

## Диагностика понимания драматического произведения младшими подростками: обоснование критериев

**Адаскина А.А.**

ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет»  
(ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8802-0975>, e-mail: [adaskinaaa@mgppu.ru](mailto:adaskinaaa@mgppu.ru)

**Зарецкая А.А.**

ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет»  
(ФГБОУ ВО МГППУ); ГБОУ «Школа № 91», г. Москва, Российская Федерация  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5300-4959>, e-mail: [a.zaretskaia@mail.ru](mailto:a.zaretskaia@mail.ru)

Обзор трудов, посвященных проблемам понимания художественной литературы, показал, что диагностика и развитие понимания драматических произведений – самая недооцененная проблема в педагогических, филологических и психологических исследованиях. Авторы предлагают теоретическую модель понимания драматических текстов и обосновывают диагностическую методику, учитывающую родовую специфику драмы. Для обоснования показателей методики «Понимание драматического текста» был собран эмпирический материал, представленный ответами взрослых читателей в возрасте от 20 до 82 лет (37 человек) и школьников в возрасте 11-12 лет, обучающихся в 5-6 классах общеобразовательной школы г. Москвы (80 человек). Качественный анализ позволил выделить четыре показателя, каждый из которых обладает высоким, базовым и недостаточным уровнем: 1) Интерпретация паратекста; 2) Понимание эмоционального тона произведения; 3) «Воссоздание» образа героя; 4) Выявление авторской позиции. Высокому уровню соответствует «эталонная» модель прочтения пьесы, выработанная на основе интерпретаций взрослых читателей, профессионально связанных с литературой и искусством (17 человек). Валидность показателей была проверена путем сопоставления с результатами оценки читательской грамотности МЦКО и годовыми отметками по литературе. Также был рассчитан коэффициент конкордации, показавший высокую согласованность оценок трех экспертов.

**Ключевые слова:** понимание художественного произведения; понимание драматического произведения; драма; обучение литературе; диагностика читательских умений; младшие подростки.

**Для цитаты:** Адаскина А.А., Зарецкая А.А. Диагностика понимания драматического произведения младшими подростками: обоснование критериев [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2024. Том 16. № 4. С. 20–34. DOI:10.17759/psyedu.2024160402

## Dramatic Text Comprehension in Early Adolescence: Validating Assessment Criteria

**Anna A. Adaskina**

Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8802-0975>, e-mail: adaskinaaa@mgppu.ru

**Anna A. Zaretskaya**

Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5300-4959>, e-mail: a.zaretskaia@mail.ru

Theoretical analysis showed that the evaluation and development of dramatic text understanding is the most underestimated problem in pedagogical, philological, and psychological research. The authors propose a theoretical model for understanding dramatic texts and substantiate a diagnostic assessment that takes into account the generic specificity of drama. A comprehensive empirical dataset was gathered, comprising responses from adult readers (37 participants) and students aged 11-12 (80 participants), to justify the assessment criteria. Qualitative analysis of reader interpretations allowed identifying four indicators of understanding dramatic text: 1) Paratext interpretation; 2) The ability to understand the emotional tone of the work; 3) The ability to “recreate” the image of a literary hero; 4) The ability to disclose the author’s claim. Each indicator is categorized into three levels: low, medium, and high. A high level of understanding was identified based on the responses of a reference group of readers consisting of specialists in the field of literature and art (17 participants). The validity of the indicators was checked by comparing them with the results of an independent assessment of reading literacy by the Moscow Center for the Quality of Education and annual grades in literature. The concordance correlation coefficient was also calculated, which showed high agreement between the assessments of the three experts.

**Keywords:** literary text understanding; dramatic text understanding; drama; teaching literature; reading skills evaluation; early adolescence.

**For citation:** Adaskina A.A., Zaretskaya A.A. Dramatic Text Comprehension in Early Adolescence: Validating Assessment Criteria. *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya = Psychological-Educational Studies*, 2024. Vol. 16, no. 4, pp. 20–34. DOI:10.17759/psyedu.2024160402 (In Russ.).

### Введение

Понимание художественного текста – комплексное умение, предполагающее не только расшифровку логико-грамматических структур текста, но и извлечение подтекстовой информации [11]. Простого логического декодирования оказывается недостаточно для понимания художественного произведения: оно в значительной мере детерминруется

индивидуально-личностными особенностями реципиента [3], включает как когнитивный, так и ценностно-смысловой аспект [2].

Уроки литературы призваны не только познакомить обучающихся с лучшими образцами мировой литературы, но и дать читателю инструменты, необходимые для осуществления читательской деятельности на высоком уровне: «Под "читательской культурой" мы понимаем не столько общую эрудицию, сколько овладение *обобщенными способами действия*, позволяющими читать, толковать и *понимать* тексты, относящиеся к разным литературным родам» [6, с. 179]. Как показывает анализ современных образовательных программ по литературе, основной объем обязательного чтения составляют произведения, относящиеся к эпическому и лирическим родам. Драматические произведения «представляют для читателя наибольшую трудность и пользуются наименьшей популярностью» по ряду причин: предназначенность драмы для постановки на сцене, особая форма построения художественного текста, более сложные формы читательского сотворчества [15, с. 72]. Важно отметить, что просмотр спектакля не может быть адекватной заменой чтения пьесы, так как сценическое воплощение всегда обусловлено социально и исторически, детерминировано режиссерским видением [12, с. 10].

