

RU

Интерпретационная деятельность обучающихся на уроках русского языка и литературы в 11 классе как основа подготовки к государственной итоговой аттестации (итоговое сочинение)

Андреева О. С.

Аннотация. Цель исследования – определение эффективных методов и форм интерпретационной деятельности обучающихся на уроках русского языка и литературы, направленных на достижение предметных, метапредметных результатов в рамках подготовки к государственной итоговой аттестации в 11 классе. В статье рассматривается одна из ключевых методических проблем современного образовательного пространства – организация работы с текстом выпускников на уроках русского языка и литературы в контексте подготовки к итоговому сочинению. Научная новизна исследования заключается в том, что в нем представлена коммуникативно-когнитивная методика работы с текстом на уроках русского языка и литературы в старшей школе в условиях подготовки обучающихся к итоговому сочинению. В результате определены этапы работы с текстом, описаны методы и приемы интерпретационной деятельности учащихся, систематизированы вопросы и задания, способствующие организации диалогового пространства урока, пониманию текста, помогающие актуализировать аналитическую работу на уроке, активизирующие генерирование собственных текстов на основе использования когнитивных методов обучения, а также обеспечивающие реализацию требований федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования в области достижения обучающимися предметных, метапредметных и личностных результатов в ходе подготовки к государственной итоговой аттестации.

EN

Interpretive activity of 11th-grade students in Russian language and literature classes as the basis for preparing for the state final certification (final essay)

O. S. Andreeva

Abstract. The research aims to identify effective methods and forms of interpretive activity of students in Russian language and literature classes aimed at achieving subject-specific and meta-subject results within the framework of preparing for the state final certification in the 11th grade. The paper examines one of the key methodological problems of the modern educational space, i.e., the organization of text work among graduates in Russian language and literature classes in the context of preparing for the final essay. The scientific novelty of the research lies in the fact that it presents a communicative-cognitive approach to text work in Russian language and literature classes in high school in the context of preparing students for the final essay. As a result, the stages of text work have been identified, the methods and techniques of students' interpretive activity have been described. In addition, the paper has systematized questions and tasks that contribute to the organization of a dialogic classroom space, understanding of the text, help to actualize analytical work in class, activate the generation of students' own texts based on the use of cognitive teaching methods, and also ensure the implementation of the requirements of the Federal State Educational Standard of Secondary General Education in the area of achieving students' subject-specific, meta-subject and personal results during preparation for the state final certification.

Введение

Актуальность данного исследования обусловлена тем, что в современных условиях чтение как сложный когнитивный процесс и текстовая деятельность вызывает значительные затруднения у обучающихся (в том числе

старшей ступени). У представителей поколения Z и Y преобладает визуальный знак над вербальным, наблюдается стремление к геймификации, меняются и когнитивные функции (Ухова, Аниськина, 2023, с. 37). Шаблонизация мышления, прагматический подход к изучению литературы, стремление к многозадачности без глубины осознания явлений действительности обесценивают сочинение как жанр школьной письменной работы. Действительно, текстовая деятельность – это форма познавательной деятельности, «труд души», постоянное преодоление зоны ближайшего развития. В то время как обращение к упрощенным текстам и пересказам источников вместо самих источников препятствует самостоятельному осмыслению материала и формированию собственного взгляда на предмет, собственной позиции в данной предметной области (Современные образовательные технологии, 2011, с. 142-144). Кроме того, на современном этапе развития общества существует культурный разрыв между поколениями, обусловленный развитием информационных технологий, что затрудняет понимание литературных произведений XVIII-XX века. Успех же усвоения содержания текста в определенной степени зависит от степени совпадения мировоззренческих установок автора и читателя, общей культуры владения разными понятиями. Этим определяется множественность интерпретаций текста.

Языковая среда, в которой живут современные молодые люди, способствует примитивизации мыслительной деятельности за счет снижения активного и пассивного словаря, упрощения речевых и грамматических конструкций, несоблюдения языкового режима в школе, дома, в СМИ. При этом итоговое сочинение (изложение) как допуск к государственной итоговой аттестации выпускников образовательных организаций, реализующих программы среднего общего образования, выявляет у обучающихся умение мыслить, анализировать и доказывать свою позицию с опорой на самостоятельно выбранные произведения отечественной и мировой литературы, что соответствует требованиям федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 17.05.2012 № 413. <https://edsoo.ru/normativnye-dokumenty/>). Сочинение – это надпредметная форма итоговой проверки речевых компетенций обучающегося, выявления уровня его речевой культуры, оценки умения выпускника рассуждать по избранной теме, аргументировать свою позицию. Такие требования к письменной работе актуализируют разработку новых подходов к организации текстовой деятельности на уроке, причем аналитико-интерпретационная деятельность школьников является основой создания развернутого письменного высказывания на заданную тему, показателем достижения предметных и метапредметных результатов.

Достижению заявленной цели исследования способствует решение следующих задач:

- 1) выявление учебных дефицитов обучающихся 11 классов на основе анализа результатов итогового сочинения в Ростовской области;
- 2) определение основных подходов к интерпретации текста на уроках русского языка и литературы в 11 классе общеобразовательной школы;
- 3) разработка когнитивно-коммуникативной системы вопросов и заданий, связанных с аналитико-интерпретационной деятельностью школьников на уроках русского языка и литературы.

