соціальне спілкування задовольняє ряд соціальних потреб особистості (наприклад, потреба в міжособистісних контактах).

. В залежності від засобів спілкування може бути безпосереднім та опосередкованим, прямим та непрямим.

Безпосереднє спілкування здійснюється за допомогою природних органів (руки, голосові зв'язки, голова тощо), без допомоги сторонніх предметів.

Опосередковане спілкування характеризується використанням спеціальних засобів: природні предмети (камінець, палиця і та ін.) та культурні (знакові системи).

Пряме спілкування полягає в особистісних контактах і безпосередньому сприйманні один одного (наприклад, розмова двох друзів).

Непряме спілкування передбачає наявність посередників, якими можуть виступати інші люди (наприклад, при переговорах між різними групами).

. В залежності від спрямування спілкування може бути діловим та особистісним, інструментальним та цільовим [8, 56].

Ділове спілкування - це спілкування на офіційному рівні і його змістом є те, чим зайняті люди в процесі трудової діяльності.

Особистісне спілкування зосереджене на проблемах, що складають внутрішній світ людей.

Інструментальне спілкування - це засіб для задоволення різних потреб.

Цільове спілкування служить засобом задоволення саме потреби в спілкуванні.

. Виділяють вербальне та невербальне спілкування.

Вербальне спілкування - це спілкування за допомогою мови.

Невербальне спілкування - спілкування за допомогою міміки, жестів, пантоміміки.

. В залежності від суб'єктів спілкування може бути міжіндивідним (тобто спілкування між окремими індивідами), індивідно-груповим (спілкування між індивідом і групою) та між груповим (між групами).

. За тривалістю виділяють короткочасне і тривале спілкування, закінчене та незакінчене.

Невербальні засоби спілкування, їх характеристика та їх характеристику більш докладно розглянемо у додатку 1.

Найбільш важливими невербальними засобами є кінетичні засоби - зорове сприйняття рухів іншої людини, яке виконує виразно-регулюючу функцію в спілкуванні. До кінетики відносять виразні рухи, що проявляються в міміці, позі, погляді, поході.

Важливу роль в передачі інформації відводиться міміці - рухові м’язів обличчя, яку називають дзеркалом душі.

Головною характеристикою міміки є її цілісність і динамічність. Це означає, що в мімічному вираженні шести основних емоційних станів (гніву, радості, страху, страждання, подиву і відрази) всі рухи м’язів місця так скоординовані, що добре видно зі схеми мімічних кодів емоційних станів розробленої В.А. Лабунською.

Дослідження психологів показали, що всі люди незалежно від національності і культури, в якій вони виросли, досить точно і узгоджено інтерпретують дані мімічні конфігурації як вираження відповідних емоцій.

З мімікою дуже тісно пов’язані погляд чи візуальний контакт, що складає виняткового важливу частину спілкування.

Американськими психологами Р.Екс лайном і Л.Вінтерсом було доведено, що погляд пов’язаний з процесом формування висловлювання і трудністю цього процесу. Коли людина тільки формує думку, вона найчастіше дивиться в сторону, коли думка повністю готова - на співрозмовника.

Візуальний контакт свідчить про роз положення до спілкування. Можна сказати, що якщо на нас дивляться мало, ми маємо підстави вважати, що до нас чи до того, що ми говоримо і робимо відносяться погано.

За допомогою очей передаються самі точні сигнали про стан людини, оскільки розширення і звуження зіниць не піддаються свідомому контролю. При сталому освітленні зіниці можуть розширюватися чи звужуватися в залежності від настою. Якщо людина збуджена чи зацікавлена чимось або знаходиться в піднятому настрої, її зіниці розширяються в чотири раз від нормального стану. Навпаки, сердитий похмурий настрій змушує зіниці звузитись [9, 112].

Хоча обличчя є джерелом інформації про психологічний стан людини, ново в багатьох випадках є менш інформаційне ніж тіло, тому що мімічні вирази обличчя свідомо контролюються краще, ніж рухи тіла. Тому при спілкуванні важливо знати, яку інформацію можна отримати, якщо перенести фокус спостереження з обличчя людини на його тіло і рухи оскільки жести. Пози стиль експресивної поведінки несуть велику кількість інформації.

Поза - це положення людського тіла, типові для даної культури, елементарна одиниця просторової поведінки людини. Загальна кількість різноманітних положень які може прийнятим людське тіло близько 1000.

Одним з перших, хто вказав на роль людини, як однієї із невербальних засобів спілкування став психолог А.Рефрен. Пізніше дослідженнями проведеними В. Шюбцем, було виявлено, що головний суттєвий зміст пози полягає в розміщенні індивідом свого тіла по відношенню до співрозмовника.

Доведено, що "закриті" пози коли людина намагається закрити передню частину тіла і зайняти поменше місця в просторів; "наполеонівська" поза стоячи: руки, схрещені на грудях і сидячи: дві руки підпирають підборіддя і т. п.) сприймаються як пози недовір’я, незгоди, критики.

"Відкриті" пози стоячи: руки відкриті долонями вверх, сидячи: руки розкинуті, ноги витягнуті) сприймаються як пози довіри, згоди, доброзичливості, психологічного комфорту.

Відомо, що коли людина зацікавлена в спілкуванні, вона буде орієнтуватися на співрозмовника, нахилятися в його сторону, якщо ж не зацікавлена, то навпаки - орієнтуватися в сторону і відходити назад. Людина, бажаюча заявити про себе, буде стояти прямо, напружена, іноді впершись руками в боки; людина якій не потрібно підкреслювати свій статус і положення буде розслабленою, спокійною, знаходитися в спокійній невимушеній позі.

Вербальні засоби спілкування

Комунікативна взаємодія людей відбувається переважно у вербальній (словесній) формі - в процесі мовного спілкування. Його особливість полягає в тому, що воно за формою і за змістом спрямоване на іншу людину, включене в комунікативний процес, є фактом комунікації. Вербальна комунікація може бути спрямована на окрему людину, певну групу (чи навіть не мати конкретного адресата), але в будь-якому разі вона має діалоговий характер і являє собою постійні комунікативні акти.

