



УДК 378.147:82-2

СПОСОБЫ СТИМУЛИРОВАНИЯ ИНТЕРЕСА СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОГО ИЗУЧЕНИЯ ДРАМАТИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ

Хамраева Н.Л.

Кафедра «Русской литературы и методики преподавания»

НПУУз. имени Низами, г. Ташкент, Узбекистан

***Аннотация.** Статья посвящена анализу методических приёмов, направленных на стимулирование интереса студентов к самостоятельному изучению драматургии. Рассматриваются технологии, позволяющие превратить чтение пьес в активный, осмысленный и эмоционально вовлечённый процесс. Представлены примеры из преподавательской практики, включая использование цифровых ресурсов, групповых форм анализа и элементов театрализации.*

***Ключевые слова:** драматургия, самостоятельная работа, мотивация, театр.*

Современный студент редко воспринимает драматические произведения как актуальные или эмоционально близкие. В условиях цифровой среды и фрагментарного мышления требуется выстраивать такие формы работы, которые бы усиливали личностное восприятие, будили воображение и превращали чтение пьес в исследование человеческих характеров и конфликтов. Особое значение при этом приобретает организация самостоятельной работы, основанной на интересе и внутренней мотивации.

Одним из эффективных способов вовлечения студентов в работу с драмой является интерактивное чтение по ролям. Даже при самостоятельной



работе это может быть реализовано через видео-записи, задания в парах или в формате *аудиопостановок*.

1.Интерактивное чтение по ролям (технология “Оживлённый текст”)

Создание ситуаций эмоционального вовлечения через исполнение сцен и диалогов, даже в формате самостоятельной работы. Студент получает фрагмент сцены из драмы А.Н.Островского и должен:

✓ *Озвучить одну из ролей, выделив интонационные акценты;*

Цель: Развить у студента **чувство текста**, интонационную выразительность и **глубинное понимание реплик персонажа**.

Что делает студент:

- выбирает одного героя из сцены;
- записывает аудио (или видео) озвучку диалога, читая вслух реплики;
- использует **интонационные акценты** - паузы, повышение/понижение голоса, ударение на ключевых словах, эмоциональную окраску (гнев, ирония, страх, волнение и др.).

Педагогическая ценность:

- погружение в психологию персонажа;
- работа над **смысловыми центрами реплики**;
- развитие речевой культуры и **эмоционального интеллекта**.

Например: Студент озвучивает Тузенбаха из пьесы Чехова «Три сестры», делая акцент на усталости, тревоге и обречённости, слышимых в его монологе. Реплики становятся "живыми", приобретают сценическую плотность.

✓ *Добавить музыкальное оформление (фон, паузы, шумы);*

Цель: Создать **атмосферу сцены** и усилить восприятие текста с помощью **аудиовизуальных элементов**.

Что делает студент:



- подбирает фон (напр., дождь, городской шум, тревожная музыка);
- добавляет звуковые эффекты (дверь, шаги, удар грома);
- использует музыкальные вставки в начале и конце, а также **переходные паузы** между репликами.

Педагогическая ценность:

- развитие **сценического воображения**;
- понимание значимости **интонационной атмосферы** в драме;
- работа с интерпретацией: как **звуковой фон** влияет на **смысл сцены**.

Например: К монологу Катерины из «Грозы» добавляется звук грозы, усиливающий трагизм сцены. Паузы между словами делают реплику драматичнее. Такая подача глубже погружает в эмоциональное состояние героини.

✓ *Сделать краткий комментарий: «Как настроение сцены меняется от реплики к реплике?»*

Цель: Научить студента **отслеживать динамику эмоций**, анализировать, как автор выстраивает **драматическое напряжение**.

Что делает студент:

- слушает (или перечитывает) сцену;
- определяет, как **меняется настроение**: от надежды к разочарованию, от иронии к агрессии, от безразличия к страсти и т.д.;
- пишет **небольшой комментарий (3–5 предложений)**, объясняя, как и почему эти изменения происходят.

Педагогическая ценность:

- развитие **аналитических и интерпретационных навыков**;
- осознанное восприятие драматургической структуры;
- навык **вычленять психологическую подоплёку диалога**.

Пример комментария: «Сначала персонажи иронично подшучивают друг над другом, создавая иллюзию лёгкости. Но с каждой новой репликой



нарастает скрытая напряжённость, и к концу сцены диалог превращается в эмоциональное противостояние. Особенно заметен перелом в интонации героя во фразе “Ты всё шутишь, а мне больно.”»

Создание чтения с выбором маршрута позволяет студенту самостоятельно исследовать конфликт, образ, сценическую ремарку. Такие задания дают ощущение исследовательской свободы и интереса.

