Содержание

### Введение

### Глава 1. Театральность как искусство самовыражения

* 1. Зарождение театральности в человеке
  2. Театральность древних и средневековых культур
  3. Проявление театральности в культуре нового времени

Глава 2. Воспитательный процесс в театральных коллективах

2.1. Проблемы воспитания в театральных коллективах

2.2. Роль репетиций в воспитательном процессе

Глава 3. Театр как средство воспитания

#### Заключение

Список использованной литературы

Введение

Актуальность темы курсовой работы заключается в том, что на ранних стадиях развития человечества театральные начала человеческого поведения играли гораздо большую роль, чем в близкие нам эпохи. При докапиталистических общественных отношениях культура была как бы пронизана театральностью.

Театральное поведение при этом часто выступает на сцене и в драме как важнейший предмет изображения. В ряде произведений стержневыми становятся эпизоды, где действие происходит при активном участии широкого круга людей, так сказать, «на миру».

Это способствовало зарождению такого вида творчества, как театральное искусство, которому на первых этапах зарождения не придавалось столь огромного значения как средству воспитания, чему в наши дни посвящены многочисленные теоретические работы как психологов, так и педагогов и театральных критиков.

Цель курсовой работы раскрыть возможности театра и театрального искусства в воспитательном процессе.

Задачи курсовой работы следующие:

1. Раскрыть значение театральности как искусства самовыражения
2. Рассмотреть воспитательный процесс в театральном коллективе
3. Изучить роль театра как средства воспитания

В написании курсовой работы использована следующая литература: Аль, Д.Н. Основы драматургии. – Л., 1988, Асимов В.П. Русский театр. – М., 1998, Духовно-нравственный потенциал русского народа. – М., 2003, Гавелла Б. Драма и театр. – М.: Прогресс, 1976 и др.

Глава 1. Театральность как искусство самовыражения

1.1. Зарождение театральности в человеке

Выражение «театральность» не стало ни научным термином, ни самостоятельной эстетической категорией. Слово это чаще всего используется в качестве оценочного определения, своеобразного эпитета. Еще Ф. Бэкон называл предрассудки и заблуждения людей «призраками театра». С подобным же оттенком осуждения и пренебрежительности слово «театральность» нередко употребляется и в наше время (внешняя театральная патетика, театральная напыщенность, театральный штамп и т.п.).

В то же время на протяжении последних десятилетий «театральным» часто называют все то, что достойно похвалы и отвечает природе сценического искусства, и прежде всего — масштабность, своего рода «броскость» художественного обобщения.

Это выражение, нам кажется, может прояснить художественные возможности как сценического искусства, так и драматического рода литературы. Дело в том, что словом «театральность» обозначают не только плохие или хорошие свойства спектаклей, но определенную грань самой жизни. Театральное поведение человека характеризует не просто выразительная значимость, а его ориентированность на производимое впечатление. Театральность — это жестикуляция и ведение речи, осуществляемые в расчете на публичный, массовый эффект, своего рода гипербола «обычного» человеческого поведения, присутствующая в самой жизни. Она является антиподом бедности и скупости, камерной замкнутости и невыразительности форм действования.

Исполненное театральности поведение, естественно, имеет определенные психологические корни, а в конечном счете — миросозерцательные первоосновы. Оно свидетельствует об эмоционально-волевой энергии человека и его способности действовать напрямик и даже напоказ. Театральность мало совместима с душевной скованностью людей, с их отъединенностью от окружающих, с узостью масштабов чувствования и действования. В основе театральности — психология, не боящаяся публичности, не сводящаяся к сфере общения интимного («с глазу на глаз»), прямо или косвенно устремленная к широким, групповым контактам. Театральность (при всей понятийной неопределенности этого выражения), нам представляется, правомерно охарактеризовать как активность, броскость, эффектность речевого и жестово-мимического поведения человека, выразительность которого внятна значительному количеству присутствующих.[1]

При этом отчетливо просматриваются два типа театральности. Это, во-первых, театральность *самораскрытия* человека и, во-вторых, театральность его *самоизменения.*

Театральность самораскрытия осуществляется главным образом в патетическом слове и жесте. Патетика характеризуется тем, что человек, раскрывая себя перед присутствующими, «вкладывает» в свое поведение максимум того, что он способен испытать: действует на высшем пределе своего темперамента. Патетическому самовыражению поэтому неизменно сопутствуют экстазы и аффекты. Такого рода поведением человек как бы поднимает себя и свою позицию на пьедестал: выступает от лица неких надличностных, всеобщих, высших сил. Убедительная характеристика патетической речи дана М. М. Бахтиным. «В патетическое слово говорящий вкладывает себя до конца без всякой дистанции и без всякой оговорки... В патетической речи шагу ступить нельзя, не присвоив себе самозванно какой-нибудь силы, сана, положения и т. п.».

Всеми этими чертами обладало действование жрецов и пророков, вестников и плакальщиц; политических, «торжественных» и судебных ораторов; религиозных проповедников и служителей культа; юродивых и людей публично кающихся. Воодушевленность высокой мыслью, сильным чувством, глубоким намерением здесь закономерно порождала крупные жесты и форсированные интонации.

Об огромном значении театральности в ее патетическом облике для драмы и сцены говорится в работе Л. Е. Пинского о Шекспире. Здесь отмечается, что «экстатическая» театральность, т. е. прямое, аффектированное выражение коренных, глубинных свойств человеческой личности, неизменно присутствует в великих шекспировских трагедиях, и в наибольшей мере — в их финалах.

Другая форма театральности связана с тем, что человек по собственной воле преображает себя и демонстрирует окружающим совсем не то, что он являет собой на самом деле. Таковы игровая эксцентрика, шутовство, клоунада, стихия обмана,— будь то веселые и безобидные мистификации либо преследующая корыстные цели ложь. Подобной театральности сопутствует оперирование маской в прямом или переносном значении слова. В оптимальном пределе такое утаивание человеком своего лица являет собой радостное демонстрирование телесно-душевных сил. Нередко театральность самоизменения определяется стремлением вывернуть наизнанку и осмеять высокую патетику. Как показано в работе Бахтина о Рабле, лицедейская, игровая, «масочная» театральность имеет карнавальные корни и органически связана с гротеском. Интонационно-жестовый гротеск наряду с патетикой являет собой исторически первичную, исконную разновидность театрального действования.

Театральность, порожденная импульсом самоизменения, была акцентирована и даже возведена в абсолют в ряде работ начала XX века. Человек театрален, поскольку он стремится быть или казаться чем-то, что не есть он сам: в основе театральности — «инстинкт преображения», «радость самоизменения»; «первый девиз театральности — не быть самим собой». Евреинов считал, что за такой театральностью — широкое будущее. На этой основе он резко противопоставлял реалистический театр, будто бы «обирающий жизнь», театру откровенно «театральному», облекающему жизнь в праздничные одежды, «одаряющему жизнь».

Исполненное театральности поведение приносит человеку своеобразное удовлетворение: он ощущает силу собственного воздействия на окружающих и как бы упивается собственной игрой или аффектированным самовыражением. В общем же составе культуры театральности принадлежит весьма почетная функция социально-интегрирующего начала. Театральность, как правило, запечатлевает и стимулирует ситуацию единения личности и ее социального круга. Это прежде всего рупор коллективных умонастроений.

