



УДК: 37.013.75

## Развитие общеучебных компетентностей в процессе диалогического изучения литературы в школе



**Рамзаева Валентина Александровна,**  
*кандидат педагогических наук,*  
*сотрудник кафедры русского языка и литературы*  
*ЦДО «Эйдос»*

**Ключевые слова:** Научная школа А.В. Хуторского, диалог, компетенции, компетентность, эвристическое обучение, интертекстуальность.

**Аннотация:** Исследование о развитии УУД учащихся путём изменения образовательной стратегии с объяснительно-иллюстративной на коммуникативно-деятельностную (диалоговую). Поиск точек соприкосновения этих парадигм. На примере школьного предмета «Литература» показано, что диалогические ситуации должны возникать систематически в русле совместной научно-исследовательской деятельности учителя и учащихся.

---

Результаты исследований, а также современные поиски новых образовательных стратегий обусловили то, что в настоящее время выделяют два основных подхода к произведению и читателю в литературном образовании: *традиционный объяснительно-иллюстративный (монологический)* и *коммуникативно-деятельностный (диалогический)* [1].

Давно утвердившаяся форма так называемого монологического обучения, когда учитель берет на себя главную роль и передает учащимся готовые знания, в настоящее время часто подвергается критике как менее эффективная. Критика связана с идеей лично ориентированного подхода. Однако традиционная модель при кажущемся ее несовершенстве: зависимости учителя и учащегося от авторитетных мнений, субъект-объектных неравных отношений в процессе обучения, общей направленности не на созидание, а на воспроизводство смысла – ценна тем, что позволяет сохранить единство содержания образования [2].



Стремительный и категорический отказ от этой модели может в дальнейшем привести к полному разрушению литературного образования [3].

Следовательно, утверждая несомненные достоинства диалогического подхода к изучению литературы в школе (равноправную созидательную роль ученика и учителя, постановку учебной задачи в форме парадоксальных вопросов, постоянное стимулирование творческой деятельности, внедрение в школьную методику передовых научных идей), мы не должны забывать традиционные приемы обучения, проверенные отечественной практикой.

Известный философ и теоретик образования В.В.Сильверстов в программной статье «Теория и история культуры в составе образовательной деятельности» говорил, что в педагогической практике «трудным, нерешенным аспектом этого метода является переход от жанра диалога к последовательному (монологическому) изложению материала и овладение этой последовательностью» [4, с.43].

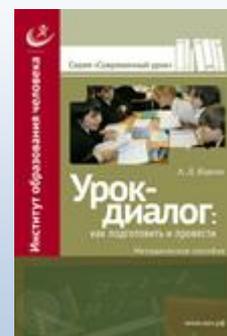
Об этом же свидетельствуют сторонники исключительно диалогического метода преподавания литературы. Например, в работе «Технология литературного образования. Коммуникативно-деятельностный подход» С.П.Лавлинский констатирует тот факт, что до сих пор не найдены оптимальные варианты преодоления разрыва между концепцией диалогического мышления и преподаванием конкретного предмета [1; 27].

Несмотря на то, что среди сторонников исключительно диалогического подхода к литературному образованию бытует мнение о бесперспективности такого перехода в процессе обучения [1; 107], мы думаем, современной методике преподавания литературы необходимо искать точки соприкосновения двух парадигм:

монологической и диалогической. До сих пор является фактом, что именно «монологизм», который якобы «ставит препятствия на пути растущего и развивающегося читательского понимания» [1, с. 107], обеспечивал и

#### Книги для учителя

[Король А.Д. Урок-диалог : как подготовить и провести](#)



Более 500 книг и электронных изданий >>



продолжает обеспечивать базисное содержание образования. К примеру, только в русле объяснительно-иллюстративной стратегии у старшеклассников формируется четкое представление о таких категориях литературного процесса, как: «художественное направление», «течение», «школа». Они осваивают сумму знаний, необходимых для дальнейшей самостоятельной творческой деятельности, знакомятся с мнением авторитетных исследователей, литературоведов и критиков.

