

Динамика педагогических взглядов на обучение и воспитание театральными средствами в контексте их исторической обусловленности

The dynamics of pedagogical views on teaching and upbringing by theatrical means in the context of their historical conditionality

УДК 37.00

DOI: 10.12737/2500-3305-2024-9-6-74-83

Сизов А.С.

Аспирант Негосударственного образовательного частного учреждения высшего образования «Московский финансово-промышленный университет «Синергия». Соискатель ученой степени кандидата педагогических наук Федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт содержания и методов обучения»

Sizov A.S.

Postgraduate student Non-state educational private institution of higher education "Moscow Financial-Industrial University "Synergy". Candidate of the academic degree of Candidate of Pedagogical Sciences of the Federal State Budgetary Scientific Institution "Institute of Content and Teaching Methods"

Аннотация

В условиях массового развития школьных театров актуальным становится осмысление задач и методов театральной педагогики в отношении детского театрального творчества. Рассматриваются закономерности формирования методов и педагогических взглядов на обучение и воспитание театральными средствами в исторической логике их возникновения. В исследовании применены проблемно-хронологический, историко-педагогический и сравнительно-исторический методы анализа литературы. Делается вывод о синергетическом эффекте применения театральных приёмов в различных педагогических контекстах. Обнаруживается проблема неподготовленности массового педагога к использованию театральных наработок. Предлагается решение проблемы через систематическую целенаправленную театрально-игровую деятельность учителей в условиях методической работы школы.

Ключевые слова: детское театральное творчество, задачи и методы школьных театров, школьная театральная педагогика, личность педагога, игра, творческий потенциал, личностное развитие, возрастные особенности.

Abstract

In the context of the mass development of school theaters, it becomes relevant to comprehend the tasks and methods of theatrical pedagogy in relation to children's theatrical creativity. The regularities of the formation of methods and pedagogical views on teaching and upbringing by theatrical means in the historical logic of their origin are considered. The study uses problem-chronological, historical-pedagogical and comparative-historical methods of literature analysis. The conclusion is made about the synergetic effect of using theatrical techniques in various pedagogical contexts. The problem of unpreparedness of the mass teacher for the use of

theatrical developments is revealed. The solution of the problem is proposed through systematic purposeful theatrical and gaming activities of teachers in the conditions of methodical work of the school.

Keywords: children's theatrical creativity, tasks and methods of school theaters, school theater pedagogy, teacher's personality, game, creative potential, personal development, age characteristics.

Введение

По поручению Президента РФ с 2021 г. в России развивается система школьных театров как важного инструмента воспитания будущих поколений. Министр просвещения обозначил задачу создания театра в каждой школе к 2024 г. и сообщил об утверждённой дорожной карте по созданию и развитию школьных театров. Организационно-методическое сопровождение проекта осуществляется Министерством просвещения, Министерством культуры, Российским движением школьников и Театральным институтом им. Б. Щукина. В данных обстоятельствах возникает опасение, «что гонка за достижением контрольных показателей нередко приводит к вырождению первоначально хорошей идеи в нежизнеспособный конструкт» [8].

Актуальным в такой ситуации становится не переносить вслепую инструменты, наработанные и удобные в прежние годы, а исследовать предшествующий опыт и создавать на его основе новые эффективные театральные и игровые технологии для формирования социально-позитивных качеств современных школьников. Необходимо ответить на вопрос, для решения каких задач и возраста участников применимы известные методы театральной педагогики в современных условиях, какие изменения требуются? Поэтому обосновано обращение к исторической логике развития педагогических идей в отношении детского театрального творчества.

Для ответа на поставленные вопросы в работе использованы следующие методы: проблемно-хронологический и сравнительно-исторический методы анализа литературы, а также метод историко-педагогического исследования. Такой подход позволил рассмотреть динамические закономерности возникновения методов театральной педагогики и формирования педагогических взглядов на обучение и воспитание театральными средствами в контексте их исторической обусловленности.

