

# ДИАЛОГИЧНОСТЬ В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СИСТЕМАХ

[О. А. Галанова](#)

*ФГБОУ ВПО «Томский политехнический университет» (г. Томск)*

Изменения в социокультурной ситуации в России, непрерывно продолжающиеся в течение последних двадцати лет, заставляют задуматься о том, какими качествами должны обладать специалисты в динамично меняющемся обществе. Изменения происходят на фоне конфликтогенной реальности, которая возникает в ходе постоянных контактов между различными культурами, и благодаря этим контактам становится возможным развитие значимых культурных взаимовлияний. В обществе всё более осознаётся необходимость в личностях, открытых для восприятия других личностей и культур, продуктивно функционирующих в условиях развёртывания стохастических процессов, способных к диалогу, т. е. обладающих диалогичностью. Диалогичность рассматривается в качестве важнейшего качества личности современного специалиста. Диалогическая личность может развиваться в условиях педагогической системы в рамках высшего профессионального образования, организованных на основе принципа диалогичности.

*Ключевые слова:* диалог, диалогичность, педагогическая система.

---

**Галанова Ольга Александровна** — кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков Энергетического института ФГБОУ ВПО «Томский политехнический университет», рабочий телефон: 8 (3822) 563-423, e-mail: ogala2002@yandex.ru

---

Изменения в российской социокультурной ситуации, непрерывно продолжающиеся в течение последних двадцати лет, заставляют задуматься о том, какими качествами должны обладать специалисты в постоянно трансформирующихся социальных условиях. Эти изменения происходят на фоне конфликтогенной реальности. Поэтому в обществе всё более осознаётся необходимость в специалистах, в личностях, открытых для восприятия других личностей и культур, могущих познать многомерность мира, продуктивно функционирующих в условиях развёртывания стохастических процессов, способных к диалогу, т. е. обладающих диалогичностью.

Диалогичность — одно из важнейших понятий теории общения, в том числе и педагогического. Идея диалога и диалогичности представляется очень продуктивной для современного образования. В настоящее время существует её интерпретация для средней школы. Так, концепция диалога на уровне содержания обучения и воспитания, на уровне методов целостного педагогического процесса является основной

в педагогической системе «школы диалога культур» С. Ю. Курганова. Поскольку педагогическая система — это «совокупность взаимосвязанных средств, методов и процессов, необходимых для создания организованного, целенаправленного... педагогического влияния на формирование личности с заданными качествами» [3], то *целью настоящей статьи* будет рассмотрение педагогических систем, в рамках которых возможно развитие такого качества как диалогичность у выпускника высшей школы.

Идея диалогичности возникла в философии, затем получила распространение в филологии, культурологии, психологии и других науках. Ещё Л. Фейербах определял диалогичность как характеристику человеческой сущности, возникающей только в общении. М. М. Бахтин полагал, что диалогичность — это особая форма взаимодействия между равноправными и равнозначными сознаниями. Он приписывал диалогичности онтологический статус, указывая, что «быть — значит общаться диалогически» [1]. Бахтинская концепция смыслов и незавершенного диалога описывает существование слова, голоса, человека, культуры «между Я и ТЫ», «на границах» своего и чужого сознания: «Один смысл раскрывает свои глубины, встретившись и соприкоснувшись с другим, чужим смыслом... В любой момент развития диалога существуют огромные, неограниченные массы забытых смыслов, но в определённые моменты дальнейшего развития диалога ... они оживут в обновлённом (в новом контексте) виде» [2].

