

## **ТЕАТРАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК РЕСУРС ДЕЯТЕЛЬНОСТНО-ЦЕННОСТНОГО ВОСПИТАНИЯ**

**Аверьянов П.Г.**

*Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н.Ульянова,  
Ульяновск, e-mail: ave-petr@yandex.ru*

**В статье рассматривается формирование ценностных ориентаций подростков в процессе театральной деятельности. Театральная деятельность анализируется на основе концепции деятельностно-ценностного воспитания. В качестве факторов формирования ценностных ориентаций рассматриваются включенные в театральную деятельность источники ценностных ориентаций, алгоритм формирования коммуникативной деятельности и «удвоенная» рефлексия.**

Ключевые слова: коммуникативная деятельность; театральная деятельность; ценностные ориентации; источники ценностей; «удвоенная» рефлексия.

## **THEATRICAL ACTIVITIES AS A RESOURCE FOR ACTION-VALUES EDUCATION**

**Averyanov P.G.**

*The Ulyanovsk State Pedagogical University by I.N.Ulyanov, Ulyanovsk, e-mail: ave-petr@yandex.ru*

**The article dwells upon the forming of teenagers' value orientations in process of the "theatrized" (the author's term) activity. Theatrized activity is being analyzed on the basis of the concept of active-value education. As the factors of forming of value orientations, we take into consideration the sources of value orientations, algorithm of forming of communicative activity and «double» рефлексия.**

Key words: communicative activities; theatrical activity; active education; value orientations; sources of values; «double» reflection.

Процесс формирования ценностных ориентаций подростков рассматривается нами в рамках **концепции деятельностно-ценностного воспитания** (С.Д.Поляков, И.Ю.Шустова,

Е.Л.Петренко, П.Г.Аверьянов) [5]. В основе данной концепции лежит подход Н.Н.Михайловой к воспитанию как к деятельностному феномену. По Михайловой, если обучение рассматривается как педагогика формирования учебной деятельности, то воспитание можно рассматривать как педагогику формирования деятельности, направленной на построение взаимодействия между людьми (**коммуникативной деятельности**) [3]. Для учебной деятельности (в трактовке Д.Б.Эльконина-В.В.Давыдова) системообразующим мотивом считается учебно-познавательный мотив как интерес учащегося к способам построения своего учения [2]. В качестве мотива коммуникативной деятельности мы выделяем интерес к способам построения конструктивного взаимодействия, общения.

Предполагается, что формирование ценностной сферы ребенка происходит в процессе его деятельности за счет «соприкосновения» с элементами педагогически организованной коммуникативной деятельности (**тема**, содержание деятельности, в которую вовлечен воспитанник; **референтная группа**, с которой подросток взаимодействует; **способы общения**, используемые и осваиваемые воспитанниками в процессе коммуникативной деятельности; **педагог**, организующий коммуникативную деятельность воспитанников на основании собственных ценностных ориентаций). Таким образом, выделяется четыре **источника ценностей**: «Тема»; «Референтная группа»; «Способы общения»; «Педагог».

Поскольку основным предметом театрального искусства является межличностное общение, то процесс создания спектакля можно рассматривать как частный случай реализации коммуникативной деятельности. Особенности проявления названных нами источников ценностей в театральной деятельности раскрываются при анализе ее специфики.

В качестве основной особенности театрализации рассматривается феномен **«удвоения действительности»**. В театрализации разворачиваются два пласта действительности: «реальная» действительность (действительность **Актера**) и условная действительность (действительность **Героя**). Актер как субъект театральной деятельности воспроизводит **деятельность** другого субъекта (Героя). При этом Актер присваивает отдельные черты **личности** Героя («входит в роль»).

Таким образом, личность и деятельность рассматриваются как основные компоненты действительности, удваивающиеся в театрализации. В контексте данного исследования под деятельностью субъектов театрализации понимается **коммуникативная деятельность**. В качестве основной характеристики личности мы, вслед за Н.И.Непомнящей, рассматриваем систему **ценностных ориентаций** [4].

Предлагается следующее соотношение **источников ценностей** и элементов **театральной деятельности**. Источникам ценностей «**Референтная группа**» и «**Педагог**» соответствуют субъекты театральной деятельности (Актеры; Герои; Режиссер). С

источником ценностей «Тема» соотносится тема театрализации, раскрывающаяся через ее продукты (личность и деятельность Героя как продукт деятельности Актера; продукт деятельности Героя, определяемый темой театрализации; театрализация в целом как результат деятельности всей группы). Источник ценностей «Способы общения» рассматривается как один из аспектов технологии театральной деятельности (средства и условия деятельности Актера и Героя).

