

УДК 372.882

Валерия Павловна Гусева  
Юлия Александровна Семенова  
г. Шадринск

**Рабочие листы как инструмент формирования целостности литературного образования (на примере изучения А.П. Чехова в школе)**

В статье рассматривается проблема формирования целостного литературного образования в современной школе через использование рабочих листов как эффективного дидактического инструмента. На материале изучения творчества А.П. Чехова анализируются возможности интегрированных рабочих листов для организации учебной деятельности на разных этапах школьного обучения. Особое внимание уделяется эволюционному подходу к изучению литературного наследия писателя – от эмоционального восприятия в начальной школе до философского осмысливания в старших классах. Доказывается, что системное применение рабочих листов позволяет преодолеть фрагментарность литературного образования и создать непрерывную траекторию читательского развития. Методологическую основу исследования составляют принципы изучения литературы Б.М. Эйхенбаума и теория педагогических систем. Результаты работы имеют практическую ценность для учителей-словесников и могут быть использованы при проектировании уроков литературы.

**Ключевые слова:** рабочие листы, литературное образование, целостность образования, А.П. Чехов, методическая система, дидактический инструмент, читательское развитие.

Valeriya Pavlovna Guseva  
Yulia Alexandrovna Semenova  
Shadrinsk

**Worksheets as a tool for forming the integrity of literary education (using the example of studying Anton Chekhov at school)**

The article examines the problem of forming a holistic literary education in modern school through the use of worksheets as an effective didactic tool. Using the study of A.P. Chekhov's works as an example, the possibilities of integrated worksheets for organizing educational activities at different stages of school education are analyzed. Special attention is paid to the evolutionary approach to studying the writer's literary heritage – from emotional perception in elementary school to philosophical comprehension in high school. It is proved that the systematic use of worksheets helps to overcome the fragmentation of literary education and create a continuous trajectory of reader development. The methodological basis of the research consists of B.M. Eichenbaum's principles of literature study and the theory of pedagogical systems. The results of the work have practical value for literature teachers and can be used in designing literature lessons.

**Keywords:** worksheets, literary education, integrity of education, A.P. Chekhov, methodological system, didactic tool, reader development.

Целостность школьного литературного образования обеспечивается не единственным списком обязательных к прочтению книг, а продуманной, непрерывной траекторией развития читателя. Это путь от эмоционального и игрового освоения мира через книгу – к использованию литературы как инструмента самопознания – и далее к осознанию себя частью большого историко-культурного процесса и способности к критическому осмысливанию и творческому обогащению его наследия. Только такая, внутренне связанная система, конкретно определяющая пути формирования читательских умений, развития сознания и речи, может сделать русскую и мировую культуру подлинной силой, влияющей на

становление человека и гражданина. Отправной точкой для углубления в специфику формирования целостного литературного образования может и должно стать такое понятие как «методическая система» [5]. Оно давно пользуется популярностью в педагогической среде, являя собой инструментарий «педагогической системы», которая, в свою очередь, вбирает в себя такие частности, как цели и содержание педагогики. В конце XX века данная идея стала ключевой в целом направлении педагогической науки, которое сосредотачивалось на исследовании и применении теории педагогических систем. Так, В. Г. Афанасьев исследовал межпредметное и междисциплинарное понятие «система», взаимосвязи её элементов, которые при этом являются частью одного целого. Также он считал, что человеческое общество всегда ставит задачи и цели, которые можно решить только подходом, основывающимся на систематичности и взаимодействии частей, элементов целого [1]. Педагогика просто не является исключением из данного правила. Т. А. Ильина работала над уточнением понятия «система», опираясь на изучение педагогических систем, характеризуя их как открытые, восходящие к классификациям в философии, но всё же сильно отличающиеся от них из-за наличия в любой педагогической системе руководящей фигуры – педагога, учителя, преподавателя [9]. В. Я. Якунин, в свою очередь, изучал педагогическую психологию, а также психологию системного подхода в образовании. По его мнению, центральной фигурой любой педагогической системы является человек, который претерпевает закономерные изменения, то есть развивается в процессе обучения, воспитывается как личность и гражданин [12]. Н. В. Кузьмина работала над созданием теории функционирования педагогических систем. В своих трудах она писала следующее: «В микроструктуре педагогического процесса всегда принимают участие четыре стороны.

А. Содержание информации (учебно-воспитательного материала), которое, будучи достоянием общества и его полномочного представителя в учебном заведении – педагога, должно стать достоянием воспитуемого.

Б. Преподаватель – своеобразный посредник и источник информации.

С. Воспитуемый, учащийся, студент.

