

**Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка  
Інститут педагогіки та психології  
Кафедра спеціальної та інклюзивної освіти**

**Заїка Яна Володимирівна**

**РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО  
ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ  
В ПРОЦЕСІ СЦЕНІЧНО-ТЕАТРАЛІЗОВАНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.**

Спеціальність: 016 Спеціальна освіта  
(Олігофренопедагогіка. Логопедія)  
Галузь знань: 01 Освіта

Кваліфікаційна робота  
на здобуття освітнього ступеню магістра

Науковий керівник:

\_\_\_\_\_ Д.В. Будянський,  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри ОТМ, музикознавства  
та культурології

« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2021 року

Виконавець:

\_\_\_\_\_ Я.В. Заїка

« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2021 року

Суми 2021

<b>ЗМІСТ</b>		
ВСТУП		3
РОЗДІЛ 1	РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОЦЕСУ ВИКОРИСТАННЯ ЗДОБУТКІВ СЦЕНІЧНО-ТЕАТРАЛІЗОВАНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ІНКЛЮЗИВНІЙ ОСВІТІ	8
1.1.	Творчі здібності як предмет психолого-педагогічного дослідження	8
1.2.	Етапи виникнення і розвитку інклюзивного театру	14
1.3.	Реалізація завдань інклюзивної освіти в процесі сценічно-театралізованої діяльності	17
1.4.	Специфіка залучення дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами до сценічно-театралізованої діяльності	23
Висновки до розділу 1		31
РОЗДІЛ 2	МЕТОДИ І ПРИЙОМИ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ПРОЦЕСІ СЦЕНІЧНО-ТЕАТРАЛІЗОВАНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	32
2.1.	Використання засобів театрального мистецтва в освітньому процесі	32
2.2.	Драматизація як форма занять з дітьми молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами	39
2.3.	Методика організації та роботи театрального колективу для дітей з обмеженими можливостями здоров'я	42
2.4.	Експериментальна перевірка ефективності сценічно-театралізованої діяльності у процесі розвитку творчих здібностей молодших школярів з особливими освітніми потребами	49
Висновки до розділу 2		57
ВИСНОВКИ		59
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ		62
ДОДАТКИ		71

## ВСТУП

*Актуальність теми.* Демократичні перетворення, що відбуваються в Україні, та процес вступу до світової економічної спільноти зумовили зміну ставлення суспільства до проблем людей з обмеженими можливостями, спричинили усвідомлення необхідності більш широкої їх інтеграції до соціуму.

Загальносвітова тенденція у сфері соціальної політики кінця ХХ століття полягала у заохоченні інтеграції в освіті та боротьбі з різними проявами сегрегації (різновид дискримінації). У шкільній освіті це втілювалося у розробку концептуальних положень, що створюють умови для забезпечення дійсної рівності в освоєнні дітьми з обмеженими можливостями здоров'я різних ступенів освітнього стандарту. Підхід «школа для всіх» було викладено в Саламанській декларації, яка була прийнята у 1994 році. У цьому документі пріоритетною задачею освітньої політики було оголошено створення інклюзивної освіти.

На даний час у світовій освітній практиці на зміну термінів «інтеграція» – об'єднання в одне ціле, використовується термін «інклюзія», тобто включення (Д. Агнес, Т. Бут, М. Кінг-Сіре, Т. Мітлер, Д. Роза та ін.). Інтеграція передбачає адаптацію дитини до вимог системи, тоді як інклюзія полягає в адаптації системи до потреб дитини.

Виходячи з цього, під інклюзивною освітою ми розуміємо більш широкий процес інтеграції, що передбачає доступність освіти для всіх та розвиток загальної освіти в плані пристосування до різних потреб усіх дітей.

До середини 90-х років ХХ століття в Україні навчання дітей з обмеженими можливостями здійснювалося переважно у школах-інтернатах, що спричинило соціальну ізоляцію цих дітей та усунення батьків від їх виховання. Внаслідок цього у випускників закладів інтернатного типу виникали проблеми подальшої інтеграції до соціуму. Водночас багато дітей, які перебувають під патронатом системи спеціальної освіти, можуть навчатися у загальноосвітніх закладах. Враховуючи загальносвітовий підхід до навчання дітей з обмеженими

можливостями разом з однолітками, що нормально розвиваються, в останні роки посилюється процес їх інтеграції та включення до загальноосвітнього середовища.

Для дітей з обмеженими можливостями здоров'я інклюзія відкриває нові *можливості*.

1. Діти з особливостями розвитку демонструють вищий рівень соціальної взаємодії зі своїми здоровими однолітками в інклюзивному середовищі порівняно з дітьми, які перебувають у спеціальних установах.

2. В інклюзивному середовищі у дітей з інвалідністю розвиваються комунікативні навички та соціальна компетенція, оскільки ці діти більше взаємодіють зі своїми здоровими однолітками, які виступають як носії моделі соціальної та комунікативної компетенції, властивої цьому віку.

3. Соціальне прийняття дітей з особливостями розвитку покращується за рахунок невеликої кількості дітей у групі, характерної для інклюзивного навчання.

Діти переступають за межу інвалідності, працюючи разом зі здоровими дітьми над виконанням певного завдання. Поступово звичайні діти починають усвідомлювати, що у них з дітьми-інвалідами багато спільного .

4. У інклюзивній групі дружба між дітьми з особливостями розвитку та дітьми без особливостей звичайна справа. Відомо, що діти в інклюзивних групах, класах мають більш міцні дружні зв'язки зі своїми однолітками, ніж діти у спеціальних школах [].

Вітчизняна педагогіка робить кроки до еволюційних змін в освіті, котрі пов'язані із включенням дітей з обмеженими можливостями здоров'я до загальноосвітніх установ.

Широке впровадження ідей інтеграції та інклюзії наразі здійснюється в тому числі і шляхом запровадження в освітній процес творчих форм, методів та технологій роботи з дітьми, які мають особливі потреби.

І в цьому ракурсі особливого значення набуває сценічно-театралізована діяльність, яка, на наш погляд, володіє значним потенціалом розвитку творчих здібностей дітей різних вікових категорій і, в першу чергу, молодших школярів.

Таким чином, тенденції, які існують на сучасному етапі розвитку педагогічної теорії та практики та пов'язані з необхідністю ширшого включення дітей з обмеженими можливостями здоров'я до соціуму, дозволили сформулювати наступні протиріччя між:

- соціальним замовленням, спрямованим на включення дітей з обмеженими можливостями здоров'я у різноманітну творчу діяльність та недостатньою науково-методичною базою та не готовністю педагогів до запровадження у процес інклюзивного навчання нових форм і методів;
- потребою освітньої практики у кваліфікованих спеціалістах, які мають високий рівень творчих здібностей, артистизму, володіють і використовують у своїй практиці здобутки різних видів мистецтва та традиційним змістом професійної підготовки вчителів у ЗВО;
- потенційними можливостями сценічно-театралізованої діяльності в інклюзивній освіті та реаліями організації навчального процесу з дітьми молодшого шкільного віку, які мають особливі освітні потреби.

Виходячи з цього, **проблема дослідження** полягає у необхідності обґрунтування ефективності сценічно-театралізованої діяльності як методики розвитку творчих здібностей молодших школярів з особливими освітніми потребами

*Аналіз останніх досліджень і публікацій* дослідження складають:

- загальнонауковий принцип системного підходу до вивчення особистості та діяльності (Б. Ананьєв, В. Загвязинський, В. Ільїн, Л. Леонт'єв, В. Сластенін та ін.);
- сучасні концепції суб'єкт-суб'єктної взаємодії індивідуалізації, особистісно-орієнтованого підходу (Є. Бондаревська, Л. Мітіна, В. Серіков, Ю. Турчанінова та ін.);

- теоретико-методичні засади театральної педагогіки (К. Станіславській, М. Чехов, Л. Курбас);

- дослідження можливостей використання здобутків театрального мистецтва в освітньому процесі (В. Абрамян, Д. Будянський, О. Булатова, І. Зязюн, А. Макаренко та ін.).

Ця проблема зумовила вибір теми дослідження **«Розвиток творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами в процесі сценічно-театралізованої діяльності»**.

*Мета дослідження* полягає в обґрунтуванні ефективності процесу розвитку творчих здібностей молодшого школяра засобами сценічно-театралізованої діяльності.

Мета, об'єкт, предмет дослідження визначили наступні *завдання*:

1. Розглянути сучасний стан проблеми інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами.

2. За підсумками аналізу психолого-педагогічної літератури конкретизувати особливості розвитку особистості молодшого школяра.

3. Виявити педагогічний потенціал сценічно-театралізованої діяльності у розвитку особистості молодшого школяра з особливими освітніми потребами.

4. Виділити критерії та рівні сформованості сформованості коремих творчих здібностей учнів початкової школи.

5. Теоретично обґрунтувати організаційно-педагогічні умови використання сценічно-театралізованої діяльності у процесі розвитку творчих здібностей молодшого школяра.

6. Скласти методичні рекомендації для вчителів початкової школи щодо впровадження сценічно-театралізованої діяльності у практику навчально-виховного процесу з молодшими школярами.

*Об'єкт дослідження* – процес розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами.

*Предмет дослідження* – сценічно-театралізована діяльність як ефективна технологія розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами.

*Наукова новизна одержаних результатів* полягає в тому, що:

- уточнено зміст поняття сценічно-театралізована діяльність;
- розглянуто історичні етапи розвитку інклюзивного театру в Україні та світі;
- представлено особливості сценічно-театралізованої діяльності та її педагогічний потенціал у розвитку особистості школярів початкової школи з особливими освітніми потребами;
- комплексно представлені організаційно-педагогічні умови використання сценічно-театралізованої діяльності у навчально-виховному процесі початкової школи;
- подальший розвиток отримали показники, критерії та рівні сформованості творчих здібностей молодшого школяра.

*Практичне зазначення одержаних результатів* полягає у розробці методичних рекомендацій щодо впровадження педагогічної сценічно-театралізованої діяльності у навчально-виховний процес початкової школи; представлені в роботі (в основній частині і в додатках) методики театральної педагогіки можуть бути використані вчителями початкової школи та керівниками дитячих театральних колективів у професійній діяльності.

*Апробація результатів та публікації.*

*Публікації.* Результати дослідження опубліковані у збірнику наукових праць «Корекційна та інклюзивна освіта очима молодих науковців», частина II. С. 156-161.

Структура та обсяг. Робота складається зі вступу, двох розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (найменування), таблиць (на сторінках), рисунків, додатків (на сторінках). Загальний обсяг роботи – 79 сторінок, із них основного тексту – 61 сторінка.

## РОЗДІЛ 1.

# ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОЦЕСУ ВИКОРИСТАННЯ ЗДОБУТКІВ СЦЕНІЧНО-ТЕАТРАЛІЗОВАНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ІНКЛЮЗИВНІЙ ОСВІТІ

### 1.1. Творчі здібності як предмет психолого-педагогічного дослідження

Проблема розвитку творчих здібностей передбачає, перш за все, з'ясування їх сутності й структури.

Специфіку творчих здібностей неможливо визначити без зв'язування природи і сутності здібностей як психічного феномена, оскільки така специфіка виявляється на фоні загальних закономірностей вияву, реалізації і розвитку здібностей як таких.

Загалом, під здібностями розуміють індивідуально-психічні властивості особистості, що виявляються в її цілеспрямованій діяльності і зумовлюють її успіх. Виявляючись в діяльності, вони водночас в ній розвиваються, перетворюючись на стійку особистісну властивість, здатність особи успішно, продуктивно діяти в конкретній галузі [6; 80].

Спираючись на таке розуміння здібностей, можна визначити ряд теоретичних положень, суттєвих для розгляду творчих здібностей в контексті нашого дослідження.

Оскільки здібності є індивідуально-психологічними особливостями, що відрізняють одну людину від іншої, при дослідженні здібностей неминуче постає питання про міжіндивідуальні відмінності. З погляду досліджуваної теми це положення має визначальне значення для діагностики творчих здібностей, а також для визначення загального й індивідуального в їх вияві і розвитку; останнє в остаточному варіанті важливе для вироблення відповідних педагогічних методик.

Аналіз здібностей з точки зору міжіндивідуальних відмінностей тісно пов'язаний з питанням про загальні і спеціальні здібності.



Так, Т. Артем'єва зазначає: «Правомірно вважати, що у психологічній структурі здібностей необхідно враховувати компоненти: загальний, що включає ознаки, притаманні всім людям; спеціальний, зумовлений переважно системою операцій, пов'язаних з діяльністю індивіда, з її специфічними особливостями; індивідуальний, що вказує на неповторність і своєрідність здібностей саме даного індивіда» [6, с. 86].

Таким чином, «соціальна природа особистості» (Т. Артем'єва) є єдністю загального, особливого й одиничного, де загальним є соціальні здібності особи як представника певного роду; особливим є те типове, що здобувається нею у процесі життєдіяльності з урахуванням конкретних соціальних умов; а одиничне – індивідуально-типологічні особливості, що виявляють її неповторність та унікальність [6].

На основі вище зазначеного можна дійти висновку, що важливими є дослідження загальних і творчих здібностей в контексті діяльності.

Здібності, які формуються в конкретній діяльності, прийнято називати спеціальними здібностями. Загальні здібності, хоч і розглядаються як родові, різною мірою притаманні всім людям, на рівні наукового аналізу не виступають як однорідні, оскільки їх генезис і структура є індивідуально-неповторними. Ця індивідуальна неповторність акцентує на важливості індивідуального підходу до розвитку здібностей як таких, зокрема, творчих здібностей. Тут важливим вдається акцент на розумінні здібностей як таких індивідуальні особливостей, що зумовлюють успішність виконання певної діяльності чи кількох видів діяльності [48;53].

Необхідно зупинитись на кількох теоретичних положеннях про розвиток здібностей, що набувають методичного значення для організації занять театральним мистецтвом.

Аналіз наукової психолого-педагогічної літератури свідчить, що творчі здібності, як і здібності взагалі, мають складну структуру, тобто компонентний склад. Б. Ананьєв дійшов висновку, що у процесі конкретної діяльності формуються не тільки відповідні загальні здібності, а й початкові елементи

спеціальних здібностей до інших суміжних з нею сфер [4]. Розвиток загальної складної здібності залежить від міцності, стійкості та різноманітності зв'язків між окремими компонентами її структури, поряд з мірою її розвитку в цілому, у взаємозв'язку і взаємозалежності між ними. Саме цей аспект розглядався дослідниками при вивченні спеціальних здібностей, що зумовлюють ефективність конкретних видів творчості: образотворчій [36; 60], музичній [11; 81] театральній [19; 23; 35], літературній [2; 55; 56], а також загальних творчих здібностей, від яких залежить успішність у широкій сфері діяльності за багатьма видами і напрямками [48].

Оскільки складність більшості видів людської діяльності вимагає розвитку не однієї, а кількох здібностей, причому поєднання їх може бути індивідуальним, то навряд чи можна визначити оптимальну комбінацію окремих здібностей, яка забезпечить найвищу ефективність діяльності. Так, Б. Теплов підкреслює неможливість пояснювати успішне виконання людиною тієї чи іншої діяльності безпосередньо наявністю окремих здібностей; таке пояснення може бути здійснене лише за умови розгляду якісно-своєрідного поєднання здібностей [92, с. 22].

В контексті сказаного важливим з погляду досліджуваної теми є положення про те, що загальний розвиток людини відбувається шляхом її включення в систему діяльностей, яка, у свою чергу, є індивідуально своєрідною.

А. Петровський підкреслює необхідність при дослідженні здібностей враховувати не тільки успішність здійснення певної діяльності, а й відмінність у динаміці оволодіння необхідними для неї знаннями, вміннями, навичками [66]. Це положення є методично важливим для даного дослідження, оскільки орієнтує не тільки на дослідження факту успішності виконання певних видів театральної творчості, а й на темпи і якісні зміни творчих здібностей у процесі їх розвитку.

На думку В. Петровського, здібності не можуть бути протиставлені іншим властивостям особистості – мисленню, характеру, емоціям тощо і

повинні бути вишикувані з ними в один ряд. Якщо окрема якість чи їх сукупність відповідає вимогам діяльності або формується під впливом цих вимог, то це дозволяє розглядати зазначену індивідуально-психологічну особливість конкретної особи як здібність [66]. Слід зазначити, що К. Платонов (в контексті розробленої ним концепції динамічної функціональної структури особистості) розглядав здібності як особистісне утворення, як таку складову структури особистості, що актуалізуючись у конкретному виді діяльності, визначає якість останньої [68].

Таким чином, розробляючи диференційовану модель обдарованості і таланту, дослідники в цілому виокремлюють найбільш значущі види здібностей, а саме: інтелектуальні, креативні, соціально-афективні, сенсомоторні та інші. Розвиток здібностей здійснюється за допомогою ряду факторів, до яких належать характеристики особистості та оточення.

Перш за все, одним з таких факторів є мотиваційний (спрямованість на творчість, інтереси, ініціативність), що забезпечує можливість ініціювати, спрямовувати і підтримувати певну діяльність.

Друга група «факторів-каталізаторів» – це оточення особистості, що є об'єктами ідентифікації й рольовими моделями; значущі впливи (освітні, виховні, розвивальні програми), важливі події. Ці характеристики оточення впливають не тільки безпосередньо, а й опосередковано на творчі досягнення особи на різних етапах її розвитку.

У наукових психолого-педагогічних дослідженнях по-різному вирішувалось питання про вплив на творчість та її результати тих чи інших властивостей особистості, в тому числі й здібностей [12; 46; 51; 61]. Не викликає сумнівів і положення про те, що творчість не може бути зведена до креативності мислення. Д. Богоявленська для пояснення базового показника творчих можливостей особистості запропонувала поняття «інтелектуальної (креативної) активності», тобто здатності продовжувати пізнання за межами вимог вихідної ситуації. «Інтелектуальна активність, – зазначає вона, – поєднує в собі інтелектуальні (розумові здібності) і неінтелектуальні (особистісні й

мотиваційні) фактори мисленнєвої діяльності, і, разом з тим, не зводиться ні до тих, ні до інших. Розумові здібності складають фундамент інтелектуальної активності, але виявляються в ній не безпосередньо, а лише крізь мотиваційну структуру особистості» [10, с. 22-23] .

