

## ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ АМАТОРСЬКОЇ ТЕАТРАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ШКОЛЯРІВ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ 1960-1980 РР.

Дергач М.А., к. пед. н., доцент

*Запорізький національний університет*

У статті аналізуються організаційні та науково-методичні підходи провідних педагогів II пол. XX ст. щодо створення і художньо-педагогічного керування шкільною театральною самодіяльністю: визначаються цілі, завдання, принципи, педагогічні умови та форми роботи з дітьми різних вікових груп.

*Ключові слова: школярі-аматори, театральна робота, театральний гурток, театральна грамотність.*

Дергач М.А. ХУДОЖЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ТЕАТРАЛЬНОЙ САМОДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ 1960-1980 гг. / Запорожский национальный университет, Украина.

В статье анализируются организационные и научно-методические подходы ведущих педагогов II пол. XX ст. относительно создания и художественно-педагогического руководства школьной театральной самодеятельностью: определяются цели, задачи, принципы, педагогические условия и формы работы с детьми разных возрастных групп.

*Ключевые слова: школьники-аматоры, театральная работа, театральный кружок, театральная грамотность.*

Dergach M.A. THE ART-PEDAGOGICAL BASES OF SCHOOLARS' THEATRICAL AMATEUR PERFORMANCE IN PEDAGOGICAL THEORY OF THE 1960<sup>th</sup> – 1980<sup>th</sup> / Zaporizhzhya national university, Ukraine.

The organized and scientific-methodological approaches of the leading pedagogues II<sup>nd</sup> part XX<sup>th</sup> cen. in school's theatrical amateur performance creation and art-pedagogical leadership are analyzed in the article: forms of working with different aged children are defined.

*Key words: schoolars-amateurs, theatrical work, theatrical study group, theatrical competence.*

Сучасні тенденції розвитку суспільства загострюють проблему формування людини, здатної самовдосконалюватися, творчо переосмислювати і перетворювати навколишнє, соціалізуватися протягом всього життя. Важливим фактором у такому процесі завжди було мистецтво. У цьому аспекті особливе місце посідає театр, який має необмежені можливості впливу на людину. Саме тому з кінця XX століття технології та елементи театрального мистецтва активно впроваджуються в різні галузі педагогіки. Найактивніше цей процес відбуваються в соціальні педагогіці, зокрема вченими Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова. Колективом цього ВНЗ розроблено курс "Основи сценарної роботи", у межах якого соціальні педагоги готуються до організації театралізованих дійств і свят, а програма курсу "Дисципліна спеціалізації (театральне мистецтво)" спрямована на оволодіння студентами спеціальності соціальна педагогіка технологіями роботи з творчими театральними колективами. Враховуючи означені тенденції досить значущим, на нашу думку, є осмислення досвіду організації самодіяльної творчості школярів, який накопичено вітчизняною педагогічною наукою.

Важливим аспектом наукових розвідок вчених II половини XX століття було прагнення на театрознавчому рівні обґрунтувати специфіку театральної самодіяльності дітей, визначити особливості театральної діяльності, без яких неможливе практичне звернення людини до драматичної творчості. Науковці цього періоду (В.Г. Ширяєва, Ю.І. Рубіна, Т.Ф. Завадська, Н.Н. Шевелєв, З.А. Копець та інші) розробили засади педагогічного керівництва дитячим театральним самодіяльним колективом, заклали основи сценічної грамотності гуртківців, визначили способи художньо-творчої роботи над виставою, що відповідають особливостям шкільної театральної самодіяльності.

Метою статті є аналіз теоретичних положень провідних учених 1960-1980 х рр. щодо педагогічного керівництва театральною діяльністю школярів-аматорів.