Д. Средства передачи информации.

<...> Особенностью каждой из сторон педагогического процесса является то, что они (стороны) существуют не только во взаимодействии, но и самостоятельно, независимо друг от друга» [2].

Таким образом, «педагогическая система» – это фундаментальное понятие, которое отражает ключевую в педагогической науке конца XX века идею о системности в организации обучения и воспитания. Исследования перечисленных выше авторов доказывают, что педагогическая наука как часть социума не может существовать без системного подхода, который и обуславливает достижение любых поставленных целей. Элементы педагогической системы также находятся во взаимной связи друг между другом и оказывают взаимное влияние на другие компоненты системы. Спецификой любой педагогической системы, отличающей её от систем другого неметодического характера, является прежде всего открытость и антропоцентричность (наличие как педагога, так и обучающегося, оба из которых развиваются в процессе обучения и обмена знаниями). Данная особенность обусловлена микроструктурой педагогического процесса, состоящего из четырёх неизменных элементов, сторон, упомянутых выше. Осознание динамики данной структуры, возможностей её воздействия на обучающегося и приводит нас к дальнейшему уточнению инструментария педагога, который, являясь одной из сторон педагогической системы, выстраивает свою работу, опираясь на конкретный, предметно-ориентированный инструмент – методическую систему – она и представляет собой модель организации обучения по определённому учебному предмету. Главное отличие методической системы – это её центрированность на микроуровень, на взаимодействие педагога и обучающегося, на содержание и средства при изучении конкретного материала для достижения уникальных дидактических целей, определённых знаний, умений, навыков; в то время как педагогическая система сосредотачивается на макроуровне, а также включает в себя абсолютно все субъекты

и процессы обучения (от обучающихся до администрации школы и родителей, а также собственно обучение, воспитание, управление и т.д.). Данная закономерность и стала основой современного ФГОС.

Любая методическая система опирается на цель и принципы, которые и определяют течение и направление образовательного процесса по той или иной учебной дисциплине [4]. Литература в качестве таковой открывает перед учителем действительно большое количество способов развить в обучающихся не только знания предмета, но и личностные качества, оказывая неизгладимые впечатления, воздействуя содержанием художественных произведений, их образами и семиотическими знаками любого порядка в частности [3].

Цели изучения литературы в школе согласно Федеральной рабочей программе основного общего образования (ФРП ООО) 2025 года: «<...> состоят в формировании у обучающихся потребности в качественном чтении, культуры читательского восприятия, понимания литературных текстов и создания собственных устных и письменных высказываний, в развитии чувства причастности к отечественной культуре и уважения к другим культурам, аксиологической сферы личности на основе высоких духовно-нравственных идеалов, воплощённых в отечественной и зарубежной литературе» [6].

Принципы же изучения литературы в средней школе по Б. М. Эйхенбауму следующие [11]:

1. *Рассмотрение литературы как особого вида искусства.* Литература должна изучаться как самостоятельный вид художественного искусства, который ни в коем случае нельзя рассматривать как приданок исторического процесса или реакцию на политические события, всевозможные прецеденты науки об обществе или человеческой этики.

2. *Функциональный подход к литературным явлениям.* Любое произведение состоит из ключевых компонентов, которые определяют его форму и подлежат анализу согласно функции каждого из них в совокупности, а не опосредованно.

3. *Эволюционный подход к литературе.* Литературный процесс и история изучения литературы – это, в первую очередь, эволюция парадигм, приёмов и методов. Новые понятия и явления возникают последовательно из-за столкновения предыдущих, устаревших.

4. *Анализ вместо пересказа.* Основной метод изучения – анализ художественного текста, выявление его структуры, приемов, их взаимодействия и функций. Это противопоставляется простому пересказу содержания.

5. *Отказ от морализирования и дидактики.* Цель изучения литературы - не извлечение готовых нравоучений или моральных сентенций, а понимание художественной природы произведения, как оно создает свой эффект.

6. *Отказ от биографизма и психологизма.* Анализ произведения не должен подменяться изучением событий, перипетий в жизни автора или домыслами о его замыслах при создании конкретного произведения. Предметом тщательного анализа и изучения всё же является именно литературное произведение.

7. *Конкретность анализа.* Обязательность конкретного, внутренне присущего произведению анализа, базирующегося на его аутентичном содержании и организации, без навязывания внешних концепций.

Таким образом, обозначенные в Федеральной рабочей программе целевые установки и сформулированные Б. М. Эйхенбаумом методологические принципы задают систему координат для проектирования современного урока литературы. Их синтез позволяет преодолеть традиционный разрыв между декларируемыми задачами и реальной педагогической практикой. Современный образовательный процесс, ориентированный на достижение заявленных в ФРП ООО результатов, закономерно приобретает аналитический и функциональный характер, где центральным звеном становится деятельность самого ученика по освоению художественного произведения как эстетического феномена.