Понимая *невозможность органичного сочетания* диалогической и объяснительно-иллюстративной стратегии, обратимся все же к проблеме поиска «точек соприкосновения» двух парадигм. К отдельным моментам «перехода от жанра диалога к последовательному изложению материала». Здесь, на наш взгляд, главную задачу помогает сформулировать С.Ю.Курганов в работе «Психологические проблемы учебного диалога»: «Необходимо подчеркнуть, – пишет он, – что нужна гигантская работа учителя по *диалогизации* (курсив наш, Р.В.) предметного содержания учебного материала, чтобы в нем образовались лакуны, заполняемые детскими высказываниями» <sup>[5; 89]</sup>. Мы воспринимаем это не как призыв к перестройке сложившейся структуры литературного образования, а как предложение по использованию специально организованных диалогических учебных ситуаций в рамках общей объяснительно-иллюстративной стратегии. Причем эти ситуации должны не только обладать всеми признаками диалогического способа обучения: «субъект-субъектной» основой, герменевтическим (понимающим) способом общения-обучения, исследовательской направленностью, отсутствием «псевдомногоголосья» в совместной интерпретаторской деятельности учителя и учащегося, – но и органично включаться в дальнейшее последовательное изучение предмета на историко-литературной основе. Они должны способствовать развитию общеучебных компетентностей, способствовать формированию основных видов универсальных учебных действий: личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных.

В своей педагогической практике мы используем возможность создания именно таких учебных ситуаций, которые *диалогизируют* процесс изучения русской классики. По нашему мнению, создать «лакуны, заполняемые детскими высказываниями», помогает активное использование на уроках литературы в школе потенциала новейшей русской прозы. Необходимо постоянное обсуждение произведений текущей словесности, отобранных на интертекстуальной основе. Диалогические ситуации должны возникать *систематически* в русле *совместной научно-исследовательской*



*деятельности учителя и учащихся* по изучению современного литературного процесса. Это способствует тому, что:

- происходит сближение методики преподавания литературы и современной философии, культурологии, эстетики, литературоведения, психологии и педагогики;
- сокращается отрыв методики литературы от реального читателя, сближаются педагог-филолог и реальный ребенок-читатель;
- отчетливо выявляются и осознаются педагогом ценностные ориентиры собственной профессиональной деятельности [1, с. 30-33].

Методика не исключает такую возможность в целом. В «Программе по литературе для средней школы» рекомендует «сопутствующее» изучение современных произведений и классики X VIII – X I X веков В.Г. Маранцман [7, с. 111]. Однако технологию такого обучения не предлагает.

При этом мы говорим не о дополнительном учебном времени, а лишь о наблюдении над *межтекстовым взаимодействием* в рамках уроков по традиционно изучаемым темам. Целесообразность включения в школьное изучение произведений новейшей русской литературы вполне оправдана. И дело здесь не только в необходимости формирования представления о литературном процессе как о живом и *непрерывно развивающемся* явлении. Важно, что даже учитель, попадающий в сферу традиционных знаний о русской классике, в определенной степени не свободен. Его сознание зависимо от авторитетных мнений исследователей творчества писателей, от необходимости изложения уже существующих фактов и повторения высказываний выдающихся литературоведов и критиков. Иногда, к сожалению, монолог учителя опирается только на сумму чужих идей.

В свою очередь, обсуждение произведений современной литературы создает особое «свободное пространство для высказываний»: учащийся и учитель здесь могут переместиться из области получения готовых знаний в сферу смыслообразующую, диалога и сотворчества. Таким образом, их субъективное мнение не будет выводиться за рамки содержания образования. Участники обсуждения текущего литературного процесса становятся в этот момент активными его создателями. Через дискуссии, интерпретации во время диалога они получают возможность высказать собственную точку зрения. Мощный импульс получает внутренний диалог («микро-диалог»).

