

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации  
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение  
высшего образования

«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
ЛЕСОСИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ –  
филиал Сибирского федерального университета  
Кафедра русского языка, литературы и истории

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА**

44. 03. 05. Педагогическое образование  
код и наименование направления

Роль учебного диалога в интерпретационной деятельности обучающихся на  
уроках литературы при изучении творчества А. П. Чехова  
тема

Руководитель \_\_\_\_\_  
подпись

О.Н. Зырянова  
инициалы, фамилия

Выпускник \_\_\_\_\_  
подпись

З.С. Сабирзянова  
инициалы, фамилия

Лесосибирск 2019

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации  
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение  
высшего образования

«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
ЛЕСОСИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ –  
филиал Сибирского федерального университета  
Кафедра русского языка, литературы и истории

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА**

44.03.05. Педагогическое образование  
код и наименование направления

Роль учебного диалога в интерпретационной деятельности обучающихся на  
уроках литературы при изучении творчества А. П. Чехова  
тема

Работа защищена «29» июня 20 19 г. с оценкой «хорошо»

Председатель ГЭК

подпись

С.А. Солодкова  
инициалы, фамилия

Члены ГЭК

подпись

Г.В. Кяулакене  
инициалы, фамилия

подпись

Л.Н. Перевалова  
инициалы, фамилия

подпись

О.Н. Зырянова  
инициалы, фамилия

подпись

Л.С. Шмутьская  
инициалы, фамилия

Руководитель

подпись

О.Н. Зырянова  
инициалы, фамилия

Выпускник

подпись

З.С. Сабирзянова  
инициалы, фамилия

Лесосибирск 2019

## СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	5
1 Понятие учебного диалога в теоретико-методическом аспекте .....	8
1.1 Понятие учебного диалога в педагогике и методике литературы .....	8
1.2 Учебный диалог в интерпретационной деятельности обучающихся на уроках литературы .....	12
1.3 Учебный диалог в УМК по литературе под редакцией В.Я. Коровиной	16
2 Использование технологии учебного диалога при изучении творчества А.П. Чехова .....	22
2.1 Изучение творчества А. П. Чехова в УМК под редакцией В.Я. Коровиной в аспекте использования технологии учебного диалога.....	22
2.2 Идеино-художественное своеобразие трилогии «Человек в футляре», «Крыжовник» и «О любви» А. П. Чехова.....	28
2.3 Методические рекомендации к изучению трилогии «Человек в футляре», «Крыжовник» и «О любви» А. П. Чехова в 10 класс .....	31
Заключение .....	58
Список использованных источников .....	60

## ВВЕДЕНИЕ

Федеральный государственный образовательный стандарт предполагает внедрение современных образовательных технологий, способствующих развитию личности обучающихся. Особое внимание нужно уделять развитию компетенций. Развитие коммуникативной компетенции является важным элементом при обучении детей в школе. Формировать коммуникативные навыки на уроке можно с помощью учебного диалога. На уроках, где применяется технология учебного диалога, обучающиеся чаще говорят, больше думают, активнее формируется их мышление, происходит развитие речи. Также обучающиеся учатся отстаивать свое мнение, выражать позицию и отношение на обсуждаемое явление. Урок построенный на принципах учебного диалога, как отмечает Л. С. Фролова, дает возможность обучающемуся выразить свое мнение и быть услышанным сверстниками, а также услышать других и услышать самого себя [27, с. 17].

При преподавании литературы диалог является основополагающим методом обучения. На уроке литературы технология учебного диалога является наиболее востребованной, потому что литература – предмет который соединяет научное знание с эстетическим [19, с. 262].

Творчество А. П. Чехова изучается в школе в каждом классе, рассматривается с различных аспектов, поэтому важным является то, как преподносится учебный материал. Поскольку авторская позиция в произведениях писателя, как правило, скрыта, выражается в элементах поэтики текста, поэтому технология учебного диалога является наиболее эффективной для интерпретации произведений А.П. Чехова на уроках литературы. Этим и обусловлена актуальность исследования

Цель исследования – определение роли учебного диалога в интерпретационной деятельности обучающихся при изучении творчества А. П. Чехова.

Объект исследования – учебный диалог.

Предмет исследования – роль учебного диалога в интерпретационной деятельности обучающихся при изучении творчества А. П. Чехова.

Задачи исследования:

1. Обобщить теоретические определения понятия «учебный диалог» в научной литературе.

2. Изучить роль учебного диалога в интерпретационной деятельности обучающихся на уроках литературы.

4. Проанализировать учебный комплекс под редакцией В. Я. Коровиной в аспекте использования технологии учебного диалога.

4. Рассмотреть учебно-методические комплексы по литературе в аспекте изучения творчества А.П. Чехова.

5. Выявить идейно-художественное своеобразие рассказов трилогии «Человек в футляре», «Крыжовник» и «О любви» А. П. Чехова

6. Разработать методические рекомендации по использованию технологии учебного диалога на уроках литературы в 10 классе при изучении трилогии «Человек в футляре», «Крыжовник» и «О любви» А. П. Чехова.

Методологическую основу выпускной квалификационной работы составили работы С. П. Лавлинского, Т. Г. Винокура, Е. Г. Белоцерковской, Е. Е. Семенова, Н. Ф. Виноградовой, В. В. Савенковой, С. Ю. Курганова, Н. В. Зайцевой, Н. В. Лукьянчиковой, Е. А. Зайцевой посвященные технологии учебного диалога; работы В. Г. Маранцмана, Е. Р. Ядровской, Л.А. Ноздриной, посвященные изучению интерпретации художественного текста, а также исследования литературоведов В. И. Кулешова, В. Н. Шацева, Г. А. Якимовой по творчеству А.П. Чехова.

Направление исследования определило следующие методы: сравнительный, структурно-семиотический, метод интерпретации, метод анализа научной и методической литературы.

Практическая значимость исследования определяется тем, что материалы, представленные в работе, могут быть использованы студентами при изучении творчества А. П. Чехова, при написании курсовых и выпускных

квалификационных работ, учителями при изучении технологии учебного диалога, а также на уроках литературы.

Апробация работы. Материалы выпускной квалификационной работы были опубликованы: Роль учебного диалога в интерпретационной деятельности обучающихся на уроках литературы// Знанио/[https://znanio.ru/media/statya\\_rol\\_uchebnogo\\_dialoga\\_v\\_interpretatsionnoj\\_deyatelnosti\\_obuchayuschih\\_sya\\_na\\_urokakh\\_literatury-351224](https://znanio.ru/media/statya_rol_uchebnogo_dialoga_v_interpretatsionnoj_deyatelnosti_obuchayuschih_sya_na_urokakh_literatury-351224).

Отдельные материалы были апробированы в форме доклада «Роль учебного диалога в интерпретационной деятельности у обучающихся на уроках литературы» (очное участие) на конференции: Внутривузовская научно-практическая конференция «Современное педагогическое образование: теоретический и прикладной аспекты» (апрель 2019 г., г. Лесосибирск);

Структура работы. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников, включающего ... наименование.

# ГЛАВА 1 ПОНЯТИЕ УЧЕБНОГО ДИАЛОГА В ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ

## 1.1 Понятие учебного диалога в педагогике и методике литературы

Диалог сопровождает весь процесс обучения. Он является основой для развития мышления обучающегося, важной частью познания, исходя из этого диалог – важнейшая основа образовательного процесса.

Т. Г. Винокур указывает, что диалог является формой речи, которая состоит из регулярного обмена высказываниями, на состав которых влияет само восприятие речи собеседника [6, с. 49]. Иными словами, диалог – это обмен информацией между людьми. Семенов Е. Е. отмечает роль диалога в культуре отношений между людьми: «Диалог, – пишет Е. Е. Семенов, – всегда есть взаимное обогащение знаниями и методами их приобретения, добывание, есть возрастание культуры человеческих отношений» [26, с. 63]. Диалог происходит не только с другими людьми, но и с самим собой. Мысль возникает в диалоге, даже если мыслим наедине с собой [26, с. 63].

Тема нашего исследования затрагивает более узкое понимание диалога, а именно учебный диалог. Существует множество определений учебного диалога, рассмотрим некоторые из них.

Рассматривая учебный диалог, Е. А. Зайцева указывает на то, что это речевое взаимодействие в формате «ученик-ученик» и «учитель- ученик», но также она указывает на то, что диалог может перерасти в групповую форму работы или в дискуссионную при постановке и решении учебных задач [7, с. 11]. В данном определении учебный диалог рассматривается как беседа, которая может осуществляться как в групповой форме, так и в форме дискуссии.

В. В. Савенкова понимает учебный диалог как особую форму обучения, благодаря которой происходит движение к оощему познавательному результату [25]. Автор указывает в учебном диалоге нацеленность на общий

результат через обсуждение спорных вопросов, а также отмечает роль учебного диалога в формировании умения оценки чужого мнения. Стимуляция познавательного интереса, включение класса в активность обсуждения спорных вопросов, формирование нравственного выбора и умение оценивать других – основная роль учебного диалога [25], – отмечает В. В. Савенкова.

В представленных выше определениях учебный диалог рассматривается в большинстве случаев как простая беседа. Беседа, чаще всего – взаимодействие двух лиц. Н. Ф. Виноградова не приравнивает учебный диалог к простой беседе. Она считает, что диалог отличается от беседы тем, что обучающиеся не являются пассивными слушателями во время учебного диалога, они включены в диалог. «Учебный диалог, – указывает Н. Ф. Виноградова, – это диалогическая форма обсуждения, целью которой является коллективное «открытие» истины» [5, с. 50].

Так же, как и Н. Ф. Виноградова, такие исследователи как И.В. Абакумова и Е. Г. Белоцерковская говорят о том, что диалог в обучении – это не просто беседа, это своеобразная форма общения на уроке, учебный диалог рассматривается как способ работы с учебным материалом. По определению Е.Г. Белоцерковской диалог: «обмен информацией между участниками процесса обучения, образовательная технология, совместный поисковый труд, способ работы с содержанием учебного материала» [3, с. 244]. О диалоге учителя и обучающегося И. В. Абакумова пишет следующее: «учебный материал – та “территория”, на которой в диалоге и встречаются учитель и учащиеся и где разворачиваются события смыслового порядка» [1, с. 311].

«Грамотно организованный учебный диалог, – как утверждает Зайцева Н. В., – активизирует мыслительную деятельность, что позволяет прийти не только к верным обоснованным выводам, но и формирует коммуникативную компетентность: умение чётко и грамотно выражать свои мысли,



аргументировать свое мнение и отступать от неверных доводов, принимать позицию собеседника» [8, с. 78].