Прояв і становлення творчих здібностей є невіддільним від розвитку певних ознак особистості. На це звертали увагу дослідники: В. Андрєєв, В. Дружинін, О. Лук та інші. Серед ознак особистості, здібної до творчості, дослідники виділяють: сміливість, незалежність суджень, схильність до заперечення звичного, здатність протистояти колективній думці, оригінальність, розумову відкритість, чутливість до нового та незвичного, ініціативність, схильність до самоактуалізації. Саме ці риси забезпечують особистісну готовність сприймати, засвоювати та активно застосовувати засоби творчої мисленнєвої діяльності.

Таким чином, можна зазначити, що сутнісною, зумовлюючою характеристикою творчих здібностей є постійна готовність особистості до самостійної пошукової діяльності, до прийняття самостійних рішень у невизначених чи складних ситуаціях, позитивна пізнавальна активність.

Творчі здібності – це цілісно-структурне, багатокomпонентне утворення, що забезпечує продуктивність результату художньо-творчої діяльності особистості при реалізації її індивідуально-творчих можливостей в соціокультурному просторі.

У зв'язку з цим важливого значення для розуміння розвитку творчих здібностей набувають положення про взаємодію біологічних і соціальних чинників. Як було визначено при аналізі здібностей, останні не є вродженими якостями людини; вони розвиваються на основі задатків у процесі діяльності. Загальні здібності зумовлені, з одного боку, так званими родовими задатками, притаманними усім людям, а з іншого, – культурно-історичними умовами, в які включаються індивід у процесі соціалізації.

Важливим для нашого дослідження є положення про необхідність враховувати варіативність умов розвитку здібностей. Як біологічні, так і

соціальні умови розвитку здібностей відзначаються варіативністю, що зумовлює широкий діапазон різноманітних здібностей, їх індивідуальну своєрідність, мінливість їх кількісних та якісних характеристик. «Здібності, - пише Г.Костюк, – це реалізовані в тому чи іншому напрямі і в тій чи іншій мірі задатки людини. В ході індивідуального розвитку людини її задатки стають конкретними здібностями до тих чи інших видів діяльності. В здібностях особисте, природне злите з соціальним, його можна виділити тільки аналізуючи процес становлення здібностей у його конкретних соціальних умовах, індивідуальну історію їх розвитку» [44, с. 341].

Таким чином, розвиток творчої особистості слід розглядати у взаємодії її рівневої структурної організації, включаючи компоненти: природних передумов (задатки, здібності); досвіду (знання, вміння, навички), характерологічних властивостей (самостійність, інтенсивність, емоційно-вольові якості), мотивації (орієнтація, саморегуляція). Саме ці компоненти сприяють набуттю особистісного творчого стилю діяльності, що визначають її творчі можливості. Інтеграція цих компонентів здійснюється у процесі саморегуляції особистості, що спрямовує і програмує не тільки розвиток творчих здібностей, а й мету життєдіяльності. Таким чином, поряд з особистісно-суб'єктивними можливостями, важливо враховувати й об'єктивні фактори формування творчих здібностей відповідно до змін, що відбуваються у предметній та соціальній діяльності [58].

Узагальнюючи сказане, слід відзначити, що:

- суттєвими для розуміння творчих здібностей є визначені положення загальної теорії здібностей;
- для розуміння специфіки творчих здібностей великого значення набувають розуміння її в когнітивному аспекті; водночас цей аспект не є виключним для розуміння творчих здібностей, оскільки: а) творчі здібності не можуть бути адекватно розглянуті поза їх зв'язком з іншими психічними якостями особистості; б) особливого значення набуває аналіз мотиваційної

сфери творчої особистості; в) розвиток творчих здібностей необхідно досліджувати в контексті взаємодії особистості з соціальним середовищем;

- актуалізується питання про специфіку вияву, реалізації і розвитку творчих здібностей засобами театрального мистецтва.

## **1.2. Етапи виникнення і розвитку інклюзивного театру**

Погіршення економічної та екологічної ситуації, високий рівень захворюваності, соціально-економічні, психолого-педагогічні і медичні проблеми сьогодення сприяють збільшенню числа дітей з обмеженими можливостями здоров'я.

У нашій країні ця проблема набуває ще більшої актуальності та гостроти через те, що довгий час система надання допомоги таким дітям працювала не на належному рівні. До 90-х років минулого століття робота з такими дітьми здійснювалася виключно у будинках-інтернатах, де діти були ізольовані від суспільства. Сьогодні багато фахівців працюють над вирішенням комплексу проблем дітей зі специфічними потребами і вважають, що одним з найбільш важливих засобів їх реабілітації таких є художня самодіяльність, зокрема театральна творчість. За допомогою творчості розкривається багатий духовний світ дитини. Завдяки залученню дитини до участі у створенні театрального дійства, батьки та педагоги починають краще розуміти її думки, бажання, мотиви вчинків тощо.

Театральне мистецтво – справжня школа життя, оскільки через нього людина пізнає світ, природу, людей, саму себе. Завдяки театру здійснюється передача соціального досвіду від одного покоління до іншого, відбувається міжкультурна комунікація.

В роботі з дітьми, в тому числі з обмеженими можливостями здоров'я, театральне мистецтво виконує наступні *функції*:

- театр сприяє зовнішній і внутрішній соціалізації дитини, тобто допомагає їй легко увійти в колектив, формує почуття партнерства і товариства,

сприяє розвитку волі, цілеспрямованості, терпіння та інших якостей, необхідних для успішної взаємодії із соціальним середовищем;

- заняття у театрі формують смак, виховують почуття міри і здатність аналізувати, відрізнити справжнє, високе від вульгарного і фальшивого, підвищують віру у власні здібності та можливості;

- заняття розширюють світогляд дітей, підвищують рівень загальної ерудиції;

- театр активізує і розвиває інтелектуальні і одночасно художні здібності дитини;

- театр пробуджує інтерес до літератури, завдяки чому діти починають читати із задоволенням і більш осмислено, музики, хореографії, образотворчого мистецтва тощо.

На наш погляд, головне завдання освіти в усі часи – виховання вільної, інтелігентної, культурної, гармонійної, творчо активної особистості, яка здатна бути господарем власного життя, тобто брати відповідальність за себе і навколишній світ. Театральне мистецтво володіє величезним потенціалом та ефективним практичним інструментарієм для розв’язання цього завдання.

Інклюзивний (інтегрований) театральний колектив – явище самобутнє.

Це, в першу чергу, театр можливостей. У процесі паритетної взаємодії у всіх акторів відбувається мобілізація додаткових ресурсів. Режисер такого театру, його педагоги ведуть роботу із резервами людського тіла, психіки та інтелекту. По суті, саме цей вид театру повертає нас до витоків культури.

На цьому шляху у сучасної людини з’являється можливість виховати в собі здатність до реальної інклюзії, а не лише толерантне ставлення людей з обмеженими можливостями здоров’я.

Перший інклюзивний театр був створений в середині минулого століття столиці Великобританії – Лондоні. У 1974 році композитор та музикант Djou Collins та педагог Mary Word об’єднали зусилля у створенні експериментального театру, який би був доступний кожному. На початку 80-х років вперше до вистави був залучений хлопчик з церебральним паралічем. З

цього почалася діяльність відомої і розгалуженої на сьогодні театральної компанії Chickenshed.

У 1988 році проєкт був представлений принцесі Уельській, яка почала підтримку цій шляхетній справі.

Сьогодні Chickenshed – це потужний міжнародний рух, в межах якого проходять численні творчі акції, вистави, безкоштовні семінари та заняття.

У організаціях різного типу США та країн Європи ідея інклюзивного театру почала завойовувати все більше прихильників 90-х роках минулого століття.

В Угорщині загальноприйнятим стає підхід до навчання дітей з обмеженими можливостями здоров'я, що спирається на принципі рівності. В данських спеціальних установах головною методикою розвитку дітей вважається гра та активна участь дитини в житті колективу.

Ще один відомий англійський інклюзивний театр «Candoco Dance Company» був заснований у 1991 році. Творці театру Selest Dundeker та Adam Bendgamin, досвідчені танцівники та хореографи, спочатку проводили спільні уроки танців, інтегровані семінари у Лондоні, і поступово розвинулися до колективу, який був зосереджений на роботі артистів з інвалідністю.

Сьогодні в трупі «Candoco» займають учасники як з інвалідністю, так і без. Артистів об'єднує спільна ідея – показати, яким різним може бути танець, та що танцювати сьогодні може кожен незалежно від фізичних можливостей. У Великобританії учасники Candoco – справжні зірки. У 2012-му році разом із гуртом Coldplay вони виступили на закритті Паралімпійських ігор у Лондоні, а у 2015-му вибороли британську театральну премію «The UK Theatre Award» у номінації «Досягнення в танці».

В основі роботи Candoco – інклюзивний підхід до танцю. Актори трупи доводять, що головна проблема інклюзії – у бар'єрах, що існують у суспільстві.

Сьогодні це не єдина інклюзивна театральна-хореографічна компанія у Британії, але вона залишається лідером серед подібних практик: Candoco змінює уявлення про хореографічне мистецтво та розширює доступ до нього.



Схожий проєкт був реалізований у Грузії у 2017 році зусиллями активістки інклюзивного руху у цій країні Кеті Зазанашвілі. Вона організувати у Грузії перший інклюзивний театр, який об'єднує звичайних людей та людей з інвалідністю. Мета театру – розвиток інклюзивного мистецтва в Грузії, підтримка людей з інвалідністю та їхня повноцінна інтеграція в життя суспільства. У репертуарі театру поки що одна вистава The Other Way («Інший шлях») – це історія людської душі, яка зазнала серйозної травми. Кожен глядач знаходить у спектаклі щось своє – свій біль, переживання, нездійснені мрії. Театральна поставка розповідає про довгий і непростий шлях кожної душі до щастя та набуття себе.

Таким чином, історія виникнення і розвитку інклюзивного театру, який вже достатньо довгий час успішно функціонує у країнах Європи та США і лише починає своє становлення в Україні, потребує ґрунтовно вивчення, з метою виявлення позитивних здобутків і напрацювань і використання їх у вітчизняній освітній практиці.

### **1.3. Реалізація завдань інклюзивної освіти в процесі сценічно-театралізованої діяльності**

На сучасному етапі розвитку інклюзивної освіти відбувається інтенсивне дослідження проблем, пов'язаних з інтеграцією дітей з особливими потребами у соціум. Не викликає сумнівів той факт, що кожен учасник інклюзії потребує належних і сприятливих умов для розвитку, здобуття освіти, особистісного і професійного становлення.

Сьогодні, в реальній ситуації інклюзії, актуальною є проблема створення соціокультурного середовища для дітей з особливими потребами. Необхідно створити умови для формування спільних культурних цінностей, інтенсифікації комунікативної взаємодії, створення атмосфери психологічного комфорту вихованців закладів інклюзивної освіти.

На наш погляд, одним із дієвих засобів розв'язання цих завдань є участь дітей з особливими освітніми потребами у сценічно-театралізованій діяльності.

Окремі аспекти проблеми інтеграції дітей з особливими освітніми потребами у соціальне середовище засобами мистецтва досліджені у працях В. Бондаря, А. Колупаєвої, О. Крайнюкової О. Олійникової та інших.

Роль театру у формуванні інклюзивного соціокультурного середовища досліджується Н. Поповою. Проте, проблема використання можливостей сценічно-театралізованої діяльності в процесі розв'язання завдань інклюзивної освіти наразі недостатньо досліджена у науковій літературі.

У цьому розділі проаналізуємо сценічно-театралізовану діяльність учасників інклюзивної освіти як дієвий чинник створення сприятливого соціокультурного середовища.

Ми розглядаємо *сценічно-театральну діяльність* як фундамент соціокультурного комплексу інклюзивної освіти. На наш погляд, саме цей вид мистецтва володіє широким арсеналом засобів та можливостей для створення сприятливого творчого середовища, у якому діти з особливими потребами мають можливість розвивати свої здібності, вдосконалювати комунікативні навички, набувати досвід соціальної взаємодії, роботи в команді тощо [5].

*Театр* як синтетичний вид мистецтва, який акумулює в собі найрізноманітніші види сценічної творчості (режисуру, акторську майстерність, хореографію, вокал, пантоміму тощо), сприяє створенню цілісного соціального середовища [2]. Для дітей з особливими освітніми потребами такий світ творчості та фантазії не розкіш, а реальна можливість увійти у світ культури.

В процесі сценічно-творчої діяльності (репетиції, заняття з акторської майстерності, виступи на сцені, участь у концертах, святкових заходах, виставах) педагогічний вплив на вихованців здійснюється опосередковано, делікатно, проте дуже ефективно засобами театрального мистецтва.

Робота театрального колективу в закладах інклюзивної освіти має базуватися на засадах системи виховання актора К. Станіславського (вчення про «надзавдання», метод фізичних дій тощо). Регулярні заняття по системі

покращують дикцію, пластику тіла, жестикуляцію та міміку вихованців, розвивають уяву, спостережливість, асоціативну пам'ять, діапазон, гнучкість і силу голосу (виразність мови), укріплюють нижнє-реберне дихання, формують правильну позицію звукоутворення [2;6].

Ще однією перевагою театрального мистецтва є його *колективний характер*. Сценічне дійство є результатом співтворчості великої кількості людей від режисера до костюмера, гримера чи звуко та світло режисера. Навіть моновистава – колективний творчий проєкт. А для дітей з особливими освітніми потребами на певних етапах розвитку саме колективна форма навчання, пізнання світу є найбільш органічною та ефективною. Така дитина в процесі колективної дії краще сприймає та засвоює інформацію [4].

Театр в процесі свого історичного розвитку сформувався як своєрідний соціальний інститут, в якому в образній (символічній) формі відображені основні моделі поведінки людини у життєвих обставинах. Недаремно М. Гоголь називав театр «кафедрою добра» [2]. Ця особливість театрального мистецтва може бути ефективно використана в роботі з дітьми, які мають особливі освітні потреби, з метою розвитку у них емпатії, рефлексії, навичок взаємодії.

Умови, необхідні для ефективної роботи театрального колективу відомий режисер і театральний педагог К. Станіславський називав *творчою атмосферою*, яка створює артистичну бадьорість, готовність до спільних дій. Такий стан сприяє творчості [6, с. 241]. У театральному колективі створюються необхідні умови для самоосвіти і самовдосконалення. Головним фактором, який впливає на становлення окремої особистості у театральному колективі, є раціонально організована, професійно орієнтована творча діяльність на основі морально-ділових і міжособистісних відносин.

У сценічно-театральній діяльності корекція психічних, фізичних, рухових функцій, розвиток мислення та мовлення може відбуватися в процесі вирішення цікавих творчих завдань: підготовка концертного номера, робота над виставою, виступ на сцені тощо. Таким чином, у дитини поступово формується

рефлексивний тип поведінки, тобто здатність до самоконтролю, самокорекції на основі усвідомлення своїх дій та самоідентифікації, освоєння тілесної та емоційної саморегуляції, розвиток різних видів сприйняття, моделей комунікації тощо.

Театральне мистецтво постійно працює з *афектом* (стан емоційного збудження, надзвичайно сильні емоції, які здатні пригнічувати інші психічні процеси і значною мірою визначати її поведінку [4]). У повсякденному житті людина, навпаки, намагається уникати афективної поведінки.

Досить часто на сцені актори відповідно драматургічного матеріалу та режисерського завдання демонструють афективні стани: гнів, пристрасть, страх, скорботу, відчай, радість тощо в дещо естетизованому вигляді. Можна стверджувати, що глядач приходить до театру саме щоб разом дійовими особами вистави пережити ці емоції. В свою чергу актор працює над їх втіленням у поведінці свого персонажа.

Для учасників дітей з особливими освітніми потребами виступ на сцені або підготовка до нього – це можливість усунути дискомфорт у відношенні до психофізичних особливостей, зняти жорсткі заборони на афективні прояви, в тому числі і на так звані «погані» емоції.

Можливість відтворити на сцені певні почуття допомагає дитині сформувати вміння володіння власним емоційним станом, навчитися контролювати афективні прояви, а також інтегрувати свою поведінку у соціальну дійсність.

Також актори-аматори навчаються толерантно сприймати емоційні прояви один одного.

Здатність розпізнавати власні емоції, володіти ними, розуміти емоції інших людей, виражати власні емоції в спілкуванні з людьми, мотивувати себе впливає на успішність пристосування такої дитини до соціального середовища.

У театралізованому дійстві відбувається інтеграція усіх видів сприйняття, закладається основа для формування загальної картини світу. Театр демонструє прийоми сенсорної інтеграції. Завдяки цьому, в процесі участі в спільних

тренінгах, етюдах, постановках, члени театрального колективу починають розуміти один одного без слів, виникає особлива мова комунікації.

Фундаментальна роль комунікації в створенні творчих спільнот і розвитку їх членів добре помітна на прикладі слабозорих дітей (мова Брайля) та дітей із вадами слуху (жестова мова) [5].

Досвід зарубіжних фахівців, що здійснюють дослідження методів та засобів роботи з особами, що мають особливі освітні потреби, свідчить про успішність реабілітації у випадку застосування театралізованих методів – методу Томатис (метод аудіовокальних тренувань, який сприяє розвитку загальних мовних здібностей) і мови Макатон для заняття з дітьми з аутизмом [5]. Використання цих методів сприяє розвитку комунікативних навичок та підвищує ефективність інших методів реабілітації.

Інтегрований театральний колектив – це особливий творчий простір, у якому відбувається розвиток творчих, комунікативних та соціальних здібностей його учасників.