Бывает вместе с тем, что публичное и исполненное театральности действование порождается не единением людей, на наоборот, их резкой разъединенность и даже враждебностью. Таким было действование юродивых, склонных к прорицаниям и обличиям. [3]

Подобными же свойствами обладали формы поведения, культивировавшиеся футуристами. Здесь имела место театральность враждебно-вызывающего, эпатирующего характера, это были действия, демонстрирующие высокомерное презрение к присутствующим.

По-видимому, именно пренебрежение к главной функции театрального действования (стимулировать *единение* людей) и не позволило в начале нашего столетия футуристам полно проявить свой творческий импульс на сцене и в драме. Их стремление эпатировать публику, как известно, сказалось главным образом в живописи и организации выставок, в поэзии и эстрадных выступлениях. Многозначительно, что в одном из немногих драматических произведений футуристической ориентации — в трагедии «Владимир Маяковский» — эпатирующие начала уступают место призывам к пониманию, сочувствию, состраданию, т. е. к единению людей. «Разъединяющая» театральность футуристов, таким образом, была внутренне кризисной.

Движения, жесты и речь, отмеченные театральностью, связаны с установкой на *массовый* эмоциональный эффект. Театральным является, как правило, поведение, стимулируемое реакцией публики, рассчитанное на нее.

Однако сфера театрального поведения не полностью совпадает с публичным началом в жизни людей. С одной стороны, публичное поведение не всегда театрально. Так, действование человека перед микрофоном и телекамерой, воспринимаемое многими тысячами людей, чаще всего бывает скромным и непритязательным — домашним и камерным по своим интонационно-жестовым формам. [5]

С другой стороны, театральность нередко имеет место вне сферы публичности. Броским и эффектным может оказаться поведение людей в частной жизни, порой даже в тех случаях, когда они находятся наедине с самими собой. Так, театральными становятся формы действования человека в состоянии крайнего раздражения и озлобления (всевозможные бытовые скандалы и истерики) или во власти экстаза — творческого, молитвенного, любовного и т. п.

Театральным является, стало быть, не только публичное в прямом смысле слова, но и могущее сделаться публичным поведение человека — поведение, готовое продемонстрировать себя всем и каждому, потенциально обращенное к эмоциональному восприятию значительного, количеств а людей. Первооснова театральности — это те грани внутреннего мира человека, которыми он хочет «заразить» (или не может не заразить) любого из присутствующих.

Художественные произведения, естественно, отражают присутствующие в первичной реальности театральные начала. Эти начала запечатлеваются и в литературе, и в собственно изобразительном искусстве, кинофильмах. В этом смысле театральность является общехудожественной (искусствоведческой) категорией. Однако театр и драма испытывают особый, повышенный интерес к театральности в жизни. Исполненное театральности поведение составляет, по нашему мнению, жизненный источник и аналог сценической и драматической образности.

Театральное поведение при этом часто выступает на сцене и в драме как важнейший предмет изображения. В ряде произведений стержневыми становятся эпизоды, где действие происходит при активном участии широкого круга людей, так сказать, «на миру». В этом прямом смысле слова театральны шекспировские пьесы, кульминации «Ревизора» Гоголя и «Грозы» Островского, опорные эпизоды «Оптимистической трагедии» Вишневского, комедий Маяковского... «Сильно... действуют... пьесы и сцены, — говорится в статье Р. Виппера «Психология театра», — где на подмостках есть публика; например, когда на сцене изображен театр или народное собрание, митинг, где, следовательно, эта сценическая публика делает приблизительно то же, что делают зрители, т. е. рукоплещет, шумит, вызывает и т. д.».

Драма, стало быть, весьма склонна на языке театральности говорить о том, что театрально само по себе. Она в значительно большей степени, чем смежные с нею сюжетные формы искусства, акцентирует жизненные ситуации, требующие активной, полноголосой речи и крупного жеста.

1.2. Театральность древних и средневековых культур

Патетическая или гротескная аффектация речи и жеста составляла многовековой стилевой канон драмы и театра. В крайнем, максимальном выражении она вызывала нарекания со стороны наиболее чутких и дальновидных людей искусства (вспомним, к примеру, суждения Гамлета об актерах).

Однако явный и резкий гиперболизм актерской игры, а соответственно и драматических образов преобладал вплоть до XIX века. Без пего произведение не мыслилось: не драматург владел театрализующей гиперболой, а сама эта гипербола доминировала над его творческой волей.

Актеры прошлых веков, в том числе и девятнадцатого, вышивали интонационно-жестовые «узоры» по канве традиционно-гиперболического изображения.

Многовековое господство на сцене и в драме действования максимально открытого, патетически-аффектированного или гротескно-игрового имело глубокие культурно-исторические корни. На ранних стадиях развития человечества театральные начала человеческого поведения играли гораздо большую роль, чем в близкие пам эпохи. При докапиталистических общественных отношениях культура была как бы пронизана театральностью.

Существовали в этом отношении, однако, и различия между странами Запада и Востока. Европейская культура (прежде всего античная) была непосредственно-публичной и театральной в наибольшей мере. Для нее характерны традиции массовых общенародных празднеств, светского ораторства, а также «открытость» государственной жизни, вершившейся на виду публики, идеологические столкновения массового характера. Это, вероятно, и породило традицию грандиозных, многотысячных сценических зрелищ, не характерную для менее публичных, менее «театральных» культур восточных стран, где над ритуальностью публичной, государственной преобладал домашний, бытовой, семейный церемониал.

В Византии непосредственно-общественная жизнь была фикцией, практически все в жизни людей замыкалось семейными и между соседскими связями: индивидуалистическая психология человека этой культуры противостояла «корпоративности» западноевропейской жизни. Многозначительно, что в литературе славянофильской ориентации подчеркивалась (и, естественно, оценивалась отрицательно) «театральность» западного человека. [2]

В преобладании театральных форм действования людей — своего рода парадоксальность добуржуазных эпох. Здесь имели место поразительное невнимание к привычному, повседневному, будничному действованию человека и, напротив, пристальный, неустанный интерес (идеологический, нравственный, художественный) к тому, что было редким и исключительным, ко всему театрально-эффектному и броскому. Духовно-значительное, человечески-достойное, общеинтересное — с одной стороны, театральное— с другой, составляли для наших далеких предков своего рода тождество, современным людям малопонятное.

Подобная парадоксальность древних и средневековых культур отчасти объясняется тем, что при отсутствии массовых коммуникаций (в том числе книгопечатания) главным средством общественного единения были прямые контакты говорящего с большим количеством присутствующих: с публикой, толпой, массой.

Главное же, в эти эпохи частная жизнь людей оставалась недостаточно выделенной из общего, коллективного, непосредственно публичного бытия. Действование людей в очень большой мере задавалось устойчивой традицией, непререкаемыми нормами, общепризнанным этикетом. Поведение человека было подчинено ритуалам, которые, как правило, являлись непосредственно-общественной, групповой, массовой деятельностью.