У процесі спілкування мовлення виконує також інформативну функцію. Виділяють інформацію інструментальну, що стосується безпосередньо засобів розв'язання певного завдання, та експресивну, що торкається оцінок, самооцінок, емоційних зв'язків між членами групи (тобто цей вид інформації має соціально-емоційний характер). Інструментальна інформація більше пов'язана з регуляцією власне діяльності. З допомогою експресивної інформації активно регулюється взаємодія між членами групи. Між цими двома видами інформації важко провести чітке розмежування, може йтися скоріше про перевагу одного з цих видів, що визначається конкретними умовами діяльності та взаємодії.

Мовлення є засобом емоційного впливу, який стимулює або гальмує дію певного члена групи. Емоційно-позитивний вплив (заохочення) та емоційно-негативний вплив (покарання) регулюють спільні дії партнерів. Це сприяє кращому розумінню ситуативних цілей, що поліпшує ефективність групової діяльності. Без застосування комунікативних категорій "схвалення" та "несхвалення" неможлива ніяка координація спільної діяльності.

Акт вербальної комунікації - це діалог, що складається з промовляння та слухання. Вміння промовляти є давнім предметом дослідження. Існує спеціальна наука - риторика, викладається спеціальна дисципліна - ораторське мистецтво. Але в сучасній літературі з питань спілкування велика увага приділяється вмінню слухати. Результати досліджень показують, що достатніми навичками вміння слухати володіє небагато людей. І. Атватер вказує на те, що слухати дуже важко. Ми насамперед зайняті власним мовленням. Крім того, якщо людина в процесі діалогу замовкла" то це ще не означає, що вона слухає. Слухання - активний процес, що вимагає уваги. Але уточнюючи, оцінюючи чи аналізуючи інформацію під час діалогу, людина більше уваги приділяє своїм справам, ніж тому, що їй говорять. Особливо це виявляється в ситуаціях конфліктного спілкування.

У процесі історичного розвитку виникли дві форми мови - зовнішня та внутрішня, причому перша включає в себе усну (діалог та монолог) та письмову.

Діалог - безпосереднє спілкування двох та більше суб'єктів. Для нього характерні:

) згорнутість мови - деякі її елементи лише припускаються, але не вимовляються уголос завдяки знанню ситуації співбесідником, тому розмова може бути малозрозумілою для стороннього слухача;

) довільність - висловлювання можуть бути реакцією на репліку партнера, зміст якої "нав'язаний" попередніми словами;

) слабка організованість - бесіда розвивається не за планом, вільно, залежить від ситуації [12, 33].

Монолог - говорить одна людина, інші слухають та сприймають. Така мова організована, структурована, розгорнута, окремі фрази завершені, мають пояснювальний характер.

Різновидом монологічної мови є письмова. Історично вона з'явилась пізніше усної як засіб передачі інформації про певні події та явища і спочатку мала форму малюнків (ідеографічне письмо), які ставали все більш схематичними та абстрактними (піктографічне письмо). Подальший відхід від зображення конкретних предметів привів до ієрогліфічного письма, причому ієрогліфи означали не лише окремі предмети, а й цілі думки. І, нарешті, повне абстрагування знака від змісту ознаменувало останній, сучасний етап писемності - алфабетичне (алфавітне) письмо, в якому кожна окрема буква-знак не має самостійного значення, але з них складаються слова. Разом з тим, деякі звуки можуть мати емоційне забарвлення, Наприклад, вимовлені з різною інтонацією звуки "а", "о", "у" несуть певну інформацію.

Письмова мова в порівнянні з усною має певні психологічні особливості: вона звернута до відсутнього співбесідника і здійснюється без контакту з ним, тому у ній немає таких виражальних засобів, як інтонація, міміка, жести. Вона потребує розгорнутого, послідовного та повного викладення думок, дотримання правил граматики та синтаксису і т. ін.

Видозміненою зовнішньою мовою є внутрішня, якою ми користуємося, коли щось обдумуємо, з кимось подумки сперечаємося. Це наш внутрішній голос, наш внутрішній співбесідник. Як правило, внутрішня мова монологічна, хоча в окремих випадках вона може набути форми діалогу (наприклад, коли ми відчуваємо невпевненість у чомусь, переконуємо себе).

У професійній діяльності працівникам правоохоронних органів досить часто доводиться звертатись до усної та письмової мови як джерела інформації. Мова може не тільки характеризувати особистість (правопорушника, звинувачуваного, свідка), а й її психічний стан. Останнє особливо суттєво, коли виникає необхідність визначити, осудна людина чи ні, а також для розшуку та ідентифікації злочинців.

Відомий психолог Б. Ананьев підкреслював, що комунікативний процес не може бути повним, якщо суб'єкт не використовує невербальні його засоби. Невербальне спілкування цінне тим, що воно виявляється, як правило, підсвідоме та мимовільно. Людина "зважує" свої слова, але не може контролювати міміку, жести, інтонацію, тембр голосу тощо. Кожен з цих елементів спілкування "сигналізує" співбесіднику про правильність сказаного словами чи "підказує" сумнів у них.

"Слова" невербальної мови мають різне значення в різних народів. Наприклад, покачування головою зліва направо для нас означає "ні", для болгар - "так". У спілкуванні на невербальному рівні точність досягається лише при врахуванні конкретної ситуації, а також соціального стану та культурного рівня партнера. Вона також залежить від ряду чинників, тому люди по-різному розуміють невербальні сигнали. Наприклад, жінки більш точно відтворюють значення емоцій та почуттів, ніж чоловіки. Високі здібності до розуміння інших у професіоналів, що працюють з людьми (юристів, педагогів, психологів). В останньому випадку ця якість не природжена, а набувається у спілкуванні.

У діалозі нас частіше цікавить те, чи зрозумів нас інший, ніж те, чи зрозуміли ми його. Це деформує процес спілкування. Найкращий метод уникнути цього - нерефлексивне слухання. Сутність його полягає у невтручанні в мову співрозмовника (умовно-пасивне слухання).