Керівництво таким театром, як правило, здійснює педагог закладу інклюзивної освіти. Надзвичайно важливе значення відіграють якості його особистості, рівень загальної ерудиції, естетичні й етичні позиції, особливості характеру, організаторські й акторські здібності.

Режисер знайомиться з особливостями творчої індивідуальності дитини, яка, в свою чергу, пізнає умови акторської творчості – необхідність постійної роботи над собою, взаємовплив людини і колективу, творчий взаємозв'язок. Режисер стимулює творчі пошуки акторів-амотрів, допомагає знайти трактовку сценічного образу й оволодіти методикою його інтерпретації [2].

Режисер такого театру, його педагоги ведуть роботу з резервами людського тіла, психіки, інтелекту.

Вважаємо, що в роботі з вихованцями закладів інклюзивної освіти потрібно використовувати різні форми та види театрального мистецтва, з урахуванням їх особливостей. Це дозволяє більш продуктивно організувати роботу засобами сценічно-театральної діяльності. Ця діяльність відповідає

законам розвитку людини, суспільства та культури і в її процесі можуть бути створені оригінальні та цікаві зразки мистецтва.

За період занять у театральному колективі діти з особливими потребами ознайомлюються з багатьма видами (театр ляльок, театр пантоміми, театр естрадних мініатюр, музичний, драматичний театр) та жанрами (комедія, трагедія, детектив, оперета, мюзикл) театрального мистецтва; мають можливість спробувати себе у різноманітних театральних спеціальностях: драматург, режисер, актор, художник, костюмер, бутафор тощо.

У роботі інтегрованого театального колективу значна увага повинна приділятися формуванню різноманітного за жанрами й стилями репертуару, який відповідає завданням освітнього процесу, психофізичним, віковим та творчим можливостям акторів-аматорів, сприяє їх інтелектуальному, духовному й особистісному розвитку. З метою закріплення здобутих навичок, розширення засобів акторської техніки репертуар театру потрібно постійно оновлювати та збагачувати. У програму роботи поступово включаються твори більш складні за формою і змістом, емоційно насичені й різнохарактерні.

Театральне мистецтво не лише формує толерантне ставлення до людей з особливими потребами, але й розвиває у сучасної людини здатність до реальної інклюзії. Саме у процесі сценічно-театральної творчості формується образ успішної людини з особливим освітніми потребами, підвищується ефективність процесів самоідентифікації та соціальної адаптації. Для людини з обмеженнями можливостями з'являється реальна перспектива культурного розвитку.

Театральне мистецтво сприяє формуванню здатності до естетичного (сценічного) вираження власних емоцій тілесно-експресивними засобами, розвивається чутливість до тілесного вираження іншої людини, формуються спільні цінності серед учасників театального колективу, особлива мова комунікації тощо.

Проблема використання можливостей сценічно-театралізованої діяльності в інклюзивній освіті потребує подальшого ґрунтовного дослідження, зокрема у таких напрямках: адаптація методів театральної педагогіки до

можливостей дітей з особливим освітніми потребами, аналіз драматургічного матеріалу на предмет постановки у інтегрованому театральному колективі, вивчення вітчизняного та зарубіжного досвіду використання театального мистецтва в інклюзивній освіті тощо.

#### **1.4. Специфіка залучення дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами до сценічно-театралізованої діяльності**

Нова освітня парадигма, основним пріоритетом якої є особистість учня, спирається на підходи, розроблені сучасною педагогічною практикою, до яких можна віднести також й інклюзивну освіту. ЮНІСЕФ дає таке визначення інклюзивної освіти: «...це така організація освітнього процесу, коли учні, незалежно від їх фізичних, психічних, інтелектуальних, культурно-етнічних, мовних та інших особливостей, мають рівний доступ до освітніх послуг та навчаються за місцем проживання у загальноосвітніх установах, що надають необхідну спеціальну підтримку з урахуванням їх можливостей та особливих освітніх потреб» [1].

Таким чином, в основу успішного здійснення інклюзивної освіти лежать переконання про виключення будь-якої дискримінації особистості та рівному ставленні до представників різних соціальних груп.

Інклюзивні процеси в соціальної та освітньої практиці заявлені як інноваційний рух сучасного суспільства у бік його гуманізації. Розвиток інклюзивної освіти – це не створення нового сегменту, а системна, еволюційна зміна всіх ступенів освіти та суспільства в цілому [1].

Особливу ланку сучасної інклюзивної освіти складають діти дошкільного і молодшого шкільного віку з обмеженими можливостями здоров'я, які можуть реалізувати свій потенціал лише за умови вчасно розпочатого та адекватно організованого навчання та виховання, зокрема задоволення як загальних, так і особливих освітніх потреб, заданих характером порушення їх психофізичного розвитку.

Проблема психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими потребами молодшого шкільного віку недостатньо розроблена. Складності побудови корекційно-педагогічного процесу в такій установі багато в чому обумовлені тим, що категорія дітей з особливими педагогічними потребами різноманітна за складом.

Вихованці груп різняться як за рівнем розвитку, так і за характером існуючих відхилень. Різними є досягнення дітей у плані знань, уявлень про навколишній світ, навичок у предметно-практичній діяльності, з якими вони вступають у групи.

Супровід «особливих» молодших школярів розглядається як процес, що включає стратегію і тактику професійної діяльності педагогів, спрямований на створення максимально сприятливих умов для інтеграції дітей з особливими потребами до соціуму. Він має бути спрямованим на оволодіння школярами спеціальними компетенціями, що забезпечують поступове формування у них системи соціальних навичок поведінки, продуктивних форм спілкування з дорослими та однолітками, на основі партнерських суб'єкт-суб'єктних відносин.

Ключовими напрямками роботи у початковій школі з такими дітьми є діагностична, корекційна та розвиваюча робота; профілактична та консультативна робота з педагогами та батьками, які виховують дітей цієї категорії.

Робота з дітьми молодшого шкільного віку, які мають обмежені можливості здоров'я детермінована такими принципами:

1) Дотримання інтересів дитини. Принцип визначає позицію спеціаліста, який покликаний вирішувати проблему дитини з максимальною користю та на користь дитини.

2) Системність та доступність. Принцип забезпечує єдність діагностики, корекції та розвитку, тобто системний підхід до аналізу особливостей розвитку та корекції порушень дітей з обмеженими можливостями здоров'я, а також багаторівневий підхід фахівців різного



профілю, взаємодія та узгодженість їх дій у вирішенні проблем дитини; участь у цьому процесі всіх учасників навчального процесу.

3) Безперервність. Принцип гарантує дитині та її батькам (законним представникам) безперервність допомоги до повного рішення проблеми чи визначення підходу до її вирішення.

4) Варіативність. Принцип передбачає створення варіативних умов для здобуття освіти дітьми, що мають різні недоліки в фізичному та (або) психічному розвитку.

5) Принцип інтегрованості у загальноосвітнє середовище. Принцип передбачає включення дітей із обмеженими можливостями здоров'я у спільну навчальну та виховну діяльність закладу освіти.

6) Принцип взаємодії із соціальними партнерами. Принцип забезпечує можливість співпраці із соціально-культурними установами з питань навчання, розвитку, соціалізації та фізичної реабілітації дітей з обмеженими можливостями здоров'я.

7) Принцип «ситуації успіху». Принцип передбачає створення умов для розкриття індивідуальних здібностей дітей, як на заняттях, і поза ними, акцентування уваги на її досягненнях і здобутках.

8) Гуманність – віра у можливості кожної дитини.

9) Реалістичність – врахування реальних можливостей дітей у різних ситуаціях, їх вікових, особистісних та психофізичних особливостей розвитку.

10) Адекватність – право дитини вибрати із запропонованого максимального обсягу інформації стільки, скільки може засвоїти.

11) Варіативність (гнучкість) – зміна змісту та способів діяльності залежно від ситуації, позиції та можливостей дітей.

12) Адаптивність – підходи та вимоги до дітей не повинні бути сталими та виходити з якогось абстрактного уявлення про ідеал, а мають бути орієнтованими на конкретних дітей зі своїми реальними можливостями та потребами.

13) Послідовність.

14) Принцип психологічного комфорту – створення сприятливого освітнього середовища, що забезпечує захист від стресоутворюючих факторів.

У процесі роботи рекомендується використовувати корекційно-розвиваючі програми, що дозволяють вирішувати завдання взаєморозуміння дітей та дорослих, розвивати навички спілкування з однолітками, коригувати типові емоційні та особистісні порушення (страх, тривогу, агресію, неадекватну самооцінку та ін.), що дозволить полегшити адаптацію дітей до шкільної установи.

На основі визначених загальних підходів для дослідження творчих здібностей постає завдання розглянути специфіку їх вияву і реалізації у процесі занять театральним мистецтвом.

Сценічно-театралізована діяльність з молодшими школярами мають свою специфіку, що надає поняттю театального мистецтва в межах нашої магістерської роботи специфічного змісту.

По-перше, такі заняття є аматорськими, якщо під аматорством розуміти: а) фахову, професійну недосконалість як власне знань, так і вмінь та навичок молодших школярів в галузі театального мистецтва; в) діяльність, що здійснюється у позанавчальний час, не є предметом спеціального фахового розвитку, хоч, як відомо, театральні гуртки і колективи, що працюють як осередки додаткової освіти, і спрямовані на підвищення фаховості (тією мірою, як це може стосуватися молодших школярів).

По-друге, заняття театральним мистецтвом з молодшими школярами мають обмежений характер в плані пропонованих видів діяльності. Такі обмеження зумовлені специфікою форм таких занять, часом і віковими можливостями молодших школярів. Заняття театральним мистецтвом з дітьми цієї вікової категорії відбуваються, перш за все, в межах гурткової роботи, що здійснюється в школах або позашкільних закладах, або епізодично, коли діти залучаються до участі в театралізованих заходах школи, району, міста. Аналіз такої практики переконав: як у гуртковій роботі, так і при епізодичному залученні дітей до театального мистецтва, є такі види діяльності, що не

практикуються серед дітей. Вони не займаються сценографією, історією театру, режисурою, написанням сценаріїв, хоча в окремих випадках і наявні окремі елементи названих видів діяльності. Як правило, діти засвоюють основи акторської майстерності, пластики, сценічної мови; інколи здійснюється культурно-просвітницькі заходи – відвідання театру, обговорення п'єс тощо).

Таким чином, під театральним мистецтвом ми розуміємо певний комплекс видів діяльності, що може бути застосований при організації дозвіллевої (в тому числі позакласної) роботи з молодшими школярами, з урахуванням вікових особливостей останніх, в межах театральних гуртків, колективів, у процесі залучення дітей до участі в театралізованих заходах, а також в культурно-просвітній діяльності.

Зрозуміло, що в даному випадку виникають труднощі з визначенням оптимального комплексу таких видів діяльності, оскільки в кожному окремому випадку він зумовлений цілями організації діяльності гуртка чи дозвіллевої діяльності. Тому ми розглядаємо питання про можливості різних видів діяльності (як окремо, так і у поєднанні) у розвитку творчих здібностей, враховуючи значну варіативність в межах цього комплексу.

Звичайно, у різному віці необхідно застосовувати різні техніки сценічно театральної діяльності. Наприклад, в процесі навчання дітей молодшого шкільного віку, які мають особливості розвитку, оптимальною формою роботи є ляльковий театр. Лялька близька дитині в цей період життя, і тому, внаслідок підвищеного інтересу до неї і, тим самим, підвищення мотивації до занять, новий матеріал, що подається через ляльку, краще засвоюється.

Діти, які займаються у займаються ляльковому театрі і отримують реабілітацію, яка відома як лялькотерапія. Усі ляльки, маски, реквізит, декорації та костюми виготовляються самими дітьми.

У творчому процесі створення вистав беруть участь не тільки інваліди, а й здорові діти і дорослі, що робить соціалізацію та інклюзію більш успішною. Участь у спектаклях сприяє розвитку не лише творчих здібностей дітей з

обмеженими можливостями здоров'я, а й розвитку їх мовленнєвих, пластичних, комунікативних навичок.

Іншими формами використання сценічно-театральної діяльності у роботі з дітьми молодшого шкільного віку можуть бути:

- сеанси читання п'єс (для розвитку монологічного та діалогічного мовлення дітей);
- театральні сценки та етюди;
- театральні ігри та вправи;
- вправи, спрямовані на розвиток сенсомоторної координації учнів, які активізують психічні функції та фізичні процеси.

В якості базового засобу у цьому віці можна рекомендувати казки, які допоможуть підвищити у дітей молодшого шкільного віку з обмеженими можливостями здоров'я інтерес до літератури, сприяти розвитку логіки і техніки мовлення, формуванню основ виразного читання.

Театральна діяльність має одночасно навчальну і розвивальну спрямованість, оскільки у дітей формуються комунікативні навички, розвиваються установки на спілкування та співтворчість з іншими учасниками театального колективу.

Під час навчання дітей з обмеженими можливостями здоров'я більш старшого віку можна використовувати, наприклад, такий ефективним метод як читацький театр. Цей метод є досить поширеним при розвитку навичок читання учнів інклюзивних класів середньої школи. Читацький театр – це така форма діяльності, спрямована на поєднання усного читання, літератури та театального мистецтва. На відміну від традиційного читацький театр не вимагає костюмів, гриму, реквізиту, декорацій та заучування тексту.

Потрібен тільки текст, який учні читають вголос, включаючи свої емоції, міміку і демонструючи ставлення до героїв. В даному випадку читання дозволяє експериментувати зі словом, його інтонаційним забарвленням та емоційним наповненням.

Корекційному педагогу необхідно створювати такі умови, у яких усі учні

були б залучені до театральної дії, і у кожного була активна роль, заснована на його потребах та можливостях.

Також у роботі з учнями з обмеженими можливостями здоров'я можна використовувати техніки «читання пошепки» та «відлуння». Учні, які не читають, необхідно дати можливість виступати останніми, щоб вони могли кілька разів почути сценарій перед своїм виступом.

Безумовно, перераховані форми театральної діяльності можна вважати одним із засобів створення на заняттях сприятливого, комфортного творчого середовища, яке є джерелом творчих переживань і перетворень, оскільки учні входять у роль персонажа і намагаються зобразити, передати акторським засобами його характер. Звернення до їх емоційної сфери в процесі сценічно-театралізованої дії дозволяє сформувати позитивну мотивацію до творчої діяльності та постійного самовдосконалення.

Ще одним прикладом використання здобутків театрального мистецтва у навчанні дітей з обмеженими можливостями здоров'я є застосування так званого плейбек (playback)-театр або «театру відтворення», який був розроблений і втілений в життя Джонатаном Фоксом та Джо Саласом для підтримки учнів, які перенесли психічні травми.

На відміну від традиційного театру ця театральна форма передбачає постановку імпровізованих п'єс, заснованих на особистих історіях учасників. Цей театр не вимагає акторського досвіду, реквізиту, сцени чи будь-якого спеціального обладнання.

Цікавим, на наш погляд, є звернення і до технік психодрами (Джекоб Леві Морено, США) і техніки керованого уявлення (або спрямованого фантазування) (Робер Дезуаль, Франція) – психотерапевтичним методам, що поєднують драматичну дію та психологію.

Їхня суть полягає у свідомій реконструкції подій з власного життя через засобами театрального мистецтва. Використання цих прийомів у роботі з вихованцями закладів інклюзивної освіти передбачає мобілізацію їх внутрішніх

резервних можливостей та їх реалізацію через використання драматичних технік.

Такою є, зокрема, техніка «ляльки», яка передбачає опис себе в різних ситуаціях. Наприклад, перша лялька – таким я бачу себе; друга лялька – таким бачать мене мої друзі; третя лялька – таким мене бачать вдома.

«Техніка дзеркала», основна задача якої – скопіювати поведінку протагоніста, бути його «психологічним дзеркалом». Протагоніст спостерігає за тим, як намагаються зобразити його інші учасники групи, бачачи себе очима інших людей.

Отже, використання плейбек-театру, технік психодрами і техніки керованого фантазування націлене на усунення або ослаблення тривожного стану дітей з обмеженими можливостями здоров'я. При цьому у них формується впевненість у собі, посилюється віра у свої сили, підвищується мотивація до занять у театральному колективі.

Театр, будучи мистецтвом синтетичним, акумулює різні види творчої діяльності. Сьогодні в Україні і за кордоном зростає кількість інклюзивних театрів, театральних майстерень, які допомагають учасникам краще адаптуватися до життя у соціумі. Так наприклад, в Іспанії існує театр «Danza Mobile», до акторського складу якого входять люди із синдромом Дауна; у театрі «Firebird» («Жар-птиця») з Брістоля (Великобританія) грають 16 осіб з інвалідністю. Відомо, що цей театр крім вистав розробляє навчальні програми та проводить майстер-класи та семінари для студентів (як здорових, так таких, які мають проблеми зі здоров'ям), молоді, акторів, педагогів та представників різних професій.

Таким чином, розглянуті нами приклади наочно демонструють значний інклюзивний потенціал сценічно-театралізованої діяльності, яка допомагає дітям з обмеженими можливостями здоров'я не лише проходити реабілітацію, але й успішно вирішувати питання соціалізації, розвитку комунікативних здібностей, вміння планувати, аналізувати свої дії, розвитку емоційних проявів.

Все це підтверджує думку щодо ефективності використання сценічно-театралізованої діяльності у роботі з «особливими» дітьми.

### **Висновки до розділу 1**

1. Теоретичний аналіз наукової літератури з досліджуваної проблеми був спрямований на з'ясування основних теоретичних підходів до розуміння природи, сутності і розвитку творчих здібностей; особливостей розвитку творчих здібностей засобами театрального мистецтва; специфіки дозвіллевої діяльності, що має бути врахована в організації занять театральним мистецтвом зі школярами.