Даже когда люди добуржуазных обществ находились в узком кругу близких или в полном одиночестве, они ощущали себя пребывающими в присутствии высших сил и в своем поведении на них ориентировались. Едва ли не в любой ситуации человек древности и средневековья жил, как на сцене,— словно его окружали свидетели и зрители его поведения. Все сколько-нибудь значительные периоды существования людей протекали как бы под контролем свыше и были преисполнены театрального по своим формам «служения» ритуалу.

Торжественно-патетическое, демонстративно-театральное красноречие, как известно, весьма активно воздействовало на художественное творчество. Аффектированное, экстатическое действование запечатлевалось и преломлялось в словесном искусстве и театре, а косвенно также и в живописи. Оно составляло как бы магистраль так называемых «высоких» жанров. «Низкие» же жанры часто являли собой «выворачивание» наизнанку торжественной аффектации. Они воспроизводили поведение человека в гротескно-игровых формах, тоже броских и эффектных. Так что резко выраженная, демонстративная театральность в добуржуазные и раннебуржуазные эпохи была существенной чертой художественной культуры в целом. Персонажи как высоких, героико-трагедийных жанров, так и смеховых жанров, «низких» и неканонических, воплощали свои черты в поведении крупно и резко. В этой связи характерны и классические эпопеи, где речь героев театрализовалась даже в тех случаях, когда запечатлевала личное, интимное общение между ними.

Ритуальное по своей функции и театральное по форме поведение людей составило, в частности, «прототип» сценических и драматических образов в добуржуазные и раннебуржуазные эпохи. Так, русское сценическое искусство в XVII веке сформировалось на почве дворцового ритуала. В научной литературе отмечалось, что в первых придворных русских спектаклях дворцовый церемониал зрительного зала непосредственно соприкасался с церемониалом представления, что «реальность театра и театральность реальности» становились для зрителей малоразличимыми.

Генетическая связь с ритуальными (как и мифологическими) началами раннего исторического бытия, как известно, характеризует *все* виды искусства. Но театр и драма в силу своей органической, извечной тяги к публичности в большей мере, чем иные формы художественного творчества, и по времени гораздо дольше, чем они, сохраняли свои исконные, первичные связи с собственно ритуальным поведением.

1.3. Проявление театральности в культуре нового времени

По мере того как личность раскрепощалась от жестких требований социальной среды и ритуалы утрачивали свою былую власть над ней, в культуре человечества неуклонно возрастало значение свободно-личностного, не нормированного традицией поведения людей в их частной жизни. Театральные начала человеческого действования стали держаться более скромно, от столетия к столетию они утрачивали свое монопольно-привилегированное положение в жизни общества.

Сужение сферы театральности (и прежде всего — патетики) определялось резко возросшим идеологическим и собственно художественным интересом к жизни человека, протекающей не на виду многих и часто скрываемой от чужих глаз. Решающую роль в этом процессе сыграла эпоха Просвещения и, в частности, литература сентименталистской ориентации. Знаменательно, что Л. Стерн (по его словам из «Сентиментального путешествия») не придавал большого значения увиденному среди бела дня на больших улицах: природа человека «стыдлива и не любит играть перед зрителями», так что писателю следует интересоваться темными закоулками и укромными уголками. [5]

Формы человеческого поведения от эпохи к эпохе все больше освобождались от «диктатуры публичности». Человек, по выражению И. Оренбурга, со временем был все менее склонен «замыкать свои чувства в тысячепудовые облачения» и демонстрировать их широкому кругу людей. Самораскрытие людей становилось избирательным, эпизодическим, более скупым. Сдержанность все чаще осознавалась как одно из ценных человеческих качеств. Личность завоевывала себе право на неприкосновенность своей частной, интимной жизни. «Каждое личное существование держится на тайне, и, быть может, отчасти поэтому культурный человек так нервно хлопочет о том, чтобы уважалась личная тайна»,—говорится в чеховской «Даме с Собачкой».

В частности, и экстатическое ораторское велеречие со временем вызывало меньшие восторги, оно все чаще попадало под подозрение в однобокости и лживости. И это закономерно: для успеха коммуникации людей нового времени важно «оптимальное сочетание у каждого из партнеров доверия и критичности к словам другого»35. Патетика же «с порога» исключает возможность подобного сочетания: она несовместима с интеллектуальным «собеседованием» людей.

Культура аффектированной публичной устной речи в значительной мере подтачивалась также распространением письменности и, в частности, книгопечатания. Человек, способный индивидуально общаться с книгой, уже не был склонен восторгаться экстазами ораторов и в них растворяться.

Как известно, скептически относились к исполненному аффектации и патетики красноречию основоположники марксизма. Маркс неоднократно писал о широко распространившейся «декламационной мишуре», которая прикрывает болтовню и отсутствие живою чувства. Непримиримым врагом риторики и декламации, экстатического воздействия па публику, пышных и трескучих фраз, общих мест и «шумихи слов» был В. И. Ленин. Его публичные выступления, как известно, поражали отсутствием внешних эффектов, конкретностью аргументации, разговорностью и непринужденностью тона.

В XX столетии патетическое ораторство дополнительно — и непоправимо — скомпрометировало себя тем, что оно нашло себе применение в фашистской государственности. Руководители рейха довели до максимального предела отрицательные стороны патетической декламации. Их истерическая экзальтация и кликушеские взвизги оставили в человечестве воспоминания весьма тяжелые.

Речевая патетика на протяжении последних веков неуклонно утрачивала свою авторитетность. Разрушалось когда-то аксиоматическое представление о неразрывной связи внешне эффектного, театрального с возвышенным и, в частности, героическим. [18]

Недоверие к внешним приметам возвышенного стимулировалось и тем, что массовое низовое искусство нещадно эксплуатировало традиционную патетическую гиперболу, применяя ее без всякого вкуса и чувства меры.

В XX столетии дополнительный удар по театральной патетике и аффектации нанесли массовые средства информации. Радио и, главное, телевидение лишили публичные выступления привычной эффектности и броскости. Благодаря им домашние, обиходные формы поведения (жестового и речевого) стали (впервые в истории человечества) одновременно формами общения человека с небывало широкой аудиторией. Потребность во внешних эффектах отпала.

Новое время — в основном на протяжении последних двух столетий — осознало значимость и ценность безэффектных, «непреувеличенных», свободных от какой-либо театральности форм действования. Именно они заняли теперь центральное место в культуре общества. Даже массовые ритуалы в наше время отмечены «безжестием» и немногословием, порой молчанием. Они совершенно непричастны былой экзальтации и экстазам. Жизнь публичная, непосредственно коллективная стала теперь строиться по образцу жизни частной, индивидуальной.

Культуре XIX—XX столетий присуща театральность оригинальных и притом личностных форм поведения. Мы имеем в виду действование людей, продиктованное «жизнетворческим» импульсом и стремлением создать себе определенную репутацию. Человек, формируя себя в соответствии с топ или иной личной установкой, нередко проявляет себя в жесте и произнесенном слове с большой резкостью: демонстративно и тем самым — театрально. Собственную, индивидуально им обретенную манеру себя вести он при этом противопоставляет традиционному, рутинному поведению. Жизнетворческая театральность парадоксальным образом соединяет в себе начала «самоизменения» и «самораскрытия».