Результаты

Приёмы театрализации в педагогической практике применял и описал в своих работах чешский педагог-гуманист Я. . Коменский (1592-1670). Он «привлекает к постановкам учеников, создавая воспитывающую среду учебного заведения» [19]. «В театральной педагогике чешского учителя была особенно важна взаимосвязь театра и игры в качестве методологической основы» [20]. Позже по примеру Я.А. Каменского русский церковный деятель, писатель и учёный Ф. Прокопович (1681 – 1736) в своей педагогической практике применял сценические представления в курсе пиитики Киевской академии. «Понимая, что одни переживания души могут не заинтересовать учеников или снизят их уровень мотивации к обучению Ф. Прокопович включил в произведение комические элементы» [20], «старался создать произведение, позволявшее со всех сторон развивать дух своих учеников» [20] (речь идёт о трагикомедии «Владимир»). Представления разыгрывались на основе Библейских сюжетов и понятий. Они преследовали не только воспитательные и развивающие цели, но и выполняли дидактическую функцию, помогая учащимся через образы глубже понять богословские категории.

По инициативе Симеона Полоцкого (1629 – 1680), занимавшегося образованием детей царя Алексея Михайловича и заведовавшего школой для будущих чиновников, была открыта «Потешная палата», где устраивались театрализованные представления на сюжеты священной истории и древнегреческих мифов. Публика на спектаклях представляла высшее сословие, а роли разыгрывали царские и дворянские дети. Можно сказать, что

театрализация как методический приём, уже в то время использовалась для образовательных (знакомство с основами наук и культуры), воспитательных (формирование нравственного поведения) и развивающих целей (развитие мотивации к обучению, внимания, памяти, воображения).

В XVIII в. при Петре I ученические театры начали организовываться в светских учебных заведениях и становиться публичными, затрагивая разные общественные сословия. Так, представления театра при Московской госпитальной школе могли увидеть все, кроме крепостных. Спектакли, устраиваемые преподавателями и учениками, посещали горожане и жители близлежащих деревень. В период правления Елизаветы Петровны театральный кружок воспитанников Императорского сухопутного шляхетского кадетского корпуса помогал в усвоении иностранных языков, для «обучения трагедиям» отводились специальные часы в академической жизни [7]. Драматические представления устраивались на французском, немецком, английском языках и знакомили с произведениями русской и зарубежной литературы. Кадетов приглашали играть при дворе. Неудивительно, что театральные традиции Шляхетского корпуса приводили выпускников этого и других кадетских училищ в профессиональную деятельность, связанную с театром и кино (А.П. Сумароков, Ф.Г. Волков, И. Дмитриевский, А. Попов, Б.Е. Захава и др.).

Учебный театр создаётся и в гимназии при первом российском университете в Москве. Причём руководителем назначен драматург М.М. Херасков, а спектакли разыгрывались уже в жанре бытовых драм [19]. К концу столетия русский просветитель и педагог А.Т. Болотов создаёт репертуар для детских театров. Названия его пьес говорят о воспитательной направленности спектаклей – «Честохвал», «Награждённая добродетель», «Несчастные сироты».

Таким образом, школьные драмкружки стали более светскими и современными, хотя и сохраняли нравственно-религиозную направленность. Задачи школьных театров расширились и стали включать патриотическое воспитание молодёжи и освоение конкретными знаниями, в частности, языковыми и историческими. Вместе с тем, проявилась ещё одна «побочная» функция: профориентационная, которая в полной мере раскрылась в последующие периоды.

Вместе с капиталистическими преобразованиями XIX в. принёс развитие наук и распространение образования в обществе. Учебные заведения разного уровня открывались как в столичных регионах, так и в провинциях Российской империи. Театральная деятельность как академическая составляющая сохранилась во многих из них, особенно в элитарных (Смольный институт благородных девиц, Царскосельский лицей и др.). Их развивающие задачи стали включать формирование художественного вкуса, эстетического восприятия, ораторского мастерства и профессиональных актёрских навыков, знакомство с произведениями русской и зарубежной литературы. Одновременно было замечено, что «раскрывались широкие возможности для процветания духа свободомыслия и критицизма, который все прочнее и прочнее обосновывался в среде лицеистов» [19]. Другими словами, *дидактические возможности школьных театров не во всём совпадали с задачами государства в области образования.* В связи с чем возникла дискуссия о полезности такой практики, и внимание педагогической общественности было обращено «на проблемы воспитания и обучения, а также установление более строгих требований к характеру и содержанию воспитательной работы» [9].

