

ДРАМАТИЗАЦИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Колесова Оксана Вячеславовна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики дошкольного и начального образования Нижегородского государственного педагогического университета им. К. Минина

Тивикова Светлана Константиновна,

кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой начального образования Нижегородского института развития образования

Зими́на Ольга Алексеевна,

магистрант Нижегородского государственного педагогического университета им. К. Минина

СТАТЬЯ ПОСВЯЩЕНА РАССМОТРЕНИЮ ТАКОГО СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ КАК ДРАМАТИЗАЦИЯ. АВТОРЫ РАССМАТРИВАЮТ РАЗЛИЧНЫЕ ВИДЫ ДРАМАТИЗАЦИИ И ОСОБЕННОСТИ ИХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ВОЗРАСТНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ И ЖАНРОВОЙ СПЕЦИФИКИ ЛИТЕРАТУРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ.

• функциональная читательская грамотность • литературное чтение • драматизация • виды драматизации • младшие школьники

Воспитание ребёнка как грамотного читателя, способного к освоению доступного для него уровня понимания текста, предполагает использование на уроках литературного чтения целостной системы работы.

Важнейшими средствами, ведущими к пониманию не только предметного содержания произведения, но и его подтекста, идеи, авторской позиции, могут стать различные виды драматизации.

Драматизация — один из самых распространённых видов детского творчества, что может объясняться несколькими основными моментами. Прежде всего, драматизация, основанная на действии, совершаемом самим ребёнком, наиболее близко связывает художественное творчество с его личными переживаниями, со стремлением воплотить в живые образы и действия свои впечатления от литературного творчества и окружающего мира.

Тесная связь драматической формы и игры является второй причиной близости театрального творчества ребёнку. Драматизация непосредственно связана с игрой — корнем всякого детского творчества, а поэтому содержит в себе элементы самых различных его видов.

Драматизация в целом и входящие в неё разнообразные приёмы соответствуют специфике художественных произведений и позволяют создать условия для формирования всех основных уровней понимания текста, что, несомненно, способствует формированию функциональной грамотности учащихся.

Как показывают и специальные исследования, и опыт педагогов, детей привлекает не только конечный результат работы над инсценированием художественного произведения, но и сам процесс драматизации, при этом высшей наградой становится скорее

удовольствие, испытываемое ребёнком, чем одобрение со стороны учителя или других взрослых.

В ходе драматизации образ, созданный на основе анализа элементов литературного произведения и собственных наблюдений детей, воплощается и реализуется в действительность, хотя бы и условную, с помощью интонационно окрашенного слова, различных средств выразительности устной речи (тона, темпа, тембра, силы голоса), жестов, мимики, позы, движения, мизансцены.

Ценность драматизации как театрализованного действия, как своеобразной игры, направленной на развитие творческого потенциала детей, их читательской грамотности, отмечалась многими исследователями и прошлого, и настоящего [1, 3, 4, 7–10].

По мнению М.Р. Львова, драматизация — это «методический приём развития речи учащихся, используемый на уроках чтения в начальных классах, литературы в средних и старших классах, повышающий полноту восприятия идейно-художественного содержания произведения, способствующий эстетическому развитию» [5, с. 55]. Конкретизируя и расширяя это определение, Л.Д. Мали подчёркивает: при драматизации происходит перевоплощение в художественный образ, что является основой осмысления произведения. Драматизация возможна лишь после того как раскрыта идейная направленность, дана характеристика героев, обозначены языковые и художественные особенности произведения [6].

Особый характер драматизации, используемой на уроках литературного чтения, состоит в том, что создаётся она по готовому сюжету, взятому из книги. Такой вид работы труднее для детей, чем просто чтение или даже подражание тому, что они видят в жизни: нужно хорошо понять и прочувствовать образы героев, их поведение, быть внимательным к тексту произведения (помнить, как развёртывается действие, точно передавать реплики персонажей). В этом заключается и особое значение драматизаций: они помогают детям глубже понять идею произведения, почувствовать его художественную ценность, способ-

ствуют развитию выразительности речи и движений.

Драматизация может проводиться на различных этапах работы над художественным произведением, но, поскольку она является упражнением синтетического характера, то наиболее интересно и эффективно использовать её на этапе вторичного синтеза, после того как проведён анализ текста.

