

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

**Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка**

Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису

Баранюк Василь Васильович

УДК: 378:792-051]:159.98

**ДИСЕРТАЦІЯ
ФОРМУВАННЯ АКТОРСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ
У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СЦЕНІЧНОГО МИСТЕЦТВА
ЗАСОБАМИ ТРЕНІНГОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)
01 Освіта / Педагогіка

Подається на здобуття ступеня доктора філософії

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,
результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

Василь
БАРАНЮК

Автор цифрового
підпису Василь
БАРАНЮК
Дата: 2025.03.14
14:23:16 +02'00'

В. В. БАРАНЮК

(підпис, ініціали та прізвище здобувача)

Науковий керівник

Ольга СОРОКА, д-р пед. наук, проф.
(прізвище, ім'я, по батькові, науковий ступінь, вчене звання)

Тернопіль –2025

АНОТАЦІЯ

Баранюк В. В. Формування акторської майстерності у майбутніх фахівців сценічного мистецтва засобами тренінгових технологій. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття ступеня доктора філософії з галузі знань 01 Освіта / Педагогіка за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями). – Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Тернопіль, 2025.

У дисертаційному дослідженні розв’язано актуальне наукове завдання щодо вивчення теоретичних, методичних та практичних аспектів формування акторської майстерності у майбутніх фахівців сценічного мистецтва засобами тренінгових технологій у закладах фахової передвищої освіти. Встановлено, що акторська майстерність є особливим станом переживання ролі, якого можна досягнути за допомогою тренування.

У ході аналізу освітніх програм підготовки фахових молодших бакалаврів мистецьких спеціальностей шести закладів фахової передвищої освіти виокремлено навчальні дисципліни, що спрямовані на формуванні означеного феномену. Встановлено, що дисципліни («Акторська майстерність», «Основи акторської майстерності», «Сценічна майстерність», «Сценічна пластика», «Основи культури сценічного мовлення», «Сценічна мова», «Робота актора над образом») володіють потенціалом для впровадження різних видів тренінгу: психофізичного, акторського, рольового, перцептивно-орієнтованого, ситуаційного, рефлексивного тренінг сенситивності тощо. Особливу увагу зосереджено на розкритті сутності акторського тренінгу, що являє собою системний і цілісний процес розвитку та вдосконалення психофізичних умінь і навичок, необхідних майбутньому актору сценічного мистецтва. Представлено його поетапну структуру : проєктування, вступна, основна й заключна частини.

У результаті узагальнення та систематизації наукових джерел визначено компоненти сформованості акторської майстерності майбутніх

фахових молодших бакалаврів галузі знань 02 Культура і мистецтво (мотиваційно-цільовий, когнітивно-діяльнісний і творчо-рефлексивний) і виокремлено відповідні показники. У ході практичного дослідження акторської майстерності майбутніх фахівців сценічного мистецтва охарактеризовано рівні (низький, середній та високий) й підібрано діагностичний інструментарій для оцінювання стану її сформованості.

Обґрунтовано організаційно-педагогічні умови, що забезпечують ефективне формування акторської майстерності в майбутніх фахівців сценічного мистецтва засобами тренінгових технологій: 1) комплексне використання тренінгових технологій в освітньому процесі підготовки майбутніх акторів; 2) врахування вікових та індивідуальних особливостей студентів-акторів; 3) формування творчого освітнього середовища закладу фахової передвищої освіти, спрямованого на креативний розвиток майбутніх акторів.

На основі використання педагогічного моделювання розроблено структурну модель формування акторської майстерності майбутніх фахових молодших бакалаврів засобами тренінгових технологій, що охоплює три блоки: *методологічно-цільовий* (мета; методологічні підходи (системний, особистісно орієнтований, культурологічний, полі художній); дидактичні й специфічні принципи навчання); *змістово-процесуальний* (етапи формування акторської майстерності; навчальні дисципліни; тренінгові технології; арт-терапевтичний релаксаційний тренінг, акторський тренінг); *результативно-оціночний* (компоненти (мотиваційно-цільовий, когнітивно-діяльнісний, творчо-рефлексивний); рівні (низький, середній, високий) і результат). Організаційно-педагогічні умови забезпечують дієвість представленої моделі.

Визначено потенціал тренінгових технологій у формуванні акторської майстерності майбутніх фахівців сценічного мистецтва та з'ясовано, що перевагами використання тренінгових технологій під час практичної підготовки у закладах фахової передвищої освіти є формування активної

життєвої і професійної позиції, зменшення рівня тривожності та невпевненості в собі, розвиток творчих здібностей студентів-акторів. У практичному плані розроблені й впроваджені в освітній процес закладів фахової передвищої освіти мистецького напрямку тренінгова арт-терапевтична релаксаційна програма «Шлях до себе», Акторський тренінг, підібрано комплекс вправ китайської техніки тайцзицюань.

Для досягнення кількісних і якісних змін щодо формування акторської майстерності у майбутніх фахових молодших бакалаврів галузі знань 02 Культура і мистецтво був проведений експеримент, який передбачав констатувальний, формувальний і контрольний етапи. У ході експериментального дослідження було визначено початковий та кінцевий стан сформованості мотиваційно-цільового, когнітивно-діяльнісного, творчорефлексивного компонентів акторської майстерності майбутніх фахівців сценічного мистецтва; експериментально перевірено ефективність виокремлених організаційно-педагогічних умов і розробленої структурної моделі формування акторської майстерності; проведено кількісний та якісний аналізи отриманих результатів на основі використання методів математичної статистики.