Для решения указанных задач были выбраны следующие методы исследования: анализ психологической, педагогической и методической литературы по проблеме работы с текстом и развитию интерпретационной деятельности школьников, обобщение результатов итогового сочинения в 11 классе, опытная работа автора статьи по обучению учащихся старших классов, студентов и педагогов русского языка и литературы основам интерпретационной деятельности, моделированию системы вопросов и заданий, направленных на понимание авторского текста.

Теоретической основой исследования являются концептуальные положения методики развития связной речи и формирования коммуникативных умений, изложенные в трудах таких известных ученых, как Е. С. Антонова (2007), Т. М. Воителева (2000), Н. А. Ипполитова (1998), Т. А. Ладыженская (Система обучения сочинениям..., 1978), В. Н. Мещеряков (2017), а также теория речевой деятельности, разработанная в трудах Л. С. Выготского (2014), Н. И. Жинкина (1982), А. А. Леонтьева (2010).

Представленная в исследовании коммуникативно-когнитивная методика интерпретации текста на уроках русского языка и литературы опирается на теорию М. М. Бахтина (2000) о диалоговой природе текста, труды Л. С. Выготского (2014) и А. Р. Лурии (1979) о внутренней речи. Понимание речи как деятельности особенно близко задачам интерпретационной деятельности школьников, так как выявляет внутренние смыслы высказывания и способствует развитию речи обучающихся.

Практическая значимость исследования заключается в том, что предлагаемая коммуникативно-когнитивная методика интерпретации текста может быть использована учителями при работе с текстом на уроках русского языка и литературы не только в старшей, но и в средней школе в процессе подготовки обучающихся к разным видам государственной итоговой аттестации по русскому языку и литературе. Для студентов вузов данная статья станет основой формирования профессиональных компетенций в области развития интерпретационной деятельности школьников.

Обсуждение и результаты

Итоговая письменная работа проверяет широту кругозора выпускника, умение мыслить и доказывать свою позицию, способность создавать развернутое, логически выстроенное и аргументированное высказывание по самостоятельно выбранной из данного круга вопросов проблеме, что предполагает изложение собственной точки зрения с опорой на произведение (произведения) отечественной и мировой литературы.

Анализ результатов итогового сочинения учащихся 11 классов в Ростовской области выявил следующие тенденции в выборе тем сочинений. Так, из 14 676 участников итогового сочинения Ростовской области (2023-2024 гг.) 43,3% обучающихся выбрали тему «Что мешает человеку быть счастливым?»; 25,7% – тему «Какими качествами обладают люди, способные изменить мир к лучшему?»; работу на тему «Согласны ли Вы с тем, что иногда надо смириться со своей судьбой?» написали 21,2% обучающихся; на тему «Может ли общение с природой изменить человека?» – 7,5%; на тему «Литература и кино: соперничество или сотрудничество?» – 1,3%, и 1% выпускников выбрали тему «Какая из мыслей М. Ю. Лермонтова Вам ближе: “Я ищу свободы и покоя” или “Так жизнь скучна, когда боренья нет”?».

Таким образом, выпускники чаще выбирают темы, **не** требующие широты кругозора, развитого общенаучного мышления, литературной эрудиции, самостоятельного осмысления, предпочитая обращаться к готовым сочинениям, нежели генерировать собственные идеи, что демонстрирует прагматический подход к данному виду аттестации. Обучающиеся дистанцируются от возможности высказать собственное мнение, поделиться личными размышлениями о жизни, литературе и искусстве вследствие неумения интерпретировать факты окружающей действительности. Стоит отметить, что в качестве литературных источников выпускники обращаются к хрестоматийным произведениям русской классической литературы. Практически никто не берет во внимание лирику для раскрытия темы сочинения, так как это требует знания текстов наизусть. Кроме того, лирику невозможно пересказать, а большая часть обучающихся в аргументации прибегает именно к пересказу фабулы или отдельных эпизодов с минимальным аналитическим разбором. Практически никто из участников итогового сочинения не рассматривает публицистическую или научную литературу вследствие того, что интерпретация данных источников весьма затруднительна для них.

Анализ ученических работ с точки зрения аргументации и привлечения литературного материала (критерий K2), нацеленный на проверку умения строить рассуждение, доказывать свою позицию, формулируя аргументы и подкрепляя их примерами из опубликованных литературных произведений, выявил типичные ошибки в сочинениях:

- 1) подмена анализа событий, эпизодов, важных для понимания микротем художественного произведения, их пересказом;
- 2) поверхностное знание и понимание художественных произведений, невнимание к деталям; вульгарная трактовка произведения, наивно-примитивная его интерпретация;
- 3) неумение комментировать, интерпретировать элементы художественного текста.

Эти ошибки прежде всего отражают недостаточно высокий уровень развития предметных и метапредметных достижений школьников, который характеризуется стремлением избежать аналитическую и интерпретационную работу с первоисточниками (использование фрагментов готовых сочинений, обращение к кратким пересказам, фильмам и т. п.); формальным подходом к написанию сочинения по заданному алгоритму, приводящему к созданию псевдотекстов (текстов, части которых объединены темой, но взяты из разных источников); недостаточным уровнем развития умений, позволяющих проводить аналитическую работу с литературным текстом, убедительно комментировать его содержание (преобладает пересказ произведения или его фрагмента); невысоким уровнем речевой культуры и практической грамотности.

