

Егорова Альбина Григорьевна

учитель

МБОУ «Синекинчерская ООШ им. М.Н. Юхмы»

д. Сине-Кинчеры, Чувашская Республика

ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ С ПРИМЕНЕНИЕМ ТЕАТРАЛИЗАЦИИ В МАЛОКОМПЛЕКТНОЙ ШКОЛЕ

***Аннотация:** в статье рассматриваются возможности театрализации как средства формирования читательской грамотности младших школьников в малокомплектной школе. Обосновывается переход от репродуктивной работы с текстом к заданиям на поиск информации, интерпретацию и аргументацию. Разграничиваются понятия театрализации, драматизации, инсценирования и чтения по ролям. Описываются конкретные приёмы работы с произведением и возможности их применения с учётом разного уровня подготовки учащихся. Практическая значимость заключается в использовании театральных приёмов на уроках литературного чтения без сложного оборудования и длительной подготовки.*

***Ключевые слова:** читательская грамотность, начальная школа, малокомплектная школа, литературное чтение, театрализация, драматизация, инсценирование, чтение по ролям, художественный текст, читательские умения.*

Введение.

Современные требования к начальному общему образованию предполагают формирование у младшего школьника не только предметных знаний и навыка чтения, но и умения осмысленно работать с информацией, интерпретировать текст и использовать прочитанное для решения учебных задач. ФГОС ориентирует педагога на достижение предметных, метапредметных и личностных результатов, поэтому на уроках литературного чтения необходим переход от механического воспроизведения содержания к полноценной читательской деятельности.

Актуальность темы связана с поиском форм работы, при которых младший школьник становится активным участником осмысления художественного произведения. Международные исследования чтения (PIRLS, PISA) рассматривают читательскую грамотность как совокупность взаимосвязанных процессов: поиск информации, формулирование выводов, интерпретация, интеграция и оценка содержания. Эти процессы служат ориентиром для постепенного формирования функционального чтения уже в начальной школе.

Проблема состоит в том, что работа с художественным текстом нередко сводится к чтению, пересказу и воспроизведению готовых выводов. В результате ребёнок знает содержание, но затрудняется определять причины поступков героя, выделять существенное и подтверждать свою позицию текстом. Особенно это заметно в малокомплектной школе, где в одном пространстве находятся дети разного возраста и уровня подготовки. Поэтому необходимы формы деятельности, позволяющие работать с одним литературным материалом на разных уровнях сложности.

Цель статьи – теоретически обосновать и описать возможности применения театрализации для формирования читательской грамотности младших школьников в условиях малокомплектной школы.

Задачи: разграничить понятия, связанные с театральными средствами; определить связь театрализации с читательскими действиями; представить конкретные приёмы работы с текстом; определить возможности их применения в малокомплектном классе.

1. Разграничение понятий: театрализация, драматизация, инсценирование, чтение по ролям.

При рассмотрении театральных средств важно разграничивать близкие, но не тождественные понятия, поскольку от точности их определения зависит методическая целесообразность использования того или иного приёма на уроке.

Театрализация понимается как использование элементов театральной деятельности в образовательном процессе для решения учебных и развивающих задач. Она может включать работу с интонацией, мимикой, жестом, движением,

образом персонажа и сценическим пространством. Театрализация не требует превращения урока в спектакль: её элементы могут занимать несколько минут и решать конкретную образовательную задачу.

Драматизация представляет собой творческое перевоплощение учащегося в художественный образ и воспроизведение содержания произведения средствами действия, речи и выразительности. Л. С. Выготский связывал детское театральное творчество именно с драматизацией и отмечал её непосредственную связь с переживанием и художественным освоением содержания. Драматизация предполагает более высокий уровень преобразования материала, чем отдельные театральные элементы.

Инсценирование – более конкретная форма: литературный текст или его фрагмент переводится в сценическую форму с распределением ролей, определением последовательности действий и способов их представления. Инсценирование требует от учащихся не только понимания содержания, но и умения выстроить сценическое действие в соответствии с логикой произведения.

Чтение по ролям предполагает выразительное чтение реплик персонажей без обязательного создания полноценного спектакля. Оно может использоваться как самостоятельный приём или как подготовительный этап инсценирования. Чтение по ролям позволяет сосредоточиться прежде всего на понимании реплик, интонации и взаимоотношений персонажей.