Определяя учебный диалог в педагогической науке, в большинстве случаев имеют ввиду диалог обучающихся между собой и диалог между обучающимся и учителем. Но по отношению к литературе диалог наполняется другим содержанием, учебный диалог рассматривается и как диалог между учеником и произведением, и об этом пишут такие методисты как С. П. Лавлинский, Е. Р. Ядровская. Также о применении учебного диалога на уроках литературы говорится в работах Е. Е. Семенова, Н. Ф. Виноградовой, В. В. Савенковой, С. Ю. Курганова, Н. В. Зайцевой, Н. В. Лукьянчиковой и др.

В процессе чтения произведения происходит диалог между читателем и автором, диалог прошлого и настоящего, обучающийся преодолевает возрастные и исторические дистанции с произведением. Автор и его произведение существуют в эпоху, далекую от эпохи, в которой живут обучающиеся, это осложняет процесс изучения произведения. Поэтому изучая произведение, сначала нужно дать общее представление о времени, когда оно написано, об особенностях эпохи, рассказать о биографии писателя, об особенностях его творчества и т. д. Процесс общения с произведением искусства сложный, поэтому во время чтения необходимо сопряжение внутреннего и внешнего диалогов, так В. Г. Маранцман писал: «Постижение искусства — процесс по многим параметрам столь же сложный, как творчество. Образованность не спасает ни читателя-школьника, ни филолога от художественной глухоты, и потому необходимы специальные усилия в процессе обучения, призванные сформировать основы общения с художественным текстом» [20, с 84].

Когда обучающийся проживает и обдумывает события произведения, соотносит, осмысляет и истолковывает разные элементы художественного текста, он вступает с ними в диалог, соединяя текст жизни и произведение искусства, переходит от события к событию. В ходе этого диалога

появляются новые идеи и образы. Но это происходит только, если услышан голос писателя. В сознании читателей происходит оживание литературного произведения и этот процесс приводит к тому, что у каждого создается своя версия прочтения текста, и она не всегда может совпадать с истинным смыслом произведения.

Рассматривая учебный диалог как диалог не только учителя с учениками, но еще и как диалог с произведением, С. Ю. Курганов дает широкое понимание учебного диалога, обращает внимание на то, что, «участвуя в учебном диалоге, учащиеся вступают в диалог различных культурных миров, в диалог с автором, в диалог с одноклассниками-собеседниками и в диалог с самим собой» [13]. Особенности технологии учебного диалога на уроках литературы представлены в монографии Лавлинского С.П. Технология литературного образования. Коммуникативно-деятельностный подход [14].

С точки зрения С. П. Лавлинского, учебный диалог – «герменевтический (т.е. «понимающий») способ общения-обучения на уроке литературы, адекватно отражающий, с одной стороны, эстетическое единство литературного произведения, с другой, – многообразие соотносящихся между собой и взаимодополняющих позиций читателей-школьников, исследовательская и эстетическая деятельность которых в конечном итоге направлена на понимание ценностных кругозоров героя, автора и читателей-собеседников» [14, с. 45]. Методист считает, что единственной заменой традиционного монологизма на уроках является учебный диалог.

Литературные ценности, принципы не стоит передавать как обычное знание, как информацию. Обучающиеся должны быть в поиске, они должны размышлять, думать, сомневаться, так же, как герои произведений. Литературные герои всегда находятся в сомнениях, раздумьях, в поиске чего-либо и это должно стать отправной точкой для личных размышлений и сомнений обучающихся. Еще одним важным элементом является то, что

обучающимся важно общение друг с другом, и диалоговые технологии дают такую возможность.

Таким образом, учебный диалог в педагогике рассматривается как диалог между учителем и обучающимися и как диалог между обучающимися, в методике обучения литературе учебный диалог наполняется и иным содержанием, это еще диалог между обучающимся, произведением и автором. При применении на уроке учебного диалога происходит развитие способностей восприятия и оценки чужой точки зрения. При изучении литературного произведения задача учителя обращаться к личному опыту обучающегося, вовлекать в размышление над общечеловеческими проблемами, обсуждая литературоведческие проблемы.

## **1.2 Учебный диалог в интерпретационной деятельности обучающихся на уроках литературы**

Как уже отмечалось в предыдущем параграфе, учебный диалог на уроке литературы предполагает диалог с произведением, включающий в себя диалог с эпохой, культурой, писателем и т.д. Результатом «общения» с книгой должно стать понимание смысла. В этой связи важно отметить, что каждый читатель создает свою версию прочитанного, и эту личностную трактовку литературного произведения, постижение его смысла принято называть интерпретацией.

Анализ научной литературы показал, что понятие интерпретации рассматривается в разных аспектах:

По мнению В.Г. Маранцмана «версия прочитанного», «личностная трактовка литературного произведения» [20, с. 36];

Богданов пишет, что интерпретация – «возможность читателя выразить себя, проявить свои читательские способности в речевом высказывании (устном или письменном)» [4, с. 87];

По определению Якименко, интерпретация – «создание нового художественного произведения на основе углублённого восприятия в соответствии с возрастными и интеллектуальными возможностями субъекта» [34, с. 42];

Е.Р. Ядровская указывает: интерпретация – «процесс и результат понимания и истолкования информации на основе ее восприятия и анализа; общенаучный метод понимания, инструмент гуманитарного и естественнонаучного познания, способ преобразования, преображения и претворения бытия» [33, с. 169].

В своей работе мы будем опираться на определения Е. Р. Ядровской и В.Г. Маранцмана. Исходя из выбранных понятий, можно определить интерпретацию, как формирование читателем своего понимания художественного произведения, созданного на личностных особенностях восприятия, мышления, воображения и понимания поэтики художественного текста.

По отношению к образовательному процессу важно обозначить понятие интерпретационной деятельности. Е. Р. Ядровская под интерпретационной деятельностью подразумевает «механизм становления, движения и развития диалогических отношений читателя-школьника с художественным произведением, миром и самим собой, который представляет собой органичный природе искусства слова, обучения и бытия ценностно-смысловой процесс диалогового взаимодействия мира текста и литературного и жизненного опыта учащегося, результатом которого является творческая работа» [33, с. 169]. Иными словами, это деятельность, которая направлена на формирование способностей к самостоятельному пониманию смысла художественного произведения, через взаимодействие произведения и жизненного опыта. Предпосылкой для интерпретации произведения является его анализ.

Перед учителем литературы стоит непростая задача, ему нужно помочь обучающимся научиться самостоятельно вступать в диалог с произведением.

Как утверждает С. П. Лавлинский: «суть произведения не раскрывается в начале урока, а совместно создается в общении читателей с творцом и друг с другом» [14, с. 154].

Диалог автора и читателя помогает осуществить процесс понимания и толкования текста. Диалог с произведением строится на том, что обучающийся вступает в диалог с создателем произведения, то есть с автором, а также происходит диалог с самим собой, который разворачивается в сознании обучающегося, он проецирует поступки героя на самого себя и на своих близких. Во время процесса диалога с произведением, происходит поиск своей нравственной позиции.

Во время анализа произведения нужно обращать внимание на элементы текста, а именно на микроконтексты. М. В. Царегородцева отмечает: «Любой текст состоит из микроконтекстов (МК), которые взаимодействуют друг с другом» [29]. Возможные микроконтексты [29]:

«- Эпизоды художественного произведения, несущие определенную смысловую нагрузку;

- Структуру произведения, его композицию (идейно значимые МК, как своеобразно расположенные части и главы);

- Картины природы;

- Портрет героя;

- Включение в текст произведения дневников и писем героев;

- Художественная деталь, приобретающая иногда роль символа;

- Изобразительно-выразительные средства языка;

- Слово в контексте произведения как значимая единица;

- Эпиграфы;

- Ремарки автора и пр.» [29, с. 25].

Необходимо для начала встретиться с микроконтекстами, рассмотреть, понять в чем заключается смысл каждого. Рассматривать нужно каждый по очереди, дополняя и углубляя понимание о художественном произведении.

Постепенно образуется множество смыслов, которые помогают читателю понять смысл всего произведения в целом.

Для проведения урока-диалога нужно определить его этапы. Этапы урока-диалога выделил С. П. Лавлинский:

1. «Этап предпонимания, или первоначального самоопределения читателей» [14, с. 116];

2. «Этап анализа текста, или этап познания «чужого» языка автора» [14, с. 116];

3. «Этап интерпретации смысла произведения как целостного художественного высказывания, или этап решения проблем герменевтического круга (прояснения взаимосвязи части и целого, случайного и неслучайного, своего и чужого, понятного и непонятного, интересного и неинтересного и т. п.)» [14, с. 116].

На этапе предпонимания предполагается, что читатель знакомится с текстом и у него возникают первоначальные впечатления от прочитанного, данный этап позволяет приступить к анализу произведения.

На втором этапе, этапе анализа произведения учитель вместе с обучающимися пытается определить смысл произведения, определить проблемы, поднимаемые автором, выявить идею. Обучающиеся вместе с учителем ищут ответы на возникшие у них вопросы, ответы находят благодаря диалогу с произведением.

На этапе интерпретации произведения происходит соединение предпонимания и анализа. Данный этап предполагает соединение читательского восприятия текста с позицией автора, с элементами, проанализированными на втором этапе. Обучающиеся на этапе интерпретации пытаются понять и объяснить смысл произведения, сообщить, что хотел сказать автор своим произведением.

Читатели-подростки после прочтения произведения могут испытывать желание поделиться впечатлениями, обсудить прочитанное и как раз учебный диалог на уроке литературы предоставляет им такую возможность,

создает условия для того, чтобы обучающие могли поделиться своими мыслями, суждениями. Благодаря этим условиям в сознании обучающихся возникает установка на понимание произведения, на его интерпретацию. «Воспринимать – это значит отбирать, а понять мир – значит понять правила, по которым производится этот отбор при восприятии» [22, с. 111].

Главным условием сопряжения внешней и внутренней жизни читателя в процессе интерпретации художественного произведения является соединение диалога с текстом и диалога с самим собой.

«Интерпретационная деятельность создает условия для формирования устойчивой потребности в диалогическом отношении к миру, дает обучающемуся значительный опыт эстетического и духовного общения с искусством, другими людьми, самим собой» [18].

Е. Р. Ядровская отмечает, «именно диалог является главным инструментом, формой бытия, процессом и результатом интерпретационной деятельности, направленной на саморазвитие личности не только ученика, но и учителя, который должен стать для учащегося значимым взрослым (термин В. И. Слободчикова) и значимым собеседником в процессе учебного художественного общения» [33, с. 155].

Рассмотрим методы обучения, которые применяются при проведении урока-диалога. С. П. Лавлинский выделяет методы такие методы как: «метод творческого («медленного» или «пошагового») чтения» [14, с. 131]; «метод выделения «точек предпонимания» (интуитивно-сознательный)» [14, с. 131]; «методы традиционного и творческого воспроизведения (акцентный пересказ)» [14, с. 132]; «исследовательский (или собственно аналитический)» [14, с. 133]; «интерпретация полученных результатов проведенных аналитических процедур (в письменной, устной, игровой и графической форме)» [14, с. 133]

Типы заданий, которые используются для реализации «метода творческого чтения»: выразительно прочитать, комментирование слов героя, повествователя, формулирование вопросов, ответить на вопрос, выделение

непонятных мест, продолжить сюжет, реконструировать отсутствующую часть, назвать элементы, с которыми уже встречались в литературе, формулировка и обоснование гипотезы продолжения и завершения произведения.

