

## ДІАЛОГІЧНІ КОМУНІКАТИВНІ ПРАКТИКИ ТА ЇХНІЙ ЕВРИСТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ: РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ

*У статті розглянуто діалогічні комунікативні практики та подано результати емпіричного дослідження їхнього евристичного потенціалу в умовах навчального вузівського процесу. Описано ситуації проектування діалогу в навчальному процесі, показано методичні аспекти діалогічних практик, окреслені евристики діалогу у пізнавальній і творчій діяльності та їхню феноменологію, обґрунтовано підхід до діалогічних практик як засобу досягнення суб'єктами повноцінних когнітивних моделей соціального та об'єктного світу.*

**Ключові слова:** діалог, діалогічні комунікативні практики, евристики діалогу.

### Постановка та обґрунтування актуальності теми

За діалогічного підходу, який базується на цінностях гуманістичної психології, освіти і навчання розглядають як процеси, орієнтовані на становлення особистості, формування неповторної індивідуальності, розкриття творчого потенціалу через спілкування та взаємодію. Діалогічний підхід у сучасній психології активно розвивається [1–8], однак, на наш погляд, для прогресу в цій проблемній царині необхідно перевести психологічні дослідження діалогу в практичний план, а саме окреслити та розглянути цільовим чином орієнтовані діалогічні технології, їхню феноменологію, когнітивну та комунікативну продуктивність. Надзвичайно важливим аспектом є дослідження таких завдань у навчальному процесі ВНЗ. Навчальний вузівський процес базується на взаємостосунках та спілкуванні учасників, тож від того, на якій основі будуються ці стосунки, і залежить ефективність навчального процесу в цілому. В традиційних системах навчання орієнтуються на формування у студентів та учнів міцних знань, умінь і навичок, і, звичайно, певних особистісних якостей. При цьому загальне невдоволення традиційними підходами полягає в тому, що їхня ефективність залишається низькою, оскільки діяльність студентів має переважно репродуктивний характер, а стосунки між учасниками вузівського процесу часто набувають формального характеру, взаємної незацікавленості та навіть відчуженості. Особливим напрямом модернізації вузівського спілкування може стати реалізація діалогічних підходів, оскільки за допомогою діалогу підвищується активність учасників, долається взаємовідчуженість, зберігається орієнтованість на гуманістичні цінності. Діалогічний підхід є втіленням гуманістичних цінностей і ґрунтується на рівності

позицій учасників спілкування, прийнятті іншої людини у свій внутрішній світ як цінності. Результатом такого спілкування є формування діалогічних суб'єктних позицій учасників – позицій людей, які перебувають у взаємній підтримці, співробітництві. Від дослідників діалогічного підходу в сучасний період очікують не лише методологічного пафосу, а перш за все уточнення змісту діалогічних комунікативних практик, розгляду діалогічних евристик, які сприяють розв'язанню проблем у контексті діалогу, оцінки комунікативної та когнітивної продуктивності діалогу. Така постановка проблеми діалогу є, на наш погляд, новою, досить конкретною, практично орієнтованою, а відтак актуальною.

### Аналіз досліджень та публікацій

Методологічним основам діалогу та проблемі нерозривного зв'язку діалогу з пізнанням і творчістю приділено достатню значну увагу в працях видатних філософів, психологів та педагогів [1]. Особливий статус проблеми діалогу зумовлений загальним розвитком наукової думки та розвитком і збагаченням наукових парадигм у сучасній психології. Актуальним завданням, на наш погляд, є поглиблене вивчення теоретичного арсеналу діалогічних ідей і водночас формування варіантів творчого застосування діалогічного підходу, тобто створення діалогічних технологій цільового призначення. Така трансформація проблеми відповідає сучасному розумінню потенціалу наукової ідеї. Психологи А. М. Матюшкін [7], Ю. Н. Кулюткін [3; 4; 5], Г. С. Сухобська [4; 5] у своїх дослідженнях переконливо показали, що мислення розвивається тоді, коли суб'єкти пізнавальної діяльності залучені до розв'язання проблемних завдань та за умови, що у них сформована пізнавальна мотивація. Згідно з даними, які отримали ці дослід-

ники, оптимальних результатів у розвитку особистості та пізнавальних процесів можна досягти при використанні діалогічних форм навчання.