Основной **особенностью** педагогической организации театральной деятельности является удвоение ее элементов, рассматриваемых в качестве источников ценностей («Тема»; «Референтная группа»; «Способы общения»). Специфическим источником ценностей в театральной деятельности является личность Героя. «Педагог» как источник ценностей не имеет «двойника» в действительности Героя. Приведенные в таблице 1 источники ценностей расположены в соответствии с принципом удвоения (источники ценностей, действующие по линии Актера, и источники ценностей, действующие по линии Героя).

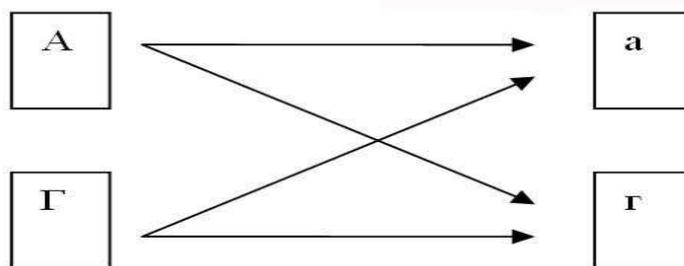
Таблица 1

**Компоненты педагогически организованной театральной деятельности как источники ценностей**

<b>Источники ценностей субъекта деятельности</b>	<b>Источники ценностей Актера</b>	<b>Источники ценностей Героя</b>
<b>Субъект деятельности</b>	-	Ценностные ориентации Героя
<b>Содержание деятельности</b>	Содержание театрализации	Содержание актуальной для Героя «деятельности»
<b>Способы общения</b>	Театральная деятельность как изучение способов общения	Изучение Героем способов общения, поиск решения, как поступить в данной коммуникативной ситуации
<b>Референтная группа</b>	Сверстники Актера	Другие Герои
<b>Педагог</b>	Педагог	-

Одной из характеристик ценностного отношения является осознанность в восприятии человеком того или иного объекта как ценности. В связи с этим особой значимостью в формировании ценностных ориентаций подростков в коммуникативной деятельности

обладает рефлексивный компонент. Распространив специфический признак театризации (удвоение элементов деятельности) на рефлексии, мы разработали модель так называемой «удвоенной» рефлексии [1]. В схеме (рисунок 1) отображены четыре возможные направления рефлексии театриальной деятельности: рефлексия Актером собственной деятельности; рефлексия Актером деятельности своего Героя; рефлексия деятельности Героя самим же Героем; рефлексия Героем деятельности Актера. В схеме большими буквами обозначается субъект рефлексии (Актер или Герой), а малыми буквами – объект, на который эта рефлексия направлена (образ Актера или Героя в сознании субъекта).



**Рис. 1. Четыре направления «удвоенной» рефлексии театриальной деятельности**

Направление  $A \rightarrow a$  – рефлексия Актером собственной деятельности. Это направление соответствует рефлексии любой другой деятельности, где не происходит «удвоения субъекта». Рефлексия этого направления может отражать такие аспекты, как качество выполнения тех или иных упражнений, степень ответственности в подготовке к занятию, уровень самоотдачи, самораскрытия во время, степень соответствия разрабатываемого Актером образа Героя общей идее спектакля и т.д.

Направление  $A \rightarrow г$  – рефлексия Актером деятельности своего Героя. Этой рефлексии посвящается значительное время на начальных этапах подготовки театризации, когда необходимо выяснить мотивы, цели, отдельные приемы и особенности в деятельности Героя.

По мере продвижения в подготовке театризации Актер все глубже вживается в образ Героя и отстраненный анализ роли ( $A \rightarrow г$ ) плавно замещается рефлексией деятельности Героя самим же Героем, то есть проявляется направление рефлексии  $Г \rightarrow г$ . В театриальной среде это направление традиционно называется внутренним монологом. «Текст» для внутреннего монолога подготавливается заранее в процессе репетиций и в спектакле Герой уже произносит его (про себя), как бы заменяя им спонтанно возникающие мысли. Присутствие бессознательной составляющей в потоке сознания обычного человека не дает возможности всякую спонтанно возникшую мысль называть рефлексией. Но поскольку внутренний монолог, будучи имитацией потока сознания Героя, все-таки продумывается Актером на репетиции, мы можем обозначить его как рефлексии в направлении  $Г \rightarrow г$ .