Диалогичность специального научного знания на примере психологии была исследована В. С. Библером, который утверждал, что наука может и должна быть понята и развиваема как феномен культуры, т. е. как взаимопереход, одновременность, разноосмысленность различных научных парадигм. И здесь возникает культурологический парадокс: не обобщение, а общение различных форм понимания — вот формула движения к всеобщности в современных позитивных науках [5]. Учёный совершает перенос бахтинской идеи культуры как феномена на грани в область науки психологии. Психология (как и любая другая наука. — О. Г.) всегда живёт на грани между собственно психологией и чем-то иным (не психологией) — той сферой, в которой протекает действие психологического субъекта (лингвистикой, семасиологией, поэтикой, логикой и т. д.). Психология дополняет себя и оказывается завершённой лишь тогда, когда выходит за свои пределы, в некую предметную область своего отрицания (как психологии) и обратно. В этом плане можно продолжить мысль так: для души — «внутренней речи» по Л. С. Выготскому — её психологическая деятельность есть её переход в лингвистику, разворачивание во внешнюю речь, радикальная трансформация смысловой семантики — в семантику значения; смыслового синтаксиса — в синтаксис дискурсивно построенной мысли, одновременной слитности многих смыслов — в дедуктивную последовательность суждений и умозаключений; речи порождающей — в речь (мысль) порождённую [5]. Таким образом, диалогичность в психологии связана с единством этой отрасли знания и не-психологии. То же самое можно утверждать и в отношении любой другой науки.

Диалогичность характеризует и ментальные процессы. В. С. Библер писал о том, что мыслительные процессы, ведущие к порождению текста, также диалогичны. Они включают в себя, во-первых, диалог сознания и мысли, которые постоянно взаимодействуют, перерабатываются одно в другое, дополняют друг друга, но никогда не сливаются, и, во-вторых, диалог культур [5].

Культурно маркированный подтекст философской категории «диалогичность» сохранился и при её переносе в лингвистику. Он был также очень плодотворным. Особое развитие это понятие получило в исследованиях по стилистике и социолингвистике. Так, под диалогичностью одна из основательниц отечественной функционально-стилистической

школы М. Н. Кожина понимает выраженное в тексте средствами языка взаимодействие общающихся, понимаемое как соотношение двух смысловых позиций, как учёт адресата (также Н. Д. Арутюнова и З. В. Валюсинская), отражённый в речи, а также эксплицированные в тексте признаки собственно диалога. М. Н. Кожина относит диалогичность к характеристике признака речи [7], в отличие от диалога как формы речи. Диалогичность, по М. Н. Кожиной, не просто стилистический приём, а проявление социальной сущности языка и речемыслительной деятельности в целом. Диалогичность интенсифицируется коммуникативными задачами, какими является достижение эффективности общения партнёров при их взаимодействии. Она обусловлена помимо языковой природы тем же комплексом экстралингвистических факторов, т. е. прежде всего понятийно-логическим характером мышления в этой области, существенными признаками науки как видом человеческой деятельности, законами познания и научного творческого мышления и задачами общения в сфере науки.

Педагогическая интерпретация диалогичности строится на идее, что это, по сути своей, свойство человека. Согласно определению В. Е. Хализева, диалогичность — это «открытость сознания и поведения человека окружающей реальности, его готовности к общению „на равных“, дар живого отклика на позиции, суждения, мнения других людей, а также способность вызывать отклик на собственные высказывания и действия» [10]. Как качество личности диалогичность следует также рассматривать как продукт воспитания и целенаправленного развития в процессе инкультурации индивида. Это возможно в том случае, если образовательный процесс выстроен в диалогическом ключе.

Обращение современного российского общества к гуманизации и гуманитаризации образования ставят проблему диалога в число актуальных и при подготовке специалистов в высшей профессиональной школе. Гуманная педагогика предполагает наличие диалогичности, с одной стороны, как необходимого качества личности преподавателя, с другой — развитие этого качества у студента как будущего специалиста.

Диалог является важнейшей частью педагогического процесса. Диалогичность как характеристика процесса обучения в вузе, с одной стороны, и как развиваемые качества участвующих в этом процессе субъектов, с другой стороны, крайне важны для инкультурации личности в современном обществе.