Проведене наукове дослідження має **теоретичну значущість** для подальшого вивчення та розв'язання проблеми формування акторської майстерності в майбутніх фахівців сценічного мистецтва та може використовуватися викладачами для вдосконалення професійної підготовки майбутніх акторів сценічного мистецтва у закладах фахової передвищої освіти. Матеріали дослідження можуть бути використані науковцями, педагогічним персоналом закладів фахової передвищої освіти під час підготовки до тренінгових занять і розробки практичних заходів з майбутніми фаховими молодшими бакалаврами у закладах фахової передвищої освіти.

Практичне значення дослідження полягає в розробці й упровадженні у професійну підготовку майбутніх фахівців сценічного мистецтва

тренінгової арт-терапевтичної програми «Шлях до себе», акторського тренінгу. Підібрано діагностичний інструментарій для дослідження стану сформованості акторської майстерності майбутніх фахових молодших бакалаврів галузі знань 02 Культура і мистецтво. Обґрунтовано та апробовано організаційно-педагогічні умови, які позитивно впливають на формування акторської майстерності майбутніх фахівців сценічного мистецтва під час професійної підготовки у закладах фахової передвищої освіти. Розроблено комплекс тренінгових технологій для формування акторської майстерності під час вивчення навчальних дисциплін «Основи акторської майстерності», «Акторська майстерність», «Сценічна майстерність». Підібрано комплекс китайських вправ тайцзицюань.

Основні положення, висновки, літературні джерела дисертаційного дослідження можуть бути корисними для науково-педагогічних працівників, які здійснюють професійну підготовку майбутніх фахівців сценічного мистецтва у закладах фахової передвищої освіти.

Ключові слова: акторська майстерність, тренінг, акторський тренінг, тренінгові технології, акторський тренінг, майбутні актори сценічного мистецтва, майбутні фахівці сценічного мистецтва, професійна підготовка, організаційно-педагогічні умови, структурна модель, заклади фахової передвищої освіти, театральна педагогіка, творчість, мистецтво.

ABSTRACT

Baraniuk V. V. Formation of acting skills of future specialists in the performing arts using training technologies.

Dissertation for the degree of Doctor of Philosophy in the field of knowledge 01 Education / Pedagogy, specialty 015 Vocational Education (by specialization) - Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ternopil, 2025.

The dissertation research has solved an urgent scientific task of studying the theoretical, methodological and practical aspects of the formation of acting skills of future specialists in the performing arts by using training technologies in institutions of professional higher education. It has been established that acting is a special state of experiencing a role that can be achieved through training.

In the course of analyzing the educational programs for the training of professional junior bachelors of artistic specialties in six institutions of professional higher education, the disciplines aimed at forming the above phenomenon are distinguished. It has been established that the disciplines (“Acting”, “Fundamentals of Acting”, “Stage Skills”, “Stage Plastic”, “Fundamentals of Stage Speech Culture”, “Stage Language”, “Actor's Work on the Image”) have the potential to implement various types of training: psychophysical, acting, role-playing, perceptually oriented, situational, reflective sensitivity training, etc. Particular attention is paid to the essence of acting training, which is a systematic and holistic process of developing and improving psychophysical skills necessary for a future stage actor. Its phased structure is presented: design, introductory, main, and final parts.

As a result of generalization and systematization of scientific sources, the components of the formation of acting skills of future professional junior bachelors in the field of knowledge 02 Culture and Art (motivational and goal-oriented, cognitive and creative and reflective) are identified and the corresponding indicators are highlighted. In the course of the practical study of the acting skills of future specialists in the performing arts, the levels (low, medium and high) are

characterized and diagnostic tools for assessing the state of its formation are selected.

The organizational and pedagogical conditions that ensure the effective formation of acting skills in future specialists in the performing arts using training technologies are substantiated: 1) the integrated use of training technologies in the educational process of training future actors; 2) taking into account the age and individual characteristics of student actors; 3) the formation of a creative educational environment of a professional higher education institution aimed at the creative development of future actors.

Based on the use of pedagogical modeling, a structural model of the formation of acting skills of future professional junior bachelors using training technologies has been developed, which includes three blocks: methodological and targeted (goal; methodological approaches (systemic, personality-oriented, cultural, poly-artistic); didactic and specific principles of teaching); content and procedural (stages of acting skills formation; academic disciplines; training technologies; art-therapeutic relaxation training, acting training); performance and evaluation (components (motivational and goal-oriented, cognitive and activity, creative and reflective); levels (low, medium, high) and result). Organizational and pedagogical conditions ensure the effectiveness of the presented model.

The potential of training technologies in the formation of acting skills of future specialists in the performing arts has been determined and it has been found that the advantages of using training technologies during practical training in institutions of professional higher education are the formation of an active life and professional position, reducing anxiety and self-doubt, and developing the creative abilities of student actors. In practical terms, the art-therapeutic relaxation training program “The Way to Yourself” and the Actor's Training have been developed and implemented in the educational process of art-related higher education institutions, and a set of Chinese Tai Chi Chuan exercises has been selected.

To achieve quantitative and qualitative changes in the formation of acting skills in future professional junior bachelors of the field of knowledge 02 Culture

and Art, an experiment was conducted, which included a statement, formative and control stages. In the course of the experimental study, the initial and final state of formation of the motivational and goal-oriented, cognitive and activity, creative and reflective components of the acting skills of future specialists in the performing arts was determined; the effectiveness of the identified organizational and pedagogical conditions and the developed structural model of acting skills formation was experimentally tested; quantitative and qualitative analyzes of the results obtained were carried out using the methods of mathematical statistics.