Лирика, эпос и драма – три формы словесно-художественного освоения мира, обладающие собственным арсеналом средств. Драма «"пропускает" эти средства сквозь фильтр сценических требований. Ей доступна лишь *часть* возможностей, осуществляемых в эпопеях и романах, повестях и новеллах» [19, с. 45]. В.Е. Хализев обозначил некоторые родовые особенности драматического рода литературы: «Во-первых, условиями сцены задан объем драматических произведений. Во-вторых, портретно-жестовые и пейзажные характеристики, обозначения вещного мира используются здесь лишь в той мере, в какой они "укладываются" в высказывания героев по ходу действия, либо в ремарки, эпизодические и, как правило, краткие. ... В-третьих, драма не в состоянии использовать внутренние монологи героев в сочетании с сопровождающими их комментариями повествователя, что ощутимо ограничивает ее возможности в сфере психологизма» [19, с. 43–44]. События драмы передаются через речь и действия героев, автор заявляет о себе лишь в паратексте (в заглавии, ремарках, списке действующих лиц). Как отмечает Е.В. Титова, «паратекст образует семантическое ядро драмы, зачастую именно в нем формируются базовые установки восприятия» [18, с. 30]. Кроме этого, «текст драмы отчетливо и многообразно фрагментируется», что создает дополнительные сложности для чтения неподготовленного читателя [4, с. 35–36].

Оценку результатов преподавания литературы сложно представить без тщательно проработанных диагностических процедур. Исследователи [1; 5; 6; 8; 14; 16] сходятся в том, что понимание текста – одна из центральных задач читательской деятельности. Степень развитости читательской деятельности можно оценить по глубине понимания заложенных в художественном тексте смыслов. Представление об уровне характера процесса понимания отразилось в ряде методик, направленных на диагностику понимания художественных произведений [5; 10; 14]. Важно отметить, что в основе методик этого типа лежат тексты, относящиеся к эпическому и лирическому родам литературы [7; 14; 17]. Это делает невозможным диагностику понимания драматических текстов, т.к. для чтения

произведений, относящихся к разным литературным родам, требуется своя уникальная читательская стратегия. Кроме этого, большая часть предлагаемых методик предназначена для работы с учениками начальной школы [14], и лишь некоторые из них могут быть экстраполированы и использованы для учеников среднего и старшего звена. Именно поэтому нами была предпринята попытка создания методики «Понимание драматического текста».

Особую сложность в области диагностики понимания художественной литературы представляет выделение показателей. Мы работали в русле подхода, обозначенного Г.Н. Кудиной в методиках «Беседа о рассказе» и «Беседа о стихотворении». В каждом случае автор ориентируется на родовые особенности художественного текста [13]. Такой подход позволяет оценить владение обобщенным способом действия, а не понимание частного произведения. Для проверки валидности показателей используется метод эталонной группы. В качестве «эталонного» прочтения выступают читательские интерпретации людей, профессионально связанных с литературным творчеством. Важно отметить, что наличие «идеальной» модели прочтения текста никак не ограничивает герменевтическую деятельность читателя. Говоря о проблеме множественности интерпретаций, В.А. Кухаренко отмечает: «Различаясь по глубине проникновения в текст, по акцентировке в нем либо общего, либо индивидуального, большинство трактовок Гамлета сходно в основных, ведущих показателях, в определении общей направленности произведения» [9, с. 7–8]. Таким образом, диагностика должна основываться на представлении об уровнях понимания художественного текста, где ориентиром является понимание на уровне культурного читателя. Еще одним важным ориентиром для разработки методики послужили сформулированные А.А. Мелик-Пашаевым и З.Н. Новлянской принципы диагностики в сфере художественного развития детей. Отметим наиболее важные из них. Во-первых, диагностика в этой области – «всегда *ответственная экспертиза и интерпретация* данных, а не безличная стандартизированная процедура» [13, с. 26]. Во-вторых, диагностика такого типа в первую очередь направлена на исследование зоны ближайшего развития читателя-школьника и выявление дефицитов в читательских установках. В-третьих, диагностический текст, положенный в основу методики, должен отвечать определенным требованиям: быть небольшим, но при этом высокохудожественным и интересным для детей, а также обладать основными чертами того рода литературы, на который направлена диагностика.

**Выборка.** Опросник методики «Понимание драматического текста» предъявлялся взрослым читателям (37 человек) и детям 11–12 лет, обучающимся в 5–6 классах общеобразовательной школы г. Москвы (80 человек). Группа взрослых читателей включала мужчин и женщин в возрасте от 20 до 82 лет. При этом часть респондентов профессионально связана с литературой и представлена учителями-словесниками, актерами, писателями (17 человек – 11 Ж, 6 М). Другая часть респондентов (20 человек – 9 Ж, 11 М) ограничилась школьным литературным образованием и сейчас задействована в иных сферах деятельности (IT, юриспруденция, маркетинг, инженерное, переводческое дело). Сопоставление ответов эталонной группы читателей-специалистов с ответами читателей-неспециалистов и школьников позволило придать каждому показателю уровневый характер:

- *высокий уровень* характеризуется опорой на автора и верным соотношением элементов формы и содержания драматического текста для извлечения имплицитной

информации (ориентиром для описания этого уровня послужили ответы респондентов-профессионалов);

- *базовый уровень* указывает на способность читателя применять элементарные навыки анализа художественного произведения без проникновения в подтекст, родовые особенности драмы при этом не учитываются, а анализ частных не приводит к более глубоким выводам;
- *недостаточный уровень* указывает на наивно-реалистический подход читателя к авторской модели мира.