Диалогическая форма обучения, как писал А. М. Матюшкин [8], выступает как оптимальная для дальнейшего развития теоретического и профессионального развития студентов. Обоснованию её реализации в форме проблемного обучения были посвящены работы А. А. Леонтьева, А. В. Брушлинского, М. И. Махмутова, И. Я. Лернера, В. Оконя, Н. Ф. Талызиной. А. М. Матюшкин развивает идею проблемного обучения по мере перехода от школьного обучения к обучению в высшей школе и считает, что такое обучение предполагает последовательный переход от управления индивидуальной познавательной деятельностью обучаемого к управлению диалогическому, включающему «равноправный» диалог преподавателя и студентов. Обучение посредством такого управления он определяет как диалогическое. Диалогическое обучение в высшей школе А. М. Матюшкин связывает с научением студентов формулировать и решать проблемные задачи и дополняет дидактическую схему проблемного обучения в вузе в начальном звене — ситуации реальной профессионально-практической и научно-исследовательской деятельности, «порождающей» ту проблемную задачу, которую должен научиться формулировать студент. В рассматриваемой А. М. Матюшкиным форме диалогического обучения такие порождающие ситуации включают следующие необходимые элементы: а) предметно-практическую или теоретическую ситуацию, требующую постановки

и формулирования задачи и б) второго участника выполняемой деятельности, для которого первоначально и должна формулироваться соответствующая задача.

Мощный познавательный и развивающий потенциал диалога приводил к дальнейшим попыткам его использования в практике обучения в высшей школе. Это и проведение проблемных лекций, семинаров-дискуссий, проектной работы и других инновационных форм обучающей деятельности преподавателя и учебной деятельности студентов. Так, А. А. Вербицким была предложена в рамках контекстного подхода при активном обучении в системе вузовского образования методика проведения семинара-дискуссии [5]. Семинар-дискуссия по А. А. Вербицкому организуется как процесс диалогического общения участников, в ходе которого происходит формирование практического опыта совместного участия в обсуждении и разрешении теоретических проблем, теоретико-практического мышления будущего специалиста. Особенностью такого семинара является то, что студенты обсуждают уже решённые наукой ранее проблемы, вместе с преподавателем прослеживая совместное развитие идей в рамках подлинно диалогического, а не диалогоподобного общения, где каждый ведёт «свою партию» лишь по внешним ассоциативным связям, словам, перекликающимся с монологически развиваемой позицией партнёра. Специфически психологическим фактором выступает общение с равно информированными партнёрами — членами студенческой группы. Это раскрепощает интеллектуальные возможности студентов, резко снижает барьеры общения, повышает его продуктивность. Знания, приобретённые студентами на проблемных лекциях и в процессе самостоятельной работы с учебными материалами, а также при чтении специальной литературы являются основой для обучения точно выражать свою мысль, отстаивать точку зрения, аргументировано возражать, опровергать ошибочную позицию сокурсника. Семинар-дискуссия является моделью предметных и социальных отношений членов научного коллектива. Роли в такой дискуссии отражают обобщённые функции участников дискуссии: ведущий, докладчик, оппонент, логик, психолог, эксперт и т. д. В такой работе студенты сами определяют цель и учатся её достигать, выстраивая для этого систему соответствующей деятельности.

В рамках контекстного подхода важную роль играют проблемные вопросы как дидактическое средство организации общения и взаимодействия в учебной дискуссии. Такие вопросы «захватывают» собеседника, позволяют приблизиться к нему, позволяют собеседнику лучше раскрыться, обеспечивают проблемные точки взаимодействия студентов между собой или студентов с преподавателем. В процессе дискуссии возрастает заинтересованность в предмете общения, воспитывается уважение к личности партнёра, формируются нравственные качества студентов. На таком семинаре развиваются умения студентов дискутировать, воспитывается культура общения и взаимодействия — диалога.