Для метода выделения «точек предпонимания» предлагаются задания таких типов: определение, выделение, нахождение в тексте непонятного, удивительного, загадочного, формулирование вопроса герою, повествователю, автору, написание письма, сопоставление, сравнение своего понимания или непонимания с чужим, обоснование своего предположение, предложение своей версии «расследования» непонятного.

Для применения метода традиционного и творческого воспроизведения представлены такие типы заданий: нахождение элементов, принадлежащих определенному аспекту произведения, перечитать, воспроизведение, пересказ, нахождение характерных признаков, инсценирование, выразительное чтение по ролям, придумать киносценарий, создание произведения в конкретном жанре, составление схемы, карты, изображение иллюстрации, создание словесного портрета, определение цели, задач, аспектов, способов аналитической деятельности.

Для исследовательского (или собственно аналитического метода Лавлинский предлагает использование заданий типа: выделение, определение, нахождение, изображение признаков, черт, повторяющихся деталей, формулирование понятия, установление связей, анализ фрагмента по предложенному алгоритму, составление алгоритма анализа, сопоставление, сравнение, поиск сходств и различий, заполнение таблицы.

Метод интерпретации реализуется с помощью заданий типа: объяснение смысла названия произведения, характеристика жанра, выделение жанровых признаков, определение позиции автора, интерпретирование выбранного аспекта, фрагмента, написать сочинение-интерпретацию, стилизовать речь героя, рассказчика, повествователя, составление рецензии.



Таким образом, учебный диалог – это неотъемлемое условие интерпретационной деятельности. Обучающийся включается в диалог не только с произведением, но и с различными эпохами, культурами. Применение технологии учебного диалога способствует интерпретации произведения.

### **1.3 Учебный диалог в УМК по литературе под редакцией В.Я. Коровиной**

Для определения роли учебного диалога в интерпретационной деятельности обучающихся был выбран учебно-методический комплекс под редакцией В. Я. Коровиной. Обоснование выбора УМК: программно-методический комплект по литературе для общеобразовательных школ под редакцией В.Я. Коровиной соответствует требованиям ФГОС и чаще всего используется в школах г. Лесосибирска. Для анализа были выбраны учебники с пятого по девятый класс.

Анализ учебника проводился на предмет наличия методов, указанных в монографии С. П. Лавлинского.

«Метод творческого чтения» в данном комплексе учебников реализуется в таких типах заданий как: «выразительное чтение»; «прокомментируйте слова героя, автора»; «ответьте на поставленный вопрос».

Отсутствуют задания типа: продолжение сюжета произведения; реконструирование отсутствующей части текста; сформулирование и обоснование гипотезы продолжения и завершения произведения; выделение в тексте наиболее непонятных мест.

Заданий на выразительное чтение много в каждом классе. Наибольшее количество заданий такого типа представлено в учебнике для 5 класса, где акцент в основном делается на передачу характеров персонажей. Например: «...постарайтесь при чтении передать черты непростого характера старого

медовара (мужественность, хитрость, верность долгу, презрение к смерти)» [9, с. 15]. В 6 классе данный тип заданий представлен в меньшей мере, в заданиях уделяется внимание передаче ритма, обращение внимания на средства выразительности. Например: «...обратите внимание на её напевность, повторы, обращения, эпитеты» [15, с. 25]. В 7 классе задания более развернутого характера, внимание акцентируется на жанровой принадлежности воспроизводимого текста, использование в нем различных средств выразительности, интонационное настроение поэта, подчеркивание окраски текста, особенностей произведения. Например: «... обратите внимание на напевность, торжественность, повторы, зачин, гиперболы, постоянные эпитеты, речь героев» [10, с. 67]; «...обратите внимание на ритм, настроение, мелодию, которые сопровождают различные строки «Медного всадника» [10, с. 49]. В 8 и 9 классах заданий такого типа мало, например: «выберите и подготовьте к выразительному чтению наизусть одно или два стихотворения поэтов русского зарубежья о Родине» [11, с. 121]; «подготовьте выразительное чтение наизусть стихотворения «Я памятник себе воздвиг нерукотворный...», подчеркнув свойства поэзии, которые несут поэту бессмертие» [16, с. 194].

Самым распространенным заданием является: «Ответьте на поставленный вопрос», так как вопросно-ответная форма работы является самой популярной и наиболее простой. Таких типов заданий много в каждом классе. Включены вопросы репродуктивного и аналитического характера, но основная часть вопросов является репродуктивной. Это говорит о том, что изучение произведений направлено на пересказ, внимание к внешней форме произведения, важна роль запоминания событий, названий, внешности и тому подобное: «Что увидел Жилин в доме? Как встретились Жилин и Костылин?» [9, с. 259]; «В чем суть рассказа А. П. Чехова «о любви»? О чем он? Кто его герои?» [11, с. 61]. В 9 классе вопросов аналитического характера представлено больше, чем в других классах, это объясняется возрастными

особенностями детей. Они уже способны к более широкому анализу, чем в средних классах.

Задание «Прокомментируйте слова героя, автора» в равной мере представлено в каждом классе. Например: «Автор пишет об истории жизни народа, страны — *отликовала, отгоревала, отошла*. Что скрывается за этими простыми словами?» [11, с. 89]

Следующий метод, выделяемый С.П. Лавлинским, – «метод выделения «точек предпонимания» (интуитивно-сознательный)» в выбранном УМК практически не реализуется. Присутствует пара заданий типа: обосновать свое предположение; сопоставить, сравнить свое понимание или непонимание с чужим, например, одно задание в учебнике для пятого класса: «постарайтесь узнать у своих одноклассников их впечатления о поступках героев рассказа Л. Н. Толстого «Кавказский пленник». Совпадают ли они с вашим мнением?» [9, с. 259], также одно задание в учебнике для восьмого класса, но сравнить нужно уже с мнением А. С. Пушкина: «познакомьтесь с отрывком из трагедии «Ромео и Джульетта». Сопоставьте свои впечатления с отзывом Пушкина» [11, с. 72]. Этот метод является очень важным для диалогического изучения произведения, так как первым этапом изучения произведения является этап «предпонимания, или первоначального самоопределения читателей». Задания, относящиеся к данному методу, играют важную роль для понимания произведения при дальнейшем анализе.

Методы традиционного и творческого воспроизведения (акцентный пересказ) реализуются через такие типы заданий, как: пересказ; подготовка инсценированного чтения; создание произведения в конкретном жанре; нарисовать иллюстрацию, создание словесного портрета.

Наиболее часто используется задание пересказать. Оно представлено как в традиционной форме: «Подготовьте пересказ текста «Медной горы Хозяйка» целиком» [9, с. 56]; «Перескажите эпизоды повести, наиболее важные для характеристики Остапа, Андрия, Тараса Бульбы – на выбор» [10, с. 239], так и в других формах, например: «Подготовьте пересказ сказки от

лица Ивана-царевича, попробуйте при этом передать чувства, настроение главного героя в различных эпизодах сказки» [9, с. 89]; «Подготовьтесь к пересказу одного из предания, сохранив особенности языка повествования» [10, с. 13]; «Подготовьте пересказ предания «О покорении Сибири Ермаком», включив характерную для этого предания лексику» [11, с. 156]; «Подготовьте пересказ очерка Д. С. Лихачева по учебнику или по книге «Слово о полку Игореве, подчеркнув главные мысли автора» [16, с. 10]. В отличие от средних классов, в 9 классе данный тип заданий усложняется, пересказ становится акцентным.

В учебнике для пятого, шестого и седьмого класса немало заданий типа «нарисуйте иллюстрацию», «инсценируйте», так как в этом возрасте детям еще интересны задания данного типа. Например: «Попробуйте нарисовать свои иллюстрации к басне "Волк на псарне"» [9, с. 63]; «Подготовьте инсценированное чтение рассказа (толстый и тонкий А.П. Чехов), постарайтесь при чтении передать ваше отношение к персонажам» [15, с. 92]; В 8 и 9 классах подобных заданий практически не представлено.

Много заданий в каждом классе типа: создать произведение в конкретном жанре; «создать словесный портрет: «Опишите (устно) героев произведения «В дурном обществе» — Васю, Валека, Марусю, Тыбурция, Соню» [9, с. 118]; «Постарайтесь нарисовать устный портрет Ильи Муромца, используя текст былины [10, с. 98].

Заданий типа: исполнить роль; придумать киносценарий; составить схему, карту-схему, карту; на основе проведенной «остановки» определить цели, задачи, аспекты, способы аналитической деятельности не представлено ни в одном классе.

Исследовательский (или собственно аналитический) метод реализуется через такие задания, как: формулировка понятий; сопоставление, сравнение, поиск сходств и отличий в одном тексте или между произведениями.

Не представлено заданий типа: проанализировать фрагменты, эпизоды по предложенному алгоритму, составить алгоритм анализа произведения, заполнить таблицу.

Имеются задания на сопоставление, сравнение как элементов внутри текста, так и за пределами текста: «Сопоставьте впечатления от чтения стихотворного цикла А. Блока «На поле Куликовом» и рассказа Д. С. Лихачева» [11, с. 142]; «Сравните сюжет баллады «Светлана» с сюжетами известных вам других Жуковского» [16, с. 140].

Одним из важнейших методов диалогического урока является «метод интерпретации полученных результатов проведенных аналитических процедур». В выбранном УМК этот метод представлен через задания: объяснить смысл названия произведения; охарактеризовать жанр произведения, выделить жанровые признаки; «определить позицию автора, идею.

Самым распространенным типом задания является объяснение смысла названия, используется в каждом классе, но в малом количестве, практически всегда одинаковая формулировка: «почему произведение названо ..., объясните смысл названия...», например: «почему рассказ назван «Кавказский пленник», а не «Кавказские пленники»? [9, с. 258]; «Почему рассказ назван автором не бал, а «После бала», хотя описание бала занимает большую часть произведения» [11, с. 41]. В приведенных примерах задание построено аналогично, конструкция «почему назван ..., а не ...», что делает задание немного интереснее, но в большинстве случаев формат таково типа заданий един, объяснить смысл названия.

