

УДК 14:[304+308]:316.6

DOI <https://doi.org/10.30970/2307-1664.2019.25.8>

НАВЧАЛЬНІ, ВИХОВНІ ТА ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНІ ПРАКТИКИ З ЕЛЕМЕНТАМИ ТЕАТРАЛЬНОЇ ГРИ: СОЦІАЛЬНО-ФІЛОСОФСЬКИЙ АСПЕКТ

Лада Прокопович

*Одеський національний політехнічний університет,
гуманітарний факультет,
кафедра культурології, мистецтвознавства та філософії культури
пр. Шевченка, 1, 65044, м. Одеса, Україна*

Мета дослідження – осмислення соціально-філософських засад та оцінювання ефективності застосування елементів театральної гри в навчальних, соціально-виховних і психотерапевтичних практиках. Методологія дослідження ґрунтується на методах соціокультурного аналізу в рамках концепції театральності соціокомунікативних проявів культури. Ця концепція дає змогу в процесі осмислення сутності й форм соціальної реальності поєднати дві рушійні сили культури – комунікацію та театральність буття. Саме таке поєднання спостерігається в навчальних, соціально-виховних і психотерапевтичних практиках, спрямованих на формування або вдосконалення навичок із соціальної комунікації. У психотерапії цей підхід реалізується через психодраматичний метод Д. Морено; у соціальному вихованні – через діяльність соціальних педагогів, аніматорів, які залучають дітей до нових культурних цінностей, соціальних норм тощо; у навчанні – через розроблення й упровадження методів рольової гри під час вивчення іноземних мов, спеціальних дисциплін різної фахової спрямованості в університетах. Аналіз таких практик показує, що їх застосування дає змогу не лише підвищувати рівень комунікативних компетенцій (соціальних, професійних тощо), а й формувати у школярів і студентів уявлення про норми соціальної поведінки, світоглядні позиції тощо. Власний досвід упровадження в навчальний процес методів театральньо-рольової гри показує, що вони допомагають досягти ще однієї мети – вивести студентів із зони комфорту (коли їм пропонується зіграти максимально непритаманні для них соціальні, професійні, командні ролі). Так майбутні фахівці отримують можливість оцінити власну здатність до адаптації (інтелектуальної, психоемоційної, функціональної, поведінкової тощо) в таких «екстремальних» ситуаціях, адже будь-яка творча діяльність передбачає необхідність час від часу залишати зону комфорту, виходячи в зону невідомого, незвичного. У більш широкому сенсі такі практики не лише сприяють соціальній адаптації та самореалізації людини, а й впливають на формування сучасної соціальної реальності.

Ключові слова: театральна гра, навчання, виховання, психодрама, соціальна адаптація, соціальна комунікація, метод.

Сучасне людство переживає низку суттєвих (і сутнісних) трансформацій: соціальних, політичних, культурно-сміслових, ціннісних, інформаційно-комунікативних тощо. Але, попри всі ці кардинальні зміни, незмінним залишається прагнення людей до театралізації багатьох видів своєї діяльності. Тому осмислення таких соціокультурних практик завжди є актуальним у дискурсі соціальної філософії.

Аналіз публікацій і досліджень показує, що театральне поза межами театру існувало завжди. Паралельно формувалася у філософській думці й погляд на соціальну реальність як на театр, театральну виставу. Цей підхід до осмислення різних соціальних процесів і явищ представлений у працях таких мислителів, науковців, як І. Гофман, Г. Дебор, Ж. Дерріда, Ю. Лотман, Р. Барт, Ж. Бодрійяр, Й. Гейзінга, Г. Гессе, М. Євреїнов, Ж. Липовецький, А. Баканурський, Г. Чміль, Н. Корабльова й багато інших.

Виходячи з того, що театральність виникає лише в умовах комунікації (будь-якої – соціальної, міжособистісної, художньої, творчої тощо), розробляється концепція театральності соціокомунікативних проявів культури [1]. Ця концепція дає змогу в процесі осмислення сутності й форм існування соціальної реальності поєднати дві рушійні сили культури – комунікацію та театральність буття.

У практичній площині це поєднання відбувається в тому числі й завдяки спеціальним методикам з елементами театральної гри, які впроваджуються в навчальні, соціально-виховні та психотерапевтичні процеси.

Тому метою дослідження є осмислення соціально-філософських засад та оцінювання ефективності застосування елементів театральної гри в навчальних, соціально-виховних і психотерапевтичних практиках.