1950-1960-ті рр. Ю.І. Рубіна характеризує як період пошуку шляхів впровадження в життя провідного педагогічного принципу шкільної театральної самодіяльності – “необхідність підпорядкування всієї роботи шкільного театру загальним завданням і цілям естетичного виховання, невідривного від ідейного та морального виховання” [1, 17]. Отже, робота творчого колективу під її керівництвом, початок якої припадає саме на кінець 1950-х, спрямовувалася на виконання таких завдань: обґрунтування методів і прийомів педагогічного керівництва театральною самодіяльністю, пошук форм і методів художньо-творчої роботи учнівського театального гуртка, розвиток творчої ініціативи та самостійності школярів, розробка змісту освітньої роботи з гуртківцями в галузі акторської майстерності тощо. Важливим положенням, яким керувалися науковці, було таке: “Заняття дітей мистецтвом – це не лише задоволення, але й праця, що пов’язана з необхідністю оволодівати новими знаннями, вміннями, це праця творча, радісна, але й наполеглива, спрямована на досягнення певного результату, така, що вимагає допитливості, ініціативи, вміння перемагати труднощі, критично ставитися до зробленого. Театральні заняття повинні виховувати в школярів громадянську активність, прагнення і потребу у творчій віддачі отриманих знань і вмінь” [1, 16]. У цьому положенні втілювалася позиція тогочасних педагогів-науковців стосовно театральної самодіяльності дітей і молоді як засобу формування їх особистості.

Насамперед Ю.І. Рубіна вказувала на значення театального мистецтва для загального розвитку особистості: “При ознайомленні дітей з мовою мистецтва, ми уводимо їх до лабораторії творчості, відкриваємо шляхи художнього пізнання світу, виховуємо естетичне ставлення до явищ навколишньої дійсності, мобілізуємо їх внутрішні духовні сили” [2, 25]. Аналіз засобів художньої виразності театального мистецтва і актора, як “інструменту” втілення сценічного задуму, дозволив Ю.І. Рубіній виокремити ті складові особистості, які розвиваються в дитини під впливом занять з театральної грамоти та постановки вистав. У цьому контексті науковець вказувала на таке:

- естетичне сприйняття авторського тексту розвиває в дитини здатність створювати на його основі яскраві зорові уявлення;
- створення художнього образу шляхом припущення розвиває способи мислення, зокрема й наукового;
- почуття мовного ритму, відчуття темпоритму вистави формує інтерес до професійного оволодіння вербальною комунікацією, що особливо важливе для ораторів, лекторів, вчителів.

Окремо Ю.І. Рубіна, З.А. Коpecь та інші науковці підкреслювали, що під час власної самодіяльної театральної творчості в учнів формуються такі соціальні якості, як:

- уважність і чутливість до дій людей, бачення, “читання” сутності та значення найпростіших дій оточуючих;
- розуміння людини через ланцюг її послідовних дій і вчинків;
- відчуття партнерів по спілкуванню, сприймання та реагування на кожного з них у будь-який момент взаємодії;
- почуття колективізму, підкорення власних інтересів справі усіх;
- активність і воля в досягненні поставленої мети;
- чутливість до слова і прагнення досконало володіти мовною виразністю.

Важливим у педагогічній теорії науковців 1960-х – 1980-х рр. було визначення принципів роботи театального самодіяльного гуртка. **Принципу колективності** підпорядковувалися організаційні та дидактичні основи шкільного театального колективу. Про це свідчить вказівка щодо обов’язкового створення ради театального

гуртка, члени якої колегіально затверджували календарний план, обговорювали постановчу роботу, розподіляли гуртківців по різних виробничих цехах (реквізитному, костюмерному, художньому, бутафорському тощо), у яких створювалося необхідне приладдя до кожної вистави [3, 18-22]. Важливим у такому способі організації учнівського колективу було те, що склад вказаних структурних одиниць постійно змінювався, тобто діти мали змогу спробувати власні сили у різних роботах, тим самим виявити й усвідомити свої потреби, виробити певні фахові навички та вміння, розвинути організаторські здібності тощо. Такий підхід до управління постановочною роботою в шкільному театральному гуртку відповідав **принципу природовідповідності**, адже діти мали змогу знайти справу до душі і максимально реалізуватися у цікавій для них діяльності. У навчально-виховному процесі за принципом колективності проводилося таке: опанування дітьми сценічною грамотою, відбір сюжетів етюдів, імпровізацій тощо. Уся робота над виставою проходила спільно, у груповій взаємодії дітей і керівника.

**Принцип індивідуального підходу** в роботі зі школярами полягав у виявленні індивідуальних художньо-творчих можливостей і психологічних особливостей учнів. На основі цього принципу розподілялися ролі, діти залучалися до допоміжних робіт над спектаклем. У методичних настановах науковців II половини XX століття неодноразово наводилися приклади того, як завдяки театральній самодіяльності трансформувалася особистість школярів, що виявлялося в позитивній зміні поведінки, сумлінному ставленні до навчання, перегляді учнями власних морально-етичних норм і цінностей тощо.