Существуют различные виды драматизации. Некоторые из них широко известны, другие предлагаются лишь отдельными авторами. Традиционно выделяют следующие основные её виды: анализ иллюстраций с точки зрения выразительности мимики и пантомимики изображённых на них героев и игра-импровизация по сюжетной картинке; постановка индивидуальных и групповых «живых картин»; подготовка и произнесение отдельной реплики героя произведения с установкой на использование не только интонационной, но и пластической выразительности (мимики, жестов, движений); чтение по ролям; драматизация развёрнутой формы [4].

Но анализ опыта учителей, собственные исследования авторов статьи показывают, что таких приёмов намного больше [3, 9].

Каждый вид драматизации имеет свои особенности подготовки и проведения, но можно выделить и общую схему работы над драматизацией на уроках чтения. Упражнения, выполняемые на том или ином этапе работы, могут иногда выступать и в качестве отдельного вида драматизации.

1. Выделение из текста материала, который детям предстоит драматизировать.

Чтобы научить детей находить способы образной выразительности, необходимо развивать их наблюдательность и способность к имитации: обращать внимание на поведение людей, отмечая особенности их движений, интонаций.

Основные приёмы: выборочное чтение.

Интересны здесь и *упражнения с воображаемыми предметами* типа «Представьте себе мяч, поиграйте с ним».

2. Анализ литературного произведения.

О.В. Кубасова [4] предлагает здесь такие приёмы, которые при определённых условиях (например, в период обучения грамоте) могут выступать и как самостоятельные:

- анализ иллюстраций с точки зрения жестов и мимики героев и воспроизведение текста на основе картинного плана;
- игра-импровизация по сюжетной картинке.

При анализе литературного произведения, которое предстояло драматизировать, дети учились не только распознавать смысловые оттенки слов, но и ставить их в нужный падеж, род, число.

Знакомство с персонажами сказки, анализ их характеров, «превращение» с помощью жестов и мимики в этих героев.

Одной из форм драматизации являются *мимические этюды*, когда один ребёнок рассказывает, а другой показывает с помощью жестов и мимики то, о чём говорится. Затем дети могут поменяться ролями.

3. *Постановка исполнительских задач («Что нужно переделать, разыгрывая сценку?»).*

4. *Выбор выразительных средств («Как это сделать?»).*

5. *Пробы (этюды), анализ.*

6. *Подведение итогов, внесение корректив.*

7. *Заключительный показ и его анализ.*

Можно использовать также *инсценирование-загадку* («Угадай, кто я»). Сначала нужно показать своего героя из прочитанного произведения без слов, только с помощью жестов, мимики и движений, а затем со словами. Все остальные должны отгадать, что это за герой и из какого он произведения.

Вместо точного воспроизведения слов героев произведения может быть выразительное *рассказывание по ролям* с использованием нужных интонаций в сочетании с движением, с дополнением реплик и слов героев.

Одним из приёмов, который, как показывает изучение методического наследия, и ко-

торый, в соответствии с этим, можно отнести к ретроинновациям, являются «*живые картины*» («*живые группы*»). Этот приём, активно разрабатываемый педагогами ещё в конце XIX — начале XX в. [3], предполагает изображение какого-либо действия, сцены из литературного произведения группой детей. Он же может быть использован и как основа для создания детьми собственных речевых высказываний. Такой вид работы требует предварительной подготовки, в неё входит выбор детьми произведения для инсценирования и составление «живой картины», которая должна быть достаточно проста и понятна. Затем на уроке группа детей изображает действие, а один читает текст. Особенно интересно проходит эта работа при чтении басен или сказок о животных. Может быть и другой вариант работы: «картину» рассматривают другие учащиеся, которые пытаются догадаться, из какого произведения взят изображаемый эпизод. Учащиеся могут составить или «*немую и неподвижную картину*» (термин Г.Г. Тумина) [8, с. 23], или группу в действии, в движении, отмечая целый ряд последовательных моментов — если можно так выразиться, «*кинематографическую ленту*». Таким образом могут быть инсценированы произведения, которые легко делятся на отдельные эпизоды.

Реплика-инсценировка с игрушкой или иллюстрацией, изображающей героя. Дети рассматривают игрушку или предметную картинку и пытаются от имени героя (пугливого зайца, хитрой лисы, задиристого и хвастливого петуха, неуклюжего медведя и др.) поздороваться, попрощаться, произнести какую-либо реплику. Например, при подготовке к драматизации сказки «Теремок» учащиеся по очереди берут в руки ту или иную игрушку или картинку и от имени разных героев спрашивают: «Кто, кто в теремочке живёт?» При этом характер героя дети стремятся передать с помощью тона, темпа, тембра, силы голоса. Более сложным вариантом является использование также жестов и мимики героя.