Склонность людей декабристского круга к пламенной пропаганде своих идей (опять-таки в формах театральных!) также была унаследована последующими эпохами.

Театрализующее жизнетворчество в совсем ином, игровом варианте было существенной чертой жизни купеческих кругов во второй половине XIX века: эффектно стилизовался (нередко под русскую старину) быт, претворяясь порой в действование публичное. Таковы были торжественные обеды, гуляния в необычных и ярких костюмах и т. п.

Новое время знает и иной источник «театральности в жизни». К поистине театральной выразительности и яркости порой приближается безыскусственно-открытое, органически-личностное действование людей, свободное от жизнетворческих установок. В русской культуре такого рода поведение составляло первоначально сферу усадебной жизни. Дворянские гнезда с присущей им атмосферой нравственной нескованности позволяли людям проявлять себя в слове и жесте безыскусственно, а вместе с тем рельефно и впечатляюще. Вспомним лучших тургеневских героинь, вроде Аси, толстовскую Наташу Ростову, образ которой был создан по следам домашних, яснополянских впечатлений писателя, Олю Мещерскую из «Легкого дыхания» И. Бунина.

Собственно театральные и приближающиеся к ним формы действования людей последних столетий, таким образом, являют собою огромную культурно-нравственную ценность. Они выступают как естественно-необходимый «положительный» противовес рутинному поведению — будь то архаическое, традиционное действование, «придавленное» ритуалом, либо рассудочная, вновь обретаемая, «футлярная» скованность (вспомним последовательно «антитеатрального» чеховского Беликова, предельно осторожного и панически боящегося обратить на себя чье-либо внимание). [21]

Глава 2. Воспитательный процесс в театральных коллективах

2.1. Проблемы воспитания в театральных коллективах

Одна из первых художественно-образовательных задач — это формирование эстетического восприятия, художественного мышления человека, другая задача, другой уровень образовательной работы представляет обращение руководителя к проблемам нравственно-эстетического просвещения и образования участников. Эта работа может представляться как формализованная воспитательная работа, включающая специальные беседы, рассказы, лекции на морально-этические темы, по вопросам культуры, идеологической борьбы. Проводится эта работа постоянно, непосредственно во время занятий и специально организуется во внерепетиционное время.

В целом проведение воспитательной работы в театральном коллективе опирается на систему различных форм, методов, средств.

Формы художественно-образовательной работы можно условно разделить на основные, дополнительные и формы художественно-эстетического самообразования.

К основным формам относятся: прослушивание музыки, про­смотр драматических и оперных спектаклей, балетов, знакомство с творчеством художников, музыкантов, характерными стилевыми, языковыми и т. п. особенностями их произведений. Такой работой можно охватить весь коллектив. Проводится она и во время заня­тий, репетиций. Тематика занятий может быть самой разнообраз­ной - от творчества отдельного композитора, художника, драма­турга, постановщика, исполнителя до общих проблем музыкально­го, драматического, хореографического и инструментального твор­чества, влияния искусства на общественную жизнь, отражения в нем важнейших социальных событий.

Дополнительные формы воспитательной работы включают в се­бя коллективные или индивидуальные посещения концертов, спектаклей, лекций-концертов, занятий музыкального лектория или фа­культета искусства народного университета культуры, клуба любителей театра, музыки, дискоклубов, просмотр специальных фильмов-концертов, фильмов-спектаклей, фильмов-балетов, организа­цию тематических экскурсий. Их проведение организуется в сво­бодное, удобное для участников время.

К формам художественно-эстетического воспитания от­носится самостоятельное изучение участниками теории и истории музыки, драматургии, истории театра, балета, музыкальной грамоты, дирижирования, общих проблем театрального искусства и культуры в целом. Орга­низуется самообразование в основном в индивидуальном порядке и не регламентируется. Это может быть и чтение участниками книг по указанным вопросам, просмотр кинофильмов, телевизи­онных передач, посещение музеев, слушание радио, грампласти­нок с определенной целевой установкой на расширение своих поз­наний в интересующей области творчества.

Методы художественно-образовательной работы можно разде­лить на словесные (объяснение, рассказ, беседа), практические (обучение игре на инструменте, навыкам пения, культуре речи), наглядные (показ, проигрывание, пропевание и т. п.). [15]

В каждом конкретном случае руководитель коллектива при­меняет наиболее целесообразные методы образовательной ра­боты с учетом возрастного состава, специальной подготовки, уров­ня художественного мышления, эмоциональной отзывчивости, наличия потребностей и интереса к искусству у участников и с учетом тех задач, что стоят в данный период перед театром. Например, на первом этапе цель художественно-образовательной и воспитательной работы — пробудить или под­держать интерес участников к занятиям. Выполнение этой слож­ной задачи во многом облегчается тем, что большинство участ­ников пришли в театр именно из-за возникшего ин­тереса к театральному творчеству. Задача руководителя — не дать этому интересу угаснуть, а всячески его развивать и укреплять. Нужно с первых занятий вводить участников в мир большого искусства, формировать у них определенные ценностные пред­ставления о нем. Обсуждение предлагаемого репертуара, основ­ных образов, исторических событий, положенных в основу того или другого спектакля, помогут сделать искусство явлением по­нятным, внутренне необходимым для участника. [2]

В основу образовательных занятий в первый период могут быть положены те произведения искусства, образность, язык, строй которых являются знакомыми, понятными, известными с детства.

Но в данном случае нужно оговориться, что на начальном эта­пе знакомство должно быть общего плана, без углубления в спе­цифику языка, выразительных средств данного искусства. Та­кое широкое обращение к известному в «художественном бага­же» участников служит более мобильному отысканию точки опо­ры для построения образовательной работы в дальнейшем. В бу­дущем же нужно больше ориентироваться на тот жанр искусства, в котором совершенствуется исполнитель. Учебно-творческая, об­разовательная и исполнительская деятельность будут сливаться воедино, интенсифицируя процесс воспитания участников.

Встречающаяся точка зрения — учить их всему, как можно шире знакомить с искусством не оправдана ни с точки зрения теоретической, нереальна и с практической. Ее воплощение вызва­ло бы необходимость переориентации любительства с испол­нительства на общехудожественное и культурно-просветительское развитие участников. Пришлось бы ставить вопрос об организа­ционных основах самодеятельного коллектива. Социологи, из­учающие влияние искусства на личность, пришли к выводу о том-, что люди (в частности, школьники), одинаково интересующиеся всеми видами искусства, значительно уступают по развитию и воспитанию тем, у кого сложились явные предпочтения. Поэтому целесообразнее вызвать у участников интерес преимущественно к одному из видов искусства.

Другой метод знакомства с искусством может практиковаться на более позднем этапе, в коллективе, имеющем достаточно сфор­мированные навыки художественного восприятия и расшифровки его содержания.

