

УДК 377

Э. Р. Куриленко

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ТЕАТРАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОБЛЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ПЕДАГОГА

В статье рассматриваются дополнительные пути повышения квалификации педагогов с учетом культурологического аспекта, обусловленные концептуальным сходством профессий педагога и актера/режиссера. Рассмотрены проблемы культурного развития личности как процесса овладения собственным поведением в кризисных ситуациях, концепция, логика и этапы театрального образования.

Ключевые слова: театральное образование, повышение квалификации педагогов, педагогическое мастерство, культурное развитие, культурные практики, культурное тело.

E. R. Kurilenko

CULTUROLOGICAL ASPECT OF THEATER EDUCATION IN THE PROBLEM OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF A TEACHER

The article focuses on the new ways of qualification improvement for pedagogues based on the conceptual likeness of pedagogical work and the actor's (director's) activity. The cultural development of an individual is conceptualized as the installation of the «controller» over ones' own behavior in complicated situations. This process is described in the context of the general logic and stages of theatre education.

Keywords: theatre education, qualification improvement for pedagogues, pedagogical skills, cultural development, cultural practice, the cultural body.

Понимание особенностей и владение ресурсами профессионального театрального образования позволит педагогам любых предметных дисциплин качественно влиять на педагогическую действительность в целом:

– *решать* социально-значимые проблемы, связанные с реабилитацией, обучением и развитием учащихся;

– *фокусировать* энергию положительного заряда на уроках, где очагом преобразования отрицательной энергии в положительную станут включенные элементы театрализации;

– *создавать* непрерывный процесс собственного повышения квалификации (далее ПК), как в области режиссуры урока, моделировании общих педагогических ситуаций взаимодействия, так и в формировании навыка органичного творческого поведения.

Уникальность технологии театрального образования заключается в том, что она *универсальна с точки зрения возрастной адресации* и может предстать не как учебная система, навыковая форма развития обучающихся, а как норма культурного бытия субъектов взаимодействия, режим их жизнедеятельности, как путь к построению своего духовного «Я». Сотрудничество обучающихся и профессионалов театра (даже на уровне мастер-классов несколько раз в год) в режиме общей деятельности позволит обратиться к живым механизмам и кодам искусства театра в более полном объеме, чем это было возможно до сих пор в общеобразовательной школе и дошкольных учреждениях (драмкружки, театральные студии и т. п.). Для этого необходим качественно иной материальный и кадровый ресурс, который педагогический коллектив этих учреждений обеспечить не в состоянии.

Гарантами и носителями методологии театрального образования могут выступать только люди, которые профессионально владеют театральными (развивающими) технологиями и понимают специфику этой формы искусства как универсального средства качественного преобразования личности человека.

Концептуальное сходство профессии учителя и актера давно установлено: реализация одной и той же социальной функции воспитания; общие характеристики проявления мастерства и посредственности в профессиональных деятельности; общие условия протекания творческого процесса (специфика личного воздействия на аудиторию и условия публичности, когда учитель является одновременно режиссером-актером в условиях открытого режиссерского действия урока); действие как содержание педагогического и актерского искусства; единство физического и психологического, наличие в деятельности интуиции; необходимость импровизационности и др. [3, с. 10]. Соответственно и профессиональное мастерство может формироваться и совершенствоваться с использованием достижений общей методологии – методологии театрального образования.

И актер и педагог высокой квалификации – субъект, виртуозно владеющий психотехникой, моторикой, обладающий потребностью не только транслировать уже готовый опыт, накопленный в культуре, но и создавать новые техники, проекты, пути. Сводить актерское мастерство к внешней актерской технике и умению доносить до публики авторский текст – это все равно, что сводить деятельность учителя к знанию готового дидактического материала. Никакое знание роли не сделает актера актером. Никакой дидактический материал, никакое знание программ и педагогиче-

ских методик не делает учителя Учителем, носителем культуры, ценностей, идеалов. Учитель, как и актер, начинается с авторства, т. е. такого творческого поведения, которое «...через свое лицо, свой лик одушевляет свой воображаемый мир» [1, с. 21]. Режиссерское выстраивание сценического действия как логической последовательности ситуаций взаимодействия также должно входить в квалификацию педагога-мастера.

Владение ресурсами театрального образования способно помочь учителю/воспитателю увидеть, осознать, что именно делает педагога Мастером, художником. Педагог, знающий свой предмет и владеющий приемами традиционной методики преподавания, но работающий в режиме трансляции и воспроизводства, может называться специалистом, но не Мастером.