Осуществление образовательного процесса, нацеленного на диалог, невозможно без привлечения личностной проблематики в рамках личностно-деятельностного подхода к обучению. Личностно-деятельностный подход, сформулированный И. А. Зимней в середине 80-х годов, разрабатывался преимущественно как субъектно ориентированная организация и управление педагогом учебной деятельностью ученика при решении им специально организованных учебных задач разной сложности. Сотрудничество как форма общения, реализуемое в рамках личностно-деятельностного подхода, осуществляет на практике гуманистическую концепцию, созданную в российской педагогике работами И. И. Бецкого, П. Ф. Каптерева, В. Я. Стоюнина, А. Ф. Лазурского и других ученых. Основы этого подхода были заложены работами Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна, Б. Г. Ананьева. Личностно-деятельностный подход обладает

единством его личностного и деятельностного компонентов. Личностно-деятельностный подход в своём личностном компоненте предполагает, что в центре обучения находится сам обучающийся — его мотивы, цели, его неповторимый психический склад, т. е. студент как личность. Деятельностный компонент реализуется посредством организуемой педагогом деятельности обучающихся по постановке, решению, продуцированию учебно-познавательных, учебно-исследовательских, творческих задач. Естественно, разграничение компонентов условно и может быть проведено только теоретически. Определяя деятельностный компонент в личностно-деятельностном подходе к обучению, И. А. Зимняя [6] отмечает, что оба его компонента неразрывно связаны друг с другом в силу того, что личность выступает субъектом деятельности, которая, в свою очередь, наряду с действием других факторов, например, общением, определяет его личностное развитие. Оно проявляется в формировании субъектной позиции обучающегося, которая включает в себя становление внутренней структуры учебной речевой деятельности, которая, по И. А. Зимней, включает в себя а) побудительно-мотивационную фазу, б) ориентировочно-исследовательскую фазу и в) контрольно-исполнительную фазу. Это происходит, по А. А. Леонтьеву и И. А. Ротановой, путём трансформации преподавателем системы социально-общественных требований к учебному процессу в систему условий, соответствующих объективным законам развития способностей и становления структуры деятельности, и условий, в которых учащийся принимает, осознаёт, понимает необходимость выполнения общественных требований как нужных именно ему, побуждающих его потребность в саморазвитии и раскрывающих общественно выработанные способы его осуществления, в результате чего осуществляется общественно-значимая учебная деятельность. Оставаясь социально значимой, она приобретает также личностный смысл для обучающегося и становится его внутренней интеллектуально-эмоционально-волевой потребностью в учебной деятельности [9].

Само обучение и педагогическое общение в условиях личностно-деятельностного подхода должно реализовываться по схеме  $S1 \leftrightarrow S2$ , где  $S1$  — это преподаватель, человек, вызывающий подлинный интерес к предмету общения, к себе как партнёру, информативная для обучающихся содержательная личность, интересный собеседник;  $S2$  — это группа как коллективный субъект и каждый студент как индивидуальный субъект, общение с которыми рассматривается преподавателем как сотрудничество, диалог. Это ставит перед организаторами учебно-воспитательного процесса в вузе целый ряд проблем: проблему изменения распространённой позиции преподавателя-информатора, источника знаний и контролёра на позицию фасилитатора; проблему создания учебной ситуации раскрепощения человека, снятия социальных барьеров, затрудняющих педагогическое общение.

В целом личностно-деятельностный подход в обучении означает, что, прежде всего, в этом процессе ставится и решается основная воспитательная задача образования — создание условий развития гармоничной, нравственно совершенной, социально активной через активизацию внутренних резервов, профессионально компетентной и саморазвивающейся личности, способной к диалогу на всех уровнях: от внутриличностного (соллилоквиума) до массового (общепланетарного).

Рассмотрев педагогические системы диалогической направленности, мы пришли к выводу, что именно диалогичность может обеспечить развитие человека в человеке благодаря усвоению им взаимодействия с людьми, природой, культурой и обществом. Поскольку диалог отражает процессы становления важнейших личностных качеств, социализации, инкультурации личности и особенности её мышления, то использование диалогических педагогических систем в высшем образовании представляется крайне

необходимым.