The conducted scientific research has **theoretical significance** for further study and solution of the problem of forming acting skills in future specialists of the performing arts and can be used by teachers to improve the professional training of future actors of the performing arts in institutions of professional higher education. The materials of the study can be used by scientists and teaching staff of institutions of professional higher education in preparing for training sessions and developing practical activities with future professional junior bachelors in institutions of professional higher education.

The **practical significance** of the study lies in the development and implementation of the training art-therapeutic program “The Way to Yourself” and acting training in the professional training of future specialists in the performing arts. The diagnostic tools for studying the state of formation of acting skills of future professional junior bachelors in the field of knowledge 02 Culture and Art are selected. The organizational and pedagogical conditions that have a positive impact on the formation of acting skills of future specialists in the performing arts during professional training in institutions of professional higher education are substantiated and tested. A set of training technologies for the formation of acting skills in the study of the disciplines “Fundamentals of Acting”, “Acting”, and “Stage Skills” has been developed. A set of Chinese Taijiquan exercises has been selected.

The main provisions, conclusions, literature sources of the dissertation research can be useful for scientific and pedagogical workers who provide

professional training of future specialists in the performing arts in institutions of professional higher education.

Keywords: acting, training, training technologies, acting training, actor's training, future actors of the performing arts, future specialists of the performing arts, professional training, organizational and pedagogical conditions, structural model, institutions of professional higher education, theater pedagogy, creativity, art.

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА

Праці, в яких опубліковано основні наукові результати дисертації:

- Baraniuk, V. (2024a). Regulatory Framework for the Formation of Acting Skills in Professional Pre-Higher Education Students by Training Methods. *Молодь і ринок*. № 12 (232). С. 162–168. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.320503>
- Baraniuk, V. (2024b). Organizational and pedagogical conditions for the formation of acting skills of students of professional higher education by using training. *Педагогічні науки: теорія та практика*. (3). 46–51. URL : <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2024-3-06>
- Сорока, О., Баранюк, В. (2024). Особливості професійної підготовки майбутніх акторів засобами психофізичного тренінгу. *Молодь і ринок*. (1 (221)). 42–47. URL : DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.298628>
- Soroka, O., Baraniuk, V. (2024). Different types of training's potential in the formation of acting skills of future specialists of specialty 026 performing arts. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. (1). 6–13. URL : <https://doi.org/10.31499/2307-4906.1.2024.302123>
- Баранюк, В. В., Сорока, О. В. (2023). Системно-діяльнісний підхід у професійній підготовці майбутніх акторів. *Педагогічні науки: теорія та практика*. (4 (48)). 190–195. URL : DOI <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2023-4-28>

Праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації:

- Баранюк, В. (2022a). Перспективи розвитку театральної освіти на Тернопільщині. *Інновації в освіті: реалії та перспективи розвитку* : матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції (20 травня 2022 р., м. Тернопіль). Тернопіль: ЗУНУ. 297. 46–49.
- Баранюк, В. (2022b). Акторський тренінг Єжи Гротовського: сутність, характеристика, можливості. *Соціальна робота: виклики сьогодення*.

Зб. наук. праць за матеріалами XI між. нар. наук-практ. конф. (24-25 листопада 2022 р., м. Тернопіль). Тернопіль: ТНПУ імені В. Гнатюка. 25–28.

Баранюк, В. В. (2023). Потенціал вокально-рухового тренінгу в підготовці майбутніх акторів фахового коледжу. *Актуальні проблеми освітньої галузі України* : матеріали регіональної науково-практичної конференції молодих учених (14 лютого 2023 р., м. Херсон) / за ред. Кузьменка В. В., Кохановської О. В. Херсон : КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти». 195. 10–12.

Баранюк, В. (2024a). Теоретико-методологічні засади використання засобів театральної педагогіки у процесі підготовки майбутніх акторів у закладах фахової передвищої освіти. *Соціальна робота: виклики сьогодення*. Зб. наук. праць за матеріалами XIII між. нар. наук-практ. конф. (25–26 квітня 2024 р., м. Тернопіль). Тернопіль: ТНПУ імені В. Гнатюка. 10–13.

Баранюк, В. (2024b). Педагогічні умови формування акторської майстерності студентів у процесі професійної підготовки у закладах фахової передвищої освіти. *Методологічні та практичні проблеми професійної підготовки акторів і дизайнерів*: матеріали VI науково-методичного семінару / Головні редактори: Г. В. Локарева, Ю. В. Гончаренко. Запоріжжя : Запорізький національний університет. 166, 67–70. URL : <https://files.znu.edu.ua/files/Bibliobooks/Inshi79/0058991.pdf>

Баранюк, В., Сорока, О. В. (2024c). Становлення Я-концепції у професійній майстерності майбутнього актора. *Сторінки історії та сьогодення коледжу: спадщина, історія, освіта, культура, мистецтво, особистість*: Матеріали III регіональної науково-практичної конференції (м. Калуш, 13 травня 2024 р.). матеріали Третньої Регіональної науково-практичної конференції / ред.-упор. Я. Яців, І. Свирид. Калуш, 2024. 160, 123–126.