### **Визначення нерозв'язаних аспектів проблеми**

У центрі нашого розгляду – когнітивно-комунікативні практики групового діалогу та взаєморозуміння і виділення евристик діалогу.

Евристикою (від грец. *heurisko* – відшукую, відкриваю) називають сукупність прийомів та методів, які полегшують і спрощують розв'язання пізнавальних та практичних завдань, мають характеристики творчої діяльності й протиставляються рутинному формальному перебору варіантів рішень за заданими правилами. За будь-якої проблемної ситуації людина прагне знайти і використати такі прийоми та методи, які скорочують шлях до її розв'язання. Звичними для нас евристичними є використання загальних правил, індуктивних методів, аналогій, умовиводів, наочних моделей, образів, мислених експериментів. Згідно з нашим баченням діалогу як особливого спілкування, в ньому слід очікувати виникнення та формування особливих діалогічних евристик, що стимулюють і підтримують діалог та сприяють розвитку пізнавальної і творчої діяльності його учасників. Головна проблема нашого дослідження – у визначенні умов, за яких діалогічні практики стають дієвими для розвитку пізнавальної активності, та які саме евристики породжуються в таких практиках. Проблема ця є мало дослідженою у сучасній психології.

**Мета статті** – розкрити концептуальне бачення діалогічності процесу пізнання та розуміння й на цій основі окреслити технологічний аспект проектування діалогічних практик, визначити умови ефективності когнітивних та комунікативних практик для учасників діалогу, розкрити значення евристик діалогу.

#### **Завдання дослідження:**

1. Спроекувати діалогічні ситуації в навчальному процесі, визначити їхні алгоритми.
2. Оцінити результативність діалогічних практик і з'ясувати їхній евристичний потенціал.
3. Проаналізувати феноменологію спілкування та взаємодії учасників у діалогічних навчальних ситуаціях.
4. Обґрунтувати методологію організації діалогових комунікативних практик, розкрити значення евристик діалогу та показати їхні переваги порівняно з класичним навчанням.

### **Основний виклад матеріалу**

В основу дослідження покладено низку положень. Людина, яка пізнає світ, діє діалогічно. Таким чином, у процесі навчання необхідно врахо-

увати закономірності діалогічного існування особистості, спрямовувати навчальні методи зі сфери семіотики на соціально-інтеракційні та динамічні аспекти існування учасників. У сучасних реаліях дуже важливо враховувати, що пізнання виступає як взаємодія, як діалог у конкретному соціокультурному контексті (контакти, зустрічі, взаємостосунки, взаємодія, ухвалення рішень).

#### **Гіпотези дослідження:**

1. Діалог є засобом пошуку рішень проблеми, формує груповий процес та сприяє взаєморозумінню учасників.
2. Діалог має когнітивну функціональність, яка стимулює творчі евристики і сприяє розвитку бази знань, когнітивних стратегій та стратегій метапізнання.

### **Особливості та логіка експериментальних процедур**

Метою дослідження є перевірка евристичного потенціалу діалогових практик і змістовне визначення евристик діалогу. Відповідно до мети було спроектовано експериментальні ситуації в навчальному процесі. Основними методами дослідження були діагностичні експерименти з моделювання проблемного діалогу.

Основну увагу в дослідженні приділено організації діалогічних комунікативних практик й оцінки їхньої здатності сприяти оптимізації спілкування та розв'язанню поставлених перед групою проблем. Через посилення діалогічності (діалогічних колізій) впливали на рішення пізнавальних задач і визначали результативність рішення діалогічною групою своїх завдань. Для оцінки ефективності діалогічних групових процесів використовували показники кількості та якості запропонованих рішень проблем, інтерес учасників до спільної діяльності, взаємодія між діалогічними групами та взаємний інтерес до досягнутих ними результатів, кількість запозичених ідей у партнерських діалогових мікрогруп у підсумковому проекті.

#### **Вибірка**

Охоплена дослідженням вибірка становить 120 осіб (студенти різних курсів, які вивчали в НАУКМА соціальну психологію як вибіркочку дисципліну).