### *Список литературы*

1. Бахтин М. М. Под маской. Маска третья. В. Н. Волошинов Марксизм и философия языка / М. М. Бахтин. — М. : «Лабиринт», 1993. — 153 с.
2. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. — М. : Искусство, 1979. — 437 с.
3. Беспалько В. П. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов / В. П. Беспалько, Ю. Г. Татур. — М. : Высшая школа, 1989. — 283 с.
4. Библер В. С. На гранях логики культуры. Книга избранных очерков / В. С. Библер. — М. : Русское феноменологическое общество, 1997. — 440 с.
5. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе : контекстный подход : методич. пособие / А. А. Вербицкий. — М. : Высшая школа, 1991. — 207 с.
6. Зимняя И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. — 2-е изд., доп., испр. и перераб. — М. : Логос, 2001. — 384 с.
7. Кожина М. Н. О диалогичности письменной научной речи / М. Н. Кожина. — Пермь : Изд-во Пермского университета, 1986. — 91 с.
8. Матюшкин А. М. Актуальные проблемы психологии в высшей школе / А. М. Матюшкин. — М. : Знание, 1977. — 43 с.
9. Ротанова И. А. Личностно-деятельностный подход как педагогическая основа организации сотрудничества субъектов обучения : дис. ... канд. пед. Наук / И. А. Ротанова. — М., 132 с.
10. Хализев В. Е. Теория литературы : учебник для студ. высш. учеб. заведений / В. Е. Хализев. — 5-е изд., испр. и доп. — М. : Академия, 2009. — 432 с.

# DIALOGUENESS IN PEDAGOGICAL SYSTEMS

[\*O. A. Galanova\*](#)

*FSBEI HPE «Tomsk polytechnical university» (Tomsk c.)*

Changes in sociocultural situation in Russia, continuously proceeding within the last twenty years, set thinking on what qualities should experts possess in dynamically changing society. Changes are happening against the conflictogenic reality which arises during continuous contacts between various cultures, and thanks to these contacts there is possible development of significant cultural interferences. The necessity in persons who are open for perception of other persons and cultures, productively functioning in the conditions of stochastic processes expansion capable to dialogue, i.e. possessing dialogueness, is more and more realized in the society. The dialogueness is surveyed as the most important quality of the person of the modern expert. The dialogical person can develop in the conditions of pedagogical system within the higher education, organized on the basis of the dialogueness principle.

**Keywords:** dialogue, dialogueness, pedagogical system.

---

## About authors:

**Galanova Olga Aleksandrovna** — candidate of pedagogical sciences, assistant professor of foreign languages of Power institute at FSBEI HPE «Tomsk polytechnical university», office phone: 8 (3822) 563-423, e-mail: ogala2002@yandex.ru

## List of the Literature:

1. Bakhtin M. M. Behind a mask of. Mask third. V. N. Voloshinov Marksizm and tongue/M philosophy M. Bakhtin. — M.: «Labyrinth», 1993. — 153 pages.
2. Bakhtin M. M. Estetika of verbal creativity/M M. Bakhtin. — M.: Art, 1979. — 437 pages.
3. Bepalko V. P. Systemic and methodical ensuring teaching and educational process of training of specialists / Accusative Bepalko, Yu. G. Tatur. — M.: The higher school, 1989. — 283 pages.
4. Bibler V. S. On sides of logic of culture. Book of the chosen sketches / V. S. Bibler. — M.: Russian phenomenological society, 1997. — 440 P.
5. Verbitsky A. A. Active training at the higher school: contextual approach: method. guidance / A. A. Verbitsky. — M.: The higher school, 1991. — 207 P.
6. Zimnyaya I. A. Pedagogical psychology / I. A. Zimnyaya. — 2nd prod. additional, revis. and proc. — M.: Logos, 2001. — 384 P.
7. Kozhina M. N. About dialogueness of written scientific language / M. N. Kozhin. — Perm: Publishing house of the Perm university, 1986. — 91 P.
8. Matyushkin A. M. Actual problems of psychology at the higher school / A. M. Matyushkin. — M.: Knowledge, 1977. — 43 P.
9. Rotanova I. A. Personal and activity approach as pedagogical basis of the organization of cooperation of subjects of training: dis. ... cand. of ped. sciences / I. A. Rotanova. — M, 132 P.

10. Khalizev V. E. Literature theory: textbook for HEI students / V. E. Khalizev. — 5th iss. rev. and proc. — M.: Academy, 2009. — 432 P.