Если говорить о направлении  $Г \rightarrow a$ , то оно в рамках собственно театриализованной деятельности представляется как бы не обязательным. Но поскольку мы рассматриваем

театральную деятельность как один из инструментов воспитания, это направление рефлексии видится нам весьма значительным, так как оно дает воспитаннику дополнительную возможность в освоении навыков рассмотрения своей деятельности (поведения, жизненной позиции и т.д.) «со стороны». Единственно, следует учитывать, что если предыдущие три направления рефлексии были обусловлены самой театральной деятельностью, ее технологией, то направление Г→а «необязательно» и поэтому должно быть организуемо педагогом «специально», с затратой дополнительных временных и энергетических ресурсов самого педагога.

Нами было проведено исследование воздействия «удвоенной» рефлексии на динамику ценностных ориентаций подростков. Была сформулирована *гипотеза*: динамика ценностных ориентаций подростков усилится, если в структуру педагогически организованной театральной деятельности будет включена «удвоенная» рефлексия. С целью проверки гипотезы была проведена экспериментальная постановка спектакля «Гамлет. Наше время». В эксперименте участвовало две группы: контрольная и экспериментальная. Обе группы состояли из 12 человек (что обусловлено количеством действующих лиц в спектакле). Возраст участников эксперимента – 14-16 лет. В обеих группах постановку спектакля осуществлял один и тот же педагог.

В контрольной группе рефлексивные действия не проводились. В отдельных случаях вместо рефлексии учащимся давались указания руководителя эксперимента, как нужно играть, что должен чувствовать и думать Герой. В экспериментальной группе удвоенная рефлексия проводилась в различных формах.

Методом диагностики было проведение *анкетного бланкового опроса*. Диагностировались динамика ценностных ориентаций школьников и динамика источников ценностей. Замеры проводились четыре раза: при первой встрече с участниками эксперимента (Пауза-0); по завершении информационно-аналитического этапа (Пауза-1); по завершении репетиционного этапа Пауза-2; по завершении демонстрационного этапа Пауза-3.

Анализ динамики *ценностных ориентаций* участников спектакля проводился по трем показателям. При анализе числа *изменений выборов* ценностных ориентаций на определенном этапе эксперимента подсчитывалось, во-первых, количество отказов от выбора той или иной ценностной ориентации по сравнению с предыдущим замером, а во-вторых, количество новых выборов, отсутствующих в предыдущем замере. При анализе числа *изменений оценки* ценностных ориентаций за одно изменение принималось изменение оценки в данном замере относительно оценки предыдущего замера. Изменения оценок, присваиваемых ценностной ориентации на разных этапах подготовки спектакля, позволяют

определять *диапазон изменений оценок* данной ценностной ориентации. Под диапазоном изменений оценок ценностной ориентации понимается разность между максимальной и минимальной оценками, присвоенными данной ценностной ориентации на каждом из трех этапов подготовки спектакля. В таблице 2 приведены средние по группе значения трех рассматриваемых показателей по эксперименту в целом.

Таблица 2

**Динамика ценностных ориентаций подростков  
в ходе постановки спектакля**

Группы	Число изменений выборов ценностей	Число изменений оценок ценностей	Сумма диапазонов изменений оценок ценностей
Экспериментальная	8,33	39,00	153,50
Контрольная	3,17	25,08	100,17

При анализе динамики *источников ценностей* также рассматривались три показателя: число изменений выборов источников ценностей; число изменений оценок источников ценностей; сумма диапазонов изменений оценок источников ценностей. Расчеты по данным показателям производились по аналогии с расчетами при изучении динамики ценностных ориентаций (задание 1). В таблице 3 приведены среднее по группе число изменений выборов источников ценностей; среднее по группе число изменений оценок источников ценностей; среднее по группе значение суммы диапазонов изменений оценок источников ценностей.

Таблица 3

**Динамика источников ценностей в ходе постановки спектакля**

Группы	Число изменений выборов источников ценностей	Число изменений оценок источников ценностей	Сумма диапазонов изменений оценок источников ценностей
Экспериментальная	3,67	7,75	26,2
Контрольная	3,00	6,33	22,3

Из таблиц 2 и 3 видно, что все три рассматриваемых показателя у экспериментальной группы выше, чем у контрольной. Это может быть интерпретировано как результат включения в репетиционный процесс экспериментальной группы «удвоенной» рефлексии, которая позволяла участникам глубже осознавать моменты репетиции, связанные с «соприкосновением» участников спектакля с источниками ценностей.