Такое разграничение имеет методическое значение. Театрализация является более широким понятием и может использоваться даже в течение нескольких минут урока. Драматизация и инсценирование предполагают более высокий уровень преобразования материала, тогда как чтение по ролям позволяет сосредоточиться на понимании текста. Учитель, осознающий разницу между этими понятиями, может точнее определять место каждого приёма в структуре урока и соотносить его с конкретными читательскими умениями.

2. *Связь театрализации с читательскими действиями младших школьников.*

Методика литературного чтения предполагает организацию полноценного восприятия художественного произведения, при котором ребёнок постепенно переходит от непосредственного понимания событий к анализу образов, композиции, языка и авторской позиции. Театральные приёмы могут органично включаться в этот процесс, если сценическое действие подчинено содержанию литературного произведения. В противном случае театрализация рискует превратиться в развлекательную деятельность, не связанную с формированием читательских умений.

Связь театрализации с читательскими действиями проявляется в том, что каждое сценическое задание требует от ребёнка определённых операций с текстом. Чтобы выразительно произнести реплику, необходимо понять её смысл, определить эмоциональное состояние персонажа, найти в тексте слова, подтверждающие это состояние. Чтобы создать сцену по авторским словам, нужно точно понять глаголы действия, характеристики персонажей и пространственные отношения. Чтобы восстановить пропущенную реплику, необходимо устанавливать смысловые связи между частями диалога.

Таким образом, театрализация не подменяет анализ текста, а делает его более наглядным и деятельностным. Ребёнок не просто отвечает на вопросы учителя, а действует с текстом: ищет, сопоставляет, интерпретирует, аргументирует. Результаты понимания становятся наблюдаемыми непосредственно в деятельности.

3. Конкретные приёмы работы с художественным текстом.

Одним из продуктивных приёмов является *текстовая партитура*. Учащиеся выделяют в тексте слова и выражения, которые определяют характер произнесения реплики: темп, силу голоса, логическое ударение, эмоциональное состояние персонажа. После этого реплика исполняется с учётом найденных языковых средств. Работа направлена не только на выразительность чтения, но и на понимание связи между словом автора, ситуацией и поведением героя. Например, при чтении эпизода из сказки учащиеся могут отметить, что герой говорит

«тихо», «дрожащим голосом», «быстро» – и эти слова становятся основой для интонации.

Приём *пропущенная реплика* позволяет развивать способность устанавливать смысловые связи. Из диалога убирается одна реплика, а учащийся восстанавливает её содержание, ориентируясь на контекст. Важным условием является последующее сопоставление предполагаемого варианта с авторским текстом. Ребёнок учится учитывать не отдельное предложение, а взаимосвязь нескольких частей произведения. Этот приём особенно эффективен при работе с диалогами, где реплики персонажей тесно связаны по смыслу.

Для работы с авторскими описаниями используется приём *сцена по авторским словам*. Учащимся предлагается представить описанное в тексте действие через движение, жест или расположение персонажей. При этом сценическое решение должно сохранять смысл авторского описания и не допускать появления событий, отсутствующих в произведении. Такое задание требует точного понимания глаголов действия, характеристик персонажей и пространственных отношений. Например, если в тексте сказано, что герой «осторожно выглянул из-за угла», учащиеся должны передать именно это действие, а не просто «выйти».

Интерпретационные возможности театрализации особенно заметны при работе с эмоциональным состоянием героя. Приём *один эпизод – два исполнения* предполагает разные варианты интонации и поведения персонажа. После исполнения учащиеся определяют, какой вариант точнее соответствует тексту, и называют слова или действия, на основании которых сделан вывод. В результате эмоциональная интерпретация получает текстовое обоснование. Этот приём учит детей не просто чувствовать текст, но и доказывать своё понимание.

Более сложный уровень анализа обеспечивает приём *замри в моменте*. Участники создают неподвижную сцену, отражающую наиболее значимый момент эпизода, после чего каждый элемент сценической композиции соотносится с содержанием произведения. Положение героя, направление его взгляда, жест или расстояние между персонажами становятся средствами передачи смысла.

Такой способ работы помогает младшему школьнику перейти от буквального восприятия к интерпретации. Например, расстояние между персонажами может передавать их отношения, а направление взгляда – эмоциональное состояние.

Развитию способности понимать позицию персонажа способствует приём *эпизод от лица героя*. Учащийся пересказывает выбранный фрагмент от первого лица, сохраняя последовательность событий и опираясь на особенности характера персонажа. Здесь необходимо учитывать не только фактическое содержание, но и отношение героя к происходящему. Такой вид работы связан с интерпретацией и одновременно развивает связную речь. Ребёнок учится смотреть на события глазами другого, что важно для понимания авторского замысла.