Дослідницька стратегія базується на методах соціокультурного аналізу в рамках концепції театральності соціокомунікативних проявів культури [1].

Одне з визначень театральності фіксує її як гіперболічну поліфункціональну подвоєну реальність, яка формується засобами гри; специфічний механізм, що різноманітно використовується в людській практиці для вирішення важливих соціально-політичних, виховних, комунікативних і психологічних проблем [2]. Це визначення підтверджується практичним досвідом застосування театральної гри для означених цілей.

Наприклад, у психотерапії розроблений психодраматичний метод Д. Морено. Нині цей метод визнано класичним. Принаймні так його подають у сучасних підручниках із психології: «Класична психодрама – це терапевтичний груповий процес, у якому використовується інструмент драматичної імпровізації для вивчення внутрішнього світу клієнта. Дослідження відчуттів, формування нових взаємин і зразків поведінки є більш ефективним під час використання дій, реально наближених до життя, порівняно з використанням вербалізації» [3, с. 124].

Метод передбачає використання п'яти основних інструментів: сцени, пацієнта, режисера-психотерапевта, терапевтичних помічників і публіки. Сцена надає хворому свободу від реальності. Тут він може втілити свої ілюзії та галюцинації й так розв'язати болісні душевні конфлікти. Пацієнт може уявляти себе хоч богом, хоч Наполеоном... А щоб ситуація була правдоподібною, до його послуг не лише костюми та декорації, а й спеціально підготовлені партнери-актори. Необмеженість у виборі ролей суворо оговорюється в рекомендаціях: «З метою дослідження особистісно значущого матеріалу не можна забороняти під час психодраматичного заняття членам групи грати будь-які з ролей – чи то жорстокий убивця, спокусник, нереалістичний або гротесковий персонаж» [3, с. 125].

Іноді «допоміжний актор» – психотерапевт – може показати хворому його самого, показати в діях і монологах його проблеми й дати, отже, можливість людині подивитися на себе з боку.

Публіка в таких спектаклях також бере активну участь. Її спеціально підбирають так, щоб її хвилювали ті самі проблеми, що й «акторів». Вона підтримує «акторів», співчуває їм і сама при цьому позбавляється душевного напруження.

Терапевтичний ефект цього методу полягає в зміні (або корекції) соціальних стереотипів пацієнта. Як зауважують Н. Афанасьєва та Л. Перелигіна, «безліч людей здійснює рольову поведінку в реальному житті подібно до акторів у театрі. У них відсутня спонтанність, вони залучені у здійснення безглузких ритуалів і поводяться в рамках тих ролей, які пропонують їм оточуючі. Психодрама дає можливість подолати стійкі моделі поведінки за сценарієм» [3, с. 125]. Тут під сценарієм розуміється програма поступального розвитку людини, яка сформована в ранньому дитинстві під впливом батьків і яка визначає поведін-

ку індивіда у важливих моментах його життя. У психодрамі ж немає спеціально написаних ролей і сценаріїв, актори можуть спиратися на власні, знайомі переживання, йти власним, будь-яким шляхом. «Спонтанна поведінка в психодрамі – це «протиотрута» все зростаючій ригідності соціально-рольової поведінки. Психодрама, даючи учасникам змогу змінити звичні поведінкові стереотипи, звільнитися від тривоги, здійснити свої людські можливості, допомагає їм досягти іншого життєвого статусу» [3, с. 125].

Деякі психологи та психіатри ставляться до цієї методики із засторогою, особливо ті, хто не сприймає прагнення Д. Морено підмінити соціальні явища психологічними. У його способі «лікування» соціальних конфліктів через психодраму для суспільства вони вбачають елемент провокації [4]. Проте деякі методичні напрацювання такої ігрової терапії з успіхом застосовуються з метою як діагностики, так і психокорекції.

У педагогічній діяльності театральна гра, театральне мистецтво стають потужним інструментом і для навчання, і для виховання.

Наприклад, професійна діяльність соціальних педагогів усе частіше включає сценічну роботу. Як пояснює Ю. Возна, «театральне мистецтво й театралізація як один зі способів організації життєвого простору використовується фахівцем соціальної сфери в соціокультурному та педагогічному контекстах як засіб виховання дитини, передачі інформації з метою формування її світоглядних позицій, морально-етичних цінностей і пріоритетів, естетичних ідеалів, оволодіння зразками поведінки, створення соціальних установок, задоволення творчих потреб тощо» [5, с. 162]. Комплексному вирішенню всіх цих завдань сприяє такий напрям соціальної педагогіки, як анімація.

