

Н. В. Румянцева

Модель развития эстетического отношения к действительности у детей в театральном объединении

В статье представлена динамическая модель развития эстетического отношения к действительности у детей в театральном объединении. На основе полихудожественного подхода представлены особенности содержательного и организационно-деятельностного компонентов в зависимости от динамики мотивационно-потребностной сферы детей. Оценочно-результативный компонент составляет мониторинг художественных и личностных результатов обучающихся.

Ключевые слова: динамическая модель, ведущая потребность, эстетическое отношение к действительности, детский театральный коллектив.

N. V. Rumyantseva

A Model of Development of the Aesthetic Attitude to Reality in Children Theatre Association

The article provides a dynamic model development of aesthetic attitude to reality in the Theatre Association. Based on the poliarthistic approach presented particularly meaningful and activities components, depending on the dynamics of a motivation of children. Evaluation result component is monitoring the artistic and personal outcomes of students.

Keywords: dynamic model, motivation, aesthetic attitude to reality, children's theatre group.

Современная педагогическая практика детских театральных объединений (ДТО) требует достижения как педагогических результатов, связанных с личностным ростом обучающихся, так и художественных результатов, обусловленных качеством творческого продукта деятельности (спектакль, показ, концертный номер). Соответственно, возникает необходимость в постановке цели педагогической деятельности, которая интегрирует оба типа задач. Такой целью, на наш взгляд, является развитие эстетического отношения к действительности у обучающихся ДТО. Под эстетическим отношением к действительности мы понимаем субъектную позицию личности, характеризующуюся онтологическим единством с миром и потребностью в его творческом преобразовании в соответствии с эстетическим идеалом. В эстетическом отношении выделяются аксиологический, перцептивный, мотивационно-потребностный и деятельностный компоненты.

Модель развития эстетического отношения к действительности у обучающихся в ДТО включает в себя концептуально-целевой, потребностно-мотивационный, содержательный, организационно-деятельностный и оценочно-результативный компоненты (см. схему 1).

Поскольку мы рассматриваем эстетическое отношение к действительности как целостную характеристику человеческой личности, составляющую основу творческих способностей в художественной сфере, для разработки модели на-

ми выбраны подходы, объединяющие деятельностный и художественный аспект этого отношения, а именно полихудожественный подход и рефлексивно-деятельностный.

Полихудожественный подход предполагает интеграцию педагогического потенциала как театрального искусства, так и искусства живописи, литературы, танца, музыки. В основе этого подхода лежит представление о необходимости эмоционального, активного восприятия искусства и действительности, живого впечатления. При этом развитие восприятия неразрывно связано с активной самостоятельной творческой деятельностью детей. Выбранный нами подход акцентирует внимание на образной природе искусства, которая определяет значимость воображения в художественной деятельности вообще и в театральной в частности.

Принципиально важным для нашей модели является и рефлексивно-деятельностный подход, который определяет субъектно-субъектный характер взаимодействия между педагогом и обучающимися. Этот подход обуславливает позицию **со-авторства** детей и педагога в творчестве, участие обучающихся в проектировании, реализации и рефлексии учебной, внеучебной, постановочной, исполнительской деятельности.

Рефлексия в контексте этого подхода является ключевым инструментом в организации жизнедеятельности детского объединения, источником диагностических данных, методом личностного роста детей.

Схема 1. Модель развития эстетического отношения к действительности у обучающихся ДТО



Благодаря такому подходу у детей происходит развитие рефлексивных способностей, что положительно влияет на развитие аксиологического, перцептивного, деятельностного компонента эстетического отношения. Рефлексивно-деятельностный и полихудожественный подходы взаимно дополняют друг друга, позволяют сохранять баланс между приоритетами художественных и педагогических задач в педагогической деятельности ДТО.

Модель развития эстетического отношения к действительности построена на следующих принципах:

– **принципе гуманистичности**, предусматривающем безусловное принятие личности каждого ребёнка, выстраивание взаимоотношений в коллективе на основе идей педагогики сотрудничества;

– **принципе действенности**, означающем органическое сочетание созерцательности и активного действия [1, с. 75]. Опора на этот принцип

обеспечивает погружение ребенка в пространство художественного творчества, участие самих детей в творческом процессе, приобретение опыта Авторства;

– **принципе мотивации на творчество**, заключающемся в создании условий для формирования отношения к творчеству как к ценности и развитию потребности в нем;

– **принципе культуросообразности**, предполагающем, что воспитание должно основываться на общечеловеческих ценностях, решать задачи приобщения человека к различным пластам культуры;

– **принципе природосообразности**, предусматривающем учет ведущего типа деятельности в том или ином возрасте при реализации модели развития эстетического отношения к действительности.

