

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЛІНГВІСТИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Кафедра педагогіки та методики навчання іноземних мов

Кваліфікаційна робота магістра з педагогіки
на тему: «ЗАСОБИ ТЕАТРАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ
В ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ»

Допущено до захисту
« ____ » _____ року

Студентки групи **МСОкт 04-22**
філологічного факультету освітніх
технологій освітньо-професійної
програми
Викладання європейських мов на
основі комбінованих технологій
(англійська мова та друга
західноєвропейська мова)
за спеціальністю 014 Середня освіта
Лаврик Оксани Миколаївни

Завідувач кафедри педагогіки
та методики навчання іноземних мов
_____ Черниш В.В.
(підпис)

Науковий керівник:
доктор педагогічних наук, професор
Матвієнко О. В.
Національна шкала _____
Кількість балів _____
Оцінка ЄКТС _____

Київ-2023

ЗМІСТ

Вступ	3
I. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ТЕАТРАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ У КОНТЕКСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВЧИТЕЛЯ	8
I.1. Театральна педагогіка в становленні педагогічної майстерності вчителя	8
I.2. Спільне і відмінне в театрально-педагогічному мистецтві ...	22
I.3. Педагогічний артистизм як професійна й особистісна характеристика учителя	26
Висновки до розділу I	34
II. ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ ТЕАТРАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ У ПЕДАГОГІЧНІЙ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	36
II.1 Формування мовної особистості засобами театральної педагогіки	36
II.2 Технології театральної педагогіки у формуванні майстерності майбутнього вчителя	53
II.3 Практика використання елементів театральної педагогіки у підготовці майбутнього вчителя іноземної мови.	60
Висновки до розділу II	70
ВИСНОВКИ	71
РЕЗЮМЕ	73
SUMMARY	74
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	77
ДОДАТКИ	83

ВСТУП

Актуальність дослідження

Нині в Україні відбуваються глибокі процеси переосмислення і усвідомлення національної ідентичності і важливості формування майбутнього покоління, більш свідомого і вільного, в своїх проявах, в своїх діях, в своїх намірах у створенні високорозвиненого суспільства. Перші, хто вносять суттєві зміни – це вчителі, які допомагають в становленні особистості. З огляду на це стрижнем професійної діяльності вчителя має бути не лише доброзичливе спілкування, а й педагогічна майстерність на рівні мистецтва, що забезпечується високим ступенем розвитку професійно-необхідних якостей, умінь та навичок. Сьогодні у всьому світі знання іноземної мови стало невід'ємною частиною життя. Вона використовується в різних сферах діяльності, таких як туризм, бізнес, наука та технології. Тому важливо, щоб вчителі іноземних мов мали не тільки високу кваліфікацію та професійні компетентності, а й вміли застосовувати інноваційні методи та технології у своїй роботі. Одним із таких методів є театральна педагогіка.

Театральна педагогіка є ефективним засобом формування педагогічної майстерності вчителя, розвитку його педагогічної техніки. Театральна педагогіка сприяє формуванню творчих здібностей, креативності, винахідливості, фантазії, уяви; розвиває пам'ять, підвищує рівень уваги; формує вміння керувати емоціями, волею, почуттями; вчить досконало володіти власним психофізіологічним апаратом як інструментом впливу на людей.

Як відомо, педагогічна техніка поділяється на внутрішню (психічну) та зовнішню (фізичну). До зовнішньої техніки відносимо невербальні та вербальні засоби. У формуванні вербальної педагогічної техніки вчителя необхідно широко задіювати засоби театральної педагогіки, зокрема, використовувати техніку сценічного мовлення, образність виразу думки, імпровізацію. Щодо невербальних засобів – це міміка, пластика, жести.

Театральна педагогіка – це методичний підхід, заснований на використанні театральних прийомів та елементів у процесі навчання. Він допомагає студентам

краще розуміти іноземну мову, розширювати свій словниковий запас та покращувати вимову. Крім того, театральна педагогіка допомагає розвивати комунікативні навички та творчий потенціал студентів.

Одним із найефективніших засобів театральної педагогіки є імпровізації та рольові ігри. Ці вправи допомагають студентам навчитися використовувати мову в реальних ситуаціях, які можуть виникнути у повсякденному житті. Наприклад, імпровізація (Machlin, 1992) може бути діалогом між продавцем і покупцем, а рольова гра – ситуацією, коли студенти грають роль пасажирів і бортпроводників на літаку.

Крім того, театральна педагогіка також включає використання різних видів драматичних ігор та вправ. Наприклад, студенти можуть відігравати ролі у театральних постановках іноземною мовою, що допомагає їм краще розуміти контекст та зміст висловлювань. Також вони можуть використовувати монологи та діалоги з п'єс для поліпшення своєї вимови та інтонації (Machlin, 1992).

Для ефективнішої роботи у рамках театральної педагогіки важливо створювати спеціальні умови. Для цього можуть використовуватися різні методи та засоби. Наприклад, створення спеціального театального простору (Brook, 2005) з костюмами, реквізитом та декораціями може допомогти студентам ефективніше вжитися в роль та розуміти контекст. Також можна використовувати різні ігри та вправи, які допомагають студентам навчитися працювати в команді, бути більш відкритими та виразними.

Важливим аспектом театральної педагогіки є також робота з емоціями та почуттями студентів (Brook, 2005). Вона дозволяє їм краще розуміти та передавати не лише мовні, а й емоційні нюанси у висловлюваннях. Для цього можна використовувати різні техніки, такі як ігри на емоції, театр тіней та інші.

Однією з основних переваг театральної педагогіки є те, що вона допомагає студентам розвивати свою творчу особистість та покращувати свої навички виступу. У процесі навчання вони можуть виробляти сміливість і впевненість у собі, що допомагає їм краще долати іноземною мовою повсякденні ситуації.

Отже, використання засобів театральної педагогіки є важливим елементом у підготовці вчителя іноземної мови. Цей метод дозволяє студентам не лише покращувати свої мовні навички, а й розвивати творчий потенціал та впевненість у собі (Brook, 2005). Це допомагає студентам краще розуміти іноземну мову, розширювати словниковий запас та використовувати мову у реальних ситуаціях. Тому використання театральної педагогіки у навчанні мов може бути ефективним та цікавим методом, який допомагає студентам досягати своїх цілей в ефективному вивченні мови.

Об'єкт дослідження:

професійна підготовка вчителів іноземної мови в закладах вищої освіти.

Предмет дослідження:

засоби театральної педагогіки в підготовці майбутніх вчителів іноземних мов.

Мета дослідження

полягає в обґрунтуванні теоретичних і методичних засад професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови засобами театральної педагогіки. В окресленні перспектив творчого використання засобів театральної педагогіки для підготовки майбутніх учителів іноземної мови.

Завдання дослідження:

1. Здійснити теоретичний аналіз використання засобів театральної педагогіки, для формування педагогічної майстерності у майбутніх вчителів іноземних мов.
2. Схарактеризувати сучасний стан використання засобів театральної педагогіки, що застосовуються у процесі навчання вчителів іноземних мов.
3. Розкрити вплив театральної педагогіки на підвищення комунікативних знань і умінь майбутніх вчителів іноземних мов.
4. Визначити психолого-педагогічні аспекти використання театральної педагогіки у процесі підготовки вчителів іноземних мов.
5. Окреслити перспективи творчого використання засобів театральної педагогіки для підготовки майбутніх учителів іноземних мов.

Для реалізації окреслених завдань підібрано комплекс взаємопов'язаних **методів дослідження:** *теоретичних* – аналіз, синтез, порівняння, систематизація, узагальнення психолого-педагогічної і методичної літератури; *емпіричних* – педагогічне спостереження, впровадження в практику під час виробничої практики.

Елементи наукової новизни:

Здійснено системний аналіз проблеми підготовки майбутніх учителів іноземних мов щодо використання засобів театральної педагогіки в формуванні педагогічної майстерності.

Обґрунтовано структуру готовності вчителя до визначеного напрямку діяльності;

Визначено окремі чинники підготовки майбутніх вчителів іноземних мов, що забезпечують ефективність досліджуваного процесу.

Удосконалено зміст, форми та методи професійної підготовки майбутніх вчителів іноземних мов.

Подальшого розвитку набули прогностичність і ефективність використання засобів театральної педагогіки в підготовці майбутнього вчителя іноземних мов.

Практичне значення:

Результати дослідження можуть бути використані у ЗВО для удосконалення програми підготовки вчителів іноземних мов. Вчителі та педагоги також зможуть скористатися цими результатами для покращення своєї професійної підготовки та впровадження інноваційних методів у своїх уроках.

Апробація результатів дослідження:

Апробація результатів дослідження була здійснена на Міжнародній науково-практичній відеоконференція «AD ORBEM PER LINGUAS», що відбулася у Київському національному лінгвістичному університеті 18-19 травня 2023 року. За результатами виступу опубліковано тези на тему «Засоби театральної педагогіки в підготовці вчителя іноземної мови».

Структура та обсяг роботи

зумовлені логікою розкриття теми, поставленою метою та завданнями дослідження. Магістерська робота складається зі вступу, двох розділів із підрозділами, висновків, списку використаних джерел та додатку.

Загальний обсяг роботи – 88 сторінок, з них 74 сторінки основного тексту. Список використаної літератури становить 79 позицій.

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ТЕАТРАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ У КОНТЕКСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

I.1. Театральна педагогіка в становленні педагогічної майстерності вчителя

Театральна педагогіка виникла як окрема наукова дисципліна в другій половині ХХ століття, але її коріння можна прослідкувати від самого початку педагогічної думки. Ця галузь досліджує вплив театральних методів на процеси навчання та виховання. Однією з основних ідей театральної педагогіки є впровадження елементів театру в навчальний процес, що допомагає зробити навчання більш цікавим та ефективним. Театральна педагогіка базується на психологічних та педагогічних теоріях, таких як активне навчання, конструктивізм, теорія розвитку особистості тощо. Педагогічна майстерність вчителя на рівні мистецтва є центральним аспектом його професійної діяльності і вимагає високого рівня розвитку як професійних якостей, навичок і умінь, так і педагогічного та театрального артистизму. Театральна педагогіка є важливим компонентом впливу на формування особистості вчителя, покладена в основу сучасних підходів до розуміння сутності педагогічного артистизму та його розвитку.

Видатний чеський педагог Ян Амос Коменський в своїй праці «Велика дидактика» (1657) підкреслював важливість театального мистецтва у вихованні учнів. Він вбачав, що володіння вчителем акторською майстерністю необхідно для розвитку різних навичок, таких як спостережливість, швидка реакція, вміння адаптуватися до ситуації, контролювати обличчя, руки та тіло, змінювати голос за необхідності – коротко кажучи, виконувати будь-яку роль ефективно та природно у будь-яких обставинах.

Розглянемо ключові моменти в історії вивчення аспектів театральної педагогіки, які формувалися протягом великого періоду і були перевірені на практиці протягом багатьох поколінь.

Ще у XVII-XVIII ст. в багатьох освітніх установах України, таких як братські та монастирські школи, колегіуми, Києво-Могилянська академія, активно

впроваджувалися елементи театру. Регулярно проводилися постановки вистав, в яких брали участь як учні, так і вчителі. Наприклад, вчителі Києво-Могилянської академії писали драми та трагедії, які не обмежувалися лише релігійною тематикою. Один із ректорів академії, Феофан Прокопович, був першим, хто звернувся до історичних тем. Його драма «Володимир» була створена і поставлена на сцені у 1705 році. Ця подія набула значення початку розвитку української історичної драми та сприяла формуванню національної свідомості та ідеї державності через театральне мистецтво.

Метод драматизованого сократівського діалогу, який передбачає пошук шляхів сучасної евристичної бесіди, був широко використаний у своїй педагогічній діяльності видатним українським філософом Григорієм Сковородою. Він навчав своїх вихованців поза межами класу, у формі бесід, що відбувались на природі. Саме через драматизовані діалоги він впроваджував філософські ідеї у сприйнятті своїх учнів і використовував цей метод при створенні своїх філософських трактатів. Пізніше цей метод режисури уроку використовував також видатний український педагог Василь Сухомлинський, який часто проводив свої заняття на свіжому повітрі.

Початком сучасного дослідження проблеми підвищення професійних навичок вчителя за допомогою театрального мистецтва можна вважати приблизно 1920-ті роки. Наприклад, у 1923 році на засіданні комісії, яка займалася реформуванням вищої педагогічної освіти, удосконалення творчих здібностей педагогів було виділено одним із головних напрямів. Це вимагало створення спеціальної програми, що передбачала навчання майбутніх педагогів методам вербального (навички мовлення, виразності у висловленні думок, імпровізації) та невербального (міміка, пластика, жести) впливу, а також освоєння теоретичних аспектів театральної педагогіки та покращення артистичних здібностей вчителів. На жаль, у 1930-х роках цей напрямок педагогічної освіти не отримав подальшого розвитку. Проте інтерес до нього відродився в 1970-х роках. Наприклад, в цей період в Полтавському педагогічному інституті за ініціативою І. Зязюна, ректора

інституту, було створено кафедру педагогічної майстерності. Крім того, у багатьох педагогічних вузах були впроваджені курси з акторської майстерності.

У кінці ХХ століття в педагогічних дослідженнях наростає інтерес до теми «Педагогіка як мистецтво», і ця тема стає все більш схожою на «Педагог як артист».

Великий інтерес до питань педагогічного артистизму виявили такі видатні особистості як К. Ушинський, І. Зязюн, В. Сухомлинський та інші визнані лідери в галузі освіти та театрального мистецтва. Вони стверджували, що всі аспекти виховання мають базуватися на особистості вчителя, оскільки виховна сила виникає лише із живого джерела людської особистості. Навіть найкращі статuti, програми чи штучні організми не можуть замінити вплив особистості вчителя у вихованні. Істинне виховання, яке впливає на характер індивіда, може здійснитися лише за особистого, безпосереднього контакту між вихователем і вихованцем. Тільки через свою власну особистість можна впливати на розвиток та формування особистості, оскільки характер формується тільки за допомогою характеру. У кожного педагога повинна бути здатність до виразного спілкування, і важливо володіти артистичними якостями. Основою успішного педагогічного впливу є рівновага між інтелектом і емоціями. Якщо ми бажаємо, щоб студенти, які сидять за партами, пильно слухали нас, виражали цікавість до навчання, раділи кожному дню в навчальному закладі, зростали і розвивалися, нам треба набратися впевненості і виконати унікальну роль педагога-актора.

Мистецтво актора має бути спрямованим, в першу чергу, на соціальну сферу, виражати життєвість, і лише на третьому рівні бути театральним. Ця сама формула майстерності застосовується і до педагогічної діяльності: спочатку - моральність, потім - компетентність, і також - артистизм.

За словами педагога вальдорфської системи Калгера Франса, учитель має бути емоційним та живим, тобто виявляти різні стани, щоб привертати увагу різних типів особистостей: динамічних сангвініків, співчутливих меланхоліків, драматичних холериків і флегматиків. Важливо робити викладання цікавим та захоплюючим, щоб зацікавити учнів і спонукати їх до вивчення матеріалу без

потреби в суворих дисциплінарних заходах. Театральна педагогіка може бути корисним інструментом для досягнення цих цілей.

Сучасна театральна педагогіка успішно розвиває та підсилює артистичні, комунікативні і організаторські навички, які допомагають вчителю досягти професійного рівня мистецтва в своїй діяльності.

В українській науці існують різноманітні підходи до визначення театральної педагогіки. Для розуміння цього визначення дамо окремо визначення театру і педагогіки.

Театр - це сценічна дія, яка виникає у процесі гри актора перед публікою.

Педагогіка - наука про виховання людини, яка розкриває її сутність, закономірності розвитку і виховання особистості, процес освіти і навчання.

Отже, **театральна педагогіка** - це процес формування особистості, який відбувається в ході навчання через використання театральних прийомів, гри та активної участі, де індивідуальний розвиток починається зі свободи вибору, переходить до відповідальності і завершується самовираженням.

Театральна педагогіка — це дисципліна, яка поєднує театр і педагогіку. Через зміну парадигми 80-х естетичні та художні якості поміщені в центр рефлексії театральної освіти. Театральна педагогіка розвивалася окремо від театально-драматичної освіти. Її головною відмінністю є інтеграція як мистецтва, так і освіти для розвитку особистих, соціальних та естетичних компетенцій студентів. Театральна освіта зосереджена на навчанні вистави та наголошує на процесі гри, не виділяючи театально-мистецьких моментів, але театральна педагогіка виходить за межі поняття гри та зосереджується на естетичному сприйнятті театру у його акторсько-художній формі. В однаковій мірі враховуються театральні процеси, естетичний досвід і виконавчий досвід.

Головною метою театральної роботи зі студентами є особистісне, соціальне та естетичне виховання студентів, що виявлено майже столітньою публікаційною працею на цю тему. Зокрема Г. Черні (2004) у своїй театально-дидактичній моделі САФАРІ вважає, що театральна педагогіка веде до

особистісного, соціального та естетичного розвитку виконавців, оскільки вона не лише підвищує індивідуальні здібності до самоформування, але й розвиває естетичну свідомість та закликає до соціальної відповідальності (Czerny, 2004). У театральній моделі Г. Черні три освітні аспекти – розвиток розуму, тіла, та душі – не розглядаються окремо, а розуміються в цілому. У центрі театального процесу – учень. Основним для театальної роботи є прийняття власної особистості та оцінка власних здібностей. Студенти вчаться свідомо сприймати власне «Я», пізнавати свої можливості та межі, з метою тренування свого «Я-актора». Процес розвитку особистості розгортається при зверненні уваги на сприйняття, уяву, емоції та рух кожного учня. Особистісний розвиток досягається лише тоді, коли учні усвідомлюють ці здібності, коли вони пов'язують їх із попередніми сприйняттями та відчуттями та можуть їх інтерпретувати.

Також для кращого розуміння важливості акторської діяльності треба звернути увагу й на її вплив на розвиток соціальних навичок учнів. Давайте визначимо, що мається на увазі під «соціальними навичками». Існує багато визначень, але для нашої мети візьмемо до уваги визначення Д. Лібета і П. Левінсона (1973).

«Соціальні навички - це міжособистісна поведінка, яка є нормативною та соціально схваленою».

Д. Лібет і П. Левінсон (1973) визначили соціальні навички як «складний набір поведінки, що складається з здатності виявляти поведінку, яка засуджується або припиняється іншими».

Такі поняття як «соціальні здібності», «соціальні навички» та «соціальна компетентність» часто використовуються разом, але між ними існує різниця. Можна розрізнити різні етапи формування будь-якої дії, найнижчою стадією є вміння, а найвищою – навичка. Здатність застосовувати соціальні навички представляє соціальна компетентність. Соціальні навички є частиною вищої конструкції: соціальної компетентності. У той час як соціальні навички, як правило, розглядаються як певна поведінка або діяльність, яка призводить до

бажаних соціальних результатів, соціальна компетентність – це короткий термін, заснований на судженні інших, що відображає те, як реалізація людиною соціальних навичок розглядається з точки зору адекватності.

Соціальні навички актуальні лише тоді, коли люди є частиною групи. Тому ансамблева гра в театральній педагогіці й необхідна. Студенти стикаються не лише зі своїм власним сприйняттям, почуттями, ідеями та думками, а й з проявами самовираження своїх колег. Зустріч, як і протистояння з іншими учасниками, потребує не лише емпатії, але й здатності співпрацювати протягом усього процесу гри. Соціальна освіта може виникнути, коли відданість, солідарність, об'єднання, толерантність і прийняття думки та особистості іншого можна сприймати як належне в театральній виставі.