Уперше цей термін запроваджений у Франції для характеристики функцій організаторів післяурочної діяльності дітей у вільний час: слово «аніматор» походить від французького “animer” – надихати, стимулювати до певного виду діяльності. Нині анімація трактується більш широко – як інноваційна специфіка роботи педагога у сфері дозвілля.

Соціальний педагог-аніматор, покликаний створювати умови для захопливої діяльності, стимулювати інтерес дітей до неї, має сприйматися як член групи, тому бере активну участь у груповій роботі. Тобто педагог-аніматор виступає не як керівник групи, а як консультант, радник або помічник, який допомагає створювати умови для пробудження думок, прийняття рішень і реалізації задумів.

Як зауважує Є. Мамбеков, концептуально анімація перебуває в тісній взаємодії з вихованням у широкому розумінні, оскільки мова йде про виховання, яке має на меті всебічно формувати особистість не лише в межах школи, а й під час дозвілля. При цьому завданням педагога-аніматора є не лише передача знань і вмінь, а й насамперед установа між членами групи атмосфери співпраці, взаємної поваги, творчого пошуку, у більш широкому сенсі, залучення дітей до нових культурних цінностей, соціальних норм тощо [6].

У тому самому ключі визначає функції педагога-аніматора й Н. Ярошенко, стверджуючи, що активна діяльність таких фахівців у сучасному суспільстві відкриває нові можливості для оновлення суспільних відносин і нарощування в них енергії для підвищення соціокультурної активності населення. Фахівець, котрий здійснює анімаційну діяльність, упевнено відчуває себе в різних формах спілкування, виступає в ролі центральної особистості, ініціатора спілкування, а також як стимулювальний фактор особистісного розвитку інших особистостей, є посередником між духовним світом і суспільством [7].

Поєднуючи всі ці уявлення про призначення соціального педагога-аніматора, Ю. Возна визначає його як фахівця, що організовує культурний відпочинок, розробляє індивідуальні та колективні анімаційні програми (акції) з метою залучення представників

різних соціальних груп до активної участі, отримання позитивного настрою й самопочуття, самоактуалізації, самореалізації, нейтралізації негативних наслідків суспільного життя [5, с. 163]. Дослідниця також підкреслює, що «анімаційна діяльність соціального педагога враховує нові ролі та функції вихователя широкого профілю, формує нові уявлення про особистість як партнера (на основі теорії гуманістичної філософії освіти), визнає життя ключовою смислоцінністю, звертається до екзистенціальних проблем життя, підтримує базові психологічні потреби особистості» [5, с. 164].

Водночас практика показує, що театралізація може бути корисною й ефективною не лише в процесі виховання, а й під час навчання, особливо в тих випадках, коли навчання націлене на формування навиків із комунікації. Таким, безумовно, є навчання іноземних мов.

У 70-х роках минулого століття дуже незвичними виглядали заняття, які в Москві проводив Ігор Шехтер – педагог, лінгвіст, психолог, соціальний психолог та ентузіаст нового методу навчання іноземних мов. Метод полягав у тому, що кожне заняття нагадувало імпровізований спектакль. Кожна група учнів підбиралася заздалегідь, але не за початковим рівнем знання мови: не було розділення між «абсолютними нулями» (тими, хто ніколи не вивчав мову) і «практичними нулями» (тими, хто колись, якимось чином, мову вже вивчав). Замість залікової книжки, кожен учень отримував вигадане іноземне ім'я та коротку біографію. І починалося подвійне життя.

Перший день починався приблизно так. У залу, де в кріслах сиділи всі п'ятнадцять слухачів, входила викладачка й говорила англійською;

– Доброго дня, пані та панове. Мене звуть Ліна Файн. О, доктор Кук! Як Ви тут опинилися, Ричард? У відпустці? Рада Вас бачити. Дозвольте представити Вам моїх друзів. Це – містер Волтер Вест із Вашингтону. Він хімік за фахом. Чарльз Кларк – архітектор. Він із Бостону...

Так відбувалося знайомство й розпочинався спектакль, який складався з двадцяти чотирьох актів (занять). Спектакль, у якому глядачі виконували водночас й обов'язки акторів. «Сценарій» передбачав різні формати – активні імпровізації змінювалися пасивним прослуховуванням того, що театральньо розповідала-зображала або читала викладачка, потім усі хором співали дитячих англійських пісень тощо [8, с. 58–59].

Про ефективність такого підходу свідчать не лише згадування про популярність цих курсів у різних публікаціях, а й те, що схожі методи набувають поширення в сучасних практиках викладання іноземних мов.