**Метод исследования.** Методика «Понимание драматического текста» состоит из двух частей – диагностического текста (пьеса А.В. Вампилова «Свидание», 1961) и опросника, направляющего читательское внимание на диагностически значимые элементы произведения. Диагностический текст обладает всеми основными родовыми чертами драмы. Фабула произведения проста и доступна для понимания младшего подростка, при этом в пьесе присутствует сложная система конфликтов, поднимаются проблемы эгоизма и лицемерия, взаимоотношения полов и поколений. Произведение обладает рамочным текстом: заголовком, подзаголовком, разными видами ремарок.

Сначала экспериментатор предъявляет испытуемым незнакомый драматический текст и предлагает прочитать его. В ходе этого этапа при работе с детской аудиторией допустимо отвечать на вопросы, связанные с пониманием конкретных слов (например, «кустарь», «штиблеты»), так как это не противоречит задачам исследования и открывает экспериментатору доступ к анализу высокоуровневых читательских умений. После прочтения пьесы испытуемым предлагается ответить на 11 вопросов, стимулирующих смысловое вычитывание драматического текста: 1) Понравилась ли Вам пьеса? Почему?; 2) О чем эта пьеса? Почему Вы так думаете?; 3) Кто обозначил, что действие пьесы происходит в майский день, на тихой городской улочке? Для чего?; 4) Для чего в пьесе дан подзаголовок «Сценка из нерыцарских времен»?; 5) Почему студент не уступает девушке?; 6) Как характеризует студента его монолог?; 7) Выпишите ремарки, указывающие на то, что герои спешат; 8) Как сапожник реагирует на конфликт, который разворачивается на его глазах?; 9) Как автор относится к сапожнику? Почему Вы так думаете?; 10) Какие эмоции автор хотел вызвать у читателя? Какие эмоции пьеса вызвала у Вас? 11) К какому жанру можно отнести это произведение: к комедии или трагедии? Объясните свою точку зрения. Экспериментатор не должен комментировать формулировки вопросов и раскрывать значение использованных в опроснике литературоведческих терминов. Полученные ответы интерпретируются с опорой на описанные авторами показатели и уровни понимания текста. Следует помнить, что анализ того или иного показателя не всегда четко соотносится с конкретным вопросом. Так, например, для анализа К1 можно прибегнуть к ответам на вопросы № 3, № 4, № 7, а иногда и № 1. В обобщенном виде критерии оценивания по нашей методике представлены в табл. 1.

Таблица 1

**Критерии оценивания ответов испытуемых в методике «Понимание драматического текста»**

Критерий	Уровень понимания		
	Недостаточный уровень	Базовый уровень	Высокий уровень
<b>К1. Интерпретация паратекста</b> (подзаголовков, ремарки)	Паратекст не используется как инструмент интерпретации; испытуемый не ориентируется в драматическом тексте (принимает ремарку за подзаголовок и т.п.)	Паратекст частично подвергается анализу, но подтекстовая информация из него не извлекается	Из паратекста извлекается дополнительная информация, расширяющая семантическое пространство текста; элементы паратекста идентифицируются в полном объеме, связываются с другими эпизодами пьесы
<b>К2. Понимание эмоционального тона (пафоса) произведения</b>	Испытуемый не считает пафос произведения и опирается лишь на эмоциональные реакции и ассоциации, привнесенные из личного опыта (злость, напряжение, удивление и т.п.)	Испытуемый не придает значения гротескному изображению характеров и комичности сложившейся в пьесе ситуации, выделяя грустное/печальное/трагичное настроение как эмоциональную доминанту текста	Испытуемый считает комический пафос пьесы, несмотря на поучительный подтекст произведения
<b>К3. «Воссоздание» образа героя</b> (портрет, поступки и их мотивы, черты характера) На примере образа студента	Испытуемый выбирает в конфликте определенную сторону, наивно-реалистически и односторонне оценивает поведение героев, «вычитывая» в пьесу собственные эмоциональные оценки и характеристики без опоры на текст; попытка понять мотивы и этически оценить поступки героя отсутствует	Испытуемый выделяет поверхностные мотивы поведения студента (спешка, отсутствие времени и т.п.), но не составляет речевой портрет и ограничивается единичными характеристиками образа	Испытуемый «воссоздает» образ студента с опорой на авторскую позицию, глубоко анализирует мотивы и поступки героя (неумение слышать другого, эгоизм и т.п.); на основе комплексного анализа поведения и речи студента «вычитывает» черты антигероя
<b>К4. Выявление авторской позиции</b> (отношение автора к героям и их поступкам) На примере образа сапожника	Испытуемый считает происходящие с героем события проявлением авторского отношения; находит в тексте свидетельства негативного отношения автора к сапожнику; утверждает, что указатели на авторское отношение отсутствуют в тексте	Испытуемый ориентируется на явно сообщенную информацию и на ее основе делает вывод; в остальном сапожник предстает безликим второстепенным героем, выполняющим функцию «места встречи»; вычитывает отдельные черты героя по тексту, но не может связать их с авторским отношением	Испытуемый комплексно анализирует текст пьесы, ориентируясь на ремарки, поступки и реплики героя; выявляет в образе сапожника черты героя-резонера, отмечает мудрость и нравственное превосходство героя; сближает в своем анализе точку зрения сапожника с авторской позицией

**Результаты и обсуждение.** Рассмотрим выделенные показатели более подробно. В качестве иллюстраций будут приведены ответы взрослых читателей из эталонной группы (*далее – спец.*), контрольной группы (*далее – неспец.*), а также ответы читателей-подростков. В скобках после ответов взрослых респондентов указывается пол и статус, после детских – пол и класс.