Залежно від ситуації під час нерефлексивного слухання можуть виявлятися підтримка, схвалення, розуміння з допомогою мінімальних відповідей, що допомагають продовжити бесіду (репліки типу "так", "розумію", "це цікаво"). Такі нейтральні слова сприяють підтримці розмови, знімають напруження.

2. Особливості різних форм діалогів

2.1 Особливості діалогу між викладачами і студентами

На сучасному етапі перебудови народної освіти одним із основних шляхів підготовки творчих спеціалістів є організація педагогічної співтворчості викладача і студентів у вузівському навчальному процесі. Для успішного здійснення спільної творчої діяльності партнерами по діалогу необхідна наявність у них мотиваційного і процесуального компонентів психологічної готовності до співтворчості. Для виявлення ступеня психологічної готовності викладачів і студентів до взаємотворчості досліджувався рівень розуміння ними різних аспектів їх педагогічної спільної творчості у навчанні. З цією метою було проведено анкетування студентів II-V курсів різних факультетів та викладачів, поділених на дві групи: схильних до співтворчості (1-а група) і не схильних до неї (2-а група). Проаналізуємо результати анкетування респондентів.

Необхідно було вияснити, в яких сферах діяльності респонденти передусім бачать можливості для здійснення взаємотворчості викладача і студентів. Питання анкети "Як Ви розумієте педагогічну співтворчість викладача і студентів у навчальному процесі?" було спрямоване на виявлення розуміння респондентами суті спільної творчості. Опитані розуміють педагогічну співтворчість таким чином: сумісний пошук вирішення наукових проблем, співавторство при написанні доповідей, спільна організація та проведення наукових конференцій, олімпіад, гурткової роботи (88% викладачів 1-ої групи, 24% викладачів 2-ої групи, 44,6% студентів); співробітництво викладача і студентів при постановці та вирішенні проблемних ситуацій у навчанні (відповідно 76%, 16% і 43,3%); організація вузівського навчання на основі діалогу (викладачі 1-ої групи - 52%; викладачі 2-ої групи - відповідей не було (0%), студенти - 25,9%); спільний пошук нових, оригінальних ідей при організації та проведенні педагогічної практики (відповідно 40%, 0% і 14,9%); творче виконання студентами деяких функцій викладача при непрямому управлінні з боку останнього (студент як співлектор викладача, ведучий дискусії тощо (відповідно 40%, 0% і 17,2%); спільний пошук і впровадження ефективних методів і прийомів організації навчальних занять (відповідно 32%, 0% і 20,7%); спільний пошук і підготовка цікавих, неординарних шляхів організації позааудиторної роботи - зустрічей, концертів, конкурсів, диспутів, об'єднань за інтересами: технічних гуртків, художніх студій тощо (24%, 8% і 29,5%); спільний пошук засобів для розвитку творчих здібностей у навчанні (16%, 0% і 20,7%).

Як свідчить аналіз відповідей респондентів на дане питання, викладачі 1-ої групи бачать можливості реалізації педагогічної співтворчості у різних сферах вузівського навчально-виховного процесу: в науково-дослідній діяльності, у навчальному процесі, при проведенні педагогічної практики та організації позааудиторної роботи. Такі відповіді свідчать про розуміння цими викладачами складності та багатогранності проблеми спільної творчості. Особливо підкреслюється ними значущість проблемного і діалогового навчання для успішної співтворчості. Студенти ж більшу увагу приділяють проблемному навчанню і недооцінюють можливості діалогу в творчому співробітництві з викладачами. Викладачі 2-ої групи при відповіді на дане питання анкети виявили недостатнє розуміння суті педагогічної співтворчості. Про це свідчить, зокрема, те, що більше половини цих викладачів (52%) не дали ніякої відповіді на це питання. Лише 16% опитаних розуміють співтворчість як спільне вирішення у навчанні проблемних ситуацій. Про діалогове навчання ніхто з них навіть не згадав. Недооцінка викладачами 2-ої групи важливості діалогового навчання для успішної співтворчості підтверджується і результатами анкетування цих респондентів щодо проблеми діалогу.

Для виявлення рівня усвідомлення респондентами суті педагогічної співтворчості доцільно розглянути особливості розуміння ними проблеми "бар'єрів" спільної творчої діяльності. При відповіді на питання "Що обмежує можливості здійснення педагогічної співтворчості викладача і студентів у вузівському навчанні?" респонденти виділили такі "бар'єри" спільної творчості: відсутність психологічної готовності викладачів і студентів до співтворчості (96% викладачів 1-ої групи, 24% викладачів 2-ої групи, 88,7% студентів); догматичний стиль навчання (відповідно 80%, 16% і 74,2%); авторитарний стиль педагогічного керівництва (72%, 8% і 66,9%); низький рівень розвитку творчих здібностей у партнерів по діалогу (64%, 20% і 48,7%); байдужість викладача до успіхів і досягнень студентів в учбово-творчій діяльності (викладачі 1-ої групи - 60%, викладачі 2-ої групи - відповідей не було (0%), студенти - 55,2%); відсутність взаєморозуміння, взаємоповаги, взаємодовіри (відповідно 60%, 24% і 51,9%); відсутність у педагога почуття гумору (40%, 0% і 35,2%); невміння викладача організовувати творче співробітництво (40%, 8% і 44%); неадекватність вимог викладача до студентів (36%, 0% і 28,3%); інерція мислення партнерів по співтворчості (28%, 0% і 15,6%); відсутність педагогічного покликання (28%, 0% і 37,2%); низький рівень теоретичної підготовки студентів (28%, 88% і 21,6%); недостатня психолого-педагогічна компетентність викладача (24%, 0% і 16,6%); необ'єктивність викладача в оцінках знань студентів (20%, 0% і 15,6%); догматизм, шаблонність мислення партнерів по творчості (20%, 0% і 14,5%); вузький кругозір учасників творчого процесу (20%, 0% і 9,8%); невпевненість у собі, тривожність викладача і студентів (16%, 0% і 7,9%); пасивність студентів (16%, 76% і 7,4%); лінощі студентів (12%, 28% і 7,9%); нетворчий мікроклімат у студентській групі (12%, 0% і 7,1%); дефіцит часу (12%, 92% і 5,9%); надмірне навчальне навантаження викладача і студентів (12%, 76% і 14,7%); недостатня матеріальна база навчального процесу (8%, 48% і 5,4%); однобічність мислення партнерів по спільній творчості (8%, 0% і 0%); недостатній розвиток уяви учасників творчого процесу (8%, 8% і 3,4%); обмеженість інтересів партнерів по сумісній творчій діяльності (8%, 0% і 2,7%). Порівняльний аналіз відповідей трьох груп респондентів свідчить, що викладачі 1-ої групи і студенти виділяють передусім внутрішні для процесу співтворчості "бар'єри", тоді як викладачі 2-ої групи зосереджують свою увагу на зовнішніх "бар'єрах" (дефіцит часу, надмірне навчальне навантаження, недостатність матеріальної бази навчального процесу тощо). До того ж, викладачі 1-ої групи назвали значно більше "бар'єрів" педагогічної співтворчості, ніж викладачі 2-ої групи. Це пояснюється передусім тим, що викладачі 1-ої групи мають значний досвід організації співтворчості зі студентами у навчанні. У викладачів же 2-ої групи цей досвід обмежений їх стереотипним підходом до організації навчального процесу, що значно ускладнює розуміння ними внутрішніх "бар'єрів" педагогічної співтворчості.