К сожалению, сегодня в педагогической среде бытует упрощенное представление о месте и роли дисциплины «театр» в развитии личности. Многие учреждения среднего образования, включающие этот предмет в учебный план, не всегда грамотно планируют учебную деятельность. Приобщение учащихся к театральному искусству в школе, как правило, начинается сразу с постановки спектакля.

В такой практике театр превращается в плохую самодеятельность, «шутовство», театральный суррогат, вызывая справедливый скепсис и недоверие к его развивающим и содержательным возможностям. Как на других предметных дисциплинах учителя не требуют от учеников выполнения задач, не соответствующих уровню подготовки, так и в предметной области «театр» необходим пропедевтический этап, обеспечивающий гармоничную подготовку обучающихся к культуре публичного поведения. В противном случае функция театра из средства развития личности трансформируется в свою противоположность.

Все методологические этапы системы театрального образования соответствуют логике становления целостной личности и сознания человека. Они синхронно могут формировать все регистры личности, дать полноту сенсорного, семиотического, эмоционально-волевого, ментального, коммуникативного, деятельностного опыта.

Актуальность постижения методологии театрального образования для современных педагогов сегодня обусловлена следующими факторами:

– *первая* проблема лежит в плоскости *методологической культуры* педагога, которая проявляется в подмене научных понятий (когда, например, развитие рассматривается как накопление багажа знаний), в недопонимании сути интегративных процессов, в неумении педагога выйти за рамки своего предмета в пространство культуры;

– *вторая* проблема лежит в ограниченности *коммуникативной культуры* педагога, которая проявляется в неумении моделировать ситуации субъектного взаимодействия, в преобладании монологических, информативно-логических способов трансляции знаний, в потере субъектности в процессе педагогического общения, в отсутствии импровизационности поведения (когда педагоги прячутся за образцы, клише, стандарты, готовые знания);

– *третья* проблема лежит в плоскости *поведенческой культуры*, в недостаточном знании теории и культуры публичного действия, в неумении профессионально «читать» поведение, свое и чужое, в неумении отслеживать закономерности и неявно выраженные события межличностных отношений.

Нам видится, что вышеизложенные проблемы берут начало уже в практике подготовки будущих специалистов, где

также господствует предметоцентризм, конвейерная модель обучения, информативные способы передачи знаний. В то же время сводятся к минимуму практики работы с человеком по преобразованию *себя как материала*, по формированию профессионально-личностных культурных качеств будущего специалиста. А ведь именно практики работы с человеком позволяют восходить к вершинам педагогического мастерства, к обретению творческой свободы.

Наблюдаемая нами несвобода поведения педагогов в кризисных ситуациях (несвобода речеворения, произвольного восприятия, субъективных интерпретаций и пр.) является *фактом недостаточного умения овладеть* собственным поведением в различных педагогических ситуациях и, соответственно, управлять его содержанием возможными.

Методология театрального образования как система универсальных практик работы с человеком, реализующаяся в *игровом* (свободном!) пространстве по игровым правилам, позволяет создать условия для решения задач, связанных с формированием у педагогов Я-концепции Мастера.

Поэтому в процессе подготовки педагогов нас интересует не только профессиональная квалификация специалиста-предметника. Определяющей и актуальной становится *идея культурного развития педагога* как процесса овладения собственным поведением в кризисных ситуациях, которое можно достичь средствами театрального образования.

Мы используем базовую концепцию культурного развития, междисциплинарных связей философской антропологии, методологии и психологии, разработанную Л. С. Выготским.

Чем взрослее в культурном смысле субъект, т. е. чем более выражено в его

действиях субъектное начало, тем больше выражено пространство культурной формы. Надо отметить, что высшие культурные формы мышления и деятельности Л. С. Выготский проецирует на индивида, хотя и пытается говорить о личности. Ему важно было ввести в психологию субъекта, т. е. ввести в психологию, антропный принцип активного субъекта развития. Тем самым проблема была поставлена, и было показано направление ее решения, откуда уже полшага до проблемы культурного развития.

Поскольку *культурное развитие* – это «*вращение*» человека в культуру, означающее овладение собственным поведением, то в этом процессе он проходит некие этапы, стадии. Стадию культурного развития Л. С. Выготский назвал «культурным возрастом» [2, т. 3, с. 303–305].

Параллельно овладению поведением происходит процесс складывания, образования личности как некоего целого. В понимании личности для Л. С. Выготского главным было понятие социальной ситуации развития.