### **Зміст дослідницьких процедур**

У студентських групах поетапно перевірено ефективність окремих діалогічних алгоритмів, проведено низку діалогічних обговорень. Узагальнена процедура експериментальних епізодів була такою. Учасники в малих групах після інформування щодо змісту завдання обговорюва-

ли проблеми за заданими алгоритмами. Мета кожного учасника полягала у презентації своїх пропозицій і рішень, їх обговоренні з групою, пошуку спільних позицій із групою. На цій основі група визначала загальні проблеми та починала вивчати індивідуальні пропозиції і висувати нові пропозиції. Група вибирала в процесі обговорення відповідні рішення та визначала зміст основного конструкту: «нова реальність» (якою стане реальність, коли запропоновані рішення буде втілено в життя). Малі діалогічні групи (діалогічні мікропростори) презентували свої результати та свої «нові реальності». Після презентацій групи залучалися до міжгрупових діалогів: підбивали підсумки, порівнювали створені ними «нові реальності», обмінювалися враженнями щодо «нової реальності» в контексті інших «реальностей», оцінювали спілкування в процесі виконання завдань, оцінювали досягнутий результат (у контексті результатів інших груп), у підсумку обговорювали особливості індивідуальних внесків у діалогічний простір, групові події, самопочуття та задоволення результатами участі в роботі.

#### **Етапи дослідження та процедурні особливості алгоритм діалогу**

При проектуванні учасникам презентували *комунікативну задачу, засоби її досягнення (загальний комунікативний алгоритм, спеціально орієнтовані комунікативні алгоритми); алгоритми зворотного зв'язку* (за якими правилами всі учасники мають діяти, як і в якій формі має відбуватися спілкування, розв'язання задачі, зворотного зв'язку, презентація результату). Зміст проблемних завдань формувалася навколо питань курсу соціальної психології, головним чином про спілкування в сучасному суспільстві, університетського спілкування, діалогу та зворотний зв'язок викладачів і студентів, створення оптимальних моделей спілкування в університеті в навчальному процесі, суспільних діалогів та їхніх умов.

Для перевірки гіпотез ми організували кілька експериментально контрольованих ситуацій. Головна їхня особливість полягала в тому, щоби студенти мали можливість кооперуватися навколо актуальних проблем та спільно проектувати нові рішення через активний діалогічний процес. Для роботи викладач формувал однакові мікрогрупи по п'ять студентів. До початку групової роботи студенти визначалися із власним розумінням проблеми і можливими підходами до її розв'язання. Спосіб розв'язання студенти формували як власний проект змін, записували свої ідеї. Цей запис учасники пропонують групі, це їхня фіксована індивідуальна позиція (індивідуальний проект «нової реальності»). На початку

обговорення група вивчає позиції всіх учасників, усі вони презентують групі власний підхід. Це етап слухання кожного. Кожний учасник дістає можливість презентувати свій підхід та бути вислуханим, а отже, отримує увагу та підтримку від групи. Після цього члени групи створюють список пропозицій, при цьому вони мають відібрати унікальні пропозиції, а близькі узагальнити та сформулювати заново, а також типізувати всі варіанти рішень, обравши критерії. Створений груповий список пропозицій (визначень та рішень) аналізується, формулюється групою остаточно. Цей етап являє собою кристалізацію групових рішень, у результаті формується цілісний груповий проект рішень та змін, тобто *«нова реальність» як результат діалогу*.

Після цього кожна група презентує свої рішення і описує цілісну картину нової реальності. Такий етап має назву осмислення нової реальності. Після презентацій групових «нових реальностей» учасники знову повертаються у свої групи, оцінюють свій і проекти інших груп, діляться враженнями, коментують, формують нові зауваження, оцінки, пропозиції. Викладач ставить завдання обрати кращі ідеї інших груп та визначити, якою мірою їх можливо використати у власних проектах групи, поліпшити «нову реальність» та окреслити вже нову покращену реальність за допомогою повного розуміння (створеної нової бази знань).

#### **Аналіз результатів досліджень та узагальнення практичної роботи**

Результати проведеного дослідження переконають, що діалогічні методи порівняно з традиційними підходами значною мірою сприяють засвоєнню нових знань, забезпечують формування пізнавальної мотивації студентів, посилюють їхню активність у самостійному оволодінні новими знаннями в подальшому.

Діалогічні практики закономірно підвищують результати навчальної роботи, рівень засвоєння навчального матеріалу, розвивають компетенції студентів. У процесі діалогічних практик значно підвищується інтерес до вивчення наступного навчального матеріалу, формується та тривалий час утримується позитивна атмосфера, стимулюються процеси групового зворотного зв'язку.