**Принцип свідомості й активності** наскрізно проходив через всю роботу гуртківців. Насамперед, це відбивалося в способі організації спільної творчої діяльності школярів: робота художньої ради, самостійний відбір постановчого матеріалу, оформлення сценічного простору силами гуртківців тощо. На основі цього принципу проводилася вся художньо-творча робота. Від учнів вимагалася розумова, фізична та психоемоційна активність, адже осмислення логіки поведінки персонажу, аналіз і розвиток власних психофізичних можливостей є основою сценічної роботи, головними чинниками успіху на сцені.

Науковці II половини XX століття в роботі театрального самодіяльного гуртка пріоритетним визнавали навчально-художній процес, який складався із занять зі сценічної грамоти і постановочної роботи. Тому до загального переліку принципів роботи театрального самодіяльного шкільного гуртка вони додавали **принцип наступності** в опануванні дітьми сценічною мовою та засобами акторської гри, **принципи творчості та ініціативності учнів**. Аналіз форм і змісту навчально-виховної роботи з гуртківцями різних вікових груп [4], спогади керівників шкільної театральної самодіяльності та театральних митців, які досліджували специфіку сценічної роботи з дітьми виявив, що успішність шкільної театральної самодіяльності безпосередньо залежала від мистецько-педагогічних технологій, які застосовувалися у навчанні. Головними показниками ефективності таких технологій були: опора на ініціативність учнів та спрямування на розвиток творчості школярів.

**Принцип наступності** реалізовувався в способі засвоєння учнями навичок авторської роботи. За театральсько-педагогічною термінологією початку XX століття, якою також користувалися теоретики і практики 1950-х – 1960-х рр., він називався “від простого до складного”. Вивчення методичних настанов Ю.І. Рубіної, З.А. Копець, В.В. Шевельова, Т.Ф. Завадської та інших науковців дозволяє виявити принцип наступності у способі педагогічного впливу на школярів. Враховуючи вікові психофізіологічні можливості молодших школярів, керівник, створюючи прості уявні умови, вчив учнів опановувати роль ніби “від себе”, а навчально-виховна робота з гуртківцями середнього і старшого віку спрямовувалася на глибоке проникнення в психологію дійової особи, розкриття

логіки її поведінки, шляхом осмислення специфічних умов та обставин її життя. Також принцип наступності простежувався у формах підсумкових контрольних заходів: молодші школярі влаштовували щорічні покази для однокласників, старші групи театрального гуртка показували обов'язкові вистави для широкого кола глядачів.

Досить важливого значення в театральній самодіяльності дітей педагога II половини ХХ століття надавали **принципу зв'язку гурткової роботи із життям**. Під цим принципом вони розуміли встановлення в художньо-творчій діяльності самодіяльного театрального колективу міцних зв'язків із навчально-виховною роботою школи, суспільно-політичним і культурним життям країни. На практиці це виявлялося в узгодженості між змістом гурткової роботи і навчальних занять із літератури, історії, факультативних уроків із мистецтва тощо.

Не менш значущим був **принцип суспільної спрямованості театральних занять**. Науковці цього часу стверджували: “Така спрямованість застерігає від розвитку в гуртківців споживчого відношення до занять мистецтвом, відкриває можливості до критичної оцінки і перевірки роботи як кожного учасника, так і колективу в цілому” [3, 32]. Також вони вважали, що постановка шкільних вистав дозволяє учням старших класів “ствердити через виставу власну громадянську позицію, комуністичну переконаність, моральні ідеали” [там само].