Тот путь, который оправдывал себя на начальном этапе, те­перь снижает активность самих участников, сообщает им в гото­вом виде и подтекст воспринимаемого искусства, который им бы­ло бы интереснее познать самим. Задача художественно-образо­вательной работы — научить участников театрального коллектива макси­мально развить способности к аналитическому мышлению и по­ниманию искусства. Для этого перед прослушиванием, просмот­ром пьесы, танца руководителем ставятся определенные задания, ответы на которые каждому участнику нужно найти самостоя­тельно.

Чтобы ответить на поставленные вопросы, участники долж­ны точно определить свое отношение к художественному произ­ведению, причем не только определить, но и аргументированно его сформулировать и объяснить.

Экспериментальная работа, проводимая по подобной методи­ке в различных театральных коллективах, позволяет гово­рить о ее большой эффективности и целенаправленности. В этом случае восприятие искусства, когда человек ограничива­ется его пассивным просмотром, переходит в активно осознан­ное. Формируются определенные установки или оценочные ис­ходные позиции. При таком подходе к искусству человеку уже нельзя «навязать» таких его форм, таких произведений, которые не соответствуют личным представлениям и вкусам. [7]

Художественно-образовательная работа включает в себя два взаимосвязанных момента: просмотр, прослушивание и анализ участниками художественных произведений и овладение теоре­тическими знаниями о конкретном жанре искусства. Прослуши­вание или просмотр призваны расширить общий кругозор чело­века, обеспечить накопление им художественно-эстетических впе­чатлений, повысить уровень восприятия и оценки произведений, искусства, способствовать совершенствованию художественного и исполнительского мастерства.

Для просмотра и анализа необходимо брать только произве­дения, доступные для понимания. Особенно эффективна в вос­питательном отношении в хоровых и оркестровых коллективах классическая музыка русских и советских композиторов, пьесы, вошедшие в золотой фонд русской и советской драматургии. Действительно: «Музыка, мелодия, красота музыкальных звуков — важное средство нравственного и умственного воспитания человека, ис­точник благородства сердца и чистоты души. Музыка открыва­ет людям глаза на красоту природы, нравственных отношений, труда. Благодаря музыке в человеке пробуждается представление о возвышенном, величественном, прекрасном не только в Окру­жающем мире, но и в самом себе. Музыка — могучее средство са­мовоспитания».

В целях повышения эффективности художественно-образова­тельной и воспитательной работы, придания ей элементов само­стоятельности можно порекомендовать использовать проблемную методику. В отличие от традиционной методики проведения про­цесса обучения, когда сообщается участникам «готовая» инфор­мация об искусстве, эстетике, проблемное образование предпола­гает более активную умственную и эмоциональную деятельность участников. [11]

Одной из эффективных форм развития активности участников и одновременно воспитания их эстетического вкуса, нравственной культуры является постановка и решение в процессе занятий учебно-тренировочных задач. Использование их возможно и в ху­дожественно-образовательной работе. Ведь активность личности развивается в том случае, если она сама будет регулярно уча­ствовать в практическом решении тех или иных задач. Это каче­ство не формируется лишь теоретическим усвоением правиль­ных рецептов и сведений — как делать. Важно, чтобы человек самостоятельно применял полученные знания и был бы в состоя­нии осуществить задуманное. А это очень важно для лиц, зани­мающихся искусством, творчеством.

Различные аспекты подготовки участников — овладение определенными творческими навыками, воспитание многообразных качеств психологических, социально-гражданских, творческих - можно рассматривать как задачу проблемного обучения.

Его основ­ные принципы и идеи могут быть использованы и в работе с уча­стниками художественного коллектива. Конечно, специфика организации учебно-воспитательного процесса в этом случае обус­ловливает необходимость творческого преломления методов проб­лемного обучения руководителем. Преломление это определяется тем, что в театральном коллективе процесс овладения зна­ниями носит выборочный характер, т. е. участники в общем потоке информации выбирают и усваивают только интересующее их. Поэтому в подборе учебного материала руководитель должен учи­тывать весь комплекс особенностей постановки задач, с тем чтобы каждая из них лежала в русле основных интересов участников. При их постановке необходимо учитывать и различный уровень подготовленности членов коллектива: давать задачи несколько за­ниженного уровня, с тем чтобы их решение не вызывало больших затруднений. Задачи на опережение развития возможны лишь для постановки на длительный срок выполнения — их можно отнести к самостоятельным или домашним заданиям. Руководитель дол­жен видеть целевое назначение — воспитательное, художественное, техническое — каждой предлагаемой задачи, т. е. конечный прак­тический ее выход. Ее постановка должна отличаться корректно­стью, определенностью, а содержание и требование — точно пере­дано участникам.

Эффективное применение задач в учебно-воспитательных це­лях возможно лишь в том случае, если участники самостоятель­но, активно-творчески занимаются поиском решений, правильных ответов. Сверхзадачей этого условия является развитие и укреп­ление навыков самостоятельного применения полученных знаний при рассмотрении художественно-исполнительских и нравственно-эстетических проблем. [14]

Развивая эти способности путем постановки определенных за­дач непосредственно после восприятия искусства, тем самым мы решаем одну из важнейших проблем педагогики — воспитание активной позиции личности.

В приведенных методах художественно-образовательной рабо­ты искусство использовали главным образом как иллюстрацию к устному сообщению, раскрывая тем самым его содержание, глав­ные темы, идеи, проблематику. Речь при этом выполняла главную» нагрузку, а произведение искусства лишь подтверждало сказанное. При использовании проблемных методов в образовательной ра­боте искусство предстает в виде самостоятельной образной «за­гадки», ответ на которую нужно отыскать в самом его тексте. Такая задача реализуется с помощью художественно-познава­тельных заданий самого различного характера: а) описать (пере­сказать) эмоционально-чувственное состояние в момент восприя­тия той или иной пьесы, песни, танца; 6) описать выразительную сторону прозвучавшей музыки, просмотренного драматического произведения; в) определить жанр, стиль исполняемого произве­дения, направление, к которому оно принадлежит; г) доказать свое понимание содержания конкретного произведения искусства (опровергнуть принятое суждение о нем); д) подобрать, сочинить краткий лейтмотив (эпиграф) к данному произведению; е) про­вести аналогии из других видов искусства — живописи, архитек­туры, танца, литературы, музыки, театра и т. д., назвать про­изведения, образность которых имеет сходство с образностью, эмо­ционально-художественным содержанием прослушанных песни, симфонического произведения, просмотренного танца и т. д. По­иски ответов на эти вопросы резко обостряют внимание, возбуж­дают эвристические способности участников. Задачи должны быть при этом достаточно простыми, их решение может быть найдено, если опираться на ранее усвоенный материал. В процессе восприятия искусства могут дополнительно ставиться наводящие вопросы, чтобы проверить усвоение материала по ходу.

Подобная методика художественно-образовательной работы требует тщательного подбора произведений, а также точной фор­мулировки заданий, которые сообщаются после того, как искусст­во воспринято, стало фактом сознания личности. Для лучшего за­поминания и контроля каждому участнику можно заносить зада­ние в специальную тетрадь. Для ответов целесообразно исполь­зовать специальные анкеты.

К сожалению, такая форма опроса используется в театральном коллективе крайне редко, хотя ее практическая це­лесообразность бесспорна.