Начало этой дискуссии многие исследователи связывают со статьёй «Быть и казаться» выдающегося хирурга Н.И. Пирогова, который в 1956 г. стал попечителем Одесского учебного округа, не будучи профессиональным педагогом. «Пирогов видел проблемы системы образования, образно говоря, со стороны, пытаясь реализовать свои педагогические идеалы в непосредственной управленческой деятельности» [3].

В своей статье Н.И. Пирогов задаётся вопросом, может ли «здравая нравственная педагогика» пользоваться средствами, которые возбуждают «суетность и тщеславие», «начало лжи и притворства», «двойственность» в «восприимчивой» юной душе? К таким

средствам он отнёс «детские балы, детские театры и всевозможные зрелища, в которых дети являются действующими лицами» и даже публичные школьные экзамены. По его мнению, «все эти искусственные и натянутые попытки так называемого развития ума и сердца развивают только преждевременно двойственность души человека, еще не окрепшего в борьбе с самим собой. Они довершают только то, что и без них начинают слишком рано общество, школа и - увы! - сам родительский дом». Учёный называет такие приёмы «иезуитским способом воспитания», при котором «насильственно разделенное иезуитством быть и казаться породило и притворство, и коварство, и клевету с ябедой и доносом». Он призывает наблюдать и изучать «таинственно-священный храм еще девственной души человека», «вместо того чтобы посылать ваших детей на театральную и балльную сцену». И вместе с тем делает исключение для детской театрализации: «можно бы только и даже должно позволять детям от 12 до 14 лет выучивать избранные роли из различных пьес ... с целью упражнения в языке и способе выражать отчетливо мысли. Пусть наставник объяснит этим ученикам, что именно хотел выразить автор тем или другим оборотом речи». Другими словами, признаётся образовательный ресурс детских спектаклей, но с соблюдением определённых условий: «без всякой обстановки, без огласки, без посторонних зрителей. Наставник и его ученики должны быть и публикой, и действующими лицами, школьная комната – сценой» [15].

Педагогическая общественность на страницах печатных изданий того времени широко полемизировала по поводу пользы и вреда школьных театров. Тем самым, не оставаясь равнодушными к детской театрализации, как сторонники, так и противники, показывали её *эффективность в решении воспитательных задач* как средства формирования «внутреннего человека» (Н.И. Пирогов). Нужно отметить, что развернувшаяся дискуссия проходила на фоне общей реформы российского образования, касавшейся его концептуальных основ. На смену классической школе, нацеленной прежде всего на подготовку специалиста, пришла гуманистическая идея «общечеловеческого образования», когда приоритетом становится личность и «необходимость развития прежде всего и более всего гуманности в человеке, человека в человеке» [21].

К.Д. Ушинский высоко оценивал «огромное воспитательное влияние, которое имела личность Н.И. Пирогова в недолгие годы его педагогической карьеры». Но категоричность Пирогова по отношению к конкретным педагогическим средствам развернул в плоскость значения личности учителя в воспитательном процессе: «по большей части между наставником и воспитанником нет и признаков какой бы то ни было искренней духовной связи ... Но искренность вызывается только искренностью; вот почему не только в воспитаннике, но и в воспитателе полная искренность души есть единственный прочный залог действительного, а не призрачного успеха воспитания» [22].

Таким образом, *накопленный практический опыт применения театральной деятельности в школах показал его эффективность, в первую очередь, как средства личностного развития ребёнка. Направление и результативность этого развития тесно связаны с личностью наставника и необходимостью учитывать возрастные особенности воспитанников.*

«В начале **XX века** был заложен совершенно новый подход к пониманию целей и задач применения театральной деятельности в школе – психологический или, скорее, психолого-педагогический» [16]. Проблема детского театра получила научное обоснование, «стала рассматриваться с самых разных точек зрения: содержательной, социально-педагогической, воспитательно-образовательной, психологической и даже медицинской» [9] и освещаться на страницах специализированных журналов. Это был период манифестации гуманистических теорий: абсолютной ценности детства (Дж. Дьюи), наличия у ребёнка «драматического инстинкта» и природного стремления играть роли (С. Холл), «теория театрализации жизни» (Н.Н. Евреинов), обучение и воспитание через различные виды искусства (Н.Н. Бахтин). Театральные педагогические традиции

складываются в театральную педагогику, методологический аппарат которой оформился в теории сценического искусства К.С. Станиславского.