В основу модели развития эстетического отношения к действительности положена динамика развития мотивационно-потребностной сферы как «стержневого» компонента эстетического отношения. Это продиктовано тем, что одним из компонентов эстетического отношения к действительности также является качество мотивационной сферы, а именно развитая потребность в «сообщении», то есть потребность художника «сохранить и объективировать в произведениях, сделать доступным для других то, что открылось ему в эстетическом переживании» [2, с. 361].

По результатам нашего исследования, у 56 % обучающихся 1-го года обучения ведущей потребностью является **потребность в признании**, а далее с увеличением стажа обучения для разных ДТО данные различаются: в одних ДТО ведущие потребности детей изменяются, в других – нет.

Таким образом, развитие мотивационно-потребностной сферы обучающихся происходит не столько под влиянием театральной деятельности, сколько является предметом педагогической деятельности, требует создания специальных, осознанных педагогом условий.

На основании проведенного нами исследования ведущих потребностей детей разных лет обучения в ДТО были выделены три вида потребностей, между которыми наблюдается последовательный переход в процессе приобретения театрального стажа, а именно: от потребности в признании к потребности в самопознании и самореализации через театральное творчество и, затем, к потребности в «сообщении» – самоотдаче, творческому преобразованию мира.

Выделение трёх видов потребностей позволило разделить процесс развития эстетического отношения к действительности на этапы, для каждого из которых выделены особенности содержательного и организационно-деятельностного компонентов модели.

Этап 1. Проявление эгоцентричной направленности. На этом этапе ведущей потребностью ребенка является потребность в признании, удовлетворение которой ребенок ожидает от ситуации публичного выступления. Подобная ведущая потребность является следствием дисбаланса между желанием быть хорошим, одобряемым и недостатком позитивной внешней оценки (подкрепления). Такое понимание истоков потребности в признании и причин демонстративного поведения определяет комплекс содержания и организационных форм деятельности в ДТО и ставит перед педагогом следующие задачи: удовлетворить потребность в признании; развить потребность в творчестве; развить способности к творческому командному взаимодействию; увеличить потенциальные свойства каждой чувствительности. Решение этих задач достигается через создание психологически комфортного творческого климата в коллективе; освоение детьми позиций «Актера», «Зрителя», «Автора» в групповой творческой деятельности; творческие пробы в изобразительной, музыкальной, пластической деятельности; тренинг сенситивности, образного мышления.

Этап 2. Формирование направленности на творчество. Примерно на 2-3-м году обучения детей начинает привлекать театральная деятельность как возможность самовыражения и самопознания, а также познания мира. Радость приносит уже сам процесс актерского пребывания на сцене, зависимость от оценки зрителем ослабевает. В этой связи основной педагогической задачей этого этапа является формирование отношения к творчеству как к ценности. Это достигается через вовлечение обучающихся в **самостоятельную творческую деятельность**: в создание проектов, самостоятельных сценических работ (этюдов, отрывков); режиссерские пробы, поощрение литературного, музыкального, изобразительного творчества и др. Это расширяет у обучающихся ДТО опыт авторства, заложенный в этюдных работах на 1-м этапе, формирует способности к синестезии, позволяет уже не только понимать, но и самим делать первые высказывания на языке театра как синтеза живописи, движения, слова, музыки.

Задача развития перцептивного компонента эстетического отношения к действительности на 2-м этапе находит свое выражение в **развитии сверхчувствительности к проблемам**, то есть способности видеть проблему там, где другие ничего необычного не замечают. В театральной деятельности это непосредственно связано с умением за внешним обликом, поведением человека или персонажа увидеть скрытое противоречие между желаемым и действительным, то есть мотив его поступков. Другим аспектом развития перцептивного компонента эстетического отношения к действительности является **художественное восприятие**. Педагогической задачей на этом этапе становится развитие чуткости к пафосу художественного произведения, его эмоциональной атмосфере, выраженной средствами литературы, живописи, музыки, устремление внимания к авторской позиции, выраженной в произведении искусства. Это достигается в ходе обсуждений как профессиональных творческих работ (спектаклей, выставок, кинокартин и т.п.), так и ученических работ.