Для достижения поставленных целей, ориентируясь на принципы урока литературы, нужно также придерживаться общей установки относительно целостности литературного

образования. Как было упомянуто выше, обучающийся должен научиться воспринимать литературные тексты и создавать оригинальные на основе изученного, а также чувствовать себя причастным к культуре родной страны, к её писателям и их трудам, с пониманием тех исторических реалий и той политической и даже бытовой среды, в которой они находились на момент написания своих произведений. Все мы понимаем, что глубокое изучение литературы и творчества каждого отдельно взятого классика невозможно в полной мере заключить в уроки литературы на базовом уровне, но попытаться наиболее полно отразить всё вышеперечисленное стараться нужно.

Зачастую учителя вне зависимости от опыта и количества лет, проработанных в школе, считают, что современный урок литературы должен являть собой «театральную постановку» [8] или быть наполненным интерактивными и игровыми элементами на каждом своём этапе, ведь только так урок будет являть собой сосредоточение методов и приёмов, которые формируют необходимые soft и hard skills, позволяют наполнить занятие нужными учебными действиями, без чего, конечно же, невозможно соответствие учебного процесса поставленным в программе целям и задачам. Но, так как подобное отношение к методической наполняемости урока требует тщательной и длительной каждойодневной подготовки, далеко не каждый учитель действительно может позволить себе проводить уроки таким образом. По мнению ряда педагогов-практиков, в этом и заключается проблема современного образовательного процесса, который требует от учителя использования исключительно новых педагогических приёмов при обучении современного человека с новым типом мышления, запертого в устаревших педагогических моделях. Однако накопленный в процессе внедрения и практической реализации ФГОС опыт показывает, что обозначаемая проблема уже может считаться ошибочной, а подобное отношение к наполняемости урока неприменимо в педагогической практике учителей литературы.

Так, подтверждение данной мысли мы находим в трудах М.А. Рыбниковой, которая еще 20-30-е гг. XX века года утверждала, что перед учащимися необходимо ставить конкретные задачи, показать сложное в простом, всесторонне воздействовать на учеников и подводить их к стремлению самостоятельно рассуждать о прочитанном. Можно сделать вывод, что стремление к актуализации педагогических приёмов относительно восприятия и развития обучающихся – это настолько традиционная педагогическая позиция, насколько она может таковой являться. Для учителей русского языка и литературы вопрос сбалансированной наполняемости урока был и будет оставаться значимым вопросом педагогической практики, так как стремление к виртуозным и артистичным занятиям неотделимо от желания свести подготовку к ним к объективно возможительному количеству времени, которое правда мог бы потратить учитель в условиях нехватки времени.

Нельзя отрицать также тот факт, что основой современного урока, соответствующего требованиям ФГОС, всё так же является традиционный урок [10], под ним ошибочно понимают использование слова учителя и пассивное освоение материала, в то время как такой урок представляет собой учебное занятие, на котором мы задаём вопросы обучающимся, читаем вместе с ними, анализируем и характеризуем как персонажей, так и художественные детали, лексические особенности автора и его героев. Просто соотношение в использовании тех или иных педагогических приёмов изменяется в силу того, что современный школьник изменился, как изменилась современность, окружающая педагогов, за последние тридцать лет. Психологические и поведенческие характеристики ученика формируются в условиях принципиально иной, насыщенной цифровой информационной среды, что закономерно приводит к становлению так называемого «клипового мышления» [7], для которого свойственна повышенная скорость переключения между разрозненными информационными фрагментами при определенной трудности концентрации на длительных, линейных и монологических логических конструкциях.

Данные выше особенности методических систем, принципы изучения литературы в средней школе, ключевые трудности, с которыми сталкивается во время работы современный педагог, а также «клиповое мышление» и своеобразие восприятия обучающихся

подталкивают нас к необходимости использования на уроках инструментов для реализации интегрированных приёмов обучения, которые не только помогают подстроиться под потребности обучающегося, но и облегчают процесс работы над уроком.

Один из таких инструментов – это рабочий лист. Рабочий лист представляет собой дидактический инструмент на печатной основе, предназначенный для организации индивидуальной, парной, групповой или коллективной учебной деятельности. Его ключевая дидактическая функция заключается в структурировании работы обучающихся на уроке через систему заданий, выстроенных в строгой логической последовательности. Содержательное наполнение листа отличается вариативностью и может включать вопросы, элементы и фрагменты схем, таблицы, графические иллюстрации, графики, кроссворды, а также специально отведенные поля для фиксации ответов.

