



Научно-исследовательский журнал «Филологический вестник / Philological Bulletin»

<https://fv-journal.ru>

2025, Том 4, № 6 / 2025, Vol. 4, Iss. 6 <https://fv-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.9.2. Литературы народов мира (филологические науки)

УДК 372.8

Диалогизация литературного образования в современной школе

¹ Рашидова З.М., ² Рашидова Л.А.,

¹ Многопрофильный лицей № 9, г. Махачкала,

² Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ

Аннотация: статья представляет собой комплексное исследование роли и методологии диалогического обучения в современной образовательной парадигме. Автор обосновывает актуальность диалога, опираясь на его глубокие историко-философские корни в трудах отечественных ученых. Подчеркивается, что диалог является не просто педагогическим приемом, а почти универсальным явлением, пронизывающим человеческое познание и общение. В современном контексте он рассматривается как центральный элемент генеративного (порождающего) обучения, где на первый план выходит не усвоение готовых знаний, а рождение нового смысла и понимания в процессе коммуникации.

Центральное место в статье занимает детальное описание трехэтапной структуры урока-диалога по модели Лавлинского: этап предпонимания (выявление «точек удивления» и первоначальных гипотез), анализ текста (исследовательская деятельность и проверка гипотез) и интерпретация (создание новых смыслов через коллективное обсуждение). Этот процесс раскрывается через призму герменевтики, где понимание рождается в «диалогическом движении» между целым и частью.

Теоретические положения иллюстрируются практическим сценарием урока по стихотворению в прозе И.С. Тургенева «Нищий», где демонстрируется, как работает предложенная трехэтапная структура.

В заключении автор делает вывод о том, что диалогизация обучения является одновременно и принципом, и формой, и методом, который позволяет совместить развитие предметных компетенций с глубоким личностным ростом учащихся. Через диалог, взаимодействие с текстом и другими участниками образовательного процесса, ученик не просто усваивает информацию, но активно созидает собственную личность и многогранную картину мира.

Ключевые слова: учебный диалог; учебные коммуникации; интерпретация; проблемно-дидактические задачи; герменевтика

Для цитирования: Рашидова З.М., Рашидова Л.А. Диалогизация литературного образования в современной школе // Филологический вестник. 2025. Том 4. № 6. С. 68 – 74.

Поступила в редакцию: 8 сентября 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 5 ноября 2025 г.; Принята к публикации: 24 декабря 2025 г.

Dialogization of literary education in modern schools

¹ Rashidova Z.M., ² Rashidova L.A.,

¹ Multidisciplinary Lyceum No. 9, Makhachkala,

² Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration

Abstract: the article is a comprehensive study of the role and methodology of dialogic learning in the modern educational paradigm. The author substantiates the relevance of the dialogue based on its deep historical and philosophical roots in the works of Russian scientists. It is emphasized that dialogue is not just a pedagogical device, but an almost universal phenomenon that permeates human cognition and communication. In the modern context, it is considered as a central element of generative (generative) learning, where the focus is not on the assimilation of ready-made knowledge, but on the birth of new meaning and understanding in the communication process.

The central place in the article is occupied by a detailed description of the three-stage structure of the lesson-dialogue according to the Lovinsky model: the stage of pre-understanding (identification of “points of surprise” and initial hypotheses), text analysis (research and hypothesis testing) and interpretation (creation of new meanings through collective discussion). This process is revealed through the prism of hermeneutics, where understanding is born in a “dialogical movement” between the whole and the part.

The theoretical provisions are illustrated by the practical scenario of the lesson on the prose poem by I.S. Turgenev “The Beggar”, which demonstrates how the proposed three-stage structure works.

In conclusion, the author concludes that dialogization of learning is both a principle, a form, and a method that allows combining the development of subject competencies with deep personal growth of students. Through dialogue, interaction with the text and other participants in the educational process, the student not only assimilates information, but actively creates his own personality and a multifaceted picture of the world.