- Баранюк, В. (2024 d). Особистісно орієнтований підхід у професійній підготовці майбутнього актора. *Розвиток професійної майстерності педагога в умовах нової соціокультурної реальності*: збірник матеріалів VII Міжнародної науково-практичної конференції (м. Тернопіль, Україна, 10–11 жовтня 2024 року) / Редколегія: О. М. Петровський, І. М. Вітенко, О. І. Когут, Ю. Ч. Шайнюк, В. Є. Кавецький, О. Я. Жизномірська, М. М. Корман, Т. В. Магера, Г. І. Герасимчук, Н. Б. Стрийвус. Тернопіль: ФОП Осадца Ю.В. 370, 39–40.
- Баранюк, В. (2024e). Ритмічна гімнастика як ефективний метод професійної підготовки майбутніх акторів. *Сучасна освіта в глобальному і національному вимірах: виклики, загрози, ефективні рішення* : матеріали I Всеукраїнської науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти і молодих учених (з міжнародною участю) (м. Тернопіль, 17 жовтня 2024 р.). Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка. 289–292. URL : http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/34391/1/72_Baranyk.pdf
- Баранюк, В. (2024f). Важливість сценарно-режисерської техніки для діючих і майбутніх акторів. *Стратегії наукового пошуку в соціальній роботі, соціальній педагогіці та соціальній освіті: поліфункціональність ідей* [Електронне видання] : Збірник тез. доповідей II Всеукраїнської наук.-практ. конф. здобувачів вищої освіти та молодих учених (Тернопіль, 22-23 листопада 2024 р.) / за заг. ред. Л. Й. Петришин, Н.С. Олексюк, Г. М. Олійник. Тернопіль : ТНПУ імені В. Гнатюка, 2024. 340, 262–265.

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ.....	2
ABSTRACT	6
СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА.....	10
ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ	15
ВСТУП.....	16
РОЗДІЛ 1. ФОРМУВАННЯ АКТОРСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ	27
1.1 Аналіз базових понять дослідження	27
1.2. Тренінгові технології як об'єкт теоретичного аналізу	52
1.3. Компоненти, показники та рівні сформованості акторської майстерності майбутніх фахівців сценічного мистецтва.....	77
Висновки до першого розділу	96
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ АКТОРСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СЦЕНІЧНОГО МИСТЕЦТВА ЗАСОБАМИ ТРЕНІНГОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	98
2.1. Організаційно-педагогічні умови формування акторської майстерності у майбутніх фахових молодших бакалаврів засобами тренінгових технологій.....	98
2.2. Структурна модель формування акторської майстерності у майбутніх фахівців сценічного мистецтва засобами тренінгових технологій	119
2.3. Змістово-процесуальне забезпечення формування акторської майстерності у здобувачів фахової передвищої освіти засобами тренінгових технологій.....	137
Висновки до другого розділу	162

РОЗДІЛ 3. ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ СТРУКТУРНОЇ МОДЕЛІ Й ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ АКТОРСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СЦЕНІЧНОГО МИСТЕЦТВА ЗАСОБАМИ ТРЕНІНГОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ	164
3.1. Діагностика стану сформованості акторської майстерності у майбутніх фахових молодших бакалаврів	164
3.2. Організація і методика проведення експериментального дослідження	183
3.3. Аналіз результатів експериментального дослідження	200
Висновки до третього розділу	204
ВИСНОВКИ	206
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	211
ДОДАТКИ.....	234

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

А – актор/ акторка

ЕГ – експериментальна група

ЗФПО – заклади фахової передвищої освіти

КГ – контрольна група

ОПП – освітньо-професійна програма

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Однією зі сфер людської життєдіяльності, що ефективно впливає на творчий розвиток особистості, є акторське мистецтво. Розглянута сфера пов'язана з пошуками нових форм і засобів самовираження, розвитку своєї особистісної унікальності, вона надає їй можливості для самореалізації на глибинному психологічному й архетипічному рівнях. Саме в пробудженні багатофункціональної психофізичної сфери майбутнього актора сценічного мистецтва, а також у залученні різноманітних форм, методів і прийомів для формування його акторської майстерності й полягає його головна функція, що й визначає актуальність теми дослідження.

Слід зазначити, що в закладах фахової передвищої освіти мистецького напрямку зростає потреба в підготовці майбутніх акторів сценічного мистецтва за допомогою театральної педагогіки, основними рисами якої є глибока індивідуалізація, творчий характер діяльності, здатність до імпровізації, а також прагнення проникнути в природу людської виразності. Театральна педагогіка спрямована на ґрунтовне усвідомлене управління самопочуттям, мобілізацію психофізичних можливостей через активізацію творчих елементів. У зв'язку з цим інтеграція досягнень і розробок театральної педагогіки із загальнопедагогічними підходами сприяє розширенню можливостей педагогіки як науки і мистецтва одночасно.

Система театральної освіти є доволі специфічною й не може бути побудована за загальними стандартами, нормами і схемами, прийнятними для інших сфер освіти. Розв'язання нових педагогічних завдань, пов'язаних із розвитком сучасного театального процесу, підпорядковане загальним тенденціям удосконалення освіти, але при цьому воно орієнтоване на особливості професійної діяльності та особистості майбутніх діячів театру.

Основні організаційно-методичні форми навчання в закладах фахової передвищої освіти продовжують розвивати й удосконалювати традиції репродуктивного навчання, що фактично перешкоджають розвитку

рефлексивних процесів і не забезпечують формування ґрунтовної, цілісної, динамічної й різносторонньої системи поглядів майбутнього актора на самого себе, на професійну діяльність, світ у цілому. Як наслідок, театральний освітній процес стає дедалі менш креативним його результативність дедалі менш ефективною, рідкісною та випадковою стає поява акторів-особистостей. Таким чином, очевидною є нагальна потреба принципово іншого підходу до визначення змісту театральної освіти та вироблення нових методів і технологій навчання, розвитку особистості студента-актора, формування в нього акторської майстерності.