Более детально следует сказать именно о диалогическом (и интертекстуальном) включении в процесс изучения русской классики произведений текущей литературы. Для этого необходимо:



- отобрать произведения (допустимо – фрагменты) из новейшей литературы, имеющие различные виды интертекстуальной связи с тем или иным произведением русской классики;
- найти «точки соприкосновения» текстов различных эпох (через архетипы, общность тем, проблем, сюжетных элементов, жанровую память, стилевые черты и т.д.);
- создать на уроке «лакуны» для самостоятельных детских высказываний о литературных новинках – условия для диалога;
- зафиксировать речевые акты в «дневниках современного читателя» (вместе с именем учащегося – автора суждения).

Укажем здесь в качестве примера на повесть современной писательницы Ольги Александровны Славниковой «Бессмертный...». В данном случае «точка соприкосновения» указанного текста с главой «Последыш» из поэмы Н.А. Некрасова «Кому на Руси жить хорошо» легко определяется благодаря некоторому сюжетному сходству. От умирающего старика близкие люди тщательно скрывают социальные перемены, которые произошли в стране. Для этого им самим приходится прибегать к обману и постепенно втягивать в него других людей.

У учащихся (и учителя!) возникают многочисленные вопросы, по большей части нравственного характера. Почему Ольга Славникова использует те же сюжетные элементы? Зачем семье ветерана Великой Отечественной войны понадобилось создавать ценой больших усилий иллюзию несуществующей в действительности социалистической системы? Что управляло их поступками, только ли желание оградить умирающего от тревог и волнений меняющейся жизни? Как актуализировано в повести О.А. Славниковой классическое произведение Н.А. Некрасова? Как, в свою очередь, история с обманом князя Утятина помогает разобраться в реалиях современной жизни. Можно ли вообще говорить о сюжетном заимствовании? Кто из современных критиков убедительнее в своей интерпретации текста повести?

Таким образом, создаются «лакуны» для высказываний на уроке по изучению творчества Н.А. Некрасова. Все они будут *смыслообразующими*, так как произведение О.Славниковой еще не отрефлектировано литературоведами и современными критиками. Есть множество вопросов – ни у кого нет готовых ответов, следовательно, существует возможность подлинного диалога, «субъект-субъектного» способа обучения, сотворчества ученика и учителя. Но главное – переход к дальнейшему традиционному способу получения знаний будет органичным,



естественным. Современный текст актуализирует художественную задачу писателя-классика. Диалогическая ситуация никак не может считаться непродуктивной (в смысле «траты времени»). Она обеспечивает развитие универсальных учебных действий учащихся.

Чтобы в учебной деятельности такое развитие действительно происходило, необходимо активно:

- разрабатывать новые учебные материалы – кейсы с эвристическими заданиями;
- создавать на их основе новые учебные пособия;
- обеспечивать непрерывную рефлексию обучаемого над содержанием образования и своей деятельностью;
- организовывать процесс интериоризации знаний при помощи оргдеятельностной методики <sup>[7]</sup>.

При интертекстуальном подходе к изучению новейших произведений нет необходимости отводить на их рассмотрение отдельные уроки. Текст малого объема, фрагмент текста с элементами пересказа, подборка цитат – часто этого бывает достаточно для создания учебной диалогической ситуации.

Безусловно, существует проблема отбора произведений для их последующего «параллельного» рассмотрения на интертекстуальной основе. Связана она с целым рядом причин. *Во-первых*, с фактическим отказом школьного литературоведения от систематического анализа литературы двух последних десятилетий. *Во-вторых*, с невниманием школьной методики к такому понятию, как «интертекстуальность». Между тем, это явление в современном литературном процессе выступает как его имманентное свойство. *Наконец*, справедливо будет сказать и о трудностях преподавателей-словесников. Они должны, самостоятельно познакомившись с большим количеством новых произведений, осуществить необходимый отбор текстов для сопутствующего интертекстуального изучения литературы рубежа XX – XX I веков и русской классики.

#### Курсы для педагогов

Центр "Эйдос" и Институт Образования Человека приглашают педагогов на оргдеятельностные дистанционные курсы

[Список курсов >>](#)

Оправдано ли

сегодня включение в содержание литературного образования школьников термина «интертекстуальность»? Осложнит это или упростит понимание логики историко-литературного процесса?