В педагогической практике принято выделять три основных типа рабочих листов.

**Информационные** листы ориентированы на предъявление нового материала, дополнительных сведений, правил и теоретических положений.

**Тестовые (или контрольные)** листы содержат вопросы и практические задания, формализованные аналогично контрольно-измерительным материалам Государственной итоговой аттестации (ГИА), и служат инструментом проверки усвоения знаний.

Наиболее эффективной формой, особенно на этапе изучения новой темы, является **интегрированный** рабочий лист, который комбинирует в себе информационный блок, материалы для оперативной проверки понимания и задания для самостоятельной работы, обеспечивая тем самым полноту дидактического цикла «усвоение – применение – контроль».

Процесс разработки рабочего листа позволяет педагогу реализовать принципы дифференцированного и индивидуального подхода, предлагая обучающимся задания различного уровня сложности. Четкая структура листа дает ученику возможность легко ориентироваться в предлагаемых видах работы, осознавать цели и задачи урока и сознательно выбирать посильные для себя задания. Это способствует формированию метапредметного умения планировать и оценивать собственную учебную деятельность. Самостоятельно заполненный лист становится для ученика персональным конспектом и удобным инструментом для систематизации знаний, которым он может воспользоваться при подготовке к последующим занятиям или экзаменам. Для учителя же создание таких материалов является способом реализации творческого потенциала, а приданье листу эстетичной и нестандартной формы служит дополнительным фактором повышения учебной мотивации школьников.

Важнейшим дидактическим преимуществом рабочего листа является его практико-ориентированность. Активное взаимодействие с материалом через выполнение разнообразных заданий гарантирует не просто пассивное запоминание информации, но и формирование устойчивого навыка её применения в практических ситуациях. Содержательно лист может быть обогащен опорными конспектами, схемами, ребусами, картами, цитатами и другим иллюстративным материалом, что расширяет его образовательный потенциал.

При проектировке рабочего листа критически важно избегать информационной перегруженности. Его основная цель – достижение планируемых предметных и метапредметных результатов, поэтому содержание должно подталкивать к осмыслинию ключевых этапов движения к этой цели. Используемые материалы призваны не дублировать учебник, а расширять кругозор, стимулировать познавательный интерес и мотивировать к более глубокому изучению предмета, что предъявляет высокие требования к методической и языковой грамотности формулировок заданий. Гибкость формата позволяет учителю оперативно дополнять, сокращать или адаптировать содержание листа с учетом уровня подготовки конкретного класса, поставленных педагогических задач и общей структуры урока.

На уроках литературы, например, структура рабочего листа может быть построена вокруг биографии писателя, адаптированной для самостоятельного изучения. Ее можно дополнить визуальным рядом, архивными документами или представить некоторые факты в

обобщенной форме, провоцирующей исследовательский интерес. Задания могут быть сконструированы таким образом, чтобы для ответа на вопрос ученику требовалось многократно возвращаться к тексту художественного произведения или предложенной информации, производя с ней сложные интеллектуальные операции: сравнительный анализ, синтез, установление причинно-следственных связей и формулирование обобщенных выводов.

Именно рабочие листы представляют собой наиболее удачный и эффективный педагогический приём, способствующий формированию и поддержанию целостности литературного образования. Они, безусловно, могут и становятся помощниками во время изучения творчества любого автора, изучаемого в школьной программе. Исключением не является и творчество А.П. Чехова.

Произведения данного автора, при всей своей кажущейся простоте и лаконичности, обладают удивительным свойством расти вместе с читателем, открывая ему новые глубины осмыслиения окружающего мира, человеческой личности и, в конце концов, даже исторического процесса по мере взросления.

В начальной школе знакомство с А.П. Чеховым происходит на чувственном, почти тактильном уровне. Мы читаем «Каштанку» или «Белолобого» не как сложные литературные тексты, а как истории о верности, тоске и радости возвращения. Здесь нет места для анализа «чеховского подтекста» или критики мещанского быта; здесь есть только сопререживание собаке, потерявшей хозяина, или радость волчихи, обретающей своего волчонка. Это тот самый фундамент, тот эмоциональный резонанс, который закладывается через игру в добро и зло, через разыгрывание сценок, через рисование персонажей. Мы не изучаем А.П. Чехова – мы его проживаем, и это первое, детское проживание становится тем магнитом, который годами позже заставит ученика вернуться к его текстам.