**Критерий 1.** Внимание к формальным особенностям драматического произведения как частное проявление установки на закон художественной формы (З.Н. Новлянская) имеет исключительно важное значение для расширения семантического пространства текста. Критерий *Интерпретация паратекста* позволяет выявить, умеет ли читатель обращаться к рамочному тексту для извлечения подтекстовой информации. Ярким примером глубины прочтения могут служить читательские интерпретации смысла подзаголовка «Сценка из нерыцарских времен».

В ответах, отнесенных к *высокому уровню*, читатель стремился связать смысл подзаголовка с содержанием произведения. Практически все ответы эталонной группы характеризовались подобным синкретизмом в восприятии элементов драматического текста: «...Пьеса рассказывает о "нерыцарском" поведении студента и о том, что времена изменились, общество стало другим по сравнению с эпохой рыцарства. Автор подсказывает,

в чем основная мысль пьесы» (Ж, спец.). Прочтение на высоком уровне доступно и младшим подросткам: «Студент – не рыцарь. Здесь используют прием антитезы» (Ж, 5); «Рыцари были благородными джентльменами, а ... студент показан как противоположность рыцарей» (М, б).

К базовому уровню отнесены ответы, указывающие на то, что понимание находится в зоне ближайшего развития: оно не искажает авторский концепт, но и не раскрывает имплицитно содержащийся в подзаголовке смысл. Это может говорить о том, что дети, чьи ответы были отнесены к базовому уровню, не смогли актуализировать фоновые знания, чтобы соотнести представления о рыцарях с ироничным указанием автора на «нерыцарские времена», но вместе с тем попытались связать подзаголовок со временем, в котором протекают изображенные события: «[Подзаголовок нужен,] чтобы читатель понял, что это не старинный рассказ, и что это происходило не так давно» (Ж, 5).

К недостаточному уровню были отнесены ответы, характеризующиеся непониманием функции элементов паратекста, их смешением и неадекватной интерпретацией: «[Подзаголовок использован для того,] чтобы зритель или читатель знали, из какого сборника взято произведение» (М, б); «чтобы можно было понять, как тогда делали обувь или какая тогда была мода» (Ж, б); «Заголовок, как по мне, неудачный, а к чему подзаголовок – не представляю» (М, неспец.).»

**Критерий 2.** Понимание пафоса (от греч. pathos – «страсть, воодушевление»; в литературоведении ведущий эмоциональный тон произведения) пьесы позволяет адекватно интерпретировать поступки и реплики героев, понять идею произведения. Критерий *Понимание эмоционального тона* показывает, способен ли испытуемый считать комический пафос пьесы, несмотря на поучительное содержание и несчастливую концовку произведения. Основная сложность для читателя заключается в том, что настроение не задается явно, оно «растворено» в тексте пьесы.

Некоторые дети, признавая неприятный исход ситуации для героев, все-таки делали вывод о том, что перед ними комедия: «Тут есть и доля комедии, и доля трагедии. Трагичны проблемы, которые пытается показать автор через пьесу, а с другой стороны, комична эта ситуация и глупость героев, то есть сама суть» (Ж, б). Такие детские ответы были отнесены к высокому уровню и соответствуют «эталонному» прочтению в группе взрослых респондентов: «...Ситуация смешна со стороны – за ней забавно наблюдать, пока не становишься непосредственным участником столкновения. Именно поэтому ситуация и комична, и трагична» (Ж, спец.).

В центре внимания респондентов с базовым уровнем понимания находился возникший между девушкой и студентом конфликт: они сочувствовали героям и выделяли как эмоциональную доминанту произведения грустное/печальное/трагичное настроение, не обращая внимания на гротескное изображение характеров и комичность сложившейся ситуации: «[Пьеса вызвала] грустное настроение, т.к. показана невозможность согласия у двух требовательных персонажей, воспринимающих только себя...» (Ж, неспец.); «[Настроение] грустное, потому что парень сильно любил девушку, а она ушла от него» (М, 5).

Ответы, отнесенные к недостаточному уровню, характеризуются наивно-реалистическим

отношением читателя к изображаемым событиям, которые трактуются исключительно исходя из *собственных эмоциональных реакций* (злость, напряжение, удивление, радость и т.п.): «У меня эта пьеса вызвала легкую грусть, воспоминания о детстве» (Ж, неспец.); «Радость от того, что милой девушке удалось увидеть истинное лицо своего избранника» (Ж, неспец.).

**Критерий 3.** Критерий «*Воссоздание*» образа героя показывает, способен ли читатель сформировать адекватное представление о характере и мотивах поступков героя, извлекая из драматического текста имплицитно содержащуюся информацию и не «вчитывая» собственные эмоциональные оценки. Образ студента неоднозначен: с одной стороны, он выступает за справедливость и не хочет уступать место девушке, которая пришла к сапожнику позже него, с другой стороны, в его поведении и поступках отчетливо прослеживаются черты антигероя, которые автор не одобряет.

Если читатель давал оценку характера студента через призму авторской позиции, мы относили его ответ к *высокому уровню* прочтения: «Он [студент] думает, что только его счастье важно, и это демонстрирует, что он эгоист» (М, 5); «[Студент] человек, который хочет отстаивать свои права, но при этом не уважает никого, кроме себя» (Ж, 6).

Ответы, содержащие поверхностную оценку мотивов героя (спешка, нехватка времени и т.п.) и фрагментарные характеристики, были отнесены к *базовому уровню*: «[Монолог] характеризует [студента] как человека, не уступающего девушке, потому что ему надо на очень важную встречу. Как занятого человека» (Ж, 6); «[В монологе] студент пунктуальный, так как боится опоздать» (М, 5).

