

Подростки из неблагополучных семей часто отличаются заниженной самооценкой, слабым интересом к жизни, да и по отношению к самому себе, невозможностью удовлетворять потребность в безопасности, повышенной агрессией наряду с высоким показателем депрессивности, затрудненностью ориентации в половых ролях и представлениях о своем будущем. Подростки склонны не подчиняться никаким установкам, могут удивлять своим поведением окружающих их людей. Мысли о семье являются для них травмирующими.

Дети из подобных семей наиболее восприимчивы к влиянию антиобщественных групп, так как им близка психология этих групп: враждебность к окружающим, агрессивность. С такими детьми нелегко установить душевный контакт и завоевать их доверие, так как они заранее не верят в искренность и ждут какого-то подвоха.

**Заключение.** Подростки из неблагополучных семей более зависимы, пассивны, отличаются более низким уровнем самоотношения и самооценки по сравнению со своими сверстниками из благополучных семей. Подростки из неблагополучных семей отличаются более низким уровнем самоуверенности, они в большей степени зависят от мнения других, в большей степени готовы обвинять себя, видеть в себе недостатки, сильно переживать из-за несоответствия своему идеалу. Таким образом, гипотеза о том, что семейное неблагополучие отрицательно влияет на становление личности подростков получило свое подтверждение.

#### Список цитируемых источников

1. Макаренко И. В. Социальная дезадаптация детей и подростков (психолого-педагогические основы коррекционно-профилактической работы) / И. В. Макаренко, А. В. Мисько. — М., 2004. — 101 с.
2. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Под ред. В. В. Давыдова. — М., 1996. — 678 с.
3. Психическое развитие воспитанников детского дома / Под ред. И. В. Дубравиной, А. Г. Рузской. — М.: Педагогика, 1990. — 257 с.
4. Алмазов Б. Н. Психическая средовая дезадаптация несовершеннолетних. — Свердловск, 1986. — 150 с.
5. Олиференко Л. Я. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска. — М., 2003. — 253 с.

УДК 37.013.73

Я. О. Пищулёва

Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», Могилев, Республика Беларусь

### ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ДИАЛОГА В КОНТЕКСТЕ ЭВОЛЮЦИИ ФИЛОСОФСКОГО ЗНАНИЯ

**Введение.** Диалог в историческом развитии общества является важнейшим условием обоюдного согласия между людьми, а также успешного взаимодействия между ними. Феномен диалога исследуется философией, социологией, психологией, педагогикой. Для педагогической теории и образовательной практики диалог ценен как эффективное средство развития личности. Углублению и обогащению представлений о педагогическом потенциале диалога будет способствовать исследование и осмысление эволюции представлений мыслителей прошлого, ученых о сущности данного явления.

**Основная часть.** В развитии представлений философов о сущности диалога прослеживается несколько этапов. Определенная интерпретация сущности диалога и его отличительных признаков содержит имплицитное указание на педагогический ресурс диалога. Рассмотрим основные этапы развития философского понимания диалога.

1 этап. В античности закладываются основы диалога, когда софисты открыли особый вид коммуникации между людьми, в процессе которой одни старались, часто используя уловки и ухищрения, доказать противнику своё представление об истине [1, с. 57]. Далее Сократ сравнил искусство диалога с повиванием, чтобы это было очевидно, он включает в диалог ряд последовательно заданных «правильных» вопросов, подготавливающих человека к прямому осознанию истины [2, с. 221]. Как мы видим, для этого этапа развития философского знания были характерны представления о диалоге как особом виде коммуникации. В процессе диалога один из собеседников подводил второго к осознанию истины через те знания, которые им до этого времени еще не были осознаны, то есть диалог выступает средством самоосознания.

2 этап. Диалог трансформировался в диспут, особенностью которого является не приращение знаний, а интерпретация уже имеющихся текстов, трактовка их смысла. Подобная форма диалога создала благоприятную почву для развития такого направления в философии, как герменевтика, которая понимается как искусство толкования текстов. На данном этапе диалог уже рассматривается в качестве средства интерпретации смысла.

3 этап. Вместо формализованного и ритуализованного диспута, Петрарка выдвигает идеал дружеского диалогического общения единомышленников, где личность получила бы право говорить и мыслить по-своему, свободно [3, с. 408]. Многие гуманисты усматривали исток достижений античной философии в полемике разных философских школ, а кризис науки в средние века связывали с отказом от искусства спора. Постепенно натур-философы осознали, что публичный диалог, дискуссия – необходимая форма общения между учеными. Диалог на этом этапе развития философского знания выступает средством самоутверждения личности.

4 этап В XVIII-XIX вв. на первый план выступает проблема интеграции и организации наличного знания. Однако возникла необходимость транслировать большие объемы информации, что является предпосылкой для соревновательного сотрудничества ученых и педагогов, в том числе и на международном уровне. Межличностная связь, возникающая в открытой дискуссии, позволяет ученым узнать реакцию слушателей на свои высказывания, а затем получить полезный критический комментарий относительно своей работы и своих мыслей. Такой же механизм дает возможность межличностной коммуникации стать важнейшей частью механизма признания в науке [4, с. 93—110]. Так, на четвертом этапе диалог выступает средством сотрудничества и развития критического мышления.