Работа над побасенками, представляющими собой диалог двух героев, предполагает понимание детьми речевой ситуации, в которой могло возникнуть это взаимодействие.

Например, побасенка:

- Ты пирог съел?
- Нет, не я.
- А вкусный был?
- Очень!»

даёт возможность восстановить участников этого разговора: один из них — это мама, бабушка или старшая сестра, другой — сын, внук или младший брат. Задание для детей состоит в том, чтобы в паре определить эмоциональное состояние каждого из героев и внешнее его выражение в жестах, мимике, позе. Затем одна-две пары могут показать этот диалог, сделав предварительно пояснение, от имени кого он ведётся. Остальные дети с помощью графического словаря эмоций (схематические изображения лиц с различной мимикой — «смайлики») показывают, какое настроение или чувства передают, на их взгляд, участники диалога. Этот вид упражнения может быть использован и как самостоятельный, и как подготовительный к драматизации более развёрнутой формы.

Приёмы *театрализации* предполагают использование таких видов театра как кукольный (пальчиковый), теневой, плоскостной, театр игрушек, фланелеграф и др., которые на уроке чтения используются чаще всего для инсценирования отдельного эпизода. Изготовить реквизит дети могут сами на уроках технологии или дома. Например, при работе над сказкой Д.Н. Мамина-Сибиряка «Серая Шейка» с помощью кукол или плоских, вырезанных из картона фигурок могут быть разыграны диалоги Серой Шейки со старой уткой, с зайцем, лисой.

Как правило, такая работа предполагает в качестве предварительной творческой работы *переконструирование литературного прозаического текста в драматическое произведение*.

Проиллюстрируем последовательность переработки сказки в пьесу на примере произведения Николая Сладкова «Как медведя переворачивали». Для этого совместно с учителем дети составляют *технологический план*. Формы организации деятельности учащихся могут быть различными, но наиболее эффективным оказывается сочетание фронтальной, групповой и индивидуальной работы.

1. Внимательное слушание и повторное чтение произведения. Беседа о первичном впечатлении от художественного текста.

2. Знакомство с особенностями пьес на примере одной из них (можно взять отрывки из любой пьесы Е. Шварца, С. Маршака и др.).

3. Определение основных персонажей пьесы. Для этого учащиеся на отдельных листах или листах «корреспондентского блокнота» записывают действующих лиц. Так, например, в сказке Н. Сладкова шесть персонажей: Медведь, Дятел, Лось, Белая Куропатка, Белка, Мышка. Можно в качестве персонажа выделить ещё и Сказочника (Рассказчика), учитывая при этом, что он лишь наблюдает, а не действует активно, в отличие от других героев сказки, поэтому его тон высказывания, передающий отношение к происходящему, будет нейтральным, темп речи — спокойным, сила голоса — умеренной.

4. Выделение слов, которые произносит каждый персонаж, с помощью карандаша на странице книги или с помощью фломастера на плёнке, надетой на страницу.

5. После сообщения учителя о том, как работают над исполнением своей роли настоящие артисты, выискивающие в тексте любые, самые незначительные детали, в условиях работы микрогрупп или индивидуально проводится акцентное вычитывание текста. На его основе учащиеся стараются определить внешность, особенности поведения, характер каждого действующего лица пьесы, выявляют средства выразительности, которыми каждый из них будет пользоваться в процессе инсценирования (тон, передающий эмоции персонажей, темп речи, силу и тембр голоса, жесты, мимику и позу).

6. Предполагаемое оформление сцены, описание декораций с помощью приёма «словесное рисование». Для этого учащиеся предварительно могут разделить текст на части и определить, как будет выглядеть сцена, соответствующая той или иной части.

7. Инсценирование подготовленной пьесы может быть осуществлено каждой микрогруппой по очереди.

Драматизация на основе *свободного пересказа текста* близка к сюжетно-ролевой игре. Она используется чаще всего тогда, когда работа идёт с произведением, уже знакомым детям до школы, например со сказкой «Гуси-лебеди». Это тем более оправданно, что, являясь жанром устного народного творчества, сказка существует, как правило, в нескольких вариантах, различающихся, в частности, и речевым оформлением. Некоторые из эпизодов (встреча девочки с печкой, яблонькой, речкой) не просто разыгрываются, но могут и дополняться теми словами, которые отсутствуют в тексте. Например, в сказке «Гуси-лебеди» говорится: «Девочка сказала печи спасибо и вместе с братцем побежала домой». Учитель задаёт детям вопрос: «А как поблагодарила девочка печку? Придумайте и произнесите за неё эти слова благодарности». Детские ответы могут быть следующими: «Печка-матушка, спасибо тебе», «Благодарю тебя, сударыня-печка» и др.