Важливе місце в сучасній театральній-педагогічній дискусії належить естетичному вихованню. Термін естетика (aesthesis) походить від грецького і означає «чуттєве сприйняття». У повсякденній мові термін «естетичне» вживається як прекрасне, що зрозуміло, якщо врахувати, що естетику здавна розуміли як теорію прекрасного. І. Кант у свою чергу змінив цю точку зору, і в центрі уваги його естетичної теорії знаходиться не лише традиційна категорія прекрасного, а й категорія піднесеного (Kant, 1987). У І. Канта красивим вважається те, що викликає у суб'єкта відчуття задоволення, хоча це й не є ані корисним, ані морально правильним і викликає бажане задоволення. Фрідріх Шиллер (Schiller, 2016) у руслі естетичної теорії І. Канта вперше поставив теоретичне питання про сенс мистецтва і художньої діяльності у книзі «Про естетичне виховання людини», що вийшла друком у 1795 році.

Естетичне виховання розуміється як залучення суб'єкта до самого себе в середовищі мистецтва, оскільки в центрі уваги знаходиться процес театральної гри неспеціалістом.

Які ж особливі якості має театр у процесі виховання учнів?

Особливістю є наявність подвійної ролі — актора та персонажа. «Перебування десь посередині» є характерним для відносин між актором і персонажем.

Навіть у трансформації актора в персонажа сфери саморозвитку стають ефективними, щоб співпереживати іншим людям і ситуаціям. Якщо саморозвиток полягає насамперед у переживанні самого себе, гра в театрі — у переживанні як персонажа. Мета полягає в тому, щоб отримати «чужий» досвід, який має покращити обробку та вираження власного та інших досвідів таким чином, щоб він міг стати публічним. У цій сфері естетичного виховання особливо важливо зробити власний досвід придатним для перетворення в ролі. Уособлення персонажа також дозволяє досліджувати особисті кордони та порушувати їх. На цій фазі актори мають можливість відчувати себе в тому чи іншому персонажі та відкрити багато форм «Я». У просторі між тим, що є, і тим, що може бути, розгортається ваше індивідуальне «бачення». Осягнення цього також дозволяє студенту бути автентичним, оскільки він завжди може змінити свою ідентичність.

Соціальне життя вимагає різноманітних і диференційованих навичок і здібностей в емоційно-соціальній сфері, таких як повага до бажань і потреб інших людей або допомога один одному. Д. Гоулман визначає емоційний інтелект як «здатність розпізнавати власні почуття та почуття інших, мотивувати себе та добре керувати емоціями в собі та в наших стосунках». (Goleman, 1998, стор. 316). За Д. Гоулманом, існує п'ять компонентів емоційного інтелекту:

- самосвідомість,
- мотивація,
- саморегуляція,
- емпатія
- спритність.

В опитувальних інтерв'ю студенти говорили, що після театрального уроку вони можуть виражати свої почуття та емоції та краще справлятися з ними. Також вони говорили про інші аспекти емоційної свідомості, такі як: бути менш

сором'язливим, усвідомлювати власні емоції, мати сміливість виражати свої емоції та адаптувати вираження своїх почуттів до різних ситуацій.

З власних спостережень нам вдалося визначити, що студенти змогли звільнити внутрішні блокування, дізнатися нові істини про себе та перевищили власні межі. Вони також охочіше висловлювали свої почуття та думки.

Методи театральної педагогіки дозволяють учням відчувати вираження різних емоцій і розмірковувати про них. Граючи різні ролі, учні можуть розпізнавати не лише емоції персонажа, а й свої власні. Емоційний інтелект вимагає не тільки розпізнавати свої емоції, а й вміти їх регулювати та керувати ними. Театральна діяльність потребує командної роботи. Це означає, що учасники повинні працювати і взаємодіяти один з одним. Вони повинні розуміти свої власні емоції, емоції інших, а також те, як взаємодіяти та спілкуватися.

Театральна педагогіка сприяє формуванню широкого спектру ключових компетентностей учнів, які стали надзвичайно важливими в сучасному світі. Декілька з таких компетентностей включають:

Комунікативні навички. Використання рольових ігор та імпровізацій сприяє розвитку учнівської здатності ефективно спілкуватися, як усно, так і письмово. Ця навичка важлива для успіху в будь-якій сфері життя, включаючи професійну кар'єру та міжособистісні відносини.

Творче мислення. Театральна педагогіка стимулює творчий розвиток учнів, дозволяючи їм робити власні висновки, вигадувати рішення та розробляти оригінальні проекти. Ця навичка особливо корисна в інноваційному та конкурентному світі.

Соціальна компетентність. Театральна педагогіка розвиває емпатію, сприяє розумінню почуттів інших людей та навчає співпраці в групі. Це важливо для формування позитивних міжособистісних відносин і розвитку лідерських якостей.

Критичне мислення. Учні, займаючись театральними проектами та аналізуючи рольові ситуації, навчаються думати критично, аналізувати інформацію та робити обґрунтовані висновки.

Розвиток самооцінки та впевненості в собі. Виступи на сцені допомагають учням розвивати впевненість в собі та здатність оцінювати власні досягнення, що є важливими компонентами особистісного розвитку.

Театральна педагогіка – це галузь освіти, яка вивчає процес викладання театральних навичок та розвитку творчості через театральну діяльність та об'єднує в собі театр, педагогіку та мистецтво, створюючи специфічну область педагогіки. У цьому дослідженні ми розглянемо теоретичні засади театральної педагогіки у контексті педагогічної майстерності учителя, використовуючи цитати американських та європейських авторів.

У театральній педагогіці використовуються різноманітні методи для досягнення навчальних та творчих цілей. Методи театральної педагогіки можуть включати ігрові вправи, імпровізацію, роботу над ролями та аналіз текстів. Вчителі повинні вміло вибирати методи, що найкраще відповідають потребам та рівню своїх учнів.

Креативність грає важливу роль у театральній педагогіці, оскільки вона сприяє розвитку творчих здібностей учнів. Задача учителя в ній – сприяти створенню атмосфери вільної творчості, де учні можуть виявити себе та виразити свої ідеї через театральну діяльність. Успішність учителя в театральній педагогіці залежить від його здатності об'єднувати теорію та практику, створюючи збалансоване середовище для навчання та розвитку учнів.

Дослідження в галузі театральної педагогіки є актуальним завданням, оскільки воно сприяє подальшому розвитку освіти та мистецьких індустрій. Учителі та дослідники повинні продовжувати та спільно працювати над розширенням та удосконаленням теоретичних підходів у цій області, щоб підготувати молоде покоління до творчого та успішного майбутнього.

Використання інтерактивних технологій та віртуального театру може розширити можливості театральної педагогіки та зробити її більш доступною для студентів різних вікових груп. Такі інновації можуть сприяти залученню нового покоління до мистецтва та театральної діяльності.

Педагогічна майстерність вчителя є однією з визначальних складових якісної освіти, і її становлення вимагає вдосконалення навичок та методів, використовуваних у навчальному процесі. І саме театральна педагогіка виступає як потужний інструмент у цьому процесі, розкриваючи нові можливості для розвитку учнів та самого вчителя.

Педагогічна майстерність вчителя полягає в його здатності забезпечити ефективний процес навчання та виховання учнів, сприяючи їхньому розвитку як особистостей. Вона вимагає від вчителя розуміння індивідуальних потреб учнів та вміння створити сприятливу навчальну обстановку.

Як педагогічний підхід театральна педагогіка використовує театральні методи та прийоми у навчальному процесі з метою розвитку творчості, комунікативних навичок та формування цінностей учнів. Важливі принципи театральної педагогіки включають:

- активну участь учнів у навчальному процесі;
- розвиток емпатії та співпраці;
- вільне вираження власних думок та почуттів;
- роль вчителя як фасилітатора і співтворця навчального досвіду.

Театральна педагогіка допомагає вчителю виховувати учнів, надаючи їм можливість досліджувати свій внутрішній світ та виражати свої емоції та думки. Виховання не полягає в переказуванні знань, а в створенні умов для розвитку особистості. Це сприяє розвитку комунікативних навичок учнів, оскільки вимагає співпраці, слухання та взаємодії.

Сучасні педагоги та дослідники вже застосовують театральну педагогіку у своїй практиці. Театральні методи використовуються для створення сприятливої обстановки в класі та розвитку емпатії серед учнів.

Розгляд ставлень та концепцій І. Зязюна, А. Маркової, Н. Кузьміної, В. Сластьоніна та інших щодо питання педагогічної майстерності показує їх спільність у погляді на неї як на здібність вчителя як особистості до інтеграції, з метою досягнення узагальненої професійної еталонної моделі, опора якої лежить в соціально-педагогічному та філософсько-історичному корінні гуманістичного, тобто людиноорієнтованого підходу до виховання та навчання як системи, центром якої повинен бути Вчитель-гуманіст.

За своєю специфікою професія вчителя має очевидні особливості. Вчитель працює з людьми, з особистостями, тому й він сам та його особистість – чи не наймогутніший «робочий інструмент». Цей інструмент може, й повинен, удосконалюватися з метою досягнення якнайбільшого результату в професії. Зростання вчителя як особистості саме для його професії виступає, як неодмінна умова для досягнення ним найвищого рівня професіоналізму. Таким чином його власна жага розвитку є найголовнішим імпульсом майстерності в професії, що для нього як особистості – захоплюючий путь до горизонтів та просторів особистої творчості, до розкриття себе та самореалізації у своїй сфері діяльності.

Відомий гуманістичний психолог А. Маслоу розглядає зростання особистості в послідовному задоволенні потреб. На базі досягнення базових – просування до реалізації вищих. Щоб зростати, індивіду треба постійно бути в тонусі потенційності; одиничного чи специфічного досягнення замало для особистого зростання, воно передбачає становлення особливих взаємних відносин з самим собою та зі світом. Інший психолог-гуманіст К. Роджерс зазначав, що зростання особистості, або самоактуалізація, знаходить своє вираження прагненням досягнень в компетентності та здібності до біологічно можливого максимуму.

Діяльність педагога-майстра відзначається своєрідністю у педагогічному плануванні, індивідуально-творчим підходом, оптимальністю в підборі засобів та змісту. У процесі викладання вчитель вдосконалює свою майстерність, яка характеризується наявністю таких компонентів, як орієнтація на особистісний розвиток, професійні знання, педагогічні навички та методи.

Основою для розвитку професійної майстерності є набуті професійні знання. Ці знання включають в себе розуміння матеріалу, методи навчання, педагогічні підходи та психологічні аспекти. Рівень професійних знань визначається ступенем загальності усіх складових знань, глибиною їх освоєння та здатністю до їх творчого та репродуктивного використання на практиці.

Здібності до педагогічної діяльності представляють собою специфічні процеси внутрішньої природи, які впливають на успішну роботу вчителя. Ці здібності можуть бути розділені на кілька категорій: комунікативні (включаючи повагу до інших, приязні стосунки та товариськість), перцептивні (які включають професійну передбачуваність, співчуття та педагогічну інтуїцію), динамічні (здатність впливати вольово та переконувати логічно), емоційно-почуттєві (здатність контролювати свої емоції та створювати позитивне середовище для педагогічної роботи) і оптимістичне прогнозування.

Педагогічна техніка визначається як спосіб організації вчительської діяльності і базується на двох групах навичок. Перша група включає уміння контролювати своє тіло (осанку, жести, міміку, пантоміміку), регулювати свої емоції (розслаблення, створення творчого настрою) та володіння мовними навичками (дихання, голосова артикуляція, дикція, ритм мовлення). Друга група полягає в здатності ефективно співпрацювати з кожним студентом і групою для вирішення педагогічних завдань (навчальних, організаційних, комунікаційних, мотиваційних).

Педагогічна техніка є найважливішим інструментом для досягнення педагогічних цілей і впровадження педагогічного співробітництва. Але важливо зазначити, що вона не є метою самою по собі, вона – складова професійної майстерності вчителя, вираження його громадянської позиції та поваги до особистості студента.

Деякі дослідники визначають педагогічну діяльність як метадіяльність, тобто управління іншою діяльністю. Важливо, щоб у вчителя була розвинена рефлексія – здатність аналізувати свої дії, ставлення до них та усвідомлення й оцінювання

результатів та сприймання того, як їх сприймають ті, на кого вони впливають, студенти. Вправи, спрямовані на розвиток рефлексії та емпатії (співпереживання, уміння відчувати почуття іншої людини), можуть та повинні бути запозичені саме з театральної педагогіки. Один з таких дієвих методів для цього – створення внутрішнього монологу уявної особи під час роботи над роллю, або театральних тренінгів.

За допомогою методів театральної педагогіки вчитель навчається керувати своєю поведінкою в громадських ситуаціях, опановує різні засоби впливу, такі як голос, міміка, жести, інтонація, вчиться мистецтву імпровізації та адекватної реакції в нестандартних ситуаціях. Вивчення театральних елементів допомагає майбутнім вчителям розуміти себе, керувати своїми фізичними та психологічними станами та досягати їх гармонії. Навички «володіння собою» сприяють розвитку професійних вмінь і звичок, спонукають до вияву творчих емоційно-почуттєвих якостей у педагогічній роботі.

Театральна педагогіка сприяє розвитку особистості через використання сценічних елементів, гри, та індивідуального самовираження. Процес індивідуального розвитку в театральній педагогіці проходить через послідовні стадії, починаючи від вільного вибору і відповідальності до відкритого та невимушеного самовираження.

Метою театральної педагогіки є:

- створення необхідних умов для розвитку особистості в усіх її аспектах і досягнення гармонії.
- підвищення рівня духовної культури особистості.
- формування художнього смаку та вміння оцінювати міру.
- залучення всіх учасників педагогічного процесу до творчості та співпраці.

Театральна педагогіка сприяє розвитку особистості та стимулює творчий підхід до навчання. Важливо підкреслити, що театральна педагогіка не є окремою наукою або окремою галуззю педагогіки. Це скоріше спосіб розвитку особистості в рамках педагогічного процесу за допомогою сценічних методів і взаємодії.

Важливо зрозуміти, що в педагогічному процесі завжди присутні два суб'єкти: той, хто навчається, і той, хто допомагає йому навчатися. Наголосимо, що ця допомога полягає в тому, щоб студенти навчилися самостійно, оскільки навчити їх неможливо. Отже, театральна педагогіка сприяє розвитку обох суб'єктів педагогічного процесу: як студента, так і вчителя.

На сьогоднішній день, у педагогічній практиці в Україні, коли йдеться про використання засобів театральної педагогіки, найчастіше обмежуються їх впровадженням тільки в контексті навчання дітей. Розкривати потенціал театральної педагогіки можливо і у навчанні студентів. Важливо пам'ятати, що навчання дитини не має обмежуватися лише набуттям навичок, а повинно сприяти створенню її щасливого життя. Відома педагог Марія Монтессорі відзначала, що щастя дитини є єдиним показником успішного процесу навчання. Проте, іноді ми занадто акцентуємо увагу на навичках і накопиченні інформації, і забуваємо про емоційний і духовний стан дитини (Montessori, Böhm, 1971).

Театральна педагогіка може допомогти нагадати про важливість щастя та розвитку дитини. Вона може стати інструментом для формування позитивного і задоволеного підходу до навчання, сприяти розвитку творчого мислення та самовираженню. Таким чином, театральна педагогіка може бути корисною не лише для дітей, але і для студентів, які навчаються у закладах вищої освіти.

З самого народження дитина має в собі природний потяг до творчого самовираження. Індійський мудрець Ошо стверджував, що при народженні ми є вільними від обмежень, і лише з часом вчимося обмежувати себе розумовими схемами. Відомо, що дитина здатна творити раціональне і щасливе життя з власних емоцій, думок і почуттів. Театральна педагогіка може бути засобом, що допомагає організувати навчання та виховання дітей, враховуючи їхні природні здібності, таланти і схильності.

Учень навчається через взаємодію з різними аспектами свого оточення, не пропускаючи жодного з них. Батьки, однолітки, соціальне середовище та вчитель є важливими джерелами навчання для дитини. Тож кожному дорослому, який

вступає у життя дитини, важливо вміти вразити її серце, заспокоїти прагнення до вивчення і заохотити до спільного творчого процесу. У цьому контексті театральна педагогіка зі своїм різноманітним арсеналом методів і засобів виявляється надзвичайно корисною.

Отже театральна педагогіка не лише допомагає у навчанні дітей. Вона також відіграє важливу роль у розвитку і становленні особистості вчителя, сприяючи формуванню його педагогічної майстерності.

Практика показує, що вчителеві не вистачає лише теоретичних знань у галузі наук і методики навчально-виховної діяльності. Навіть найкращі знання можуть бути ефективно передані студентам лише завдяки живому та безпосередньому спілкуванню. Не слід забувати, що студенти часто переносять відношення до вчителя на предмет, який він викладає. Тому важливо, щоб вчитель був цікавим, виразним, артистичним та здатним захопити і вдихнути життя в навчальний процес. На ділі, саме ці взаємовідносини будують складну структуру навчання і виховання, а через них вчитель входить в душу учня з метою формування навичок співтворця власної особистості. На жаль, цей цінний інструмент удосконалення педагогічної роботи не завжди розглядається як належний. Щоб успішно вирішити цю проблему, педагогам, зокрема, слід звертатися до методів театральної педагогіки.

I.2. Спільне і відмінне в театральній педагогічній мистецтві

Театральній педагогічній мистецтві об'єднує в собі дві важливі сфери діяльності: театральну та педагогічну. Воно має спільні риси та відмінності, які визначають його унікальність та значущість в освітньому процесі. Часто педагогічній мистецтві порівнюють із виступом актора на сцені. Давайте розглянемо спільні та відмінні характеристики цих двох сфер.

Почнемо з аналізу **схожих** аспектів у цих професіях:

1. Як актор, так і вчитель мають свою майстерність, яка базується на трьох важливих компонентах: теорії, техніці та методиках роботи з матеріалом та його організацією та впровадженням у практику. І хоча теоретичну базу можна

вивчити відносно швидко, засвоєння методик та технік вимагає послідовності, систематичних тренувань та досягнення рівня, коли вони стають частиною автоматичних, підсвідомих процесів.

2. Розвиток креативності: як у театральній, так і в педагогічній діяльності важливо розвивати творчий потенціал. Вчителі та актори повинні бути творчими, створюючи нові ідеї, ролі та методи навчання. У набутті майстерності в мистецькому впливі на аудиторію, як для актора, так і для вчителя, важливу роль відіграють їхні природні здібності, талант і здатність до їх постійного вдосконалення. Справді, талант - це щаслива комбінація різних творчих здібностей людини, поєднана з творчою волею. Далі можна перерахувати різні творчі здібності актора, такі як спостережливість, пам'ять, темперамент, вразливість, уява, фантазія, здатність до перевтілення, розум, смак, відчуття ритму, музичність, безпосередність, самовладання, щиросердність, винахідливість, сценічність, і виразність у таких аспектах, як міміка, голос, пластика і багато інших. Безумовно, ці якості необхідні і вчителю, який виступає важливою фігурою в театрі одного актора. Відсутність навіть однієї з цих рис може позначитися на ефективності педагогічного впливу. Іншими словами, педагогу було б корисно мати у собі всі якості обдарованого актора.

3. Активне взаємодіяння: театральне-педагогічне мистецтво передбачає активну взаємодію між вчителем та учнями, а також між самими учнями. В обох сферах акцент робиться на співпраці, взаємодії та комунікації. В педагогічній діяльності взаємини з аудиторією справді значущі і залежать від творчого самовідчуття вчителя.