Окрім принципів організації шкільного самодіяльного театрального гуртка вчені досліджуваного періоду визначили умови його ефективної роботи. Підґрунтям наукових пошукач стали специфіка та базові засоби виразності театрального мистецтва, відповідно до яких розроблялися основи театрально-педагогічної роботи з дітьми. Найважливішим із засобів виразності визнавалася дія, як психофізичний акт актора, через який відображається характеристика персонажу, низка подій та взагалі головна ідея п'єси. Для здійснення сценічної дії актору необхідно оволодіти способами керування власними психофізичними виявленнями: виразне слово, пластика тіла, міміка обличчя, перевтілення, колективна взаємодія тощо. По суті наголошені категорії є основними в системі К.С. Станіславського, за якою проводиться підготовка професійного актора. Отже, Ю.І. Рубіна, Н.Н. Шевельов, Т.Ф. Завадська, З.А. Копець вважали необхідним уведення до змісту навчальної роботи театрального самодіяльного гуртка вправ та технологій з театральної педагогіки, які призначалися для розвитку акторських якостей особистості учнів. Пояснюється цей підхід тим, що ключовим критерієм ефективності естетичного виховання школярів засобами театрального мистецтва, за концепцією тогочасних науковців, був високий художньо-творчий рівень постановки літературних і драматичних творів. Виконати таке завдання могли діти з достатньо розвиненим психофізичним апаратом, тому в педагогічній теорії найбільш розробленими є питання театральної самодіяльності учнів 11-14 років і майже недосліджені аспекти театральної роботи з дітьми молодшого шкільного віку. У наукових і методичних працях з організації самодіяльної театральної творчості дітей вказувалося, що саме у підлітковому віці школярі здатні створювати художньо завершені вистави при умові опанування основами акторської майстерності: “Старшокласникам вже досить доступна участь у визначенні ідейно-художнього задуму вистави і основного навчально-творчого завдання колективу (чого колектив буде досягати в роботі над виставою, що бажає він сказати майбутнім глядачам)” [1, 36].

Узагальнюючи методичні настанови Ю.І. Рубіної [1; 2] та З.А. Копець [3], можна вказати на такі найголовніші умови організації ефективної роботи шкільного театрального самодіяльного колективу:

1. **Підбір репертуару.** Зазвичай при відборі драматичного матеріалу педагоги враховують декілька чинників: 1) суспільно-виховну парадигму, якою керуються

державні заклади освіти; 2) творчий метод, на який спирався митець у ході створення драматичного твору; 3) систему інтересів і запитів дітей; 4) психофізичні та когнітивні ресурси дітей; 5) матеріальні можливості гуртка тощо. Цікавим є те, що в методичній літературі 1960-1980 рр. на третій-п'ятий чинники науковці не наголошують. Найважливішими визнаються перші два, сутність яких у розумінні фундаторів дитячої театральної самодіяльності, збігається. Провідним художньо-творчим методом у мистецтві того часу був метод соціалістичного реалізму, а виховний вплив спрямовувався на формування майбутнього будівника комунізму. Тому головним у відборі драматичного матеріалу для шкільного театру, за словами вчених-педагогів було таке: “Вони (драматичні твори – *М.Д.*), насамперед, повинні закликати до боротьби за світле майбутнє, до боротьби проти того, що заважає радянським людям будувати комунізм” [3, 13]. Сьогодні з параметрів першого і другого чинників актуальними є такі: єдність ідеї та художньої форми, яскравість і образність мови, відповідність тем п'єс до сучасного життя дитини, життєстверджуючий фінал вистави, її бадьорий і жвавий тон, динамічність дії, відсутність великих монологів тощо. Що ж стосується третього-п'ятого чинників, ми вважаємо, що вони є обов'язковими для будь-якого дитячого творчого об'єднання, зокрема й театрального.

2. **Врахування психофізичних особливостей** гуртківців при відборі п'єси та під час роботи над нею. Цією умовою передбачалося, що зрозумілим і посильним для дітей мають бути і зміст драматичного матеріалу, і ступінь складності драматичних образів, які діти відтворюватимуть на сцені, і методи роботи на драматургічному матеріалом. Стосовно цього З.А. Копець зауважувала: “Психічне та фізичне навантаження, що лягає на актора, коли він сценічно відтворює складний образ, нерідко виявляється непосильним для 14-16-річного підлітка” [3, 14], тому в роботу драматичного гуртка найчастіше брали казки або твори про сучасне життя, де головними персонажами були діти.