Важнейшим этапом интерпретации является определения позиции автора, идеи, смысла произведения. В выбранном комплексе задания такого типа представлены: «что хотел сказать автор о крестьянских детях? (И. А. Некрасов «Крестьянские дети»)» [9, с. 215]; «что хотел сказать И. А. Крылов басней «Листы и Корни»?» [15, с. 43]; «в чем суть романа «Айвенго»?» [11, с. 341]; «что хотел сказать читателям автор?» [11, с. 61]; «в чем смысл

стихотворения Н. М. Карамзина «Осень»?» [16, с. 103]. Но как видно из примеров, задания однотипны, вопросы слишком конкретны, не предполагаю, что обучающиеся смогут дать развернутый ответ на такие вопросы.

Практически не представлены такие задания, как: «проинтерпретируйте выбранный аспект, фрагмент произведения»; «напишите сочинение-интерпретацию»; «стилизуйте (письменно, устно) речь героя, рассказчика, повествователя»; «составьте рецензию».

Заданий связанных с формулировкой вопросов встречается очень мало, 2-3 заданий на класс, например: «подготовьте вопросы для викторины» [9, с. 67]; «попробуйте сами сформулировать вопросы о литературе военных лет, попросив ответить на них ваших родственников друзей, или найдите ответы в произведениях о войне, или подготовьте целиком интервью с участником Великой Отечественной войны» [10, с. 167]. Это задание является очень важным в технологии учебного диалога и важным для интерпретации произведения. Отсутствие данных заданий говорит о том, что в комплексе не в полной мере реализуется технология учебного диалога.

Задания соответствуют возрастным особенностям учащихся. В пятых и шестых классах, на этапе «наивного реализма», работа в основном связана с сюжетом, поэтому в этих классах наибольшее число заданий на создание произведений в конкретном жанре (сказка, рассказ, баллада), на выразительное чтение, на пересказ сюжета, иллюстрирование, инсценирование, вопросы направлены на содержание, на сюжет, пересказ событий. В седьмом и восьмом классе, в «период нравственного самоопределения», произведение рассматривается с точки зрения личного отношения, оцениваются поступки героев. На данном этапе обучения чаще используются задания на сопоставление, сопоставление, сравнение как элементов внутри текста, так и за пределами текста, определение позиции автора, идеи произведения. В 9 классе, обозначенном методистами как период «всеобщих связей» происходит обобщение, сопоставление, анализ.

Вопросы усложняются, анализ становится углубленным. Задания используются абсолютно разных типов, но основной формой работы является вопросы по прочитанному.

Задания в комплексе учебников разнообразны, в них частично реализуется технология учебного диалога, но нет системы. Мало творческих заданий, они репродуктивного характера, а не аналитического, а технология учебного диалога предполагает вопросы не репродуктивного характера, а больше связанные с осмыслением прочитанного. В основном обучающимся предлагается пересказать, ответить на вопрос, подготовить сообщение, написать сочинение, анализ стихотворений или эпизодов произведений. Представленные мною типы заданий малочисленны, являются исключением в ряде однотипных заданий данного комплекса учебников.

Учебный диалог – это система, вопросы должны логически следовать друг за другом, ответ на поставленный вопрос уже должен предполагать следующий вопрос, одно вытекает из другого. В данном УМК системы вопросов нет, они расположены в свободном порядке, что не соответствует технологии учебного диалога.

## ГЛАВА 2 ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ УЧЕБНОГО ДИАЛОГА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТВОРЧЕСТВА А. П. ЧЕХОВА

### **2.1 Изучение творчества А. П. Чехова в УМК под редакцией В.Я. Коровиной в аспекте использования технологии учебного диалога**

Творчество Антона Павловича Чехова по учебному комплексу Коровиной В. Я. изучается в каждом классе, за исключением одиннадцатого. Обратимся к произведениям, предложенным для изучения, и к заданиям, которые дает автор учебника, к данным произведениям.

Произведения, рекомендованные для изучения, подобраны с учетом возрастных особенностей обучающихся, своеобразия восприятия ими художественных текстов.

5 класс – рассказ «Хирургия».

6 класс – рассказ «Толстый и тонкий».

7 класс – рассказы «Хамелеон» и «Злоумышленник».

8 класс – рассказ «О любви».

9 класс – рассказы «Смерть чиновника» и «Тоска».

10 класс – повести «Степь», «Черный монах»; рассказы «Палата №6», «Студент», «Дом с мезонином», «Человек в футляре», «Крыжовник», «О любви», «Ионыч», «Дама с собачкой», «Случай из практики», пьесы «Три сестры», «Вишневый сад».

В 5 классе в учебнике предлагается биография А. П. Чехова, в которой рассказывается о его семье, о сложном детстве, кратко про гимназию, о том, что он учился на врача, но свою деятельность в основном связывал с литературой, писал в основном юмористические рассказы, а также рассказывается об идее написания изучаемого рассказа «Хирургия». Вопросы к рассказу в основном направлены на впечатление о прочитанном (эмоциональное восприятие) и воображение: «Какие чувства вызывает чеховский рассказ? Какими предстают фельдшер и больной? Кто из них вызывает больше смеха или сочувствия?» [9, с. 93]



По содержанию произведения вопросы репродуктивного характера: «О какой хирургии рассказывает А. П. Чехов? Каковы были пациенты? Как выглядела земская больница?» [9, с. 93]. Учебный диалог реализуется через одно творческое задание: «Внимательно прочитайте рассказ и подготовьте его к чтению по ролям, к инсценированному чтению» [9, с. 94]. Анализ произведения реализуется через вопросы о юморе: «Можно ли назвать рассказ юмористическим? На чём основан юмор этого рассказа? Подумайте, какими средствами писатель создаёт юмористическую ситуацию. Вспомним, что юмор — изображение смешного, высмеивание недостатков в человеке и в жизни общества. Почему нам хочется смеяться, но в то же время появляется и грустное чувство? Отчего это происходит?».

В 6 классе в учебнике также дается биографическая справка о жизни и творчестве А. П. Чехова, начало его творчества, юность. Для изучения предложен рассказ «Толстый и тонкий». Вопросы аналитического характера направлены на выражение собственного мнения обучающегося о прочитанном, сопоставление своего мнения с авторской позицией, размышление над действиями, происходящими в произведении: «1. Каким вам кажется рассказ — смешным, грустным или смешным и грустным одновременно? Над кем и над чем смеётся писатель? 2. Что хочет сказать автор тем, что Порфирий (тонкий) начинает повторять рассказ о своей семье? Почему он вдруг изменился? 3. Как вы думаете, был бы рассказ смешнее, если бы в нём был мотив служебной подчинённости тонкого толстому? 4. Как показывает автор перемену в Порфирии, когда тот узнаёт о служебном положении своего знакомого (что происходит с ним, с вещами)? Почему толстый отвернулся от тонкого и ушёл? Как об этом говорит Чехов?» [15, с. 78]. В учебнике для 6 класса технология учебного диалога используется только в задании: «Как вы объясните название рассказа» [15, с. 78].

В 7 классе дается биографическая справка об А. П. Чехове и отмечаются особенности поэтики произведений, такие, как пристрастие к внешним деталям, значение юмора в концепции произведения. Для изучения

предлагается рассказ «Хамелеон». Присутствуют вопросы на эмоциональное восприятие: «Какие эпизоды, диалоги, поступки героев показались вам смешными, какие — горестными, грустными?» [10, с. 108]. Вопросы, направленные на изучение поэтики Чехова, затрагивают такие элементы, как «говорящие» фамилии («Вспомните, как зовут чеховских героев и помогают ли их имена лучше понять героев?» [10, с. 108]) и детали («Кого из героев можно назвать хамелеоном и какие детали текста (художественные подробности) помогают понять это? Что вы могли бы сказать об Очумелове, Хрюкине, толпе на основании прочитанного рассказа? Как с помощью речи героев определяется их характер?» [10, с. 108]). Технология учебного диалога используется в нескольких заданиях, например, нужно определить авторскую позицию через вопросы, направленные на авторское отношение к героям («Расскажите, как движется полицейский надзиратель Очумелов, и подумайте, как относится автор к герою, судя по этому описанию? В зависимости от чего меняется отношение Очумелова к Хрюкину и как выражается это в словах, интонации, жестах» [10, с. 108]) и, затрагивающие поэтику названия: «Почему рассказ назван «Хамелеон»?» [10, с. 109]. Помимо рассказа «Хамелеон», для самостоятельного изучения предлагается рассказ «Злоумышленник».

В учебнике для 8 класса дается биографическая справка, рассказывается о жизненной позиции писателя, что для него было важным в жизни, в людях, в основном говорится о его отношении к любви, любовь он считал могучей силой. Для прочтения предлагается рассказ «О любви». Вопросы по содержанию произведения, репродуктивного характера: «В чем суть рассказа? О чем он? Кто его герои?» [11, с. 94]. Присутствует множество вопросов, связанных с анализом произведения, аналитического характера, в которых требуется выражение своего отношения к героям и поступкам, выражение собственного мнения о прочитанном, например: «Какое значение для развития действия имел рассказ о красивой Пелагее и поваре Никаноре?» [11, с. 94] «Каково ваше отношение к героям и их поступкам?» «Как вы

понимаете концовку рассказа?»; «Какие размышления у вас вызвал рассказ?»; «Осуждаете или одобряете вы поступки героев?»; «Можно ли было предположить, как будут развиваться события?»; «По каким приметам вы сделали такие выводы?»; «Что хотел сказать читателям автор?» [11, с. 94].  
Технология учебного диалога реализуется через определение авторской позиции с помощью аналитических вопросов.

В 9 классе дается развернутая биографическая справка, о литературной деятельности А. П. Чехова, от начала до конца, представлены философские взгляды писателя, а также комментарий к произведению «Смерть чиновника» и к произведению «Тоска». После биографии предлагается прочитать рассказ «Тоска» и «Смерть чиновника». Вопросы репродуктивного характера, направленные на проверку прочитанного: «Сколько встреч было у Ионы с людьми и почему он стал рассказывать о своем горе лошади? Что рассказывает Иона лошади? Как ее называет? Есть вопросы, направленные на изучение поэтики Чехова, в частности, «говорящих» фамилий: «Можно ли фамилию Червякова отнести к «говорящим» фамилиям? Почему?» [16, с. 39]. По произведениям представлены аналитические вопросы: «В чем смысл рассказов «Смерть чиновника», «Тоска»? Подумайте, как относится автор к каждому из героев. В чем смысл его разговора с лошадью?» [16, с. 39].