Переход в среднюю школу знаменует собой переход от эмоционального сопререживания к рефлексии. Теперь чеховские рассказы – «Хамелеон», «Злоумышленник», «Толстый и тонкий» – становятся для подростка зеркалом, в котором он с недоумением и тревогой начинает узнавать окружающий мир и самого себя. Его ведущая деятельность – общение и самопознание – находит в А.П. Чехове идеального собеседника. Мы уже не просто следим за сюжетом; мы начинаем задаваться вопросами: почему герои так смешны и так жалки одновременно? Что заставляет их лгать, приспособливаться, терять своё лицо? А.П. Чехов для подростка – это исследование абсурдности и несправедливости жизни, с которыми он сталкивается всё чаще. Его юмор перестаёт быть просто забавным, а становится горьким и обнажающим. На этом этапе А.П. Чехов помогает ученику совершить ключевое открытие: литература – это не про «правильных» героев, а про те самые «футляры», в которые каждый человек может себя заключить, и это открытие становится мощным стимулом для личностного самоопределения.

Наконец, в старших классах А.П. Чехов раскрывается перед учеником во всей своей философской и эстетической полноте. Теперь мы подходим к его драматургии и поздним произведениям – «Палата № 6», «Дама с собачкой», «Вишнёвый сад», «Три сестры». Познавательная деятельность достигает уровня, позволяющего следить за историческим развитием конфликта, видеть в чеховских пьесах не просто «гибель дворянских гнёзд», а глобальный слом эпох, мучительный поиск смысла в мире, утратившем своё прежнее историческое обличие. Теперь тот самый подтекст, «подводное течение», становится предметом нашего пристального изучения. Мы говорим не о том, что говорят герои, а о том, о чём они молчат. Мы анализируем, как деталь, жест, пауза создают ту самую «бесконечно дляющую настоящую драму», которую невозможно сыграть, но можно почувствовать.

И здесь, на этом высшем уровне, происходит замыкание круга. Целостность изучения А.П. Чехова проявляется в том, что выпускник, размыщляя о трагическом одиночестве Гаева или бесплодных мечтах трёх сестёр, невольно вспоминает ту самую Каштанку, тоскующую по столяру. Он видит, что темы верности, потерянного дома, поиска счастья и недостижимости идеала, заданные в самом начале, проходят красной нитью через всё

творчество писателя, лишь меняя свои формы от трогательной сказки до экзистенциальной трагедии. Таким образом, А.П. Чехов становится тем стержнем, который скрепляет литературное образование в единое целое, демонстрируя ученику, как искусство, оставаясь верным одним и тем же вечным вопросам, способно бесконечно углублять и усложнять их постановку, ведя читателя от наивного детского восприятия к зрелому, трагическому миропониманию.

Безусловно, рабочие листы - один из ключевых инструментов, позволяющих не просто организовать познавательную деятельность на уроках по А.П. Чехову, но и тонко простираясь сквозную линию его восприятия от начальной школы до выпускного класса. Их гибкость и способность трансформироваться в соответствии с возрастными задачами делают их идеальным проводником в сохранении целостности литературного образования.

Так, изучение творчества А.П. Чехова начинается в начальных классах. В рабочих материалах для начального образования (НОО) по предмету «Литературное чтение» можно увидеть элементы, закладывающие начала изучения творчества писателя в контексте биографического анализа. Даются факты биографии: «А.П. Чехов – писатель и врач», «Отец писателя держал бакалейную лавку», «У А.П. Чехова было три брата и одна сестра» – при этом обучающихся могут попросить заполнить таблицу и написать, какими качествами должен был обладать писатель-Чехов и врач-Чехов; или спрашивают о том, как могло оказаться строгое трудовое воспитание А.П. Чехова на его жизни и творчестве позже (ребята должны рассуждать о том, как трудно совмещать две важные профессии, о том, каким можно вырасти человеком, если жизнь будет с ранних лет наполнена трудом и дисциплиной).

Также в заданиях рабочих листов для начального звена закладываются основные теоретические знания о литературных терминах, названия которых пока не даны. Например, на это направлены задания следующего образца: «Запишите главную мысль», «Расскажите, чему учит данное произведение», «Расставьте события рассказа в правильном порядке» – выполняя их, обучающиеся знакомятся с такими понятиями, как тема и идея произведения, авторский замысел и композиция (основные понятия для изучения любого текста в основной и старшей школе, особенно текста реалистического).

Также стоит отметить, что в программу НОО по литературе включены ранние произведения А.П. Чехова, темы которых должны быть близки и ясны для обучающихся начальных классов – о природе, о детстве, о дружбе («Мальчики», «Ванька», «Каштанка») – и, конечно, это обычно маленькие рассказы автора, подобранные так, чтобы чтение не составило труда и было посильно начинающему читателю.