На Первом Всероссийском съезде по народному образованию (1913-1914) подчёркивалось как «воспитательное влияние детского театра», так и обозначалось «чисто учебное его значение; драматизация учебного материала является одним из самых действенных способов применения принципа наглядности» [17]. Школьная секция Первого Всероссийского съезда деятелей народного театра рекомендовала ходатайствовать перед соответствующими ведомствами о необходимости учитывать приспособленность школьных помещений для театральных постановок и выделения средств на организацию праздников и спектаклей [6]. Начинают появляться первые репертуарные сборники для детских постановок: «Домашний театр» (1906 – 1913) и «Занавес поднят» (1914).

Таким образом, ещё в дореволюционный период была легализована театральная деятельность как школьное педагогическое явление. Театрализация перестала быть частной инициативой отдельных педагогов или учебных заведений и признавалась эффективным средством достижения воспитательных, развивающих и образовательных целей. Вместе с тем, ещё не были разработаны приёмы и методы театральной педагогики, наблюдался недостаток репертуара для разных возрастов.

Эти проблемы решались на новой волне гуманизации образования, основными тенденциями которой было: признание абсолютной ценности детства с главным правом ребёнка на игру и творчество, субъектно-субъектные отношения педагога и ребёнка, создание творческой среды. Эксперименты по созданию гуманистической образовательной среды в отечественной и зарубежной практике проводились чаще всего в закрытых учебных заведениях для детей с улицы (А.С. Макаренко, В.Н. Сорока-Росинский, С. Шацкий, Я. Корчак, С. Френе, Р. Штайнер, А. Нилл, др.) [19]. Задачи этой работы имели специфичный характер, связанный, в первую очередь, с *социализацией детей*. Особенно это было актуально для молодого советского государства с новой коллективистской идеологией, для которой необходимо было изменение мировоззрения.

Театрально-педагогические опыты в колонии А.С. Макаренко поначалу не находили отклика у воспитанников из-за «бесталанного писания, не заслуживающие ни разучивания, ни траты денег» (А.С. Макаренко). Репродуктивное воспроизведение готовых текстов не соответствовало интересам и потребностям детей. Тогда «А.С. Макаренко и С.Б. Перский внесли в школьный театр элементы импровизации; в постановках они задействовали не только сцену, но и всё пространство помещения, зачастую вовлекая зрителей» [16]. Вновь была применена опора на игровую природу детства и коллективное творчество. В работу над спектаклями были вовлечены почти все воспитанники, они делились на специализированные отряды: артистов, декораторов и даже пиротехников. Каждый занимался работой, соответствующей его способностям и интересам, а все вместе были объединены общей целью (спектакль), что воспитывало ответственность и дисциплину. Сценарии соответствовали духу времени и проблемам, волновавшим подростков, т.е. находили эмоциональный отклик и вдохновляли, создавая ощущение свободы творчества.

Изменение дидактически традиционной формы театра, отказ от заучивания и воспроизведения готовых текстов, перенос внимания с прошлого опыта (библейские и исторические сюжеты) на современные события и конструирование будущей реальности можно считать началом методических разработок применения театральных средств для педагогических задач.

Дальнейшее углубление и осмысление воспитательно-педагогических возможностей театрализации проходило в междисциплинарном русле. Деятели культуры, педагоги, психологи, физиологи помогли заложить принципы и методологию *театральной педагогики*, направленной на освоение профессиональных театральных навыков. Такой подход показал не только художественно-нравственные воспитательные возможности театрального искусства, но и *позволил рассматривать его приёмы в качестве результативного средства восприятия и усвоения учебного материала.*

Возникает научно-практический интерес к исследованию уникальных возможностей средств театральной педагогики в образовательной среде. Так, в зарубежной практике можно отметить следующие методические наработки (табл. 1).