Keywords: educational dialogue; educational communication; interpretation; problem-didactic tasks; hermeneutics

For citation: Rashidova Z.M., Rashidova L.A. Dialogization of literary education in modern schools. Philological Bulletin. 2025. 4 (6). P. 68 – 74.

The article was submitted: September 8, 2025; Approved after reviewing: November 5, 2025; Accepted for publication: December 24, 2025.

Введение

Современная образовательная парадигма выдвигает принципиально новые требования, в контексте которых диалоговая форма взаимодействия вновь обретает свою значимость. Исторически именно диалог служил ключевым двигателем в развитии познания окружающего мира и человеческой сущности. Диалогическое взаимодействие определяется как «почти универсальное явление, пронизывающее всю человеческую речь и все отношения и проявления человеческой жизни, вообще все, что имеет смысл и значение...» [1]. Диалог в обучении, являясь центральным компонентом многих педагогических технологий, стал предметом изучения отечественных исследователей. Его анализировали одновременно как с точки зрения коммуникации, так и в качестве фундаментальной основы для построения процесса обучения и воспитания.

Материалы и методы исследований

В дидактике диалог как основная идея обучения рассматривается в отечественных концепциях развивающего обучения: в «Школе диалога культуры» В.С. Библера и С.Ю. Курганова, в «Школе филологической герменевтики» Г.И. и В.Г. Богиных, в «Школе коммуникативной дидактики» Ю.Л. Троицкого, в «Коммуникативно-деятельностной технологии литературного образования» С.П. Лавлинского [10].

Актуализация диалогического подхода в современном образовании позволила переосмыслить логику организации обучения, коммуникативную и деятельностную функции субъектов образовательного процесса, их способность продуцировать и проектировать новые представления и идеи на практике.

Сегодня преимущество диалогического обучения перед традиционным, монологическим, доказывать излишне, так как в современных концепциях генеративного обучения и технологии транцензульского подхода акцент делается на диалоге как стимуле смыслопорождения, озарения, истинного «рождения мысли в слове» [3].

Организация диалога предполагает составление вопросов, которые инициирует раскрытие собственного восприятия, поиск неоднозначных ответов, самостоятельных решений и открытых. Основа успешного диалогического общения содержиться в формулировке вопросов, предлагающих несколько верных ответов, что определяет возможность продления диалога. Такие вопросы нашли разработку в педагогических технологиях проблемного обучения, критического мышления, проектной деятельности, технология построения нетрадиционных форм урока и многих других.

Наряду с развитием познавательной активности диалог реализует основные принципы коммуникативного обучения: обмен информацией, активное слушание, достижение взаимопонимания, формирование общего смыслового поля. С помощью диалога совмещается процесс обмена знаниями и динамика коммуникации, в которой этот процесс осуществляется [7].

Результаты и обсуждения

Выдающийся психолог Л.С. Выготский писал, что формирование основных социальных структур сознания человека происходит в процессе общения: «всякая человеческая форма психики первоначально складывается как внешняя социальная форма общения между людьми, как трудовая или иная деятельность, и лишь затем, в результате интериоризации становится компонентом психики отдельного индивида» [3].

Диалогическое общение выступает ключевым условием для осуществления двух фундаментальных процессов: интериоризации, когда внешнее становится достоянием личности, и экстериоризации, при которой внутреннее содержание обретает внешнее выражение. Значимость диалога многократно возрастает, когда он опирается на действия, позволяющие индивиду сознательно выстраивать свой внутренний мир, укреплять веру в собственные силы и развивать самоуважение. Диалог через совместную деятельность учащихся способствует экстериоризации, создавая условия для передачи внутренних замыслов, знаний и чувств другим людям.

Умение понять суть явления и сформулировать свое отношение к нему – необходимое качество личности, вступающей во взаимодействие с участниками процесса обучения, в межличностное общение, в диалог. При этом следует отметить, что взаимосвязь эмоций, мышления и речи индивида формирует интеллектуальную и эмоциональную стороны творческой деятельности личности.