Для поглибленого розкриття рівня розуміння викладачами і студентами суті педагогічної співтворчості та шляхів її організації у вузівському навчальному процесі ми виявили, як усвідомлюють респонденти умови спільної творчої діяльності. Викладачі і студенти виділили такі умови: психологічну готовність викладача і студентів до педагогічної співтворчості, яка включає в себе мотиваційний компонент - прагнення і бажання партнерів здійснювати спільну творчість (96% викладачів 1-ої групи, 44% викладачів 2-ої групи і 67,6% студентів); процесуальний компонент - наявність у викладача і студентів умінь організовувати творче співробітництво (відповідно 80%, 12% і 47,5%); демократизація взаємин викладача і студентів у навчальному процесі, яка передбачає психологічну рівноправність, взаєморозуміння, взаємоповагу, взаємну довіру (76%, 28% і 64,4%); творчий підхід викладача і студентів до організації навчання (викладачі 1-ої групи - 72%, викладачі 2-ої групи - не дали відповідей (0%), студенти - 35%); збільшення обсягу часу на вивчення профілюючих предметів з майбутньої спеціальності (68%, 48% і 58%); органічний зв'язок теоретичного навчання з педагогічною практикою у базових школах під керівництвом творчо працюючих учителів (68%, 40% і 38,4%); постановка і вирішення проблемних ситуацій у навчанні (64%, 20% і 32,3%); запровадження діалогового навчання (60%, 0% і 23,7%); використання засобів, що зацікавлюють студентів процесом учбово-творчої діяльності (56%, 0% і 24%); підвищення педагогічної майстерності викладачів (56%, 0% і 20,4%); створення творчої атмосфери на заняттях (52%, 0% і 18,3%); індивідуалізація навчання (48%, 12% і 13,9%); урізноманітнення методик організації учбово-творчої діяльності студентів - дискусій, ділових ігор, методу "мозкової атаки" (цю умову назвали лише 44% викладачів 1-ої групи); любов викладача до своєї професії та наявність педагогічного покликання у студентів (відповідно 44%, 0% і 22,5%); творча активність викладача і студентів (40%, 0% і 20,6%); високий рівень розвитку професійно-творчих здібностей викладача (40%, 0% і 14,5%); спільне управління викладачем і студентами навчальним процесом (40%, 0% і 13,8%); самоосвіта і самовиховання викладача і студентів (32%, 0% і 13,1%); підвищення ефективності організації самостійної роботи студентів (24%, 0% і 10,8%); підвищення психолого-педагогічної культури викладачів і студентів (20%, 0% і 7,3%); зменшення навчального навантаження (12%, 88% і 9,8%); наявність матеріальної бази навчального процесу (8%, 80% і 7,9%).

Як бачимо, всі три групи респондентів солідарні в тому, що однією з найважливіших умов організації співтворчості викладачів і студентів у навчанні є їх обопільне прагнення до неї. Потрібно підкреслити, що викладачі 1-ої групи глибше усвідомлюють необхідність як мотиваційного, так і процесуального компонентів психологічної готовності до співтворчості партнерів по діалогу. спілкування діалог студент комп'ютер

Однією з важливих умов організації педагогічної співтворчості у навчанні є, на думку більшості викладачів 1-ої групи і студентів, демократизація стосунків між ними. Ці респонденти справедливо вважають, що спільна творча діяльність неможлива без психологічної атмосфери взаємоповаги, взаєморозуміння, взаємодовіри і моральної рівності. Лише 28% викладачів 2-ої групи назвали цю умову, більшість же викладачів через їх авторитарну позицію у навчанні не усвідомлюють значущість даної умови.

Важливими умовами організації педагогічної співтворчості, на думку викладачів 1-ої групи, є проблематизація змісту навчання і побудова вузівського навчального процесу в діалогічному режимі. У цьому з ними солідарні й студенти. Викладачі ж 2-ої групи недооцінюють ці умови, лише 20% з них назвали як умову співтворчості проблематизацію змісту навчання, а запровадження діалогового навчання не виділив жоден з опитаних.

Одним із аспектів багатогранної проблеми педагогічної співтворчості є організація діалогового навчання. У зв'язку з цим ми виявляли шляхом анкетування ставлення викладачів і студентів до діалогу як вирішальної умови успішної співтворчості.

На питання анкети "Як Ви розумієте поняття "діалог" у навчанні?" були одержані такі відповіді студентів: діалог - це спілкування викладача і студентів у навчальному процесі (33,8%); діалог - це бесіда партнерів на конкретну тему (21,8%); діалог - це творча взаємодія викладача і студентів у навчанні (18,4%); діалог - це обмін інформацією, думками, поглядами між викладачем і студентами (15%); діалог - це будь-яка взаємодія у формі запитань і відповідей (19,2%); діалог - це спілкування викладача і студентів, яке передбачає наявність незбіжних смислових позицій учасників обговорення (11,5%).