Таблица 1

Зарубежные театральные технологии, применяемые в образовании

Автор	Название	Эффективность
Финлей Джонсон Х. (1917, Англия)	Драматизация как метод преподавания	Показала, что театральные методы эффективны в преподавании истории, географии, природоведения, математики, ручного труда.
М. Флеминг, Дж. Меррилл (1930, США) Дж. Сайкс (1977, США)	Создание игр и инсценировок	Метод применяется для начальной, средней и старшей школ. Постановка спектакля приравнивается к проектной деятельности: изучаемый материал разыгрывается в ролях. В процессе движения к цели поощряется инициатива школьников и происходит их вовлечение через «личную драматическую атмосферу». Становится специфической педагогической технологией, в которой делаются попытки использовать театральные практики для планирования и оценивания образовательных результатов.
Театральная группа Punchdrunk, (1930-е гг., Англия)	Иммерсивный театр	Возник как направление в театральном искусстве на основе идей В. Мейерхольда и Н. Охлопкова. Зрители вовлечены в сценические действия, отсутствуют сцена и зрительный зал. В педагогику иммерсивный метод перешёл как разновидность активных дидактических игр, кейс-метод, квест-метод.
Леон Шансерель (1936, Франция) Хайди Фрей (Швейцария)	Jeux Dramatiques (JD) Выразительные игры, основанные на опыте	Метод вдохновлён идеями К.С. Станиславского, применяется для любого возраста, включая взрослых. Отсутствует итоговый спектакль, важен процесс. За основу сценария берётся любой сюжет (рассказ, песня) и проигрывается невербально без репетиций. Развивает самопознание, эмпатию, воображение, межличностные отношения, творческие способности.
Движение, ставшее международным (1965, Англия)	Theatre in education” (TIE)	Профессиональные театральные деятели устраивали беседы со школьниками, переходящие в импровизации и интерактивные постановки на волнующие социальные проблемы. Способствует формированию широко спектра навыков и компетенций.
А. Боаль (1970, Бразилия)	Форум - театр	Создавался для взрослой аудитории как средство стимулирования к активной деятельности по решению своих проблем. В этой методике главная роль отводится зрителям, которые вступают в спектакль после кульминации конфликта и участвуют в его разрешении. Форумные методы используются в различных образовательных программах по коррекции деструктивного поведения, чаще всего в подростковых группах.
Бенте С. Андерсен (1990, Норвегия)	Самовар-метод	Создавался в профессиональной среде, «стал педагогическим методом в русле театральной педагогики, позволив решать учебно-педагогические задачи (как в школьной, так и университетской среде), связанные с развитием творческого потенциала учащихся, коммуникативных способностей и культуры» (А.О. Сухов).

Многогранный практический опыт отечественных театральных наработок для детей и юношества был получен в годы СССР. Во многих городах были созданы театры юного зрителя (ТЮЗ) и кукольные театры, в которых работали профессиональные деятели культуры и искусства. Юные зрители знакомились с культурно-историческим наследием и нравственными образцами в доступной их возрасту форме. Детские театральные кружки организовываются при Дворцах пионеров и Домах культуры в разных регионах, руководители которых были, как правило, с театральным образованием. Некоторые из них создавали теории воспитания.

Так, заслуженный работник культуры РСФСР М.Г. Дубровин организовал в 1956 г. Театр юношеского творчества (ТЮТ) при Дворце пионеров и школьников в Ленинграде, существующий и в наши дни. Его теория «комплексного воспитания ребёнка средствами театрального искусства» опиралась на опыт А.С. Макаренко и была ориентирована на становление личности ребёнка через труд. ТЮТ наполнен цехами – пространствами для труда и творчества, соответствующими различным театральным специальностям. Интересно, что цеха работают по учебным программам, созданным под конкретный репертуар и задачи театра. Другими словами, *воспитанники овладевают ручными навыками, необходимыми в разных театральных профессиях, развивают Hard skills и Soft skills*. Сам театр называют Городом мастеров. Результат труда всех «мастеров» представлен в конкретных спектаклях.

На рубеже XX-XXI вв. появляется *школьная театральная педагогика*. «Являясь частью театральной педагогики и существуя по её законам, она преследует иные цели ... на воспитание личности ученика и студента средствами театрального искусства» [2]. На сегодняшний день существует несколько отечественных концепций школьной театральной педагогики. Остановимся подробнее на наиболее разработанных и научно обоснованных из них.

Из наследия П.М. Ершова, ученика К.С. Станиславского, появилось два направления, основанные на методе простых физических действий, который разрабатывался в последние годы жизни Станиславским, и был доработан Ершовым. Это «Режиссура и педагогика корня» (С.В. Клубков) и «Социо/игровая педагогика или драмо/герменевтика» (А.П. Ершова, В.М. Букатов, Е.Е. Шулешко, В.А. Ильев, М.В. Ганькина).