2. Аналіз теоретичних підходів до розуміння природи, сутності і розвитку творчих здібностей дозволив визначити ряд суттєвих для дипломного дослідження положень про здібності як індивідуально-психологічні особливості, що визначають міжіндивідуальні відмінності, що має виключне значення для діагностики творчих здібностей; про здібності як індивідуальні особливості, що зумовлюють успішність певної чи кількох видів діяльності, що потребує особливої уваги до організації дозвіллевої діяльності молодших школярів з метою розвитку їх творчих здібностей; про розвиток особистості шляхом включення її в систему діяльностей, що обумовлює необхідність обґрунтування специфіки організації діяльності молодших школярів.

3. Розвиток творчих здібностей засобами театрального мистецтва можна розглядати в трьох аспектах, враховуючи: природу творчого мислення; специфіку театру як виду мистецтва; специфіку театру як особливого комунікативного середовища.

Значні можливості для розвитку творчих здібностей молодших школярів має система К. Станіславського і театральне мистецтво в цілому. Участь у театральних постановках, драматизаціях літературних творів, заняттях аматорського театрального колективу є ефективним засобом розвитку таких творчих здібностей школярів як увага, уява, артистизм, мотивація, комунікативних якостей тощо.

## РОЗДІЛ 2. МЕТОДИ І ПРИЙОМИ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В ПРОЦЕСІ СЦЕНІЧНО-ТЕАТРАЛІЗОВАНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

### 2.1. Використання засобів театрального мистецтва в освітньому процесі

Значним арсеналом методів, засобів, прийомів розкриття творчої особистості володіє *театральне мистецтво*.

Проблема використання здобутків театральної педагогіки в освіті досить ґрунтовно досліджена у працях таких вітчизняних та зарубіжних науковців як: О. Булатова (основи педагогічного артистизму як необхідного компоненту професіоналізму вчителя) [3], Л. Дубина, Ю. Єлісовенко (театральна педагогіка та ораторське мистецтво в освітньому процесі) [5], І. Зязюн, Д. Будянський (формування творчої особистості вчителя засобами театральної педагогіки) [6], Г. Переухенко (використання методів театральної педагогіки в процесі оволодіння основами педагогічної майстерності) [11] та ін.

Проте питання застосування елементів театрального мистецтва з метою розвитку творчих здібностей молодших школярів з особливими освітніми потребами не достатньо висвітлено у науковій літературі. Тож у **цьому розділі** обґрунтуємо доцільності використання засобів театральної педагогіки в системі розвитку творчих здібностей молодших школярів.

Театр як жанр мистецтва виник більше ніж 2 тисячі років тому зі стародавніх грецьких свят на честь Діоніса-Вакха – бога виноробства, веселощів та розваг.

Театралізовані ігри використовувались:

- у період первіснообщинного ладу як метод передачі знань;
- в епоху Відродження як метод вивчення мистецької спадщини Античності;
- у Києво-Могилянській академії як засіб вдосконалення християнських



чеснот;

- у Шляхетному корпусі як засіб вивчення іноземних мов.

Арістофан стверджував, що людина любить театр за правдиве слово та добру пораду. «Кафедрою добра» називав цей вид творчої діяльності М. Гоголь [3].

На наш погляд, подібна «кафедра» має існувати у кожному закладі освіти, оскільки в театральному мистецтві напрацьовано значний арсенал засобів вдосконалення творчих здібностей.

Корифеї українського театру відзначали освітню функцію цього жанру мистецтва. Зокрема, М. Старицький у доповіді на I Всеросійському з'їзді сценічних діячів наголошував: «Турбота про впорядкування умов існування народного театру отримує вдвічі більше значення, так як сцена для простого, сірого люду є зрозуміла, жива, ілюстрована книга, є вища освітня школа» [7, 357]. М. Старицький називав театр «просвітницьким світочем сцени» [7, 357].

І. Карпенко-Карий відзначаючи роль мистецтва у процесі формування гармонійно розвинутої особистості у листі до свого сина Н. Тобілевича писав: «...спів, музика і всяке мистецтво взагалі поменшують у чоловіка однобокість, яка складається від спеціальності. Спеціальність потрібна, але чоловік повинен розвертати всі багатства своєї природи, і тоді він робиться і розумнішим, і приємнішим, і кориснішим членом великої чоловічої громади. Треба, крім науки, посвячувати свої досуги на знайомство з літературою всіх напрямків, іскусством чоловічої душі, все, що існує на світі, не повинно бути чужим» [5, 237].

На наш погляд, ці думки актуальні і сьогодні. Вітчизняний і світовий досвід запровадження театрального мистецтва в освітній процес повинен бути плідно використаний з метою розвитку творчих здібностей дітей різних вікових категорій.

*Метою* роботи театрального колективу при освітньому закладі є розвиток артистизму, уваги, уяви, мовлення дітей, шляхом залучення до безпосередньої

участі у театральній справі.

Основні завдання дитячого театру:

1) вивчення елементів системи К.С. Станіславського як теоретичної і методичної основи формування артистизму;

2) тісний взаємозв'язок з навчально-виховним та позанавчальним процесом (постановка спектаклів, підготовка заходів: «День вчителя», «День захисту дітей», «День матері», календарні свята тощо);

3) запис фрагментів вистав на відео з подальшим переглядом і обговоренням;

4) відвідування вистав та концертів у професійних театрах.

Діяльність театру спрямована на вирішення навчально-виховних завдань школи. Він виконує розвивальну, освітню, дозвільну й естетичну функції, сприяє розвитку творчих здібностей, формуванню інтересу до мистецтва, залучає до колективної праці.

Робота театального колективу базується на головних засадах системи виховання актора К. Станіславського (вчення про «надзавдання», метод фізичних дій тощо). Регулярні заняття по системі покращують пластику тіла, роблять привабливими жест та міміку акторів-аматорів, дикцію, розвивають уяву, спостережливість, асоціативну пам'ять, діапазон, гнучкість і силу голосу (виразність мови), укріплюють нижнє-реберне дихання, формують правильну позицію звукоутворення.

Робота театру у закладі освіти здійснюється у таких напрямках:

1) розвиток творчих здібностей дітей з особливими освітніми потребами;

2) активізація колективної творчості;

3) формування естетичних смаків та цінностей;

б) формування світогляду, пізнання себе й свого місця у світі (Ж. Вілар стверджував: «Мистецтво театру – плід любові людини до пізнання, любові спокійної або пристрасної, в залежності від індивідуума» [2, с. 115]).

Театральне мистецтво відіграє важливу роль у розв'язанні актуальних завдань освітнього процесу: вихованні етичних та естетичних якостей, розвитку

творчих здібностей, формуванні гармонійної особистості.

Розглянемо основні поняття театральної педагогіки у контексті навчально-виховного процесу.

1. *«Надзавдання»* – це один із найважливіших принципів театральної педагогіки (К. Станіславський), стратегічна мета, якої прагне досягти митець, орієнтир творчого процесу. *«Надзавдання»* ролі – це головна ідея, яку актор прагне донести до глядача [12].

Поняття *«надзавдання»* використовується й багатьма педагогами. На думку І. Зязюна, велику роль у педагогічній діяльності відіграє пошук *«надзавдання»* – привабливої для вчителя ідейно-творчої мети [10].

О.В. Матвієнко вважає, що *«надзавдання»* вчителя *«...полягає у тому, щоб включити учня в активну і самостійну діяльність, поставити його в позицію суб'єкта цієї діяльності, організувавши цю діяльність таким чином, щоб учень приходив до відкриття тих чи інших фактів і законів»* [9, с. 15].

Визначення *«надзавдання»* уроку та навчально-виховного процесу в цілому дає можливість педагогу осмислити окремі явища і завдання з точки зору їх перспектив та прийняти більш ефективне рішення. Концепція про *«надзавдання»* К. Станіславського відповідає теорії перспективних ліній А. Макаренка.

2. *Перевтілення*. Здатність до перевтілення специфічно реалізується у педагогічній діяльності. На думку О. Булатової: *«Мистецтво самовираження в учительській професії не збігається повністю із акторським самовираженням, перевтіленням. Специфіка акторських проявів у діяльності педагога у тому, що він не перевтілюється кожного разу у нову особистість, а залишається самим собою, і саме якості його особистості, його духовне багатство – основна сила його праці»* [3, с. 23].

У біографіях видатних лекторів-ораторів ми знаходимо підтвердження важливості володіння педагогом здатністю до перевтілення. Майстри академічного красномовства (В. Домбровський, М. Драгоманов, В. Ключевський, М. Костомаров, М. Максимович та ін.) в процесі викладацької

діяльності часто використовували прийом перевтілення в образ іншої людини (історичної постаті, літературного героя, відомого науковця) з метою більш яскравої презентації навчального матеріалу [2].

3. *Самопочуття*. Важливу роль у роботі педагога відіграє уміння у потрібний момент створювати робоче (творче) самопочуття та керувати ним на різних етапах професійного спілкування.

Професійне самопочуття актора – це психофізичний стан, який характеризується продуктивністю діяльності, чутливістю до зовнішніх впливів, готовністю взаємодіяти з партнерами по сцені у напрямку розв’язання творчих завдань на високому художньому рівні.

4. *Дія*. Головним засобом створення художнього образу в акторському мистецтві є дія, тобто вольовий акт людської поведінки, спрямований на досягнення певної мети.

Рушійною силою навчально-виховного процесу також є спільна, емоційно-наповнена дія вчителя та учнів. При цьому акторська дія зумовлена літературним доробком драматурга, режисера, художника. В свою чергу дія педагога зумовлена завданнями навчально-виховного процесу. Але й педагогічна, й акторська дії можливі лише за умови публічного виконання, де мають місце наслідування, перенесення, співпереживання, тому «...педагог для досягнення успіху повинен бути одноосібним талановитим і драматургом, і літератором, і виконавцем» [10, с. 250].

5. *Темпоритм*. За визначенням К. Станіславського, який ввів це поняття, темпоритм – це напруженість внутрішнього, психічного життя актора в ролі. Тому у кожній людській пристрасті, стану, переживання має бути свій темпоритм [12, с. 152].

Темпоритм занять у театральному колективі має бути високим, але посильним для учнів, тобто необхідно враховувати їх вікові особливості, фізичні та психічні можливості, специфіку матеріалу, що викладається, обставини, за яких здійснюється навчально-виховний процес [].

6. *Мізансцена*. Важливу роль у театральному та педагогічному

мистецтві відіграє уміння доцільно використовувати робочий простір.

Мізансцена (франц. *mise en scene* – розміщення на сцені) – один із один з найважливіших засобів візуального вираження змісту п'єси (уроку, заняття) [12], суть якого у визначенні розташування дійових осіб на сцені, переміщення їх по сцені протягом усієї вистави.

Через систему мізансцен педагог-режисер знаходить просторове рішення уроку й створює умови, необхідні для продуктивної педагогічної взаємодії.

Отже, педагогічна та акторська творчість мають ряд спільних рис, що дає підстави вважати доцільним запровадження засобів театрального мистецтва до педагогічної діяльності, зокрема використання елементів системи К. Станіславського, М. Чехова, Л. Курбаса, ігор-драматизацій, елементів драмогерменевтики в процесі розвитку риторичної культури педагога.

Теоретико-методичною основою процесу розвитку творчих здібностей школярів, на наш погляд, є система визначного реформатора театрального мистецтва, актора, режисера, дослідника театральної творчості К. Станіславського (1863-1938).

На основі узагальнення власного емпіричного і теоретичного досвіду, а також творчої діяльності визначних акторів М. Щепкіна, С. Шумського, Т. Сальвіні, М. Єрмолової та інших, поглядів на театральне мистецтво О. Грибоедова, М. Гоголя, О. Пушкіна, Т. Рібо, наукових відкриттів у галузі фізіології та психології людини І. Сеченова та І. Павлова К. Станіславський створив ефективну, науково-обґрунтовану систему розвитку творчих здібностей актора.

Система складається з двох основних частин:

1. Внутрішня й зовнішня робота актора над собою (розвиток психотехніки, яка дозволяє артисту викликати у себе творче самопочуття, приготування тілесного апарату до втілення ролі і точної передачі її внутрішнього життя);

2. Внутрішня й зовнішня робота над роллю (вивчення сутності драматичного твору, сюжетних колізій, визначення конфліктів та «надзавдання» тощо) [12].

Ми вважаємо, що обидві частини системи з деякими корективами відповідають методиці розвитку творчих здібностей акторів-аматорів. Розвиток зовнішньої техніки педагога у приготуванні тілесного апарату до виступу на сцені. Що ж стосується внутрішньої роботи, то педагогу, як і актору, необхідно володіти психічною технікою, уміти в потрібний момент викликати творче самопочуття.

Розвиток психотехніки здійснюється шляхом використання акторських тренінгів, які сприяють вихованню «слухняних» психічних навичок і умінь, пов'язаних з увагою, уявою, фантазією та емоційною пам'яттю.

У практиці сучасної театральної педагогіки використовують три види тренінгів: самоспостереження, настройка, акторська зарядка. В процесі самоспостереження актор контролює власні дії під час репетиції або вистави. Завдання цього тренінгу – налагодити безперервне, підсвідоме, автоматичне самоспостереження.

Другий вид тренінгу – «настройка» проводиться перед початком репетиції чи вистави. Цей тренінг необхідний для налаштування психофізичного апарату актора. Така ж настройка потрібна педагогу перед кожним заняттям. Вправи на розвиток уваги, уяви, емоційної пам'яті сприяють створенню творчого, продуктивного самопочуття.

У праці «Робота актора над собою» К. Станіславський запропонував ефективний метод створення творчого самопочуття шляхом фізичних дій, котрі при правильному їх здійсненні здатні рефлекторно вплинути на психічні процеси і викликати відповідні почуття. Педагогам корисно усвідомити і використовувати на практиці один із головних принципів системи К. Станіславського – збудником будь-яких емоцій є *дія*, у якій поєднується думка, почуття і фізична поведінка [12].

Третій вид тренінгу – «акторська зарядка» – це систематична діяльність, спрямована на вдосконалення артистичних умінь і навичок.

Актор-аматор повинен мати розвинену увагу, уяву, фантазію, треноване тіло, поставлений голос. Вдосконалення цих творчих здібностей здійснюється за допомогою вправ, які виконуються у певній послідовності (від простих до складних) як етапи роботи по оволодінню акторської технікою.

Головна мета вправ театральної педагогіки формування потреби у постійному самовдосконаленні, з метою підвищення рівня професійної майстерності.

Таким чином, театральне мистецтво (театральна педагогіка, аматорський театр, система К. Станіславського) володіє дієвим інструментарієм розвитку творчих здібностей дітей і дорослих, зокрема, таких як артистизм, культура вербальних та невербальних засобів комунікації, емоційна гнучкість, органічність тощо.

Тож, на наш погляд, перспективним напрямком науково-емпіричних досліджень є інтеграція здобутків театального мистецтва у систему інклюзивної освіти.

## **2.2 Драматизація як форма занять з дітьми молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами**

Процес формування педагогічного артистизму включає також метод *драматизації*.

На нашу думку, драматизація уроків, занять, літературних творів є одним з ефективних методів розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами.

Проблему використання драматизації в освітньому процесі досліджували:

- Я. Коменський [108], О. Сорокіна [179], Т. Фролова [199], В. Ільєв [96] – як засіб підвищення пізнавальної активності школярів;

- І. Зязюн [151], В. Самарич [171], Н. Щуркова [209], Г. Ястребова [211] – як засіб розвитку творчих здібностей педагогів, акторів і режисерів.

Проте проблема використання драматизації у роботі з молодшими школярами, які мають особливі освітні потреби не отримала достатнього

висвітлення у науково-методичній літературі.

Гра-драматизація – це «...вид рольової гри, в якій орієнтиром для дій є написаний заздалегідь сценарій. Гра-драматизація – це передусім ігрове спілкування з метою естетичного впливу на глядача» [66, с. 61].

Драматизація, за визначенням Н. Щуркової, – це розкриття соціального значення, соціально-культурної суті життєвого явища, його ролі в загальнолюдській історії й особистісному змісті; засіб виховання особистості шляхом театральної дії [209].

В. Самарич визначає драматизацію як засіб поліхудожнього розвитку особистості майбутнього педагога, вид діяльності в умовах ситуацій, спрямованих на відтворення й засвоєння суспільного досвіду, у процесі якої вдосконалюється вміння майбутнього вчителя керувати власною поведінкою [171].

На думку В. Самарич, драматизація в освітньому процесі виконує наступні функції:

- розважальну (розважити, надихнути, розбудити інтерес);
- комунікативну (освоєння діалектики спілкування);
- самореалізації;
- ігро-терапевтичну (подолання психофізичних бар'єрів);
- діагностичну (самопізнання в процесі гри);
- корекції (внесення позитивних змін у структуру особистісних показників);
- соціалізації (включення в систему суспільних відносин) [171].

Отже, драматизація – це ігрове спілкування у ситуаціях, які відповідають реаліям життя чи, навпаки, мають вигаданий, умовний характер, з метою розвитку в учнів творчих здібностей та підвищення мотивації до навчання та творчої діяльності.

В освітньому процесі драматизація використовується:

- 1) як засіб засвоєння теми, розділу, окремого літературного твору;
- 2) як метод розвитку артистизму та інших творчих здібностей дітей;



- 3) як форма заняття;
- 4) як форма позанавчальної роботи (концерти, заходи, календарні свята).

Драматизація характеризується наступними елементами:

- спрямованість на використання навчального ефекту групової взаємодії (обмін почуттями й думками);
- реалізація принципів проблемності й активності через включення в навчально-виховний процес елементів дослідження;
- діалогічність (поліалогічністю) - суб'єкт-суб'єктна взаємодія;
- рольова взаємодія;
- самостійна діагностика дітьми своїх професійних можливостей і недоліків.

Драматизація дозволяє залучити дітей до продуктивної творчої діяльності, спрямованої на глибоке інтелектуально-емоційне пізнання навколишнього світу, активізує розвиток творчого потенціалу, таких складових артистизму, як емоційна виразність, культура почуттів, емпатія, перцепція, вербальні й невербальні засоби комунікації; сприяє формуванню світогляду, засвоєнню духовних цінностей, виробленню активної життєвої позиції тощо.