Відповіді студентів свідчать, що майбутні вчителі не досить глибоко і чітко розуміють поняття "діалог" у навчанні. Так, відповіді студентів про те, що діалог - це будь-яка взаємодія у формі запитань і відповідей, не розкривають суті даного поняття. Адже діалог характеризується насамперед наявністю незбіжних смислових позицій партнерів по спілкуванню. Це підкреслили лише 11,5% опитаних.

Аналіз відповідей викладачів 2-ої групи з цього питання свідчить, що значна частина викладачів цієї групи також вважає діалогом усяку взаємодію "запитання-відповідь" (40%). 24% викладачів цієї групи назвали діалогом метод перевірки надійності набутих знань, а 16% респондентів - конкретний дидактичний прийом, що сприяє досягненню певних навчальних цілей. Лише 12% опитаних зазначили, що діалог - це спілкування партнерів при незбіжності їх смислових позицій. Звідси висновок: більшість викладачів 2-ої групи недостатньо чітко розуміють суть діалогу.

Результати анкетування викладачів 1-ої групи показали, що вони набагато глибше, ніж попередні дві групи респондентів, розуміють зміст і особливості діалогу. 52% викладачів цієї групи назвали діалогом взаємодію викладача і студентів як психологічно рівноправних партнерів, необхідною умовою якої є наявність різних підходів до обговорюваної проблеми, тобто діалогічних відносин учасників обговорення. 24% опитаних підкреслили, що діалог - це творче спілкування викладача і студентів як неповторних, унікальних особистостей, необхідною умовою якого є наявність взаєморозуміння, взаємоповаги, взаємодовіри між партнерами. 32% викладачів 1-ої групи називають діалогом спосіб реалізації співробітництва, співтворчості викладача і студентів у навчанні.

Певний інтерес становлять результати аналізу відповідей трьох указаних груп респондентів на питання анкети про форми діалогового навчання. Найбільш відомою для всіх трьох груп респондентів формою діалогового навчання є бесіда (її назвали 100% викладачів 1-ої групи, 84% викладачів 2-ої групи, 69,4% студентів). Диспут назвали 92% викладачів 1-ої групи, 56% викладачів 2-ої групи і 35,5% студентів. В системі форм організації діалогового навчання колективну дискусію виділили 80% викладачів 1-ої групи, 44% викладачів 2-ої групи і 22,2% студентів, а ігри (ділові, рольові) - 52% викладачів 1-ої групи, 16% викладачів 2-ої групи і 10,5% студентів. Наведені дані свідчать, що найбільш глибоко розуміють форми діалогового навчання викладачі 1-ої групи. Це можна пояснити, на нашу думку, наявністю у них досвіду ведення діалогу зі студентами у вузівському навчальному процесі. Анкетування виявило значні розбіжності у розумінні респондентами значущості діалогу у вузівському навчанні. Студенти і викладачі 1-ої групи набагато вище оцінюють можливості діалогового навчання, проявляють інтерес до нього, пов'язують необхідність різних форм обговорення з пізнавальною мотивацією, розвитком творчого мислення. Так, на питання анкети "Чи потрібний діалог у педвузі і чому?" 100% цих респондентів відповіли позитивно, а 60% викладачів 1-ої групи і 17,7% студентів ще й підкреслили, що діалог не лише потрібний, але й необхідний у вузівському навчанні. Викладачі 1-ої групи і студенти вважають, що організація діалогового навчання сприяє розвитку творчого потенціалу особистості (92% викладачів 1-ої групи, 40,6% студентів); більш ґрунтовному, усвідомленому, поглибленому засвоєнню наукових знань студентами (відповідно 88% і 39,1%); демократизації відносин між викладачем і студентами, досягненню психологічної рівноправності, взаєморозуміння, взаємоповаги, взаємодовіри між ними (64% і 34,7%); інтелектуальному розвитку студентів (64% і 33,4%); підвищенню творчої активності партнерів по спілкуванню (60% і 22,2%); розвитку пізнавальних інтересів студентів (48% і 19,8%); формуванню комунікативних eмінь студентів (32% і 16,7%); підвищенню педагогічної майстерності та комунікативної компетентності викладачів (24% і 15,1%). Важливо зазначити, що 40% викладачів 1-ої групи підкреслюють значущість організації діалогового навчання як зразка майбутньої педагогічної діяльності студентів для формування у них психологічної готовності до діалогічної взаємодії з майбутніми учнями.

Викладачі 2-ої групи, на відміну від викладачів 1-ої групи та студентів, більш песимістично ставляться до діалогу у вузівському навчанні. 56% викладачів цієї групи висловлюють сумніви у необхідності діалогу в навчанні, 76% - досить скептично оцінюють можливості його використання у навчальному процесі. Таке ставлення до діалогу вони пояснюють значними труднощами в організації діалогового навчання на І-ІІ курсах. До того ж, на їх думку, діалогове навчання не сприяє достатньою мірою формуванню у студентів міцних знань. Лише незначна кількість викладачів 2-ої групи позитивно оцінює можливості діалогового навчання. Так, вони вважають, що діалог сприяє розвитку самостійності і критичності мислення студентів (20%); виявленню рівня засвоєння знань студентами (20%); розвитку пізнавальних інтересів студентів (16%); формуванню їх комунікативних умінь (16%); розвитку мовлення студентів (16%); підвищенню якості засвоєння ними знань (8%). Отже, анкетування виявило, що більшості викладачів 2-ої групи притаманні досить низькі рівні розвитку не лише процесуального, але й мотиваційного компоненту психологічної готовності до діалогу, низька психолого-педагогічна культура, застарілі педагогічні орієнтири.