С.В. Каблуков разработал психофизический тренинг для будущих актёров и режиссёров, который был адаптирован для детей и юношества. В процессе работы над методикой проявился её потенциал для применения в различных педагогических контекстах, но преимущественно для решения задач социализации и формирования «целостной сбалансированной личности» (Е.И. Косинец). Успешно используется для *реабилитации различных зависимостей, включая компьютерную и игровую, а также в дефектологической практике*.

В.М. Букатов, являясь одним из основных авторов социо/игровой «режиссуры урока», относит её к *интерактивным методам организации процесса урока*. Он предлагает режиссировать и драматизировать урок не через репродуктивное воспроизведение отрепетированных текстов и мизансцен, а с помощью создания игровой двигательной атмосферы на уроке. Эта технология предполагает активизацию творческого потенциала самого педагога, без чего не бывает сотворчества и не создаётся «эффект добровольного обучения, тренировки и научения» (В.М. Букатов, Е.Е. Шулешко). Педагогическая практика её применения показывает *эффективность формирования не только метапредметных компетенций и УУД (познавательных, регуляторных и коммуникативных), а также предметных образовательных результатов*.

В контексте данной работы заслуживают внимания ещё две современные игровые технологии, разработанные для начальной школы: драматические игры (С.М. Машевская) и длительная сюжетно-ролевая игра (И.В. Вагнер).

Форма драматических игр рассматривается С.М. Машевской как *способ формирования познавательных УУД как субъективного результата школьника*. Основное развивающее воздействие происходит в процессе игровых импровизационных «репетиций» на любой сюжет. Роли не распределяются, «игра строится таким образом, чтобы *каждый ребёнок мог сыграть все интересующие его роли*» [11] (курсив С.М. Машевской), а педагогу необходимо «провести детей от игры к драматическому творчеству, не соскальзывая ни в потеху, ни в муштру» [11]. Далее разыгрывается итоговый спектакль для зрителей и рефлексия в виде «письма в сказку». Препятствием для полноценного использования технологии драматических игр С.М. Машевская видит «отсутствие даже минимального

театрального образования у современных выпускников педагогических вузов ... и в сочетании с неосведомлённостью массового педагога в искусстве театра» [10].

Для реализации воспитательного компонента ФГОС НОО И.В. Вагнер предлагает использовать форму длительной сюжетно-ролевой игры (игры-путешествия). «Чтобы воспитательная деятельность не превратилась в эклектичную, рассыпающуюся сумму разнонаправленных, случайных событий, в бессистемный выбор мероприятий» [5] необходима системообразующая основа для программы воспитания: это может быть литературное произведение («Маленький принц Земли») или отдельное направление воспитательной работы («Олимпийская экспедиция к Вершинам Пяти Колец»). И.В. Вагнер не относит свою технологию к методам театральной педагогики, но, на наш взгляд, длительная игра соответствует сущностным аспектам театральной деятельности: игра-путешествие моделирует и исследует воображаемую реальность, сочетает индивидуальное и коллективное творчество, замысел рассматривается с разных сторон (наука, живопись, музыка, хореография) и реализуется в организованной форме, игра разворачивается в ролях (персонажи) и с предметами (реквизит), воздействует на чувства, предполагает «режиссёрский» анализ и план.

Обсуждение результатов

Применение театральных приёмов в педагогической практике возникло в религиозных и элитарных учебных заведениях и распространилось на школы и училища для детей с различным социальным бэкграундом; прошло путь «от эпизодического присутствия театра в школе к системному моделированию его образовательной и воспитательной функции» [18]. Динамика педагогических взглядов на обучение и воспитание театральными средствами привела к появлению сначала театральной педагогики, затем на её основе школьной театральной педагогики.

В процессе решения задач нравственного **воспитания** и когнитивного **развития** обнаружили **дидактические и учебно-мотивационные** возможности театрализации. Регулярное использование драматических приёмов показало их влияние на **личностное развитие** ребёнка, причём младший возраст оказывается более уязвимым перед театральной условностью и двойственностью, поэтому требует пристального внимания к репертуару и процессу организации представлений. Дальнейшее развитие общественного устройства и педагогических поисков выявило эффективность участия детей в театральной деятельности для решения задач **социализации и профориентации**. Междисциплинарный научный подход к исследованию творчества позволил рассматривать театр как «средство преобразования потенциальных возможностей личности, реально действующий фактор, осуществляющий **актуализацию и развитие ее творческого потенциала**» [14].