Власний досвід педагогічної діяльності показує ефективність застосування театральньо-ігрового підходу й у викладанні спеціальних дисциплін у вищій школі.

Особливо доречним такий підхід є на заняттях, які передбачають формування комунікативних компетенцій у певній професійній діяльності. Наприклад, у рамках курсу «Основи підприємницької діяльності в царині арт-ринку», що викладався для студентів-культурологів в Одеському національному політехнічному університеті, проводилися практичні заняття з вивчення специфіки спілкування в галерейному бізнесі. Зрозуміло, що навички такого спілкування в умовах університетської аудиторії студентам здобути важко (для цього передбачені виробничі практики і стажування). Але отримати уявлення про особливості такого спілкування в різних комунікативних моделях та обставинах ігрове моделювання цілком допомагає.

Зазвичай формувалися моделі комунікації між галеристом-продавцем і потенційним покупцем. Завдання для «галериста» завжди формулювалося однаково: продати якомога більше картин («картини»), що намальовані самими студентами, залишалися з попереднього заняття) за якомога більшу ціну.

Завдання для «покупців» були різними, відповідно до того, яка поведінкова стратегія розігрувалася. Студенти, що обирали ролі «покупців», із задоволенням і натхненням видавали себе за багатія, який хоче придбати картину, але зовсім не знається на мистецтві; багатія, який на мистецтві знається краще, ніж галерист; «світську левицю», якій конче потрібна картина певних кольорів (під нові шпалери) або «щось таке атмосферненьке»; випадкового відвідувача, який зайшов у галерею, ховаючись від дощу; секретарку, якій шеф доручив купити картину в кабінет, а вона лише тиждень, як працює, тому не знає його естетичних уподобань; пару іноземних пенсіонерів-туристів, які хочуть придбати щось на згадку про Одесу; колекціонера, який збирає картини лише однієї тематики (тематика визначалася відповідно до наявного матеріалу); прихильницю фен-шую, якій конче потрібна картина для гармонізації сімейних стосунків; веселу, шумну компанію молодих людей, які, проходячи повз галерею, нарешті, вирішили, що подарувати другові на День народження – якусь картину!.. Пропонувалося (в тому числі й самими студентами) ще багато інших варіантів ролі «покупця», набір яких на різних заняттях відрізнявся (залежно від складу й особливостей групи).

Однаковою в цих ролях (за повної свободи імпровізації) була лише настанова – максимально ускладнити роботу «галериста-продавця». Це було потрібно не задля драматичної ефектності, а для створення якщо не конфліктної, то хоча б наближеної до такої ситуації, тому що лише в критичних точках розвитку складних систем найкращим чином виявляються їх специфічні властивості, притаманні їм протиріччя тощо. Саме такі «сценки», незважаючи на те що є далекими від справжньої галерейної практики, давали студентам уявлення про причини появи й умови функціонування складної системи «мистецтво – ринок».

Деяко схожа рольова гра проводиться в рамках дисципліни «Культура ділового спілкування», що викладається для студентів технічних спеціальностей. Для відпрацювання теми «Мистецтво переконання» на практичному занятті студентам пропонується розділитися на пари (відпрацьовуються ще й навички роботи в команді) та уявити себе підприємцями, які мають продати свою продукцію не де-небудь, а на базарі. Для ускладнення завдання «товар» студенти обирають навмання (тягнуть картки із назвою товару, як екзаменаційні білети). До того ж товари є досить специфічними, не для поширеного споживання: мишоловка, велика червона парасолька, мікроскоп, ласти, книга «Астрофізика для чайників» тощо. «Продавці» мають переконати потенційних покупців у тому, що їм дуже потрібен саме цей товар (при цьому виключаються відверто маніпулятивні комерційні прийоми).

Це завдання є ще більш провокативним, ніж у грі в «Галерею», бо якщо для студентів-культурологів сценки й ролі були новими, але цілком зрозумілими та наближеними для майбутньої професійної діяльності, то для студентів, що навчаються на комп'ютерних або інженерних спеціальностях, опинитися в ролі торговців на «Привозі» завжди є несподіваним, іноді й зовсім неприйнятним.

Проте саме це дає змогу досягти ще однієї мети – вивести студентів із зони комфорту. І надати так їм можливості оцінити власну здатність до адаптації (інтелектуальної, психоемоційної, функціональної, поведінкової тощо) в таких «екстремальних» ситуаціях, адже будь-яка творча діяльність передбачає необхідність час від часу залишати зону комфорту, виходячи в зону невідомого, незвичного.