Ответы, характеризующиеся наивно-реалистическим подходом к анализу литературного образа, были отнесены к *недостаточному уровню*. В таких ответах испытуемый игнорирует авторскую позицию и, как следствие, не «вчитывает» черты антигероя в образе студента: «Он рассудительный и честный, он протестует стандартам» (Ж, 5); «[Монолог показывает студента] умным и сообразительным, умеющим расставлять приоритеты» (М, 6).

**Критерий 4.** Наибольшую трудность для юного читателя, на наш взгляд, представляет показатель *Выявление авторской позиции*. Это связано со спецификой реализации авторской интенции в драматическом произведении. Авторская позиция в драме – это не только скрытое в паратексте и репликах отношение к героям, участвующим в конфликте, но и способ разрешения этого конфликта, ведь «именно через конфликт в драме раскрывается ее идейно-художественное содержание» [20, с. 74]. В нашей модели этот показатель связан с анализом образа сапожника. В ответах специалистов он предстает как выразитель авторской идеи, «мудрец-ремесленник» (Ж, спец.), находящийся над ситуацией наблюдатель: «Автор сближается в своем понимании мира со стариком. Об этом говорят не только перечисленные функции героя-резонера, но и положительные характеристики, данные ему еще в самом начале, при описании портрета героя: "последний из кустарей-одинок", "благообразный старичок с задатками интеллигентности, трезвый, в хорошем настроении", у него "все в образцовом порядке"» (Ж, спец.). Схожие оценки в детских группах мы относили к *высокому уровню*: «[Автор относится к сапожнику], как к старцу, который многое повидал» (М, 6); «Я думаю, что в этом персонаже автор видит себя» (М, 6).

К *базовому уровню* были отнесены поверхностные ответы, для которых характерна опора



на явно сообщенную в ремарках информацию; в остальном сапожник предстает для читателя безликим второстепенным персонажем, выполняющим функцию «места встречи»: «Я не увидел никакого отношения к сапожнику. В тексте нет каких-либо эмоциональных ключей по отношению к сапожнику, только незначительная констатация фактов о персонаже, что, как по мне, делает его "инструментом" в пьесе» (М, неспец.); «[Автор относится к сапожнику] нейтрально, потому что особых обозначений на него не делал» (Ж, 6).

На *недостаточный* уровень понимания указывали следующие особенности интерпретации: 1) испытуемый считает происходящие с героем события проявлением авторского отношения (студент хамит сапожнику, следовательно, автор презирает сапожника и т.п.), напр.: «Я заметил, что автор предвзято относится к сапожнику, это видно по фразам в тексте: "старый пират" и т.д.» (М, 6); 2) испытуемый находит в тексте иные «доказательства» негативного отношения автора к сапожнику, напр.: «[Автор относится к сапожнику] с негативом, это видно по тексту» (М, 6); 3) испытуемый констатирует отсутствие каких-либо указателей на авторское отношение к герою.

На эмпирическом этапе детские ответы (N=80) были оценены тремя экспертами по каждому из четырех критериев (шкала: 1 – недостаточный уровень, 2 – базовый, 3 – высокий). Затем по каждому критерию были рассчитаны коэффициенты конкордации (табл. 2).

Таблица 2

**Значение коэффициентов конкордации, рассчитанных для 4 критериев по оценкам трех экспертов**

Критерий	Коэффициент конкордации
Критерий 1	0,88
Критерий 2	0,93
Критерий 3	0,87
Критерий 4	0,92

Уровень согласованности оценок является высоким, а соотнесение ответов испытуемых с описанием выделенных уровней происходит в большинстве случаев одинаково у разных экспертов.

Для оценки валидности критериев методики были использованы результаты диагностики читательской грамотности Московского центра качества образования. В качестве дополнительного параметра оценки валидности были использованы годовые отметки учеников по литературе. Полученные данные приведены в табл. 3.

Таблица 3

**Коэффициенты корреляции Спирмена между критериями понимания драматического произведения, результатами диагностики читательской грамотности МЦКО и отметками по литературе**

	Читательская грамотность	Годовая отметка по литературе
--	--------------------------	-------------------------------

<b>Критерий 1</b>	0,32	0,44*
<b>Критерий 2</b>	0,47**	0,46**
<b>Критерий 3</b>	0,58**	0,41*
<b>Критерий 4</b>	0,60**	0,46**
<b>Суммарный балл по 4 критериям</b>	0,65**	0,58**
<b>Читательская грамотность</b>	1,00	0,53**

Примечание: \* –  $p < 0,05$ ; \*\* –  $p < 0,01$ .

Полученные коэффициенты корреляции оказались значимыми ( $p < 0,01$ ) для всех критериев, кроме первого. Это свидетельствует в пользу валидности методики, так как читательские умения, универсальные для большинства текстов (К2. Понимание эмоционального тона произведения; К3. «Воссоздание» образа героя; К4. Выявление авторской позиции), показывают высокий уровень связи. В то же время К1. Интерпретация паратекста является специфичным именно для драматических текстов и не обнаруживает связи с результатами оценки читательских умений, измеренных на материале прозаических текстов. Этот результат подтверждает наше предположение о том, что работа с драматическими произведениями требует особого подхода в преподавании: при недостаточном внимании к особенностям организации текста в драме произведения часто остаются непонятными для школьников. Дополнительный критерий (годовые отметки по литературе) также демонстрирует умеренную связь с каждым из четырех критериев методики и их суммарным баллом.