Творчість, що ґрунтується на використанні закладеного в акторській майстерності потенціалу, передбачає не тільки ефективне використання комплексу знань, умінь і навичок, а й застосування художньої логіки та образного мислення під час розв'язання професійних освітніх завдань, забезпечуючи вдосконалення творчого потенціалу особистості майбутнього актора через комплекс задіяних у його роботі емоційно-образних механізмів. У зв'язку з цим зростає роль і значення професійної підготовки майбутніх фахівців сценічного мистецтва, які передбачають використання тренінгових технологій спільно з театральним мистецтвом.

Професія актора надзвичайно важка, як у фізичному, так і психологічному плані, тому акторські тренінги є ключовим засобом для виховання молодих професіоналів. Тренінг актора є не тільки основою, з якої всі починають своє навчання, але і тим засобом, який допомагає підтримувати майстерність актора на високому рівні. Кожний тренінг це унікальний, всебічно розвиваючий засіб, спрямований на передачу інформації від «майстра» до «учня». Правильно організований акторський тренінг допомагає розвивати практичний спектр акторських умінь і навичок. Йдеться про хорошу фізичну підготовку, підвищення витривалості, контроль над емоційною сферою, розвиток інтелекту, раціонального та ірраціонального мислення, пам'яті, уваги, технік «Читання між рядками», «Кінострічки бачення» тощо. Окрім цього, тренінг одночасно розвиває не тільки фізичні та

розумові здібності, але й духовно-емоційне сприйняття світу, власний смак у мистецтві та волевиявлення.

У педагогічних дослідженнях неодноразово наголошувалося на можливостях успішної взаємодії освіти і мистецтва (В. Андрущенко, А. Балог, І. Бех, М. Галицька, Т. Дорошенко, В. Кремень, В. Мусиєнко-Репська, В. Огнев'юк, І. Онищук, О. Рудницька, С. Сисоєва, Г. Філіпчук та ін.), теоретично обґрунтовувалися шляхи й засоби творчої активізації особистості в різних видах мистецтва (Т. Білан, І. Зязюн, О. Кульчицька, В. Моляко, О. Музика, О. Отич, О. Поліщук, А. Тараканова, А. Шевчук, Ю. Якуба та ін.).

Художньо-творча і педагогічна діяльність видатних майстрів вітчизняного та зарубіжного театру, їхні теоретичні концепції в галузі театрального мистецтва (А. Арто, П. Брук, Б. Брехт, М. Заньковецька, Г. Затиркевич-Карпинська, Р. Клер, М. Кропивницький, М. Садовський, П. Саксаганський, М. Старицький, Ф. Фелліні, О. Ефрос та ін.) дали підставу для виникнення поняття «театральна педагогіка». Нині театральна педагогіка є однією зі значущих дидактичних підструктур педагогічної науки, що знайшла свій розвиток у працях В. Абрамяна, О. Безгін, К. Каліни, К. Каліновської, О. Кузнецової, Г. Лимаренко, Н. Миропольської, Н. Середи, В. Ульянової, Л. Штефан та ін.

Помітне місце в дослідженнях з професійної підготовки майбутніх акторів сценічного мистецтва посідають праці О. Абрамович, Л. Ванюги, Ю. Гончаренко, С. Гордєєва, А. Кудренко, А. Лазько, А. Лобанова, Г. Локаревої, С. Набатова, О. Сороки, Я. Топорівської та ін.

Привертають увагу дисертаційні дослідження, що розкривають різноманітні аспекти професійної підготовки майбутніх фахівців сценічного мистецтва. Так, досвід підготовки майбутніх акторів в умовах дистанційного навчання представлено напрацюваннями І. Кабанової (Кабанова, 2024); Н. Стадніченко визначила організаційно-педагогічні умови підготовки майбутнього актора до професійного спілкування (Стадніченко, 2018);

А. Коленко вивчала процес формування виконавської майстерності майбутніх бакалаврів з акторського мистецтва драматичного театру і кіно у фаховій підготовці (Коленко, 2019); О. Кривошеєва обґрунтувала організаційно-педагогічні умови використання ігрового тренінгу в професійній підготовці майбутнього актора (Кривошеєва, 2024); Д. Бабіч досліджувала особливості формування виконавської майстерності майбутніх артистів естрадних ансамблів (Бабіч, 2004); С. Сгібнєва акцентувала увагу на вивченні мистецтвознавчого та психолого-педагогічного аспектів вокальної творчості актора драматичного театру (Сгібнєва, 2009).

Теоретичні й методичні засади тренінгового навчання представлені в дослідженнях Н. Афанасьєвої, О. Безпалько, Н. Волкової, К. Мілютіної, Є. Карпенко, О. Керик, Ю. Лимарєвої, Л. Лук'янової, О. Отришко, Л. Перелигіної, В. Підгурської, І. Слободянюк та ін. Змісту, принципам організації й проведення різних тренінгів присвячено роботи О. Баніт, С. Баранової, Л. Вейландє, М. Вовк, В. Зливкова, С. Калаур, О. Коваленко, Т. Котенко, С. Лукомської, О. Пасічник, Л. Пляка, Л. Султанової, О. Човган, О. Шевчук та ін.