Современный педагог должен знать, что отношение к предмету изучения (содержательный аспект) и характер взаимодействия с другими учениками (коммуникативный аспект) формируются в диалоге, что и делает его центральным звеном в учебно-познавательной деятельности. Педагог направляет деятельность «ансамбля индивидуальностей» [9], решая две задачи: формируя предметные компетенции учащихся и развивая их коммуникативные навыки. Такое взаимодействие субъектов, находящихся в диалогических отношениях, способствует динамике смыслообразования. Таким образом, коллективная работа над текстом предполагает не воспроизведение известного преподавателю заданного смысла, а конструирование нового понимания через коммуникацию между участниками образовательного процесса.

Диалог как форма обучения имеет давнюю историю. Его процесс основывается на "герменевтическом круге", где понимание целого складывается не через связь явление-причина-следствие, а из частей, которые осмысливаются через целое и наоборот (взаимосвязь части и целого, случайного и неслучайного, своего и чужого, понятного и непонятного, интересного и неинтересного и т.п.). В диалогическом обучении теория понимания и интерпретации текстов (герменевтика) является ключевой. Выстраивание «цепочки понимания» в герменевтике при сохранении художественной целостности текста отражает «многообразие соотносящихся между собой и взаимодополняющих позиций читателей, исследовательская и эстетическая деятельность которых в конечном итоге

направлена на понимание ценностных кругозоров героя, автора и читателей-собеседников» [6].

В педагогической науке разработаны различные виды диалогов: диалог-обмен мнениями, диалог-спор, диалог-беседа, диалог-расспрос, диалог-консультация и другие. При известных в дидактике способах организации диалогического обучения мы считаем наиболее продуктивной структуру урока-диалога, разработанную С.П. Лавлинским, которая включает три взаимосвязанных этапа: этап предпонимания, этап анализа текста, этап интерпретации смысла текста.

На этапе предпонимания учащийся передает свои впечатления, мысли, еще не оформленные в суждения и представляющие большей частью передачу эмоционального восприятия, мнения о прочитанном. Это своеобразные зацепки, привлекающие внимание читателей, вызывающие их интерес и дающие учителю выстроить линию анализа теста.

В.С. Библер ввел в теорию диалога понятие «точки удивления», акцентирующие внимание учащихся на «странных», «непонятных», по их мнению, ситуациях, эпизодах и деталях текста [2]. Именно на этапе предпонимания учитель должен увидеть ростки «гипотез смысла», догадок, предположений, из которых впоследствии вырастет новое знание, способное объяснить трудное для восприятия смысловое поле исследуемого текста.

«Учебный диалог на этапе предпонимания осуществляется себя как герменевтическое приключение, природа которого всегда “прерывает привычный ход вещей”, “разрывает обусловленность и притупленность видения” обычной жизни и “отважно врывается в область неизведанного” [5].

Система диалогического обучения включает разнообразные методы и способы организации развивающей учебной деятельности, ориентированные на раскрытие внутренних ресурсов личности: виды и стратегии смыслового чтения, формулировка «точек предпонимания», «ориентиров предвосхищения», «гипотез смысла»; эмпирические методы (наблюдение, сопоставление и сравнение элементов текста), интерпретационные методы и приемы анализа (формулировка проблемных вопросов; интерпретация; самоанализ).

На этапе анализа текста ученик принимает на себя роль исследователя. Он сталкивается со сложными интеллектуальными задачами, а в ходе диалога проверяет и развивает те первоначальные смысловые гипотезы, которые были сформулированы им на стадии предпонимания. Не менее сложна роль педагога на этапе анализа: сгруппировать все вопросы учащихся, соотнеся их с тем или иным аспектом текста (проблемой, сюжетом,

композицией, системой образов, языком); выстроить последовательность проблемных вопросов и создать учебные ситуации, ориентированные на поисковую деятельность и творческое общение.