### Заключение

Предлагаемая теоретическая модель понимания драматического текста включает четыре показателя, интегрально сочетающихся в акте живого восприятия художественного текста. При всей важности разрабатываемой проблемы нельзя не сказать об ограничениях нашей методики: к сожалению, учет всех социально-психологических факторов, повлиявших на читательское развитие ребенка в целом и на его ответы в данный момент, не представляется возможным. Тем не менее согласованность мнений экспертов и корреляция результатов методики с академическими результатами и результатами независимой оценки читательских умений позволяют говорить о том, что выработанные критерии дают достоверное представление об уровне читательского развития школьников. Таким образом, в ходе исследования были сделаны следующие выводы:

1. Понимание художественного произведения – сложный психологический процесс, надстраивающийся над базовыми операциями декодирования логико-грамматических структур текста и предполагающий постижение глубинного смысла текста.
2. Большая часть изучаемых в основной школе произведений относится к эпическому и лирическому родам. Драматические тексты представлены в небольшом количестве и являются достаточно сложными для неподготовленного читателя произведениями.
3. Ориентиром в читательском развитии школьника является культурный читатель, осознающий условность авторской модели мира и способный к пониманию

- авторской позиции и анализу технических аспектов искусства.
4. Существующие методики, направленные на диагностику понимания художественной литературы, не учитывают родовую специфику драматических произведений и, как следствие, не позволяют диагностировать их понимание.
  5. Понимание драматического текста может быть измерено по четырем показателям (*Интерпретация паратекста; Понимание эмоционального тона произведения; «Воссоздание» образа героя; Выявление авторской позиции*), отражающим формально-содержательные особенности драмы как рода литературы.
  6. Эмпирический анализ критериев продемонстрировал высокую согласованность мнений экспертов при оценке детских ответов, а также значимые показатели валидности, полученные при сопоставлении результатов методики «Понимание драматического текста» с диагностикой читательской грамотности МЦКО и годовыми отметками по литературе, что свидетельствует в пользу валидности предлагаемого диагностического инструментария.
  7. Результаты применения методики «Понимание драматического текста» показали, что ученикам 5–6 классов доступно понимание на уровне культурного читателя. Вместе с тем большая часть школьников продемонстрировала недостаточный уровень понимания драмы.

Разрабатываемая проблема открывает большие возможности для дальнейших прикладных исследований в области современного литературного образования школьников. Методика «Понимание драматического текста» может применяться не только для оценки уровня читательского развития в детских группах, но и для разработки общетеоретических вопросов, касающихся психологических механизмов, лежащих в основе понимания текстов разной структуры и сложности.

### **Литература**

1. Бакай Е.А., Юсупова Е.М., Антипкина И.В. Цифровое тестирование смыслового чтения обучающихся начальной школы: анализ индикаторов поведения // Психологическая наука и образование. 2024. Том 29. № 2. С. 32–49. DOI:10.17759/pse.2024290203
2. Белянин В.П. Основы психолингвистической диагностики (Модели мира в литературе). М.: Тривола, 2000. 248 с.
3. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. М.: Издательство «Наука», 1981. 136 с.
4. Головчинер В.Е., Русанова О.Н. Организация текста в драме // Вестник БГУ. 2018. № 4–2. С. 33–42. DOI:10.18101/1994-0866-2018-2-4-33-42
5. Диагностика учебной успешности в начальной школе / Под ред. П.Г. Нежного, И.Д. Фрумина, Б.И. Хасана, Б.Д. Элькониной. М.: Открытый институт «Развивающее образование», 2009. 169 с.
6. Зарецкая А.А. Особенности понимания художественного произведения младшими подростками, обучающимися по традиционной и развивающей программам // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2024. № 211. С. 178–189. DOI:10.33910/1992-6464-2024-211-178-189
7. Кудина Г.Н. Диагностика читательской деятельности школьников. М.: Междунар.

Адашкина А.А., Зарецкая А.А.  
Диагностика понимания драматического  
произведения младшими подростками: обоснование  
критериев  
Психолого-педагогические исследования. 2024.  
Том 16. № 04. С. 20–34.

Adaskina A.A., Zaretskaya A.A.  
Dramatic Text Comprehension in Early Adolescence:  
Validating Assessment Criteria  
Psychological-Educational Studies. 2024.  
Vol. 16, no. 04, pp. 20–34.

образоват. и психол. колледж: Психол. ин-т Рос. акад. образования, 1996. 119 с.

8. Кудина Г.Н., Новлянская З.Н. Литература как предмет эстетического цикла: Методическое пособие. 1 класс. М.: ИЦ ГАРАНТ, 1992. 212 с.

9. Кухаренко В.А. Интерпретация текста: Учеб. пособие для студентов педагогических институтов по специальности № 2103 «Иностранный язык». М.: Просвещение, 1988. 192 с.

10. Левушкина О.Н. Диагностика уровня понимания учащимися художественных текстов при обучении русскому языку // Проблемы современного образования. 2013. № 1. 1,3 п.л.

11. Лурия А.Р. Язык и сознание / Под ред. Е.Д. Хомской. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1979. 320 с.

12. Мейерхольд В.Э. Переписка. 1896–1939 / В.Э. Мейерхольд. Сост. В.П. Коршунова и М.М. Ситковецкая. М.: Искусство, 1976. 464 с.

13. Мелик-Пашаев А.А., Адашкина А.А., Кудина Г.Н. и др. Методики исследования и проблемы диагностики художественно-творческого развития детей. Дубна: Феникс+, 2009. 272 с.

14. Методика обучения литературному чтению: уч. для студ. учреждений высш. проф. образования / М.П. Воюшина, С.А. Кислинская, Е.В. Лебедева, И.Р. Николаева / Под ред. М.П. Воюшиной. 2-е изд., испр. М.: Издательский центр «Академия», 2013. 288 с.