Учасники переважно зазвичай задоволені обговоренням, процес пошуку рішень залучає всіх, зростає загальна групова активність, члени груп охоче спілкуються, пропонують ідеї. Процес спілкування в діалогових групах розгортається від взаємного інтересу до активного обговорення. Наприкінці дослідження члени груп охоче спілкуються, шумлять, жартують. В результаті студенти сприймають свою роботу як цікаву і

результативну, а атмосферу занять оцінюють як невимушену, натхненну. Така організація навчального процесу сприяє переорієнтації сприйняття та взаємовідносин і, як наслідок, докорінно змінює соціально-психологічний клімат (атмосферу занять).

Діалогічні практики мають яскраво виражений психотерапевтичний ефект, сприяють гармонізації міжособових стосунків. Результати, отримані у проведених експериментальних пробах, подібні до результатів психотерапевтичних занять: вирівнювання стосунків, психотерапевтичне екзистенційне очищення (лікування ран, зняття провини, каяття, прощення), підвищення самооцінки учасників, гармонізація психологічної атмосфери спілкування.

Однак найголовніший результат полягає в тому, що в процесі групової діалогічної практики зростає кількість рішень. Група стимулює креативні рішення, якісніші й продуктивніші, ніж індивідуальні. Таке явище ми називаємо «*діалогічним посиленням*».

**Основні труднощі у проектуванні** та використанні діалогічних практик полягають у значних часових затратах. Реалізація описаного загального алгоритму застосування комунікативних практик разом із підготовкою студентів (розвиток комунікативних настанов, тренування підготовчих діалогічних фрагментів) охоплює період тривалістю в три-чотири місяці. Учасники мають бути підготовлені до повного алгоритму діалогу: призвичаїтися один до одного, знати, як діяти, розуміти норми спілкування та зворотного зв'язку. Діалогічні заняття в повному варіанті доцільними будуть як фінал проведеного навчального курсу.

#### **Умови ефективності діалогічних комунікативних практик**

У дослідженні визначено, що умовами успіху діалогічних практик є такі важливі чинники, як структура контексту та метанастанови учасників; концептосфера учасників (ідеальна та реальна регулятивна); базовий рівень комунікативних навичок учасників (*комунікативний мінімум учасників діалогу*); проєктовані діалогічні алгоритми та колізії; часові можливості для підготовки і розгортання діалогу в повному обсязі. Комунікативні компетенції, які необхідні учасникам діалогічних груп, передбачають уміння пояснювати свою позицію, ставити запитання, уміння шукати та знаходити спільні точки зору, навички конструктивного зворотного зв'язку. Під час діалогу формуються пізнавальні компетенції: аналіз, узагальнення, рефлексія, самооцінка своїх навчальних дій, уміння аналізувати, зберігати та подавати інформацію, що необхідна для розв'язання пізнавальних завдань.

Принциповим для успіху є алгоритм включення та посилення діалогічних колізій (різні групи, функціонально-рольова диференціація в групах) та фокусування діалогічних колізій на найважливішому.

Значною мірою сприяють успіху діалогічних обговорень лідери діалогу – компетентні комунікатори, що діють на базі різнофункціональної рольової структури діалогічної групи. Базовий рівень комунікативних навичок усіх учасників діалогічної групи має бути достатньо високим, а рівень комунікаторів-лідерів є особливо значущим.

Важливими умовами використання діалогічних практик є повнота загального алгоритму розгортання діалогу, порівнева архітектура діалогу (мікрогрупові діалоги та на їх базі узагальнені діалоги когнітивного та проєктувального призначення), залучення думки експертів, діалогічна колізійність спілкування; значущість проблем, які обговорюються та проєктуються групами, їхня актуальність для учасників.

#### **Практичні коментарі та застереження**

Загальний висновок проведеної роботи переконливо свідчить, що набір діалогічно спрямованих практик є результативним. Окремі дослідницькі ідеї, про які йдеться, добре відомі у соціальній психології, і психологи-практики широко використовують окремі методичні елементи із визначеного підходу. Одним із важливих практичних аспектів описаної методики є те, що діалогічні практики зменшують недоліки класичного навчання, а саме згладжують його конкурентну спрямованість. Це має значення для розв'язання соціальних проблем, пов'язаних певною мірою з навчанням. У сучасному суспільстві є гостра проблема невмотивованої ворожості й насилля. Насилля має складну природу, однак, як показує досвід вивчення цієї проблеми, насилля практикують ті особи, яких належать до групи мало успішних у шкільному та університетському навчанні, оскільки саме до них часто виявляють неповагу. Кращі учні не схильні до ворожості та насильницьких дій, бо їх поважають як у школі, так і в подальшому; насилство ж практикують ті, кого зневажають.