Многие руководители часто ограничивают художественно-образовательную работу рамками изучения классической музыки, классического драматического искусства или, что еще менее оп­равдано, рамками народного творчества.

Вместе с тем следует подчеркнуть: нельзя представлять дело таким образом, что художественно-образовательная работа, пусть и хорошо организованная, регулярно проводимая, сразу же изменит человека, нравственно облагородит. Процесс воспитания, тем более перевоспитания, — сложный, определяемый целым ря­дом косвенных факторов и включающий в себя как бы несколько этапов.

На первом этапе вырабатываются нравственные и эстетичес­кие ориентации только в области художественных явлений. На вто­ром этапе полученная информация, эмоционально-чувственная, нравственно-эстетическая, из художественных произведений пе­реводится в целевые установки личности. На третьем этапе про­исходит переосмысливание и изменение действий человека в соответствии с выработанными целевыми установками. [9]

Два начальных этапа протекают в виде эмоциональных пе­реживаний, ощущений. Третий этап — всегда конкретно-зримое их проявление в форме поступков, действий, поведения. Таким образом, рассматривая воспитание общей культуры поведения, со­циально ценных качеств как конечную цель педагогического про­цесса в условиях самодеятельного коллектива, упор в проводимой работе необходимо делать на развитие таких качеств, как: а) уме­ние «расшифровывать» искусство; б) воспитание эстетического вкуса; в) развитие творческих и специальных навыков и приемов, которые можно рассматривать как определенные профессиональные качества ак­тера.

Этот процесс опирается и на систему нравственного просвеще­ния и образования участников. Каждый руководитель в зависи­мости от степени овладения теми или другими методами, личных привязанностей предпочитает использовать определенный путь воз­действия на участников. Чаще всего это убеждение. Вместе с тем для возвышения нравственного потенциала личности, развития ее активности и самостоятельности, повышения культуры деятель­ности важно постоянно обновлять и обогащать арсенал использу­емых форм и методов, в частности поддерживать самостоятель­ные начинания участников, чаще апеллировать к их мнению, втя­гивать в активную критическую деятельность и т. п. Специаль­но некоторые темы могут выноситься на обсуждение, стать пред­метом особого разговора. Они чаще всего связываются с этике­том и культурой поведения. В этой сфере наблюдается особо мно­го случаев нарушений и отступлений от общепринятых норм. При­чем большинство нарушений является следствием обычного незна­ния соответствующих правил. Совместная художественная дея­тельность, постоянные деловые и личностные контакты позволя­ют руководителю исподволь вносить коррективы в поведение уча­стников.

В практике нравственно-образовательной работы «чистого» применения одного из методов не встречается. При определяющем значении одного из них действует несколько других, отличающих­ся по способу воздействия на личность. [8]

Воспитание целостного облика человека возможно при одно­временном применении разных методов воздействия, в их комп­лексном варианте и в процессе активной самостоятельной нрав­ственно-образовательной и художественной деятельности. Таким образом, исполнительская, учебно-творческая, художественно-об­разовательная и нравственно-просветительская деятельность сре­ди участников выступает единым педагогическим процессом. Одно связано с другим как по формам и методам организации и прове­дения, так и по своей конечной цели — подготовке эстетически образованного, высоконравственного человека.

# 2.2. Роль репетиций в воспитательном процессе

Репетиции принадлежит важная роль в формировании творче­ского лица художественного коллектива, развитии исполнительской, эстетической и нравственной культуры участни­ков. Репетиция является основным Звеном всей учебной, органи­зационно-методической, воспитательной и образовательной работы с коллективом. По репетиции можно судить об уровне его творче­ской деятельности, общей эстетической направленности и характе­ре исполнительских принципов, а также об уровне подготовки руководителя.

Репертуар, с одной стороны, носит учебный характер, с дру­гой стороны, это своеобразная форма воспитания личности участников. В любом театральном коллективе проводится подготовка к ре­петиции. На учебных занятиях выучиваются партии, роли, дви­жения на сцене, основные танцевальные па, которые в последую­щем сводятся в единое целое — танец, песню, спектакль, музы­кальное или хоровое произведение. Естественно, что доля и вре­мя учебных занятий в начинающем коллективе в общем количестве занятий составляют значительную часть (до 80—90%), в кол­лективах же высокого исполнительского уровня, наоборот, боль­шую часть времени занимают репетиции. Репетицию можно пред­ставить как сложный художественно-педагогический процесс, в основе которого лежит коллективная творческая деятельность, предполагающая определенный уровень подготовки участников. Без этого теряется смысл проведения репетиции.

В то же время репетицию можно представить и как коллек­тивные занятия по художественно-исполнительской и технической отделке, отработке произведений искусства, приданию им эстетической целостности и оригинальности. [5]

К сожалению, методика воспитательного процесса во время репетиционных занятий до последнего времени разрабатывалась и освещалась недостаточно: до сих пор нет каких-либо обобщенных рекомендаций по их организации. В проведении воспитательной работы существует много общих закономерностей, исходных позиций, относящихся в целом ко всем коллективам театрального творчества. Знание этих общих требований и позиций представляется профессионально важным, необходимым для руководителя. Существенное влияние на методику работы в оказывает ряд привходящих факторов: степень подготовленности коллектива в техническом и художественном отношениях; степень трудности избранного для разучивания произведения; условия, время, количество репетиций, отведенных для разучи­вания новой пьесы, песни, нового танца; настрой участников на серьезную кропотливую работу, опыт руководителя. Речь идет о факторах, присущих именно художественному коллективу, связанных со спецификой психологических и художественных: установок, формирующихся у участников.

В зависимости от сочетания перечисленных факторов руково­дитель вынужден постоянно искать такие приемы и методы рабо­ты с коллективом на репетиции, которые позволяли бы успешно решать стоящие перед ним в тот или иной период времени творческие и воспитательные задачи. Разумеется, у каждого руководителя вырабатывается постепенно своя методика построения и проведения репетиционных занятий, организации работы коллектива вообще. Однако это не исключает необходимости знания основных принципов и условий проведения репетиции, исходя из которых каждый руководитель может выбрать или подобрать такие приемы и формы работы, которые соответствовали бы его индивидуальной творческой манере. Особенно это касается мо­лодых, начинающих руководителей, которым парой трудно найти наиболее подходящую и интересную методику репетиционных занятий, подготовить за короткий промежуток времени хор, танцевальный или драматический кружок, оркестр к выступлению. Знание же ими основных методических и педагогических условий организации репетиционной работы и умение критически пере­осмысливать их в соответствии со своей индивидуальной твор­ческой манерой и конкретными особенностями данного коллекти­ва является важной предпосылкой успешной организации и про­ведения репетиции.

Огромную роль для разработки общих и частных методик репетиционной работы может сыграть накопленный в этом отноше­нии опыт профессионального искусства. Литература о занятиях с профессиональными народными и духовыми оркестрами, на­родными и академическими хорами, актерами, танцевальными коллективами более обширна и разнопланова. Стал достоянием общественности и специалистов творческий опыт выдающихся со­ветских и многих прогрессивных зарубежных мастеров искусства. Эта литература может послужить своеобразной основой для создания специальной методики проведения репетиций в самодея­тельном коллективе конкретного жанра. Эти методики, как уже отмечалось, должны вобрать в себя наиболее характерный опыт, сохранить достижения, накопленные в области профессионально­го творчества.