Обратим внимание на то, что самым распространенным недочетом является подмена анализа текста и его интерпретации выборочным пересказом. Это, бесспорно, отражает низкий уровень развития читательской грамотности выпускников, которые должны уметь к 11 классу находить в текстах различную информацию, понимать и анализировать ее; уметь интерпретировать и оценивать прочитанное, оценивать качество и надежность текста, обнаруживать и устранять противоречия, критически оценивать информацию и применять ее для решения широкого круга задач. Таким образом, все эти факты определяют актуальность развития интерпретационной деятельности школьников при работе с текстом.

Так, любой литературный текст представляет собой «встречу с другим», т. е. диалог (Бахтин, 2000, с. 223). Диалогические отношения между высказываниями в тексте выводят любой текстовый анализ за пределы лингвистики в пограничную область исследований, которую Бахтин обозначает как металингвистику, а свой анализ текста называет философским, движущимся «в пограничных сферах», «на стыках и пересечениях» лингвистики, литературоведения, филологии, так как сущность текста заключается в «событии жизни», которое развивается «на рубеже двух сознаний, двух субъектов» (1979, с. 285). Это положение является принципиальным для нас, так как интерпретационная деятельность как раз актуализирует диалог читателя и писателя, диалог с текстом, с самим собой, с одноклассниками в процессе обсуждения и работы с текстом.

Сочинение по литературе представляет собой письменное монологическое высказывание на основе восприятия, интерпретации, оценки художественного текста. Диалог с автором, направленный на понимание художественного замысла, активизирует процессы мышления. «Письменная речь – мощное орудие уточнения и обработки мыслительного процесса. Поэтому письменная речь используется не только для того, чтобы передать уже готовое сообщение, но и для того, чтобы отработать, уточнить собственную мысль», что наиболее ценно для развития личности (Лурия, 1979, с. 194). При работе над сочинением постепенно расширяется содержание самой мысли, отрабатываются формы и способы (алгоритмы, стратегии) мыслительной деятельности, актуализируются познавательные процессы, формируется ценностно-смысловая парадигма. Через создание собственного речевого высказывания раскрывается когнитивный, аксиологический, онтологический потенциал личности.

По мнению Л. Н. Березиной, эффективность обучения интерпретации на уроках русского языка обеспечивается организацией аналитической, конструктивной и продуктивной интерпретационной деятельности школьников в процессе их работы над сочинением с элементами толкования текста, цель которого – демонстрация

понимания смысла текста. Результатом обучения школьников интерпретации текста является формирование у них комплекса коммуникативных умений интерпретационного характера: умений определять особенности смысловой структуры текстов разных стилей, формулировать тезис сочинения-рассуждения, отражая в нем смысловую структуру толкуемого текста; создавать текст с элементами толкования, включающий собственно толкование и демонстрацию первичного текста, на основе ознакомления с понятиями «смысловая структура текста», «средства выражения смысловой структуры текста», «толкование текста» (Березина, 2015, с. 21), что, в свою очередь, соотносится с формированием читательской компетенции обучающихся, которая представляет «совокупность знаний, умений, навыков, обеспечивающих процесс чтения как вида речевой деятельности: восприятие, понимание, прогнозирование, интерпретацию, извлечение смысла информации, оценку прочитанного текста, диалог с автором, – готовность использовать извлеченную информацию в собственном личном опыте, в различных социокультурных ситуациях, свободно ориентироваться в современном мире» (Ходякова, Супрунова, 2015, с. 89). Интерпретация совершается на основе понимания. Чтобы интерпретировать, нужно сначала понять, о чем идет речь, то есть включиться в диалог с текстом, войти в герменевтический круг, выделить смысл того, что есть в тексте, а затем толковать его в свете возникшей коммуникативной задачи (Никитина, 2016, с. 71). Именно эти умения определяют уровень достижения предметных, метапредметных и личностных результатов выпускников и являются основой работы с текстом в условиях прохождения государственной итоговой аттестации в 11 классе.

Следует также помнить, что читатели по-разному интерпретируют текст. В одном случае интерпретация соответствует авторской концепции (аналитическая стратегия мышления), которая определяется самим текстом. При этом проекция текста, выстраиваемая реципиентом, «вычитана» при анализе текста и максимально приближена к смыслу, вложенному в текст автором. Во втором случае исходный текст является лишь толчком к порождению собственных мыслей, связанных с темой текста (холистическая (целостная) стратегия) (Ивановская, 2015, с. 50), что актуально в контексте подготовки обучающихся к сочинению. Кроме того, интерпретация – это не только толкование текста, но и средство, создающее речевую ситуацию на уроках (Зайцева, 2023), способствующее развитию творческого воображения и логического мышления учащихся, активизирующее их речевую деятельность. Коммуникативно-деятельностный подход, базирующийся на принципах развивающего обучения (Л. В. Занков, П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, Д. Б. Эльконин и др.) и психолингвистических основах коммуникации как формы организации познания, как раз рассматривает урок как учебную речевую ситуацию по специально оговоренным правилам (коммуникация), в которой ученик изучает родной язык, овладевает нормами речи культурного человека при помощи тех же языка и речи, причем речевое развитие школьников основывается на решении учебных задач, связанных с восприятием чужих и созданием собственных текстов различных типов и стилей (Вискова, 2015).