Педагог в учебном диалоге выполняет роль модератора, находясь в пространстве возможных альтернативных трактовок. Если в ходе обсуждения ответ на вопрос не снимает возникшую интеллектуальную напряжённость, то это закономерно порождает новые вопросы, мотивирующие учащихся к более глубокому проникновению в смысл произведения. «Свобода, оригинальность, импровизированность, возникающие при обсуждении единой проблемы, отсутствие шаблонных оценок, хрестоматийности суждений, декларированных взглядов – характерные черты продуктивного диалога» [11].

Этап интерпретации смысла текста предполагает истолкование смысла произведения, соотнесение прочитанного с собственными представлениями и получение удовлетворения от процесса совместной творческой деятельности. Входя в герменевтический круг, читатели попадают в зону «диалогического движения понимания», модель которого М.М. Бахтин представил так: «исходная точка – данный текст, движение назад – прошлые контексты, движение вперед – предвосхищение (и начало) будущего контекста» [1].

Динамика процесса понимания обусловлена объяснением и интерпретацией текста, которая не повторяет известный смысл, а создает новые смыслы, раскрывает незнакомые значения в другой контекстной мотивированности. Вхождение в текст посредством чтения и интерпретаций приближает читателя к пониманию авторской концепции, но охват совокупности всех идей, представлений и смыслов произведения предполагает переосмысление и истолкование прочитанного другими читателями. «Интерпретация основана на принципиальной открытости, многозначности художественного образа, который требует неограниченного множества толкований... для полного выявления своей сути» [5].

Многообразие смыслового мира произведения, представленного в учебном диалоге, порождает герменевтический скачок, который преодолевает расхождение между рационалистическим анализом и интерпретацией – естественному, внутренне присущему каждому читателю объяснению смысла текста. Сформирует понимание единства многоугранного мира произведения, складывающегося из читательских интерпретаций: «здесь “я” существуют для другого и с помощью другого» [1].

Между предпониманием, анализом и интерпретацией текста существуют диалектические взаи-

мосвязи, исключающие возможность их строгого разграничения на отдельные фазы. В контексте изучения художественной литературы учебный диалог, будучи нацеленным на организацию познавательной деятельности через призму герменевтического и эстетического подходов, приобретает особые черты. Это позволяет рассматривать элементы текста не изолированно, а как компоненты целостной системы, где они обретают свой подлинный смысл.

Организация урока на основе принципов диалогического обучения требует тщательного отбора учебного материала, анализа его педагогических возможностей, а также четкого определения целевых установок и практических задач предстоящего занятия. При формулировке предметно-содержательных задач следует обратить внимание на содержательную сторону учебной деятельности (что осваивается, изучается?). При формулировке проблемно-дидактических задач – на формирование и развитие определенных сторон познавательной и эстетической деятельности обучающихся (какие компетенции должны формироваться и развиваться в ходе учебного общения?), и, естественно, на способы и приемы освоения (восприятия, анализа, интерпретации) текста.

Последовательность подготовки к занятию включает разработку основных этапов учебного диалога, формулировку проблемных вопросов и задач, определение объема анализируемого материала; выделение фрагментов изучаемого текста, поиск возможных ответов на вопросы, а также планирование различных видов учебной деятельности (устной, письменной и графической).

Сценарий занятия в формате учебного диалога

Тема: «Милосердие как принцип единения людей» (И.С. Тургенев стихотворение в прозе «Нищий»).

Цели:

1. Интерпретировать художественный смысл произведения; определить позицию автора.
2. Освоить понятие «изображенный мир»; выявить характер соотношения позиций повествователя в пространственном, временном и ценностном аспектах.
3. Осмыслить значимость сострадания, милосердия, человеческого достоинства в родстве разных людей друг с другом.
4. Обнаружить в тексте связь между композиционно-речевыми особенностями рассказа и художественным целым.

Структура занятия:

Этап предпонимания. Какая картина возникла в вашем воображении после прочтения текста? Знакома она вам? Что вас удивило в тексте? Что

показалось неожиданным, внезапным? Почему внешность старика, его губы, глаза, руки, раны, лохмотья, не могут никого оставить равнодушным? Почему рассказчик оказался в затруднительной ситуации? Смогли бы вы найти выход из неё?