Використання методу драматизації в процесі розвитку дітей з особливими освітніми потребами включає:

I. Оволодіння процесом органічної дії в умовах публічної творчості:

- 1) виконання простих життєвих дій;
- 2) імпровізоване виконання етюдів на запропоновані теми;
- 3) дія у запропонованих обставинах, в умовах вимислу («якби»);
- 4) розвиток психотехніки (зосередженість, емоційна пам'ять, взаємодія з партнером, темпоритм, оцінка подій і фактів).

II. Підготовка і втілення творчої задачі в драматичному дійстві:

- 1) вибір задачі (аналіз, усвідомлення проблеми, розробка плану дій), створення на її основі сценарію;
- 2) розподіл ролей та обов'язків щодо музичного, художнього оформлення;

3) репетиційний період (робота над образами, вибудовування мізансцен, розвиток артистичних здібностей, ігрове використання предметів, партнерська взаємодія між учасниками тощо);

4) показ драматичного дійства перед глядачем;

5) колективне обговорення, аналіз процесу й результату, прогнозування й планування майбутньої діяльності.

Використання методу драматизації впливає на зміну міжособистісних стосунків у групах (розвиток поваги й самоповаги, довіри, подолання бар'єрів у спілкуванні, створення позитивного психологічного клімату).

Важливим фактором розвитку творчих здібностей є імпровізаційна дія учня перед аудиторією (в публічних умовах), яка включає вплив на почуття, волю, увагу, пам'ять, уяву слухачів психофізичними способами. Публічний характер творчої діяльності вимагає вміння знімати зайву психічну напругу (керувати власним психофізичним станом). У процесі драматичної дії студенти розвивають емоційну витривалість.

Дослідники Л. Дубова і Г. Дубова пропонують підхід до уроку як до театрального дійства, «...що розгортається між актором і хором за принципом давньогрецького театру. У даному випадку актор – учитель, хор – клас (але функція цього хору динамічніша, а вчитель виступає не стільки актором, скільки режисером і постановником)» [76, с. 209]. Діалог двох хорів, який використовував на репетиціях і Л. Курбас, ми впроваджуємо на заняттях педагогічного циклу. Хори – умовна назва мікрогруп, які синхронно читають поетичні тексти у визначеному темпоритмі.

Одним із прийомів драматизації є рольовий креативний тренінг з елементами трансакційного аналізу (П. Горностай) [64], основою якого є комплекс «трансакцій», тобто проблемних ситуацій.

На початковому етапі, після ознайомлення з основними теоретичними аспектами тренінгу, діти здійснюють аналіз власних недоліків, які перешкоджають досягненню життєвих цілей (записують їх на листках та обговорюють). Потім розділившись на пари учні обирають для себе

«трансакцію», ознайомлюються із її змістом, розподіляють ролі й імпровізаційно втілюють у драматичному дійстві. Після завершення діалогу міняються ролями і повторюють вправу.

Для нової вправи обираються інші «трансакції» й формуються нові пари. Дітям дається завдання показати різні емоційні стани: радість, тривогу, гнів тощо.

Проте, ця методика може бути застосована лише до дітей старшого шкільного віку, які вже мають певний досвід занять у театральному колективі.

Ця форма роботи формує вміння приймати ефективні рішення і обирати найбільш доцільні методи розв'язання конфліктних ситуацій. Завершується тренінг обговоренням результатів проведеної роботи.

Отже, використання драматизації як одного із методів театральної педагогіки у закладах освіти, в тому числі й інклюзивної, з метою розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами має доцільний характер.

### **2.3. Методика організації та роботи театрального колективу для дітей з обмеженими можливостями здоров'я**

Створення інклюзивного театру – складний тривалий і специфічний процес. Ще до початку роботи колективу керівнику та педагогам потрібно учинити особливості фізичного та психічного стану кожного учасника. Необхідно вивчити особливості характеру кожного вихованця, намагатися розібратися в почуттях і думках дітей. Працюючи з різними категоріями дітей, весь час слід мати на увазі індивідуальність кожного з вихованців.

Потім потрібно познайомитись з батьками, щоб уточнити цю інформацію. І тільки після цього починати заняття з дітьми.

Театр – колективне мистецтво, яке відтворює явища і міжособистісні відносини у реальному світі. До складу театрального колективу потрібно включати не лише дітей з особливостями розвитку, а й звичайних діти.

Керівництво таким театром, як правило, здійснює педагог, або

професійний актор-режисер, тому важливе значення мають якості його особистості, рівень загальної ерудиції, естетичні й етичні позиції, особливості характеру, організаторські й акторські здібності, а також емпатія, рефлексія, розуміння специфіки роботи з дітьми цієї категорії. Режисер знайомиться з особливостями кожної дитини, яка, в свою чергу, пізнає умови акторської творчості – необхідність постійної роботи над собою, відчуття себе в колективі, творчий взаємозв'язок, взаємовплив людини і колективу. Режисер стимулює творчі пошуки акторів-аматорів, допомагає знайти трактовку сценічного образу й оволодіти методикою його інтерпретації.

Дуже важливо, щоб діти досягли премудрості театрального мистецтва в ігровій невимушеній формі. Саме гра дає великий позитивний емоційний імпульс для активізації творчого мислення та фізичної активності дитини.

Це особливо важливо для дітей з особливостями розвитку. Найчастіше діти-інваліди, які закохані в музику або театр, не мають можливості продемонструвати свої здібності і розкрити свій талант. Тому їм необхідно приділяти велику увагу, плекати і розвивати їх таланти, що найоптимальнішим чином відбувається саме на заняттях в театральному колективі.

На основі аналізу праць дослідників проблем інклюзивного театру визначимо найбільш ефективні *методи, форми та технології* для роботи з дітьми, що мають особливості психофізичного розвитку:

1. Особистісно-орієнтовані технологія навчання і виховання. Адже завжди в центрі уваги – особистість дитини, яка реалізує свої здібності. Особистісно-орієнтовані технології базуються на засадах гуманізму. Вони сповідають ідеї всебічної поваги і любові до дитини, оптимістичну віру в його її сили та можливості.

2. Індивідуальні форми навчання. «Особливим дітям» потрібен індивідуальний підхід. Це означає, що розвитку творчих здібностей дитини педагог повинен підібрати індивідуальні вправи. Наприклад, діти із ДЦП не можуть стрибати, бігати, танцювати, тому в роботі з ними потрібно використовувати більш спокійні і статичні вправи. Проте, більше уваги можна

приділити розвитку голосового апарату. Для дітей певних категорій окремі вправи потрібно повторювати по декілька разів.

3. Не слід забувати, що театр – мистецтво колективне. І головне завдання педагога – це створення сприятливого мікроклімату в колективі, в якому дитини почуватиметься комфортно і зможе розкрити свої творчі здібності. Тому більшість часу слід приділяти груповим формам занять, що передбачають організацію спільних дій, комунікацію, спілкування, взаємодопомогу, взаємокорекцію.

4. В роботі з дітьми, які мають обмежені можливості здоров'я не обійтися і без репродуктивних методів. Педагог повинен уміти показати, як потрібно грати роль, або певний її епізод, яскраво зобразити характери персонажів, пояснити особливості їх створення на сцені. Завдання дітей – не лише повторити, а запам'ятати свою роль (окремі рухи, слова, мізансцени). Як правило, роль створюється поступово. Образ певного персонажа формується крок за кроком. Одне завдання доводиться повторювати декілька разів.

Процес підготовки вистави або іншого сценічного дійства в інклюзивному театральному колективі, як правило, здійснюється за наступними *етапами*.

З перших занять потрібно налаштувати дітей на вдумливу, копітку і тривалу підготовку. Переконати, що театральні заняття – це робота. І лише таким шляхом можна досягти успіху у театральній діяльності.

#### 1. Організаційний.

Ознайомлення учасників театального колективу з метою, завданнями й перспективами роботи; міні-лекції з історії українського і світового театру, основні засади підготовки актора за системами К. Станіславського, М. Чехова, Л. Курбаса та інших.

#### 3. Формуючий.

Практична робота над розвитком артистичних здібностей: виконання творчо-розвивальних завдань, вправ й етюдів; оволодіння навичками

саморегуляції; розвиток уваги, уяви, вербальних й невербальних засобів комунікації.

#### 4. Постановочний. Робота над постановкою вистави (табл.2.1).

Таблиця 2.1

#### *Схема постановочної роботи*

1.	Вибір п'єси або літературного твору, який відповідає завданням навчально-виховного процесу у закладі інклюзивної освіти, а також фізичним та творчим можливостям учасників театрального колективу;
2.	Читання п'єси – перше знайомство з твором, історією його написання, епохою, яка у ньому відображена, біографією автора. Проведення бесід, обговорень, демонстрація відео матеріалів;
3.	Розподіл ролей та функцій щодо художнього й музичного оформлення вистави;
4.	Робота над п'єсою за столом: - визначення теми, ідеї, наскрізної дії; - пошук логіки поведінки персонажів, образного малюнку ролі; - читання п'єси за ролями;
5.	Репетиції вистави: а) вибудовування мізансцен, робота у вигородах; б) індивідуальні репетиції; в) монтажні репетиції; г) чорновий прогін усієї вистави; д) репетиція у костюмах із музичним та світовим оформленням; є) генеральна репетиція;
6.	Прем'єра вистави;
7.	Колективне обговорення, аналіз творчого процесу й результату, визначення перспектив роботи театрального колективу на майбутнє.

Після розподілу ролей починається тривала праця над створення театральної постановки, яка є продуктом спільної творчості, який вимагає концентрації сил кожного учасника. Навчити спілкуватися, розуміти емоційний стан інших, адекватно реагувати на нього – одне з головних завдань, яке вирішують керівник колективу в процесі театралізованої діяльності.

Кожен учасник спільної театральної творчості вносить свій внесок, розуміючи при цьому, що і від його зусиль залежить загальний успіх.

Театр дає дітям зразок для наслідування. Сильний виховний ефект виникає, коли дитина співпереживає герою, але він значно посилюється, коли

йому дають можливість впливати на події своїми вчинками, вирішувати конфліктні ситуації. Дитина починає ототожнювати себе з улюбленим героєм.

До розподілу ролей слід підходити особливо ретельно. Якщо у дитини обмежені рухові можливості (наприклад ДЦП), то для створення ролі використовують різноманітні театральні прийоми, засоби режисерські знахідки: грим і костюми, що приховують фізичні особливості; декорації, що полегшують дію на сцені.

Репліки персонажів п'єси слід адаптувати до можливостей конкретної дитини. Для, які не вимовляють певні звуки, можна замінити слова або скоротити проблемний текст.

Театр відкриває перед дитиною можливість активного прояву себе в найрізноманітніших видах діяльності. Причому образ, створений на сцені, можуть кардинально відрізнятись від справжнього характеру дитини, її особистісних якостей. Видатний театральний режисер і актор К. Станіславський з цього приводу писав: «Всі, звичайно, знають нашу акторську властивість: негарний хоче бути на сцені красенем, низький – високим, незграбний – спритним. Актори часто шукають на сцені того, що їм не вистачає в житті» []. Ця думка повністю відповідає завданням інклюзивного театру. Участь у виставі, концерті дає можливість може розкрити приховані риси і якості дитини. У цьому полягає корекційна властивість театралізованої творчості.

В результаті участі у роботі театального колективу у дітей виникає почуття впевненості в собі, усвідомлення себе як особистості, що має власну думку, відповідає за себе і свої вчинки, вміє міркувати і відстоювати свої переконання. Адже зовнішня свобода – це відображення свободи внутрішньої. І саме впевненість дає людині внутрішню свободу, яка базується на успішності у певній справі. Адже в театральному мистецтві все правдиво і конкретно. Не можна зіграти правдиво, якщо ти сам не розумієш, що, навіщо і чому відбувається.

У роботі театального колективу значна увага повинна приділяється

формуванню різноманітного за жанрами й стилями репертуару, який відповідає завданням навчального процесу, віковим й творчим можливостям учасників, сприяє їх інтелектуальному, духовному, фізичному розвитку. З метою закріплення здобутих навичок, розширення засобів акторської техніки репертуар театру потрібно поновлювати з кожним роком. У програму роботи включаються твори різні за формою і змістом, емоційно насичені й різнохарактерні.

Ефективність діяльності колективу у значній мірі залежить від інтенсивності концертно-виконавської діяльності на сценах шкіл, міських будинків культури. Ця творча практика сприяє формуванню практичного досвіду.

За період занять у театральному колективі діти ознайомлюються з багатьма видами (театр ляльок, театр пантоміми, театр естрадних мініатюр, музичний, драматичний театр), та жанрами (комедія, трагедія, детектив, оперета, мюзикл) театрального мистецтва; пробують свої творчі сили у різноманітних театральних спеціальностях: актор, художник, костюмер, бутафор тощо.

Глядачами вистав інклюзивного театру, в першу чергу, батьки учасників колективу, педагога, друзі та запрошені гості.

Таким чином, театральний колектив є важливою складовою галузі інклюзивної освіти. Робота театру спрямована, з одного боку, на розвиток творчих здібностей його учасників, а з іншого – на зміну суспільної думки, щодо можливостей дітей з особливостями психофізичного розвитку.

Регулярні заняття покращують пластику тіла, роблять привабливими жест та міміку аматорів, дикцію, розвивають уяву, спостережливість, асоціативну пам'ять, діапазон, гнучкість і силу голосу (виразність мови), укріплюють нижнє-реберне дихання, формують правильну позицію звукоутворення.

Діти, які пройшли «школу» інклюзивного театру, швидше адаптуються до реального життя, демонструють високий рівень комунікативних, соціальних, артистичних навичок.



#### **2.4. Експериментальна перевірка ефективності сценічно-театралізованої діяльності у процесі розвитку творчих здібностей молодших школярів з особливими освітніми потребами**

З метою експериментальної перевірки ефективності сценічно-театралізованої діяльності у процесі розвитку творчих здібностей молодших школярів було створено експериментальну та контрольну групи, до складу якої ввійшли учасники дитячого театрального гуртка.

У ході дослідної експериментальної роботи діагностика розвитку творчих здібностей молодших школярів здійснювалася з урахуванням якості виконання кожного завдання, оцінки участі в іншому театральному дійстві, успішності в опануванні матеріалу з акторської майстерності, сценічної мови, сценічного руху, хореографії, вокалу. Також враховувалось і динамічне зростання досвіду комунікативної діяльності молодших школярів в процесі художньо-творчої роботи дитячого театрального гуртка.

Спостереження велося за процесом участі дітей в репетиційному процесі, при підготовці кожної міні-п'єси, театрального дійства, вистав, виступу перед глядацькою аудиторією.

Метод експертної оцінки творчості молодших школярів використовувався з позицій визначення їх успішності в рамках участі у виставах та концертах. Критеріями оцінки виступали показники відображення процесу емоційного стану школярів у розкритті кожного образу, вербальній інтерпретації ролі, гнучкості та оригінальності діалогічного сценічного спілкування.

Всі ці критерії пов'язані з творчістю у сфері мистецтва театральнo-сценічної дії. Тому даний метод діагностики дозволив опосередковано діагностувати динаміку розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку – учасників експерименту.

Програма реалізувалася в 4 етапи: діагностувальний, адаптаційний, корегувальний, підсумковий. На кожному з етапів ми орієнтувалися на виконання молодшими школярами певних завдань.

На першому (діагностичному) початковому етапі школярі виконували експериментальні завдання, що дало можливість виявити рівень сформованості їх творчих здібностей з урахуванням емоційного, інтелектуального, комунікативного компонентів.

Результати експерименту з розвитку творчих здібностей молодших школярів засобами театрального мистецтва дозволили підтвердити ефективність цієї методики. Динаміка показників творчих здібностей (емоційного, інтелектуального та комунікативного) у молодших школярів була вивчена й узагальнена за допомогою порівняльно-описових, аналітичних методів, а також статистичної обробки експериментального матеріалу.

Для порівняння результативності експериментальної і контрольної груп було розроблено єдині форми контролю, які надавали можливість виявити сформованість творчих здібностей молодших школярів на основі критеріального оцінювання.

Були використані такі форми контролю: опитування; виконання творчих завдань; спостереження за участю в мистецькій, зокрема в театральній, діяльності. Так, після підготовчого етапу зі школярами груп, що брали участь в експерименті, був здійснений контрольний зріз, який проводився за допомогою діагностичних завдань, опитування керівників театральних гуртків та дитячих театральних колективів позашкільної освіти, вчителів загальноосвітніх шкіл, молодших школярів. Результати контролю і спостережень фіксувались як узагальнені оцінки за дванадцятибальною шкалою рівня сформованості трьох компонентів творчих здібностей – емоційного, когнітивного та комунікативного.

Аналіз здобутих експериментальних даних дозволив дійти висновку про те, що на першому (діагностичному) етапі у молодших школярів експериментальних і контрольних груп було зафіксовано майже однаковий

рівень розвиненості творчих здібностей. Перш за все вони сприймали мистецтво театру як можливість урізноманітнити дозвілля, задовольняти різні інтереси. Крім того, мистецтво театру пов'язано з мовленнєвим матеріалом, тому змістовність цього процесу теж була в центрі уваги при діагностиці творчих здібностей.

Слід зазначити, що школярі не виявляли достатніх знань і вмінь у сприйманні творів театрального мистецтва, не розуміючи його смислової домінанти, їм бракувало життєвого досвіду, а також словесно-художнього самовираження. Досить обмеженим виявилось коло художньо-образного мислення, уяви, фантазії, про що свідчить проведення діагностичних завдань, побудованих в основному на ігрових методичних принципах стосовно музично-слухових уявлень, то школярі визначали загальний характер музичного твору, але пластичність рухово-ритмічних дій й особливо виражально-сміслових особливостей були не на належному рівні. У ході дослідження не виявлено достатнього рівня комунікативних здібностей. Це підтверджено результатами виконання запропонованих нами вправ на діалогічність взаємодії, з орієнтацією на послідовність, обґрунтованість, логічність спілкування.