С целью выявления достоверности различий между экспериментальной и контрольной группами использовался U-критерия Манна – Уитни. Критические значения критерия для  $n_1=n_2=12$ :  $U_{кр}=42$  ( $p=0,05$ ) и  $U_{кр}=31$  ( $p=0,01$ ). Значимые различия наблюдаются по следующим показателям: число изменений выборов ценностей по эксперименту в целом ( $U_{эмп} = 38,5$ ;  $p = 0.05$ ); число изменений оценок ценностей по эксперименту в целом ( $U_{эмп} = 39$ ;  $p = 0.05$ ); сумма диапазонов изменений оценок ценностей по эксперименту в целом ( $U_{эмп} = 40,5$ ;  $p = 0.05$ ); сумма диапазонов изменений оценок источника ценностей «Референтная группа Героя» при дифференцированном рассмотрении источников ценностей Актера и Героя ( $U_{эмп} = 31$ ;  $p = 0.01$ ); сумма диапазонов изменений оценок источника ценностей «Референтная группа» при объединенном рассмотрении источников ценностей Героя и Актера ( $U_{эмп} = 32,5$ ;  $p = 0.05$ ).

Научная новизна исследования состоит в рассмотрении потенциала театральной деятельности в области формирования ценностных ориентаций школьников и во введении модели «удвоенной» рефлексии (от лица Актера и от лица Героя), углубляющей представления о рефлексии как педагогически организуемом процессе.

Практическая значимость исследования видится в том, что рассмотрение элементов театральной деятельности в качестве источников ценностей позволяет педагогу целенаправленно организовывать совместную с воспитанниками деятельность в направлении развития ценностной сферы подростков. Схема использования «удвоенной» рефлексии позволяет педагогам формировать осознанность подростков в ценностной сфере своего сознания.

В целом гипотеза, согласно которой включение «удвоенной» рефлексии в структуру педагогически организованной театральной деятельности усиливает динамику ценностей подростков, подтвердилась. Результаты исследования позволяют сделать вывод, что включение «удвоенной» рефлексии в процесс педагогически организованной театральной деятельности способствует усилению динамики ценностных ориентаций и источников ценностей подростков по ряду показателей (число изменений выборов ценностей; число изменений оценок ценностей; сумма диапазонов изменений оценок ценностей).

Перспективы дальнейшей научной работы по проблеме формирования ценностных ориентаций подростков в педагогически организованной театральной деятельности видятся в

следующих направлениях: выявление особенностей динамики каждой из категорий источников ценностей (источники ценностей Актера и источники ценностей Героя); исследование специфики формирования ценностных ориентаций на различных этапах подготовки театрализации; изучение особенности динамики когнитивного, эмоционального и деятельностного компонентов ценностной ориентации в педагогически организованной театральной деятельности.

### Литература

1. Аверьянов, П.Г. Некоторые особенности рефлексии в условиях театрализованной деятельности [Текст] / П.Г.Аверьянов // Профессиональная рефлексия педагога как условие развития рефлексивно-оценочных способностей учащихся: материалы IV международной заочной научно-практической конференции, 11 ноября 2010 г. / под ред. А.Д. Барбитовой. – Ульяновск: УИПКПРО, 2010. – 248с. – С. 190-192.

2. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения [Текст] / В.В.Давыдов. – М.: Педагогика, 2004. – 288 с.

3. Михайлова, Н.Н. Педагогика поддержки [Текст]: Учебно-методическое пособие / Н.Н.Михайлова, С.М.Юсфин. – М.: МИРОС, 2001. – 208 с.

4. Непомнящая, Н.И. Ценностность как центральный компонент психологической структуры личности [Текст] / Н.И.Непомнящая, М.Е.Каневская, О.Н.Пахомова, В.В.Барцалкина, С.Н.Рубцова, Э.Н.Музе // Психология личности: Сборник статей / Сост. А.Б.Орлов. – М.: Б-ка журнала «Вопр. Психологии», 2003. – 221 с.

5. Поляков, С.Д. Деятельностное воспитание: проект и практическое экспериментирование [Текст] / С.Д.Поляков // Воспитательная работа в школе. – 2008. – №1. – С. 77-82.

### Рецензенты:

Лукиянова М.И., д.п.н., профессор, зав. кафедрой педагогики и психологии ОГБОУ ДПО Ульяновский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования, г. Ульяновск.

Калинина Н.В., д.псих.н., зав. кафедрой психологии ФГБОУ ВПО «Ульяновский государственный университет», г. Ульяновск.

**Работа получена 26.09.2011.**