Вагомими для нашого дослідження є наукові доробки науковців у контексті використання різних видів тренінгу в процесі професійної підготовки майбутніх акторів сценічного мистецтва, а саме:

- психофізичний тренінг у формуванні професійної майстерності актора (Богатирьов, 2019; Семенцов, 2006);
- контент-аналіз феномену ігрового тренінгу (Lokatieva, Kryvosheieva, 2023);
- тренінг з вивчення елементів сценічної дії (Неклюдова, Пірус, 2019);
- тренінг у процесі занять зі сценічного руху (Ігнат'єва, 2022);
- акторський і рольовий тренінги (Коник, 2024; Крипчук, 2022; Старостін, 2016; Штефюк, 2021).

Незважаючи на значний науковий інтерес до обговорюваної проблеми, багато питань, пов'язаних із нею, залишаються, як і раніше, недостатньо вивченими, наприклад: не уточнено особливості формування акторської майстерності майбутніх фахівців в умовах закладів фахової передвищої освіти; чітко не визначено структурно-компонентного складу акторської майстерності майбутніх фахових молодших бакалаврів галузі знань 02 Культура і мистецтво; не сформовано однозначного уявлення про зміст акторської майстерності. Моделі формування акторської майстерності представлені в наукових працях досить фрагментарно.

Аналіз наукових пошуків і вивчення сучасного досвіду організації професійної підготовки майбутніх акторів сценічного мистецтва засвідчив наявність *суперечностей*, що потребують результативного розв'язання, зокрема, між:

— об'єктивно зростаючою потребою у професійній підготовці майбутніх акторів сценічного мистецтва і переважанню традиційних форм, методів і засобів у цьому процесі;

— між значною за обсягом кількістю наукових розробок з окремих аспектів фахової підготовки майбутніх акторів та відсутністю спеціальних досліджень щодо розробки тренінгових технологій, які б забезпечували формування в них акторської майстерності;

— між наявністю окремих науково-методологічних підходів до вдосконалення процесу професійної підготовки студентів-акторів і їх недостатньою практичною реалізацією.

Названі суперечності зумовили проблему дослідження, яка полягає в необхідності наукового обґрунтування та практичної реалізації процесу формування акторської майстерності в майбутніх фахівців сценічного мистецтва засобами тренінгових технологій у закладах фахової передвищої освіти.

З урахуванням актуальності проблеми, її слабкої розробленості та виявлених суперечностей визначено тему дисертаційного дослідження – **«Формування акторської майстерності у майбутніх фахівців сценічного мистецтва засобами тренінгових технологій».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами, грантами. Дисертацію виконано відповідно до тематичного плану наукової та науково-організаційної діяльності Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка в межах науково-дослідницької роботи «Теоретичні й методичні засади професійної діяльності та підготовки фахівців соціономічних професій» (№ 0123U104172). Тему дисертації перезатверджено вченою радою Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (протокол № 5 від 23.12.2024 р.).

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні й експериментальній перевірці ефективності організаційно-педагогічних умов і структурної моделі формування акторської майстерності у майбутніх фахівців сценічного мистецтва засобами тренінгових технологій.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх акторів сценічного мистецтва в закладах фахової передвищої освіти.

Предмет дослідження – організаційно-педагогічні умови формування акторської майстерності майбутніх фахівців сценічного мистецтва засобами тренінгових технологій.

Мета дослідження зумовила вирішення таких **завдань**:

- 1) розкрити сутність наукової дефініції «акторська майстерність» та дослідити особливості її формування у майбутніх фахівців сценічного мистецтва у закладах фахової передвищої освіти;
- 2) дослідити зміст поняття «тренінг» та схарактеризувати різні види тренінгів для майбутніх акторів сценічного мистецтва;

3) визначити компоненти, показники, рівні та діагностувати стан сформованості акторської майстерності у майбутніх фахівців сценічного мистецтва засобами тренінгових технологій;

4) обґрунтувати організаційно-педагогічні умови й розробити структурну модель формування акторської майстерності в майбутніх фахівців сценічного мистецтва засобами тренінгових технологій;

5) експериментально перевірити ефективність виявлених організаційно-педагогічних умов і розробленої структурної моделі формування акторської майстерності в майбутніх фахівців сценічного мистецтва засобами тренінгових технологій.

Для розв'язання поставлених завдань використано комплекс **методів дослідження**, зокрема: теоретичні (аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури, синтез, порівняння, узагальнення, абстрагування, прогнозування, класифікація – для визначення сутності базових понять дослідження; моделювання – для розробки моделі формування акторської майстерності в майбутніх фахівців сценічного мистецтва засобами тренінгових технологій; систематизація отриманої інформації – для формулювання висновків дослідження; емпіричні: спостереження, діагностувальні (методика Т. Елерса: діагностика мотивації до успіху, адаптована до дослідження; методика для діагностики навчальної мотивації студентів; тестові завдання; термінологічний словник; тест «Діагностика творчого потенціалу та креативності»; методика «Діагностика рівня розвитку рефлексивності») – для визначення рівнів сформованості акторської майстерності майбутніх фахівців сценічного мистецтва засобами тренінгових технологій; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний і контрольний етапи) – для перевірки ефективності обґрунтованих організаційно-педагогічних умов і розробленої моделі формування акторської майстерності в майбутніх фахівців сценічного мистецтва засобами тренінгових технологій; математичної статистики – для встановлення

кількісних та якісних взаємозалежностей між досліджуваними явищами й процесами для доведення достовірності отриманих результатів.