В основной школе (ООО) урок по изучению жизни и творчества А.П. Чехова вторит фактам, обозначенным относительно биографии автора в начальном звене, но теперь обучающиеся говорят о путешествии А.П. Чехова на остров Сахалин как о нравственном подвиге, совершённом писателем, о его любви к театру, о тяжёлой хронической болезни, итогом которой становится преждевременная смерть писателя. Также теперь педагог дополняет и расширяет тот набор литературоведческих инструментов, который принесёт с собой обучающийся из младших классов, так как на последующих уроках по творчеству автора детям предстоит использовать данные инструменты для самопознания и социальной диагностики, для расширения литературоведческого кругозора, который должен будет включить в себя все те термины, начала которых закладывались в уроках в НОО, и многое большее.

В ООО обучающиеся изучают:

В 5-ом классе рассказы «Лошадиная фамилия», «Хирургия», объединённые общей темой несостоятельности и глупости, которые непозволительны в сюжетных обстоятельствах данных произведений (персонажам из обоих рассказов требуется лечение, но ни генерал-майор Булдеев, ни дьячок Вонмигласов не могут получить его сразу же и в полной мере, так как оба героя и окружающие их персонажи проявляют перечисленные выше качества).

В 6-ом классе: «Толстый и тонкий», «Хамелеон», «Смерть чиновника», в данных рассказах в каждом по-своему обыгрывается тема сатирического высмеивания

чинопочтания, правда, обучающиеся не всегда могут посмеяться над сюжетными поворотами этих ярких новелл А.П. Чехова, так как практически каждая из них вызывает после прочтения негативные чувства, заставляет переосмыслить своё отношение к дружбе, к людям вокруг, к самому себе и своему поведению в разных жизненных обстоятельствах, как у героев автора.

В 7-ом классе: «Тоска» или «Злоумышленник» – рассказы, после которых смеяться совсем не хочется. Как в творческом пути автора, у которого медленно, но верно сменяется общая тема повествования со смешного на тоскливоое, с сатирического осмежения на пристальное внимание к нравственным анамнезу и диагнозу каждого из персонажей, так и у обучающихся ОО курс изучения произведений данного автора, ранее облекаемый туманом, теперь становится абсолютно ясен. Произведения, изучаемые в 7-ом классе, больше всего готовят ребят к тому, что их ждёт в программе старшей школы, а значит и в ЕГЭ. Именно благодаря произведениям, изучаемым с 5-го по 7-ой класс (в программе 8-го и 9-го класса на 2025-2026 учебный год нет произведений А.П. Чехова), представляется возможным сформировать представление об авторском стиле писателя, чьё творчество развивается на протяжении многих лет.

В рабочих листах по упомянутым ранее произведениям, изучаемым в 7-ом классе средней школы, целесообразно углублять изучение биографии автора, работать по видеолекциям и видеоурокам (включать задания «дополните высказывания», вопросно-ответную форму по учебным видеоматериалам), так как сохранить интерес к изучению фактов из жизни А.П. Чехова, а также приумножить их, углубить общую коннотацию их изучения – одна из важнейших задач уроков первичного знания по биографии и творчеству писателя. В содержание рабочего листа в силу этого закономерно включать задания по тому видеоконтенту, который используется на уроке. Для формирования целостности восприятия литературного процесса имеет смысл в рабочий лист вводить задания по основным типам персонажей в рассказах А. П. Чехова, особенностям раскрытия образов, – те факты, которые будут важны для формирования понятия «реализм» в 10 классе. На уроках с 5-го по 7-ой класс также вводятся и закрепляются первичные знания о юморе в литературе («злой» и «добрый», сатира и собственно юмор). Именно в наложении на данные знания позже, уже в 10 классе, обучающиеся смогут грамотно разбирать драматургические произведения писателя, говорить о «новой драме».

На этапе старшей школы укрепляются знания по теории литературы, вводятся новые термины и изучаются ключевые особенности таких литературных жанров, как рассказ и новелла, так как именно они были характерны для творчества А.П. Чехова, изучаемого в среднем звене, и для реалистичного литературного направления в целом.