Діалогічні практики, якщо вони отримають більше поширення та застосування, сформулюють спрямованість на комунікацію як спосіб розв'язання проблем. Надалі молоді люди при вирішенні проблемних ситуацій намагатимуться обговорити проблему і спробувати знайти розв'язання, а не атакувати та принижувати іншу людину, обстоюючи свої цілі. Модель навчальної взаємодії та діалогу є найпотужнішим способом збагачення кращих соціальних стратегій. Це важливо, оскільки в навчальних ситуаціях тра-

діцйного навчання має значну підтримку «агресивна» манера діяти, конкуренція, орієнтація на перемогу. Навчальні методології, орієнтовані на кращий результат та пропонувані в їхньому контексті стратегії розв'язання проблем містять, так чи інакше, певний елемент агресії: завжди хтось має виграти, а хтось програє. Діалогові практики не лише згладжують конкурентні стратегії, вони переконливо демонструють їх практичну неповноцінність, перш за все у формуванні когнітивних моделей соціального та об'єктного світу. Діалогові практики сприяють формуванню моделі суспільної поведінки, що унеможливило насилля та агресію як спосіб взаємодії при розв'язанні проблем спільної діяльності. Як свідчать дані низки досліджень, взаємонавчання дітей та студентів є надзвичайно успішним за результатами засвоєння [6]. Це актуально, оскільки свідомі зусилля змусити навчатися виявляються мало результативними, а в діалогічно орієнтованих методиках досягається успішне навчання різних учасників незалежно від раніше досягнутого навчального рівня. Цікаво однак, що рівень комунікативних навичок учасників діалогу є завжди більш визначальною детермінантою. В нашому дослідженні окреслено деякі вимоги до комунікативних навичок, якими мають оволодіти учасники діалогічної комунікації, так званий *комунікативний мінімум компетентності комунікаторів як учасників діалогічної комунікації*. Поза досягненням цього комунікативного мінімуму діалог, на жаль, не може розгортатися без ускладнень, тож діалогічне спілкування є складним рівнем комунікативних досягнень особистості та групи, який визначає пізнавальну активність.

### Висновки

Діалогічні комунікативні практики забезпечують такі результати:

1. Збагачення бази знань та її поширення в групі (студент отримує та зберігає більше інформації, досягається інформаційна повнота когнітивних моделей, забезпечується отримання необхідної інформації, оцінок, коментарів, бази вражень, критичних суджень).
2. Збагачення бази особистих і групових евристик створення та дослідження оновленої реальності.
3. Формування нової когнітивної моделі реальності, в якій є нагальна потреба і яка є більш функціональною, досконалою, когнітивно повноцінною.

У діалогічно-орієнтованих практиках досягається прогрес у таких напрямках: розвитку бази знань, розвитку когнітивних стратегій (способи використання інформації при мисленні, навчанні, розв'язанні проблем) та розвитку метапізнан-

ня: розуміння себе як суб'єкта, що пізнає світ, здатність розуміти та відстежувати свої процеси та результати пізнання (через спрямовану увагу до своїх друзів і відповідальність за спільну й індивідуальну роботу).

У проведеному дослідженні показано, що діалог є засобом досягнення повноцінних когнітивних моделей соціального та об'єктного світу й водночас засобом досягнення взаєморозуміння. Встановлення діалогічних практик (позицій) є продуктивним заходом, який забезпечує нові евристики та нові когнітивні ефекти (оновлення бази знань, розвитку когнітивних стратегій, метакогнітивних структур). Діалогізація стосунків (відносин, позицій) є ефективною технологією змін та посилення евристичності. Встановлення діалогічних позицій перетворює ситуацію спілкування на дослідницьку та спрямовує на використання ефективних евристик (відповідних методів дослідження), які забезпечують проблематизацію, розвиток бачення, побудову мікропарадигм.