3. **Детальний аналіз** логіки поведінки дійової особи. Особлива увага до цієї умови пов'язана з тим, що достовірність акторської гри учня-аматора залежить від того, наскільки повно і чітко він зрозумів мотиви героя п'єси. З.А. Копець зауважувала: “Гуртківцям, які не мають достатнього життєвого досвіду і знань, не володіють професійною майстерністю актора, не під силу складні літературні образи...” [3, 14]. Тому завданням керівника полягало у розборі зі школярами психологічних портретів героїв п'єси, у навчанні дітей аналізувати малюнок і логіку дій персонажа, його стосунки з іншими персонажами тощо. Дослідження технологій розбору п'єси, що пропонувався апологетами шкільної театральної самодіяльності Т.Ф. Завадською та З.А. Копець, виявляє, що вони збігаються зі способами роботи над роллю професійних акторів і режисерів [2; 3; 5]. Цей факт додатково підтверджує думку про те, що протягом 1960-1980 рр. спостерігалася тенденція копіювання керівниками дитячою самодіяльністю методів і прийомів роботи професійних театральних труп.

4. **Впровадження занять** зі сценічної грамоти. Важливою умовою успішної роботи театрального гуртка вчені визнавали необхідність ознайомлення дітей з технікою акторської гри, тобто з елементарними вміннями і навичками реалістичної гри на сцені. Вони вказували: “Спектакль впливатиме на думки і почуття учнів тільки тоді, коли вони повірять у зображену на сцені дійсність” [3, 14]. Враховуючи це, вчені поряд з аналізом драматичного матеріалу, вводили заняття зі сценічної мови та сценічної грамоти. Зміст таких занять спрямовувався на розвиток голосу, пластики, міміки та психотехніки школярів, а аналіз наведених З.А. Копець і Т.Ф. Завадською вправ виявляє, що в більшості вони аналогічні тим, що застосовують у системі професійної підготовки акторів. Взагалі, З.А. Копець зауважувала, що вправи на розвиток робочого самопочуття взято з книги С. Гіппіус [6], яку використовували саме у театральних вищах [3, 94-100].

**5. Регламентация роботи гуртка.** Досить часто запорукою успішної роботи дитячого колективу є його чітка організація, тому вчені особливо наполягали на цьому питанні. Уся організаційно-адміністративна структура шкільного гуртка добре розроблялася, між гуртківцями встановлювався чіткій розподіл обов'язків, вводилася сувора робоча дисципліна, від керівника вимагалася наполегливість, педагогічний такт і активність. Також зауважувалося, що керівник не повинен нав'язувати гуртківцям власні уявлення про дійову особу та манеру її акторського втілення. Він також мав враховувати, що робота над виставою впливає на формування духовності учня, а отже, на керівника покладалася відповідальність за зміст і методи роботи з дітьми.

Означені педагогічні умови відтворювалися в формах організації роботи театральної самодіяльності учнів, основною з яких було заняття як навчально-творчий процес, пов'язаний зі сценічним втіленням п'єси.

Розробники основ шкільного самодіяльного театру пропонували театральні заняття учнів **1-2 класів** проводити у вигляді ігор-драматизацій за казками, оповіданнями, віршами, байками, авторськими творами, які призначалися для дошкільного і молодшого шкільного віку. Аналіз наукових і практичних розробок педагогів 1960-1980 рр. виявив, що зазначена форма роботи дотична творчим іграм на основі літературних текстів, що проводилися в дитячих садках під керівництвом вихователя. До ігор-драматизацій молодших школярів включалися елементи вправ, завдяки яким учні вчилися діяти у запропонованих обставинах. Головним завданням театральної діяльності молодших школярів було розвиток вміння відчувати, емоційно сприймати і втілювати в діях сутність вчинків героїв, відтворювати в уяві те, про що говорилося в тексті.

На цьому етапі апологети театральної шкільної самодіяльності перед керівником висували завдання щодо організації уваги дітей, спрямуванні їхніх думок відповідно до розвитку сюжетних ліній ігор-вистав, розвитку уяви, фантазії в потрібному художньо-творчому напрямі, уточненні цілей і завдань ролі, відповідно до яких учні діяли на сцені, наданні гри-драматизації завершеності та цілісності.