Театр одного актёра — эта форма связана с так называемым методом перевоплощения. Данный приём не предполагает, что дети должны играть за *всех* действующих лиц, перевоплощаясь по очереди в каждое из них. Здесь, во-первых, могут быть использованы традиции сказочников, которые, говоря о том или ином герое или передавая его речь, не столько «играют» за героев, сколько передают своё отношение к ним. Во-вторых, чаще этот приём используется при работе над рассказами, где повествование ведётся от первого лица. Например, в учебниках литературного чтения для начальных классов к таким произведениям относятся многие рассказы В. Драгунского, К. Паустовского, М. Зощенко, В. Голявкина и др. Особенно удачны в этом случае те рассказы, которые представляют собой монолог героя, например многие произведения Е. Чарушина, отрывки из книги Эриха Распе «Приключения барона Мюнхаузена» («Сырный остров», «Конь на крыше»), рассказ Б.С. Житкова «Как я ловил человечков» и др.

Особенности работы над драматизацией на уроках литературного чтения, несомненно, связаны и с жанровой спецификой литературных произведений. Так, при *чтении*

басен возникают существенные различия между их выразительным чтением одним человеком и чтением по ролям. Например, при чтении басни И.А. Крылова «Квартет» многие реплики персонажей и слова, характеризующие их действия, должны быть прочитаны с иронией: «*пленья* своим искусством свет», «*достали* нот, баса, альт, две скрипки». При чтении по ролям учащиеся должны при произнесении слов того или иного действующего лица передать их серьёзное отношение к делу, когда каждый убеждён, что именно ему приходит в голову самый правильный вариант игры квартета. Мартышка увлечена своей идеей, Осел верит в то, что он «открыл секрет», и чем точнее учащиеся-актёры передадут внутренние чувства героев, тем полнее будет выражена авторская идея.

Особенно привлекательна для детей драматизация произведений такого жанра как сказка.

Покажем, например, как может проходить работа, связанная со сказкой «У страха глаза велики».

В начале урока учащиеся отгадывают загадки, с помощью которых узнают о героях сказки: «Маленький серенький шарик под лавкою крошки шарит» (мышка), «А как в сказках чаще всего называют мышку?» (мышка-норушка); «Клохчет, хлопчет, детей созывает, под крылья собирает» (курочка), «Что такое «клохтать»? Как называют курочку, которая клохчет?» (курочка-клохтушка); «Никого не обижает, а всех боится» (заяц), «А как ласково называют зайца в сказках?» (зайчик, заяка). Узнать о том, кто будет героем сказки, можно и по-другому, вспомнив другие сказки, в которых встречаются те же герои: «Кто в сказке «Репка» тянул репку перед Жучкой?» (внучка), «Как можно её назвать, если характер у неё весёлый, она любит смеяться, даже хохотать?» (хохотушка); «Кто испёк колобок?» (бабушка), «Как можно по-другому назвать старую женщину?» (старушка).

Все названия героев постепенно записывают на доску, первые четыре объединяют одним словом, которое встречается в тексте («водоносы»).

Учащиеся, анализируя эту сказку и рассуждая о поведении героев в разных обстоятельствах, постепенно дополняют их характеристику:

водоносы: бабушка-старушка — медлительная, спокойная,
внучка-хохотушка — весёлая, смешливая, шустрая,
курочка-клохтушка — беспокойная, хлопотливая,
мышка-норушка — маленькая, боязливая;
зайка — трусливый, осторожный, быстрый.

На основе анализа текста учащиеся готовят инсценировку третьей части сказки «У страха глаза велики» (водоносы жалуются друг другу, рассказывают, кто на них напал). Для подготовки к инсценированию в парах или группах проводятся подготовительные этюды.

Предварительно, на уроке рисования или технологии, дети могут изготовить элементы костюмов, декораций, реквизита (маски мышки, курочки, зайчика, яблоньки с одним яблочком, ведра различной величины и др.), создать рисунки с изображением «страха, у которого глаза велики».

После проведения урока с использованием драматизации учащиеся сочиняют по мотивам воспринятой сказки собственную, например с помощью приёмов «бином фантазии» или «салат из сказок» на основе заданий такого типа: «Что было бы, если бы вместо зайчика под яблонькой лежал ёжик?»; «Представьте, что на огороде вместо яблоньки росла репка»; «Как изменилась бы сказка, если бы вместо курочки и мышки за водой вместе с бабушкой и внучкой ходили кот и собака?» и др.