Присутствуют вопросы на эмоциональное восприятие, на выражение собственного мнения о поступках героев: «Какие чувства вызвали у Вас поступки героев (осуждение, сострадание, презрение и т. д.)? Объясните свое отношение к персонажам рассказа. Вызывает ли у Вас сочувствие главный герой рассказа?» [16, с. 40]

Технология учебного диалога используется в нескольких заданиях, например, нужно объяснить название произведения: «Как объяснить название рассказа «Тоска»?» [16, с. 39]; пересказать или выразительно прочитать текст, подчеркивая эмоциональное состояние героев: «Пересказывая или читая выразительно текст рассказа «Тоска», подчеркните

переживания Ионы и равнодушные его пассажиров» [16, с. 40]; подготовить инсценированное чтение, подчеркивая особенности поведения героя: «Подготовьте инсценированное чтение рассказа «Смерть чиновника», подчеркивая при чтении униженное поведение Червякова» [16, с. 40]; сопоставить речь героев в разных рассказах: «Чем отличается речь героев в рассказах «Смерть чиновника» и «Госка»?» [16, с. 40]

В 10 классе в биографии А. П. Чехова подробно рассказывается о его жизни и творчестве, его творчество делится на несколько периодов: ранний юмористический; «переход в область серьеза»; «в поисках общей идеи»; жизнь в Мелихове; Ялтинский отшельник; новые духовные ориентиры. В учебнике дается анализ изучаемых произведений. Предлагается анализ уже изученных ранее рассказов в 5-9 классах. Для изучения представлены такие произведения: повесть «Степь», рассказ «Палата №6»; повесть «Черный монах»; рассказы «Студент», «Дом с мезонином», «Человек в футляре», «Крыжовник», «О любви», «Ионыч», «Дама с собачкой», «Случай из практики», пьесы «Три сестры», «Вишневый сад».

В 10 классе нет отдельных разделов вопросов по каждому изучаемому произведению. Дается биография, в которую включены анализы произведений, после этого предлагаются вопросы и задания. Вопросы аналитического характера, связь произведения и биографии: «Объясните смысл чеховского художественного принципа управления героев в их достоинствах и недостатках. Покажите, как используется этот принцип писателем в повестях «Палата №6», «Черный монах», драме «Три сестры»» [17, с. 372]. Вопросы и задания аналитического характера, направлены на определение художественных особенностей произведений: «Как вы думаете, почему Чехов называл рассказ «Студент» своим любимым рассказом? Какова роль и функция религиозных мотивов в этом произведении?» [17, с. 377]; «Что такое «футлярный человек» в понимании Чехова? Охарактеризуйте тип «футлярного человека» на примере персонажей

рассказов «Человек в футляре», «Крыжовник», «О любви», «Ионыч», «Дама с собачкой» [17, с. 377]; «Покажите, как и в чем перекликается образ Пети Трофимова с образами Лопехина, Гаева и Епиходов» [17, с. 377]; «Приведите примеры комической речи героев «Вишневого сада» и объясните, при помощи каких приемов Чехову удастся сделать ее смешной» [17, с. 378].

В произведениях усложнились темы, сюжеты, проблематика, так как у старшеклассников другое видение произведений, уровень теоретических знаний повысился. Это отражается в предложенных обучающимся письменных работах (доклад, реферат, сочинение, исследовательская работа): «Найдите в произведении примеры пейзажей настроения?» [17, с. 348] «Сделайте доклад на тему «Степь Чехова и степь гоголя (по повести «Тарас Бульба»)» [17, с. 348]; предлагается тематика сочинений, рефератов и исследовательских работ про героев произведений, сравнение, роль какого-либо элемента в произведении, мотивы в произведениях. Что касается применения технологии учебного диалога в комплексе для 10 класса по изучению творчества А. П. Чехова, можно сказать следующее: система вопросов не построена, произведения изучения в хаотичном порядке, глубокого анализа нет, заданий относящихся к технологии не имеется.

Проанализировав выбранный учебно-методический комплекс под редакцией В. Я. Коровиной, можно сделать вывод, что творчество А. П. Чехова в данном комплексе изучается в большом объеме. Рассматриваются разные аспекты его творчества, изучаются различные произведения. Задания и вопросы соотносимы с возрастными особенностями обучающихся. Но технология учебного диалога практически не применяется, представлены отдельные вопросы, относящиеся к учебному диалогу, но система вопросов не разработана.

## **2.1 Идеино-художественное своеобразие трилогии «Человек в футляре», «Крыжовник» и «О любви» А.П. Чехова**

Как известно, рассказы А. П. Чехова «Человек в футляре», «Крыжовник» и «О любви» объединены исследователями (В. И. Кулешов, Г.А. Якимова, Г. П. Бердников, Н. И. Пруцков, В. Б. Катаев и др.) в трилогию. Исследователи отмечают общность сюжета, то есть событийно они следуют друг за другом; общую тему «футлярности»; схожую композицию – рассказ в рассказе: три рассказа, которые по очереди рассказывают три приятеля: Буркин, Иван Чимша-Гималайский и Алехин.

«В каждой истории автор повествует о трагедии жизни, чем дальше герой от осознания её, тем больше окутаны его душа, совесть и чувства футляром. Трагедия заключается в том, что жизнь потрачена на достижение ложного идеала: Беликов вполне достиг своего идеала только в гробу; Николай Иванович достиг цели ценой утраты молодости, здоровья, человеческого облика вообще; Алехин, лишь утратив любимую женщину, понял, как призрачны его стремления» [35, с. 7] отмечает Е. К. Якимова.

В рассказе «Человек в футляре» (1898) А. П. Чехов показывает крайнюю степень замкнутости героя от мира. Главный герой защищает себя от окружающего мира, боится всего, перед тем, как что-либо сделать, думает: «Как бы чего не вышло».

Уже в описании внешнего вида героя обозначена его закрытость от окружающих: «Он носил темные очки, фуфайку, уши закладывал ватой, и когда садился на извозчика, то приказывал поднимать верх» [30]. Затем в описании быта: «И дома та же история: халат, колпак, ставни, задвижки, целый ряд всяких запрещений, ограничений, и — ах, как бы чего не вышло!» [30].

Беликов предстает перед читателями с точки зрения Буркина, учителя, коллеги главного героя. Он говорит о том, что все городские жители боялись Беликова, потому что он всегда себя ограничивал во всем: постное есть вредно, а скромное нельзя, люди подумают, что не держит постов, женщину в прислуги нельзя, а то о нем плохо подумают, а также указывал другим на

недозволенный, с его точки зрения, характер их поведения. То есть, как считает Буркин, Беликов сам не жил и другим жить не давал. Но и сам Буркин, как и весь город, боялся Беликова. Как утверждает В. И. Кулешов, футлярность проявляется не только у Беликова, но и у других героев рассказа [12, с. 336]. Когда Беликова хоронят, люди идут в калошах и с зонтами. Эта деталь играет важную роль, она доказывает то, что в «футляре» находятся все жители города. Буркин, рассказывающий историю, говорит распространенности «болезни» Беликова: «И в самом деле, Беликова похоронили, а сколько еще таких человек в футляре осталось, сколько их еще будет!», но себя к таковым «больным» не причисляет [30]. Авторская же позиция в том, что Беликов сидит в каждом, и в том числе, в Буркине. Это воплощение страха, инстинкта самосохранения, который есть у каждого человека, но в главном герое этот страх гиперболизируется в форму «болезни». Если у героев других двух рассказов есть объяснение их поведения: в «Крыжовнике» герой, живя в городе, мечтает о доме с крыжовником, так как все детство они с братом провели в деревне, так Иван Николаевич говорит: «... детство мы провели на воле. Мы, все равно как крестьянские дети, дни и ночи проводили в поле, в лесу, стерегли лошадей, драли лыко, ловили рыбу, и прочее тому подобное» [30]; в рассказе «О любви» Алехин считает себя обязанным перед отцом, он должен, по его мнению, уплатить долги за имение, которые сделал отец, тратя деньги на его образование. Беликов – это единственный герой в рассказах, в связи с которым не упоминается о родителях и семье, он единственный также, кто не имеет имени и отчества, что усиливает мотив изолированности, отчужденности от родовых корней.

Причина «болезни» Беликова – это врожденный страх перед выбором, который всегда нелегок, но необходим в жизни. И когда наступает момент выбора: жениться или не жениться, то Беликов сначала поддается общественному желанию, но затем его страх оказывается сильнее, и он не способен принять решение, хотя Варенька ему очень нравится.

Чехов говорит в этом рассказе об абсурдности страха: Беликова все боятся, но и Беликов сам боится тех, кто испытывает страх от его присутствия. Получается замкнутый круг, который разомкнуть может осознание того, что жизнь это и есть ситуация постоянного выбора, в котором решения не всегда могут быть верными. История Беликова заканчивается его нелепой смертью, которая напоминает смерть Червякова из рассказа А. П. Чехова «Смерть чиновника», скончавшегося от страха перед высшим чином. Герой рассказа «Человек в футляре»

Проблема выбора предстает также перед героем рассказа «О любви» Алехиным. Он мог выбрать любовь, счастье. Но предпочел не изменять свою жизнь.

Поскольку и героем, и повествователем в рассказе является Алехин, для полного и глубокого понимания этого персонажа невозможно пройти мимо первого знакомства с ним, а знакомство это происходит еще в рассказе «Крыжовник». Впервые читатель встречается с Алехиным в момент его глубокого нравственного падения, проявившегося, прежде всего, в полном пренебрежении собственному телу и зафиксированного Чеховым в видимых, зрительных образах. Он владелец большого двухэтажного дома, но тем не менее, живет внизу, там, где жили раньше приказчики. Эта корка грязи на герое воспринимается как еще одна разновидность «футляра». Процесс физического преобразования Алехина происходит тоже в рассказе «Крыжовник» прямо на глазах читателя: гостей Алехин принимает в большой гостиной наверху, а сам он, «умытый, причесанный, новом сюртуке, ходил по гостиной, видимо, с наслаждением ощущая тепло, чистоту, сухое платье, легкую обувь...» [30]. А вот еще об одном футляре, внутреннем, и о причинах его появления как раз и идет речь в последнем произведении трилогии – рассказе «О любви».

Для героя чеховского рассказа «О любви» открытием стала сцена прощания с женщиной, которую он любил, с которой он долгое время жил бок о бок, не решаясь ничего изменить. Весь рассказ наполнен



перечислением событий, сопровождавших будничную жизнь героев. После прощания и позднего «открытия» утраты самого дорогого ему человека герой «пошел к себе в Софьино пешком...» - говорящая деталь отражает весь драматизм ситуации.