4. Підвищення емоційного інтелекту: театральна діяльність веде до розвитку емоційного інтелекту, та це також важлива якість вчителя, який має вміння сприймати та розуміти емоції учнів і працювати з ними. Також, як і актори, важливо, щоб вчителі розвивали навички балансування між розумом і почуттями. Талановиті вчителі природно вміють поєднувати слова з діями, інтегрувати

інформацію з почуттями, контролювати свою увагу та враховувати рівень уваги аудиторії.

5. Педагог і актор повинні мати знання і відчуття їх аудиторії, розуміти, на кого орієнтуватися та як допомагати.

6. Робота зі спільною ціллю: в обох випадках важливо мати конкретну мету або ціль, досягнення якої вимагає об'єднаних зусиль учасників. У театральній виставі метою може бути створення вражаючої вистави, а в педагогіці - здійснення успішного навчання та виховання.

Тепер давайте виокремимо також характерні **відмінності**:

1. У педагогічному процесі, на відміну від акторської роботи в театрі, існує постійний колектив. Ось чому вчителю, коли він впливає на учнів, важливо враховувати не лише індивідуальні особливості кожного учня, але й використовувати силу та взаємодію цілого класу. Ця взаємодія з колективом відіграє ключову роль у вихованні особистості. Важливо розуміти, що колектив - це не лише безособова маса, а множина індивідуальностей, кожна з яких має свої духовні багатства.

Часто ми висловлюємо велику оцінку вчителю, його активності, професійній майстерності, і в цей час учням приписується пасивна роль. Проте це стосується лише початкового етапу педагогічного спілкування. Якщо вчитель здатен «узяти клас у свої руки», то учні перетворюються з пасивних на активних учасників. На початку їхньої взаємодії може виникнути особлива психологічна боротьба між ними. Вчитель намагається встановити контроль над учнями, а учні, навпаки, опираються. Клас очікує від вчителя розум, смак, вміння, силу, знання, іншими словами, талант. Він протистоїть несправедливості, відсутності смаку, слабкості і бездарності і відстоює свої права.

Справжній учитель має виправдати сподівання студентського колективу. А для цього йому необхідно навчитися бути майстром своєї справи.

2. Педагог, на відміну від актора завжди залишається в ролі самого себе, його емоції виникають під впливом реальних подразників, і його діяльність

відбувається у межах реальної ситуації. Особливість акторських виявів у педагогічній роботі полягає в тому, що він не змінюється в нову особистість кожного разу, залишаючись вірним собі. Його власні особистісні якості і духовна різноманітність є ключовою силою його праці.

3. Актор може перейти до творчого стану лише в тому випадку, коли його головною метою є розуміння та втілення ідей драматурга та режисера за допомогою своїх власних почуттів. Це дозволяє акторові викликати в глядачів відповідні емоції та думки. На противагу цьому, учитель створює та реалізує власні ідеї та навчальні проекти.

4. Актор завжди виступає лише в якості актора в межах своєї діяльності і користується багатьма помічниками, такими як драматург, режисер, гример, костюмер і так далі. У порівнянні з актором, педагог має різноманітні ролі та функції під час педагогічного процесу. Він виступає як сценарист та драматург уроку, організатор та режисер уроку, а також викладач, що грає роль актора.

Педагог, як режисер, має обов'язок водночас виконувати функції композитора та диригента навчального процесу. Як композитор, він активно співпрацює зі своїми учнями, створячи спільну музику творчості. Як диригент, він керує «оркестром» учнів та «хором» класу, забезпечуючи гармонійну співпрацю та спільне виконання завдань. Мовне оформлення уроку відіграє важливу роль, оскільки допомагає учням легше сприймати та розуміти навчальний матеріал.

Учителю, виступаючи в ролі режисера, важливо встановити оптимальну рівновагу між усіма елементами так, щоб головний зміст виокремлювався максимально чітко, дотримуючись при цьому принципу «якнайменше засобів для якнайбільшої виразності». Педагог-актор повинен «виконувати» свою роль разом з учнями та вносити в урок дрібні деталі, які підсилюють їхні сподівання і викликають емоційну відгуки, підтримують зацікавленість та підштовхують їх прагнення освоїти матеріал.

5. Імпровізація в акторській діяльності є прийнятною і навіть бажаною під час репетицій та в обмеженій мірі під час вистави. Але в педагогічній діяльності

імпровізація є необхідною і може виявлятися на чотирьох рівнях: у навчальній комунікації, у методичних підходах, у змісті навчального матеріалу та у цілях уроку.

6. Цільова спрямованість: Головною метою театрального мистецтва є створення художнього образу та сприйняття глядачами, тоді як у педагогіці головною метою є передача знань та розвиток особистості учня.

7. Роль вчителя: У педагогіці вчитель виступає як інформаційний посередник та вихователь, в той час як у театральному мистецтві актори грають ролі та виступають перед глядачами.

8. Методи навчання: Педагоги використовують педагогічні методи та техніки для досягнення своїх цілей, в той час як актори використовують театральні прийоми та методи для створення образів та вистав.

9. Оцінка результатів: У педагогіці оцінка результатів навчання та виховання є важливою частиною процесу, тоді як у театральному мистецтві результат оцінюється глядачами, а не вчителями.

Отже, театрально-педагогічне мистецтво поєднує в собі елементи театральної діяльності та педагогічних практик, створюючи унікальне середовище для навчання та виховання. Воно надає можливість вчителям розвивати важливі навички та якості, які необхідні для успішної педагогічної діяльності, такі як емпатія, комунікативність та креативність. У той же час воно дозволяє учням розвивати свої творчість, співпрацю та інші навички, які можуть бути корисними в їхньому житті.

I.3. Педагогічний артистизм як професійна й особистісна характеристика учителя

Давайте розглянемо, що означає термін «педагогічний артистизм» у вчителя.

Як було розглянуто раніше, взаємодія між вчителем і учнями завжди включає в себе аспекти спілкування, які виявляються через стиль поведінки, мовну манеру, вираження почуттів та настроїв, а також через жести, рухи і інші аспекти. В цьому

контексті проблема формування особистого стилю та артистизму учителя, а також опанування акторськими і сценічними навичками залишається актуальною.

Вчителю необхідно мати артистичні якості, бути художником, поглиблено захопленим своєю роботою. Поняття «артист» відноситься до всіх вчителів, незалежно від того, який предмет вони викладають. Важливо, щоб всі предмети, будь то математика, біологія, мови, історія або фізика, сприймалися як мистецтво, а вчителі проявляли себе як справжні митці з власним унікальним стилем та високою майстерністю.

Але зараз існує багато вчителів, які не підтримують цю точку зору. Вони відкидають ідею про артистизм, вважаючи, що навчальний заклад - не театр, уроки - не вистави, а вчителі - не артисти. Інші, навпаки, стверджують, що артистизм необхідний учителю, але при цьому вказують, що важливо розрізняти артистизм від бажання за будь-яку ціну робити враження на учнів, виглядати вражаюче або виділятися серед інших.

Яким чином можна визначити справжній артистизм в педагогічному контексті?

У педагогічній діяльності формується специфічний набір обдарувань, який включає в себе взаємодію педагогічних, літературних, акторських і режисерських навичок, спрямованих на досягнення педагогічних цілей. Розвиток цих обдарувань сприяє вирішенню численних завдань, таких як покращення взаємодії між вчителем і учнями, створення творчого колективного середовища в навчальному процесі та максимальне розкриття творчого потенціалу всіх учасників. Ці обдарування можна назвати «педагогічним артистизмом».

Артистизм є необхідною складовою педагогічної професіоналізму та вправності. У наукових дослідженнях цей термін має різні тлумачення. Артистизм означає особливий образно-емоційний спосіб створення нового, виразний стиль спілкування, спільну творчість вчителя та учня, витончене мистецтво створення живих почуттів. Це здатність майже миттєво адаптуватися до нових ситуацій і уособлювати нові образи. Артистизм - це різноманіття проявів особистості,

творчий спосіб постановки і розв'язання завдань, гра фантазії, натхнення і внутрішньої волі.

Артистизм - це не лише здатність ефектно і виразно відтворювати щось, а також здатність створювати емоційний вплив на вихованця. Справжній артистизм означає внутрішню глибину та багатство внутрішнього світу вчителя, здатність ефективно вирішувати завдання, проектувати майбутнє через образи, використовувати фантазію та інтуїцію, гармонійно поєднуючи логіку та естетику. Артистизм розглядається як не лише здатність до творчої трансформації, але і як комплекс особистісних якостей, які сприяють вільному самовираженню особистості. Цей процес включає не лише задум, але й його втілення, і успішність залежить від глибини підготовки та рівня сформованості особистості. Використання методів театральної педагогіки надає вчителю значні можливості для розвитку артистизму як вираження його педагогічної майстерності.

Різні тлумачні словники дають різні описи артистизму.

Артистизм - високий рівень вміння в художній або іншій творчій діяльності, пов'язаний з естетичним вираженням.

Артистизм - це висока вправність і винятковість в мистецтві, майстерність у творчій діяльності.

Артистизм - 1) художня талановитість, видатні творчі здібності;

2) висока майстерність та віртуозність у певній діяльності;

3) особливий рівень елегантності та грації в стилі та рухах.

Артистизм - це виразний прояв творчого потенціалу людини, який не лише важливий для сценічних митців, таких як актори та співаки, але також має важливе значення у повсякденному житті. Отже, педагогічний артистизм - це мистецтво адаптації та перевтілення, яке дозволяє виразно реагувати на змінні обставини і відповідати потребам конкретної ситуації, не втрачаючи власної ідентичності.

Якщо в мистецтві артистизм є очевидним і зрозумілим явищем на сцені, то в інших сферах діяльності, таких як повсякденне життя, відношення до нього може бути суперечливим. Може здватися, що артистизм суперечить моральним

цінностям чесності, відкритості і спрямованості на правду. Але у звичайному житті саме артистизм часто виступає як спосіб захисту від різних емоційних, психологічних і енергетичних впливів. Головне - залишатися відвертими перед собою і бути чесними, незалежно від ролей, які нам доводиться виконувати.

Артистичний підхід має свої очевидні переваги. Він допомагає зберегти нормальні та ввічливі стосунки з різними людьми, включаючи тих, які вам не подобаються. Артистичність та такт можуть застосовуватися, щоб уникнути образливих ситуацій, коли правда може бути занадто радикальною. Вони стають корисними в тих випадках, коли потрібно зберігати почуття та настрої під контролем у різних обставинах. Нарешті, артистичний підхід є необхідним для людей у творчих професіях, включаючи вчителів.

Артистизм є одним з показників високого рівня педагогічної майстерності. Цей показник включає в себе вміння вчителя створювати власний унікальний стиль у своїй педагогічній діяльності та формувати свій неповторний образ. Він виявляється у таких навичках, як контроль над собою, саморегуляція, здатність вступати у контакт з будь-якою аудиторією, здатність розуміти дітей і підлітків, вміння перевтілюватися та виконувати різні ролі, а також уміння режисувати дію, використовуючи елементи театрального мистецтва та артистичну техніку.

Артистичну техніку, спрямовану на розвиток як психічних, так і фізичних здібностей актора, глибоко вивчають у світовій системі акторського навчання. Однак ця система може бути корисною і в процесі формування педагогічної артистичності. В рамках цієї системи артистична техніка включає в себе всі складові елементи сценічної дії, такі як праця органів чуття, запам'ятовування відчуттів та творення образів, використання уяви, виразна пластика, голос, мова, характерність, відчуття ритму і багато інших аспектів.

Для культивування артистизму існують певні умови, які можна умовно розділити на **зовнішні** та **внутрішні**.

Найважливішими **зовнішніми** умовами є:

1. Суспільні умови, які оперують на рівні держави, включають зміни у статусі та іміджу вчителя в суспільстві, підвищення престижу педагогічної професії та перехід від ролі «передавача знань» до функцій «провідника розвитку».

2. Професійно-освітні умови, пов'язані з професійною підготовкою та підвищенням кваліфікації педагогічних працівників, включають розробку нового змісту, методів, прийомів, а також формування педагогічного артистизму.

3. Діяльнісні умови, які залежать від конкретної освітньої установи і пов'язані з професійною діяльністю вчителя. Серед них можна виділити психологічні умови, організаційні умови та умови управління, спрямовані на створення творчої атмосфери, підтримку самостійності вчителя та формування педагогічного артистизму.

Внутрішні чинники, які сприяють успішному розвитку педагогічного артистизму, включають наступні аспекти:

1. Психофізіологічні особливості особистості, такі як темперамент, індивідуальні риси характеру, здатність до саморегуляції, рівень розвитку уваги, спостережливості, уяви, інтуїції і таке інше. Дослідження свідчать, що педагоги з багатим внутрішнім світом, інтенсивними емоційними реакціями, виразними проявами поведінки, розвинутою уявою, увагою та творчою фантазією найкраще адаптуються до педагогічного артистизму.

2. Високий соціально-моральний та культурно-духовний рівень вчителя. Педагогічний артистизм виявляється в особистості з глибоким духовним життям, інтелігентністю, значущими внутрішніми ресурсами, оскільки вчителю, на відміну від актора, доводиться «грати» свою власну особистість. Учитель повинен мати здоровий розумний гумор - це важливий аспект, пов'язаний з емоціями. Здатність сміятися в емоційно насичених ситуаціях виявляє педагогічний артистизм. Артистичний вчитель завжди використовуватиме гумор, сприяючи розвитку особистості учня.

3. Професійна спрямованість особистості, яка включає позитивне ставлення до професії, схильність і інтерес до неї, бажання спілкуватися з молодшим поколінням і готовність допомагати їм.

Зазначимо ключові складові артистизму вчителя.

Ерудиція.

Учитель - це той, хто розкриває світ перед учнями. Ця роль можлива лише для особистостей з високим ступенем освіченості, які безупинно поповнюють свої знання у різних галузях науки, мистецтва та життя. Учитель-артист відкриває нові знання, він живе із захватом від розкриття «таємниць» і відчуття нового. Інколи людина може знати багато різних фактів, але коли ви спілкуєтеся з нею, ви можете відчувати, що інформація в її голові розсипана безладно. В учителя з високою ерудицією кожне слово і факт використовується майстерно і влучно.

Привабливість.

Є вчителі, які, несумнівно, обдаровані і мають високий рівень освіти та моральних цінностей, проте вони не завжди здатні створити духовну єдність зі своїми учнями. Вони можуть бути більше захоплені своїм предметом, аніж спілкуванням зі студентами, і підтримувати дистанцію між собою та своїми учнями. Таким вчителям може бракувати привабливості.

Давньогрецький філософ Сократ мав магнетичний вплив на своїх учнів. Він був здатний зачаровувати своїх слухачів і володів особливою магічною силою. Ця сила називається привабливість, і це означає, що людина здатна впливати на інших, викликаючи їхню увагу, почуття, розум, уяву, волю та бажання діяти. Приваблива особа - це та, яка може вести інших за собою. Привабливість проявляється через внутрішню красу людини та мудрість у відповідях на виклики реальності. Основа такої людини - щирість. Від цього походить довіра учнів. У взаємодії зі зростаючим поколінням немає місця нечесності. Учень потрапляє до учителя під добру владу: він не підкорюється учителю і не вигинається перед ним, але вчиться бути самим собою.

Оригінальність.

Педагог-артист завжди проявляє свою оригінальність. Він має виразно реалізовану індивідуальність, завжди розробляє нові підходи - будь то психологічні, педагогічні, методичні або інші. Він інтегрує їх у зміст уроку і надає власну оцінку матеріалу, який викладається.

Імпровізація.

Креативність – це невід'ємна частина спілкування з учнями. Хоча вчитель завчасно планує урок і має конкретну програму, взаємодія з учнями може призвести до несподіваних ситуацій, на які вчитель повинен реагувати творчо. Учитель-артист завжди готовий до імпровізації. Студенти цінують можливість творчого пошуку, який відбувається перед їхніми очима і з їхньою участю. Імпровізація вимагає від вчителя непрямого контакту та реакції аудиторії. Ця свобода можлива лише тоді, коли вчитель володіє предметом і має глибокі знання. Імпровізація завжди вимагає від вчителя майстерності, яка набувається після років ретельної підготовки і розвитку духовних та інтелектуальних навичок.

Образне мовлення.

Сучасні студенти дуже чутливі до мовної естетики. Молодь переконана, що будь-який вчитель, хоч би який предмет він викладав, має майстерно володіти мовою. Вони очікують, що мовлення вчителя буде яскравим, чітким і виразним. Учні розуміють і цінують естетику навчання, предмету, уроку або виступу, коли вчитель може поєднувати точність та глибокий зміст наукових понять з емоційністю та образністю викладу, уникнувши сухих і нудних академічних висловлювань. Образне мовлення відзначається чіткістю та науковістю, але представленою у відповідній, цікавій формі, вільній від застарілих наукових виразів. Класична дикція вчителя має бути точною, але не поспішною. Учні завжди звертають увагу на чіткість, приємний звук та мелодійність голосу вчителя. Однією з головних характеристик голосу є інтонація, яка передає емоційний стан мовця.

Отже, виразність мовлення значною мірою визначається приємним голосом, його ритмічністю, різноманітністю відтінків та інтонацією. Це, безумовно, виявляє індивідуальність та артистизм вчителя.

Пластика.

Це особлива мова тіла, що виражається у виразності рухів. Учитель-артист має високий рівень пластики свого тіла. А. С. Макаренко відзначав важливість пластичної культури як необхідного аспекту педагогічних здібностей. Він підкреслював важливість вміння вчителя володіти мімікою, контролювати жести і свої емоції, і цього можна досягти через постійні тренування.

Таким чином, артистизм учителя включає в себе ряд характеристик, таких як обізнаність, привабливість, унікальність, можливість імпровізації, використання образного мовлення і пластики. Усі ці риси впливають на розвиток особистості вчителя, і саме особистість визначає його унікальний стиль. Індивідуальний стиль вчителя - це сукупність його унікальних проявів як особистості, людини і фахівця. Вчитель, створивший свій власний стиль викладання, завжди вирізняється своєю неповторністю, оригінальністю і вираженим артистизмом.

Індивідуальна манера викладання вчителя проявляється через наступні характеристики:

- **зрозуміла та прозора поведінка** є ключем. Вчитель не повинен бути загадковою фігурою. Прямість, щиросердність, безпосередність та чіткість у діях визначають зрозумілість його поведінки. Обидві сторони життя вчителя - його звичайне (поза межами навчального закладу) та взірцеве (перед учнями) - мають взаємодіяти як єдине ціле;
- **чутливість і розумний, вишуканий, але простий підхід.** Аналогічне ретельне ставлення до всіх осіб, незалежно від їх віку, статі, соціального стану і інтелектуальних здібностей. Відсутність будь-якого прояву фальші, двоособистості та штучності. Все виражено природно і скромно;
- **уміння контролювати себе та зберігати спокій.** Це включає в себе вміння уникати надмірної емоційної реакції на конфліктні ситуації та уміння залишати спокій при дрібницях. Це також вияв витримки, терпіння, самоконтролю, душевної стійкості, уміння аналізувати ситуацію перед тим, як приймати рішення;

- **точність і стислість.** Відсутність надмірної марнослівності та надмірної риторики з боку вчителя. Висловлення педагога повинно бути точним, зрозумілим, впевненим і переконливим, уникати зайвих слів і обережно вибирати вирази.

Таким чином, артистичні якості, естетичні риси стилю життя і діяльності, які характерні для вчителя, є загальнолюдськими якостями, незалежно від професії. Проте у вчителя ці якості особливо виразні, і вони проявляються інтенсивно та явно.