Естественно, анализ общих вопросов воспитательной работы в процессе репетиций театральных коллективов должен исхо­дить в первую очередь из характерных черт, присущих данному виду творчества.

Прежде чем перейти к их анализу, необходимо хотя бы в са­мых общих деталях указать на ряд организационно-педагогичес­ких моментов, от которых зависит качество репетиционной рабо­ты. Ведь от того, насколько тщательно и всесторонне подготовле­на репетиция, зависит ее и педагогическая эффективность. [9]

Репетиция представляет огромные возможности ж с точки зрения художественно-эстетического влияния. Творческий процесс полностью подчиняется поискам оптимального раскрытия произ­ведений искусства; имеется возможность каждый отрывок, фраг­мент песни, пьесы, спектакля повторить, изменить акценты в содержании, добиваясь нужной выразительности речи, слова, зву­чания, движений. В процессе репетиций все тщательно выверяется и заучивается: штрихи, нюансы, па, мизансцены. Параллельно идет усвоение участниками богатого эмоционального и нравствен­ного опыта, заложенного в разучиваемом произведении искусства. Поэтому, чем тщательнее, скрупулезнее и целенаправленнее идет художественная обработка пьесы, песни, танца, тем глубже нрав­ственно-эстетические преобразования в личности участника, ис­полнителя.

Без планирования в репетиции неизбежно появляется элемент стихийности, разбросанности, самотека. Она может неожиданно затянуться или, наоборот, закончиться быстро, так как что-то вы­пало из поля зрения руководителя, он что-то забыл сделать из намеченного ранее. Все это в конечном счете сказывается на ху­дожественно-эстетическом росте коллектива, психологическом на­строе участников на серьезное творчество.

Воспитательные задачи формулируются в первую очередь я придания всей работе коллектива единой стержневой линии, педагогические цели предстают в этом случае сверхзадачей. На обеспечение направляются усилия коллектива и руководителя, подчиняются все учебные и репетиционные занятия. Сверхзадача закладывается как бы внутрь деятельности коллектива, органически включается в ее содержание. Исходя из плана, руко­водитель предварительно ставит перед участниками конкретные задачи: выучить текст, ноты, движения, слова; представить образное содержание исполняемого произведения, его художествено-исполнительские особенности и т. д. Введение в эту работу элементов, формирующих и развивающих нравственных качества личности, способствует решению педагогических целей. Эта деятельность относится к числу наиболее сложных, требующих особого дара — развитого педагогического перспективного мышления, мастерства, чутья и видения развития личности, умения проектировать этот процесс, придавать всей учебно-творческой и репетиционной работе воспитательную направленность, сочетать с развитием технических и художественно-исполнительских навыков у участников и их нравственно-эстетическое развитие, формирование общей культуры поведения.

Для развития интереса у исполнителей, с тем чтобы сразу настроить их на pa6oту репетицию лучше начинать с небольшой «разминки»: пройти одну из выученных пьес, песен веселого, шут­ливого характера без остановки. Затем после разбора ошибок, упущений в тексте уточнить смысловое содержание, голосоведе­ние, движения и вновь проиграть. Такого рода начало придает репетиции приподнятое, радостное настроение, служит как бы от­правной точкой для углубленной работы в дальнейшем.

Постоянное варьирование произведений по характеру, темпу, нюансировке способствует поддержанию у участников интереса к игре в коллективе, занятиям в самодеятельности и помогает избежать чрезмерных нервных и физических нагрузок. Все это самым положительным образом влияет на нравственный настрой исполнителей, развитие их эстетической культуры. [10]

Исполнители не любят частых остановок на репетиции. Это нервирует, сбивает темп, настрой, не дает спокойно сосредото­читься, самим разобраться в том, как нужно тот или другой от­рывок играть. Частые остановки к тому же разбивают целостное представление от пьесы, танца, песни, а это значит, что услож­няется работа воображения.

Важно также, чтобы репетиция носила завершенный характер, но при этом у участников сохранялось желание позаниматься еще. Это настраивает их на дальнейшую самостоятельную твор­ческую работу: поучить слова, партии, отдельно поработать над техническими упражнениями, движениями и т. д. Пресыщение занятиями ведет к снижению интереса к искусству, творчеству, а значит, и падает эффективность занятий, их отдача.

Во время первой половины репетиции коллектив должен зани­маться более сложной работой: разучиванием ролей или трудных в технической и художественном отношении мест в новых пьесах, которые требуют усидчивости огромной силы воли. Во второй половине репетиции нужно больше давать играть всему коллек­тиву, т. е. заниматься более творческими видами деятельности, связанными с эмоционально-образным содержанием. Чаще играть ранее выученные пьесы с полной отдачей.

В целях более эффективной воспитательной работы на репе­тиции необходим учет индивидуальных особенностей каждого исполнителя как в плане личностном, психологическом, так и в плане его художественной подготовки. Немаловажен в данном случае и фактор профессиональных, возрастных различий участ­ников. Нельзя, чтобы требования были одинаковы к человеку, не учитывая его особенностей развития индивидуальных способностей и интересов.

При организации репетиционных занятий необходимо брать во внимание и огромную роль важнейших моментов художественно-эстетического поряд­ка, касающихся содержания пьесы, раскрытия своего видения об­разности и содержания исполняемого произведения и его интер­претации другими постановщиками, режиссерами, актерами, му­зыкантами.

Для того чтобы все это более точно и образнее передать, мож­но приводить примеры из литературы, других видов искусств, ко­торые позволяют полнее раскрывать содержание произведения.

Для лучшего пояснения своей мысли можно прибегнуть к по­мощи личного исполнительского показа. Этот метод «расшифров­ки» словесного текста используется лишь в том случае, если ру­ководитель уверен, что сыграет или пропоет правильно. Особен­но осторожно нужно пользоваться голосом. Многие дирижеры, режиссеры, балетмейстеры, обладая прекрасным музыкальным слухом, не имеют специальной вокальной подготовки и потому часто интонируют мелодию неправильно. Такое пение перед исполнителями может дать противоположный желаемому резуль­тат.

Глава 3. Театральное искусство

как средство воспитания

Театральное искусство объявляется основным и едва ли не единственным фак­тором нравственного, эстетического, гражданского воспитания личности. При этом зачастую его влияние искусственно вырывают из общей духовной атмосферы, в которой вращается человек, игнорируется определяющая роль трудовой деятельности и социаль­ных отношений в формировании духовного и, уже, творческого потенциала личности.

Роль искусства в процессе формирования личности можно определять как корректирующую, обогащающую, усили­вающую нравственно-эстетическое и творческое влияние труда, окружающих условий. Искусство в определенном смысле и в опре­деленных условиях способствует разрешению возникающих про­тиворечий в процессе развития творческой личности, снимает дисгармонирующие факторы, создает определенный художествен­ный фон.

Роль театрального коллектива как творца оригинальных произведений искусства или их интерпретатора имеет относительную ценность, на первый план выступает проблема его педагогической направленности, вы­полнения им социально-педагогической функции.