Наработанные методы школьной театральной педагогики условно можно разделить на два направления: **пассивные и активные**. Пассивные методы предполагают зрительскую бездейственную позицию ребёнка. В этом случае обозначенные задачи решаются менее эффективно, но помогают заполнить досуг, развивают художественно-эстетический вкус, показывают нравственные образцы, знакомят с историческими событиями и проблемами современности. Другими словами, с помощью пассивных методов решаются прежде всего **идеологические и мировоззренческие задачи**. Использование же активных методов, когда дети привлекаются к «сотворению» спектакля, позволяет «развить творческий потенциал ребёнка, укрепить его веру в себя, сформировать умения ..., то есть достичь личностного роста» [10].

При выборе активных методов школьной театрализации **важно создать игровую атмосферу** и учитывать возрастные и репертуарные характеристики. Игровой формат универсален для любого возраста, он снижает физиологическую и психическую нагрузку за результат. В отличие от игры актёров, требующей владения профессиональными навыками и наличия зрителей, атмосфера детской игры спонтанна и самодостаточна, увлекает процессом и непредсказуемостью результата.

Выбор литературной основы по предпочтению руководителя необходим для дошкольного и младшего школьного возраста. «Грань между игрой и «неигрой» если не отсутствует, то ещё очень и очень подвижна» [5], поэтому взрослому необходимо понимать, какой социокультурный опыт получают дети, разыгрывая спектакль. Кроме того, в этом возрасте ещё недостаточно опыта для выстраивания сюжета, но одновременно это сензитивный период для развития воображения. Поэтому во время ролевого проигрывания персонажей ребёнок расширяет социокультурные представления о мире и о себе.

Чем старше дети, тем менее привлекательным для них становится репродуктивное воспроизведение текстов. Импровизация на основе готового произведения или известных персонажей, возможность создать новую историю, созвучную с актуальными для подростков проблемами, помогает в работе со средними и старшими школьниками. Для них это своего рода имитация социальных проб, помогающая искать решения проблем, делать выбор и достигать целей.

Особая роль в процессе поддержания игровой атмосферы отводится педагогу. Ему необходимо самому уметь играть, наслаждаясь процессом, а не только ориентироваться на достижение конкретного результата. Результат может быть неожиданным и лучше ожидаемого. Как было отмечено выше, многие авторы (Н.П. Андреева, О.А. Антонова, В.М. Букатов, О.А. Григорьева, С.М. Машевская, Ж.В. Шарафуллина и др.) **рассматривают как проблему** применения в современной школе игровых методов школьной театральной педагогики в воспитательных, образовательных и развивающих целях, **привычку учителей работать по инструкции, а не опираться на собственный творческий потенциал.**

Заключение

Отвечая на заявленный исследовательский вопрос: для решения каких задач и возраста участников применимы известные методы театральной педагогики в современных условиях, какие изменения требуются, можно сделать следующие выводы.

1. Применение театрально-игровых приёмов в различных педагогических контекстах школы имеет *синергетический эффект*.
2. Он проявляется, прежде всего, в развитии личностной сферы учащихся за счёт «достижения разноуровневых образовательных и воспитательных задач» [1].
3. В отличие от профессиональной театральной деятельности для школьной театральной педагогики характерны «событийность, совместное проживание эмоционально значимого содержания, создание особой насыщенной образной среды и единого детско-взрослого сообщества» [12].
4. Такая атмосфера достигается через игровой продуктивный процесс на занятии, когда дети не «узнают», а «делают собственные открытия».
5. Отказ от готовых текстов активизирует развивающий эффект театрально-игровых занятий для любого возраста участников.
6. Однако, наличие литературной или тематической основы должно быть для систематизации творческой работы.
7. Вместе с тем, обнаружилась недостаточная подготовленность (навыковая и личностная) педагогов для применения наработанных театральных технологий в своей профессиональной деятельности.
8. Можно предположить, что решение обнаруженной проблемы возможно через занятия учителей театрально-игровой деятельностью.