Он пытается понять *интегральный механизм*, увязывающий личность в культурное целое. Таковым, мы полагаем, для Л. С. Выготского была игра, как магистральный путь в культуру. Не отдельно взятая форма (детская игра, ролевая, спортивная), а игра как культурная форма.

В игре в виду расслоения двух планов: видимого, натурального поля и невидимого смыслового поля (при игровой значимости второго!) – происходит инверсия и формирование в смысловом поле базовых культурных качеств человека.

Видимая ситуация является частью более сложного смыслового поля, отмечает сам Л. С. Выготский [2, т. 1, с. 264–265]. Тем самым субъект освобождается от непосредственного восприятия, стро-

ит смысловое поле. Здесь и обозначается Л. С. Выготским *прорыв в план субъектности* из узких рамок индивида. Это смысловое поле строит уже не эмпирический индивид, а субъект развития, управляющий ситуацией.

Л. С. Выготский говорит об индивиде, который *выходит в смысловое поле и его преобразует, делает его, прежде всего, предметом управления*. То есть предметом его субъектности становится действительность культуры, культурная форма.

Тем самым индивид переходит в иное, смысловое поле, становясь субъектом развития, в котором формируются уже *особые качества культурного существа*.

Человека, ставшего на путь культурного развития, интересует смысл ситуации, а не субстрат действия, не натуральный материал. Средством, медиатором становится *не вещь как артефакт, а роль артефакт*, которая невидима, но придает смысл всей ситуации. И именно ею человек учится управлять, *и это главное в игре – строить роль, правила и отношения с партнером*.

Методология театрального образования как система универсальных практик культурного становления человека предполагает действенную (не только информативно-логическую) продуктивную основу. Стратегия обучения имеет свою концепцию, логику и периодизацию этапов развития личности обучающихся. И здесь становится ключевым понятие *практики*. Именно практики становятся гарантами культурного становления обучающихся и способствуют развитию культурных свойств личности, поэтому мы называем их культурными практиками.

В научной литературе часто встречается словосочетание «культурные практики», которое употребляется в контексте человеческой деятельности и мыш-

ления (коммуникативная практика и пр.). Они (практики) всегда относятся к рефлексивному плану и, соответственно, находятся в поле культуры, а значит, их можно назвать культурными.

По Далю, практика «...опыт на деле, дело на опыте... это умение усваивается только опытом... Практик – человек дела, прилагающий познания свои к делу, исполняющий что-то на опыте... не увлекается умозрением, мечтами». Практическая сфера, по Канту, базируется на понятии свободы, которая выступает основанием для предписаний и регулятивов деятельности. «Практика, конечно, ограничение личностной свободы... У слова есть свои моральные, морально-социальные коннотации. Практика – то, что достойно свободного человека...» [см.: 4].

Если практика – это способ накопления разных видов опыта, то культурная практика – это способ накопления культурного опыта. Культурные практики задают новое содержание понятию практики. *Культурные практики выступают как определенные культурные тренажеры*, формирующие новый опыт, который проецируется в деятельности. Если любая *деятельность* предполагает специальную подготовку (образование), опыт, компетентность, то культурная практика «открывает двери для всех» за счет своего *игрового (!) режима*.

Культурная практика больше, чем тренинг, потому что предполагает освоение культурных образцов. Тренажер может быть очень технологичным, машинообразным, но даже на самом простом тренажере, будь то артикуляционная гимнастика или освоение навыков проектной работы, возможен рефлексивный и игровой режим, который превращает его (тренажер) в культурную практику. Осваивается не просто навык или способ деятельности, а осваивается культурный образец. *Способ деятель-*

ности (составные части деятельности) становится культурным образцом тогда, когда предполагает не только освоение, но и акт развития субъекта действия. **Событие есть единица культурной практики.**

Формат данной статьи не позволяет подробно остановиться на разных классах практик (образовательные практики, практики освоения культурных средств-форм и пр.). Поэтому обратим внимание лишь на культурные практики формирования тела личности, практически опуская работу с понятием «тело личности». За последним отсылаем к работам В. Л. Круткина (Онтология человеческой телесности), А. П. Огурцова (Тело // Новая философская энциклопедия: в 4 т. Т. 4.), В. А. Подороги (Феноменология тела. Введение в философскую антропологию), В. М. Розина (Как помыслить тело человека...), С. А. Смирнова (Культурный возраст человека), П. Д. Тищенко (Тело // Новая философская энциклопедия: в 4 т. Т. 4.), а также к работам А. Ф. Лосева, Ж. Делеза, Ф. Гваттари, М. Фуко, Ж.-Л. Нанси и др.