Логически понятным и методически правильным видится введение в рабочие листы по произведениям А.П. Чехова заданий с кратким ответом из вариантов ВПР за соответствующий класс обучения, так как их общая направленность на проверку усвоенных теоретических знаний позволяет закрепить те литературоведческие понятия, которые пригодятся обучающимся на ОГЭ и ЕГЭ в дальнейшем. Задания с развернутым ответом, а также мини-сочинения из вариантов ВПР, в свою очередь, могут позволить сформировать начало работы над проблемными вопросами, а также проверить усвоение материала обучающимися, ведь многие из коротких рассказов А.П. Чехова являются важными компонентами подготовки к итоговому сочинению в 11-ом классе из-за малого объёма и лаконичности повествования.

В старшей школе изучение творчества А.П. Чехова переходит на качественно новый уровень. Обучающиеся 10-го класса не только вспоминают и дополняют знания фактов жизни писателя, но и учатся разбираться в театральной среде конца XIX и начала XX века, смотрят на связи писателя с другими авторами как на срез исторической действительности конца Золотого века литературы, а на самого А.П. Чехова как на последнего представителя классического реалистического направления. Также на первый план при изучении биографии писателя выходят различные интерактивные инструменты, которые можно включить в

рабочие листы для обучающихся старшего школьного звена, например, QR-коды, при считывании которых дети перейдут по ссылке на тест или анкету, связанные с жизнью писателя, на критическую статью или видеоурок, или, может быть, на словник высказываний А.П. Чехова.

Изучаются в 10-ом классе по программе литературы базового уровня рассказ «Ионыч» и пьеса «Вишнёвый сад», но обсуждаются все драматические произведения писателя, а также его роль в становлении «новой драмы». В качестве теоретического материала на осмысление берутся ключевые понятия именно драмы как рода литературы, свойственные пьесам А.П. Чехова: полифония, «подводное течение», «Чеховское ружьё».

Историческая и литературная действительность рубежа веков становится ключевым предметом для рассмотрения в процессе изучения пьесы «Вишнёвый сад», также в контексте работы над сюжетом комедии осмысляются такие литературоведческие термины, как: символ, деталь, художественная подробность.

В рабочие листы по пьесе и рассказу необходимо включение заданий с кратким ответом из ЕГЭ по литературе, работа с комплексным анализом текста по отрывку пьесы или рассказа. Также в интегрированных рабочих листах по произведениям А.П. Чехова видится важным работа с картами мыслей, кластерами и хронологической прямой или по сюжету произведения, или по биографии и связям автора с культурной средой, окружающей его (ярко выраженная метапредметность рабочих листов обусловливается работой по фактам из жизни писателя, его связям с И.И. Левитаном и К.С. Станиславским).

В процессе изучения коротких произведений А.П. Чехова как на уроках в 10-ом классе, так и во время подготовки к итоговому сочинению в 11-ом классе обучающиеся занимаются самоанализом, приходят к личным воспитательным результатам, так как в рассказах А.П. Чехова, которые берут для изучения и подготовки к экзаменам, чётко обозначены те проблемы и ключевые недостатки человека как личности, которые волновали автора. Это и пассивность, и нежелание трудиться, и духовная пошлость, и равнодушие, и неспособность к нравственному самосовершенствованию, росту над самим собой. Выполняя задания из рабочих листов по рассказам «Ионыч», «Дом с мезонином» или «О любви» обучающиеся должны так или иначе осмысльить свои цели, возможности, мечты и усилия, которые они могут приложить, но не прикладывают, а также последствия, которые влечёт за собой неспособность действия. Ученик, выполняя в десятом классе сложное задание по анализу подтекста, например, в «Ионыче», по сути, продолжает ту же работу, которую он начал в шестом. И в этом видится практическое воплощение целостного подхода, где каждый этап не оторван от другого, а является естественной и необходимой ступенью в достижении бесконечной глубины литературного процесса. Именно в этой эволюции рабочих листов – от эмоционального дневника до инструмента философского исследования – и проявляется их интегративная сила описанного инструмента. Они становятся тем самым скрепляющим материалом, который позволяет удерживать фигуру А. П. Чехова в едином фокусе на протяжении всего школьного обучения.

Таким образом, рабочие листы как современный инструмент обучения литературе дает учителю возможность в полной мере реализовать ключевой принцип педагогической и методической науки – целостность и системность, которые применительно к литературному образованию формируют у обучающихся не просто общие представления о художественном произведении, а понимание того, как конкретное произведение вписано в историко-литературную канву, а биография автора отражает как специфику изучаемого периода, так и специфику творчества. Рабочие листы позволяют учителю разнообразить приемы на уроке, охватить, структурировать и систематизировать материал темы.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Беликов, В. А. Теория систем – общенациональный уровень анализа проблем образования / В. А. Беликов. – Текст : электронный // Научная электронная библиотека: монографии, изданные в