Но перед историей о себе, рассказчик повествует историю любви своей горничной и повара: «красивая Пелагея была влюблена в этого повара. Так как он был пьяница и буйного нрава, то она не хотела за него замуж, но соглашалась жить так. Он же был очень набожен, и религиозные убеждения не позволяли ему жить так; он требовал, чтобы она шла за него, и иначе не хотел, и бранил ее, когда бывал пьян, и даже бил» [30]. Религиозность повара позволяет ему пить и бить Пелагею, а жить, не поженившись не позволяет. Эта история показывает то, что человек сам создает себе преграды, сам мешает своему счастью. Также как Алехин из-за своих размышлений не дает себе быть счастливым с Анной Алексеевной. Вместо своих сомнений мог бы просто насладиться своей любовью, подаренным ему счастьем. Его рассуждения напоминают высказывание Беликова «как бы чего не вышло». Алехин боялся, что Анна Алексеевна будет с ним несчастлива, а получилось так, что он сделал её несчастной, так как не признался в своих чувствах и не предпринял никаких попыток быть с ней вместе. Он ругает себя за свою робость с Анной Алексеевной, за то, что не признался раньше в своих чувствах, что не дал себе быть счастливым: «Я понял, что когда любишь, то в своих рассуждениях об этой любви нужно исходить от высшего, от более важного, чем счастье или несчастье, грех или добродетель в их ходячем смысле, или не нужно рассуждать вовсе» [30]. Но даже после того, как он понял свою ошибку, он ничего не сделал, не изменил свою жизнь, а только еще больше погрузился в футляр. Герой не дает себе наслаждаться жизнью, так как постоянно думает о том, что же будет, что это ему принесет, эти мысли не дают Алехину быть счастливым. Он это осознал, но изменить он ничего не может, нужна еще душевные силы, чтобы все изменить, Алехин

погружен в эту рутину, он правильно рассуждает, но действий не предпринимает.

Человек должен заниматься делом, по Чехову, и у Алехина есть это дело – его имение, но работа не приносит ему радости, наслаждения от результатов. Он работает, так как чувствует себя обязанным перед отцом, поэтому, можно сказать, проживает не свою жизнь, а чужую.

В рассказе «Крыжовник» Иван Иванович рассказывает историю своего брата Николая Ивановича, который посвятил всю свою жизнь осуществлению мечты – покупке загородного имения. Он приложил все силы: жил скупомало ел, пил, одевался как нищий, все время копил деньги, клал их в банк; женился не по любви, а из-за денег, и довел жену до смерти.

«В «Крыжовнике» показан уже просто откровенный фанатизм, где поселившаяся в человеке навязчивая идея убивает в нем все человеческое. Она полностью занимает его мысли, и жертва идеи уже ни о чем другом не может думать. Для такого одержимого уже нет никаких ценностей, кроме этой идеи» [28, с. 120], отмечает М. Д. Ходжаева. Сама мечта прекрасна: дом, сад, жизнь в гармонии с природой. Но мечта замкнула всю его жизнь, она мешает ему жить и наслаждаться тем, что ему дано.

Когда Иван Иванович рассказывает историю о брате, то он вспоминает ряд других историй, связанных с любовью к деньгам: про купца, который съел с медом все свои деньги, чтобы никому не досталось; про барышника, которому отрезало ногу, но он переживал о том, что в отрезанной ноге остались деньги. Буркин, когда слушает эти истории, говорит, что они «из другой оперы». Но эти истории имеют непосредственное отношение к сюжету о Николае Ивановиче. «Маленькие истории-микросюжеты имеют непосредственное отношение к главной сюжетной линии рассказа «Крыжовник». В них описываются крайние проявления всепоглощающей страсти в самых разных формах, то есть определенные формы максимализма. Страсть к деньгам «съедает» человеческую душу и жизнь. Мечта Николая

Иваныча о жизни в собственной усадьбе превращается в идею-страсть, пожирающую его» [32], – как отмечает Ю. Н. Шустикова.

Герои трех рассказов одержимы идеями, которые полностью подчиняют их себе. Беликов испытывает страх перед неуправляемой логикой жизни, от которой прячется в многочисленные «футляры». Желание добиться любыми средствами своей цели уродует Николая Иваныча из «Крыжовника». Сомнение в том, что любовь принесёт счастье Анне Алексеевне, а не разрушит её семейный покой, лишает счастья и самого Алёхина, и Анну Алексеевну.

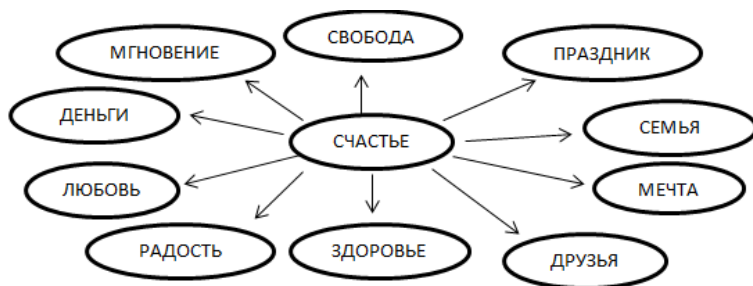
Таким образом, интерпретация смысла трилогии невозможна без сопоставления рассказов на уровне героев, поэтики, образов, мотивов, композиции, что дает возможность предположить, что эффективным будет рассмотрение их на уроке с использованием технологии диалога.

### **2.3 Методические рекомендации к изучению трилогии «Человек в футляре», «Крыжовник» и «О любви» А. П. Чехова в 10 класс**

Как было указано в предыдущем параграфе, по УМК под редакцией В. Я. Коровиной, творчество А. П. Чехова изучается с пятого по десятый класс. Для разработки методических рекомендаций был выбран 10 класс, так как технология учебного диалога с пятого по девятый класс в какой-то мере представлена, а в заданиях для десятого класса учебный диалог практически не применяется. В отличие от обучающихся средних классов, внимание которых сосредоточено на изучении отдельных произведений литературы, для обучающихся 9-11 классов характерно стремление к целостному представлению изучаемого явления, определение его места в целостной картине окружающей действительности. Исходя из этого мы определились с материалом для изучения творчества А. П. Чехова, в качестве которого предлагается трилогия А. П. Чехова «Человек в футляре», «Крыжовник», «О любви». Нами разработаны методические рекомендации к урокам в 10 классе

по изучению данной трилогии. Предлагаем провести два урока. На первом интерпретируем рассказ «О любви», на втором, обобщающем уроке, сопоставляем три рассказа «Человек в футляре», «Крыжовник» и «О любви». Первый урок начинаем с разделения класса на четыре группы. На доске заранее написано слово «счастье». Обучающимся предлагается в группах составить свои ассоциации к данному слову в виде кластера.

Пример кластера:



Далее каждой группе дается возможность озвучить свои ассоциации, но для экономии времени каждая группа по очереди называет одно слово, чтобы не было повтора, учитель записывает на доске.

После составления кластера, следует вопрос о том, какое произведение было задано для прочтения на дом (рассказ «О любви»). Предлагаем выбрать ассоциации, которые соотносятся с прочитанным произведением. «О любви»: счастье – любовь, семья. Этот этап можно обозначить, исходя из концепции С.П. Лавлинского, этапом предпонимания. Приступая к анализу необходимо уловить каждую деталь текста, так как А.П. Чехова – мастер детали. Предлагаем выполнить задание. Каждой группе дается отрывок, к которому нужно составить минимум три вопроса.

Для работы предлагаются отрывки:

1. От начала рассказа до слов: «...я охотно знакомился».

Предполагаемые вопросы обучающихся: 1. Зачем нужна история о Пелагее и Никаноре? 2. А если бы не было дождя, Алехин рассказал бы свою историю? 3. Почему Алехин живет одиноко? Почему Алехин не женился ни на ком еще до встречи с Анной Алексеевной? 4. Почему Алехин закончив университет, живет в имении? 5. Почему Алехин работает с отвращением? 6.

Зачем Алехину приносили кофе с ликерами и зачем он читал «Вестник Европы», ложился спать?

2. Со слов: «И из всех знакомств...» до слов: «...точно мальчик».

Предполагаемые вопросы обучающихся: 7. Зачем Алехин поехал вместе с Лугановичами на их дачу и остался у них пить чай ночью? 8. Для чего Лугановичам надо было приближать к своей семье Алехина? 9. Понимал ли Луганович, что Алехин и Анна Алексеевна любят друг друга? 10. Почему Алехин не перестал приезжать у Лугановичам, если чувствовал себя там, как мальчик?

3. Со слов: «Есть пословица...» до слов: «...едва ли найдется такая девушка».

Предполагаемые вопросы обучающихся: 1. Любила ли Анна Алексеевна своего мужа? 2. Почему Алехин не сказал Анне Алексеевне о своей любви? 13. Если бы Алехин не задавал бы себе вопросы, а «отбил» у мужа Анну Алексеевну, он был бы с ней счастлив? 14. Хотела ли Анна Алексеевна уйти от своего мужа и выйти замуж за Алехина?

4. Со слов: «Я был несчастлив...» до слов: «...если бы мы разлюбили друг друга».

Предполагаемые вопросы обучающихся:

Предполагаемые вопросы обучающихся: 15. Почему Анна Алексеевна стала думать, что её жизнь испорчена? 16. Почему после признания Алехин и Анна Алексеевна не уехали вместе? 17. О чем плакал Алехин в конце рассказа? 18. Почему Алехин не вышел на балкон вместе с гостями?

После завершения данного вида работы меняется состав каждой группы: по одному представителю идут в разные группы. В итоге должны получиться такое же количество групп, но в них должны оказаться представители разных групп. Этот вид работы похож на прием «ажурной пилы», разработанный профессором Э. Аронсоном в 1978 году.

Каждой новой группе нужно составить логическую связь в вопросах, убрать лишние, чтобы благодаря смысловой цепочке, прийти к пониманию

смысла произведения. Нужно определить самый важный вопрос, последний вопрос, раскрывающий суть всего произведения. Затем нужно ответить на вопросы.

1. Зачем нужна история о Пелагее и Никаноре? (история их любви напоминает историю Алехина, он также, как и Никанор не может поменять свою жизнь).
2. А если бы не было дождя, Алехин рассказал бы свою историю? (Вопрос поможет обратить внимание на то, что события в рассказе связаны со сменой погоды, настроение героя и погода).
3. Почему Алехин живет одиноко? Почему Алехин не женился ни на ком еще до встречи с Анной Алексеевной? (он живет только работой, своим именем, он крутится «как белка в колесе», не замечая жизни вокруг)
4. Почему Алехин закончив университет, живет в имении? (он думает, что у него долг перед отцом, он живет как будто жизнью отца, а не своей)
5. Почему Алехин работает с отвращением? (потому что ему не нравится то, что он делает, но он ничего не предпринимает).
6. Почему Алехин не сказал Анне Алексеевне о своей любви? (он думал, она будет с ним несчастлива, он решил, что он ей не нужен).
7. Если бы Алехин не задавал бы себе вопросы, а «отбил» у мужа Анну Алексеевну, он был бы с ней счастлив? (да)
8. Хотела ли Анна Алексеевна уйти от своего мужа и выйти замуж за Алехина? (она его любила и наверно хотела с ним быть, это можно понять из-за того, что она болела, и говорила, что она несчастна).
9. Почему Анна Алексеевна стала думать, что её жизнь испорчена? (потому что она потеряла любимого человека, она понимала, что он ничего не предпримет, чтобы быть с ней).
10. Почему после признания Алехин и Анна Алексеевна не уехали вместе? (потому что Алехин ничего не сделал, не предложил уехать, не искал её после расставания. Он просто смирился, жил и работал)
11. О чем плакал Алехин в конце рассказа? (он понял, что разрушил жизнь и себе и Анне, но изменить что-то у него не хватало сил, смелости).
12. Почему выглядывает солнце в конце повествования? (потому что осознание приходит к герою).