Е. С. Антонова рассматривает общие вопросы методики преподавания русского языка, описывает коммуникативно-деятельностный подход к обучению школьников русскому языку. Автор предлагает модель организации диалога с текстом, опирающуюся на первичное восприятие произведения, понимание своих чувств, выявление текстовых фактов, детерминирующих эмоциональное состояние реципиента к определению авторского стиля (Антонова, 2007). Именно первичное восприятие является базой интерпретационной деятельности, так как обладает мотивационным потенциалом. Активизации восприятия способствует текстовая деятельность учащихся на ассоциативной основе, разработанная Л. А. Безменовой (2012, с. 5).

В исследовании С. Д. Дресвяниной (2018, с. 6) обосновано включение в содержание методического сопровождения при обучении эссе специальных методик развития ассоциативного мышления в процессе коммуникативно-творческой деятельности (создание цепочки ассоциативных связей, смысловое перевоплощение в другой образ, описание «жизни своей души» по «типу писателя» и др.). Бесспорно, ассоциативные и трансформационные методы помогают современным школьникам «вжиться» в текст, что развивает их эмоционально-волевую сферу личности.

В статье О. С. Андреевой (2019, с. 27) представлена коммуникативно-когнитивная методика работы с текстом, направленная на развитие ценностно-смысловой сферы личности учащегося, организующая диалоговое пространство урока на основе анализа и интерпретации притчи. Именно эта модель работы с текстом является основой для разработки системы вопросов и заданий, актуализирующих интерпретационную деятельность обучающихся в контексте подготовки к государственной итоговой аттестации в 11 классе.

В данном исследовании представлена коммуникативно-когнитивная методика интерпретационной работы с текстом, направленная на создание письменного высказывания и включающая несколько этапов. Реализации представленной методики соответствуют когнитивные методы обучения, описанные А. В. Хуторским: методы эмпатии (вживания), смыслового и образного видения, эвристическое наблюдение, метод гипотез, мозгового штурма. Они являются продуктивными по своей природе и способствуют развитию психоэмоциональной и интеллектуальной сфер личности (Хуторской, 2023, с. 413), причем являются базовыми на каждом этапе работы с текстом. Кроме того, по мнению В. Л. Скалкина, коммуникативные упражнения при работе с текстом должны сообщать учащимся информацию, которой они могут «поделиться»; стимулировать продуцирование связной речи на основе жизненного опыта; быть коммуникативными как по материалу, так и по процедуре; строиться на проработанном и достаточно усвоенном материале; предусматривать формирование одного из видов речи; обеспечивать естественное речевое поведение учащихся. В связи с данными требованиями ученый определяет следующие типы упражнений: 1) респонсивные (вопросно-ответные, репликовые, условная беседа); 2) ситуативные; 3) репродуктивные; 4) описательные; 5) дискуссионные; 6) композиционные; 7) инициативные (Зайцева, 2016, с. 397), – которые реализуются на всех этапах работы с текстом.

Представим пример организации интерпретационной деятельности учащихся старшей школы на уроках русского языка и литературы при подготовке к итоговому сочинению.

Обратимся к письму А. П. Чехова брату («Ты часто жаловался мне, что тебя “не понимают!”. На это даже Гёте и Ньютон не жаловались... Жаловался только Христос, но тот говорил не о своём “я”, а о своём учении...») (Чехов А. П. Письмо Чехову Н. П., март 1886 г. Москва // Чехов А. П. Полное собрание сочинений и писем: в 30 т. М.: Наука, 1974. Т. 1. Письма, 1875-1886, с. 221-225).

Первый этап работы с текстом – мотивационный, активизирующий внимание учащихся и способствующий восприятию текста (Олесова, Бурцева, 2021, с. 443). Традиционно вопросы и задания этого этапа направлены на пробуждение ассоциативного мышления учащихся, выявление их социального опыта, актуализацию словарной работы, проведение предварительной беседы. Респонсивные, трансформационные, условно-речевые упражнения составляют основу данного этапа. Например: *Что такое письмо? Почему и зачем люди пишут письма друг другу? Кому обычно адресованы письма? Что заменяет письма в 21 веке? О чем вы обычно пишете своим родным и близким людям? Представьте, что вы пишете брату или другу: о чем еще могут быть письма?* Как мы видим, методы эмпатии, мозгового штурма, образного видения, гипотез помогают активизировать внимание, восприятие, память, образное мышление учащихся.