Этап анализа. Кто из героев притчи привлек ваше внимание? Почему? Какой прием лежит в основе сюжета? Какое метафорическое выражение дает предельно точное представление о нищем? Что разъединяет героев? Есть ли в них что-либо общее? Как характеризует рассказчика благородный жест? Что он выражает?

Этап интерпретации. Предложите варианты прошлой жизни героев. Какую смысловую нагрузку несет слово "брат"? Раскройте смысл последней фразы: «Я понял, что и я получил подаяние...». Как он связан с замыслом автора? Можно ли сказать, что рассказчик понял, что тоже «получил подаяние» от своего брата? Почему стихотворение называется «Нищий»? Каждый ли человек в наше время может пожать руку нищему? Всякий ли неимущий является нищим? Что важнее – иметь материальные блага или гуманную душу? К чему призывает нас стихотворение И.С. Тургенева «Нищий»?

Диалогическое обучение в современном образовании приобретает новые черты. В генеративном (порождающем) обучении, как основе новой парадигмы образования, рождение нового знания базируется на разнообразии когнитивного потенциала учащихся. Рациональное и чувственное познание в современной теории обучения определяется как генеративный процесс, т.е. порождающий. Генеративное мышление – это всегда мысленный эксперимент, который реализуется в формуле "как если бы". Приведем несколько приемов формирования генеративного мышления на уроках литературы.

Прием "Изменение пропорций". Как было бы, если бы данная проблема имела существенно большую (или, наоборот, меньшую) значимость для вас? Заслуживает ли данная проблема того, чтобы тратить на неё много душевных сил и энергии?

Прием "Предписание возможностей". Если бы у Вас сложилась бы подобная ситуация, какие бы необходимые ресурсы и возможности понадобились вам, чтобы выйти из неё?

Прием "Вхождение в образ". Если бы Вы были литературным персонажем, привлекающим вас своими качествами, который решил по-своему

данную проблему, то как бы Вы действовали в аналогичной ситуации?

Прием «Виртуальное моделирование». "У какого человека подобная ситуация вообще возникнуть бы не могла, а если и возникла бы, то не была бы для него столь значимой и напряженной – он решил бы её просто как текущую задачу?" И думая об этом, вовсе не обязательно представлять себе какого-то конкретного человека.

Не углубляясь в методику генеративного познания, хочу подчеркнуть, что в ней делается акцент на том, что ученик может сделать с полученным знанием, а не на том, как хорошо полученные знания соответствуют рамке, установленной другими". Таким образом, знания включаются в социокультурный контекст.

«Включение в культуру обучения генеративного познания, т.е. познания, ведущего к созданию нового знания, новых смыслов и понимания, есть ответ на вызов социальной реальности, которая в наши дни акцентирует когнитивно-деятельную природу человека» [4].

Выводы

Развитию диалогического образования способствуют психологические исследования трансцензального мышления (из лат. *transcensus* подъем, восхождения), или мышления озарением). Этому типу мышления присущи рациональные и эмоциональные характеристики: быстрое реагирование, необходимость прозрачности, схватывание и объединение деталей, аналитическое и критическое мышление; увлеченность деятельностью, желание совершенствоваться, готовность к преодолению трудностей и восприятию нового знания, уважение к чужому мнению. «Задача современной науки – изучение трансцензального мышления, его возможностей в диалогическом обучении, инициирование поиска и создание условий для его применения как в образовательном процессе, так и в жизненных ситуациях» [8].

Диалогизация обучения в образовании выступает и основным принципом и формой обучения, и основой герменевтического анализа, и способом развития понимания, и стимулом интерпретации, и средством постижения многообразия смыслов, и в широком смысле сложившимся в жизни образом современной коммуникации. Участвуя в диалоге, взаимодействуя с собеседниками, постигая авторскую позицию и проблематику произведения, воспринимая многообразие интерпретаций и смыслов, читатель созидаёт собственную личность.