Висновки до розділу I

У Розділі I були розглянуті та описані теоретичні засади використання театральної педагогіки в контексті педагогічної майстерності вчителя іноземної мови. Цей розділ надав можливість зрозуміти важливість та роль театральної педагогіки в підготовці вчителів, а також виявити спільні та відмінні риси театрального педагогічного мистецтва та педагогічного артистизму як ключових компонентів професійної діяльності вчителя. Зроблені висновки допоможуть нам розглянути та вивчити різні аспекти використання театральної педагогіки у подальших розділах нашої роботи.

У підрозділі I.1 «Театральна педагогіка в становленні педагогічної майстерності вчителя» ми дослідили важливість та вплив театральної педагогіки на процес формування педагогічної майстерності вчителя. Результати дослідження показали, що використання театральних методів та прийомів дозволяє розвивати творчий підхід до навчання, сприяє підвищенню комунікативних навичок та формуванню вчителя як професіонала з високою педагогічною культурою.

У підрозділі I.2 «Спільне і відмінне в театральному педагогічному мистецтві» були розглянуті загальні та унікальні характеристики театральної педагогіки та театрального мистецтва. Дослідження показало, що театральна педагогіка використовує елементи театрального мистецтва для досягнення освітніх цілей, та є самостійною дисципліною з власними методами та прийомами, специфічними для освітнього контексту.

У підрозділі I.3 «Педагогічний артистизм як професійна й особистісна характеристика учителя» ми дослідили поняття педагогічного артистизму та його важливість для вчителя іноземної мови. Результати дослідження вказують на те, що педагогічний артистизм включає в себе розвиток творчості, емпатії, та вміння створювати навчальні ситуації, що стимулюють активну участь учнів у навчальному процесі.

Загальні висновки з Розділу I демонструють, що театральна педагогіка має значущий вплив на педагогічну майстерність вчителя іноземної мови. Вона допомагає формувати професіонала, здатного створювати сприятливі умови для навчання, розвивати комунікативні навички учнів та мотивувати їх до активної навчальної діяльності. Таким чином, театральна педагогіка є важливим інструментом у підготовці вчителів іноземних мов, сприяючи їхньому професійному та особистісному розвитку.

РОЗДІЛ II. ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ ТЕАТРАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ У ПЕДАГОГІЧНІЙ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

II.1 Формування мовної особистості засобами театральної педагогіки

Як ми вже могли побачити, існують суттєві та тісні зв'язки між сферою театру і драми та сферою навчання мови. Численні методи навчання акторів набули широкого використання та адаптації у сферах освіти, розвитку особистості та навіть психотерапії. Саме театр є джерелом, до якого вчителі мов – і вчителі багатьох інших предметів – так часто звертаються за новими ідеями та методами. Міждисциплінарні зв'язки між областями театру, педагогіки, психології, соціології та філософії роблять такий вплив можливим. Також існують і техніки театральної педагогіки, які використовуються у викладанні англійської мови для певних цілей, де учнями є переважно молодь. Театральні техніки також корисні для підготовки студентів до конкретних комунікативних ситуацій і різних ролей, з якими вони можуть зіткнутися у своїй професійній діяльності. При цьому й самі студенти вважають, що такі заходи можуть допомогти їм покращити свої навички спілкування та викладання іноземної мови.

В освітній індустрії сьогодення представлені та широко обговорюються чотири важливі теорії, які підтримують і виправдовують використання рольових ігор та театральних технік у викладанні мови. Це такі теорії: **навчання через досвід** (навчання впродовж життя на основі досвіду), **теорія потоку** М. Чиксентміхалі (1991) (і зв'язок між піковим досвідом і процесом навчання), **конструктивістська педагогіка та конструктивна драма**, а також **теорія** Е. Гоффмана (1959) **про презентацію себе в повсякденному житті** (і взаємозв'язки та зв'язки між грою ролей на сцені та в повсякденному житті). Результати опитувань та аналізу потреб учасників тренінгів, освітніх заходів та технік, заснованих на цих теоріях та розробках, підтверджують аргументи цих теорій щодо корисності та важливості театральних технік – навчання на практиці та гри – які використовуються у викладанні англійської мови.

Експериментальне навчання - навчання протягом життя на основі досвіду

Навчання через досвід ґрунтується на припущенні, що на ефективність навчального процесу суттєво впливає різний – фізичний, розумовий, суб'єктивний, емоційний, соціальний тощо – досвід учня, пов'язаний з матеріалом, що вивчається, та обставинами, в яких відбувається весь процес. Основи експериментального навчання були закладені Дж. Дьюї в його праці «Досвід і освіта», а його ідеї були розвинені Д. Колбом.

У своїй роботі «Експериментальне навчання – досвід як джерело навчання та розвитку» (1984) Д. Колб розробив модель експериментального навчання, використовуючи цілісний та інтегративний підхід, починаючи з порівняльного вивчення інших трьох пов'язаних моделей – моделей Джона Дьюї, Курта Левіна та Жана Піаже. У моделі дійових досліджень і лабораторних тренінгів К. Левіна «вважається, що навчання, зміни та зростання найкраще сприяють інтегрованому процесу, який починається з досвіду тут і зараз, за яким слідує збір даних і спостереження за цим досвідом. Потім дані аналізуються, а висновки цього аналізу повертаються учасникам досвіду для використання в модифікації їхньої поведінки та виборі нового досвіду» (Lewin, 1946). Д. Колб (1884) вважає два аспекти цієї моделі заслуговуваними уваги: наголос на конкретному досвіді «тут-і-тепер» як центр навчання та адекватні процеси зворотного зв'язку. Модель досвідного навчання Дж. Дьюї «більш чітко пояснює розвиваючу природу навчання, яка міститься в концепції К. Левіна як процесу зворотного зв'язку, описуючи, як навчання перетворює імпульси, почуття та бажання конкретного досвіду в цілеспрямовану дію вищого порядку». (Dewey, 2022). У моделі Піаже «виміри досвіду та концепції, рефлексії та дії утворюють основне безперервне середовище для розвитку мислення дорослої людини. Розвиток від дитинства до дорослого віку рухається від конкретного феноменального погляду на світ до абстрактного конструкціоністського погляду, від активного егоцентричного погляду до рефлексивного внутрішнього способу пізнання». (Piaget, 2005).

На думку Д. Колба, ці три моделі формують унікальний і цікавий погляд на навчання та особистісний розвиток. Він вважає, що цю перспективу можна охарактеризувати наступними положеннями: навчання найкраще розглядати як процес, а не в термінах результатів, і це безперервний процес, заснований на досвіді; процес навчання вимагає вирішення конфліктів між діалектично протилежними способами адаптації до світу; навчання - це цілісний процес адаптації до світу і включає в себе транзакції між людиною і навколишнім середовищем. Згідно з його визначенням, «навчання - це процес, за допомогою якого знання створюються шляхом перетворення досвіду». Його відома модель циклу експериментального навчання широко застосовується в освіті, в тому числі і в розвитку дорослих.

Використовуючи драматичні прийоми (пантоміму, певні мовні ігри, групові дискусії, рольові ігри та симуляції) у викладанні мови, ми маємо можливість створити середовище, в якому наші учні можуть випробувати цей тип навчального процесу. Вони починаються з конкретного досвіду, що означає активну участь, тому що, згідно з цією теорією, не можна вчитися, просто спостерігаючи або про щось читаючи. На другому етапі – рефлексивному спостереженні – учасники відходять від завдання, щоб обговорити та переглянути пережите. Це прекрасна можливість вербалізувати свої почуття і думки під час спілкування з іншими членами групи. Використовувана при цьому абстрактна концептуалізація означає, що учні розмірковують над тим, що вони зробили, порівнюючи це з тим, що вони вже знають - знаннями з підручників, ідеями інших колег, попереднім досвідом або будь-яким іншим джерелом знань. На етапі активного експериментування учні намагаються застосувати на практиці те, чого вони навчилися.

Теорія потоків – оптимальний досвід і навчання

Переваги навчання через досвід були згадані вище, але якість досвіду та емоційний контекст, у якому відбувається процес навчання, також є важливим фактором, який слід враховувати. М. Чіксентміхайі визначає та обговорює бажаний досвід, який він називає потоком, у своїй книзі «Потік – психологія

оптимального досвіду», яка базується на «десятиліттях досліджень позитивних аспектів людського досвіду – радості, творчості, повної залученості до життя». (Csikszentmihalyi, 1991)

За словами М. Чікцентміхайі, «ми всі переживали моменти, коли замість того, щоб бути атакованими незрозумілими силами, ми відчуваємо контроль над своїми діями, відчуваємось господарями власної долі. У тих рідкісних випадках, коли це трапляється, ми відчуваємо почуття радості, глибоке почуття насолоди, яке давно нами плекається і яке стає орієнтиром у пам'яті про те, яким має бути життя». Однак такого роду оптимальний досвід не може бути досягнутий за допомогою «пасивного, сприйнятливого проведення часу, яке розслаблює». Ці чудові «моменти зазвичай трапляються, коли тіло або розум людини досягають меж своїх можливостей у добровільних зусиллях здобути щось важке, але вартісне», і він підкреслює, що «такі переживання не обов'язково приємні в той момент, коли вони відбуваються». Однак «у довгостроковій перспективі оптимальний досвід додається до почуття майстерності або, можливо, краще, до почуття визначення змісту життя».

М. Чікцентміхайі розробив теорію потоку, спостерігаючи та опитуючи людей, які, вочевидь, є майстрами отримання цього оптимального досвіду, людей, які люблять діяльність, якою вони займаються і отримують від неї найбільше задоволення (наприклад, деякі художники, спортсмени). Він дійшов висновку, що загальними характеристиками оптимального досвіду є «відчуття того, що навички людини достатні для того, щоб впоратися з поставленими завданнями, напрацювання цілеспрямованої, обмеженої правилами системи дій, яка дає чіткі підказки щодо того, як людині працювати якнайкраще. Концентрація при цьому настільки інтенсивна, що не залишається уваги, щоб думати про щось несуттєве або турбуватися про проблеми. Самосвідомість зникає, а відчуття часу викривлюється», а сама діяльність дає настільки приємні переживання, «що люди готові робити це заради неї самої, мало турбуючись про те, що вони від неї отримають».

М. Чікцентміхайі створив модель, яка показує найважливіші фактори та умови, що визначають якість досвіду.

З його моделі ми можемо побачити, що потік виникає, «коли навички людини повністю залучені до подолання виклику, з яким ледве можна впоратися». (Csikszentmihalyi 1997). Має бути баланс між здатністю людини щось робити і можливостями це зробити. Завдання не повинно бути надто складним, тому що це може викликати розчарування і занепокоєння. З іншого боку, якщо воно дуже просте, люди можуть занадто розслабитися або занудьгувати. Якщо і виклики, і навички низькі, з'являється апатія. «Але коли високі виклики поєднуються з високими навичками, тоді, швидше за все, відбудеться глибоке залучення, при якому потік буде суттєво відрізнятися від стану звичайного життя.»

Отже, взаємозв'язок між процесом навчання і потоком представляється очевидно актуальним. Потік важливий, оскільки він мотивує та допомагає учням виконувати завдання з більшою ефективністю. Для того, щоб частіше відчувати цей бажаний досвід, вони потребують нових викликів, а разом з ними й постійного розвитку своїх навичок. Учень, навчальний процес якого складається з досвіду послідовних потоків, вважає, що навчання – це позитивна активність, задоволення, на відзнаку від тих учнів, які потребують зовнішнього тиску, постійного заохочення та загрозової перспективи майбутніх іспитів.

На думку Д. Гоулмана, учні, які відчують потік, як правило, більш ефективні, тому що процес оволодіння навичками більш високого рівня або набуття нових знань реалізується природним шляхом – учні спонтанно і добровільно присвячують себе предмету, яким вони зацікавлені. Вони усвідомлюють, що для них процес навчання – це джерело задоволення, а задоволення – джерело потоку. Для того, щоб знову і знову відчувати потік, вони постійно розширюють свої межі, що призводить до високих досягнень. (Goleman, 1998)

З цієї точки зору навчання видається більш позитивним процесом, порівняно зі стресовою атмосферою, створюваною навчальними закладами, орієнтованими на

іспити, з нескінченною нудьгою та рутиною певних класів. Досвід потоку також може служити сильною внутрішньою мотивацією для навчання навіть протягом усього життя.

Використовуючи прийоми театральної педагогіки на уроках мови, вчителі мають можливість створити умови, в яких учні можуть вчитися на практиці, завдяки досвіду «тут і зараз». Учням пропонується можливість розтягнути і розширити свої межі та розвинути свої навички, а з цим – можливість відчувати потік.

Конструктивістська теорія навчання та конструктивна драма

Важливі точки перетину та зв'язку можна знайти між конструктивістською теорією навчання і основними принципами театральної педагогіки та сценічного мистецтва в освіті.

Театральна діяльність в освіті - це процесно- та особистісно-орієнтований метод, заснований на педагогічних та психологічних принципах, розроблених на основі практик ігор «якби», запозичених з курсу акторської підготовки. Цей метод часто пов'язують з реформаторською педагогікою, що спрямована на розвиток креативності, спонтанності та комунікативної компетентності, готуючи учнів до вирішення з меншими труднощами реальних життєвих ситуацій.

Конструктивістське навчання, за словами Е. Мерфі, включає в себе «множинні точки зору, автентичну діяльність і реальне середовище», які «є лише деякими з тем, які часто пов'язані з конструктивістським навчанням і викладанням» (Murphy, 1997). Е. Мерфі провела огляд літератури конструктивістського навчання та узагальнила його характеристики: конструктивістське навчальне середовище має представляти та заохочувати множинні точки зору та уявлення про концепції та зміст; цілі і завдання повинні виводитися в ході обговорення з учнями; вчителі повинні діяти більше як ментори, фасилітатори, тьютори, тренери, спостерігачі чи наставники; слід забезпечити можливості, заходи, інструменти та середовище для заохочення метапізнання, самоаналізу, рефлексії та усвідомленості; студенти повинні мати можливість відігравати центральну роль у контролі за навчанням; навчальні ситуації та

завдання мають бути автентичними, схожими на реальне життя; важливим є побудова знань, а не їх відтворення; заохочуються спільні обговорення, співпраця та сумісний досвід для створення знань; наголошується увага на вирішенні проблем, глибоке та високе мислення; помилки є можливістю для навчання; слід заохочувати дослідження, учнівство, спільне та кооперативне навчання; оцінювання має бути автентичним і переплітатися з навчанням. З конструктивістської точки зору навчання не є феноменом «стимул-реакція». Воно вимагає саморегуляції та побудови концептуальних структур через рефлексію та абстрагування». (Murphy, 1997) Тому, згідно з конструктивістським підходом, сам процес навчання – шлях, що веде до розуміння, – важливіший за кінцевий продукт.

Як зазначає актор і вчитель драми Габор Такач, згідно з обома (вищезгаданими) концепціями, учням слід допомогти досягти успіху в житті та пристосуватися до свого середовища через розвиток адаптивних знань. Вчити учнів бути самодостатніми – вміти розвивати власні концепції, теорії і приймати власні рішення – це важливий аспект освітнього процесу. Основний принцип конструктивістської педагогіки полягає в тому, що наше пізнання себе і світу є творенням самих себе. Це пов'язується з основним принципом театральної педагогіки в освіті: найважливішою метою навчання є розвиток і визначення ставлення до певної проблеми. (Takács 2009)

Г. Такач стверджує, що поки що недостатньо наукових доказів, які могли б довести, як знання створюється за допомогою драматичної діяльності. Але він пропонує дві моделі, які могли б досягнути суті цього процесу. Перша – це індивідуальне розуміння і формування знань через навчання як колективну діяльність. Друга передбачає, що індивід засвоює знання групи, і якщо індивіди отримують нові знання, вони діляться ними з іншими, які сприймають і використовують їх. Ця концепція впливає з соціокультурного або ситуативного підходу, і її основна ідея полягає в тому, що мислення та дії в процесі навчання відбуваються в соціальному контексті, тому навчання - це соціальний процес, заснований на співпраці і взаємодії. Такач стверджує, що конструктивістська

педагогіка та театральні засоби в освіті можуть відіграти корисну роль у перебудові та зміні освітньої системи в позитивному ключі. (Takács 2009)

Паралелізми між виконанням ролей на сцені та в повсякденному житті

Прийоми театральної педагогіки були розроблені на основі досвіду, методів і прийомів підготовки акторів і використовувалися в освіті та розвитку особистості (отже, і в навчанні мови) головним чином тому, що існують певні паралелі між виконанням ролі на сцені і виконанням різних ролей в реальному житті.

Ці зв'язки найкраще показує соціолог Е. Гоффман у своїй праці «Презентація себе в повсякденному житті», де він використовує образи театру для того, щоб представити актуальність людської та соціальної дії та взаємодії. Свій підхід він вважає драматургічною моделлю повсякденних соціальних проявів. Він вивчав стратегії, які використовують індивіди, щоб представити себе перед іншими людьми, різні способи, за допомогою яких вони намагаються спрямовувати і контролювати враження, яке складаються про них у інших, змінюючи свою зовнішність і манери. Важливою причиною використання таких стратегій і практик є уникнення свого збентеження або, в деяких випадках, уникнення завдання збентеження іншим. Його драматургічний аналіз ґрунтується на паралелях, які він виявив між театральними виставами та різними ролями, які люди беруть на себе в повсякденному житті. В обох ситуаціях є своя аудиторія. У повсякденному житті аудиторія – це інші люди, які спостерігають за діяльністю індивіда і реагують на неї. Індивіди зазвичай прагнуть створити у спостерігачів ідеалізовану картину і ідеальне враження про себе. (Goffman, 2016)

Однією з головних цілей використання театральних технік у вихованні є формування та розвиток соціальних навичок, а отже, підвищення обізнаності про мистецтво справляння враження та мистецтво гри різних ролей. У повсякденному соціальному житті враження, яке ми справляємо, може бути дуже важливим. Те, як нас бачать інші люди, в основному є результатом нашої взаємодії та комунікативних навичок. Театральні техніки мають достатній потенціал, щоб допомогти нам користуватися різними способами представлення себе в

повсякденному житті, пропонуючи можливість розвинути та відшліфувати необхідні навички.

Складніше формувати і впливати – на такому рівні, як нам хотілося б – на те, що інші бачать у нашому виступі, або що інші думають про нас у ситуації використання цільової мови, здебільшого через перешкоди, спричинені можливим мовним бар'єром, через недосконалість наших знань цільової мови. Але цьому також може допомогти використання рольових ігор або симуляцій на заняттях з іноземної мови.

Якщо підійти до можливостей театральної педагогіки з точки зору нашої кінцевої мети – використання театральних технік у викладанні англійської мови – здається очевидним, що ці види діяльності також можуть допомогти у розвитку навичок говоріння та презентації себе цільовою мовою в ситуаціях, пов'язаних з професійною діяльністю. На думку А. Мейлі і А. Дафф, театральні заходи у вивченні іноземної мови «дають студенту можливість проявити власну індивідуальність у створенні матеріалу, на якому базуватиметься частина мовного заняття. Ці вправи спираються на природну здатність кожної людини імітувати, підлаштовуватись та виражати себе за допомогою жестів. Вони також спираються на уяву і пам'ять студента, а також на природну здатність втілювати в життя частини його минулого досвіду, які в іншому випадку могли б ніколи не з'явитися. Вони настільки драматичні тому, що викликають наш інтерес, і це відбувається завдяки непередбачуваній силі, що виникає, коли одна людина об'єднується з іншими. Кожен студент приносить у клас своє життя, свій досвід. Ми хотіли б, щоб студенти вміли використовувати це під час роботи з іншими». (Maley & Duff, 1983)

Аналіз потреб - рольові ігри у викладанні англійської мови.