На этом же этапе необходимо медленно прочитать текст и пересказать его (например, групповой пересказ по цепочке). Репродуктивные вопросы и задания направлены на первичное восприятие и понимание текста: *Кому адресовано письмо А. П. Чехова? О чем великий писатель размышляет в своем послании? Чему посвящена большая часть письма? Кто, по мнению А. П. Чехова, является воспитанным человеком? Какими качествами обладают воспитанные люди? Подберите синонимы к слову «воспитанный». Выберите из текста 3-4 предложения, которые содержат определение воспитанного человека и которые вам больше всего нравятся. На их основе составьте облако слово на тему «Воспитанный человек».*

Второй этап – аналитико-синтетический – связан с определением проблемного поля текста, моделированием вопросов (к выбранным предложениям), направленных на понимание текста, актуализирующих чувственно-эмоциональную сферу личности; генерированием вопросов (к выбранным на первом этапе предложениям), проявляющих особенности ситуации общения, выявляющих жизненный опыт обучающихся. Мозговой штурм, эвристическая беседа, ассоциативный эксперимент, лингвистический эксперимент способствуют организации диалогового пространства урока и помогают собрать первичный материал для написания собственного комментария к отдельным предложениям и микротемам заданного для интерпретации текста. Система ассоциативных и ситуативных вопросов направлена на понимание смысла текста. Учащимся предлагается работа с таблицей, что помогает структурировать информацию и визуально ее представить (Таблица 1).

Таблица 1. Интерпретация текста

Проблемное поле текста	1. Кто такие воспитанные люди? Каковы отличительные черты воспитанных людей? Кого можно назвать воспитанным человеком? 2. Как работать над собой, чтобы воспитать себя? Что нужно делать для самовоспитания?	
Предложения из текста, иллюстрирующие проблему определения понятия «воспитанный человек»	Вопросы и задания, направленные на понимание текста	Облако слов
«Они (воспитанные люди) уважают человеческую личность, а потому всегда снисходительны, мягки, вежливы, уступчивы...»	Представьте, что перед вами воспитанный человек: о чем он говорит, как ведет себя, как рядом с ним чувствуют себя окружающие? Почему он так ведет себя и зачем? Когда я могу уважать личность другого? Чем отличается уважение от симпатии и любви? Что заставляет меня быть снисходительным и уступчивым? А как себя ведут невоспитанные люди?	Ценность; не оскорбляет; прислушивается к мнению; прощает недостатки, поступки; понимает мотивы поступков; не считает себя выше других, не гордится; не хочет ссор, конфликтов; окружающие чувствуют себя рядом уверенно, спокойно; люди не боятся воспитанных; иногда воспринимают как слабость.
«Они (воспитанные люди) чистосердечны и боятся лжи как огня».	Что значит быть чистым сердцем? Как ты себя чувствуешь в этом состоянии? Почему воспитанные боятся лжи? Чем может обернуться ложь для человека? Когда мы лжем другим? Зачем? Что испытываем в этот момент?	Открытый, искренний, добрый, не хочет причинять зла; любят людей; когда обманываем, то пытаемся оправдать себя, чтобы не разочароваться; лжем, чтобы любили и ценили; хотим доверительных отношений, доверия; ложь считается грехом (огонь); обманываем, чтобы не потерять близких; воспитанные люди не хотят оскорбить, унижить неправдой.

Если старшеклассники затрудняются с постановкой вопросов, то учитель может предложить свои вопросы и задания к 2-3 предложениям или микротемам из текста, на основе которых собирается материал для письменного комментария. Далее учащиеся должны сами составить вопросы и задания к новым предложениям, чтобы научиться самостоятельно вступать в диалог с текстом, и продолжить заполнение таблицы. Формирование коллективного ассоциативно-смыслового поля предложенного текста также происходит на основе мозгового штурма с помощью вопросов, направленных на развитие когнитивных способностей обучающихся (Таблица 2).

Таблица 2. Вопросы и задания к предложениям

Текст А. П. Чехова	Система вопросов и заданий	Облако слов
Они не суетны.	Покажите, что значит суетиться. Вспомните, когда вы начинаете суетиться, дома или на уроке? Опишите эту «активность». Как должен чувствовать себя человек суетящийся? Почему он суетится? Зачем? Что ему не дает покоя?	Неуверенность; незнание, непонимание того, что от тебя хотят; избегание ответственности; нежелание отвечать; страх от того, что спросят; разбрасывается по мелочам; не видит главного; хаотичен, нервозен; нет в жизни цели, уверенности; не понимает, что делать дальше.
Если они имеют в себе талант, то уважают его.	Что такое талант? Что значит уважать талант? Что надо делать в этом случае? Как вести себя? А если ты не уважаешь свой талант, то что с тобой происходит? Представьте, что вы обладаете талантом музыканта, хоккеиста, борца, повара, ученого... Как вам следует жить? На что обратить внимание?	Дар, одаренность, способности; нужно много работать, чтобы развить и сохранить; нельзя закапывать в землю; нужно преодолевать лень; талант требует работы, целеустремленности, усидчивости; нужно отдаваться беззаветно таланту, жить ради него, жертвовать всем; выбирать себе подобных; смотреть, как живут талантливые люди, читать о них; самому много заниматься.

Подобная работа помогает сформировать представление о концепте «воспитанный человек», расширяет представление о жизни на основе опыта великого А. П. Чехова и своих одноклассников, кроме того, обогащает словарь школьников и формирует «облако слов» для создания письменного высказывания. Благодаря системе продуктивных вопросов и заданий, развивающих когнитивную сферу личности обучающихся, проясняется также представление о стратегии работы с текстом и определяется логика написания собственного комментария к каждому предложению или микротеме.