Существенное место занимает умение выделять главное. При выполнении задания *сократи сцену* учащиеся отбирают реплики и авторские слова, без которых невозможно понять содержание эпизода. Исключаются второстепенные элементы, не нарушающие ход события. Работа формирует представление о значимости информации и помогает отличать ключевые смысловые элементы от деталей. Этот приём особенно полезен при подготовке к пересказу или анализу эпизода.

Приём *режиссёрское решение* предполагает более высокую степень самостоятельности. Учащийся определяет место действия, расположение персонажей, характер движений и особенности интонации, а затем обосновывает выбранный вариант содержанием произведения. Ребёнок фактически выполняет несколько читательских операций одновременно: анализирует эпизод, интерпретирует поведение героев, выделяет существенные детали и аргументирует собственное решение. Этот приём может использоваться как итоговый, когда учащиеся уже освоили более простые формы работы.

Для формирования навыка текстового доказательства может использоваться приём *текстовый эксперт*. Один из учащихся выполняет функцию наблюдателя и фиксирует, какие элементы постановки подтверждаются произведением, а какие появились без достаточной опоры на текст. После исполнения проводится сопоставление сценического решения с литературным материалом. В та-

кой форме театрализация непосредственно связывается с доказательностью читательского высказывания. Этот приём учит детей внимательно относиться к авторскому тексту и не допускать произвольных интерпретаций.

Приём *передай без слов* направлен на понимание эмоционального состояния или действия персонажа. Учащийся передаёт содержание выбранного фрагмента посредством мимики и движения, после чего определяет текстовую основу такого решения. Важным становится не артистическое исполнение само по себе, а способность увидеть в тексте признаки состояния героя и выразить их доступными средствами. Этот приём особенно эффективен при работе с эпизодами, где эмоции персонажей выражены через действия, а не через прямые авторские характеристики.

Подобная система заданий соответствует представлениям о читательской деятельности как о последовательности операций от восприятия информации до её интерпретации и оценки. В методике литературного образования особое значение имеет организация активного взаимодействия ребёнка с художественным произведением, при котором чтение сопровождается анализом, интерпретацией и самостоятельным высказыванием. Театрализация расширяет формы такого взаимодействия и позволяет сделать результаты понимания наблюдаемыми непосредственно в деятельности.

4. Применение театрализации в условиях малокомплектной школы.

Особенно продуктивно применение данных приёмов в малокомплектной школе. Небольшое количество учащихся даёт возможность распределять между ними различные функции: исполнителя роли, чтеца авторского текста, режиссёра, наблюдателя или текстового эксперта. При этом задания могут иметь разную степень сложности. Для ребёнка, испытывающего трудности при чтении, доступными будут поиск реплик, определение последовательности событий и чтение по ролям. Более подготовленный ученик может анализировать мотивы поведения, интерпретировать подтекст или принимать самостоятельное режиссёрское решение.

Разновозрастной состав класса в данном случае не обязательно становится ограничением. Один и тот же эпизод может использоваться для разноуровневой работы. Младшие учащиеся сосредотачиваются на понимании фактического содержания и выразительном чтении, а старшие получают задания на интерпретацию, аргументацию и анализ художественных средств. Ротация ролей позволяет постепенно включать каждого ребёнка в разные виды читательской деятельности. Например, сегодня ученик был исполнителем роли, завтра – текстовым экспертом, послезавтра – режиссёром. Это обеспечивает разностороннее развитие читательских умений.

В качестве практического подтверждения возможностей театрализации можно обратиться к исследованию О. Ю. Парфеновой, выполненному на материале обучения литературному чтению учащихся третьего класса. Автор описывает использование чтения по ролям и театральной инсценировки и связывает результаты методического эксперимента с эффективностью данных форм работы при изучении художественных произведений. Важен сам принцип организации деятельности: театральное действие не отделяется от литературного анализа, а используется как средство более глубокого восприятия произведения.

Другой практический пример представлен в работе О. К. Малышевой и Е. А. Жестковой, где описаны элементы театрализации на уроках литературного чтения в начальной школе. Авторы предлагают сочетать ролевое чтение, актёрскую и режиссёрскую деятельность, аналитическую работу с текстом, репетицию и последующее обсуждение. Для малокомплектного класса данная модель может быть адаптирована без полноценной постановки: например, часть учащихся исполняет роли, один ребёнок работает с авторским текстом, а другой выполняет функцию текстового эксперта.