Було проведено аналіз потреб 106 студентів щодо їхніх потреб та звичок у вивченні мови, їхнього досвіду та думки щодо рольових ігор, а також популярності та корисності рольових ігор у вивченні англійської мови для спеціальних цілей (ESP). Термін «рольові ігри» в цій анкеті було використано тому, що його можна вважати найбільш поширеним серед видів мовної діяльності, визначених загальним

терміном «засоби театральної педагогіки» (пантоміма, мовні ігри, групові дискусії, рольові ігри та симуляції), тому що рольові ігри в тій чи іншій мірі можуть бути присутніми у всіх перерахованих вище видах діяльності, і тому що цей термін був більш знайомим для респондентів, ніж термін «засоби театральної педагогіки».

На запитання з декількома варіантами відповідей «Чому ви вивчаєте англійську мову?» більшість респондентів (68) відповіли, що це може допомогти їм у їхній професії.

Один із популярних афоризмів серед педагогів звучить так: «Викладач — це не просто той, хто говорить, а той, кого слухають». Тому важливою частиною педагогічної майстерності є вміння педагога ефективно використовувати мистецтво переконливого мовлення, яке вивчається шляхом освоєння технік мовлення.

Ці техніки дозволяють викладачам вищих навчальних закладів передавати навчальний матеріал таким чином, щоб студенти не лише слухали їх, а й були зацікавлені в предметі, активно вивчали його та використовували отримані знання в подальшій практиці. До складових технік мовлення входять: гучність голосу, інтонація, сила голосу, чіткість вимови та артикуляція, темп і ритм мовлення, тембр та висота голосу, можливість легкої чутності для всіх членів аудиторії, незалежно від їх кількості та акустичних умов.

Найсприятливішим для ефективного спілкування вважається плавний, спокійний і врівноважений темп мовлення педагога.

Сучасні дослідження у галузі театральної педагогіки розглядають її як метод формування особистості в освітньому процесі через сценічні прийоми і дії. Театральна педагогіка сприяє розвитку творчих і когнітивних здібностей, стимулює креативність, уяву, спостережливість та фантазію, покращує пам'ять та концентрацію уваги. Вона також сприяє вихованню навичок саморегуляції емоцій, волі, та ефективного використання власного психофізіологічного апарату впливу на інших. Усі ці якості важливі для формування мовної особистості в епоху інформаційних технологій.

Зокрема, театральна педагогіка може бути ефективним інструментом для розвитку педагогічної майстерності вчителя та вдосконалення його педагогічної техніки. Нагадаємо, що педагогічна техніка поділяється на внутрішню та зовнішню, де зовнішня техніка включає вербальні та невербальні засоби. Для розвитку вербальної педагогічної техніки вчителя і його мовної особистості, важливо широко використовувати методи театральної педагогіки, зокрема, сценічне мовлення. Це передбачає розвиток навичок виразної невербальної комунікації, включаючи пластичність, пантоміміку та міміку педагога. Наприклад, вчителі-філологи повинні володіти артикуляційною гімнастикою, технікою правильного дихання, дикцією, імпровізацією під час комунікації та іншими подібними навичками.

Вчителю, який володіє майстерністю мовлення, притаманні додаткові експресивні засоби для ефективного використання, такі як:

- характерні специфічні звуки, що виникають під час спілкування, такі як сміх, гмикання, шепіт, зойки, зітхання тощо.
- розділові звуки, які можуть включати, наприклад, покашлювання: «кх-кх.»
- звуки назалізації, подібні до «хм-хм,» «е-е-е,» і інші аналогічні засоби.

Ефективність педагогічного спілкування визначається особистими якостями вчителя в професійному вихованні, його авторитетом серед учнів та володінням ним технікою педагогічного спілкування.

Техніка педагогічного спілкування

Техніка педагогічного спілкування включає в себе наступне:

1. Підтримання спокійного та доброзичливого тону у спілкуванні, включаючи вміння слухати, ставити запитання та розуміти сутність висловлювань співрозмовника. Також це включає розуміння мотивів комунікативної поведінки і орієнтацію в ситуаціях спілкування.

2. Бажання встановити психологічний та візуальний контакт з іншими учасниками педагогічної взаємодії, включаючи активне спостереження та розуміння реакції учнів, батьків і колег.

3. Здатність зацікавити аудиторію своїми виступами та розповідями, а також володіння вільним, логічним і зв'язним мовленням. Важливим є також зовнішній вияв готовності і бажання спілкуватися, а також навички передачі власного ставлення до навчального матеріалу та здатність викликати інтерес учнів до нього.

Мовна особистість

Мовна особистість є важливим аспектом ідентичності і розвитку особистості в сучасному суспільстві. Вона визначається нашою здатністю виразно та ефективно спілкуватися, розуміти інших та висловлювати свої думки та емоції. Одним із способів формування мовної особистості є театральна педагогіка, яка надає унікальні можливості для розвитку комунікаційних навичок, емпатії та виразності.

1. Розвиток комунікаційних навичок

Театральна педагогіка акцентує увагу на виразному мовленні та виразності. Майбутні вчителі навчаються контролювати своє дихання, голос, темп та інтонацію. Вони вчаться ефективно виражати свої думки та емоції через мовлення, що допомагає розвивати їх комунікаційні навички. Такий підхід допомагає формувати мовну особистість, здатну висловлювати свої думки чітко та переконливо.

Розвиток комунікаційних навичок є однією з ключових складових формування мовної особистості засобами театральної педагогіки. Цей аспект розглядається більш докладно, оскільки комунікація є найважливішим засобом взаємодії та виразності мови.

1.1. Виразне мовлення

Театральна педагогіка ставить перед учасниками завдання вчитися контролювати своє дихання, голос, темп та інтонацію. Цей процес називається «виразним мовленням» і передбачає навчання промовця або актора (викладача) звукоутворенню і передачі емоцій через мовлення. Учасники театральних занять вправляються в правильному диханні та виразному та вільному проходженні повітря через голосові зв'язки, що покращує якість їхнього голосу. Вони також вчаться варіювати темп мовлення та інтонацію для підсилення ефекту інформації,

яку вони намагаються передати. Ця практика допомагає формувати мовну особистість, яка здатна виразно та переконливо спілкуватися.

1.2. Невербальна комунікація

Театральна педагогіка також надає учасникам засоби для розвитку невербальної комунікації, яка є важливою частиною комунікаційних навичок. Учасники вчаться зчитуванню жестів, міміки, положень тіла та інших невербальних сигналів, які можуть вказувати на справжні почуття та наміри співрозмовника. Це допомагає уникати непорозумінь та підвищує якість комунікації. Театральні вправи, такі як імпровізація та рольові гри, дозволяють учасникам вдосконалювати свої навички невербальної комунікації та виразності.

1.3. Розвиток ефективного спілкування

Театральна педагогіка сприяє розвитку навичок ефективного спілкування. Учасники навчаються слухати уважно і реагувати на сигнали інших учасників. Вони також вчаться адаптувати свій стиль спілкування під конкретну ситуацію та аудиторію, що допомагає їм бути більш успішними у комунікації з різними людьми.

1.4. Розвиток майстерності публічних виступів

Театральна педагогіка допомагає учасникам розвивати навички публічного виступу. Учасники навчаються контролювати свою тривожність, володіти сценою та виразно виражати свої думки перед аудиторією. Ця навичка корисна як для акторів, так і для будь-якої людини, яка має виступати перед групою.

Розвиток комунікаційних навичок через театральну педагогіку є важливою складовою формування мовної особистості. Він допомагає учасникам висловлювати себе виразно та переконливо, розвиває їхню невербальну комунікацію, навчає ефективного спілкування та робить їх більш впевненими в публічних виступах. Такий розвиток комунікаційних навичок сприяє формуванню мовної особистості, яка здатна ефективно спілкуватися та впливати на оточуючих.

2. Розвиток емпатії та співпереживання

Участь у театральних виставах та імпрровізаціях сприяє розвитку емпатії та співпереживання. Учасники покликані відчувати та відтворити емоції інших персонажів, розуміти їхні мотивації та ставлення. Це розвиває мовну особистість, роблячи її більш чутливою до потреб інших та здатною виразно співпереживати через мову.

Розвиток емпатії та співпереживання є ще однією значущою складовою процесу формування мовної особистості засобами театральної педагогіки. Цей аспект глибоко впливає на здатність індивіда розуміти інших, відчувати їхні емоції та розвиває співчуття.

2.1. Відтворення ролей та почуттів інших персонажів

У театральних вправах та імпрровізації учасники намагаються відтворити почуття та емоції інших персонажів. Це вимагає від них зрозуміти мотивації та стан інших персонажів, а також відобразити їх через власні дії та мову. Такий процес навчає учасників ставити себе на місце інших, досліджувати їхні емоції та переживання, і відчувати співпереживання.

2.2. Розширення кругозору і розуміння інших культур

Участь в театральних проектах може включати в себе гру ролей, які відтворюють персонажів з різних культур, епох і соціальних контекстів. Це допомагає учасникам розширити свій кругозір і розуміти інші культури, історії та соціальні реалії. Розуміння різних точок зору та способів життя сприяє розвитку емпатії та співпереживання.

2.3. Співпереживання через рольову гру та імпрровізацію

Рольові ігри та імпрровізація у вправах з театральної педагогіки дозволяють учасникам відчувати і виразити широкий спектр емоцій та почуттів. Це розвиває їхню здатність співпереживати і виражати емоції через мову та дію. Ця практика робить мовну особистість більш чутливою та здатною висловлювати емоції як на заняттях, так і у власному житті.

2.4. Розуміння ролі мови у спілкуванні та співпереживанні

Театральна педагогіка також сприяє розумінню ролі мови в спілкуванні та співпереживанні. Учасники навчаються, як вибирати слова, інтонацію та мовні засоби для виразу своїх почуттів та співчуття до інших. Вони вивчають, як мова може впливати на співрозмовника і передавати емоції.

Розвиток емпатії та співпереживання через театральну педагогіку має значущий вплив на формування мовної особистості. Він допомагає учасникам розуміти інших, відчувати їхні емоції та ставлення, і розвиває співчуття. Це сприяє розвитку мовної особистості, яка здатна співпереживати та виражати емоції, а також вимагає від індивіда більшого розуміння і толерантності в спілкуванні з іншими.

3. Засвоєння мови через дію

Методи театральної педагогіки допомагають навчати іноземній мові через дію та взаємодію. Використання ролей та сценаріїв допомагає учням відчувати мову, а не просто заучувати її правила. Цей активний підхід допомагає учням краще розуміти та запам'ятовувати мовні структури, оскільки вони використовують мову у контексті реальних ситуацій.

Засвоєння мови через дію є важливим аспектом процесу формування мовної особистості методами театральної педагогіки. Він активно впливає на спосіб сприйняття, розуміння та використання мови у реальних ситуаціях.

3.1. Мовлення в контексті ролі

У театральних практиках учасники виконують ролі, це передбачає використання мови у конкретному контексті. Виконавцям потрібно адаптувати свій мовний стиль та спосіб спілкування до персонажа, якого вони грають. Це допомагає їм засвоювати мовні структури та вирази через практичне використання в реальних ситуаціях. В результаті цей підхід сприяє глибшому розумінню мови та розвитку мовних навичок.

3.2. Експерименти зі словами та фразами

Учасники театральних занять з вивчення іноземної мови часто експериментують зі словами та фразами, шукаючи найкращі способи виразити свої

думки та емоції. Вони відчують, як зміна словесного виразу може вплинути на сприйняття повідомлення або настрої співрозмовника. Цей процес розвиває креативний підхід до мови та вчить, як краще використовувати слова для досягнення комунікативних цілей.

3.3. Передача емоцій через мову

На заняттях учні намагаються передати емоції та почуття через мову. Вони вчаться виражати радість, смуток, гнів, страх та інші емоції через інтонацію, темп мовлення та вибір слів. Цей процес допомагає їм засвоювати, як мова може впливати на сприйняття інших та співпереживання.

3.4. Сценарії та рольові ігри для навчання мові

Театральна педагогіка використовує сценарії та рольові ігри як засіб навчання мові. Учасники відтворюють ролі та ситуації, що допомагає їм засвоювати нові мовні структури та вирази. Вони вчаться, як використовувати мову в конкретних комунікативних ситуаціях, що сприяє практичному засвоєнню мови.

Засвоєння мови через дію в театральній педагогіці є важливою складовою формування мовної особистості. Цей підхід допомагає учасникам практично використовувати мову в реальних ситуаціях, розвивати мовні навички та виражати емоції через мову. Він також розвиває здатність краще виражати свої думки та емоції та використовувати мову для досягнення комунікативних цілей.

4. Створення мовного іміджу

Театральні техніки допомагають формувати мовну особистість також через створення унікального мовного іміджу. Учасники театральних вправ можуть експериментувати зі своїм мовним стилем, акцентами та виразністю. Це дозволяє їм розширювати свої можливості в мовному спілкуванні та створювати індивідуальний мовний образ.

Створення мовного іміджу в театральній педагогіці також є одним з ключових аспектів формування мовної особистості, оскільки він допомагає індивідуумам розробляти свій унікальний стиль спілкування та самовираження.

Нижче розглядаються аспекти цього процесу та його вплив на формування мовної особистості більш детально.

4.1. Вибір мовних засобів та стилю

Учасники вибирають мовні засоби та стиль спілкування для своїх ролей, що відображає характер та індивідуальність персонажів. Цей процес спонукає їх розвивати свою мовну індивідуальність та вибирати вирази та фрази, які найкраще відображають їхню роль.

4.2. Експерименти з мовним стилем та акцентами

Учасники театральних практик можуть експериментувати зі своїм мовним стилем, акцентами та інтонацією, намагаючись підкреслити характер свого персонажа. Ця практика сприяє розширенню їхнього розуміння мови та навичкам відтворення різних мовних конструкцій.

4.3. Спільнота та ідентифікація з роллю

Учасники театральних проектів досліджують ролі та персонажів у контексті їхнього соціального стану, намагаючись зрозуміти їхні мовні особливості та ідентифікувати себе з ними. Цей процес допомагає їм виробити власний мовний стиль, відображаючи особистісні риси свого персонажа.

4.4. Створення індивідуального мовного образу

Учасники театральних зайнять також можуть створювати індивідуальний мовний образ для своїх персонажів. Цей образ може включати в себе вибір слів, голосові характеристики, акценти та інтонацію, які відображають унікальність персонажа та спосіб, яким він виражає себе через мову.

4.5. Вплив на мовну особистість у реальному житті

Створений в театральних практиках мовний імідж може вплинути на мовну особистість і у реальному житті. Учасники навчаються, як використовувати мовні засоби та стиль, щоб висловлювати себе індивідуально та рельєфно, що позитивно впливає на їхню мовну ідентичність та спосіб спілкування.

Створення мовного іміджу через технології театральної педагогіки допомагає учасникам розвивати свою мовну індивідуальність та виразність. Цей процес

сприяє розвитку мовної особистості, яка здатна виражати себе унікальним способом, вибираючи мовні засоби та стиль, що найкраще відповідають їхній особистості та потребам спілкування.

Театральна педагогіка є потужним інструментом для формування мовної особистості. Вона сприяє розвитку комунікаційних навичок, підвищенню рівня емпатії, засвоєнню мови через дію та допомагає створювати індивідуальний мовний імідж. Формування мовної особистості засобами театральної педагогіки є актуальною і важливою задачею у сучасному освітньому середовищі, оскільки вона підготовлює індивідів до успішного виступу у мовному та культурному середовищі.

II.2 Технології театральної педагогіки у формуванні майстерності майбутнього вчителя

Професія вчителя є однією з тих виняткових професій, де особистісні якості, досвід, характер та світогляд вчителя стають інструментами його професійної діяльності. В середовищі акторів – і тих, хто тільки навчається, і тих, хто вже активно працює та має визнання, – широко відомий вислів: «Я - це мій інструмент», і цей принцип також має застосовуватися до професії вчителя.

Театральна та педагогічна діяльності подібні за метою, яка полягає в впливі на людину та створенні переживань. Вони також спільні за змістом, оскільки включають комунікативні творчі процеси. Обидва види діяльності використовують подібний інструментарій і засоби, які базуються на психофізичних особливостях актора та педагога.

Для досягнення успіху як для актора, так і для педагога, головною умовою є публічність. Педагог вступає в контакт зі своєю аудиторією, впливає на розум і почуття своїх учнів, використовуючи всі доступні психофізичні засоби, щоб торкнутися їхніх думок, емоцій, волі, уяви та пам'яті. Заразливість, чарівність і переконливість – це якості, які необхідні як справжньому актору, так і справжньому педагогу.

Серед інших спільних рис, що об'єднують педагогічну та акторську діяльність, можна відзначити взаємодію різних індивідуальностей, колективну природу творчої діяльності, відповідність часовим рамкам, а також співзвучність переживань і почуттів між актором і глядачами, педагогом і учнями.

Проте існують і значущі розбіжності.

Тому, перш ніж вчити творчості, педагог повинен самостійно зрозуміти та відчувати, що означає творчий стан, які його власні творчі ресурси і як їх розвивати та поповнювати. І саме в наші часи ідеї особистісно-орієнтованого навчання, діалогової взаємодії зі студентами і принципи навчання, спрямовані на розвиток творчості замість механічного вивчення знань, знаходяться в активному дослідженні та розробці як практичний інструмент для вчителів.

Сучасне суспільство встановлює нові стандарти для педагогічних фахівців, оскільки виховання творчої особистості може забезпечити тільки вчитель, який сам володіє особистісними якостями та відповідає вимогам навчання та виховання молодого покоління. Отже, підвищення якості підготовки майбутніх педагогів, включаючи розвиток їх творчих здібностей, має стати пріоритетним завданням в системі вищої освіти.

Сучасні вчені, такі як Г. Баланюк, В. Безпалько, Я. Бурлак, І. Зязюн, В. Кан-Калік, В. Загвязинський та інші, в своїх дослідженнях підкреслюють, що відсутність творчого стану не може бути компенсована жодними лише вольовими зусиллями. Вчитель, який не володіє внутрішньою і зовнішньою психотехнікою, не зможе здійснювати глибокий вплив на розум і почуття учнів, розвивати їхню сприйнятливність та здатність реагувати на його завдання. У педагога повинні бути акторські якості, і не даремно професію вчителя порівнюють з «театром одного актора». (Отич, 2014)

Сьогодні виявляється важливою суперечність між суспільними вимогами до вчителів, які мають вищу педагогічну кваліфікацію, і недостатньою теоретичною підготовкою, методичною основою навчання майбутніх викладачів педагогічних навичок. Цю суперечність можна подолати, створивши теоретичну модель для

навчання педагогічної майстерності. Ця модель має базуватися на акторському досвіді, концепціях відомих фахівців у галузі театрального і риторичного мистецтва, а також на психолого-педагогічних принципах вербального та невербального спілкування. Останнім часом в процесі підготовки педагогічних кадрів все більше використовуються методи театральної педагогіки, оскільки вона сприяє розвитку творчого потенціалу особистості і акцентує увагу на вмінні перевтілюватися та взаємодіяти між особами.

Українська театральна педагогіка, як уже говорилося раніше, протягом XIX-XX століть намагалася формувати акторів, які були б не лише віртуозами в техніці впливу на аудиторію, але також глибокими гуманістами. Ця педагогіка поклала основу для акторської техніки, яка допомагала створювати переконливі образи персонажів на сцені. Вона враховувала внутрішні зв'язки, духовні аспекти, що пов'язували актора і його роль, щоб забезпечити емоційну глибину і виразність в акторській грі.