На першому проміжному зрізі (по закінченні адаптивного етапу дослідно-експериментальної роботи), що здійснювався вже безпосередньо у контрольній і експериментальній групах були застосовані діагностичні завдання, зміст і характер яких дозволив констатувати наявність розвинених творчих здібностей, індивідуальних властивостей і якостей у молодших школярів. Враховувалось проведення значної роботи з опанування системою навчально-диференційованих завдань (вступних, пробних), спеціальних завдань на дію в умовах вимислу, тобто запропонованих обставин, допускаючи можливість здійснення конкретного вимислу в реальному житті, а також на оволодіння елементами сценічної дії за системою К. Станіславського.

Дослідженням доведено, що в адаптивний період було встановлено доброзичливі, толерантні відносини між молодшими школярами та соціальним

мікросередовищем, усвідомлене і стабільне входження їх у різні соціальні ролі, зацікавлене «занурення» в художньо-творчу діяльність гуртка.

Здійснюючи аналіз першого (адаптаційного) етапу роботи, можна стверджувати, що використані нами методи, форми, засоби мистецтва театру у роботі з молодшими школярами забезпечували розвиток їх творчих здібностей – емоційних, когнітивних, комунікативних, активізуючи сфери індивідуально-особистісних властивостей дітей цієї вікової категорії.

Отже, здійснене дослідження довело успішний перебіг адаптаційного етапу молодших школярів в умовах художньо-творчої діяльності дитячого театрального гуртка.

Серед учнів контрольної групи сформованість творчих здібностей не відповідала саме тим вимогам і критеріям, що окреслені дослідженням, а також диктуються сучасною практикою художньо-мистецької діяльності. Вони не могли виконувати вправи з уявними предметами, передавати настрій того чи іншого «запропонованого обставинами» дійства мімікою й жестами, пластичними руховими діями тощо. Серед вистав з дитячого репертуару найбільше подобались їм казкові сюжети, але вони не змогли дати чіткої відповіді, яка казка їх навчає переживати радість, а яка вчить співчувати.

Аналіз результатів другого проміжного зрізу (корегувального етапу дослідно-експериментальної роботи) дозволив констатувати значний розвиваючий ефект запропонованої методики. Суттєвими ознаками творчого зростання є: розширення діапазону особистих новоутворень, що формувалися під дією всіх форм театральнo-сценічного мистецтва, прояви творчих і інтелектуальних здібностей визначати мету, знаходити засоби, що найбільш придатні для виконання того чи іншого завдання. Участь у сценічно-театралізованій діяльності сприяла розвитку соціальних комунікацій поряд із набуттям емоційних вражень внаслідок цього спілкування, а також пізнання явищ дійсності шляхом опанування нової інформації, пов'язаної з художньою творчістю.

Підсумковий педагогічний зріз (результативний етап дослідно-експериментальної роботи) дозволив зробити узагальнені висновки стосовно запропонованої методики розвитку творчих здібностей молодших школярів засобами сценічно-театралізованої діяльності.

На зазначеному етапі вихованці гуртка були залучені до художньо-творчої діяльності, безпосередньо пов'язаної з опрацюванням матеріалу сценарію вистави, вивченням конкретної ролі (персонажа), втіленням її у «запропоновані обставини», тобто роботою над втіленням художньої образності тих ключових моментів, на які спирається концепція вистави; ознайомленням та участю в репетиційних процесах, підготовкою до випуску вистави та виступом на сцені в якості учасника театральної-сценічної дії.

Високоорганізована, систематично здійснювана і результативна художньо-творча діяльність молодших школярів мала позитивний розвивальний ефект їх творчих здібностей, індивідуальних властивостей та якостей, надаючи їм естетичного задоволення від свідомої особистої участі в театральних виставах, емоційного відгуку на події, героїв, вчинки, відображені у змістовному наповненні того чи іншого спектаклю; особистісного «бачення» художньо-образної сутності ролі, її значущості для реалізації «надзавдання» вистави і встановлення творчого контакту у сценічній взаємодії між партнерами та всього ансамблевого театального дійства.

Опановуючи мистецтво театру, молодші школярі постійно розширювали межі набутого естетичного, художнього, соціального досвіду, поступово підвищуючи його на новий рівень усвідомлення цілісної картини світу.

Як свідчать одержані результати, впровадження розробленої організаційно-методичної системи певною мірою виявилось виправданим.

Загальний рівень розвитку творчих здібностей школярів молодших класів оцінювався середньою бальною оцінкою як середнє арифметичне оцінок розвитку трьох компонентів – емоційного, когнітивного і комунікативного.

Порівняльний аналіз загальних рівнів розвитку творчих здібностей школярів експериментальних і контрольних груп та динаміка їх розподілу за рівнями розвитку наведені в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

**Співставлення рівнів розвитку творчих здібностей  
школярів експериментальної (ЕГ) і контрольної (КГ) груп  
за педагогічними зрізами**

Зрізи	Групи	Відносна кількість школярів високого, просунутого, середнього і низького рівня (%)			
		Високий	Просунутий	Середній	Низький
Початковий Зріз	ЕГ	3,45	13,79	58,62	24,14
	КГ	0	14,29	67,86	17,86
Перший проміжний зріз	ЕГ	3,45	31,03	65,52	0
	КГ	3,57	14,29	75,00	7,14
Другий проміжний зріз	ЕГ	13,79	58,62	27,94	0
	КГ	3,57	17,86	75,00	3,57
Підсумковий зріз	ЕГ	37,9	58,62	3,45	0
	КГ	7,14	21,43	71,43	0

Одержані дані дозволяють зробити наступні висновки.

Відповідно до даних наведених у таблиці, наявне стійке підвищення бальних оцінок учнів експериментальної групи за всіма компонентами творчих здібностей і загальне підвищення рівня розвитку творчих здібностей у групі. Разом з тим, у контрольній групі відзначено незначне збільшення кількості школярів з високими бальними оцінками. Про це також свідчать значення середньоарифметичних оцінок розвитку як окремих компонентів, так і загального рівня розвитку творчих здібностей. Крім того, приріст бальних

оцінок є інтенсивнішим у школярів експериментальної групи, ніж у школярів контрольної групи.

Якщо вихідний стан у контрольній групі характерний низьким і середнім рівнем розвитку творчих здібностей, то в експериментальній групі зафіксоване значне збільшення кількості школярів з просунутим рівнем розвитку вже на першому проміжному зрізі, а також кількості школярів з високим рівнем розвитку на підсумковому зрізі, в той час, як у контрольній групі відзначено незначне зростання кількості школярів з просунутим рівнем і незначне збільшення кількості школярів з високим рівнем розвитку творчих здібностей. Аналіз здобутих даних довів, що відносна частота появи високих оцінок в експериментальній групі вища, ніж у контрольній, а в низьких є значно нижчою.

Зростання рівня розвитку творчих здібностей виявлене і в контрольній групі школярів, однак інтенсивність цього зростання в експериментальній групі є значно вищою, особливо між початковим і першим проміжним зрізами, що пов'язані з найбільшим впливом новації.

Крім того, нами було визначено групу критеріїв які надавали можливість виокремити рівні розвитку творчих здібностей молодших школярів засобами театрального мистецтва в умовах дозвілля.

1. Когнітивний критерій: розуміння та усвідомлення тематичного матеріалу у процесі сприймання та аналізу інтерпретації творів мистецтва; виявлення особистісного ставлення до художніх ознак твору в реалізації "над завдання" театральньо-сценічної дії; встановлення зв'язків між художньою образністю твору та його конструктивно-логічною будовою; декодування об'єктивного художнього образу у суб'єктивний на підґрунті специфікованих (вербальних, наочних, символічних, рухових, зорових, чуттєвих та інших) засобів мистецтва театру.

2. Емоційний критерій: емоційно-чуттєве напруження у пізнанні та відтворенні художнього образу; пластичність емоційного реагування на істотні естетичні властивості пізнаного об'єкта-мистецтва театральньо-сценічної дії;

адекватність сприймання виразно смислової домінанти художнього твору і його втілення у театральну-сценічний простір; особистісна значущість події в реалізації «над завдання» вистави.

3. Комунікативний критерій: засвоєння культурних цінностей у процесі міжособистісного спілкування (внутрішньогрупової комунікації); орієнтація на художньо-осмислене й емоційно-насичене спілкування з мистецтвом театру; набуття комунікативного досвіду на основі проектування театрального дійства (вистави); встановлення продуктивної взаємодії на рівні «актор-глядач».

В наслідок дослідно-експериментальної роботи було встановлено чотири рівні розвиненості творчих здібностей молодших школярів засобами театального мистецтва: високий, достатній, середній, низький.

Високий рівень характеризується відповідністю розвиненості творчих здібностей молодших школярів критеріальним ознакам їх структурних компонентів з орієнтацією на опанування мистецтва театру в умовах дозвілля.

Достатній рівень характеризується неповною відповідністю розвинутості творчих здібностей молодших школярів стосовно окресленим їх критеріальним ознакам, однак зберігаючи дієву силу споживання художньо-естетичних цінностей театального мистецтва.

Середній рівень характеризується недостатньою «замученістю» молодших школярів до процесу художньо-творчої театальної діяльності, що відбивається на звужуванні діапазону розвитку їх творчих здібностей з домінуванням окремих структурних компонентів, але при загальному позитивному ставленні до участі в діяльності гуртка як «цікавого» і «розважального».

Низький рівень характеризується безініціативним ставленням молодших школярів до особистої участі у художньо-творчій діяльності театального гуртка на дозвіллі, що має адекватний вплив на розвиток їх творчих індивідуальних можливостей і здібностей.

Згідно з одержаними даними, і в контрольній, і в експериментальній групах у дітей зафіксований високий інтерес до занять (розбіжності в даних між



контрольною і експериментальною групами незначні). Разом з тим, в експериментальній групі спостерігається більша позитивна динаміка за показником «відчуття відпочинку» (загальний тренд в ЕГ – на 45%, в КГ – на 12%,).

Дані про набуття навичок з акторської майстерності і пластики виявили, що розбіжності в експериментальній і контрольній групах є несуттєвими. Водночас, статистично зафіксовані достовірні відмінності за іншими групами критеріїв (творчі здібності, вокал, елементи сценарної справи і режисури). Це свідчить про те, що, незважаючи на розширення діапазону мети в експериментальній методиці, вона залишається ефективною в процесі набуття молодшими школярами навичок із сценічної майстерності і пластики за умови ефективнішого розвитку творчих здібностей, реалізації рекреаційно-розважальної функції і деяких виконавсько-сценічних даних.

Таким чином, динаміка результативності здобутих статистичних кількісних і якісних даних підтвердила ефективність впровадженої у виховний процес засобів і здобутків театрального мистецтва з метою розвитку творчих здібностей молодших школярів.

## **Висновки до розділу 2**

1. Констатувальне дослідження дозволило визначити погляди педагогів і керівників театральних колективів на можливості і шляхи розвитку творчих здібностей молодших школярів в аматорській театральній діяльності простежити реалізованість розвиваючої і рекреаційно-розважальної функцій дозвілля у практиці театральних колективів, а також у процесі залучення молодших школярів до участі в театралізованих формах дозвілля; вивчити мотивацію дітей і батьків до участі перших у формах дозвілля і діяльності театральних колективів.

2. Вивчення і систематизація поглядів театральних педагогів і керівників гуртків стосовно предметного комплексу для самодіяльних театральних гуртків і колективів для дітей молодшого шкільного віку дозволили виявити дві основні позиції в розумінні головної цільової настанови діяльності

аматорського театрального гуртка чи колективу: а) набуття професійних сценічних (виконавських) навичок; б) загальнокультурний розвиток. У зв'язку з цим виокремлено два типи керівництва: «професійного» і «загальнокультурного» спрямування.

3. Виявлено комплекс предметів, що складають зміст занять в дитячому театральному колективі. Зроблено висновок про необхідність інтеграції цих предметів в єдиний цілісний комплекс, що дозволяє скоротити час для занять і досягти рекреаційного ефекту. Аналіз діяльності театральних гуртків, колективів, процесу підготовки і проведення позакласних театралізованих заходів виявив, що система завдань для репетицій має переважно репродуктивний характер.

4. На основі здійсненого теоретичного аналізу і констатувального дослідження були обґрунтовані такі педагогічні умови розвитку творчих здібностей молодших школярів в умовах театрального колективу: спрямованість діяльності колективу на творчий розвиток особистості; інтеграція дисциплін в цілісний предметний комплекс за типом багатоцільової програми; розробка і реалізація програм робочими групами у складі фахівців різних спеціальностей; врахування вікових психологічних і фізичних особливостей молодших школярів.

5. Запропонована двовекторна інтегрована модель, що відображає два блоки цілей: розвиток творчих здібностей у когнітивному, емоційному і комунікативному аспектах (головна цільова настанова) та здобуття знань у галузі театального мистецтва, набуття виконавсько-сценічних умінь і навичок.

7. Експериментальна перевірка ефективності запропонованої методики підтвердила загальну ефективність останньої як багатоцільової програми розвитку творчих здібностей молодших школярів засобами театального мистецтва.

## ВИСНОВКИ

1. Аналіз наукової літератури дозволив визначити, що порушена в дослідженні проблема є багатоаспектною і передбачає: розгляд творчих здібностей в контексті загальнотеоретичних досліджень здібностей; обґрунтування творчих здібностей відповідно до специфіки творчої діяльності; визначення можливостей театрального мистецтва для розвитку творчих здібностей.

Інклюзивна освіта (зокрема, театральна діяльність) дозволяє розкрити творчий потенціал дітей з обмеженими можливостями здоров'я, дозволяє покращити комунікативні навички через неформальне спілкування, підвищує рівень психологічного здоров'я.

У більшості країн Європи та Америки інклюзивне середовище існує вже достатньо довгий час. Активно та результативно працюють різні види інклюзивних театрів. Україна поки що лише починає рух у напрямку створення інклюзивних театральних колективів, робить перші кроки в організації та проведенні театральних фестивалів для дітей з обмеженими можливостями здоров'я. Проте, в нашій країні вже накопичено певний позитивний досвід театральної роботи з людьми з обмеженими можливостями здоров'я.

2. Теоретичний аналіз проблеми дозволив уточнити категоріальний апарат дослідження. Ґрунтуючись на розумінні творчих здібностей як багатокомпонентного утворення (що забезпечують успішність у реалізації продуктивної діяльності і виявляються, реалізуються та розвиваються в такій діяльності, характеризують міжіндивідуальні відмінності, мають компонентний склад, органічно пов'язані з пізнавальними процесами, емоційними станами, індивідуально-психологічними властивостями особистості), ми дійшли висновку, що специфіка театральної аматорської діяльності молодших школярів може бути представлена моделлю творчих здібностей, що включає когнітивний, емоційний і комунікативний компоненти. Поняття театрального мистецтва в контексті даного дослідження охоплює комплекс видів діяльності, що здійснюються в дитячих аматорських гуртках і колективах шляхом

залучення молодших школярів до участі в театралізованих та культурно-просвітніх програмах.

3. Дослідження засвідчило наявність різних поглядів педагогів і керівників театральних колективів на можливості і шляхи розвитку творчих здібностей молодших школярів в аматорській театральній діяльності. Спостерігається переважно позитивне ставлення батьків до участі молодших школярів у театральних гуртках і театралізованих заходах.

4. Ефективність розвитку творчих здібностей молодших школярів у процесі занять аматорським театральним мистецтвом може бути підвищена при реалізації обґрунтованих педагогічних умов (спрямованість діяльності колективу на творчий розвиток особистості, інтеграція різних дисциплін в цілісний комплекс за типом багатоцільової програми; розробка і реалізація таких програм робочими групами у складі фахівців різних спеціальностей; врахування вікових психологічних і фізичних особливостей молодших школярів).

5. Методика розвитку творчих здібностей молодших школярів може бути побудована як багатоцільова програма, що дозволяє комплексно реалізувати кілька цільових установок. Методика передбачає два типи інтеграції: цільову (інтеграція двох цільових установок) і предметну (інтеграцію дисциплін з театрального мистецтва в єдиний предметний комплекс). Організаційний і методичний аспекти розробки і впровадження цієї методики можуть бути реалізовані спеціальними робочими групами за участю фахівців, профільних для таких цільових установок.

З метою ефективною корекційної роботи з покращення адаптації акторів з обмеженими можливостями здоров'я, були визначимо рекомендації для керівництва театру, акторів-аматорів та їх сімей:

1. Сприятлива обстановка з рефлексуючою складовою театру та в сім'ї;
2. Фізичний розвиток із правильним режимом дня;
3. Правильне харчування, вживання продуктів з вітамінами та мікроелементами;

4. Спільна діяльність у сім'ї та у колективі театру: походи до лісу, культурно-масові заходи, чаювання, семінари для юних учасників колективу та їх батьків та друзів;

5. Включення діяльності інклюзивного театру психолога, бажано також логопеда та дефектолога;

6. Вивчення психолого-медико-педагогічного висновку кожного актора з обмеженими можливостями здоров'я перед початком занять у театральному колективі;

7. Проведення тренінгів з розвитку мови та дрібної моторики, розвитку психічних функцій;

8. Для підтримки спокійної атмосфери в колективі педагогам та керівництву театру слідує:

- слухати актора;
- цікавитися його станом та життям;
- розповідати актору про власний досвід, перемоги та невдачі.

6. Експериментально доведено ефективність методики, що дозволяє рекомендувати її для застосування при організації занять театральним мистецтвом з дітьми молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами.

В результаті аналізу психолого-педагогічної літератури, добірки та апробування діагностичних методик, експериментального дослідження, нами були укладені методичні рекомендації для підвищення ефективності організації сценічно-театральної діяльності з дітьми молодшого шкільного віку, які мають обмежені можливості здоров'я.