Для целостного представления о педагогическом потенциале диалога необходимо обратиться к исследованиям его сути с точки зрения системного подхода. В трудах М. М. Бахтина, М. Бубера, В. С. Библера и других исследователей представлены следующие компоненты диалога:

Диалог «Я и Оно» выражается не столько в коммуникативном акте, сколько в аккумуляции намерений, желаний, чувств, суждений, рефлексии. Отношения «Я и Оно» по Буберу [5, с. 2] представляют собой своеобразный мир вещей, значений и смыслов. Отношения «Я и Оно» определяют, в нашей попытке быть понятыми другими. В результате подобных субъект-объектных отношений мир в целом играет пассивную роль и используется индивидом в качестве объекта. Данная способность личности к дистанцированию, осознанию своей целостности и противопоставлению миру является важной предпосылкой формирования мотива вступления в коммуникацию с другим. Следует отметить, что в отношениях «Я и Оно» у человека еще не возникает желание вступить в диалог с другим индивидом.

Диалог «Я и Ты» на первый взгляд представляет собой классическую форму межличностного взаимодействия. Но, как указывает М. Бубер, диалог «Я и Ты» не всегда ограничен только коммуникацией двух индивидов, он может также выступать и в качестве общения человека с миром природы и духовными сущностями, где процесс общения не выражается в речи. В этом диалоге у каждого из субъектов своя степень активности [6, с. 159]. Вся суть данной формы диалога заключается в ответной реакции на призыв Другого, которая выражается не только в вербальном плане, но и может быть представлена в виде жестов, мимических реакций, тактильного либо зрительного контакта протекающих без участия речи. М. М. Бахтин указывает, что диалог — это прежде всего встреча и взаимодействие сознаний, через которое приходит понимание [7, с. 338]. Он делает следующий вывод о протекании рефлексии в процессе диалога «Я» с «Другим»: «Я» смотрит на себя глазами другого. Именно в тот момент, когда «Я» начинает познавать себя якобы со стороны, с точки зрения «Другого», начинается переход к внутреннему диалогу «Я» с другим «Я».

Внутренний диалог «Я и другое Я». Под внутренним диалогом или аутокоммуникацией понимается непрерывное общение с самим собой, которое начинается примерно с семи лет. Он выступает результатом соединения в сознании человека сразу трех ролей: ребенка, родителя и взрослого. А. В. Визгина акцентирует внимание на том, что особенностью внутреннего диалога как специфической формы речевой деятельности является тот факт, что в одном и том же субъекте существует как минимум две не совпадающие друг с другом точки зрения [8, с. 101—110]. В. С. Библер рассматривал внутренний диалог с целью аргументации внутренней речи, а точнее преобразования речевого диалога в диалог самоосознания, когда Я начинает спор с другим Я [9, с. 107—111].

**Заключение.** Таким образом, исследование трансформации философских представлений о сущности диалога расширяет наши представления о его педагогическом потенциале. Проведенный анализ философских взглядов позволяет говорить о широком спектре педагогических возможностей диалога и целесообразности его использования не только для передачи информации, развития социально-коммуникативных качеств личности, но также для развития критического и творческого мышления, активности и мотивации, самосознания, рефлексии.

#### Список цитируемых источников

1. Вишневский, М. И. Философия : учеб. пособие для студентов высших учебных заведений по педагогическим специальностям / М. И. Вишневский. — Минск : Выш. шк., 2015. — 280 с.
2. Гусейнов, А. А. Античная этика / А. А. Гусейнов. — М. : ЛИБРОКОМ, 2011. — 287 с.
3. Огурцов, А. П. Философия науки: двадцатый век: концепции и проблемы: / А. П. Огурцов. — СПб. : Мирь, 2011. — 293 с.
4. Мензел, Г. Планирование последствий непланируемой деятельности в области научной коммуникации / Г. Мензел // Коммуникация в современной науке. — М. : Прогресс, 1997. — 438 с.
5. Бубер, М. Я и Ты / М. Бубер. — М. : Выш. шк., 1993. — 173 с.
6. Bahtin, M. Ka filosofiji postupka / M. Bahtin. — Beograd : Sluzbeni glasnik, 2010. — 84 с.
7. Клецкова, И. М. О некоторых аспектах понимания философии диалога М. М. Бахтина / И. М. Клецкова // Философия и социальные науки. — 2015. — № 3/4. — С. 31—35.
8. Визгина, А. В. Эмпирическое изучение спонтанных внутренних диалогов / А. В. Визгина // Вопросы психологии. — 2007. — № 1. — С. 101—110.
9. Таркан, И. И. Концепция диалога культур в работах М. М. Бахтина и В. С. Библера / И. И. Таркан // Образование и наука в Беларуси: актуальные проблемы и перспективы развития в XXI веке : материалы науч.-практ. конф., Минск, 25 мая 2012 г. / Бел. гос. пед. ун-т им. М. Танка ; редкол.: В. В. Бушик (отв. ред.), Д. И. Наумов, С. Г. Романова. — Минск : БГПУ, 2009. — С. 107—111.