Список источников

1. Бахтин М.М. К методологии литературоведения. М., 1975. С. 203 – 212.
2. Библер В.С. Целостная концепция школы диалога культур. Теоретические основы программы // Психологическая наука и образование. 1996. № 4. С. 66 – 73.
3. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций / Под ред. А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурия, Б.М. Теплова. М.: Издательство АПН РСФСР. 1960. С. 450.
4. Карпов А.О. Генеративное обучение // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 20, Педагогическое образование. 2010. № 3. С. 28 – 40.
5. Краткая литературная энциклопедия. М., 1972.
6. Лавлинский С.П. Технология литературного образования. Коммуникативно-деятельностный подход. М., 2003. 195 с.
7. Рашидова З.М., Рамазанова Д.А. Литературное чтение как педагогическая проблема // В сборнике: Актуальные проблемы педагогики и психологии начального образования в полиглоссической среде. Махачкала, 2019. С. 348 – 356.
8. Рашидова З.М., Рамазанова Д.А., Рашидова Л.А. Современный учитель: ориентиры изменения // В сборнике: Современная начальная школа: проблемы и перспективы развития: Сборник материалов I Международной научно-практической конференции. Грозный, Махачкала, 2023. С. 680 – 686.
9. Тюпа В.И. Инновационный стандарт литературного образования // Дискурс. 1996. № 2. С 65 – 71.
10. Цахаева А.А., Асильдерова М.М. Психолингвистические аспекты влияния на сознание. В сборнике: Развитие правового сознания в образовательном пространстве. Материалы I Международной научно-практической конференции: в 2-х ч. / Под ред. Д.М. Даудовой. 2013. С. 415 – 422.
11. Шалавина Т.И. Диалогизация учебного процесса как средство профессиональной подготовки будущего учителя // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2017. № 2 (26). С. 93 – 97.

References

1. Bakhtin M.M. Toward a Methodology of Literary Criticism. Moscow, 1975. P. 203 – 212.
2. Bibler V.S. A Holistic Concept of the School of Dialogue of Cultures. Theoretical Foundations of the Program. Psychological Science and Education. 1996. No. 4. P. 66 – 73.
3. Vygotsky L.S. Development of Higher Mental Functions. Ed. by A.N. Leontiev, A.R. Luria, B.M. Teplov. Moscow: Publishing House of the Academy of Pedagogical Sciences of the RSFSR. 1960. P. 450.
4. Karpov A.O. Generative Learning. Vestn. Moscow University. Series 20, Pedagogical Education. 2010. No. 3. P. 28 – 40.
5. Brief Literary Encyclopedia. M., 1972.
6. Lavlinsky S.P. Technology of literary education. Communicative-activity approach. M., 2003. 195 p.
7. Rashidova Z.M., Ramazanova D.A. Literary reading as a pedagogical problem. In the collection: Actual problems of pedagogy and psychology of primary education in a multi-ethnic environment. Makhachkala, 2019. P. 348 – 356.
8. Rashidova Z.M., Ramazanova D.A., Rashidova L.A. Modern teacher: benchmarks for change. In the collection: Modern primary school: problems and development prospects: Collection of materials from the 1st International scientific-practical conference. Grozny, Makhachkala, 2023. P. 680 – 686.
9. Tyupa V.I. Innovative standard of literary education. Discourse. 1996. No. 2. P. 65 – 71.
10. Tsakhaeva A.A., Asil'derova M.M. Psycholinguistic Aspects of Influence on Consciousness. In the collection: Development of Legal Consciousness in the Educational Space. Proceedings of the I International Scientific and Practical Conference: in 2 parts. Ed. by D.M. Daudova. 2013. P. 415 – 422.
11. Shalavina T.I. Dialogization of the Educational Process as a Means of Professional Training of Future Teachers. Professional Education in Russia and Abroad. 2017. No. 2 (26). P. 93 – 97.

Информация об авторах

Рашидова З.М., кандидат филологических наук, Многопрофильный лицей № 9, г. Махачкала, zoya-prof@mail.ru

Рашидова Л.А., Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, lauradushaev@gmail.com

© Рашидова З.М., Рашидова Л.А., 2025