Проблем, розглянута у нашому дослідженні потребує подальшого ґрунтовного та системного дослідження у таких напрямках.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамян В.І. Театральна педагогіка / В.І. Абрамян. – К.: Лібра, 1996. – 224 с.
2. Аксьонова Л.В. Чарівний барвінок: Хрестоматія з усної народної творчості. 1-5 класи / Л.В. Аксьонова, В.Т. Гридїна. – Донецьк: ТОВ ВКФ «БАО», 2004. – 512 с.
3. Актуальні проблеми психології: Т.6. Обдарована особистість: пошук, розвиток, допомога. (Збірник наукових праць) / За загальною редакцією С.Д.Максименка. – К.: «BONA MENTE», 2002. – Вип. 3. (2 частина). – 302 с.
4. Ананьев Б.Г. О соотношении способностей и одаренности/ Б.Г. Ананьев // Проблемы способностей: М.: Изд-во АПН РСФСР, 1962. – С. 15-32.
5. Анциферова Л.И. Личность в динамике: некоторые итоги исследования / Л.И. Анциферова // Психологический журнал. – 1992. – № 5. – С. 12-25.
6. Артемьева Т.И. Методологический аспект проблемы способностей / Т.И. Артемьева. – М.: Наука, 1977. – 184 с.
7. Балл Г.О. Сучасний гуманізм і освіта: Соціально-філософські та психолого-педагогічні аспекти / Г.О. Балл. – Рівне: Ліста-М, 2003. – 128 с.
8. Безгін І.Д. Театр і глядач в сучасній соціокультурній реальності / І.Д. Безгін, О.М. Семашко., В.І. Ковтуненко. – Київський держ. ін-т театрального мистецтва ім. І.К.Карпенка-Карого. – Ч.І. – К. : Наука, 2002. – 254 с.
9. Безклубенко С.Д. Теорія культури / С.Д. Безклубенко. – К., КНУКіМ, 2002. – 323 с.
10. Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества/ Д.Б. Богоявленская. – Ростов: Изд-во Ростов. ун-та, 1983. – 173 с.
11. Борисова О.О. Формування творчих здібностей молодших школярів у процесі музичної навчально-ігрової діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / О.О. Борисова. – К, 1994. – 20 с.

12. Будянський Д.В. Формування педагогічного артистизму майбутнього вчителя. навч.-метод. посіб. / Д.В. Будянський. – Суми: СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2005. – 164 с.
13. Витоки творчості: Розробки уроків та позакласних заходів з розвитку творчих здібностей учнів: Посібник / уклад К. І. Приходченко. – Донецьк : Сталкер, 1998. – 410 с.
14. Воловик А.Ф. Педагогика досуга: ученик / А.Ф. Воловик, В.А. Воловик. – М.: Флинта: МПСИ, 1998. – 240 с.
15. Волошина Н.В. Особенности коммуникативных способностей личности / Н.В. Волошина // Психолого-педагогічна наука і суспільна ідеологія: Матеріали методологічного семінару АПН України, 12 листопада 1998 р. – К.: Гнозис, 1998. – С. 301-305.
16. Волощук І.С. Робочий зошит з розвитку творчих здібностей молодших школярів / І.С. Волощук, А.М. Михайліченко.. – К. : Магістр-S, 1998. – 56 с.
17. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – СПб.: Союз, 1991. – 91 с.
18. Гавалешко О.М. Інтеграція комунікативних та творчих компонентів у структурі самосвідомості особистості: автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.01/ О.М. Гавалешко. – К., 2001. – 20 с.
19. Гиппиус С.В. Гимнастика чувств: тренинг творческой психотехники / С.В. Гиппиус. – М.-Л.: Искусство, 1967. – 295 с.
20. Гончар Т. І. Формування комунікативної культури молодших школярів в умовах дозвілля: автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.06 / Т. І. Гончар. – К., 2003. – 21с.
21. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко.– К.: Либідь, 1997. – 376 с.
22. Григорьева Т.Г. Основы конструктивного общения / Т.Г. Григорьева, Л.В. Линская, Т.Г. Усольцева. – Новосибирск-Москва: Совершенство, 1997. – 171 с.

23. Гусакова Н.М. Педагогічні умови формування творчої особистості режисера аматорського театрального об'єднання: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.06 / Н.М. Гусакова. – К., 1999. – 19 с.

24. Дем'янчук О.Н. Методика художньо-естетичного виховання учнів загальноосвітньої школи: навч.-метод. посібник / О.Н. Дем'янчук. – К.: ІЗМН, 1996. – 56 с.

25. Державна національна програма «Освіта»: Україна ХХІ століття. – К.: Райдуга, 1994. – 61 с.

26. Джола Д.М. Теорія і методика естетичного виховання школярів: навч.-метод. посібник / Д.М. Джола, А.Б. Щербо. – К.: ІЗМН, 1998. – 392 с.

27. Джурова Т.С. Концепция театральности в творчестве Н. Н. Евреинова / Т. С. Джурова. – СПб. : СПбГАТИ, 2010. – 158 с.

28. Додонов Б.И. В мире эмоций / Б.И. Додонов. – К.: Политиздат Украины, 1987. – 140 с.

29. Дружинин В.Н. Психология общих способностей / В.Н. Дружинин. – СПб.: Питер Ком, 1999. – 368 с.

30. Ершов П.М. Режиссура как практическая психология (Взаимодействие людей в жизни и на сцене) / П.М. Ершов. – М.: Искусство, 1972. – 152 с.

31. Єскіна Г.О. Формування ціннісних орієнтацій підлітків в умовах аматорського театрального колектива: автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.06 / Г.О. Єскіна. – К., 2002. – 21 с.

32. Зайцева І.Є. Розвиток естетичної культури майбутніх учителів засобами театрального мистецтва: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / І.Є. Зайцева. – К., 2001. – 20 с.

33. Загадарчук Г.М. Мистецтво полеміки.: навчальний посібник / Г.М. Загадарчук. – К.: КДК, 1995. – 111с.

34. Захаров Е.З. Театр как вид искусства / Е.З. Захаров. – М.: ГИТИС, 1970. – 40 с.



35. Зімакова Л. В. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до соціалізації учнів засобами театрального мистецтва: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Л. В. Зімакова. – К., 2004. – 20 с.

36. Зміст і методика позакласної виховної роботи за інтересами: метод. посібник / О.В.Безпалько, І.О.Трухін, Т.В.Говорун та ін. – К.: КДПУ, 1993. – 120 с.

37. Кан-Калик В.А. Педагогическое творчество / В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров. – М.: Педагогика, 1990. – 144 с.

38. Капська А.Й. Педагогіка живого слова: навч.-метод. посібник / А.Й. Капська.– К.: ІЗМН, 1997. – 140 с.

39. Кірсанов В.В. Психолого-педагогічна діагностика / В.В. Кірсанов– Підручник. – К.: Альтер-прес, 2002 – 510 с.

40. Клименко В.В. Механізм творчості: чи можна його розвивати? / В.В. Клименко // Бібліотечка газети «Шкільний світ». – 2001. – № 2-3 (82-83). – 95 с.

41. Кобзарик: читанка для учнів молодших класів / упоряд. І. Січовик. – К.: Видавець М.І.Преварська, 2001. – 456 с.

42. Комаровська О.А. Художньо обдарована дитина: на допомогу вчителю / О.А. Комаровська. – К.: Видавництво «BONA MENTE», 2002. – 40 с.

43. Концепція гуманітарної освіти України. – К.: Генеза, 1997. – 17 с.

44. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г.С. Костюк. – К.: Рад.школа, 1989. – 605 с.

45. Костюшко Г.О. Розвиток творчої активності молодших школярів засобами театральної самодіяльності: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Г.О. Костюшко. – К., 1999. – 20 с.

46. Кульчицька О.І. До питання про генезис творчості / О.І. Кульчицька // Горизонты образования. – 2003. – № 2. – С. 18-22.

47. Кучерявый А.Г. Организация детского творчества / А.Г. Кучерявый // Обдарована дитина. – 2004. – № 2. – С. 41-59.

48. Лейтес Н.С. Умственные способности и возраст / Н.С.. Лейтес. – М.: Педагогика, 1971. – 280 с.
49. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения / А.Н. Леонтьев. – В.2-х тт. – Т.1.- М.: Педагогика, 1983 – 392 с.
50. Лещенко М.П. Щастя дитини – єдине дійсне щастя на землі: До проблеми педагогічної майстерності: навч.-метод. посібник / М.П. Лещенко. – К.: АСМІ, 2003. – Ч.1. – 303 с; Ч.2 – 239 с.
51. Лимаренко Л.І. Формування педагогічної майстерності майбутніх учителів художньої культури (на прикладі вивчення циклу театральних дисциплін): автореф. дис.... канд. пед. наук:13.00.04 / Л.І. Лимаренко. – К., 2004. – 20 с.
52. Масол Л.М. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах України / Л.М. Масол// Шкільний світ. – 2002. – №9. – С.1-16.
53. Мельникова С.И. Развитие творческих возможностей обучаемых: учеб. пособие / С.И. Мельникова, В.Н. Цымбал, В.И. Чигринов. – Харьков: ХГУ, 1990. – 84 с.
54. Методика воспитательной работы: учеб. пособие / под ред. В.А. Слостенина. – М.: Академия, 2002. – 144 с.
55. Миропольська Н.Є. Формування художньої культури учнів загальноосвітньої школи засобами мистецтва слова: автореф. дис... д-ра пед. наук:13.00.01/ Н.Є. Миропольська. – К., 2003. – 36 с.
56. Міхіна І. М. Розвиток творчих здібностей дошкільників засобами терапевтичної метафори: автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / І. М. Міхіна. – Івано-Франківськ, 2003. – 20 с.
57. Мороховська Н.С. Моральна культура спілкування / Н.С.Мороховська. – Харків: УЮА, 1993. – 117 с.
58. Мясищев В.Н. Проблема способностей в советской психологии и ее ближайшие задачи / В.Н. Мясищев // Проблемы способностей. – М., 1962. – С. 5-14.

59. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. – К.: Шкільний світ. – 2001. – 16 с.
60. Неменский Б.М. Распахни окно / Б.М. Неменский. – М.: Мол.гвардия, 1974. – 188 с.
61. Олексюк О.М. Педагогіка духовного потенціалу особистості: сфера музичного мистецтва: навч. посібник / О.М. Олексюк, М.М. Ткач. – К.: Знання України, 2004. – 264 с.
62. Основы сценического движения: учеб.-метод. пособие / авт.-сост. М.Я. Розин. – Х. : ХГАК, 2004. – 94с.
63. Палихата Е.Я. Методика навчання українського усного діалогічного мовлення учнів основної школи / Е.Я. Палихата. – Тернопіль: ТДПУ, 2002. – 271 с.
64. Паранова В.І. Прилинь, прилинь, Веснонька / В.І. Паранова, Н.М. Шевченко. – Тернопіль: Навчальна книга «Богдан», 2005. – 104 с.
65. Першокласні свята / укл. І. Марченко. – Донецьк, 2005. – 160 с.
66. Петровский А.В. Развитие личности и проблема ведущей деятельности / А.В. Петровский // Вопросы психологии. – 1987. – № 1. – С. 15-26.
67. Піча В.М. Культура вільного часу (Філософсько-соціологічний аналіз) / В.М. Піча. – К.: Світ, 1990. – 152 с.
68. Платонов К.К. Проблемы способностей / К.К. Платонов. – М.: Наука, 1972. – 311 с.
69. Пономарев Я.А. Психология творчества и педагогика / Я.А. Пономарев. – М.: Педагогика, 1976. – 278 с.
70. Пономарьова-Семенова Р.О. Принципи розвитку творчих здібностей у дітей і молоді / Р.О. Пономарьова-Семенова // Проблеми загальної та педагогічної психології. – 2004. – Т.6. – Вип. 2. – С. 261-266.
71. Притулик Н.В. Формування комунікативно-мовленнєвих умінь російськомовних першокласників у процесі вивчення української мови (у

школах з українською мовою навчання): автореф. дис...канд. пед. наук: 13.00.02/ Н.В. Притулик: – К., 2004. – 21 с.

72. Про позашкільну освіту: Закон України від 22 червня 2000 року Законодавства України про освіту: зб. законів. – К.: Парламентське вид-во, 2002. – С. 72-90.

73. Про програму роботи з обдарованою молоддю на 2001-2005 роки: Указ Президента України від 8 лютого 2001 року № 78/2001 // Офіційний вісн. України. – 2001. – № 6. – С. 12-16.

74. Програми для гуртків, секцій, творчих об'єднань позашкільних закладів суспільно-громадського та художньо-естетичного напрямку / укл.: Л.І. Ковбасенко, Л.М. Павлова. – К.: ІЗМН, 1996. – 400 с.

75. Прокоф'єв В.Н. В спорах о Станиславском / В.Н. Прокоф'єв. – М.: Искусство, 1976. – 368 с.

76. Рассказова О.І. Організація творчої діяльності учнів у позашкільному закладі: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.05 / О.І. Рассказова. – Х., 2003. – 20 с.

77. Рибалка В.В. Психологія розвитку творчої особистості: навч. посібник / В.В. Рибалка – К.: ІЗМН, 1996. – 236 с.

78. Розвиток творчих здібностей дітей: метод. рекомендації для викладачів ДМШ / Державна академія керівних кадрів культури і мистецтв / Л.В. Карпенко (уклад.). – К., 2001. – 48 с.

79. Роменець В.А. Психологія творчості: навч. посібник для студ. вищих навч. закладів / В.А. Роменець. – К.: Либідь, 2001. – 286 с.

80. Рубинштейн С.Л. Способности // Психология индивидуальных различий / С.Л. Рубинштейн. – 2-е изд. – М.: «Че Ро», 2002. – С. 20-39; 200-209

81. Руденко Л. С. Формування творчих здібностей учнів 5-9 класів у позаурочній роботі засобами музичного мистецтва: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Л. С. Руденко. – К., 2004. – 22с.

82. Саїк Г.Ф. Формування виконавської майстерності студентів на основі активізації емоційно-естетичного переживання музики: автореф. дис. ... канд.пед.наук: 13.00.02. / Г.Ф. Саїк. – К., 2000. – 19 с.

83. Сисоєва С.О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня / С.О. Сисоєва. – К.: Поліграфкнига, 1996. – 406 с.

84. Смольська А.М. Західні підходи в дослідженнях творчості / А.М. Смольська // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – № 3. – С. 62-66.

85. Средства театрального искусства в педагогической деятельности: метод. рекомендации. – Магнитогорск, 2000. – 44 с.

86. Станіславська К.І. До питання ескалації театральності у культурі ХХ – початку ХХІ століть / К.І. Станіславська. Наукові записки. Серія: Мистецтвознавство. – 2013. – №1.

87. Станиславский К.С. Собрание сочинений: в 8-и т. Т.4. Работа актера над ролью. Материалы к книге / К.С. Станиславский. – М.: Искусство, 1957. – 551 с.

88. Сухомлинська О.В. Концептуальні засади формування духовності особистості на основі християнських моральних цінностей / О.В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2002. – № 4 (26). – С. 13-18.

89. Татаренко М.Г. Розвиток творчих здібностей молодших школярів засобами театрального мистецтва в умовах дозвілля: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.06 / М.Г. Татаренко. – К, 2006. – 22 с.

90. Театральность в границах искусства и за его пределами : круглый стол [Б. Дубин, В. Золотухин, О. Рогинская и др.] // НЛО. – 2011. – № 11. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://magazines.russ.ru/nlo/2011/111/du24.html>

91. Театр: практические занятия в детском театральном коллективе. – М.: ВИХТ, 2001. – 144 с.

92. Теплов Б.М. Способности и одаренность / Б.М. Теплов // избр. тр.: в 2-х т. Т.1. – М.: Педагогика, 1985. – С. 15-41.

93. Торшина К.А. Современные исследования проблемы креативности в зарубежной психологии / К.А. Торшина // Вопросы психологии. – 1998. - № 4. – С. 123-132.
94. Український тлумачний словник театральної лексики / В. Дейчук, Л. Барабан, П.Мовчан. – К.: Вид. центр «Просвіта», 2002. – 151 с.
95. Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования / М.А. Холодная. – М.: Изд-во «Барс», 1997. – 392 с.
96. Чабан Н. Методичні рекомендації до позакласної роботи з учнями: для студ. ф-ту культури і мистецтв / Н. Чабан. – Херсон : Видавництво ХДУ, 2004. – 52 с.
97. Шадриков В.Д. Диагностика познавательных способностей: межвузовский сб. науч. тр. / В.Д. Шадриков. – Ярославль: ЯГПИ им. К.Д. Ушинского, 1986. – 152 с.
98. Шахрай В.М. Формування ціннісних орієнтацій підлітків у діяльності дитячого театру: автореф. дис.... канд. пед. наук:13.00.07/ В.М. Шахрай. – К., 2003. – 19 с.
99. Яковлева Е.Л. Развитие творческого потенциала личности школьника / Е.Л. Яковлева // Вопросы психологии. – 1996. – № 3. – С. 28-34.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### ОПИТУВАЛЬНИЙ ЛИСТ

(для керівників дитячих театральних гуртків і колективів та вчителів)  
Вельми шановний колего!

Ми проводимо дослідження з проблеми розвитку творчих здібностей молодших школярів засобами театрального мистецтва в умовах дозвілля.

Ваші відповіді допоможуть визначити основні напрями, підходи у вирішенні питань взаємозв'язку сучасних процесів виховання і творчого розвитку підростаючого покоління та організації культурного дозвілля дітей.

1. Ваше ставлення до застосування театрального мистецтва у роботі з молодшими школярами?

Відповідь: \_\_\_\_\_

2. Які, на Вашу думку, виховні можливості має безпосередня участь молодших школярів в дитячому театральному колективі або гуртку?

Відповідь: \_\_\_\_\_

3. Яка Ваша думка стосовно впливу художньо-сценічної діяльності дітей молодшого шкільного віку на процес навчання у середній загальноосвітній школі?