В чем же заключается специфика театра как предмета воспитания, средства всестороннего и гармонического развития личности?

Прежде всего нужно подчеркнуть: искусство не является единственной формой общественного сознания, формирующей личность. Воспитательную нагрузку осуществляют наука, политика, идеоло­гия, мораль, право. Но воздействие каждой из этих форм общест­венного сознания носит локальный характер. Мораль определяет нравственное воспитание, право — правовое, идеология, полити­ка — идейно-мировоззренческое.

Театр влияя на сознание, духовно-эмоциональный мир человека, ( тем самым формирует его целостный облик; активно содействует духовному росту, воспитывает идейные и нравственные убеждения, стимулирует, социально-преобразующую деятельность, повышает политическую культуру, культуру труда и быта.

Эстетическая игра, развлечение незаметно переводят богатство нравственного содержания искусства в личностное достояние. Формируется целостное отношение человека к миру, накладывает­ся отпечаток на все стороны его жизни и деятельности, на отно­шения, понимание цели и смысла жизни. Театр обостряет ум, нравственно облагораживает чувства, расширяет кругозор. Про­цесс «катарсического» — «очищающего» воздействия искусства, конечно, сложен и неоднозначен. Он связан глубинными корнями с явлениями, происходящими в психике, духовном мире личности; на него оказывают непосредственное или опосредованное влияние факторы социального бытия, которые могут как усиливать, так и Снижать эффективность процесса. [17]

Советскими психологами, в первую очередь Л. Выготским, С. Рубинштейном, Б. Тепловым, Л. Якобсоном, достаточно все­сторонне и глубоко проанализировано и экспериментально под­тверждено влияние театра на развитие личности: умственное, нравственное, эстетическое; вскрыты природа художественных способностей и предрасположенность человека к театральному искусству как форме деятельности.

Основной приметой взаимодействия искусства с человеком является глубокая эмоциональная, чувственная основа этого процес­са. Однако эмоциональная интенсивность различных видов деятельности неодинакова. В научном познании эмоции носят под­чиненный, фоновый характер. Здесь на первом плане мышление, сознание. В искусстве, художественной практике доминирующее значение имеют эмоции, эмоционально-чувственный опыт. На их основании возникает и сознательное, идейно-образное видение, и понимание содержания искусства.

Эмоциональное мышление, или мышление эмоциями, возник­шее как результат соприкосновения с искусством, имеет непосред­ственный выход на действия человека, их смысловое и эмоцио­нальное наполнение. Эмоции, чувства, как известно, не являются конечным продуктом психической деятельности. Они предстают как вполне конкретный результат (при определенной условности термина) влияния театрального искусства, проявляющийся в форме определен­ных действий или придания этим действиям соответствующей ок­раски. Оказывая влияние на поступки, мотивы поведения, эмоции обретают зримые очертания и формы проявления.

Данная особенность эмоционально-психологической деятель­ности личности в процессе восприятия театрального искусства обусловливает и интенсивность ее художественно-эстетического и нравственного обогащения, процесс развития художественно-творческих навы­ков.

Оригинальность результатов творчества в театральном коллективе можно рассматривать и с точки зрения художе­ственно-эстетической, и личностно-субъективной, т. е. с точки зре­ния того, что оно дает человеку как художнику и — человеку.

Исполнительство в театральном коллективе связано с про­цессом создания эстетических, духовных ценностей. Одной из них является глубокая нравственна» социализация, моральное совер­шенствование человека. Деятельность эта может заключаться в самостоятельном решении или нахождении путей решения разно­образных художественно-творческих задач. Происходит активное созидание личности, развитие всех ее сторон и духовно-творческо­го потенциала. Причем данный потенциал реализуется не только в сфере художественной практики, но и во всей системе отноше­ний человека с окружающими. Творческий подход к решению воз­никающих проблем становится его естественной привычкой, сущ­ностной чертой.

Эффективность творческой деятельности может определяться формированием с ее помощью творческого типа личности. Дан­ный критерий является определяющим для театрального творчества, ибо эта задача — важнейшая из его функций. [7]

**Заключение**

Как и любое искусство, театр обладает воспитательными функциями, которые подлежат реализации лишь в театральном творческом коллективе. Правильно организованная педагогическая работа позволяет участникам более плодотворно решать поставленные задачи, достигать желаемого результата.

Театр и театральное сценическое искусство, как мною было исследовано, не могло появиться из неоткуда. Первым этапом к развитию театра и данного вида искусства стало появление театральности как в самом человеке, так затем и в тех произведениях, которые он исполнял, тем образом жизни, который он для себя определил как главный критерий существования и выживания в трудное время.

В настоящее время театр это уже самостоятельная единица, во многом отличающаяся от первых попыток создания театрального или сценического творчества, которая имеет огромный опыт как по формированию репертуара, так и по созданию собственной аудитории.

Воспитательное воздействие театра было подмечено еще в древности, но ему не было придано особой окраски, как данная проблема нашла свою актуальность в наши дни и теперь рассматривается комплексно как специалистами в области культуры и искусства, так педагогами и психологами не только в России, но и зарубежом. Многие изданные ими теоретические наработки нашли свое практическое подтверждение и применение в работе театральных трупп и начинающих коллективах.

## Список использованной литературы

1. Аль, Д.Н. Основы драматургии. – Л., 1988
2. Асимов В.П. Русский театр. – М., 1998
3. Веселова Ю.Г. Духовно-нравственный потенциал русского народа. – М., 2003.
4. Ветрова И.М. Народное художественное творчество через призму веков
5. Гавелла Б. Драма и театр. – М.: Прогресс, 1976
6. Ефремов А.Л. Формирование личности в условиях театрального коллектива. – СПб., 2004.
7. Зимина Л.Т. Духовное возрождение России. – М., 2000.
8. Калинина С.А. Духовная культура России. – М., 2004.
9. Каргин А.С. Народная художественная культура. – М., 1999
10. Куликова С.Т. Культура и личность. – М., 2002.
11. Кусков М.Н. Культурное возрождение, как перелом… - М., 2001.
12. Магов И.Т. Путь художественного искусства. – М., 2001
13. Наумова К.А. Художественное творчество и художественная культура. – М., 2001
14. Незнанский Е.И. Культура, которая живет… - М., 2000.
15. Нестребов Г.Л. По следам истории прошли: о роли народного театра. – М., 1998
16. Петровский Е.Н. Культурное наследие. – М., 2001.
17. Поздных И.К. Театральное искусство в России. – М., 2003
18. Поляков М.Я. Тетория драмы и поэтика. – М., 1980
19. Прохоров Ю.Н. Российская культура на пороге XXI столетия. – М., 2000.
20. Сергеев Л.В. Театральные коллективы. – Киев, 2000.
21. Фетисова Ю.Н. Русские театральные подмостки. – СПб., 2003.
22. Хализев В.Е. Драма как явление искусства. – М.: Искусство, 1978
23. Шарова Т.А. Русский театр за рубежом. – М., 2000
24. Шведова М.Д. Русская культура. – СПб., 2001.
25. Яснополянская З.И. Культура личности. – М.: Просвещение, 1999.