- издательство Российской Академии Естествознания. – URL:  
<https://www.monographies.ru/ru/book/section?id=2769> (дата обращения: 04.09.2025).
2. Кузьмина, Н. В. Методы исследования педагогической деятельности / Н. В. Кузьмина ; Ленинград. Гос. ун-т им. А. А. Жданова. – Ленинград : Изд-во Ленинградского университета, 1970. – 114 с. – Текст : непосредственный.
3. Ланин, Б. А. Методика преподавания литературы : учеб. хрестоматия : учебник / Б. А. Ланин. – 4-е изд., испр. и доп. – Москва : Юрайт, 2025. – 339 с. – URL: <https://urait.ru/bcode/563845> (дата обращения: 28.08.2025). – Режим доступа: по подписке ЭБС «Юрайт». – Текст : электронный.
4. Мартынова, Е. Н. Методическая система Н. Ф. Бунакова / Е. Н. Мартынова. – Текст : непосредственный // Ярославский педагогический вестник. – 2017. – № 4. – С. 66–71.
5. Научные школы и системы в методике преподавания литературы XX в. Методические системы и их роль в развитии школьного изучения литературы. Методическая система и научная школа. – Текст : электронный // Ozlib : сайт. – URL: [https://ozlib.com/831556/literatura/nauchnye\\_shkoly\\_sistemy\\_metodike\\_prepodavaniya\\_literatury](https://ozlib.com/831556/literatura/nauchnye_shkoly_sistemy_metodike_prepodavaniya_literatury) (дата обращения: 26.09.2025).
6. Российская Федерация. Министерство просвещения. Федеральная рабочая программа основного общего образования по литературе (для 5–9 классов образовательных организаций) : [утверждена Министерством просвещения Российской Федерации]. – Москва, 2025. – URL: [https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2025/07/2025\\_ooo\\_frp\\_literatura\\_5-9.pdf](https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2025/07/2025_ooo_frp_literatura_5-9.pdf) (дата обращения: 26.10.2025). – Текст : электронный.
7. Сорокин, А. А. Клиповое мышление / А. А. Сорокин, В. И. Краус. – Текст : электронный // Теория и практика современной науки. – 2018. – № 11 (41). – С. 302–306. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klipovoe-myshlenie> (дата обращения: 25.10.2025).
8. Сосновская, И. В. Методологический аспект современного урока литературы / И. В. Сосновская. – Текст : электронный // Вестник Бурятского государственного университета. – 2015. – Вып. 10(1). – С. 220–225. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodologicheskiy-aspekt-sovremennoogo-uroka-literatury> (дата обращения: 27.09.2025).
9. Структурно-системный подход к организации обучения : (Материалы лекций, прочит. в Политехн. музее на фак. программир. обучения). Вып. 1-3. Вып. 1. – 1972. – 72 с. – URL: [https://rusneb.ru/catalog/000200\\_000018\\_rc\\_3319136/](https://rusneb.ru/catalog/000200_000018_rc_3319136/).
10. Тихонова, С. В. Традиции и инновации на современном уроке литературы / С. В. Тихонова. – Текст : электронный // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 62-4. – С. 223–227. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/traditsii-i-innovatsii-na-sovremennom-uroke-literatury> (дата обращения: 28.10.2025).
11. Эйхенбаум, Б. М. О принципах изучения литературы в средней школе / Б. М. Эйхенбаум. – Текст : электронный // Русская школа. – 1915. – № 12. – С. 110–128. – URL: [https://studme.org/179329/literatura/eyhenbaum\\_printsipah\\_izucheniya\\_literatury\\_sredney\\_shkole](https://studme.org/179329/literatura/eyhenbaum_printsipah_izucheniya_literatury_sredney_shkole) (дата обращения: 15.09.2025).
12. Якунин Валерий Александрович (к 75-летнему юбилею профессора). – Текст : электронный // Петербургский психологический журнал. – 2017. – № 18. – URL: <https://ppj.spbpo.ru/psy/article/view/143/99> (дата обращения: 06.09.2025).

### **СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:**

В. П. Гусева, магистрант, гуманитарный институт, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университете», г. Шадринск, Россия, e-mail: 5ok@bk.ru.

Ю. А. Семенова, кандидат филологических наук, заведующий кафедрой филологии и социогуманитарных дисциплин, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университете», г. Шадринск, Россия, e-mail: 5ok@bk.ru.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:**

V. P. Guseva, Master's Student, Humanitarian Institute, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, e-mail: 5ok@bk.ru.

Yu. A. Semenova, Ph.D. in Philology, Department Chair, Department of Philology and Socio-Humanitarian Disciplines, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, e-mail: 5ok@bk.ru.