15. Новлянская З.Н. Драма как род литературы в развивающем обучении // Психология, литература, кино в диалоге с театром. Материалы Международной научной конференции. Психологический институт РАО, Литературный институт имени А.М. Горького, Театральный институт имени Бориса Щукина. М., 3–5 декабря 2019 г. / Под общ. ред. Н.Л. Карповой. М.: ПИ РАО, 2019. 247 с.

16. Новлянская З.Н. Сотворчество понимающих. О курсе Литературы в системе развивающего образования // Психологическая наука и образование. 2020. Т. 25. № 4. С. 71–80. DOI:10.17759/pse.2020250407

17. Собкин В.С., Плоткин Д.А. Подросток и художественная литература: динамика изменений читательских интересов // Вестник практической психологии образования. 2006. Том 3. № 2. С. 36–43.

18. Титова Е.В. Драматургический паратекст: к постановке проблемы // Вестник РГГУ. Серия «Литературоведение. Языкознание. Культурология». 2019. № 2. С. 30–40.

19. Хализев В.Е. Драма как род литературы (поэтика, генезис, функционирование). М.: Изд-во МГУ, 1986. 260 с.

20. Цыденова Л.А., Булгутова И.В. Теоретические основы изучения драмы в школе // Вестник БГУ. Язык, литература, культура. 2018. № 3. С. 72–76.

## References

1. Bakaj E.A., Yusupova E.M., Antipkina I.V. Cifrovое testirovanie smyslovogo chteniya obuchayushchihsya nachal'noj shkoly: analiz indikatorov povedeniya [Digital Testing of Semantic Reading of Primary School Students: Analysis of Behavior Indicators]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2024. Vol. 29, no. 2, pp. 32–49. DOI:10.17759/pse.2024290203 (In Russ.).

2. Belyanin V.P. Osnovy psiholingvisticheskoy diagnostiki (Modeli mira v literature) [Fundamentals of Psycholinguistic Diagnostics. (Models of The World in Literature)]. Moscow: Trivola, 2000. 248

Адашкина А.А., Зарецкая А.А.  
Диагностика понимания драматического  
произведения младшими подростками: обоснование  
критериев  
Психолого-педагогические исследования. 2024.  
Том 16. № 04. С. 20–34.

Adaskina A.A., Zaretskaya A.A.  
Dramatic Text Comprehension in Early Adolescence:  
Validating Assessment Criteria  
Psychological-Educational Studies. 2024.  
Vol. 16, no. 04, pp. 20–34.

p. (In Russ.).

3. Gal'perin I.R. Tekst kak ob'ekt lingvisticheskogo issledovaniya [Text as an Object of Linguistic Research]. Moscow: Publ. «Nauka», 1981. 136 p. (In Russ.).
4. Golovchiner V.E., Rusanova O.N. Organizatsiya teksta v drame [Text Organization in Drama]. *Vestnik BGU [The Buryat State University Bulletin]*, 2018, no. 4–2, pp. 33–42. DOI:10.18101/1994-0866-2018-2-4-33-42 (In Russ.).
5. Diagnostika uchebnoj uspešnosti v nachal'noj shkole [Diagnosis of Educational Success in Primary School]. P.G. Nezhnov, I.D. Frumin, B.I. Hasan, B.D. El'konin (eds.). Moscow: Otkrytyj institut «Razvivayushchee obrazovanie», 2009. 169 p. (In Russ.).
6. Zaretskaya A.A. Osobennosti ponimaniya hudozhestvennogo proizvedeniya mladshimi podrostkami, obuchayushchimisya po tradicionnoj i razvivayushchej programmam [The Understanding of Literary Texts by Teenagers Aged 11–12 Studying the Traditional and Developing Literature Syllabi]. *Izvestiya RGPU im. A.I. Gercena [Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Sciences]*, 2024, no. 211, pp. 178–189. DOI:10.33910/1992-6464-2024-211-178-189 (In Russ.).
7. Kudina G.N. Diagnostika chitatel'skoj deyatel'nosti shkol'nikov [Diagnostics of reading activity of schoolchildren]. Moscow: Mezhdunar. obrazovat. i psihol. kolledzh: Psihol. in-t Ros. akad. obrazovaniya, 1996. 119 p. (In Russ.).
8. Kudina G.N., Novlyanskaya Z.N. Literatura kak predmet esteticheskogo cikla: Metodicheskoe posobie. 1 klass [Literature as a Subject of the Aesthetic Cycle: Methodological Manual. 1 Class]. Moscow: IC GARANT, 1992. 212 p. (In Russ.).
9. Kukhareno V.A. Interpretatsiya teksta: Ucheb. posobie dlya studentov pedagogicheskikh institutov po spetsial'nosti no. 2103 «Inostrannyi yazye» [Interpretation of the Text: Textbook. a Manual for Students of Pedagogical Institutes in Specialty no. 2103 «Foreign language»]. Moscow: Prosveshchenie, 1988. 192 p.
10. Levushkina O.N. Diagnostika urovnya ponimaniya uchashchimisya hudozhestvennyh tekstov pri obuchenii russkomu yazyku [Diagnosing Students' Comprehension of Literary Texts in Russian Language Teaching]. *Problemy sovremennogo obrazovaniya [Problems of Modern Education]*, 2013, no. 1. 1,3 p. (In Russ.).
11. Luriya A.R. Yazyk i soznanie [Language and Cognition]. E.D. Homskoj (ed.). Moscow: Publ. MGU, 1979. 320 p. (In Russ.).
12. Meyerhol'd V.E. Perepiska. 1896–1939 / V.E. Mejerhol'd [Correspondence. 1896–1939 / V.E. Meyerhol'd]. Sost. V.P. Korshunova i M.M. Sitkoveckaya. Moscow: Iskusstvo, 1976. 464 p. (In Russ.).
13. Melik-Pashaev A.A., et al. Metodiki issledovaniya i problemy diagnostiki hudozhestvenno-tvorcheskogo razvitiya detej [Research Methods and Challenges in Assessing Artistic and Creative Development in Children]. Dubna: Feniks+, 2009. 272 p. (In Russ.).
14. Voyushina M.P. et al. Metodika obucheniya literaturnomu chteniyu: uch. dlya stud. uchrezhdenij vyssh. prof. obrazovaniya [Methods of Teaching Literary Reading: Textbook for Higher Education Institutions]. Voyushina M.P. (ed). Moscow: Publ. «Akademiya», 2013. 288 p. (In Russ.).
15. Novlyanskaya Z.N. Drama kak rod literatury v razvivayushchem obuchenii [Drama as a Kind of