Зміст театральної діяльності учнів 3-4 класів у порівнянні з попереднім шкільним віком ускладнювався. Учені II половини ХХ століття вважали, що в дітей 9-10 років відбувається більш осмислене естетичне відношення до навколишнього та мистецтва. Стосовно цього Ю.І. Рубіна вказує: "За допомогою викладача учні здатні оцінювати у творах мистецтва окремі художньо-виразні засоби, виявляти значення окремих елементів у висвітленні ідеї твору, смислу фактів і подій, що в ньому відображаються, характерів і поведінки героїв тощо" [1, 34]. Тому вона пропонувала готувати з дітьми невеличкі вистави, що були більш цілісними та змістовними ніж ігри-драматизації. На її думку, в ході роботи над виставою учні 3-4 класів здатні осмислювати і засвоювати авторський текст, визначати думки та прагнення дійових осіб, їх ставлення один до одного, аналізувати мету поведінки персонажів у кожному моменті їх перебування на сцені. Впродовж виконання такої роботи в дітей поступово формується свідоме ставлення до власної і колективної роботи на сцені.

На цьому етапі роботи з дітьми-аматорами науковці висували до педагога-керівника гуртком такі завдання: звернення уваги дітей на окремі елементи художньої форми твору, що виконується; допомога дітям у пошуку чітких і влучних характеристик персонажів; порівняння характерних рис поведінки героїв вистави, специфіки їх мови, взаємодії в спектаклі. Також керівник-педагог формував в учнів потребу в колективній роботі над виставою або інсценівкою, стимулював виявлення їх індивідуально-особистісних якостей, заохочував ініціативність та активність дітей. Більш складний зміст драматичного матеріалу створював умови для введення до сценічної роботи додаткових компонентів театального мистецтва: музику, оформлення, нескладні сценічні ефекти тощо.

*У театральних заняттях з підлітками головне місце посідала робота над виставою. На думку Ю.І. Рубіної, З.А. Коpecь, Т.Ф. Завадської, така робота мала розгорнутий і поглиблений характер.*

Спираючись на вікові зміни, що відбуваються в психіці та фізіології дітей 5-6 класів, вчені доводили доцільність розширення форм гурткової роботи шляхом ознайомлення дітей з творчістю письменників, художників, акторів, з окремими етапами історії розвитку театру тощо. Тобто до змісту театральної діяльності школярів молодшого підліткового віку вводилися заняття, зміст яких спрямовувався на розвиток інтелектуальної, світоглядної складових особистості дитини. У художньо-педагогічній теорії та практиці таке введення було нове і досить важливе для становлення аматорської шкільної театральної діяльності.

В аспектах художньо-творчої роботи науковці досліджуваного періоду пропонували в роботі з дітьми 11-13 років використовувати більш широке коло п'єс, створювати умови, при яких гуртківці виявляли самостійність у розборі драматичного матеріалу, визначенні й вирішенні художньо-творчих завдань, пов'язаних з підготовкою вистави. На цьому етапі головним завданням керівника аматорського дитячого колективу було формування в молодших підлітків потреби вдосконалювати якість виконання, досягати колективності у реалізації художнього задуму, розвивати їх активність, максимально знайомити дітей із різними театральними професіями. Останнє завдання реалізовувалося шляхом розподілу гуртківців на функціональні групи (художники, плотники, костюмери, робітники сцени тощо), учасники яких активно готували різноманітне приладдя для показу вистави. У такій учнівській діяльності показовим було те, що допоміжну роботу могли виконувати підлітки, які безпосередньо не грали на сцені, проте виявляли зацікавленість театральним мистецтвом.

Рівень розвитку старших підлітків (**7-8 класи**), на думку Ю.І. Рубіної, значно розширював формувальний вплив театральної аматорської діяльності на їх особистість: "На цьому віковому щаблі учні здатні зрозуміти і безпосередньо відчуті в ході підготовки вистави або літературно-драматичної композиції суспільне значення театру..." [1, 35]. Тож головним призначенням театральної діяльності унів цього віку було розширення кола художніх вражень і знань учнів шляхом виконання творів різних жанрів і стилів (комічні, трагічні, героїко-романтичні тощо). На заняттях з цією віковою категорією школярів увага приділялася глибокому аналізу та трактуванню літературного або драматичного матеріалу, вивченню додаткової історико-культурної інформації.