Контрольно-измерительный этап работы с текстом предполагает моделирование связного письменного высказывания на основе интерпретации чеховского письма, сравнение своего комментария с комментариями одноклассников (или учителя), выявление содержательных недочетов. На данном этапе старшеклассники дополняют собственный вариант письменного текста, записывают слова и выражения, редко употребляемые в речи. Таким образом осуществляется редактирование собственного текста. Заметим, что редактирование текста является показателем развития регулятивных, познавательных, коммуникативных универсальных учебных действий. Причем если учащиеся затрудняются самостоятельно переделывать собственные тексты, то целесообразно предлагать подобные задания после того, как была проведена работа с образцовыми сочинениями. Примеры отредактированных ученических комментариев представлены в Таблице 3. Целесообразно продолжить заполнение предыдущей таблицы, чтобы выпускники могли увидеть этапы работы, так как подобная работа с текстом основывается на учении Л. С. Выготского о внутренней речи. Работа над комментарием – это своего рода погружение в интеллектуальную и эмоциональную сферу автора. Это «раскручивание» речевого высказывания «вспять». Благодаря подобной работе мы понимаем, о чем думал автор, что чувствовал до того, как оформилось его высказывание во «внешней речи».

Таблица 3. Комментарии к тексту

Предложения, отвечающие на вопрос «Кого можно назвать воспитанным человеком?»	Комментарии учащихся
«Они (воспитанные люди) уважают человеческую личность, а потому всегда снисходительны, мягки, вежливы, уступчивы».	С точки зрения А. П. Чехова, воспитанный человек понимает ценность каждого, не ставит себя выше других. Он не считает себя судьей над другими, лишен гордыни. Такие люди умеют прощать и не замечать недостатки других, так как осознают, что люди несовершенны. Их мягкость и уступчивость обусловлена тем, что они не хотят конфликтов, боятся ранить другого, причинить душевную боль. Все это является проявлением человеколюбия. (61 слово)
«Они (воспитанные люди) чистосердечны и боятся лжи как огня».	Чехов считает, что признаком воспитанности является чистосердечие. Действительно, если мы прилично воспитаны, то будем проявлять открытость, искренность по отношению к окружающим, будем избегать лжи, потому что воспитанному человеку нечего скрывать, у него нет камня за пазухой (как говорится в поговорке). Такие люди ценят других, доброе отношение к себе и не хотят терять доверительных отношений с близкими. Все это говорит о чести и достоинстве личности. (64 слова)
«Они не суетны».	Мне кажется очень верным замечание Чехова о несуетности воспитанных людей. Действительно, в основном люди начинают мельтешить, дергаться, когда не видят главного в жизни, когда растрчивают себя по пустякам или хотят добиться каких-либо благ нечестным путем. Воспитание дает понимание важного в жизни, целеустремленность, настойчивость, что рождает спокойствие и уверенность. Для таких людей важен не успех, а смысл происходящего. (57 слов)
«Если они имеют в себе талант, то уважают его».	Еще одна важная мысль Чехова о том, каким должен быть воспитанный человек: он должен уважать свой талант. А что это значит? Прежде всего – развивать его в себе, работать над собой, не жалея времени и сил. Талант – дар Божий, поэтому человек не вправе его закапывать в землю, иначе жизнь превратится в бессмысленную череду серых будней. (54 слова)

Приведенные в Таблице 3 комментарии в общей сложности составляет примерно 236 слов, в то время как объем итогового сочинения – 350 слов. При этом перед нами не просто пересказанный, а осмысленный текст на основе интерпретации.

Рефлексивный этап работы с текстом предполагает его дальнейшее осмысление. Творческие (инициативные) задания определяются логикой урока: выпускники самостоятельно формулируют определение понятия «воспитанный человек», составляют коллаж (в качестве домашнего задания), в конце урока письменно отвечают на дискуссионный вопрос «В чем вы не согласны с А. П. Чеховым и почему?» или продолжают письмо брату.

Выпускникам целесообразно предложить составить список произведений, в которых поднимается проблема определения феномена «воспитанного, порядочного человека», а после обсуждения в классе разместить в социальных сетях. Учащиеся могут подготовить материал для сочинения «Почему нелегко в современном мире быть воспитанным (культурным, интеллигентным) человеком?» на основе других литературных источников.

Работа с концептом «воспитанный человек» способствует развитию ценностно-смысловой сферы личности выпускника, поэтому целесообразно предложить учащимся подобрать пословицы и поговорки, афоризмы и изречения выдающихся деятелей науки и искусства, посвященные данной теме. Конспектирование научной статьи «Концепт “воспитанность” в восприятии носителей русского языка» Юань Лиин (<https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23920421>) может не только стать основой для написания итогового сочинения, но и пробудить чувство гордости за родной язык. Кроме того, в статье представлена методика проведения когнитивного эксперимента, что, в свою очередь, мотивирует к реализации проектной деятельности в выпускных классах. Сравнение письма Чехова со статьями из интернет-источников (например, сайт популярной психологии (Хасанова Р. Кто такой воспитанный человек? // SUNMAG. 28.06.2019. <https://sunmag.me/psychology/vospitannyy-chelovek.html>)) и словарными статьями, представленными в том числе в интернет-пространстве (например, сайт «Академик» (Педагогический словарь. <https://pedagogical.academic.ru/121/ВОСПИТАННОСТЬ>)), расширяет представление о концепте «воспитанность».