Коротко резюмировать перечисленные работы можно следующим образом: личность – это конструкт, культурное новообразование, которое можно строить. Культурные средство-формы (проблема, мотивация, образ, понятие и пр.) через акты овладения поведением переводятся во внутренний план, т. е., трансформируясь, становятся частью тела личности. *Личность это – буквально – культурное тело*, которое состоит в свою очередь из органов и формируется в процессе культурной практики.

Для поиска культурологического аспекта в **методологии театрального образования** эвристическую ценность имеет концепция философа-антрополога С. А. Смирнова, который считает, что *культура не существует отдельно от актов*

культурного развития, человек сам, совершая акты развития, создает это пространство культуры [5]. В этой концепции для нас важно было выделить конкретные педагогические и психологические средства, позволяющие концепту работать в реальной педагогической практике в качестве реального инструмента. В этом смысле интересна идея автора о существовании малого цикла культурного развития, который означает смену практик освоения и овладения различными культурными формами как орудиями. Субъект развития осваивает, условно говоря, сначала объект как вещь (мир как вещь, слово как вещь, знак как вещь), затем – как имя, затем как образ, затем как понятие, затем как символ. И далее наступает период целостности... (подробно см.: [5]).

Прообразом малого круга С. А. Смирнова, где развитие личности наблюдается в движении от натурального (телесного, физического) поля в смысловое символическое (от вещи к символу), и может выступать **логика театрального образования**. Чем дальше субъект развития отдалается от мира вещного в пространство смыслов и символов, тем он культурнее. Отсюда принципиальным в методологии театрального образования становится строгая последовательность культурных практик формирования тела личности – от соматической (телесной) до деятельностной (смысловой). Здесь мы опираемся не только на теорию малого цикла культурного развития С. А. Смирнова [5], но и на известное в научно-философской литературе понятие структуры личности, или так называемое «яйцо личности».

Эта структура состоит из трех этажей личности: физического (homos), ментального (logos), деятельностного (tehne) и графически представлена в виде яйца (см. рис. 1).



Рис. 1. Структура личности

Личность представлена как единство трех миров: жизни, мышления и деятельности.

I этаж – в основании яйца лежит природа естества, психофизики человека («номос»), природа индивидуальности, которую необходимо понимать как показатель особенностей сенсорики, характера, поведения, интеллекта.

II этаж – тело психическое, ментальное, тело мышления. Психофизический антураж может сопровождать мышление, но не выражает его природу. Мышление работает с идеальными объектами, формами [6]. Оно рождается из усилий человека, его волевых актов.

III этаж – тело деятельности, тело культуры. Природа деятельности – энергия – искусство преобразования. Экзистенция личности не существует в физическом мире, личность нельзя лицезреть, представить. Она событийна и существует лишь в поступках. На III этаже Человек ощущает свой план личности, через выбор фокуса языка, шкалы ценностей и свободы поступков согласно этим ценностям. Это план Человека-Произведения, который своим жизнетворчеством создает Тексты Культуры.

Итак, личность – не сумма проявлений мышления, деятельности и т. д., а структура, которую в себе выращивает человек. Она не задается извне. Стать Личностью – это выполнить свое культурное предназначение, заботиться о сво-

ем Лице. В данной статье осуществляется попытка помыслить суть культурологического аспекта театрального образования на основании анализа концептов культурного развития в философской литературе. Театральное образование как система культурных практик, включенных в программу повышения квалификации педагогов, может создать условия для культурного становления личности.

Актерский тренинг включает в себя профессионально-специальный арсенал методик и приемов, имеющих ресурсы телесной терапии, психотехники, биоэнергетики, психокоррекции и психотерапии; может развивать личность педагога в единстве физического и психического, натурального и культурного, индивидуального и социального компонентов. *Режиссерский тренинг*, в аспекте становления педагога-мастера, может стать как основой для становления проектного мышления педагога, так и инструментом в моделировании учебного процесса и собственной траектории профессионального развития.

В организации этапов театрального образования мы предлагаем идти от того набора культурных практик, которые осуществляет человек в процессе актерско-режиссерского тренинга. В зависимости от того, какую культурную практику он осуществляет, формируется то или иное «тело» как особая оболочка человека, т. е. часть личности. Критерием выделения практики будет предмет, на который направлена практика как осознанная деятельность по освоению. То есть критерием практики можно считать ответ на вопрос: что возделывается в человеке в рамках данной культурной практики? Итак, введем набор культурных практик, предполагая, что каждая из них работает со своим культурным новообразованием. Далее выделим как результат новообразование, а именно «орган личности», который формируется у человека (см. табл.).