2. Маршрутное чтение и квест-анализ (технология “Выбор траектории”)

Деление пьесы на смысловые маршруты, где каждый студент выбирает отдельный аспект: конфликт, мотив, символ, сценография и др.

Пьеса «Гроза» А.Н. Островского.

Маршруты:

1. Образ грозы как символа страха и вины;
2. Конфликт традиции и свободы;
3. Визуальный образ Волги в пьесе.

Каждый маршрут сопровождается пошаговыми заданиями (чтение, цитатный анализ, визуализация, эссе).

Использование кластеров, сценических раскадровок, афиш и даже цифровых WEB-постановок усиливает вовлечённость. LMS-платформы (Moodle, Google Classroom) позволяют создавать цифровые портфолио, где студент оформляет свои наблюдения в креативной форме.

3. Театрализация в цифровой среде (технология “Цифровой спектакль”)

Превращение литературного анализа в театральный проект: афиши, раскадровки, кастинг, музыкальное сопровождение.

Например: После прочтения пьесы «На дне» М. Горького студентам предлагается:

- выбрать сцену и оформить её визуально;



- создать афишу и представить, как выглядел бы спектакль в современной постановке;

- обсудить в LMS-форуме концепции персонажей и сценографии.

Предлагая студентам рефлексивные дневники или эссе-отклики, преподаватель формирует личностное отношение к прочитанному. Это развивает эмпатию, ассоциативное мышление и чувство актуальности художественного текста.

4. Цифровое портфолио (технология “WEB-дневник наблюдений”)

Формирование у студента привычки фиксировать мысли, впечатления, открытия, связанные с чтением драмы.

Структура портфолио:

- Цитатник;
- Кластеры (ключевые идеи пьесы);
- Мини-эссе и синквейны;
- Рефлексия по итогам.

Например: В курсе по зарубежной литературе студент ведёт электронный дневник по пьесе Б. Брехта «Мамаша Кураж и её дети», где фиксирует:

- противоречия образа героини;
- визуальные решения сцен (изображения, зарисовки);
- личные суждения.

5. Форум-дискуссии (технология “Диалог с текстом и группой”)

Создание асинхронной коммуникативной среды, где студенты могут обсуждать пьесу, аргументировать свою точку зрения, видеть альтернативные интерпретации.

Например: Обсуждение темы: «Кто трагичнее в “Гамлете” - Гамлет или Офелия?»



Студенты приводят цитаты, культурные аллюзии, сравнивают постановки. Преподаватель задаёт наводящие вопросы.

Например, обсуждая внутренний конфликт Гамлета, студент ссылается на монолог «*Быть или не быть...*» как на вербальное выражение философской и нравственной дилеммы героя. Используют **культурные аллюзии** - упоминают картины, фильмы, спектакли, в которых отражены схожие мотивы. Например, сравнивают образ Катерины из «Грозы» с образом Норы из «Кукольного дома» Г. Ибсена как женщин, стремящихся к свободе в патриархальной среде. **Сравнивают различные постановки** одной и той же пьесы (например, спектакли разных театров или киноэкранизации). Это развивает визуальное и интерпретативное мышление.

Преподаватель не просто оценивает, а **направляет обсуждение**, задавая **наводящие и уточняющие вопросы**, такие как:

«Почему, по вашему мнению, режиссёр усилил роль второго плана в этой постановке?», «Как изменилась ваша интерпретация сцены после просмотра экранизации?», «Какие символы в сценографии помогают раскрыть тему отчуждения?»

Самостоятельное изучение драматических произведений с применением современных педагогических и цифровых технологий позволяет превратить традиционное чтение пьес в активный, креативный и аналитический процесс. Использование LMS-платформ, ролевого чтения, креативных заданий, форумных дискуссий и цифровых портфолио способствует формированию у студентов не только устойчивого интереса к драматургии, но и таких ключевых компетенций, как критическое мышление, умение анализировать, аргументированно выражать мнение и работать с культурным контекстом.

Интеграция литературоведческих методов (например, подхода В.И. Тюпа) в цифровую среду LMS расширяет возможности преподавателя и



делает процесс самообразования более гибким, визуальным и персонализированным. Такие практики особенно важны для гуманитарного образования XXI века, ориентированного на развитие самостоятельности, творческого мышления и цифровой грамотности.

Литература

1. Магдиева С.С., Хамраева Н.Л. *Самостоятельная работа студентов по методике преподавания литературы*. - Ташкент: Fan va texnologiya, 2024.
2. Тюпа В.И. *Анализ художественного текста*. - М.: РГГУ, 2012.
3. Громова Н.А. *Методика преподавания литературы*. - М.: Академия, 2018.