Возвращаясь к определению слова «воспитанный человек» и синонимическому ряду к данному слову (*благовоспитанный, благонравный, вежливый, образованный; негрубый, с хорошими манерами, культурный, интеллигентный, предупредительный*), мы понимаем, что письмо А. П. Чехова брату может стать основой для написания сочинений ко всем трем тематическим разделам: «Духовно-нравственные ориентиры в жизни человека», «Семья, общество, Отечество в жизни человека», «Природа и культура в жизни человека». Но зачастую выпускники не видят многогранности текста и концентрируются только на одном аспекте анализа и интерпретации текста, что обедняет смысл высказывания. Так, письмо А. П. Чехова брату – прекрасный образец эпистолярного жанра, что помогает читателю составить портрет языковой личности писателя. Это наиболее сложный вопрос в литературоведении и коммуникативистике, и для этого нужен новый кейс вопросов, разработанный на основе заявленной коммуникативно-когнитивной методики. В данном случае для нас важны вопросы и задания для аналитико-синтетического этапа, потому что они определяют интерпретационную деятельность обучающихся. В качестве иллюстративной основы необходимо вновь обратиться к тем же предложениям и микротемам из текста письма, но вопросы и задания будут иметь иную проблемно-тематическую направленность. Например: *Понаблюдайте, какие слова и выражения использует Чехов для описания воспитанного человека. Все ли ваши знакомые так способны описать человека? Что Чехов вообще не приемлет в людях? Легко ли соответствовать идеалу, представленному в письме? Представь себе человека, у которого такие взгляды на людей. Каким характером он обладает? Легко ли с ним в жизни? Если нет, то почему? Чехов обращается в своем послании к брату. Как вы думаете, почему писатель, размышляя о воспитанных людях, обращается к брату? Представьте, что вы получаете такое письмо. Как вы его воспримите? Что подумаете об адресанте? О себе? Ко всем ли людям можно обратиться с подобным посланием? Почему не ко всем? Представьте, что это вы автор письма. Что вас заставило написать его? Зачем и почему вы это сделали?*

Облако слов, составленное на основе работы с текстом, включает следующие выражения: *трудно соответствовать, недостижимый идеал; говорит четко, даже жестко; как закон или аксиома звучат слова; не терпит возражений; максималист; не терпит слабости; для Чехова это очень важная характеристика личности; понятие сложное, многоаспектное; наставляет, поучает брата; требует работы над собой; писатель искренен с братом, хочет, чтобы тот стал лучше, совершенствовался, прекратил жаловаться на жизнь; писатель практически настаивает на самовоспитании; так имеют право требовать только близкие люди, кто хорошо знает тебя; так они хотят сделать нас лучше; бескомпромиссный; очень критический взгляд; верит в людей; духовный человек – воспитанный человек.*

Когнитивные методы работы с текстом, продуктивные задания, ситуативные, описательные и респонсивные упражнения способствуют многостороннему осмыслению текста, его интерпретации и помогают (в конечном итоге) создать портрет автора: *«Характеристики воспитанного человека, которые дает А. П. Чехов, отличаются точностью, лаконичностью, яркостью и глубиной. Авторские определения сродни аксиомам, не требующим доказательств. Отчасти его суждения категоричны. Это говорит о том, что писатель имеет твердую позицию по данному вопросу и потому не терпит никаких полутонков в понимании того, каким должен быть воспитанный человек. Он требователен к людям, так как знает о слабости человеческой природы; понимает, что необходимо каждому совершенствоваться. Чехов верит в людей, в частности в своего брата, которого, бесспорно, любит, потому что только внимательный, тонкий и искренне любящий человек может честно и открыто заявить о своей позиции и показать ближнему, в каком направлении нужно идти, чтобы не потерять себя. Те определения, которые Чехов дает воспитанному человеку, выявляют духовную сущность этого явления, что свидетельствует о напряженной внутренней жизни автора. Таким образом, письмо А. П. Чехова брату раскрывает особенность душевной организации писателя и его мировоззрения, а также показывает его отношения к людям» (147 слов).*

Представленная методика работы с текстом позволяет избежать пересказа в итоговом сочинении, раскрыть идейное содержание текста, описать образ автора, творчески осмыслить текст любой сложности. Кроме того, разработанная коммуникативно-когнитивная система вопросов и заданий направлена на подготовку выпускников к сдаче ЕГЭ по русскому языку и литературе в части написания комментария к тексту (задание № 27 по русскому языку), интерпретации поэтических и прозаических текстов в заданном направлении анализа, а также для сопоставления художественных текстов (развернутые ответы на вопросы по литературе, ЕГЭ).

Заключение

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы.

Учебные дефициты выпускников Ростовской области, выявленные на основе анализа результатов итогового сочинения в 11 классе, определяют необходимость разработки эффективных методов и форм интерпретационной деятельности обучающихся на уроках русского языка и литературы, направленных на формирование коммуникативных умений обучающихся, в том числе способствующих созданию письменных текстов разных стилей и жанров.

Реализация коммуникативно-деятельностного, когнитивно-коммуникативного, ассоциативного подходов к работе с текстом на уроках русского языка и литературы способствует организации аналитической, конструктивной и продуктивной интерпретационной деятельности школьников в процессе работы над сочинением. Создание диалогового пространства урока является основой развития когнитивных способностей обучающихся (умение работать с информацией и пользоваться ею в быту, способность мыслить логически, делать выводы на основе неполных данных).