Ми вивчали також особливості розуміння трьома групами респондентів "бар’єрів" і умов організації діалогового навчання. При відповіді на питання анкети "Чому, на Ваш погляд, використання діалогу у вузівському навчанні обмежене?" респонденти назвали такі "бар’єри" діалогічної взаємодії: стереотипний, стандартний підхід викладачів до організації вузівського навчання (92% викладачів 1-ої групи, 8% викладачів 2-ої групи і 31,2% студентів); авторитарна позиція викладача у навчанні (відповідно 88%, 8% і 27,4%); слабка підготовленість викладачів до діалогу зі студентами у навчанні - їх недостатня комунікативна компетентність (76%, 20% і 62%); відсутність прагнення викладачів вести учбовий діалог зі студентами (72%, 28% і 32,5%); комунікативна непідготовленість студентів до діалогу (недостатній розвиток передусім їх комунікативних умінь) (64%, 48% і 12,8%); слабка теоретична підготовка студентів (48%, 100% і 15,8%); дефіцит часу (32%, 88% і 35%); пасивність студентів (28%, 72% і 8,8%); небажання студентів вступати в учбовий діалог (24%, 32% і 10,5%); значне навчальне навантаження (12%, 28% і 9,8%); ряд особистісних якостей партнерів по спілкуванню: відсутність почуття гумору, замкнутість, недовіра, упередженість, самовдоволеність (викладачі 1-ої групи - 32%, викладачі 2-ої групи і студенти - не дали відповіді (0%)).

Отже, результати анкетування засвідчило солідарність викладачів 1-ої групи і студентів у тому, що ними передусім виділяються "бар’єри", зумовлені особливостями особистості та діяльності викладача як ініціатора діалогу. Ці респонденти справедливо вважають, що авторитарний викладач з догматичним мисленням, який характеризується насамперед відсутністю психологічної готовності до діалогу і низькою комунікативною компетентністю, неспроможний ефективно організовувати діалогове навчання у педвузі. На відміну від викладачів 1-ої групи і студентів викладачі 2-ої групи основними "бар’єрами" діалогічної взаємодії вважають дефіцит часу, низьку теоретичну підготовку студентів та їх пасивність. Треба зазначити, що власну слабку підготовленість до такої форми педагогічного спілкування відмітили лише 20% викладачів цієї групи.

Поряд із вивченням особливостей розуміння респондентами "бар’єрів" діалогічної взаємодії ми виявляли шляхом анкетування, як вони розуміють умови організації діалогового навчання. Найбільш глибокими і грунтовними виявились відповіді на це питання викладачів 1-ої групи.

Таким чином, анкетування показало, що викладачі 1-ої групи значно глибше розуміють різні аспекти проблеми педагогічної співтворчості у навчанні, ніж студенти і викладачі 2-ої групи. Це можна пояснити, на нашу думку, наявністю у викладачів 1-ої групи більшого досвіду організації співтворчості зі студентами.

2.2 Діалогова взаємодія студента з комп'ютером

Діалог між людиною та ЕОМ представляє собою обмін повідомленнями на спеціально розробленій мові спілкування або на природній мові, що дозволяє, зокрема, представникам різних професій застосовувати ЕОМ без попереднього навчання мовам програмування. Важливою областю застосування ЕОМ є практика навчання. Традиційно психологічні дослідження діалогу в автоматизованих системах торкалися оцінки орієнтованих на користувачів мов, режимів взаємодії з ЕОМ, тимчасових характеристик діалогу, стомлюваності користувача і ін. Розвиток діалогових систем, розширення сфери їхнього застосування призвели до виникнення нових тенденцій, що не стали ще предметом спеціальних досліджень [7, 11].

Діалогова взаємодія студента з комп'ютером є необхідною умовою ефективного застосування сучасних комп'ютерних систем у навчальному процесі. Забезпечення такої можливості є принципово важливим, оскільки процеси навчання за будь-яких умов мають діалоговий характер, і практично реалізувати їх може лише єдиний технічний засіб - комп'ютер.

У літературі діалоговою вважають будь-яку взаємодію людини з комп'ютером, що здійснюється досить часто і в реальному масштабі часу. Такий підхід неправомірний, як і ототожнення діалогу із взаємодією типу запитання - відповідь. При цьому розмивається психологічна сутність діалогової взаємодії і діалогових навчальних систем.

Говорити про діалог між студентом і комп'ютером у навчальних системах можна лише тоді, коли, по-перше, комп'ютер розуміє повідомлення студента і навпаки, по-друге, коли обмін повідомленнями стосується різних аспектів діяльності студента, по-третє, коли ця взаємодія має педагогічну спрямованість.

У світлі сучасних уявлень про спілкування вважається, що істотною ознакою діалогу є наявність не кількох суб'єктів (як вважалося раніше), а кількох позицій.

Якщо різні позиції розвиваються кількома особами, то має місце зовнішній діалог, а якщо однією, - то внутрішній. Останній має місце тоді, коли людина веде діалог сама з собою і відбувається зіткнення різних точок зору. Отже, монологічне за формою мовлення, скажімо, вчителя за своєю сутністю також може бути діалоговим, коли він розвиває кілька позицій. Водночас взаємодія типу запитання - відповідь - запитання... досить часто по суті є не що інше, як система послідовних монологів. Це трапляється, скажімо, в тих випадках, коли комп'ютер не розуміє повідомлення студента і робить висновок про його правильність чи неправильність на основі порівняння її з шаблоном. В умовах комп'ютерного навчання мають здійснюватися зовнішній і внутрішній діалог [8, 116].

Для означення взаємодії студента з комп'ютером вживати слово діалог можна дуже умовно, тут йдеться власне про обмін повідомленнями. Водночас слід відзначити, що інколи важко провести межу між обміном повідомленнями та діалогом, особливо в тому випадку, коли ці повідомлення подано у мовній формі.

У навчальній системі спілкування фактично моделюється, і один з партнерів (той, хто розробляє навчальну програму) лише подумки здійснює спілкування, заздалегідь складаючи програму діалогу (при цьому він програмує не діалог, а лише правила його здійснення). Саме тому програма діалогу відчужується від розробника (починає "жити своїм життям"). Розробник, як правило, не може заздалегідь точно визначити, яке саме повідомлення на даний момент комп'ютер видає студентові, тим більш, що комп'ютер часто навіть удосконалює програму діалогу.

Отже, діалог з комп'ютером - це технічно опосередковане спілкування з новим типом опосередковування, коли посередник (медіатор), набуває у ряді випадків автономної поведінки, а один з партнерів (розробник програми) настільки віддаляється від процесу спілкування, що його можна не брати до уваги.