У процесі дослідницької та консультативної роботи ми визначили, що діалогічні методи породжують такі евристики: освітньої рефлексії (усвідомлення власної діяльності, її аналіз і розуміння, усвідомлення отриманих результатів); саморегуляції (студент сам шукає інформацію, перетворює її, прогнозує можливі варіанти рішень); власної освітньої траєкторії та майбутніх планів навчання; конструювання знання в певній області реальності; дослідження культурно-історичних аналогів знань (досягнення в певній області знань); дефініцій та їх збагачення (*дефінітивні евристики*); креативного плану діяльності та пізнання (*креативні евристики*); переосмислення дійсності, побудови власних когнітивних моделей, побудови власних знань, досвіду, почуттів; драматизації пізнавального процесу (гіпотез, рішень, результатів, висловлювань); продукування знань та їх збереження; накопичення когнітивних продуктів власного вжитку (уміння, здібності, способи діяльності, внутрішні та зовнішні), особистісного подання знань, домінування особистих знань і рішень. Розвиток окреслених евристик забезпечує *діалогічне посилення всіх учасників діалогічного процесу*. Врешті-решт за допомогою викладача отримані результати переносяться в план справжнього дослідження наукових та соціальних проблем, пошуку їх реальних рішень. Викладач перетворює здобуті евристики на загальноважливий науковий суспільний чи культурний результат. Викладач надає змісту всім досягненням і може показати, що студенти стають повноправними учасниками культурного та наукового соціального процесу.

### Перспективи подальшого дослідження

Система когнітивних та комунікативних практик групового діалогу має значний евристичний потенціал. Евристики групового діалогу стимулюють процеси пізнання, формують їхні процесуальні характеристики, підтримують пізнання, розв'язання проблем та сприяють взаємо-

розумінню. Перспективи подальшого дослідження полягають у тому, щоб визначити особливості цілісного узгодженого впровадження діалогічних практик у реальному спілкуванні, окреслити евристики спілкування та діалогу у пізнавальній діяльності індивідуальних і колективних суб'єктів у різних культурних та соціальних контекстах.

### Література

1. Дьяконов Г. В. Психология диалога : теоретико-методологическое исследование / Г. В. Дьяконов. – Кировоград : РВЦ КПГУ им. В. Винниченко, 2006. – 693 с.
2. «Коммуникативный поворот» современного образования : сб. науч. статей. – Минск : ПроPILEI, 2004. – 304 с.
3. Кулюткин Ю. К. Эвристические методы в структуре решений / Ю. К. Кулюткин. – М. : Педагогика, 1970. – 232 с.
4. Кулюткин Ю. Н. Развитие творческого мышления школьников / Ю. Н. Кулюткин, Г. С. Сухобская. – Л., 1967. – 38 с.
5. Кулюткин Ю. Н. Индивидуальные различия в мыслительной деятельности взрослых учащихся / Ю. Н. Кулюткин, Г. С. Сухобская. – М. : Педагогика, 1971. – 111 с.
6. Лефрансуа Г. Прикладная педагогическая психология / Г. Лефрансуа. – СПб. : ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2003. – 416 с.
7. Матюшкин А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А. М. Матюшкин. – М. : Директ-Медиа, 2008. – 392 с.
8. Учебная деятельность студента университета: от управления к самоуправлению : Материалы Международной научно-практической конференции (Минск, 22–23 апреля 2009 г.) / под ред. Н. Д. Корчаловой, И. Е. Осипчик. – Минск : Изд. центр БГУ, 2009. – 348 с.

*L. Kopets, V. Gordienko*

## DIALOGUE COMMUNICATION PRACTICES AND THEIR HEURISTIC POTENTIAL: RESULTS OF RESEARCH

*The article presents problem of dialogue communication practices and it is presented results of research of their heuristic potential during the process in university studies. In article is it analyzed heuristic of dialogue during cognitive and creative activity and their phenomenons, it is presented situations of designing of dialogue in university studies, it is presented methodical aspects of dialogue practices; it is substantiated a approach to dialogue communication practices as resource of achievement of subjects of full cognitive models of social and object world.*

**Keywords:** dialogue, dialogue communication practices, heuristics of dialogue, communication and cognitive algorithms of dialogue communication.

*Матеріал надійшов 10 травня 2012 р.*