Драматизация сказки может быть представлена как один из проектов младших школьников. Результат драматизации можно показать на празднике родителям, школьникам других классов, воспитанникам детских садов [2].

Итак, драматизация является одним из эффективных и доступных младшим школьникам видам творческой работы на уроках

чтения. Она пробуждает воображение детей, создаёт условия для более глубокого проникновения в смысл художественного текста, что, несомненно, способствует формированию функциональной читательской грамотности, даёт каждому ребёнку возможность выразить себя и понять другого, т.е. создаёт ту ситуацию успеха, которая помогает детям сделать процесс обучения осознанным, увлекательным, радостным. □

Литература

1. *Выготский Л.С.* Воображение и творчество в детском возрасте: психологический очерк. — 3-е изд. — М.: Просвещение, 1991. — 93 с.
2. *Деменева Н.Н., Колесова О.В.* Учебные проекты по математике и русскому языку в начальной школе // Начальная школа. — 2018. — № 2. — С. 29–34.
3. *Колесова О.В.* Индивидуальная траектория развития ребёнка на основе изучения родной речи // Начальная школа плюс до и после. — 2007 — № 12. — С. 1–7.
4. *Кубасова О.В.* Выразительное чтение. — М.: Академия, 1997. — 144 с.
5. *Львов М.Р.* Словарь-справочник по методике русского языка. — М.: Просвещение, 1999. — 240 с.
6. *Мали Л.Д.* Элементы драматизации на уроках чтения // Начальная школа. — 1981. — № 3. — С. 27.
7. *Одегова В.Ф.* Литературное чтение: пути реализации ФГОС НОО: учеб. пособие для учителей начальных классов по основам преподавания литературного чтения. — Н. Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2016. — 140 с.
8. Развитие речи учащихся в начальной школе: Хрестоматия / Сост. М.Р. Львов. — М.: Просвещение, 1965. — 196 с.
9. *Тивикова С.К.* Драматизация на уроках литературного чтения // Сельская начальная школа: история, опыт, перспективы / под ред. О.Ю. Ноздриной, С.К. Тивиковой. — Н.Новгород: Нижегородский гуманитарный центр, 2000. — С. 62–72.
10. *Чурилова Э.Г.* Методика и организация театрализованной деятельности дошкольников и младших школьников. — М.: Владос, 2003. — 160 с.

Literatura

1. *Vygotskij L.S.* Voobrazhenie i tvorchestvo v detskom vozraste: psihologicheskij ocherk. — 3-e izd. — M.: Prosveshchenie, 1991. — 93 s.
2. *Demeneva N.N., Kolesova O.V.* Uchebnye proekty po matematike i russkomu yazyku v nachal'noj shkole // *Nachal'naya shkola*. — 2018. — № 2. — S. 29–34.
3. *Kolesova O.V.* Individual'naya traektoriya razvitiya rebyonka na osnove izucheniya rodnoj rechi // *Nachal'naya shkola plus do i posle*. — 2007 — № 12. — S. 1–7.
4. *Kubasova O.V.* Vyrizitel'noe chtenie. — M.: Akademiya, 1997. — 144 s.
5. *L'vov M.R.* Slovar'-spravochnik po metodike russkogo yazyka. — M.: Prosveshchenie, 1999. — 240 s.
6. *Mali L.D.* Elementy dramatizacii na urokah chteniya // *Nachal'naya shkola*. — 1981. — № 3. — S. 27.
7. *Odegova V.F.* Literaturnoe chtenie: puti realizacii FGOS NOO: ucheb. posobie dlya uchitelej nachal'nyh klassov po osnovam prepodavaniya literaturnogo chteniya. — N. Novgorod: Nizhegorodskij institut razvitiya obrazovaniya, 2016. — 140 s.
8. *Razvitie rechi uchashchihsya v nachal'noj shkole: Hrestomatiya / Sost. M.R. L'vov*. — M.: Prosveshchenie, 1965. — 196 s.
9. *Tivikova S.K.* Dramatizaciya na urokah literaturnogo chteniya // *Sel'skaya nachal'naya shkola: istoriya, opyt, perspektivy / pod red. O.YU. Nozdrinov, S.K. Tivikovoj*. — N. Novgorod: Nizhegorodskij gumanitarnyj centr, 2000. — S. 62–72.
10. *Churilova E.G.* Metodika i organizaciya teatralizovannoj deyatel'nosti doskol'nikov i mladshih shkol'nikov. — M.: Vldos, 2003. — 160 s.