Предполагаемый вопрос выносимый обучающимися для обсуждения:  
Можно ли назвать Алехина счастливым? Почему?

Предполагаемые ответы обучающихся: Алехина нельзя назвать счастливым. Жизнь дала ему все возможности для достижения счастья: он получил хорошее образование, у него была хорошая работа, он встретил женщину, которую полюбил, и она полюбила его, рациональные рассуждения о чувствах, страх что-либо менять, лишают его возможности быть счастливым. В рассказе значимую роль играет мотив дороги: Алехин постоянно ездит из имения в город к Лугановичам, Анна Алексеевна уезжает. Дорога может рассматриваться как жизненный путь человека, который может быть иногда и ошибочным, ведь в этом и есть смысл жизни – искать и находить ту истинную, свою, дорогу жизни. Алехин испугался совершить ошибку, но его страх и стал главной, роковой ошибкой всей жизни: теряя Анну Алексеевну, он теряет и возможность быть счастливым.

В конце урока обращаем внимание на то, что рассказ начинается со слов «На другой день». Домашнее задание: ответить на вопрос: что было в предыдущий день. Ответ на вопрос обучающимся предлагается найти в рассказах «Крыжовник» и «Человек в футляре».

Второй урок начинаем с актуализации изученного. Вспоминаем рассказ, изученный на прошлом занятии, проблему которую обозначили. Предлагаем ответить на вопросы: в чём особенность композиции рассказов «Крыжовник», «Человек в футляре» и «О любви» (Рассказ в рассказе). Почему рассказы «Человек в футляре», «Крыжовник», «О любви» объединены исследователями в один цикл? (Сюжет одного рассказа продолжается в следующем). Какова роль композиции в трилогии в целом: почему автор расположил эти рассказы именно в такой последовательности?

Возвращаемся к кластеру прошлого урока. Для Алехина счастье – это любовь, семья. Задаем вопрос: что является счастьем для героев двух других рассказов. При определении счастья в рассказе «Человек в футляре»

выясняется, что непонятно, что для него счастье. В рассказе «Крыжовник» счастье – это деньги, власть, мечта, свобода.

Обратимся к героям рассказов. Предлагаем проследить эволюцию героев.

Алехин присутствует в двух рассказах «О любви» и «Крыжовник». В рассказе «О любви»: 1. Только закончил университет, значит он молод. 2. Белоручка, кабинетный человек, привык жить в роскоши. 3. Полон амбиций. 4. Образованный человек, знающий языки. 5. Сначала живет в своем доме наверху, потом перебрался вниз. 6. Жил в долгах. 7. Все время работал, занимался имением. 8. Несчастлив. 9. Влюблен в Анну. 10. Испугался перемен и потерял свою любовь.

В рассказе «Крыжовник»: 1. Алехину лет сорок, он высокий, полный, волосы длинные, похож на художника или профессора, но не на помещика. 2. Он в грязной одежде и сам тоже грязный. 3. Живет внизу с прислугой. 4. Давно не мылся, что даже вода после него была черная. 5. Одинок.

Николай Иваныч («Крыжовник») в начале рассказа: 1. Молодой, с девятнадцати лет сидел в казенной палате. 2. Добрый и кроткий человек. 3. Мечтал о своем доме с крыжовником. 4. Жил скупой: недоедал, недопивал, одевался как нищий, откладывал деньги в банк на осуществление своей мечты. 5. После сорока лет женился на старой женщине из-за денег, можно сказать держал её голодом, и она умерла. 6. Купил себе имение с крыжовником.

В конце рассказа: 1. Обрюзг, располнел, постарел; щеки, похож на свинью. 2. Настоящий помещик. 3. Живет сыто и празднично, считает себя дворянином. 4. Счастлив. 5. Одинок.

Беликов («Человек в футляре») в начале рассказа: 1. Учитель греческого языка. 2. Внешний вид был такой, будто он в футляре. 3. Всего боялся, постоянно тревожился. 4. Дом все в чехле, все закрыто. 5. Появился шанс изменить свою жизнь, женится. 6. Размышлял, сомневался.



В конце: 1. Похудел, побледнел, еще глубже ушел в футляр. 2. От испуга изменить свою «футлярную» жизнь умер.

Задание позволяет увидеть, что герои меняются причем это изменение обозначено как во внешнем виде, при этом на лицо следы старения, ухудшения внешнего вида, так и изменение образа жизни, замыкание от внешнего мира.

Предлагаем вопрос: есть ли у героев рассказов в жизни то, что необходимо для того, чтобы быть счастливыми? Предполагаемый ответ обучающихся: у Беликова было все: работа, деньги, возможность общаться с великой культурой (учитель греческого языка), была возможность жениться на хорошей девушке, которая ему нравилась, была возможность дружеского общения. Николай Иваныч получил образование, имел хорошую работу, был обеспечен материально. Алехин получил хорошее образование, имел в городе хорошую работу, был обеспечен, была возможность быть с любимой женщиной.

Считают ли герои себя счастливыми?

Единственный, кто считает себя счастливым, – это Николай Иваныч. Казалось, его мечта осуществилась: он хозяин загородного имения, но все в тексте указывает на то, что герой получил вместо своего идеала, своего райского сада, подделку и эрзац. Николай Иваныч мечтал о том, как он будет «...есть на зеленой травке, спать на солнышке, сидеть по целым часам за воротами на лавочке и глядеть на поле и лес» [30], но вместо этого в его имении «...ни фруктового сада, ни крыжовника, ни прудов с уточками; была река, но вода в ней цветом как кофе, потому что по одну сторону имения кирпичный завод, а по другую – костопальный» [30]. Герой мечтал о свободе, так как детство провел в деревне, но пространственное описание купленного им имения: «...везде канавы, заборы, изгороди, понасажены рядами елки, – и не знаешь, как проехать во двор, куда поставить лошадь» [30], определяет его жизнь, как замкнутую, закрытую от всего мира, это описание также актуализирует мотив отсутствия дороги, движения.

Но за счет чего он добился своего «счастья»? Из-за его мечты погибла жена, так как он женился на ней ради денег и уморил её голодом. Он никого не любил, не создал семью, всю жизнь потратил на исполнение мечты, и не понимает, что прожил жизнь зря, довольствуется своим кислым крыжовником.

Алехин считает, что он несчастлив и причину тому он видит в себе самом, говоря о том, что надо жить, а не размышлять, правильно ты поступаешь или нет, если это касается любви.

Беликов вообще не размышляет о счастье, но назвать его счастливым нельзя. Так как он постоянно всего боится.

Предлагаем обучающимся сравнительную таблицу, в которой не указаны названия рассказов, они должны быть восстановлены детьми в ходе работы. Задание также заключается в том, что обучающиеся должны придумать вопросы по этой таблице к рассказам и ответить на них. Предлагаемые вопросы: какое время суток преобладает? Почему выглянуло солнце? Почему только в одном рассказе есть день? Почти всегда ночь. Почему сначала не мог уснуть Иван, а потом Буркин? Какую роль играет пейзаж в рассказах?

Рассказ	«Человек в футляре»	«Крыжовник»	«О любви»
Время суток в начале рассказа	Ночь	Утро	Утро
Время суток в конце рассказа	Ночь	Ночь	День
Погодные условия в начале рассказа	О погоде не сказано	Пасмурно	Дождь
Погодные условия в конце рассказа	Все тихо и спокойно, дождя нет	Дождь стучал в окно всю ночь	Выглянуло солнце
Пространство в начале	Сарай. Иван снаружи курил, Буркин внутри лежал на сене.	Рассказчики на улице.	Дом Алехина.
Пространство в конце	Буркин уснул в сарае, Иван вышел, не может уснуть	Дом Алехина. Алехин внизу. Гости наверху. Иван	Балкон в доме Алехина. Алехин остался в

		спит, Буркин не может уснуть.	доме, Буркин и Иван вышли
Пейзаж	«Всё было погружено в тихий, глубокий сон; ни движения, ни звука...» [30].	«...в тихую погоду, когда вся природа казалась кроткой и задумчивой» [30].	«...прекрасный вид на сад и на плес, который теперь на солнце блестел, как зеркало» [30].

В результате работы обучающиеся должны прийти к выводу о том, что пейзаж, указание и описание пространства, погодные условия, указание времени суток играют важную смысловую роль в рассказах. В описании пейзажа акцентируется внимание на то, что это загородный пейзаж, возникает сопоставление города и деревни, как свободной и несвободной жизни. Но герои двух рассказов живут в усадьбах в деревне, но тем не менее их жизнь нельзя назвать свободной. Один ограничил себя физическим тяжелым трудом, закрыв себе возможность наслаждаться красотой этого мира (Алехин живет внизу в грязных комнатах, а наверх поднимается только когда приезжают гости). Другой живет в имении, к которому с трудом можно проехать, вместо красивой природы вокруг него канавы, заборы и изгороди, а сам он сидит дома под одеялом. Только один рассказ «О любви» заканчивается указанием на то, что время суток – день, остальные истории герои заканчивают рассказывать ночью, и важной деталью является то, что герои не могут уснуть, то есть испытывают душевные переживания. В рассказе же «О любви» два сквозных героя трех рассказов Буркин и Иван Иваныч выходят на балкон и любуются на пейзаж после дождя, причем указывается, что выглянуло солнце. И эта пейзажная деталь связана с душевным прозрением рассказчиков, которые любуются красотой вокруг и жалеют Алехина, погрузившегося в работу и закрывшего для себя путь к душевной гармонии и счастью.

Обучающимся предлагаются вопросы: как жизнь человека превращается в «футлярную»? Кто в этом виноват? Может ли человек изменить свою жизнь?

Предполагаемые ответы обучающихся: с точки зрения А. П. Чехова жизнь человека – это сложный путь, который всегда предполагает ситуацию

выбора, но выбор есть всегда, правильный или не правильный – никто не знает, человеку свойственно ошибаться. Избегать возможности выбора – это значит отказаться от самой жизни, разной в её проявлениях. Герои данных рассказов сами виноваты в том, что оказались «в футляре». У героев есть возможность изменить свою жизнь, но на это нужны душевные силы и понимание необходимости этого изменения.

Закончить урок можно предложив обучающимся поразмышлять над вопросами: какие социальные роли могли бы быть у героев в наши дни? Что хотел сказать А.П. Чехов современному человеку?