У підручнику «Педагогічна майстерність» під редакцією І. Зязюна акцентується увага на перспективності цього напрямку: «Досвід педагогічної діяльності показує, що вчителеві недостатньо знань основ наук і методики навчально-виховної роботи. Адже всі його знання і практичні вміння можуть передаватися учням лише завдяки живому й безпосередньому спілкуванню з ними. Для багатьох учителів очевидною є істина: учні часто переносять ставлення до вчителя на предмет, який він викладає. ... Саме ці взаємовідносини, їх мистецькі, моральні, психологічні, технологічні складники не завжди усвідомлюються педагогами як вартісний засіб удосконалення їхньої педагогічної діяльності. Багато чого тут педагог може запозичити з театральної педагогіки» (с.75).

Згідно технологій театральної педагогіки, формування педагогічного артизму майбутнього вчителя досягається за допомогою спеціального психофізичного тренінгу, який успішно поєднує елементи акторської діяльності з складною педагогічною системою, не порушуючи її структури. Психофізичний тренінг ґрунтується на закономірностях педагогічної діяльності та спрямований на

виявлення перспективних тенденцій інтелектуальної роботи майбутнього вчителя, а також на реалізацію його творчого потенціалу. Цей тренінг стимулює пошукові дії вчителя та сприяє генерації нових рішень, створюючи сприятливі умови для цього.

Впровадження технік театрального мистецтва спілкування з аудиторією та риторичних методів в підготовку майбутніх викладачів для роботи у вищих навчальних закладах розроблялося за кількома напрямками:

1) застосування акторських технік та риторичного мистецтва у навчальному процесі.

2) розроблення науково-методичних підґрунть для впровадження театральної педагогіки та педагогічних методів у процес навчання і виховання.

3) розробка методології розвитку педагогічних навичок у майбутніх педагогів.

В розробленні знаходяться й теоретичні та науково-методичні засади для адаптивного використання акторської майстерності в навчальній практиці майбутніх викладачів. Створення методології навчання призводить до того, що вибір елементів акторської техніки та складників педагогічної техніки відбувається все менш випадково і більш систематизовано. Підготовка та перепідготовка викладачів в цьому напрямку має все більш системний підхід.

Теоретичною основою для акторської майстерності та режисури в професійній діяльності педагога є концепції світового акторського навчання. Ці концепції розвиваються з метою свідомого вивчення та освоєння психофізичного апарату людини, уміння адаптувати свої дії до дій партнера, а також здатності бути аутентичним в умовних сценічних ситуаціях.

У основі цих систем лежить методологія, яка вивчає природу сценічної дії та систематизує ключові елементи творчості, що роблять сценічну дію змістовною і продуктивною в контексті ролі. Завдяки універсальному підходу, заснованому на природних і психологічних закономірностях взаємодії людини з навколишнім світом, ці елементи можуть бути застосовані і в педагогічному процесі навчання.

Педагог повинен мати певні акторські здібності в своєму арсеналі, включаючи:

- зосередженість на основному завданні.
- заразливість, яка виражається у захопленості власним предметом і чарівності особистості.
- здатність до перевтілення.
- здатність до сприйняття студентів і розуміння їх внутрішнього стану.
- здатність адекватно реагувати на педагогічні ситуації.

Педагогічною проблемою є систематичне формування артистизму в особистості майбутнього педагога. Тлумачні словники визначають артистизм як високий рівень майстерності та віртуозність у будь-якій справі. Артистизм є важливою професійною якістю особистості, яка сприяє успішній самореалізації та виконанню професійно-творчих завдань. Саме ця якість відіграє важливу роль серед численних психологічних та професійних аспектів, які визначають особистість педагога. Артистизм служить показником загальнопедагогічної та духовної культури.

Цілком доцільно звернутися до досвіду інших країн, де елементи театральної педагогіки успішно впроваджуються у процес підготовки вчителів. Наприклад, в чеській педагогічній школі надається вага «біомеханіці», яка спрямована на розвиток координації рухів та вміння управляти своїм тілом. Основною метою є повне підпорядкування рухової поведінки відтворенню певного змісту педагогічного впливу та автоматизація цього процесу. В цьому контексті проводяться різноманітні вправи, спрямовані на рухову, смислову та емоційну імітацію, а також на розвиток міміки, жестів, голосового моделювання, ритму, а також сприйняття простору та динаміки поведінки тощо. Все це робиться з метою надання педагогу здатності ефективно керувати аудиторією, передавати свій досвід, емоції та переконання.

У своїй професійній діяльності педагог повинен не лише досліджувати різноманітні емоційні впливи, але й самостійно генерувати їх. Його завданням є

здатність пробуджувати творчий потенціал студентів і створювати особливу атмосферу, і в цьому відношенні його робота схожа на режисера, який співпрацює з акторами.

Тому педагогові корисно мати наступні режисерські вміння та здібності:

- аналітичні навички, такі як глибокий аналіз, критичне мислення, гнучкість, самостійність і ініціативність.

- здатність до подієвого та видовищного мислення, включаючи перевтілення та композиційні навички.

- сугестивність, що дозволяє впливати на акторів (студентів) емоційно та вольово під час репетицій (занять).

- експресивні навички, такі як майстерність у пластиці, міміці, жестах та мовленні.

- здатність до творчості та загальна інтелектуальна активність, а також високий рівень саморегуляції особистості.

Вивчення аспектів режисури спрямоване на вирішення педагогічних завдань, пов'язаних з методологією роботи з навчальним матеріалом, організацією та проведенням навчального процесу.

У теперішній ситуації, коли система освіти вже не може базуватися на примусі, вчителю необхідно акцентувати увагу на проблемних і актуальних для студентів аспектах навчального матеріалу. Тому глибоке вивчення роботи режисера з драматургічним матеріалом є дуже корисним для сучасних педагогів. При розробці цікавої теми та плануванні заняття важливо мати чітке уявлення, як ця тема буде реалізована в процесі навчання.

Застосування методу зміни рольових позицій (таких як «глядач», «діюча особа», «я сам», «інший») сприяє розвитку гнучкості у студентів та вчителя, а також сприяє мобільному самовизначенню в нових ситуаціях. Цей підхід допомагає зняти страх перед помилками у студентів. Вчитель, опановуючи цей метод, навчається «відчувати» ситуацію студента, що поліпшує його розуміння стану студента та підвищує вплив на нього.

Застосування методу дієвого аналізу (переклад головної ідеї на мову дії, тобто її розкриття шляхом вирішення проблемних ситуацій) в організації навчального процесу дозволяє побудувати логіку, драматургію, режисерський план лекції, семінару, практичного заняття. Цей підхід допомагає визначити головну подію, завдання та надзавдання, що відповідають меті заняття і впливають на емоційний стан студентів. Також, використовуючи цей метод, педагог може контролювати емоційний аспект заняття та вчасно коригувати плани дії з урахуванням потреб студентів, режисувати інтригу заняття.

Подієвий підхід у влаштуванні навчального процесу також має важливий соціальний аспект. У сучасному світі, де відбувається багато подій, важливо швидко орієнтуватися, витягати користь з них та працювати в їх контексті. Особистість повинна вміти адаптуватися до динаміки подій і навіть самотійно їх ініціювати для успішної адаптації. Застосування методів театральної педагогіки допомагає педагогові вирішити одну з ключових проблем – знаходження рівноваги між свободою і правилами, побудовою освітнього процесу як режисерської гри.

Педагог виступає як художник, коли він творить, він є і автором, і виконавцем. Однак важливо, щоб і учень також володів цими якостями. Педагог створює атмосферу, стимулює ситуації, керує, сприяє розвитку потенціалу учнів і дає їм можливість самовиразитися, реалізуватися та бути активними у навчанні.

Сучасна педагогіка, розвиваючи творче та самотійне мислення, стає більш динамічною і спрямованою на індивідуальний розвиток. Принципи динамічної педагогіки в багатьох аспектах схожі на принципи театального мистецтва, вважаючи їх обидва творчими. Однак важливо враховувати, що актори та педагоги - це різні види діяльності, і навчання педагогів елементам акторського мистецтва повинно сприяти їхньому розвитку як педагогів, а не акторів.

Це означає, що педагоги мають розвивати не лише свою педагогічну майстерність, але й свою особистість, демонструючи емпатію та рефлексію. Метою включення елементів театральної педагогіки в професійну підготовку вчителів є

виховання педагогів, які поєднують в собі педагогічні та акторські якості, використовуючи їх для досягнення педагогічних цілей.

Тільки педагог з акторськими якостями, багатством особистих виразів та природністю може успішно взаємодіяти зі своїми учнями, створюючи мотиваційні цінності та передаючи знання та досвід.

Педагог, який працює відповідно до методів школи переживання, проявляє відкритість до своїх студентів і готовий співпрацювати та спільно творити з ними, завойовує довіру всіх учасників навчального процесу. Отже, як ми бачимо, кваліфікована педагогічна майстерність неможлива без творчості, потребує впровадження технологій театральної педагогіки та включає в себе поєднання емоцій, інтелекту та майстерності. Ці якості важливі для професіонала не лише в мистецтві та освіті, але й у загальному житті.

II.3 Практика використання елементів театральної педагогіки у підготовці майбутнього вчителя іноземної мови

Комунікативний підхід проти імпровізаційного. Театральні прийоми

Загальноприйняте розуміння комунікативного підходу до вивчення мови полягає в тому, що він зосереджений на використанні реальних життєвих ситуацій для осмисленої передачі інформації, на відміну від використовуваних раніше підходів, які були більше пов'язані з граматиною та структурою. Важливо, що цей підхід орієнтований більше на учня, ніж на вчителя, з більшою співпрацею між учнями, з метою досягти ефекту реального спілкування в реальних життєвих ситуаціях. Театральна сфера має безліч можливостей для таких мовних взаємодій. Відомий імпровізаційний театральний практик А. Боал стверджує, що «всі люди є акторами» і що «театральна мова є найважливішою людською мовою» (2002). У своїй знаменитій роботі «Театр пригноблених» він докорінно відкидає формальну дихотомію «аудиторія/виконавець» для досягнення стану, коли усі особистості усвідомлюють, що вони можуть бути наділені владою, взявшись за формування мистецтва самі, як актори, чи як глядачі-актори, як він їх називає (Boal 1985). Це пов'язано з комунікативним підходом до вивчення мови і знаходить відображення

у словах не менш відомої практики театральної імпровізації В. Сполін про те, що «прийоми театру є техніками спілкування» (1999). Вони обидва переконані, що ці прийоми не повинні призначатися лише для акторів, які очікувано мають «талант». «Талант або відсутність таланту не мають до цього жодного відношення... те, що називається талановитою поведінкою, є збільшеною індивідуальною здатністю до переживання». (Spolin, 1999).

Ми не просто весь час спілкуємося тільки за допомогою тексту, а скоріше реальне людське спілкування відбувається «на двох рівнях, свідомо чи несвідомо» (Boal, 2002). Пояснення Дж. Річардса (2006) щодо прийняття комунікативного підходу натякає на паралелі, які ми знаходимо у використанні імпровізаційних та драматичних технік як засобу вивчення мови:

«Учні тепер повинні були брати участь у класних заходах, які ґрунтувалися на кооперативному, а не індивідуалістичному підході до навчання. Студенти повинні були звикнути слухати своїх однолітків під час групової або парної роботи (див. Додаток 1), а не покладатися на вчителя як на зразок для наслідування. Очікувалося, що вони візьмуть на себе більший ступінь відповідальності за власне навчання. А вчителі тепер мали взяти на себе роль фасилітатора і контролера. Замість того, щоб бути взірцем правильного мовлення і письма та нести основну відповідальність за те, щоб учні продукували багато безпомилкових речень, вчитель мав виробити інший погляд та відношення до помилок учнів і до власної ролі у сприянні вивченню мови.» (Richards, 2006)

Методи комунікативного підходу не тільки йдуть паралельно, вони фактично ідентичні, і вчителі повинні створювати якомога більше можливостей для учнів, щоб ті мали автентичне мовлення. По суті, мовні ресурси учня повинні бути задіяні для того, щоб розігрувати драматичні ситуації в класі, використовуючи слова цільовою мовою та розмовляючи. Однак, менш важливим, ніж використання слів цільового словника, є, наприклад, «необхідність обмірковувати, обговорювати, втілювати прийняті рішення та оцінювати наслідки» (O'Neil, Lambert, 1982). Зняття частини відповідальності з викладача і передача її студенту робить студента більш

присутнім у досвіді, що їм проживається, а отже, він більш захоплений навчанням. «Вчитель створює структуру завдань, але учні наповнюють їх власним змістом» (Swados, 2006). «Комунікативні вправи, які впроваджують підходи, орієнтовані на учня, можуть значно скоротити час говоріння вчителя» (Rinvolucrí, 1984), що також має очевидні переваги для тих, хто вивчає іноземну мову.

Колаборативний/імпровізаційний підхід

Пропоновані вправи намагаються зробити головний акцент на груповому навчанні, на противагу індивідуальному. У грі ми розвиваємо почуття єдності, усвідомлення інших особистостей та уважність. Ми використовуємо співпрацю та спонтанність, щоб створити безпечне середовище, в якому студенти більш здатні ризикувати і менш схильні відчувати страждання у тому випадку, якщо «їх спіткнув провал». Такі умови ідеальні і для вивчення мови, і для імпровізації. К. Джонстон, ще одна ікона імпровізації на додаток до А. Боала та В. Споліна, чітко вказує на важливість прийняття невдач. Однак він також наголошує, що «ризик невдачі учня на уроці не може мати 100%-й рівень» (Johnstone, 1999). Він наводить приклад імпровізатора, який прийняв імпровізаційну пропозицію від одного з глядачів про відому людину, яку виконавець не знав, що очікувано закінчилося очевидною невдачею. Джонстон говорить, що це не той вид ризику, який він мав на увазі. Це не допоможе ні акторам на сцені, ні тим, хто вивчає мову. Ми повинні будувати рівень ризику відповідно до навичок студентів. Наприклад, ми не будемо використовувати ігри та вправи, описані нижче, для введення нової лексики, тому що ризик того, що студенти не досягнуть бажаного успіху або не отримають очікуваного задоволення, занадто високий. Однак після введення нового словникового запасу або граматичної структури ми можемо використовувати ці методи, щоб узагальнити навчальний досвід і забезпечити більш автентичне запам'ятовування нових слів і концепцій.

Щоб сприяти тому, що імпровізатори називають «груповим мисленням», вчителі повинні створювати партнерства між учнями у випадковому порядку, розділяючи близьких друзів, людей однієї культури чи статі та заохочуючи

кожного грати з усіма членами групи. Важливо, щоб учні змінювали партнерів і групи при кожній нагоді, щоб дати змогу «розірвати будь-яку залежність для зміцнення групового зв'язку» (Spolin, 1999). Студентів слід заохочувати до «постійного зорового контакту між учнями, щоб зміцнити зв'язок між слухачем і промовцем» (Almond 2005). Коли ми відчуваємо, що ми є органічною частиною спільноти і функціонуємо без ієрархії, ми відчуваємо свободу експериментувати, ми рідше буваємо засудженими. Ми перебуваємо в поточному часі, зосереджені на наших партнерах, що дозволяє вчитися в усвідомленому стані.

В імпровізації ми використовуємо термін «так, і», що означає, що ми беремо ідею, яку нам дають, і розвиваємо її. К. Макнайт і М. Скраггс (2008) пояснюють, як ми використовуємо «так, і» в класі, щоб підвищити рівень автентичної комунікації: «Концепція «так, і» проста. Всі ідеї беруться в роботу. Жодна ідея не є дурною чи примітивною. Всі ідеї приймаються і розвиваються». (McKnight, Scruggs, 2008)

Важлива також роль гумору та сміху. «Гумор цементує групові зв'язки, зміцнює довіру і олюднює безособові стосунки» (Sims та ін., 1993). Однак треба чітко пояснити студентам, що веселощі і сміх – це тільки наслідки дій, про які йтиметься далі, а не мета. Навіть більше, К. Джонстоун на своїх семінарах і багаторазово у книжках просить нас бути нудними, звичайними, приземленими. Він пише: «Бути «очевидним» означає бути собою, а не кимось іншим» (Johnstone, 1999). На зайняттях дуже важливо донести до студентів думку, що вони вже є достатньо придатні, що вони вже цікаві, оскільки кожна людина привносить у заняття свій власний досвід, культуру і світогляд. Посилаючись на теорію особистісних конструктів, Д. Симс та інші (1993) стверджують, що всі ми «є «науковцями», які розподіляють елементи свого світу в конструкти, а потім використовують ці конструкти, щоб допомогти собі зрозуміти, що відбувається». Оскільки наші системи конструктів відрізняються від інших, вони за своєю природою є особистими і тому нескінченно цікавими. Роль фасилітатора полягає в створенні умов, в яких студенти почуваються комфортно, ділячись своїми точками зору, і привнесенні цього настрою в урок. Це можна зробити за допомогою

висловлення та використання власних думок і точок зору вчителя. На перший погляд може здатися, що це послаблює традиційну авторитарну роль вчителя, але насправді з практикою вчитель стає більш обізнаним про те, як балансувати між авторитетом і контролем. В. Сполін критикує авторитарні моделі критики «добре/погано», стверджуючи, що ця звичка «перетворюється на спосіб життя для тих, хто потребує схвалення/несхвалення з боку влади» (Spolin, 1999). Вона вважає, що коли студенти починають сприймати своїх викладачів і однокурсників як колег, а не суддів, «страх невдачі ефективно розвіюється» (Spolin, 1999). Експерти з викладання мов Ф. Кліппель (1985) та М. Алмонд (2005) погоджуються, що надзвичайно важливим є дружнє середовище, де можна без страху робити помилки і де студенти можуть бути розкутими. К. Джонстоун також демонструє зневагу до традиційних ролей «вчитель-учень» і навіть заохочує вчителя брати на себе відповідальність за «невдачі» учнів, сподіваючись, що така поведінка розвине впевненість в учнях і «незабаром почне нагадувати скоріше хорошу вечірку, ніж щось академічне». (Johnstone, 1999) Прийнявши відповідальність за невдачі студентів, він вважає та відчуває, що «всі студенти, незалежно від власних забобонів, охоче братимуть участь, будучи впевненими, що вони ні про що не пошкодують». (Johnstone, 1999) Таке навчальне середовище почне «створювати задоволення від досягнення серйозної мети». (Swados, 2006)

Роль учителя

У комунікативному підході важливо спочатку зрозуміти функцію граматичної структури, перш ніж надати їй ярлик, наприклад, «теперішній тривалий час». Нам також не потрібно вдаватися до ярликів, коли ми використовуємо театральні вправи. Уникнення ярликів звільнить аналітичне мислення, оскільки «дозволяє виконавцеві висловлювати себе, «ділитися» по-своєму, адже надавання ярлика до того, як його справжнє значення буде повністю зрозумілим, перешкоджає безпосередньому переживанню» (Spolin, 1999). З цієї точки зору, не-носій мови, схоже на те, як це відбувається з носіями мови, спочатку

вивчає, а потім, вже пізніше в часі, позначає ярликом те, що стає відомим, або, можливо, не позначає взагалі.