Практика обсуждений формирует способность к диалогу с автором, с которым можно соглашаться или спорить, развивает самостоятельность суждений, критическое мышление, актуализирует потребность в создании собственной системы ценностей, поскольку понять замысел автора, оценить качество его выразительности еще не значит принять его точку зрения.

Значительный развивающий потенциал содержит в себе работа в жанре художественного слова, поскольку подразумевает развитие умения видеть за словами текста конкретные предметы, явления (образное видение), формирование собственного отношения и оценки к изображаемому и активизацию потребности передать их слушающим, то есть потребность в «сообщении».

Этап 3. Развитие социоцентричной направленности. На этом этапе каждый выход на сцену воспринимается детьми как возможность поделиться со зрителем (миром) неким важным для них содержанием, увлечь зрителей своими идеями и эмоциями, передать залу некое эмоциональное состояние, что соответствует **потребности в «сообщении», творческой самоотдаче**. Для социоцентричной направленности мотивационно-потребностной сферы характерно стремление личности к творческому преобразованию мира в соответствии с эстетическими идеалами, ориентация деятельности личности на общественное благо.

Так как социоцентричная направленность характеризуется децентрацией, размыканием, расширением границ внутреннего мира ребенка, вмещением в него все большего количества явлений, процессов, субъектов и объектов, к которым он вырабатывает непосредственное личностно значимое отношение, в конечном итоге это формирует у детей взгляд автора, способного в потоке обыденности вычленив некий феномен, единицу бытия и средствами художественного творчества сделать этот феномен объективно значимым для человеческого сообщества.

Поэтому **деятельностный компонент** на данном этапе становится «точкой сборки» всех компонентов эстетического отношения. В этой связи основной педагогической задачей можно считать воспитание у детей **ответственности** за то, что происходит на сцене, а значит, за то, как это воспринимает зритель. Ответственность непосредственно связана с интериоризацией позиции автора как в творческой деятельности, так и в жизни. Обобщенно эту позицию можно выразить фразой: «Я автор того, что происходит в моей жизни». Осознание своих возможностей влиять со сцены на сознание и эмоции других людей перерастает в уверенность влиять и на собственную жизнь.

Реализация этих задач осуществляется в активной постановочной деятельности, которая строится на основе творческого партнерства детей и педагогов, включает в себя этап погружения в материал, выработку личностно значимого отношения к теме и идее постановки. Благодаря этому творчество становится не только ценностью, но **преобразующей силой**, а сценическое произведение – коллективным обращением к социуму.

Оценочно-результативный компонент.

В связи с тем, что развитие эстетического отношения мы рассматриваем в динамике, целесообразно отслеживать результативность этого процесса, используя мониторинг изменений в структуре потребностей, художественного восприятия, творческой продуктивности в начале и конце каждого учебного года. При этом выделяются две группы критериев: художественные и личностные, что соответствует художественным и педагогическим результатам.

Соответственно к первой группе критериев мы относим уровень художественных достижений как отдельно взятого ребенка, так и объединения в целом, которые определяются экспертами. Экспертная оценка осуществляется членами жюри на конкурсах, фестивалях разных уровней

и атрибутируется дипломами той или иной степени, определяющими уровень творческих достижений. Поэтому показателем **внешнего критерия** является **позитивная** оценка продуктов творческой деятельности зрительской аудитории, высокий уровень достижений на конкурсах и фестивалях.

В связи с тем, что развитие эстетического отношения мы рассматриваем в динамике, целесообразно отслеживать результативность этого процесса, используя мониторинг развития его компонентов: перцептивного, мотивационно-потребностного, деятельностного, аксиологического, которые определяются нами как **внутренние критерии**.

Перцептивный критерий отслеживается через мониторинг двух показателей: развитости эмоционально-образного восприятия и глубины художественного восприятия. В нашем исследовании мы основываемся на предположении А.А. Мелик-Пашаева о том, что человеку с развитым эстетическим отношением должен быть присущ особый тип обобщения полученных впечатлений, которое строится не на рационально-логическом основании (по принадлежности предметов и явлений к тому или иному классу объектов), а на основании эмоционально-оценочного отношения, возникающего в связи с их конкретным чувственным обликом [3, с. 88].

Это позволило нам выбрать в качестве показателя перцептивного критерия развитость **эмоционально-образного восприятия**.

Другим показателем развития перцептивного компонента эстетического отношения является способность к восприятию произведений искусства, то есть **художественное восприятие**, подразумевающее эмоциональную отзывчивость на содержание в единстве с его художественной формой, осмысление и анализ содержания и формы, восприятие и оценку его выразительных средств. В связи с этим мы выделяем такой показатель, как глубина художественного восприятия.