Разработанная в исследовании система заданий и упражнений представляет собой коммуникативно-когнитивную методику интерпретационной деятельности старшеклассников, направленную на развитие познавательных, коммуникативных, регулятивных универсальных учебных действий, так как способствует организации диалогового пространства урока, пониманию текста, помогает актуализировать аналитическую работу на уроке, обеспечивает генерирование собственных текстов на основе использования когнитивных методов обучения. Ассоциативные, ситуативные, проблемные, инициативные вопросы и задания способствуют осмыслению текста и выявлению авторской позиции. Работа с концептом направлена на формирование ценностно-смысловой сферы личности и развитие базовых исследовательских универсальных учебных действий.

Источники | References

1. Андреева О. С. Обучение учащихся текстовой деятельности в условиях билингвального образования // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2019. Т. 4. Вып. 3.
2. Антонова Е. С. Методика преподавания русского языка: коммуникативно-деятельностный подход. М.: Кнорус, 2007.
3. Бахтин М. М. Проблема текста в лингвистике, филологии и других гуманитарных науках. Опыт философского анализа // Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1979.
4. Бахтин М. М. Собрание сочинений: в 7 т. М.: Российские словари, 2000. Т. 5. Проблема текста; Проблема речевых жанров; 1961. Заметки, комментарии.
5. Безменова Л. А. Обучение учащихся основной школы текстообразованию на ассоциативной основе в процессе преподавания русского языка: автореф. дисс. ... к. пед. н. М., 2012.
6. Березина Л. Н. Обучение школьников интерпретации текста в процессе работы над сочинением по русскому языку: автореф. дисс. ... к. пед. н. Ярославль, 2015.
7. Вискова И. В. Коммуникативно-деятельностный подход и системно-деятельностный подход как современные методические направления в обучении русскому языку в школе // Евразийский Союз Ученых. Педагогические науки. 2015. № 4 (13).
8. Воителиева Т. М. Формирование коммуникативных умений и навыков учащихся 5-9 классов на уроках русского языка: дисс. ... д. пед. н. М., 2000.
9. Выготский Л. С. Мышление и речь. М.: Директ-Медиа, 2014.
10. Дресвянина С. Д. Обучение старшеклассников сочинению-эссе на уроках русского языка на основе коммуникативно-деятельностного подхода: автореф. дисс. ... к. пед. н. М., 2018.
11. Жинкин Н. И. Речь как проводник информации. М.: Наука, 1982.
12. Зайцева С. Е. Коммуникативность как главная черта современного урока иностранного языка // Концепт. 2016. Т. 15.
13. Зайцева Т. А. К вопросу о понятии «интерпретация» в методике преподавания литературы // Флагман науки. 2023. № 5 (5).
14. Ивановская О. Г. Педагогика текста и психолингвистика. М.: ФОРУМ; ИНФРА-М, 2015.
15. Ипполитова Н. А. Текст в системе обучения русскому языку в школе. М.: Флинта; Наука, 1998.
16. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. М.: Кранд, 2010.
17. Лурья А. Р. Язык и сознание / под ред. Е. Д. Хомской. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1979.
18. Мещеряков В. Н. Жанры школьных сочинений: теория и практика написания. М.: Флинта; Наука, 2017.
19. Никитина Е. С. Смысловый анализ текста: психоэмоциональный подход. М.: ЛЕНАНД, 2016.
20. Олесова А. П., Бурцева Д. Р. Формирование коммуникативных умений обучающихся с использованием видеоматериалов на уроках русского языка // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2021. Т. 6. Вып. 3.
21. Система обучения сочинениям в 4-8 классах / под ред. Т. А. Ладыженской. М.: Просвещение, 1978.
22. Современные образовательные технологии / коллектив авторов; под ред. Н. В. Бордовской. Изд-е 2-е, стер. М.: КНОРУС, 2011.

23. Ухова Л. В., Аниськина Н. В. Читательская грамотность участников образовательного процесса: проблемы, пути решения, перспективы // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 2 (131).
24. Ходякова Л. А., Супрунова А. В. Интерпретация текста в процессе чтения как метод формирования общекультурной компетенции // Русский язык в школе. 2015. № 12 (2015).
25. Хуторской А. В. Дидактика. М.: Эйдос, 2023.

Информация об авторах | Author information



Андреева Ольга Сергеевна¹, к. филол. н.

¹ Институт развития образования, г. Ростов-на-Дону



Olga Sergeevna Andreeva¹, PhD

¹ Institute of Educational Development, Rostov-on-Don

¹ osa13-72@mail.ru

Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 12.07.2024; опубликовано online (published online): 29.08.2024.

Ключевые слова (keywords): подготовка к государственной итоговой аттестации в 11 классе; итоговое сочинение; коммуникативно-когнитивная методика работы с текстом; интерпретационная деятельность обучающихся старшей школы; этапы работы с текстом; письменный комментарий к тексту; preparation for the state final certification in the 11th grade; final essay; communicative-cognitive approach to text work; interpretive activity of high school students; stages of text work; written commentary on the text.