Таблица

Практики формирования культурного «тела» личности

Культурная практика	Культурное новообразование
1. Соматическая практика	Физическая органика. Снятие физических зажимов. Физические возможности и управление телом. Пластичность выразительность. <u>Свобода</u> тела. <u>Само-ощущение</u> . <u>Само-познание</u> (самоанализ, само-исследование). <u>Управление телом</u>
2. Сенсорная практика	Орган восприятия и интуиции. Набор культурно организованных ощущений и соощущений (синестезия.). Особая тренированность всех чувственных анализаторов (слух, зрение... и т. д.). <u>Свобода</u> внимания, памяти и художественного восприятия . <u>Самоактуализация</u> . <u>Управление восприятием</u>
3. Эмоционально-волевая практика	Орган управления поведением и эмоциями. Воля. Волевой центр управления эмоциями на основании ценностных ориентиров. <u>Свобода</u> воли и чувств (сознательное управление поведением в натуральном поле). <u>Саморегуляция</u> . <u>Управления эмоциями</u>
4. Ментальная практика	Воображение. Освоенный акт мышления/воображения. Конструкты и концепты. Свобода интерпретаций. <u>Самопроектирование</u> . <u>Управление воображением</u>

Культурная практика	Культурное новообразование
5. Коммуникативная практика (верб. и неверб.)	Орган понимания и выражения мышления/воображения. Речь, язык знаков. Я-ты контакт. Способность вступать в диалог, в акт понимания. <u>Свобода</u> речеговорения. «Язык действий», синтаксис поведения. <u>Самоидентификация</u> . <u>Управление мышлением</u>
6. Социодетельностная или импровизационная практика	Орган управления собственным развитием Способность создавать новые проекты и культурные миры. Импровизационность поведения (поступки). Сознательное управление естественным поведением в искусственно-созданных условиях. Умение раскодировать тексты Культуры и поведенческие тексты. Социокультурная <u>свобода</u> поведения. <u>Само-сознание</u> . <u>Само-выражение</u> . <u>Управление поведением</u>
Рефлексивная практика	Рефлексия (сквозная, пронизывает все практики)

Добавим к таблице необходимые методологические комментарии.

- Любому культурному носителю образца очевидно, что никакое управление не будет эффективным, если после определенного такта тренинга не будет делаться рефлексивная пауза и участники тренинга не будут описывать свой опыт, фиксируя в нем разные смыслы и события. Каждая практика имеет как минимум два слоя – собственно слой практик и слой рефлексии. Факт становится событием, если

он пережит и усвоен, отложен в память. *Если факт не прошел через акт рефлексии, он не становится событием.*

- Каждая практика не существует отдельно от другой практики. Выделение практик является условным, а список практик составляется для удобства управления процессом. В реальном тренинге практики переплетены, и участник тренинга переживает, получает эмоции от совокупности отношений и взаимодействий. Но в рефлексивной паузе он должен научиться отслаивать виды практик. Поэтому

рефлексивная практика, занимающая в таблице последнюю строку, является сквозной, т. е. пронизывает все предыдущие практики.

Мы видим **культурологический аспект** процесса повышения квалификации педагогов в том, что театральное образование может быть использовано как способ становления человека в культуре, где он учится не только ее «потреблять», но и созидать, сам становится частью культуры, осваивая культурные образцы *через игровые практики.*

Список литературы

1. Аникеева Н. П. Режиссура педагогического взаимодействия: учеб. пособие / Н. П. Аникеева, Г. В. Винникова, С. А. Смирнов. – Новосибирск: Изд-во НГПИ, 1991.
2. Выготский Л. С. Сочинения: в 6 т. – М.: Педагогика, 1982–1984.
3. Ильев В. А. Технология театральной педагогики в формировании и реализации замысла школьного урока: учеб. пособие для студентов пединститутов, учителей лицеев, колледжей, гимназий и средних школ. – М.: АО «Аспект Пресс», 1993. – 127 с.
4. Нанси Ж.-Л. Corpus. – М.: Ad Marginem, 1999.
5. Смирнов С. А. Культурный возраст человека. – Новосибирск: ЗАО ИПП «ОФСЕТ», 2001.
6. Эльконин Б. Д. Идеальная форма в психологии развития // Педагогика развития: проблемы современного детства и задачи школы. Материалы 3-й науч.-практ. конференции. Ч. 1: Доклады на пленарных заседаниях, секциях и круглых столах. – Красноярск, 1996.