В. Сполін (1999) і К. Джонстоун (1999) заохочують органічний підхід до вправ, а також особисту направленість викладача бути спонтанним, швидко змінюючись відповідно до потреб, що виникають у ході уроку. У цьому відношенні для викладача корисніше мати розуміння основ філософії імпровізації та мати відносно велику кількість ігор у репертуарі, щоб він міг діагностувати процес та адекватно його направляти. По мірі того, як у класі практикуються вправи, вивчаються граматичні структури, або навіть виникають поведінкові проблеми, в разі потреби можуть бути застосовані відповідна гра або інші вправи. У такому навчальному середовищі також важливо поважати кордони кожного окремого учня: «Завдання викладача або лідера полягає в тому, щоб активізувати кожного студента в групі, поважаючи при цьому безпосередню здатність кожного до участі» (Spolin, 1999). Якщо, наприклад, групі учнів важко грати в «Я – дерево» через брак словникового запасу, вчитель може швидко переключитися на іншу імпровізаційну гру, таку як «Категорії», щоб краще підготувати учнів до успіху. Вчителі можуть використовувати ці вправи як один комплекс вправ разом або окремо, щоб допомогти вирішити конкретну задачу в класі. Важливо, щоб вчитель також відчував право помилятися, щоб він міг вдосконалювати, відточувати та варіювати вправи відповідно до власного стилю для досягнення найкращих результатів.

Практичні вправи, тренінги та ігри

Наступні вправи можна використовувати й окремо, але тут вони представлені в такому вигляді, що складають одне зайняття по принципу «будівельних лісів», що допомагає учням перейти від однієї навички до іншої.

1. Імена наліво/направо

Група стає в коло. У цій вправі для розминки вчитель дивиться на того, хто сидить ліворуч від нього, і називає йому своє ім'я. Пройдіть по колу один раз, при цьому студенти дивляться на того, хто сидить ліворуч, і називають йому своє ім'я. Коли коло пройдено до вчителя, напрямок змінюється, знов починаючи з

викладача, який тепер називає своє ім'я праворуч. Потім створіть правило, за яким напрямок промовляння може змінюватися залежно від того, в який бік дивиться гравець, якому було промовлено ім'я. Основна увага тут зосереджена на створенні потоку енергії та налагодженні зв'язку з іншими учнями.

2. Увага на імена в ритмі

Група стає в коло. Створіть ритм разом: два м'які удари по стегнах, а потім клацання пальцями правою рукою, потім лівою. Загалом чотири удари. Потім кидайте імена по колу в довільному порядку: Тарас, Олена (тепер черга Олени). Олена, Марина (тепер черга Марини) і т.д. Тут основна увага приділяється закріпленню імен, вивчених у попередній вправі, і створенню ритму в групі.

3. Чуже/своє ім'я

Група стає в коло. Гравці по черзі або називають ім'я гравця, який стоїть поруч, або вимовляють своє ім'я. Чуже/своє/чуже/своє, це має відбуватися в такому порядку: спочатку хтось вимовляє чуже, потім інший – своє. Після того, як схема встановлена, грайте швидше. Основна увага тут приділяється створенню ритму та збереженню порядку. У цій грі можна робити багато помилок, оскільки вона складна, але наслідки зазвичай викликають лише сміх.

4. Ти, Так

Група стає в коло. Одна людина дивиться в очі іншій, говорить: «Ти» і показує на неї. Зазначений, говорить: «Так», щоб підтвердити пропозицію. Почувши «так», вказівник переходить через коло, щоб зайняти місце зазначеного. Тим часом зазначений стає вказівником і повинен шукати когось іншого, щоб зайняти його місце в колі. Важливо, щоб гравці не рухалися зі свого місця, поки не отримають дозволу зайняти місце іншого.

- Варіація: замініть «Ти» на імена гравців, щоб перетворити гру на гру імен. Ця вправа важлива для того, щоб змусити учнів говорити «так» на все, але також допомагає практикувати уважне слухання та вміння давати і брати.

5. Літери алфавіту (в парах)

Для виконання цієї вправи учням потрібен простір. Об'єднавшись у групи по двоє, гравці зображують літери алфавіту. Коли називається буква, вони разом перетворюються на неї, мовчки, не говорячи про свій план, а просто стають названою буквою. Це може бути велика чи мала літера, але головне - узгодженість.

- Варіант «а» - створіть групи різного розміру, наприклад, з трьох, чотирьох, п'яти чи більше учнів. Тут основна увага приділяється тому, як змінюється вправа, коли до неї додається більше гравців.

- Варіант «б» - називайте літери навмання, а не в алфавітному порядку. Тут акцент робиться на спонтанності та можливості більшого ризику.

6. 10-секундні об'єкти (у двох великих групах)

Для виконання цієї вправи учням потрібен простір. Учитель ділить учнів на дві групи. (Ця вправа може працювати з дуже великими групами, тому кількість студентів у кожній групі не має значення, головне, щоб одна група активно виконувала вправу, а інша була аудиторією). Учитель називає предмет, потім рахує до десяти, поки група стає цим предметом (наприклад, автомобіль, диван, пара окулярів).

- Варіант для просунутих учнів - попросіть одного учня з протилежної групи пояснити, що це за предмет зображено. Учитель може запропонувати корисну підказку, наприклад: «Це не звичайні окуляри, Артеме, розкажи нам про окуляри, на які ми дивимося!». Дозволити деяким просунутим учням зробити опис - це хороший спосіб урізноманітнити завдання для сильніших учнів. Тут акцент робиться на спонтанності та узгодженості дій. Ця вправа також має на меті зміцнити словниковий запас. У просунутому варіанті учні можуть практикувати спонтанне мовлення та обґрунтовувати те, що вони бачать у фігурах.

7. Я - дерево

Для виконання цієї вправи студентам потрібен простір. Група стає в коло. Хтось із учасників робить крок у простір, вигадує чим він стає і каже, чим він є. Приклад: «Я – дерево». Хтось інший входить у простір і стає чимось, що доповнює

дерево: «Я білка». І третій входить, втілюючи щось, що буде доповнювати і білку, і дерево: «Я – горіх». Ведучий гри обирає одну з цих речей, щоб «залишити собі»: «Я залишу собі горіх». Учні, які були білкою і деревом, повертаються в коло. Той, хто був горіхом, повторює, ким він/вона є: «Я горіх». Навколо горіха будується нове інсценування. Приклад: «Я горіх». «Я – його серцевина». «Я вегетаріанець».

Тут акцент робиться на асоціації слів, співпраці, збагаченні словникового запасу та паростках розповіді. Коли об'єкти зникають зі сцени, залишається один ключовий елемент, який трансформується в нову ідею. Наприклад, у попередньому прикладі сцена з природи трансформується в людину, яка віддає перевагу вегетаріанській їжі. У наступному циклі ми можемо побачити вегетаріанця, кухаря піци та кавового бариста. Серед асоціацій, які можуть виникнути у студентів, немає неправильних відповідей.

8. Дякую статуя

Група стає в коло. Один учасник виходить в коло і створює фігуру. Потім в коло заходить другий учасник і доповнює «статую». Одна людина з кола дає їй назву. Той, хто ввійшов перший, каже: «Дякую, /плюс назва, який їй дали/» і виходить. Заходить нова людина, і створюється нова статуя.

Тут основна увага приділяється продовженню практики трансформації ідей, а також вислуховуванню ідей один одного та їх маркуванню. Коли ми дякуємо своєму одногрупнику, ми визнаємо, що він був почутий. Створення назв для статуй - це творчий спосіб для студентів використовувати свій словниковий запас, а також шукати сенс у створеній сценічній картині. Оскільки будь-яка назва є правильною, студенти розуміють, що всі їхні відповіді хороші, що ще більше підкреслює відчуття безпрограшності в класі.

9. Віддзеркалення

Учням потрібен партнер. Назвіть кожну людину «А» або «Б». «А» буде віддзеркаленням «Б». «А» має слідувати за «Б» так, ніби він дивиться на себе в дзеркало. Після того, як учні зрозуміли цю частину вправи, «Б» веде «А», потім вчитель наказує: «Поміняйтеся!», і лідерство в парі змінюється. Вчитель продовжує

раптово називати «А» або «Б», вказуючи на те, що лідерство має змінитися. Потім учням пропонується самостійно мінятися місцями, і в цей час ведучий нічого не говорить, а решта групи починає віддзеркалювати того, хто віддзеркалює.

- Варіація - віддзеркалення голосу. Виконайте цю ж вправу, але повторюючи звуки (спочатку), а потім переходячи до слів. Мета вправ з віддзеркаленням - стимулювати нас активно слухати нашим тілом і голосом. Коли студенти слухають контекст розмови, вони менше покладаються на розуміння кожного окремого слова.

10. Спільна любов/спільна скарга

Виберіть тему, яку ми всі любимо або про яку хочемо поскаржитися. Одна людина в середині кола учнів починає вільно говорити. Коли він/вона вичерпує свій запал, гравець з кола продовжує розмову, доторкнувшись до його/її плеча і підхопивши нитку розмови. Все, що говорять гравці, має бути правдою, не потрібно нічого вигадувати. Дуже важливо, щоб люди з кола розуміли, що вони повинні втрутитися, щоб саме допомогти цій людині в центрі, а не чекати, поки у них з'явиться чудова ідея.

- Варіація, якщо є неохочі учні, викладач легенько постукує по спині, та змушує неохочих увійти в коло, щоб збалансувати більш домінуючих промовців. Основна увага тут приділяється вільному спілкуванню, висловлюванню думок і слуханню однокурсників.

11 Обмін історіями

У групах по двоє один студент вигадує (повністю нереальну) історію про свого партнера, говорячи від другої особи («Одного разу ви пішли в ліс і побачили білку, яку ви дуже боїтеся...»). Слухач повинен переказати свою історію від першої особи («Одного разу я йшов лісом і побачив білку» і т.д.). Потім партнери міняються ролями придумувати і переказувати історії. Основна увага тут приділяється активному слуханню та розповіді.

12 Група експертів

Трьом-чотирьом студентам кажуть, що вони є експертами з одного питання (зазвичай це іменник + герундій - кидання бананів (banana throwing), підкидання кошенят (kitten tossing) тощо). Викладач веде групову дискусію на цю тему з експертами, а однокурсники можуть ставити з цієї теми запитання.

Основна увага приділяється вмінню слухати, співпрацювати та впевнено говорити. Перетворюючи учнів на «експертів», ми бачимо повну зміну в їхніх позах і голосах, а за правилом «помилки не існують» все, що вони роблять – вірно. Ця гра також дуже добре допомагає учням підтримувати ідеї один одного, кажучи «так» реальності, яку експерти створюють разом. Студентів слід заохочувати доповнювати історії, створені їхніми однокурсниками, і створювати якомога більше деталей щодо заданої теми.

Категорії

Це – імпровізаційна гра, яка була згадана вище в пункті **Роль вчителя** не входить до переліку вправ для цього заняття. Троє гравців виходять і стають у лінію перед рештою групи. Вони отримують певну категорію (наприклад, назви мов, овочі, шкільні предмети). Гравці по черзі називають якомога більше речей з цієї категорії. Якщо гравець робить занадто довгу паузу, помиляється або повторює щось, що вже було названо, він/вона вибуває і замінюється іншим гравцем. Цю вправу можна використовувати для закріплення вивчених студентами лексичних одиниць.

Висновки до розділу II

У Розділі II нашої магістерської роботи ми досліджували та описували використання засобів театральної педагогіки в процесі підготовки майбутніх вчителів іноземних мов. У цьому розділі ми розглядали експериментальне навчання на основі досвіду, теорію потоків, конструктивістську теорію навчання та конструктивну драму, а також паралелізм між виконанням ролей на сцені та в повсякденному житті. Ми також розглянули аналіз потреб та рольові ігри у викладанні англійської мови.

У підрозділі II.1 «Формування мовної особистості засобами театральної педагогіки» ми розглядали техніку педагогічного спілкування, мовну особистість та розвиток комунікаційних навичок. Ми вивчили виразне мовлення, невербальну комунікацію, розвиток ефективного спілкування та майстерність публічних виступів. Ми також розглядали розвиток емпатії та співпереживання, засвоєння мови через дію, створення мовного іміджу та вплив на мовну особистість у реальному житті.

У підрозділі II.2 «Технології театральної педагогіки у формуванні майстерності майбутнього вчителя» ми розглядали використання театральних технологій та методів у процесі формування педагогічної майстерності. Ми дослідили колаборативний та імпровізаційний підходи, а також роль учителя у процесі використання театральної педагогіки.

У підрозділі II.3 «Практика використання елементів театральної педагогіки у підготовці майбутнього вчителя іноземної мови» ми розглядали конкретні приклади практичних вправ, тренінгів та ігор, які можуть бути використані у педагогічному процесі. Ми порівнювали комунікативний підхід і імпровізаційний підхід до використання театральних прийомів у навчанні.

Висновки з цього розділу свідчать про великий потенціал театральної педагогіки у підготовці майбутніх вчителів іноземних мов. Використання театральних методів та прийомів допомагає створювати активне та цікаве навчальне середовище, розвивати комунікативні навички, розширювати кругозір учнів, покращувати навички публічного виступу та створювати індивідуальні мовні образи. Театральна педагогіка може бути ефективним інструментом для формування мовної особистості та підвищення якості навчання іноземних мов в ВНЗ.

ВИСНОВКИ

У ході дослідження, **об'єктом** якого була професійна підготовка вчителів іноземної мови в закладах вищої освіти, а **предметом** - засоби театральної

педагогіки в підготовці майбутніх вчителів іноземних мов, було виявлено і обґрунтовано ряд ключових висновків.

Метою дослідження було обґрунтування теоретичних і методичних засад професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови за допомогою засобів театральної педагогіки. Реалізуючи цільові завдання дослідження, був проведений теоретичний аналіз використання театральних засобів для формування педагогічної майстерності, схарактеризовано сучасний стан їх використання у процесі навчання вчителів іноземних мов.

Результати дослідження свідчать про позитивний вплив театральної педагогіки на підвищення комунікативних знань і умінь майбутніх вчителів іноземних мов. Зазначено, що ефективність використання цих засобів визначається психолого-педагогічними аспектами, які враховуються у процесі підготовки вчителів.

Застосування засобів театральної педагогіки виявилось не лише засобом покращення педагогічної майстерності, а й допомогло створити структуру готовності вчителя до конкретного напрямку діяльності. Отримані результати дослідження вказують на прогностичність і ефективність використання театральних засобів в підготовці майбутніх вчителів іноземних мов.

Елементи наукової новизни полягають у системному аналізі проблеми, обґрунтуванні структури готовності вчителя та визначенні чинників, що впливають на ефективність процесу підготовки майбутніх вчителів іноземних мов. Вдосконалено зміст, форми та методи професійної підготовки, що відкриває шлях для подальшого розвитку використання засобів театральної педагогіки.

Практичне значення отриманих результатів полягає у можливості використання їх в закладах вищої освіти для удосконалення програми підготовки вчителів іноземних мов. Вчителі та педагоги зможуть впровадити отримані знання та методи в своїй професійній діяльності, покращуючи якість навчання та сприяючи розвитку інновацій у навчальному процесі.

РЕЗІЮМЕ

Ця магістерська робота на тему «Засоби театральної педагогіки в підготовці вчителя іноземної мови» розкрила важливі аспекти використання театральних методів та прийомів у навчанні іноземним мовам та підготовці майбутніх вчителів. Основною метою цієї роботи було дослідити, як театральна педагогіка може сприяти покращенню педагогічної майстерності вчителя іноземної мови та зробити навчання мови більш ефективним та захоплюючим для учнів.

За результатами дослідження можна зробити наступні загальні висновки:

Театральна педагогіка є потужним інструментом у підготовці вчителів іноземних мов, оскільки вона допомагає розвивати їхні педагогічні навички та підвищувати їхню професійну компетентність.

Експериментальне навчання, теорія потоків, конструктивістська теорія навчання та конструктивна драма є важливими підходами до використання театральної педагогіки у навчанні іноземних мов. Вони допомагають створювати стимулююче навчальне середовище та підвищувати мотивацію учнів до вивчення мови.

Використання театральних методів та прийомів сприяє формуванню мовної особистості учнів. Вони розвивають комунікативні навички, виразне мовлення, невербальну комунікацію, майстерність публічних виступів та співпереживання через рольову гру.

Технології театральної педагогіки допомагають майбутнім вчителям іноземних мов виробити колаборативний підхід до навчання, розширюють їхні засоби спілкування та розвивають їхню професійну майстерність.

Практичні вправи, тренінги та ігри, які базуються на принципах театральної педагогіки, можуть бути важливими компонентами навчального процесу у підготовці майбутніх вчителів іноземних мов.

Практичний досвід підтверджує ефективність театральної педагогіки у підвищенні якості освіти та розвитку учнів. Для подальшого розвитку цієї галузі

важливо проводити додаткові дослідження та надавати педагогам можливість професійного зростання через навчання театральної педагогіки.

Отже, театральна педагогіка має великий потенціал у сучасній освіті і може служити важливим інструментом для підвищення якості навчання та розвитку педагогічної майстерності учителів.

Усі ці висновки підкреслюють важливість театральної педагогіки у підготовці вчителів іноземних мов та наголошують на необхідності інтеграції цих методів у навчальні програми та педагогічну практику для досягнення високої якості навчання та покращення мовної освіти.

SUMMARY

The study, the **object** of which was the professional training of foreign language teachers in higher education institutions and the **subject** of which was the means of theater pedagogy in the training of future foreign language teachers, revealed and substantiated a number of key findings.

The **aim** of the study was to substantiate the theoretical and methodological foundations of professional training of future foreign language teachers using the means of theater pedagogy. In pursuit of the **study's objectives**, a theoretical analysis of the use of theatrical means for the formation of pedagogical skills was carried out, and the current state of their use in the process of teaching foreign language teachers was characterized.

The results of the study demonstrate the positive impact of theater pedagogy on improving the communicative knowledge and skills of future foreign language teachers. It is noted that the effectiveness of using these tools is determined by psychological and pedagogical aspects that are considered in the process of teacher training.

The use of theatrical pedagogy tools proved to be not only a means of improving pedagogical skills, but also helped to create a structure of teacher readiness for a specific area of activity. The findings of the study indicate the predictability and effectiveness of the use of theatrical means in the training of future foreign language teachers.

The **elements of scientific novelty** are the systematic analysis of the problem, the substantiation of the structure of teacher's readiness and the identification of factors influencing the effectiveness of the process of training future foreign language teachers. The content, forms and methods of professional training have been improved, which opens the way for further development of the use of theater pedagogy.

The **practical significance** of the results obtained lies in the possibility of using them in higher education institutions to improve the foreign language teacher training program. Teachers and educators will be able to implement the acquired knowledge and methods in their professional activities, improving the quality of education and promoting innovations in the educational process.

This master's thesis on "The Means of Theater Pedagogy in Foreign Language Teacher Training" has revealed important aspects of using theater methods and techniques in foreign language teaching and training of future teachers. The main purpose of this work was to investigate how theater pedagogy can contribute to improving a foreign language teacher's pedagogical skills and make language learning more effective and engaging for students.

Based on the **results of the study**, the following general conclusions can be drawn:

1. Theater pedagogy is a powerful tool in the training of foreign language teachers as it helps to develop their pedagogical skills and enhance their professional competence.
2. Experiential learning, flow theory, constructivist learning theory, and constructive drama are important approaches to using theater pedagogy in foreign language teaching. They help to create a stimulating learning environment and increase students' motivation to learn a language.
3. The use of theatrical methods and techniques contributes to the formation of students' linguistic personality. They develop communication skills, expressive speech, non-verbal communication, public speaking skills and empathy through role-playing.
4. Technologies of theater pedagogy help future foreign language teachers to develop a collaborative approach to teaching, expand their means of communication and develop their professional skills.

5. Practical exercises, trainings and games based on the principles of theater pedagogy can be important components of the educational process in the training of future foreign language teachers.