В целом, необходимо отметить, что накоплено большое количество театральных средств для формирования положительных качеств современной личности, организации образовательного процесса и даже коррекции деструктивного поведения. Чтобы эффективно пользоваться наработанными приёмами в условиях массового развития школьных театров, где руководителями становятся чаще всего сами учителя, необходимо активизировать творческий потенциал педагогов. Наиболее результативно такое развитие,

на наш взгляд, возможно через систематическую целенаправленную театральную-игровую деятельность учителей в условиях методической работы школы.

Литература.

1. *Андреева Н.П., Шарафуллина Ж.В.* Драматизация урока или внеурочного занятия как эффективный способ формирования творческой личности детей и подростков. // Известия РГПУ им. А.И.Герцена. 2022. №204. С.35-43
2. *Антонова О.А.* Игровое пространство образования: школьная театральная педагогика // Известия РГПУ им. А.И. Герцена, 2005. № 12. С.335-344.
3. *Богуславский М. В. Н. И. Пирогов:* педагогические идеалы и жизненные реалии // Проблемы современного образования. 2010. № 6.С. 26.
4. *Букатов В.М., Ершова А.П.* Нескучные уроки: обстоятельное изложение социо/игровых технологий обучения. Пособие для учителей физики, математики, географии, биологии и химии. – СПб.: Школьная лига, 2013. 240 с.
5. *Вагнер И.В.* Длительная игра как форма реализации программы воспитания: методическое пособие / И.В. Вагнер.- М.:ООО «Русское слово – учебник», 2015.- 144 с.- (ФГОС НОО. Воспитание в начальной школе).
6. Всероссийский съезд деятелей народного театра в Москве. Постановления школьной секции съезда // Школа и жизнь. 1916. № 2. Стб. 59.
7. *Гребёнкин А.* Театральная педагогика вчера и сегодня [Электронный ресурс] // Театр «111» им. Ершова
8. *Ищенко О.В., Раздобреев О.В.* Педагогические взгляды Н.И. Пирогова, К.Д. Ушинского и Н.Н. Бахтина на проблему взаимодействия театра и школы // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2023. № 8.
9. *Крук Д.С.* История развития детского театра России // Культура и образование: научно-информационный журнал вузов культуры и искусств. 2017. №1 (24).
10. *Машевская С.М.* Эволюция идей школьного театра. М.: ВЦХТ («Я вхожу в мир искусств»), 2012. 159с.
11. *Машевская С.М.* Методика организации драматических игр // Научный поиск, № 4.2. 2013. С. 72-77.
12. *Никитина А.Б.* Театральная педагогика в образовании в России и за рубежом // Школьные технологии. 2019. №5.
13. *Никитина А.Б., Есина И.С.* <https://театральнаяпедагогика.рф/page27916494.html>
14. *Ничипуренко И. М.* Организационно-педагогические условия оптимизации культурно-образовательного пространства: автореф. дис. . канд. пед. наук. СПб. 1999. 19 с.
15. *Пирогов Н. И.* Быть и казаться. 1858. http://az.lib.ru/editors/p/pirogow_n_i/text_1858_byt_i_kazatsya.shtm
16. *Поскакалова Т.А.* История развития театральных практик в образовании: зарубежный и отечественный опыт [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2021. Том 10. №2. С. 96-104.
17. Резолюции 1-го Всероссийского съезда по вопросам народного образования (По секциям и комиссиям) // Вестник воспитания. 1914. № 5. Приложения С. 12.
18. *Рыбина О.В.* Школьный театр как педагогическая среда формирования компетенций школьников // Russian Journal of Education and Psychology. 2012. №3.
19. *Стрижак О. В.* Театрализация в воспитании: история вопроса // Отечественная и зарубежная педагогика. 2020. Т. 1, № 5 (71). С. 50-59.
20. *Сухов А.О.* Методологические аспекты становления театральной педагогики // Вестник томского государственного педагогического университета. 2022. Вып. 2 (220). С. 19-30.
21. *Ушинский К.Д.* Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. Т.1.- М. 1974. С.272.
22. *Ушинский К. Д.* Педагогические сочинения Н. И. Пирогова. 1861. <http://www.biografia.ru/arhiv/593.html>