Досвід проведення таких занять показує, що більшість студентів легко долають цю межу, охоче втягуючись у ролі «продавців», знаходячи дуже вагомні аргументи для переконання «покупців».

Подібні методики є в педагогічно-дидактичних «кейсах» багатьох викладачів вишів (ураховуючи ще й те, що кожна лекція – це завжди «спектакль»: зі сценою, публікою, певною драматургією та лектором у головній ролі).

Отже, аналіз окремих навчальних, соціально-виховних і психотерапевтичних практик з елементами театральної гри зайвий раз доводить, що театральність наявна в багатьох сферах людської діяльності, які передбачають соціальну комунікацію. І саме театральність сприяє підвищенню ефективності цієї комунікації задля вирішення різноманітних соціальних і культурних завдань, зокрема з формування у школярів і студентів певних комунікативних компетенцій (соціальних, професійних тощо), уявлень про норми соціальної поведінки, світоглядних позицій тощо.

У більш широкому сенсі можна говорити, що такі практики не лише сприяють соціальної адаптації та самореалізації людини, а й впливають на формування сучасної соціальної реальності.

Список використаної літератури

1. Прокопович Л.В. Театральність в соціокомунікативних проявах культури: соціально-філософське дослідження : монографія. Одеса : Екологія, 2019. 336 с.
2. Новейший философский словарь / ред. А.А. Грицанов. 3-е изд., испр. Москва : Книжный Дом, 2003. 1280 с.
3. Афанасьєва Н.Є., Перелигіна Л.А. Теоретико-методологічні основи соціально-психологічного тренінгу : навчальний посібник. Харків, 2015. 251 с.
4. Коломинский Я.Л. Человек среди людей. Москва : Молодая гвардия, 1973. 240 с.
5. Возна Ю.В. Анімація у сценічній роботі соціального педагога. *Актуальні дослідження в соціальній сфері* : матеріали Десятої міжнародної наук.-практ. конф. (Одеса, 17 листопада 2017 р.). Одеса, 2017. С. 161–164.
6. Мамбеков Е.Б. Организация досуга во Франции: анимационная модель : дисс. ... канд. пед. наук. Санкт-Петербург, 1992. 165 с.
7. Ярошенко Н.Н. Социально-культурная анимация : учебное пособие. Москва, 2005. 126 с.
8. Воробьев Г.Г. Человек – человек. Москва : Молодая гвардия, 1975. 192 с.

EDUCATIONAL AND PSYCHOTHERAPEUTIC PRACTICES WITH ELEMENTS OF THEATRICAL PLAY: SOCIO-PHILOSOPHICAL ASPECT

Lada Prokopovych

Odessa National Polytechnic University,

Faculty of Humanities,

Department of Art History, Cultural Studies and Philosophy of Culture

Shevchenko av., 1, 65044, Odessa, Ukraine

The purpose of the study is to comprehend the socio-philosophical foundations and assess the effectiveness of the use of theatrical play elements in educational and psychotherapeutic practices. The research methodology is based on the methods of sociocultural analysis in the framework of the concept of theatricality of socio-communicative manifestations of culture. This concept allows in the process of understanding the essence and forms of social reality to combine the two driving forces of culture – communication and theatricality of being. It is this combination that is observed in educational, socio-educational and psychotherapeutic practices aimed at the formation or improvement of social communication skills. In psychotherapy, this approach is implemented through the psychodramatic method of D. Moreno; in social education – through the activities of animators who introduce children to new cultural values, social norms, etc.; in training – through the development and implementation of role-playing methods in the study of foreign languages, special disciplines at universities. An analysis of such practices shows

that their use allows not only to increase the level of communicative competencies (social, professional, etc.), but also to form an understanding of the norms of social behavior and worldview positions among schoolchildren and students. Our own experience in introducing the methods of theatrical role-playing games into the educational process shows that they allow us to achieve another goal – to take students out of their comfort zone (when they are invited to play social, professional, and team roles that are most inherent to them). Thus, future specialists get the opportunity to assess their ability to adapt (intellectual, psycho-emotional, functional, etc.) in such “extreme” situations. Because any creative activity implies the need to sometimes leave the comfort zone, leaving the zone of the unknown, unusual. In a broader sense, such practices not only contribute to social adaptation and self-realization of a person, but also influence the formation of modern social reality.

Key words: theater play, education, psychodrama, social adaptation, social communication, method.