Відповідь: \_\_\_\_\_

4. На розвиток яких творчих здібностей Ви звертаєте увагу у роботі з молодшими школярами при опануванні ними мистецтва театру?

Відповідь: \_\_\_\_\_

5. Який художньо-сценічний матеріал Ви вважаєте найбільш ефективним для розвитку творчих здібностей молодших школярів?

Відповідь: \_\_\_\_\_

6. Які, на Ваш погляд, види театральної-сценічної творчості найбільш притаманні для дітей молодшого шкільного віку?

Відповідь: \_\_\_\_\_

7. Як часто Ви з вихованцями відвідуєте театральні вистави?

Відповідь: (підкреслити)

постійно  ;

епізодично  ;

ніколи .

10. Які Ваші пропозиції стосовно підвищення якості художньо-естетичного виховання дітей молодшого шкільного віку засобами театру?

Відповідь: \_\_\_\_\_

Щиро вдячні Вам за цікаві відповіді!

**ОПИТУВАЛЬНИЙ ЛИСТ**  
(для батьків молодших школярів)

Шановні батьки!

Ми проводимо дослідження з проблеми розвитку творчих здібностей молодших школярів засобами театрального мистецтва.

Ваші відповіді будуть сприяти вирішенню зазначеної проблеми, особливо в організації культурного дозвілля Ваших дітей, залучення їх до мистецтва театру, загального їх художньо-творчого розвитку.

1. Ваше ставлення стосовно участі молодших школярів у дитячому театрі?

Відповідь: \_\_\_\_\_

2. Чи має можливість Ваша дитина приймати участь у дитячому театральному колективі?

Відповідь: \_\_\_\_\_

3. Чи спостерігаєте Ви у сімейному спілкуванні, що захоплює Вашу дитину, що є для неї найбільш цікавим?

Відповідь: \_\_\_\_\_

4. Що, на Вашу думку, є позитивним у залученні дітей молодшого шкільного віку до мистецтва театру?

Відповідь: \_\_\_\_\_

5. Чи є прихильники мистецтва театру у Вашій сім'ї?

Відповідь: \_\_\_\_\_

6. Як часто Ви відвідуєте театральні вистави з дитиною?

Відповідь: (підкреслити)

постійно  ;

епізодично  ;

ніколи .

7. Як, на Ваш погляд, чи буде позитивно впливати на розвиток творчих здібностей Вашої дитини залучення її до дитячого театрального колективу (гуртка)?

Відповідь: \_\_\_\_\_

8. За яких умов, на Вашу думку, формування творчих здібностей дитини молодшого шкільного віку буде найбільш ефективним?

Відповідь: \_\_\_\_\_

Щиро вдячні Вам за цікаві відповіді!



## ОПИТУВАЛЬНИЙ ЛИСТ

(для молодших школярів)

Опитування здійснюється в усній формі

Шановний друже!

Просимо тебе щиро відповісти на наші запитання.

Ми зацікавлені твоєю думкою, щодо твоєї участі у діяльності театрального гуртка.

Саме твої відповіді допоможуть нам зробити дозвілля цікавим, захоплюючим і радісним.

1. Як часто ти з батьками відвідуєш театр?
2. Який гурток, крім театрального, ти відвідуєш у дозвіллевий час? Він тобі подобається? Чому?
3. Хто у вашому сімейному колі цікавиться театром?
4. Чи приймав (ла) ти участь у дитячій театральній виставі? Якщо так, то у якій?
5. Що для тебе найбільш цікавим є у театрі, самій театральній виставі?
6. Пригадай, які тобі до вподоби дитячі вистави?
7. Хотів (ла) би ти приймати участь у дитячому театральному колективі?
8. Чи мрієш ти стати актором (актрисою)? Чому?

Ми бажаємо тобі успіхів!

Щиро вдячні за дуже цікаві відповіді.

## Додаток Г

**Вправи на розвиток уваги**

(концентрація уваги, три кола уваги, спостережливість, запам'ятовування й відтворення).

*Вправи на слухову увагу*

1. Діти по чергово слухають шуми, які звучать на вулиці, в коридорі, в аудиторії, за сигналом педагога, переключаючи увагу з великого кола на середнє, на мале, і навпаки. Потім розповідають про почуте у кожному колі уваги.

2. Один учасник прослуховує голоси інших. Повернувшись спиною до аудиторії намагається назвати імена тих, хто задає питання, промовляє різні звуки. Для ускладнення завдання студенти намагаються змінити власні глоси.

*Вправи на зорову увагу*

1. Діти уважно розглядають сусідів. Запам'ятовують їх одяг, деталі костюма тощо, потім, відвернувшись, малюють словесний портрет. Розглядають стіни, обладнання аудиторії, а потім з закритими очима розповідають, що вони помітили і запам'ятали.

2. Потрібно розглянути зображення на листівках. Після того, як листівки збираються, учасники розповідаються про побачене. Одногрупники не задіяні у вправі, тримаючи перед очима листівку, контролюють розповідь товаришів.

3. За певний час порахувати кількість визначеної літери (А, Е, К) на сторінці тексту.

4. З певної відстані на око, намагається визначити розміри, вагу предмету, відстань до нього тощо.

5. Учасник стає спиною до аудиторії і розповідає, як розташувались діти, описує їх одяг, зачіски, прикраси тощо.

*Вправи на комплексну увагу*

«Друкарська машинка». За кожним учасником закріплюється певна літера, цифра чи розділовий знак, котрі відзначаються ударом у долоні або будь-яким іншим способом. Таким чином група «друкує» спочатку слово, потім речення, фрагмент тексту.

«Спостереження за об'єктами»:

а) проходячи повз дім оцінити, скільки вікон, балконів, яка його довжина, висота;

б) непомітно спостерігаючи за незнайомою людиною намагатися визначити її вік, професію, соціальний стан;

в) спробувати визначити, скільки осіб знаходиться у приміщенні.

Важлива умова виконання цих вправ – не рахувати, а намагатися інтуїтивно визначити кількісні і якісні характеристики об'єктів, обраних для спостереження.

## Додаток Д

***Вправи на розвиток уяви, фантазії, асоціативного мислення***

«*Тактильні асоціації*». У педагога набір різноманітних по фактурі тканин, паперів, предметів тощо. Дітям пропонується із закритими очами доторкнутися до поверхні якого-небудь предмета чи тканини і розповісти про асоціації, які виникають в уяві.

«*Дія з уявними предметами*». Дітям дається завдання нафантазувати дію з одним предметом (наприклад, голкою). Сюжет повинен будуватися навколо голки. Учасник починає діяти. Він збирається до вузу, одягає піджак і помічає, що відірвався гудзик. Треба пришити. Знайшов гудзик, приміряв до пришитого – не підходить за кольором. Нарешті гудзика підібрано. Узяв голку, затягнув нитку. Сів на стілець, пришиває гудзик. Відкусив нитку біля голки. Голку поклав у куточок рота, притиснув губами, щоб не випорснула, встав, надягнув піджак, застебнувся. Згадав, що треба голку повернути на своє місце. Але голки у губах не знайшов, мабуть випала. Почав шукати на підлозі, ніде немає. Невже проковтнув? О, так і є! Відчуває, що голка коле всередині. Треба швидше зателефонувати до «швидкої допомоги». Подзвонив, поклав трубку, сів, розгублений, на стілець. І раптом різко підхопився: голка знайшлась, вона стриміла у стільці.

Учасники аналізують виконану вправу, педагог підсумовує, вказуючи на припущені помилки.

Наступну вправу ускладнюють. Необхідно пов'язати декілька предметів у єдину сюжетну лінію. Наприклад, годинник, дзеркало, квіти, парасолька, ключі тощо. Студенти створюють сюжет майбутнього дійства і етюдним способом відтворюють перед колегами.

*«Вправи на повторні відчуття»:*

1. Зорові відчуття: уявіть зоряне небо, альтанку, ящірку, гусінь, черв'яка, гадюку, вужа.
2. Слухові відчуття: послухайте шум дерев, автомобіля, трактора, звук скрипки, гавкіт собаки.
3. На нюх: сприйміть аромати скошеного сіна, бузку, кави, ялинки.
4. На смак: уявіть, що у вас в роті шматочок лимона, мед, шоколад, перець, малина.
5. На дотик: уявіть, що ви взяли в руки сніг, гарячу кружку, жабу, кішку.

Після виконання вправ студенти розповідають, які в них виникли бачення, відчуття.

*"Фантазер":*

1. Придумати фантастичний прилад, який необхідний у навчальному процесі, описати його функції і технічні характеристики.
2. Придумати й описати новий шкільний предмет.

*"Варіанти застосування"*. Запропонувати якомога більше варіантів застосування певного предмету: газети, книги, олівця, гумки тощо.

«Що далі?». Уявити ситуацію і запропонувати варіанти її продовження:  
 Наприклад, в клас, у якому проходить урок, залітає НЛО;  
 - у приміщенні навчального закладу раптом виникає стан невагомості;  
 - до класу заходить видатний вчений (композитор, художник, письменник), котрий здійснив значний внесок у ту галузь, яка є темою даного заняття тощо.

"Білий ведмідь" (за С.В. Гіппіусом). Педагог пропонує дітям уявити білого ведмедя. Це їм вдається досить легко. Потім звучить команда: «Не думайте про білого ведмедя». Єдиний засіб позбавитись білого ведмедя, сконцентруватися на іншому образі – чорної собаки, зеленої мавпи тощо.

«Етюди на теми тваринного світу». К.С. Станіславський зі своїми учнями проводив роботу над етюдами на теми тваринного світу. На цих заняттях студія перетворювалась на господарське подвір'я, по якому ходили гуси, півні супроводжували курей, індики пихато надувались, павичі хизувались своєю красою, коти й собаки з'ясовували стосунки тощо. Подібні справи корисні й для майбутніх учителів гуманітарних дисциплін. Під час аналогічних етюдів перевіряється пластичність, багатство уяви, імпровізаційність, рівень психофізичної свободи. Різноманітні представники тваринного світу дають вчителю багатий матеріал у пошуках форм пластичного вирішення педагогічних ситуацій.

## Додаток Е

**Вправи на розвиток вербальних засобів комунікації.***Постановка голосу*

Енергійні нахили вперед, вимовляючи дзвінко приголосні звуки з голосними І, У, А, Е.

Наприклад:

Рі – Ру – Ра – Ре;

Мі – Му – Ма – Ме;

Ні – Ну – На – Не;

Зі – Зу – За – Зе;

Жі – Жу – Жа – Же;

Чі – Чу – Ча – Че;

Бі – Бу – Ба – Бе;

Ді – Ду – Да – Де;

Гі – Гу – Га – Ге;

Лі – Лу – Ла – Ле;

Ві – Ву – Ва – Ве;

Фі – Фу – Фа – Фе;

Сі – Су – Са – Се;

Ші – Шу – Ша – Ше;

Щі – Щу – Ща – Ще;

Пі – Пу – Па – Пе;

Ті – Ту – Та – Те;

Кі – Ку – Ка – Ке;

*Вправи на покращення дикції*

І. Народна гра – читання скоромовок.

Скоромовки читають логічно правильно, без зупинки, декілька разів підряд. Перший раз повільно, другий – швидко, третій – пришвидшено, четвертий – зовсім швидко.

- Ходить посмітюха по смітнику з посмітюшатами.

- Якийсь Яків довго явав. Всім за того Якова якось ніяково.

- Наша верба найрозлогуватіша,

Найкорчоломакуватіша.

- Кораблі лавірували, лавірували

Та не вилавірували.

- Був собі цебер та й перецебрився на полуцебреньята.

- Ходить Прокіп –

Руками тіп-тіп-тіп.

- Жатка жваво жито жне,

Жатку жнець не дожене.

ІІ. Монотонне читання на одному видиху складних звукосполучень.

Мі – ме – ма – мо – му – ми.

Ні – не – на – но – ну – ни.

Лі – ле – ла – ло – лу – ли.

Рі – ре – ра – ро – ру – ри.

Пі – пе – па – по – пу – пи.

Бі – бе – ба – бо – бу – би.

Ті – те – та – то – ту – ти.

Ді – де – да – до – ду – ди.

*Дихання*

Правильне дихання – основа красивого, дзвінкого, політного голосу. Повітря необхідно посилати по вертикалі уверх (у голову), а не по горизонталі, до ротового отвору. Тоді звучатиме головний резонатор.

Наводимо вправи, які тренують дихання, позицію звука і дикцію. Перед роботою необхідно «розігріти» голос вправами, які тренують дихання, дикцію та позицію звука.

1. Співати закритим звуком сонорні звукосполучення:

мі – мі – мі – мі – мі;

ма – ма – ма – ма – ма;

ні – ні – ні – ні – ні;

на – на – на – на – на.

Таке «мукання» при закритому роті і піднятому верхньому піднебінні протягом 5 хвилин допомагає «розігріти» голос.

2. Наслідкування звуків природи.

«Як липа шелестить?». Вимовляючи звук [ш], поступово випустити повітря, регулюючи плавність звуку діафрагмою (5 разів).

Промукати коровою: «Му-у-у-у-у-у» (5 разів).

Проспівати півнем: «Ку-ку-рі-ку-ку» (5 разів).

Просвистіти вітром: «С-с-с-с-с-с-с» (5 разів).

Прогудіти хрущем: «Хп-р-р-р-р» (5 разів).

Погавкати собакою: «Гав-гав-гав-гав-гав» (5 разів). Перший раз – радісно, другий – тривожно, третій – ліниво, четвертий – просячи їсти, п'ятий – дякуючи за їжу.

Наслідувати звук електричного дзвінка: «Тррьрь, тррьрьрь» (довший і коротший).

Наслідувати звук мотоцикла: «Рь-рь-рь-рь-р-р-р-р».

Прогудіти гудком пароплава: «У-у-у-у-о-у-у-у-о-у-у-у-а-у-у-а».

4. «Дзвонимо у дзвони». Спробуйте голосом імітувати дзвін великих з низьким звуком дзвонів: бім-м-м-м, бем-м-м-м, бом-м-м-м, бам-м-м-м, бум-м-м-м, бим-м-м-м.

Дзвони б'ють повільно, вагомо, низько: дін-н-н-н, дон-н-н-н, дан-н-н-н, дон-н-н-н, дун-н-н-н, дин-н-н-н.

Дзвонимо у середні дзвони на нормальному регістрі:

бім-м-м, бем-м-м, бам-м-м, бом-м-м, бум-м-м, бим-м-м;

дін-н-н, ден-н-н, дан-н-н, дон-н-н, дун-н-н, дин-н-н.

Середні дзвони б'ють частіше, ніж великі, звук вищий.

І нарешті задзвонимо у маленькі дзвіночки:

бім-бем-бам-бом-бум-бим;

дін-ден-дан-дон-дун-дин.

5. «Коліскова». Уявіть собі, що ви мама чи тато. Візьміть на руки немовля і спробуйте заколисати, наспівуючи коліскову закритим звуком, тобто при закритому роті: «М-м-м-М-м-м-М-м-м-м», то підвищуючи, то понижуючи звук у такт гойдання. Виконувати, змінюючи темп і ритм мови, в той же час передаючи підтекст доброти, ніжності та ласки.

Це тільки невелика частина вправ-ігор, які радимо використовувати для формування мовного артистизму вчителів засобами театральної педагогіки.

## Додаток Ж

**Вправи на розвиток невербальних засобів комунікації**

«Взаємодія». Усі учасники гри розміщуються по колу. Педагог пропонує одному з них будь-який предмет (книгу, коробку сірників тощо) і при цьому називає іншу річ (собака, вогонь, вода, ніж тощо). Цей учасник повинен здійснити маніпуляції, які характерні для цього предмета. Потім він передає предмет наступному учаснику, називаючи його по новому. Цей тренінг стимулює розвиток фантазії, уваги, розвиває пластику, сприяє створенню позитивного емоційного клімату у колективі.

«Скульптурна композиція». Один із учасників виходить у центр аудиторії й застигає в якій-небудь виразній скульптурній позі. Інші уважно вивчають скульптуру. За бажанням кожен може вийти й прибудуватися до неї. Важливо, щоб прибудова була виправдана. Потім пристроюється інший бажаючий. Важливо не квапитися, уважно стежити за змінами, які відбуваються в скульптурній композиції, у її настрої й відчуті той момент, коли скульптурна композиція стає довершеною і не вимагає подальших доповнень.

«Атмосфера картини». Дітям пропонується завдання роздивитися кілька репродукцій картин і розповісти про атмосферу картини, пояснити, якими засобами художник створив атмосферу картини. Потім, використовуючи предмети, які є під рукою, а також партнерів треба відтворити у просторі аудиторії атмосферу, близьку за характером до атмосфери картини. Не повторюючи сюжету картини, важливо знайти свій асоціативний образ, що передає її атмосферу.

«Тінь». Один учасник ходить по аудиторії, приймає різні пози, робить рухи, когось вітає, кличе і т.д. У цей час другий іде за ним і повторює всі його рухи у відповідному ритмі.

«На болоті». Одна дитина йде першою. За нею уся група. Рухатися можна тільки слід у слід, тобто ставлячи стопу на щойно звільнене попереднім учасником місце. Педагог підлаштовується під останнього учасника, тим самим замикаючи коло. Впродовж виконання вправи змінюється швидкість й траєкторія пересування. Група повинна швидко реагувати на зміни.

«Дзеркало». Діти встають парами один проти одного. Один – людина, інший – дзеркало. Людина робить перед дзеркалом звичайні дії – зачісується, гримується, приміряє костюм. Дзеркало зобов'язане точно відтворити всі дії, але зробити це не механічно, а намагаючись вгадати внутрішнє життя (цілі, думки, почуття). За сигналом педагога пари міняються ролями.

*«Дія з уявними предметами»:*

1. Дістати гаманець, порахувати гроші.
2. Читати газету.
3. Прибрати постіль.
4. Випрати білизну.
5. Помити посуд.
6. Підсмажити яєчню.
7. Підмести в кімнаті.