Гіпотеза дослідження полягає в тому, що формування акторської майстерності в майбутніх фахівців сценічного мистецтва засобами тренінгових технологій у закладах фахової передвищої освіти буде ефективним у тому випадку, якщо буде враховано науково обґрунтовані теоретичні й методичні аспекти її формування, що базуються на впровадженні в освітній процес тренінгових технологій під час вивчення фахових дисциплін, розробленого авторського арт-терапевтичного тренінгу, реалізації виокремлених організаційно-педагогічних умов і розробленої структурної моделі формування акторської майстерності в майбутніх фахівців сценічного мистецтва засобами тренінгових технологій.

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

– *обґрунтовано* сукупність організаційно-педагогічних умов, які позитивно впливають на формування у майбутніх фахівців сценічного мистецтва акторської майстерності засобами тренінгових технологій у процесі навчання у закладах фахової передвищої освіти (комплексне використання тренінгових технологій в освітньому процесі підготовки майбутніх акторів; врахування вікових та індивідуальних особливостей студентів-акторів; формування творчого освітнього середовища закладу фахової передвищої освіти, спрямованого на креативний розвиток майбутніх акторів), методологічними основами реалізації яких визначено системний, особистісно орієнтований, культурологічний та поліхудожній підходи; *розроблено й експериментально* перевірено ефективність структурної моделі формування акторської майстерності в майбутніх фахівців сценічного мистецтва засобами тренінгових технологій, яка містить взаємопов'язані блоки (методологічно-цільовий, змістово-процесуальний, результативно-оціночний) та відображає послідовність її впровадження у процесі професійної підготовки майбутніх акторів сценічного мистецтва у закладах фахової передвищої освіти;

– *схарактеризовано* компоненти акторської майстерності майбутніх фахівців сценічного мистецтва (мотиваційно-цільовий, когнітивно-діяльнісний, творчо-рефлексивний) та визначено показники й рівні (низький, середній, високий) її сформованості;

– *уточнено* сутність понять «акторська майстерність», «тренінг», «тренінгові технології», «акторський тренінг», «мотиваційна сфера особистості», «організаційно-педагогічні умови», «творче освітнє середовище», «творчий потенціал особистості майбутнього актора сценічного мистецтва», «формування акторської майстерності у майбутніх фахівців сценічного мистецтва»;

– *удосконалено* діагностувальний інструментарій для оцінювання стану сформованості акторської майстерності майбутніх фахівців сценічного мистецтва.

Набули *подальшого розвитку* методичні й практичні засади застосування тренінгових технологій для формування акторської майстерності у майбутніх фахівців сценічного мистецтва під час професійної підготовки у закладах фахової передвищої освіти.

Практичне значення дослідження полягає в розробці й упровадженні у професійну підготовку майбутніх фахівців сценічного мистецтва тренінгової арт-терапевтичної програми «Шлях до себе», акторського тренінгу. Підібрано діагностичний інструментарій для дослідження стану сформованості акторської майстерності майбутніх фахових молодших бакалаврів галузі знань 02 Культура і мистецтво. Обґрунтовано та апробовано організаційно-педагогічні умови, які позитивно впливають на формування акторської майстерності майбутніх фахівців сценічного мистецтва під час професійної підготовки у закладах фахової передвищої освіти. Розроблено комплекс тренінгових технологій для формування акторської майстерності під час вивчення навчальних дисциплін «Основи акторської майстерності», «Акторська майстерність», «Сценічна майстерність». Підібрано комплекс китайських вправ тайцзицюань.

Передбачаємо, що висновки та результати дослідження матимуть теоретичну значущість для подальшого вивчення та вирішення проблеми формування акторської майстерності майбутніх фахівців сценічного мистецтва засобами тренінгових технологій. Матеріали дисертаційного дослідження можуть бути використані викладачами закладів різного рівня акредитації мистецького напрямку, що здійснюють підготовку майбутніх акторів сценічного мистецтва, для розробки монографій, підручників, навчально-методичних посібників, проведення науково-методичних семінарів і занять у системі післядипломної мистецької освіти.

Результати дослідження **впроваджено** в освітній процес Тереховлянського фахового коледжу культури і мистецтв (Довідка від 13.01.2025 р. б/н); Фахового коледжу культури і мистецтв (м. Калуш) (Довідка від 25.02.2025 р. б/н); Київської муніципальної академії естрадного та циркового мистецтв (Довідка № 889 від 06.03.2025 р.); Комунального закладу «Чернівецький обласний фаховий коледж мистецтв ім. С. Воробкевича» (Довідка № 18/1 від 07.03.2025 р.).

Особистий внесок здобувача. Усі представлені в дисертації наукові результати одержано автором самостійно. У працях, опублікованих у співавторстві, особистим внеском здобувача є: у статті (Сорока, Баранюк, 2024) розкрито особливості професійної підготовки майбутніх акторів засобами психофізичного тренінгу; у статті (Soroaka, Baraniuk, 2024) проаналізовано можливості різних видів тренінгу у процесі формування акторської майстерності майбутніх фахівців сценічного мистецтва; у статті (Баранюк, Сорока, 2023) схарактеризовано системно-діяльнісний підхід у професійній підготовці майбутніх акторів; у тезах (Баранюк, Сорока, 2024с) визначено компоненти Я-концепції майбутнього актора сценічного мистецтва.