Ю.І. Рубіна і Т.Ф. Завадська вказували, що в театральній роботі зі старшими підлітками важливого значення набувають літературно-драматичні композиції, які створюються шляхом поєднання сценічних уривків, літературних текстів, музичних і хореографічних номерів [2, 33-34]. Проте вчені зауважували, що такі композиції повинні мати вигляд цілісних творів, а не монтажу. До створення літературно-драматичних композицій активно залучалися старшокласники-гуртківці. На нашу думку, цінним у такій роботі було те, що діти знайомилися із значною кількістю літературного матеріалу, вчилися аналізувати та синтезувати текстові масиви, комбінувати з них цільний органічний сценарій, визначати в ньому саме ті морально-етичні й соціальні акценти, які б зацікавили публіку і викликали в глядачів адекватні задуму емоції та естетичні почуття.

Отже, у другій половині ХХ століття групою науковців, котрі досліджували естетичне виховання дітей засобами театральної самодіяльності, були розроблені основи педагогічного керівництва аматорськими дитячими театральними гуртками. Означений доробок має важливе значення на сучасному етапі формування дітей та молоді, тож подальшого вивчення потребують питання впровадження театрального мистецтва в сучасну систему шкільного і позашкільного виховання дітей, що у ХХІ столітті зазнала певних змін.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Рубина Ю.И., Завадская Т.Ф., Шевелев Н.Н. Основы педагогического руководства школьной театральной самодеятельностью. – М.: Просвещение, 1974. – 175 с.
2. Театральная самодеятельность школьников: Основы педагогического руководства. Пособие для учителей и руководителей театральных коллективов / Ю.И. Рубина, Т.Ф. Завадская, Н.Н. Шевелев. – М.: Просвещение, 1983. – 176 с.
3. Копець З.А. Театральне мистецтво в школі. – К.: Радянська школа, 1971. – 128 с.
4. Эстетическое воспитание во внеклассной работе восьмилетней школы: театр, художественное чтение, кино, танец и ритмика / Под ред. Е.Г. Савченко, Ю.И. Рубиной. – М.: Изд-во Академии пед. наук РСФСР, 1963. – 327 с.
5. Захава Б.Е. Мастерство актера и режиссера. – М.: Просвещение, 1978. – 334 с.
6. Гиппиус С.В. Тренинг развития креативности. Гимнастика чувств. – СПб.: Речь, 2001. – 346 с.

УДК 376.64 – 058.862 : 316.64

## СОЦІАЛІЗАЦІЯ ДІТЕЙ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ В УМОВАХ ПРИТУЛКУ ДЛЯ НЕПОВНОЛІТНІХ

Доля І.С., здобувач

*Запорізький національний університет*

Стаття присвячена проблемі соціалізації дітей-сиріт підліткового віку в умовах притулку для неповнолітніх. У статті розглянуті причини порушення соціалізації дітей підліткового віку в умовах притулку для неповнолітніх та визначені шляхи подолання її порушень. Аналізується роль різних фахівців у соціалізації підлітків у притулку та визначаються напрямки роботи соціального педагога у вирішенні цієї проблеми.

*Ключові слова:* соціалізація, підлітки, притулок для неповнолітніх, дезадаптація, депривація, механізми соціалізації, напрямки діяльності соціального педагога.

Доля И.С. СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ПРИЮТА ДЛЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ / Запорожский национальный университет, Украина.

Статья посвящена проблеме социализации детей-сирот подросткового возраста в условиях приюта для несовершеннолетних. В статье рассмотрены причины нарушения социализации детей подросткового возраста в условиях приюта для несовершеннолетних и определены пути преодоления ее нарушений. Анализируется роль разных специалистов в социализации подростков в приюте и определяются направления работы социального педагога в решении этой проблемы.

*Ключевые слова:* социализация, подростки, приют для несовершеннолетних, дезадаптация, депривация, механизмы социализации, направления деятельности социального педагога.

Dolya I.S. SOCIALIZATION OF TEENAGERS IN THE CONDITIONS OF THE ORPHANAGE FOR MINORS / Zaporizhzhya national university, Ukraine.

The article deals with the problem of socialization of teenagers without parents in the conditions of the orphanage for minors. The article gives the reasons of problems with socialization in the conditions of the orphanage for minors and main approaches of help. The role of different specialists in socialization of teenagers in the orphanage for minors and main directions of work of social pedagogue in resolving of this problem have been analyzed.

*Key words:* socialization, dezadaptation, deprivation, mechanisms of socialization, directions of work of social pedagogue.