Опосередкований характер діалогової взаємодії студента з комп'ютером виявляється, з одного боку, у наявності певних обмежень на контакт і через це деякому збідненні цього діалогу порівняно з міжлюдським спілкуванням, а з другого - у компенсації цих обмежень завдяки новим можливостям комп'ютера, які не можна практично реалізувати в умовах звичайного спілкування людей.

Ці обмеження зумовлені, по-перше, можливостями комп'ютера у розумінні повідомлень студента, по-друге, певними особливостями ситуації діалогу, по-третє, відсутністю немовних компонентів спілкування - міміки, жестів, інтонаційних виразних пауз. У діалозі з комп'ютером також відсутні і такі засоби, що сприяють сприйманню і розумінню діалогічного мовлення, як інтонація, тембр мовлення і т.д.

Як педагогічне спілкування діалог студента з комп'ютером необхідно розглядати в контексті навчального процесу, де діалог виступає як засіб діяльності: для педагога - це засіб навчальної діяльності, для студента - учбової.

Параметри діалогу, що мають найважливіше значення:

педагогічна спрямованість;

сфера діалогу;

адаптація;

симетричність;

особистісна віднесеність;

структура партнерства;

функціонально-рольові особливості;

модальність спілкування;

функції.

Дамо стислі характеристики кожного параметра.

Педагогічна спрямованість є важливим параметром діалогу студента з комп'ютером оскільки діалог вагомий не сам по собі, а як засіб для досягнення основної учбової мети, її рівень залежить від того, наскільки діалог враховує мету навчання. Можна виділити три рівні педагогічної спрямованості:

Перший рівень діалогу - фактичний, псевдодіалог, при якому відповідь будується на основі формальної перебудови повідомлення. Педагогічний ефект фактичного діалогу у навчальному процесі незначний. Тут повідомлення комп'ютера не містять відомостей, що стосуються розв'язання конкретної задачі, а радять ще раз подумати над умовою задачі, звернути увагу на її вимоги І т.д., тобто виконують роль стимулюючої підказки.

Для другого рівня діалогу характерна спрямованість на розв'язання задачі без урахування мети навчання. Тут комп'ютер моделює діяльність не педагога, а фахівця з певної предметної галузі. Педагогічна цінність такого діалогу також незначна, оскільки не враховуються суттєві особливості навчання: адже основне значення має не розв'язання тієї або іншої учбової задачі, а саме засвоєння способу розв'язування задач певного типу, а також досягнення більш віддалених цілей. Для цього необхідно формувати в студента систему узагальнених умінь по розв'язанню задач певного типу, ефективних стратегій розв'язування. Необхідно передбачити також формування певного ставлення до учбової діяльності, рефлексії власної діяльності, вмінь правильно оцінювати свої помилки, долати труднощі і т.д.

На третьому рівні діалогу навчальний вплив будується таким чином, щоб забезпечити досягнення цілей навчання, в тому числі віддалених.

Сфера діалогу визначається тими об'єктами, на які він може бути спрямований. Нагадаємо, що діалог, який ми аналізуємо, стосується учбової діяльності студента. Залежно від того які запитання студента система допускає, які його повідомлення розуміє і на які дає відповідь, виділяють такі аспекти діалогу:

умова задачі (її уточнення);

загальні принципи її розв'язання (теореми, аксіоми, формули, правила, евристики);

план розв'язання задачі;

конкретна операція по розв'язанню задачі;

оцінка оптимальності розв'язання задачі;

аналіз помилок студента;

аналіз діяльності студента по розв'язуванню задачі (наприклад, оцінка стратегії пошуку розв'язку).

Адаптація комп'ютера передбачає врахування певних особливостей студента. При цьому можна виділити два напрямки адаптації. Для першого напрямку характерна особлива увага до контексту задачі, для другого, крім цього, - врахування індивідуальних особливостей студента. В рамках першого напрямку кожній помилці відповідає певний допоміжний вплив. Для другого напрямку характерною є наявність моделі студента (як правило, динамічної), що враховує його певні індивідуальні особливості мислення, сприйняття тощо. Тому тут враховується не лише кількість і характер помилок студента, а й та допомога, що виявилася достатньою, і т.д.

Параметр симетричності характеризує міру ініціювання діалогу кожним партнером, а також можливість виходу з діалогу. Симетричний діалог передбачає рівність партнерів у його ініціюванні, породженні всіх типів реплік, виборі предмету діалогу, виходу з нього.

За особистістю співвіднесеністю розрізняють анонімне, соціально-орієнтоване і особистісне спілкування.

Анонімне спілкування характеризується відсутністю особистісних моментів і має місце у випадках, коли комп'ютер не вимагає, щоб студент давав про себе певні відомості, презентував себе.

Соціально-орієнтоване спілкування характеризується тим, що комп'ютер орієнтується на студента як на представника певної групи.

Особистісне (неформальне) спілкування характеризується тим, що партнери сприймають один одного передусім особистостями, коли в центрі їхньої уваги постають особистісні стосунки. У деяких же випадках комп'ютеру приписують навіть певні риси особистості, інакше кажучи, комп'ютер персоніфікується.

Параметр структура партнерства має щільний зв'язок з мірою симетричності і характеризується співвідношенням статусу партнерів спілкування. Мається на увазі позиція рівноправності або ж статус "старшого", "більш досвідченого". Тут можливі кілька випадків: перший - комп'ютер виступає з позиції "старшого" (педагог, консультант, репетитор), другий - з позиції "дорослого" (у даному випадку означає "рівного мені"), як партнер, колега або ж суперник, третій - з позицій "дитини" (у даному випадку просто виконавець, іграшка тощо) [6, 112].

Параметр функціонально-рольових особливостей спілкування щільно пов'язаний з параметром структури партнерства і характеризується спеціальною роллю, яка відводиться комп'ютеру. В системах комп'ютерного навчання комп'ютер моделює соціальну роль педагога, експерта, репетитора або ж слухняного студента. При цьому звичайно розрізняють такі ролі комп'ютера: педагог (репетитор), засіб діяльності, студент.