Важным условием результативности является оценка не качества актёрского исполнения, а сформированности читательских действий. Учащийся может не обладать выраженными артистическими способностями, но при этом точно понимать содержание произведения, правильно определять мотивы героя и подтверждать свои выводы текстом. Поэтому критериями результата должны вы-

ступать способность находить информацию, устанавливать связи между событиями, делать выводы, интерпретировать поступки персонажей, выделять главное и аргументировать собственную позицию.

Театрализация также способствует развитию речевой деятельности. Выразительное произнесение реплик требует понимания интонационной структуры текста, а пересказ от лица героя – построения связного высказывания. Режиссёрское задание предполагает объяснение собственного решения, а работа текстового эксперта требует краткой аргументации. В результате различные формы речевой активности включаются в единую систему работы с литературным произведением.

Организация театральных приёмов не требует специального оборудования. Для большинства заданий достаточно текста произведения и свободного пространства в классе. Это особенно важно для малокомплектной школы, где использование сложных постановочных форм может быть организационно затруднено. Небольшой сценический фрагмент может занимать часть урока и при этом решать конкретную образовательную задачу.

Система работы может усложняться постепенно. На начальном этапе используются чтение по ролям и текстовая партитура, затем задания на восстановление смысловых связей и определение эмоционального состояния, после чего учащиеся переходят к интерпретации, аргументации и самостоятельному сценическому решению. Такая последовательность соответствует постепенному переходу от непосредственного понимания текста к более сложным формам читательской деятельности.

Практическая значимость предложенного подхода состоит в том, что театрализация может быть включена в обычный урок литературного чтения без изменения его основной структуры. Приёмы позволяют организовать индивидуальную, парную и групповую работу, учитывать разный уровень подготовки детей и использовать особенности малокомплектного класса как ресурс. Учителю не требуется создавать отдельный спектакль: достаточно выбрать небольшой

эпизод и определить читательское умение, которое будет формироваться посредством его сценического освоения.

Заключение.

Проведённый анализ позволяет сделать выводы. Во-первых, театрализация может рассматриваться как педагогическое средство формирования читательской грамотности, если театральные действия непосредственно связаны с содержанием произведения. Во-вторых, разграничение театрализации, драматизации, инсценирования и чтения по ролям позволяет точнее определять место каждого приёма в структуре урока. В-третьих, предложенные задания направлены на конкретные читательские действия: поиск информации, установление смысловых связей, интерпретацию, выделение главного и текстовую аргументацию. В-четвёртых, малокомплектная школа обладает условиями для гибкого распределения ролей и разноуровневой работы с одним литературным материалом.

Практическая ценность подхода определяется возможностью применять его систематически и постепенно усложнять задания. Театрализация становится не развлекательным элементом урока, а способом организации осмысленной читательской деятельности. Использование коротких сценических фрагментов, ролевого чтения, режиссёрских и аналитических заданий делает понимание художественного текста предметом активной деятельности младшего школьника. Для малокомплектной школы это особенно значимо, поскольку один и тот же текст может одновременно использоваться для индивидуальной, групповой и разноуровневой работы, обеспечивая участие каждого учащегося в формировании читательской грамотности.

Список литературы

1. Российская Федерация. Министерство просвещения. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования : приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 286 : в редакции от 18 июня 2025 г. // Официальный интернет-

портал правовой информации : сайт. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/> (дата обращения: 06.10.2026). – Текст : электронный.

2. Парфенова, О. Ю. Использование элементов школьного театра в процессе обучения учащихся третьего класса литературному чтению / О. Ю. Парфенова // Наука и школа. – 2018. – № 2. – С. 195–201.

3. Малышева, О. К. Элементы театрализации на уроках литературного чтения в начальной школе / О. К. Малышева, Е. А. Жесткова // Молодой ученый. – 2015. – № 18 (98). – С. 471–474.

4. Сарсекеева, Ж. Е. Развитие читательского интереса младших школьников через нестандартные уроки литературного чтения / Ж. Е. Сарсекеева, И. Н. Ульянычева // Вестник науки. – 2024. – Т. 1, № 5 (74). – С. 361–365.

5. Третьякова, Е. М. Развитие читательской грамотности на уроках литературного чтения в начальной школе / Е. М. Третьякова // Вестник науки. – 2020. – Т. 1, № 12 (33). – С. 35–38.