Мотивационно-потребностный критерий развития эстетического отношения характеризуется наличием в структуре потребностей личности социоцентричной потребности в «сообщении». Показателем развития эстетического отношения в соответствии с этим критерием будет являться появление потребности в самореализации и самопознании через театральное творчество и затем потребности в «сообщении» и самоотдаче.

Деятельностный критерий включает в себя показатели развития воображения, авторской активности, принятия ребёнком позиции ответственности. Поскольку воображение как психический процесс и как компонент творческих способностей представляет собой сложное и многогранное явление, мы сочли возможным взять в качестве показателя развитости воображения способность к ассоциированию.

Авторская активность – количество и качество творческих работ обучающегося, включенность в творческую деятельность – является проявлением потребности в творческой самореализации и самоотдаче, с одной стороны, и уровня развития художественного воображения, с другой. Оба этих личностных качества объективируются в творческом результате: актёрской работе, режиссёрской пробе, литературном сочинении, произведениях музыки и живописи. Их наличие свидетельствует о развитии способности «говорить» с миром на языке художественных образов, что является показателем развития деятельностного компонента эстетического отношения. Уровнем развития этого показателя будет степень самопроизвольности и избыточности авторской активности, что определяет низкий, средний и высокий её уровни. Методами диагностики в данном случае являются: включённое наблюдение за творческим процессом в группе, регистрация и количественный анализ творческих работ детей, оценка художественного уровня авторской активности, степени завершенности творческих работ.

Кроме этого, показателем развития деятельностного компонента эстетического отношения будет степень принятия ребёнком ответственности за свой выбор в жизненных ситуациях и в творческой деятельности, что соответствует позиции самоактуализации личности. Ответственность является отражением позиции автора по отношению к собственной жизни, при которой все происходящее с человеком является следствием его свободного выбора. Процесс осознанного управления этим выбором осваивается детьми в ходе коллективной творческой деятельности и диагностируется по её результатам и по анализу рефлексивных высказываний обучающихся.

Аксиологический критерий связан с наличием или отсутствием системы эстетических эталонов, определяющих способность понять эстетическую и художественную ценность того или иного явления действительности. Система

эстетических эталонов включает в себя взгляды, убеждения, интересы, которые соотносимы личностью с категориями прекрасного, безобразного, возвышенного, низменного, трагического, комического и т.д.

И художественные, и личностные результаты должны свидетельствовать о продвижении к главному результату: самоактуализации личности, способной ощущать онтологическое единство с миром и стремящейся к творческому его преобразованию в соответствии с эстетическим идеалом.

Таким образом, если в детском театральном объединении созданы условия для удовлетворения потребности в признании, если театральная деятельность даёт детям опыт авторства, как возможность сообщить миру нечто важное, что открылось им в процессе его постижения, если педагог формирует у детей отношение к театру как к преобразующей силе, то у обучающихся происходит развитие эстетического отношения к действительности.

Библиографический список

1. Киященко, Н. И. Вопросы формирования системы эстетического воспитания [Текст] / Н. И. Киященко. – М : Искусство, 1971. – 159 с.
2. Мелик-Пашаев, А. А. Психологические основы художественного творчества [Текст] / А. А. Мелик-Пашаев // Основные современные концепции творчества и одаренности: сб. статей / под ред. Д. Б. Богоявленской. – М., 1997. – С. 349–361.
3. Мелик-Пашаев, А. А. Художник в каждом ребенке [Текст] / А. А. Мелик-Пашаев, З. Н. Новлянская. – М. : Просвещение, 2008. – 175 с.

Bibliograficheskiy spisok

1. Kiyashchenko, N. I. Voprosy' formirovaniya sistemy' esteticheskogo vospitaniya [Tekst] / N. I. Kiyashchenko. – M : Iskusstvo, 1971. – 159 s.
2. Melik-Pashayev, A. A. Psikhologicheskiye osnovy' khudozhestvennogo tvorchestva [Tekst] / A. A. Melik-Pashayev // Osnovny'ye sovremenny'ye konceptsii tvorchestva i odarennosti: sb. statej / pod red. D. B. Bogoyavlenskoy. – M., 1997. – S. 349–361.
3. Melik-Pashayev, A. A. Khudozhnik v kazhdom rebenke [Tekst] / A. A. Melik-Pashayev, Z. N. Novlyanskaya. – M. : Prosveshcheniye, 2008. – 175 s.