Параметр модальність спілкування характеризується формою подання інформації комп'ютером і формою повідомлення студента.

Відповідно до виконуваних функцій виділяють два види діалогу: основний і допоміжний. Основний діалог стосується розв'язуваної задачі, вироблення плану її розв'язання, стратегії розв'язання та інших аспектів. Допоміжний діалог (так званий метадіалог) спрямований на уточнення повідомлень студента. Поява метадіалогу зумовлена обмеженими можливостями комп'ютера у розумінні повідомлень студента. Допоміжний діалог ініціюється комп'ютером, і міра діалогу характеризується числом повідомлень-запитань для розуміння комп'ютером тексту повідомлень студента.

Висновки і пропозиції

Діалог - це перш за все комунікація, тобто обмін інформацією потрібною для учасників діалогу.

Комунікація повинна бути ефективною, має сприяти досягненню мети учасників діалогу. Всі засоби діалогу поділяються на дві великі групи: вербальні (словесні) і невербальні.

Невербальна поведінка людини нероздільно пов’язана з її психічними станами і служить засобами їх вираження. В процесі діалогу невербальна поведінка виступає об’єктом пояснення не сама по собі, а як показник прихованих для безпосереднього спостереження індивідуально-психологічних і соціально-психологічних характеристик особистості. Діалог - складний процес взаємодії між людьми, що полягає в обміні інформацією, а також у сприйнятті і розумінні партнерами один одного. Суб'єктами діалогу являються живі істоти, люди. У принципі діалог характерний для будь-яких живих істот, але лише на рівні людини процес діалогу стає усвідомленим, пов'язаним вербальним і невербальним актами. Людина, що передає інформацію, називається комунікатором, що одержує її - реципієнтом.

У характеристиці діалогу важливими є його функції. Б. Ломов виділяє три групи таких функцій - інформаційно-комунікативну, регуляційно-комунікативну та афективно-комунікативну.

Інформаційно-комунікативна функція охоплює процеси формування, передання та прийому інформації. Реалізація цієї функції має кілька рівнів. На першому здійснюється вирівнювання розбіжностей у вихідній інформованості людей, що вступають у психологічний контакт. Другий рівень - передання інформації та прийняття рішень. На цьому рівні спілкування реалізує цілі інформування, навчання та ін. Третій рівень пов'язаний із прагненням людини зрозуміти інших. Діалог тут спрямований на формування оцінок досягнутих результатів (узгодження - неузгодження, порівняння поглядів тощо).

Регуляційна-комунікативна функція полягає в регуляції поведінки. Завдяки діалогу людина здійснює регуляцію не тільки власної поведінки, а й поведінки інших людей, і реагує на їхні дії. Відбувається процес взаємного налагодження дій. Тут виявляються феномени, властиві спільній діяльності, зокрема сумісність людей, їх спрацьованість, здійснюються взаємна стимуляція і корекція поведінки. Регуляційно-комунікативну функцію виконують такі феномени, як імітація, навіювання та ін.

Афективно-комунікативна функція характеризує емоційну сферу людини. Спілкування впливає на емоційні стани людини. В емоційній сфері виявляється ставлення людини до навколишнього середовища, в тому числі й соціального.

Комунікативна взаємодія людей відбувається переважно у вербальній (словесній) формі - в процесі мовного спілкування. Його особливість полягає в тому, що воно за формою і за змістом спрямоване на іншу людину, включене в комунікативний процес, є фактом комунікації. Вербальна комунікація може бути спрямована на окрему людину, певну групу (чи навіть не мати конкретного адресата), але в будь-якому разі вона має діалоговий характер і являє собою постійні комунікативні акти.

Відомий психолог Б. Ананьєв підкреслював, що комунікативний процес не може бути повним, якщо суб'єкт не використовує невербальні його засоби. Невербальне спілкування цінне тим, що воно виявляється, як правило, підсвідоме та мимовільно. Людина "зважує" свої слова, але не може контролювати міміку, жести, інтонацію, тембр голосу тощо. Кожен з цих елементів спілкування "сигналізує" співбесіднику про правильність сказаного словами чи "підказує" сумнів у них.

Список використаної літератури

1. Андрєєва Г.М. Соціальна психологія. - М., Аспект Пресс, 1996. - 318 с.

. Бодалев А. А. Восприятие и понимание человека человеком. - М.: Наука, 1985. - 221 с.

. Брикман Р, Кершнер Р. Гений общения: пособие по психологической самозащите. - С.-Пб., 1997. - 412 с.

. Дерябо С., Ясвин В. Гроссмейстер общения. - М.: Наука, 1985. - 311 с.

. Зарайский Д. А Управлять чужим поведением. - Дубна. М.: Наука, 1985. - 388 с.

. Кабрин В. И. Транскоммуникация и личностное развитие. - М.: Магистр, 1996. - 418 с.

. Куликов В., Галицький В. Применение психологического воздействия в конфликтных ситуациях. - Проблемы психологического воздействия. Учеб.-метод. пособ. - К.: Академія, 1999. - 160 с.

. Лавриненко А.П. Социальная психология и этика делового общения. М.: Магистр, 1996. - 272 с.

. Леонтьев А.А. Психология общения. Тарту. СПб.: Изд-во Тарт.ун-та, 1974

10. Ломов Б.Ф. Спілкування і соціальна регуляція поводження індивіда // Психологічні проблеми соціальної регуляції поводження. К.: Академія, 1999

11. Немов Р.С. Психологія. Книга 1: Основи загальної психології. - К.: Видавничий дім "Скарби", 2001. - 408 с.

. Потеряхин А.Л. Психология управления, основы межличностного общения. - М.: Статистика, 1974. - 158 с.

. Рюкле X. Ваше тайное оружие в общении. Мимика, жест, движение. - М.: Изд-во МГУ, 1988. - 230 с.

. Спілкування й оптимізація спільної діяльності. Під ред. Андрєєвої Г.М. і Яноушека Я. М. - К.: Українські пропілеї, 2001. - С. 446.

Додаток 1

Невербальні засоби спілкування