Интертекстуальность как наполненность новейшей литературы темами, идеями, образами, цитатами из русской классики сегодня не только должна помочь нам актуализировать в сознании учащихся проблемы давно минувшего времени, но и стать важным элементом экологии культуры.

Для ясности далее еще раз выделим основные этапы предлагаемой нами технологии формирования общеучебных компетентностей на основе наблюдения интертекстуальной связи текстов. Укажем при этом, что под словом «технология» мы понимаем системную совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для эффективного достижения педагогических целей (по М.В.Кларину) <sup>[8]</sup>. Последовательность совместной работы учителя и учащихся такова:

1. Поиск личностных смыслов, установление субъект-субъектных отношений в рамках проводимого совместно научного эксперимента по изучению текущего литературного процесса.
2. Обзорное знакомство с текстом прозаического произведения новейшей литературы (чтение текста малого объема, пересказ сюжета с чтением фрагментов, подборка цитат).
3. Формулировка вопросов и запись их на карточках (себе как участнику диалога, учителю, одноклассникам).
4. Атрибутирование и определение функций интертекстуальных связей современного текста с произведением русской классической литературы.
5. Актуализация проблем, поставленных в произведении русской классической литературы, изучаемом по программе в данный период.
6. Осознание себя в пространстве диалога культур как проводника диалогических смыслов.
7. Оформление речевых высказываний, обмен ими, поиск причины обращения современного автора к классическому пратексту.
8. Организация системы диалогов, вопросы для родителей или сверстников из класса контрольной группы (расширение границ коммуникационного пространства).
9. Фиксирование интегрированных диалогических смыслов в «дневнике современного читателя».
10. Открытия по мере продвижения понимания. Чтение по желанию дневниковых записей.
11. Подведение итогов, интериоризация.



## Литература

1. Лавлинский С.П. Технология литературного образования. Коммуникативно-деятельностный подход. – М., 2003.
2. Кузьмин М.Н. Проблема сохранения единого образовательного пространства // Педагогика. – 2004. – №4. – С. 3–10.
3. Бодрова Н.А. К вопросу о современной концепции литературного образования в школьных программах / Литературное и художественное образование школьников. – СПб., 2002, С.20.
4. Сильверстов В.В. Теория и история культуры в составе образовательной деятельности // Культура – Традиции – Образование. Ежегодник. – Вып. 1. М., 1990. – С. 40-44.
5. Курганов С.Ю. Психологические проблемы учебного диалога // Вопросы психологии. – 1988. – №2. – С. 87–96.
6. Программа по литературе для старшей школы / Под ред. чл.-корр. РАО, проф. В.Г.Маранцмана. – СПб., 1998.
7. Хуторской А. В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика: Научное издание. – М.: Изд-во УНЦ ДО, 2005. – 222 с.
8. Кларин М.В. Инновации в обучении. – М., 1997.
9. Интертекстуальность // Борев Ю.Б. Эстетика. Теория литературы: Энциклопедический словарь терминов. – М., 2003, С.166.

--

### **Для ссылок:**

Рамзаева В. А. Развитие общеучебных компетентностей в процессе диалогического изучения литературы в школе. [Электронный ресурс] // Вестник Института образования человека. – 2011. – №2. <http://eidos-institute.ru/journal/2011/212>. – В надзаг: Института образования человека, e-mail: [vestnik@eidos-institute.ru](mailto:vestnik@eidos-institute.ru)



## Книги для учителя

### Сборники заданий для ФГОС.

Серия сборников с эвристическими заданиями для реализации ФГОС. Сотни уникальных открытых заданий, разработанных Научной школой А.В.Хуторского по всем предметам: Математика 1-4, Английский язык, 1-5, Информатика 1-4, Окружающий мир 1-4, ОБЖ. Физкультура 1-11, Технология 1-11, Биология 5-11, История 6-11, Физика 7-11, Математика 9-11, Русский язык 9-11, Литература 9-11 и др.



[Более 500 книг и электронных изданий >>](#)