Practical experience confirms the effectiveness of theater pedagogy in improving the quality of education and student development. For the further development of this field, it is important to conduct additional research and provide teachers with opportunities for professional growth through theater pedagogy training.

Thus, theater pedagogy has great potential in modern education and can serve as an important tool for improving the quality of education and developing teachers' pedagogical skills.

All of these findings emphasize the importance of theater pedagogy in the training of foreign language teachers and emphasize the need to integrate these methods into curricula and pedagogical practice to achieve high quality teaching and improve language education.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Абрамян, В.Ц. (1996). *Театральна педагогіка*. Київ: Лібра.
2. Загвязинський, В. І. (2000). *Педагогічна творчість учителя /Педагогічна творчість і майстерність: хрестоматія*. Київ: ІЗМН.
3. Зязюн, І. А. (2008). *Філософія педагогічної майстерності*. Київ-Вінниця: ДОВ «Вінниця».
4. Зязюн, І. А., Крамущенко, Л. В., Кривонос, І. Ф., та ін.; За ред. Зязюна І. А. (2008). *Педагогічна майстерність: Підручник*. Київ: СПД Богданова А. М.
5. Коменський, Я. А. (1940). *Велика дидактика. Вибрані педагогічні твори: у трьох томах. Т.1.*; під ред. з біограф. нарисом і примітками проф. Красновського А. Л. — Київ: Рад. школа.
6. Отич, О. М. (2014). *Основи педагогічної майстерності викладача професійної школи: підручник*. Кіровоград: Імекс-ЛТД.
7. Ушинський, К. Д. (1954). *Три елементи школи*. К. Д. Ушинський. *Твори : В 6 т.* Київ. Т. 1. С. 83.
8. Ушинський, К.Д. (1983). *Рідне слово. Ушинський К.Д. Вибрані педагогічні твори: В 2-х т.* – Київ: Рад.школа, 1983. Т. 1. 488 с.
9. Шиллер, Ф. (2007). *Листи про естетичне виховання людини*. Ріпол Класик.
10. Aden, J. (2012). La médiation linguistique au fondement du sens partagé : vers un paradigme de l'enaction en didactique des langues, *Études de linguistique appliquée*. La médiation linguistique : entre traduction et enseignement des langues vivantes. <https://www.cairn.info/revue-ela-2012-3-page-267.htm>
11. Aden, J. (2017). Langues et langage dans un paradigme enactif, *Recherches en didactique des langues et des cultures*. <http://rdlc.revues.org/1085>
12. Almond, M. (2005). *Teaching English with Drama. How to use drama and plays when teaching -for the professional language teacher*. Shoreham-by-Sea: Pavilion Publishing and Media Ltd.

13. Astuti, D. (2016). Using local drama in writing and speaking: EFL learners' creative expression. *Journal of English Language Teaching and Linguistics*, 1.1., p. 51-77.
14. Baldwin, P. (2009). *School improvement through drama*. London: Network Continuum.
15. Boal, A. (1985). *Theatre of the Oppressed*. New York: Theatre Communication Group.
16. Boal, A. (2002). *Games for Actors and Non-Actors*. London and New York: Routledge.
17. Brook, P. (2005). *The Open Door*. New York: Anchor Books.
18. Colombetti, G. (2010). Enaction, Sense-Making, and Emotion. In J. Stewart, O. Gapenne, & E. A. Di Paolo (Eds.), *Enaction, Toward a New Paradigm for Cognitive Science*. Cambridge, MA: MIT Press.
19. Crookall, D. (1990). *Simulation, Gaming, and Language Learning*. New York: Newbury House Publishers.
20. Csikszentmihalyi, M. (1991). *Flow – The Psychology of Optimal Experience*. Harper Perennial – A Division of Harper Collins Publishers.
21. Czerny, G. (2004). *Theaterpädagogik – Ein Ausbildungskonzept im Horizont personaler, ästhetischer und sozialer Dimension*. Augsburg: Wißner Verlag.
22. Dewey, J. (2022). *The collected works of John Dewey*. DigiCat.
23. Duncan, N. (2007). «Feed-forward»: improving students' use of tutors' comments. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 32, 271-283.
24. Ellis, R. (2008). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford University Press.
25. Fleming, M. (2006). Drama and Language Teaching: the Relevance of Wittgenstein's Concept Of Language games. *Humanizing Language Teaching*, 8(4). <http://old.hltmag.co.uk/jul06/mart01.htm>
26. Goffman, E. (2016). *The Presentation of Self in Everyday Life*. In: *Social Theory Re-Wired*. Routledge, 482-493.

27. Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*. New York: Batam Books.
28. Hall, G. (2005). *Literature in Language Education*. New York: Springer.
29. Haruyama, J. (2008). The significance of drama in the teaching of foreign languages: Through the activities of drama and language at the Tokyo University of Foreign Studies. *Newsletter for International Association of Performing Language*, 2, 14-18.
30. Hill, J. (1986). *Teaching Literature in the Language Classroom*. London: Macmillan.
31. Holden, S. (1981). *Drama in Language Teaching*. New York: Longman.
32. Hugo, V. (2002). *Faits et Croyances*. In *Océan*. Paris: R. Laffont.
33. Johnstone, K. (1999). *Impro for Storytellers*. London: Routledge.
34. Kant, I. (1987). *Critique of judgment*. Hackett Publishing.
35. Kao, S. M., Carkin, G., & Hsu, L. F. (2011). Questioning Techniques for Promoting Language Learning with Students of limited L2 oral Proficiency in *Research in Drama Education. The Journal of Applied Theatre and Performance*, 16(4), 489–515.
36. Kawakami, S. (2008). *Gogaku-Kyoiku toshite no Gogeki [Language Dramas as Language Education]*. *Komaba Journal of English Education, Gekijo wo Sekaini: Gaikokugo Kyouiku no Rekishi to Chousen [Language Drama to the World: History and Challenge of Language Dramas]*. Tokyo: Shinjuku Shobou.
37. Kendall, J. (1998). *Combating Passivity in the Classroom*. *Foreign Language Institute, Kanazawa University*, 2, 32.
38. Klippel, F. (1985). *Keep Talking: Communicative Fluency Activities for Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
39. Kolb, D. A. (1984). *The Process of Experiential Learning*. In: *The Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.

40. Krashen, S. (1985). *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. London; New York: Longman.
41. Lakoff, G., & Johnson, M. (1999). *Philosophy in the flesh. The embodied mind and its challenge to Western Thought*. New York: Basic Books.
42. Landy, R. J. (1982). *Handbook of Educational Drama and Theatre*. London: Greenwood Press.
43. Lawrence, C., & Shapin, S. (Eds.) (1998). *Science Incarnate. Historical Embodiments of Natural Knowledge*. Chicago: The University of Chicago Press.
44. Lewin, K. (1946). Action research and minority problems. *Journal of social issues*, 2(4), 34-46.
45. APA Work Group of the Board of Educational Affairs. (1997). *Learner-Centered Psychological Principles: A framework for School Reform and Redesign*. Washington, D.C.: American Psychological Association. <http://www.apa.org>
46. Libet, J.M., & Lewinsohn, P.M. (1973). Concept of social skill with special reference to the behavior of depressed persons. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 1973, 301-312.
47. Machlin, E. (1992). *Speech for the Stage*. New York: Routledge.
48. Maley, A., & Duff, A. (1983). *Drama Techniques in Language Learning. A Resource Book of Communication Activities for Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
49. Maslow, A. (2008). *Abraham Maslow*. New York.
50. McKnight, K., & Scruggs, M. (2008). *The Second City Guide to Improv in the Classroom: Using Improvisation to Teach Skills and Boost Learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
51. Montessori, M., & Böhm, W. (1971). *Maria Montessori*. Klinkhardt.
52. Mosaddaq, B., & Tahani, R. K. (2021). *The Influence of Applying the Principles of Experiential Coyote Drama (ECD) Methods in Teaching English Language from the English Language Supervisor's Perspectives in Jenin City (case study)*. www.researchgate.net/publication/359956701

53. Murphy, E. (1997). *Characteristics of constructivist learning & teaching. - Constructivism: From philosophy to practice*. Retrieved September 30, 2014. <http://www.ucs.mun.ca/~emurphy/stemnet/cle.html>
54. O'Neil, Cecily, & Lambert, Alan (1982). *Drama Structures. A practical handbook for teachers*. London: Hutchinson.
55. Oller, J.W. (1981). *Language as Intelligence*. *Language Learning*, 31(2).
56. Oyabu, K. (1999). *Engekiteki Shuhou wo Tsukatta Gogaku Kyouiku (Eigo)* [Language Education through Dramatical Methods (English)]. *Foreign*
57. Piaget, J. (2005). *The psychology of intelligence*. Routledge.
58. Privas-Bréauté, V. (2013). *Le Jeu dramatique comme dispositif de consolidation des compétences en anglais*, *Les Langues Modernes*, n°1.
59. Purcell-Gates, V., Degener, S. C., Jacobson, E., & Soler, M. (2002). *Impact of Authentic*
60. Raz, H. (1985). *Role-Play in Foreign Language Learning. System (Linköping)*, 13(3).
61. Richard-Amato, P.A. (1988). *Making it Happen: Interaction in the Second Language Classroom: from Theory to Practice*. New York: Longman.
62. Richards, J. (2006). *Communicative Language Teaching Today*. Cambridge: Cambridge University Press.
63. Rinvoluceri, M. (1984). *Grammar Games. Cognitive, affective and drama activities for EFL students*. Cambridge: Cambridge University Press.
64. Ritter, J. (1987). *The Costs of Going Public*. *Journal of Financial Economics*, 19.
65. Saman, M. (2018). *Using Drama and Drama Techniques to Teach English Conversations to*
66. Sano, M. (1989). *Speaking Shidou to Dramatization* [Speaking Instruction
67. Sariçoban, A. (2004). *Using Drama in Teaching Turkish as a Foreign Language*. *Eurasian Journal Educational Research*, 8(14).
68. Schellin, K. (2006). *Simulation, Role Play, and Drama in a Communicative Classroom*. *Yamawaki Studies of Arts and Science*, 44.

69. Schiller, F. (2016). *On the aesthetic education of man*. Penguin UK.
70. Sims, David, Fineman, Steven, Yiannis, Gabriel (1993). *Organizing and Organizations: an introduction*. London: Sage Publications.
71. Spolin, Viola (1999). *Improvisation for the Theatre*. Third Edition. Noyes St. Evanston: Northwestern University Press.
72. Swados, Elizabeth (2006). *At Play: Teaching Teenagers Theater*. London: Faber and Faber.
73. Takács Gábor (2009) „Konstruktív» dráma, avagy a tanítási dráma kapcsolódása a konstruktív pedagógia néhány alapfogalmához. In: Deme János (szerk.) (2009) *Színház és Pedagógia –«Konstruktív» dráma*. Budapest, Káva Kulturális Műhely, AnBlok Egyesület.
74. Takatsuka, N. (1979). *Role Playing*. In N. Kakita (Ed.), *Eigo Kyouikugaku Kenkyuu Handbook [A Guide to Research on English Language Education]*. Tokyo: Taishukan-Shoten.
75. Tanaka, T. (2002). *Daigaku deno Jiko-Hyougen Katsudou eno Chousen* (Challenge for Activity of Self-expression at Universities). *Eigo-Kyouiku* (The English Teachers' Magazine). October, 25–27.
76. Thompson, G., & Evans, H. (2005). *Thinking it Through: Linking Language Skills, Thinking Skills and Drama*. London: David Fulton Publishers.
77. Tomita, H. (2008). *Enjiru-koto no Kyouikuteki na Igi* [Educational Value of Performing]. In M. Tanigawa and T. Yanagihara (Eds.), *Gekijo wo Sekaini: Gaikokugo Kyouiku no Rekishi to Chousen* (Language Drama to the World: History and Challenge of Language Dramas). Tokyo: Shinjuku Shobou.
78. Ueda, A. (2003). In I. Koike (Ed.), *Ooyou Gengogaku Jiten* [Kenkyusha Dictionary of Applied Linguistics]. Tokyo: Kenkyusha.
79. Way, Brian (1967). *Development through Drama*. London: Longman.

ДОДАТОК 1

Приклади ігор, в які можна грати на уроках англійської мови:

Action Syllables

Great warm-up that also helps a new group to learn each other's names.

Everyone in a circle. First person says his name, making a gesture (an action) for every syllable. Mary has 2 syllables, so she does something like "Ma-" (wave right hand) "-ry" (claps in hands). Everyone repeats this. Then the second person calls his name, again with a gesture per syllable. Group repeats, and then repeats all previous names and syllables.

Ali Baba and the 40 Thieves

Excellent warm-up. Everyone in a circle. We are going to establish a rhythm, by saying, all together `Ali Baba and the 40 Thieves`. Keep repeating this.

One person starts making a gesture to this rhythm, say, tapping your head with you left hand. When the sentence is repeated, the player next to her takes over this gesture, while the first one starts a completely different new gesture. Third time the sentence is done, player three does the first gesture, player two does the second gesture and player one invents a new one again. And so on.

This is also a concentration game, though it`s not really difficult. All one has to do is watch the previous player, and next time, take over her gesture. When you`re watching what everyone else is doing you`re going to get lost though.

Superman Jam

Divide the audience into three groups; label them Group 1, 2, 3, (or any other labeling). Each group gets their own phrase to sing (or yell); it`s important that the rhythm and length of each phrase is identical.

Group 1 sings "Superman, Superman, Superman, Superman"

Group 2 sings "I want to jam with Superman. I want to jam with Superman."

Group 3 sings "I want to jam; I want to jam; I want to jam with Superman."

Then, the MC directs the audience through singing the song, first one group, then two, then all three, then just two, then just one, then two, then another loud, another soft, etc.

Accepting Circle

Get everyone in a big circle. One player starts by making a little gesture, perhaps with a little sound. His or her neighbor then tries and does exactly the same. And so on. Although we expect the gesture/sound not to change, it will.

Notes

Watch for movements that suddenly change left/right arm or leg. This is not really supposed to happen, but it will. Once happened, it should be accepted by the next player.

Also watch/listen for little moans or sighs that players might make before or after their turn - these should also be taken over by the next player.

Emotional Manipulation

This is a great Accepting exercise, but it demands a certain level of Trust. This can also be used as a technique during Performance.

The idea is to open a 2-player scene with a line of dialog that manipulates the other player's emotional state. This can be positive (Gee Robin, you look handsome today) or negative (Mary, have you been snacking again lately, I think you've gained even more weight). Player 2 should accept this manipulation, and let it change the emotional state of her character.

We mentioned Trust: it should be clear to the players that we are manipulating the emotions of characters, not the players themselves. Furthermore, the word 'manipulation' may have a negative connotation for some - this is merely a technique, not intended to make others feel bad/sad/manipulated. Do not use this exercise unless the players have developed a great deal of trust; if this exercise makes a player uncomfortable, then stop the exercise.

- Variations:

- This can be done as a one-person exercise as well: have the player say or do something that will manipulate her own character's emotional state.

- Another variation is to blurt out dialog to which the emotional reaction cannot be predicted (Honey I'm pregnant) - but also in that case player 2 should react with a change in emotion. E.g. happy: That's so wonderful baby, we've been trying for such a long time. Versus mad: You silly cow, don't tell me you forgot your birth control pills again. Versus sad: That makes me think of poor little Jimmy again, I miss him so much.

Goalie

Great high-tempo exercise. 1 player up front. He`s the goalie. The other players all think of an opening line for a scene, and a character. When everyone has their opening line and character, we bombard the goalie with these offers, one at a time. Goalie needs to react right away to an offer, acknowledging the opening and character, snap into an opposite character and reply to the opening. Immediately after that the next player comes up with his or her offer.

This exercise is good for teaching players to react right away, and to snap into a character almost without thinking.

Open Offer

One player starts a scene by making an offer that is not `complete`, in the sense that it is vague enough not to define the who/what/where right away. Another player steps in and completes the Platform.

Notes:

Although in performance we probably want to establish our Platform as early as possible, this game teaches improv players how to quickly build platforms as a group or a team.

3 Lines

A great exercise to train scene start-ups. 2 players initiate a scene; the scene is broken off after 3 lines. The goal is to establish as much as possible as fast as possible. We want to understand the Platform, the Characters, the Environment and the points of view or drivers of the characters.

Once 3 lines of dialog have been uttered, restart a different scene.

Aerobics

This is a fun observation game.

Place all players in a line. The first player starts walking around the room, walking a large circle. The second player starts following the first one, and tries to move like the first player. After a few rounds, the first player goes to the back of the line, and the third player starts following and imitating the second one.

Notes:

Tell players to be themselves; don't try and walk around funny (it's not the Ministry of Silly Walks after all).

Character Walk

Great exercise to develop characters. Players mill about the room as themselves. Ask the players to find some sort of inspiration, and then they should use that to change their walk. Anything can be used as inspiration: use an emotion (happy!), an occupation (farmer!), a stereotype (Irish!), an animal (Snake!) or even an object (grandfather clock!).

Next, turn the way you are walking into a character. Explore how the character walks and - by Association - figure out as much as possible about this character.

- Variations

If you use a way of movement as inspiration you end up with something like Fast Food Laban.

Fast Food Laban

Laban was a movement theorist, and this exercise is based on (a simplified form of some of) his ideas. Take 3 categories:

Timing: Sudden or Sustained

Weight: Heavy or Light

Space: Direct or Indirect

Then try and make characters that behave/speak following combinations of the 3 categories:

punching : sudden / heavy / direct

slashing : sudden / heavy / indirect

wringing : sustained / heavy / indirect

stroking : sustained / light / indirect

dabbing : sudden / light / direct

smoothing : sustained / light / direct

pushing : sustained / heavy / direct

Notes:

The attributes go with the characters, not necessarily with the actual performer's body. A heavysset person may move about delicately.

- Variations

You can introduce this in a fairly simple way, by asking the players to move about the room, according to directions or orientations:

be a `horizontal` or `vertical` person

be downward, or upward

be light or heavy

Then experiment with these: be suddenly light (bird taking off from a tree) or continuously light (be a cloud).

You can do this using different kinds of music. What direction / weight / movement does a certain song or theme inspire?

Then try to experiment with characters: who or what would be vertical person be (a general?). What/how would be continuously light person be (stoned?). Suddenly light (flirty?). See also Fast Food Stanislavsky.

Fast Food Stanislavski

Have 2 players perform a scene, perhaps give them a title or a location, but also give them a subtext for their character. Subtexts might be:

you want to seduce the other

you are a nerd

you like to make people laugh

you want to impress others
 you are a nasty person
 you try to be ordinary
 you are an optimist/pessimist
 you will never find a girlfriend/boyfriend

Notes:

If you are using this in a workshop it might be a good idea to ask the players how one would behave given a certain subtext. Stress that you are looking for Truthfulness .

This is an excellent technique to find a character. You can actually use this for performance - just give yourself a subtext when you jump onto the stage and see what happens.

Five Things

One player leaves the stage while the Host asks for an everyday activity. Then, audience and host will change 5 things about that activity. Example: suggestion is feeding the cat. One might change the following:

change the cat into something else, say a tiger
 change the verb into some other verb, say deep frying
 change the location from where one might feed the cat. Say the Vatican.
 change the character. Say character changes from cat-owner to postman
 add interaction with a famous person, say Elvis.

After that the 1st player is brought back in and a scene is played in Gibberish. The other players have exactly 5 minutes to make the first player guess each of the five things.

Depending on the original suggestion, feel free to change whatever.

Ці та багато інших ігор можна знайти на <http://improvencyclopedia.org>