В предложенных методических рекомендациях по изучению трилогии в 10 классе А. П. Чехова используется технология учебного диалога через такие задания как: формулировка вопросов к отрывку произведения, составление логической цепочки вопросов, подготовка ответов на вопросы, сопоставление произведений. Учебный диалог является эффективным методом организации работы при изучении данных рассказов, так как для интерпретации произведений А. П. Чехова требуется внимание к деталям, благодаря делению текста на смысловые фрагменты обучающимся дается возможность повторно перечитать и найти незамеченные точки понимания смысла. Изучение трилогии начинается с последнего рассказа и заканчивается первым. Эта логика построения урока объясняется тем, что благодаря такому расположению, обучающиеся не сосредотачиваются на одной теме «футлярности», как это обычно бывает при изучении данных рассказов, а обратят внимание и на другие аспекты смысла.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате анализа теоретической и методической литературы, определено понятие «учебного диалога». Так в педагогической науке учебный диалог рассматривается как диалог между обучающимися, а также диалог учитель-ученик. По отношению к литературе диалог расширяется свои границы и рассматривается также как диалог читателя с произведением. Учебный диалог помогает развивать такие умения как: выражать свои мысли, строить свою речь, слушать чужое мнение, оценивать, анализировать, делать выводы, обобщать, формулировать и задавать вопросы.

Роль учебного диалога в интерпретационной заключается в том, что при применении технологии на уроке литературы процесс интерпретации происходит глубже. Исходя из определений интерпретационная деятельность и есть диалог читателя с произведением, процесс понимания смысла произведения.

Анализ УМК под редакцией В. Я. Коровиной в аспекте использования технологии учебного диалога показал:

1. Задания соответствуют возрастным особенностям учащихся.
2. Технология учебного диалога в заданиях реализуется, но в малой степени.
3. Учебный диалог – это система, вопросы должны логически следовать друг за другом, ответ на поставленный вопрос уже должен предполагать следующий вопрос, одно вытекает из другого. В данном УМК системы вопросов нет, они просто расположены в хаотичном порядке, они направлены на анализ, но не через технологию учебного диалога.

Проанализировав изучение творчества А. П. Чехова, приходим к выводу о том, что его творчество изучается в большом объеме, с пятого по десятый класс. Технология учебного диалога при анализе произведений практически не используется.

Разработаны методические рекомендации по подготовке и проведению урока с использованием учебного диалога. Применение диалогового обучения на уроках литературы повышает интерес к изучаемому предмету, способствует повышению качества обучения.

В большинстве своем, А. П. Чехов предпочитает такой жанр как рассказ. Технология учебного диалога, наиболее подходящая для изучения таких произведений. У А. П. Чехова всегда скрытая авторская оценка, она выражается через детали в произведении. И поэтому интерпретация произведения она сложна. И учебный диалог как раз предполагает вопросно-ответную форму общения с произведением.

Разработка методических рекомендаций именно для 10 класса обусловлена тем, что технология учебного диалога в проанализированном УМК для 10 класса по творчеству А. П. Чехова не реализуется.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абакумова, И. В. Смыслообразование в учебном процессе : автореферат дис. ... доктора психологических наук : 19.00.01, 19.00.07 / Ирина Владимировна Абакумова. - Ростов-на-Дону, 2003. - 43 с.
2. Бахтин, М. М. Проблема текста в лингвистике, филологии и других гуманитарных науках. Опыт философского анализа // Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. – М : Искусство. [Электронный ресурс] – Режим доступа : <https://gigabaza.ru/download/36048.html>
3. Белоцерковская, Е. Г. Учебный диалог как условие развития креативного мышления младшего школьника // Актуальные проблемы развития образования в период детства / Екатерина Геннадьевна Белоцерковская . – Екатеринбург, 2017. – С.244-249
4. Богданова, О. Ю. Методика преподавания литературы : учеб. пособие для пед. вузов / О. Ю. Богданова, Н. М. Лохова, П. Э. Лион ; под общ ред. Е. Л. Ерохина. – Москва, 2000. – 467 с. (с.430 – 447. )
5. Виноградова, Н. Ф. Учебный диалог – эффективный метод развития младших школьников / Н. Ф. Виноградова // Начальное образование. – 2010. – №1. – С. 49 – 51.
6. Винокур, Т. Г. Диалог / Т. Г. Винокур // Русский язык: Энциклопедия. – Москва : Дрофа, 1997. – 316 с. (с. 56)
7. Зайцева, Е. А. Учебный диалог на уроках русского языка как средство развития социального интеллекта младших школьников : автореф. дис. канд. педагогич. наук : 13.00.02 / Евгения Анатольевна Зайцева. – Екатеринбург, 2015. – 22 с.
8. Зайцева, Н. В. Учебный диалог как средство формирования коммуникативной компетентности младших школьников / Н. В. Зайцева, И. В. Шадрина // Образование и наука в современных условиях. – 2016. – №3. – С. 76-78.

9. Коровина, В. Я. Литература. 5 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций. В 2 ч. / В. Я. Коровина, В. П. Журавлев, В. И. Коровин. – 3-е изд. – М. : Просвещение, 2015.

10. Коровина, В. Я. Литература. 7 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций. В 2 ч. / В. Я. Коровина, В. П. Журавлев, В. И. Коровин. – 5-е изд. – М. : Просвещение, 2016.

11. Коровина, В. Я. Литература. 8 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций. В 2 ч. / В. Я. Коровина, В. П. Журавлев, В. И. Коровин. – 5-е изд. – М. : Просвещение, 2017.

12. Кулешов, В. И. Вершины. Книга о выдающихся произведениях русской литературы / В. И. Кулешов. – М. : Детская литература, 1983. – 432 с.

13. Курганов, С. Ю. Ребенок и взрослый в учебном диалоге / С. Ю. лов. – Москва : Просвещение. – 2002. – 128 с.

14. Лавлинский, С. П. Технология литературного образования. Коммуникативно-деятельностный подход. / С. П. Лавлинский. – Москва : ИНФРА-М, 2003. – 387 с.

15. Литература. 6 класс. Учеб. для общеобразоват. учреждений с прил. на электрон. носителе. В 2 ч. / [В. П. Полухина, В. Я. Коровина, В. П. Журавлев, В. И. Коровин]; под ред. В. Я. Коровиной. – М. : Просвещение, 2012.

16. Литература. 9 класс. Учеб. для общеобразоват. учреждений с прил. на электрон. носителе. В 2 ч. / [В. Я. Коровина, В. П. Журавлев, В. И. Коровин, И. С. Збарский]; под ред. В. Я. Коровиной. – 20-е изд. – М. : Просвещение, 2013.

17. Литература. 10 класс. Учеб. для общеобразоват. Учреждений. Базовый и профил. уровни. В 2 ч. Ч. 2 / [В. И. Коровин, Н. Л. Вершинина, Л. А. Капитанова и др.]; под ред. В. И. Коровина. – 12-е изд. – М. : Просвещение, 2012. – 384 с.



18. Лихачев, Д. С. Еще раз о точности литературоведения / Д. С. Лихачев // Русская литература – 1981. – № 1. – С. 87.
19. Лукьянчикова, Н. В. Роль учебного диалога в организации деятельности на уроках литературы / Н. В. Лукьянчикова // Ярославский педагогический вестник – 2013. – №3. – С. 262-265.
20. Маранцман, В. Г. Интерпретация художественного произведения как технология общения с искусством. / В. Г. Маранцман // Литература в школе. – Спб. – 1998. – № 8. – С. 91-98.
21. Мукаржовский, Я. Преднамеренное и непреднамеренное в искусстве / Я. Мукаржовский // Мукаржовский Я. Исследования по эстетике и теории искусства. – Москва : Искусство, 1994
22. Моль, А. Теория информации и эстетическое восприятие. / А. Моль. – Москва : Мир, 1966. – 111 с.
23. Ноздрина, Л. А. Интерпретация художественного текста. Поэтика грамматических категорий. / Л. А. Ноздрина. – Москва : Дрофа, 2009
24. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка – М., 2010г. Источник: <http://ozhegov.textologia.ru/>
25. Савенкова, В. В. Учебный диалог как средство межличностного взаимодействия // VI Международный студенческий научный форум. – 2014 г. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.scienceforum.ru/2014/761/1338>(Дата обращения: 12.05.2019).
26. Семенов, Е. Е. Диалог между основными направлениями школьного курса математики / Е. Е. Семенов // Математика в школе. – 1999. – № 4. – С. 63-66.
27. Фролова, Л. С. Учебный диалог как организующий инструмент единого коммуникативного пространства системы развивающего обучения : автореф. дис. на соискание учен. степ. канд. педагог. Наук : 13.00.02 / Фролова Любовь Сергеевна. – Ярославль. – 2009. – 24 с.

28. Ходжаева, М. Д. Мир Чеховских рассказов / М. Д. Ходжаева // вестник таджикского государственного университета права, бизнеса и политики. Серия общественных наук. – 2010. – №2. – С. 118-123

29. Царегородцева, М. В. Практика анализа фрагмента текста : диалог персонажей. Интерпретация эпизода читателями-старшеклассниками [Текст] // Современная филология: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Уфа, июнь 2014 г.) – Уфа : Лето, 2014. – С. 24-29. [Электронный ресурс] – Режим доступа : <https://moluch.ru/conf/phil/archive/108/5755/> (дата обращения: 16.05.2019).

30. Чехов А. П. Полное собрание сочинений и писем [Электронный ресурс] : В 30 т. Сочинения: В 18 т. / АН СССР. Ин-т мировой лит. им. А. М. Горького. – М.: Наука, 1974 – 1982. Т. 10. [Рассказы, повести] <https://ruslit.traumlibrary.net/book/chekhov-pss30-10/chekhov-pss30-10.html>

31. Шацев, В. Н. Маленькая трилогия А. П. Чехова: литературная традиция XIX века и проблема рассказчика: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.01.01. — СПб., 2010. — 32 с.

32. Шустикова Ю.Н. к вопросу о русской ментальности в «маленькой трилогии» А. П. Чехова // Международный студенческий научный вестник. – 2017. – № 1. – Режим доступа: <http://www.eduherald.ru/ru/article/view?id=16797> (дата обращения: 24.05.2019)

33. Ядровская, Е. Р. Развитие интерпретационной деятельности читателя-школьника в процессе литературного образования (5–11 классы): монография. — СПб.: ООО «Книжный Дом, 2012. — 184 с.

34. Якименко, Р. В. Методика изучения литературы 20 века в школе : «серебряный век» русской поэзии : учебно-методическое пособие / Р. В. Якименко. – Южно-Сахалинск, 2001. – 230 с.

35. Якимова, Г. А. Рассказы «Человек в футляре», «Крыжовник», «О любви» в творчестве Чехова (К проблеме системного анализа): автореф. дис. на соискание учен. степ. канд. филолог. наук : 10.01.01 / Якимова Галина Аркадьевна. – М., 1995. – 10 с.

36. Якушина, Л. С. Филологическая герменевтика // педагогическая риторика: практикум / Л. С. Якушина; под ред. Н. А. Ипполитовой. – Москва : ООО «Агентство «КРПА «Олимп», 2004. – С. 420 – 442.