Адашкина А.А., Зарецкая А.А.  
Диагностика понимания драматического  
произведения младшими подростками: обоснование  
критериев  
Психолого-педагогические исследования. 2024.  
Том 16. № 04. С. 20–34.

Adaskina A.A., Zaretskaya A.A.  
Dramatic Text Comprehension in Early Adolescence:  
Validating Assessment Criteria  
Psychological-Educational Studies. 2024.  
Vol. 16, no. 04, pp. 20–34.

Literature in Developmental Education]. *Psihologiya, literatura, kino v dialoge s teatrom. Materialy Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii [Psychology, Literature, Cinema in Dialogue with the Theater. Materials of the International Scientific Conference]. Psihologicheskij institut RAO, Literaturnyj institut imeni A.M. Gor'kogo, Teatral'nyj institut imeni Borisa Shchukina. M., 3–5 dekabrya 2019. Karpova N.L. (ed.). Moscow: PI RAO, 2019. 247 p. (In Russ.).*

16. Novlyanskaya Z.N. *Sotvorchestvo ponimayushchih. O kurse literatury v sisteme razvivayushchego obrazovaniya [The Co-Creativity of Understanding: A Literature Course in Developmental Education]. Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education, 2020. Vol. 25, no. 4, pp. 71–80. DOI:10.17759/pse.2020250407 (In Russ.).*

17. Sobkin V.S., Plotkin D.A. *Podrostok i hudozhestvennaya literatura: dinamika izmenenij chitatel'skih interesov [Specifics of Literary Development in Adolescence: The Dynamism of Socio-Cultural Transformations]. Vestnik prakticheskoy psihologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education, 2006. Vol. 3, no. 2, pp. 36–43. (In Russ.).*

18. Titova E.V. *Dramaturgicheskij paratekst: k postanovke problemy [Dramatic paratext: towards the formulation of the problem]. Vestnik RGGU. Seriya «Literaturovedenie. Yazykoznanie. Kul'turologiya» [RSUH/RGGU Bulletin: “Literary Theory. Linguistics. Cultural Studies” Series], 2019, no. 2, pp. 30–40. (In Russ.).*

19. Halizev V.E. *Drama kak rod literatury (poetika, genezis, funkcionirovanie) [Drama as a Kind of Literature (Poetics, Genesis, Functioning)]. Moscow: Publ. MGU, 1986. 260 p. (In Russ.).*

20. Cydenova L.A., Bulgutova I.V. *Teoreticheskie osnovy izucheniya dramy v shkole [Theoretical Bases of Studying of a Drama at School]. Vestnik BGU [The Buryat State University Bulletin], 2018, no. 3, pp. 72–76. (In Russ.).*

### **Информация об авторах**

*Адашкина Анна Анатольевна*, кандидат психологических наук, доцент кафедры «Педагогическая психология имени профессора В.А. Гуружапова», ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет» (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8802-0975>, e-mail: [adaskinaaa@mgppu.ru](mailto:adaskinaaa@mgppu.ru)

*Зарецкая Анна Алексеевна*, аспирант кафедры ЮНЕСКО «Культурно-историческая психология детства», ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет» (ФГБОУ ВО МГППУ); учитель русского языка и литературы, ГБОУ «Школа № 91», г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5300-4959>, e-mail: [a.zaretskaia@mail.ru](mailto:a.zaretskaia@mail.ru)

### **Information about the authors**

*Anna A. Adaskina*, PhD in Psychology, Associate Professor, Chair of Pedagogical Psychology named after Professor V.A. Guruzhapov, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8802-0975>, e-mail: [adaskinaaa@mgppu.ru](mailto:adaskinaaa@mgppu.ru)

*Anna A. Zaretskaya*, postgraduate student, UNESCO Chair «Cultural-Historical Psychology of Childhood», Moscow State University of Psychology & Education; teacher of Russian language and literature, Comprehensive Secondary School No. 91, Moscow, Russia, ORCID:

*Адашкина А.А., Зарецкая А.А.*  
Диагностика понимания драматического  
произведения младшими подростками: обоснование  
критериев  
Психолого-педагогические исследования. 2024.  
Том 16. № 04. С. 20–34.

*Adaskina A.A., Zaretskaya A.A.*  
Dramatic Text Comprehension in Early Adolescence:  
Validating Assessment Criteria  
Psychological-Educational Studies. 2024.  
Vol. 16, no. 04, pp. 20–34.

<https://orcid.org/0000-0002-5300-4959>, e-mail: [a.zaretskaia@mail.ru](mailto:a.zaretskaia@mail.ru)

Получена 03.07.2024  
Принята в печать 06.12.2024

Received 03.07.2024  
Accepted 06.12.2024