Апробація результатів дослідження. Основні положення й результати дослідження обговорювалися і були схвалені на науково-практичних конференціях різних рівнів і науково-методичному семінарі:

міжнародних: «Інновації в освіті: реалії та перспективи розвитку» (Тернопіль, 2022); «Соціальна робота: виклики сьогодення» (Тернопіль, 2022, 2024); «Розвиток професійної майстерності педагога в умовах нової соціокультурної реальності» (Тернопіль, 2024);

всеукраїнських: «Сучасна освіта в глобальному і національному вимірах: виклики, загрози, ефективні рішення» (Тернопіль, 2024); «Стратегії наукового пошуку в соціальній роботі, соціальній педагогіці та соціальній освіті: поліфункціональність ідей» (Тернопіль, 2024);

регіональних: «Актуальні проблеми освітньої галузі України» (Херсон, 2023); «Сторінки історії та сьогодення коледжу: спадщина, історія, освіта, культура, мистецтво, особистість» (Калуш, 2024)

науково-методичному семінарі: «Методологічні та практичні проблеми професійної підготовки акторів і дизайнерів» (Запоріжжя, 2024).

Результати дослідження обговорювалися та отримали схвалення на засіданнях та науково-методичних семінарах кафедри соціальної роботи та менеджменту соціокультурної діяльності й кафедри театрального мистецтва Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, (2021–2025 рр.).

Публікації. Основні положення та результати дисертації відображено в 14 публікаціях (10 – одноосібні). З них – 5 статей у наукових фахових виданнях України, 9 статей у збірниках матеріалів конференцій і науково-методичного семінару.

Структура дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (190 найменувань, з них 27 іноземними мовами), 10 додатків на 66 сторінках. Загальний обсяг дисертації – 308 сторінок, з яких 215 сторінок – основна частина. Дисертація містить 18 таблиць і 13 рисунків.

РОЗДІЛ 1

ФОРМУВАННЯ АКТОРСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СЦЕНІЧНОГО МИСТЕЦТВА ЯК НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

1.1 Аналіз базових понять дослідження

У наш час проблеми інтеграції в освіті майбутніх акторів набувають дедалі більшої актуальності та значущості, оскільки професійна діяльність актора характеризується виявленням та об'єднанням різнопредметних гуманітарних знань. У зв'язку з цим зростає потреба у визначенні підходів до вирішення проблем підбору навчального змісту та педагогічного інструментарію у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців сценічного мистецтва. У нашому випадку становить інтерес процес формування акторської майстерності, оскільки цей вид діяльності є, безумовно, творчим і вимагає розвитку всіх сторін індивідуальності та обдарованості особистості майбутнього актора.

Підготовка фахівця – складний і багатосторонній процес, що передбачає орієнтир на цілісний розвиток його особистості. Об'єктом дослідження стає процес формування й розвитку умінь і навичок майбутніх акторів (О. Кривошеєва, Н. Стадніченко). Особлива увага акцентується на змісті, формах і методах підготовки майбутніх акторів сценічного мистецтва в системі професійного навчання (М. Барнич, Ю. Білинська, Н. Горбачук, І. Кабанова, А. Коленко, Г. Локарева, О. Сорока та ін.).

Слід зазначити, що нині театральне мистецтво дедалі активніше використовують у професійній підготовці майбутніх фахівців сценічного мистецтва, оскільки воно є засобом діагностування творчих здібностей, способом психічного і духовного розвитку, методом самопізнання і психокорекції.

Ігрова природа театру й акторське мистецтво не тільки дають змогу цілісно вибудовувати освітній процес у єдності базових процесів розвитку,

соціалізації та освіти особистості, а й також забезпечують психічний розвиток студента, використовуючи культурний феномен акторської майстерності як спосіб формування та збагачення всіх сторін його індивідуальності.

Говорячи про професійну підготовку здобувачів освіти галузі знань 02 Культура і мистецтво, слід висвітлити поняття професіоналізація, тому що воно безпосередньо пов'язане з досліджуваним конструктом. У публікації В. Лапшиной зазначено, що «у широкому значенні професіоналізація являє собою процес, в результаті якого у працівника формується об'єктивна (наявність знань, умінь, навичок та професійно важливих якостей) і суб'єктивна (усталена адекватна мотивація) готовність до професійної діяльності» (Лапшина, 2005, с. 55). Дослідниця переконує, що «по суті професіоналізація – це процес становлення і розвитку професіоналізму. Професіоналізація особистості в широкому плані припускає два взаємозалежних компоненти – психологічний та соціальний» (Лапшина, 2005, с. 56). Психологічний компонент В. Лапшина пов'язує із терміном «професійний розвиток», а соціальний – із «професійною соціалізацією».

Цікаво, на нашу думку, розуміє професіоналізацію педагогів В. Піддячий, підкреслюючи, що «вона передбачає розвиток їхньої культури, творчого потенціалу та особистісних якостей (мислення, пам'яті, уваги, уяви, почуттів, вольових якостей та досвіду) і виражається через здобуття соціального статусу і визнання у професійному середовищі» (Піддячий, 2020, с. 187). Підтримуємо дослідника в тому, що професіоналізація «передбачає: набуття професійних знань, умінь, навичок й інших якостей; розвиток самосвідомості, культури, здібностей, продуктивної Я-концепції; формування емоційно-почуттєвої, вольової й інтелектуальної сфери особистості, її творчого потенціалу та мотивації досягнень» (Піддячий, 2020, с. 193). З огляду на наведені аргументи вважаємо, що ефективність професіоналізації майбутніх фахівців мистецького напрямку залежатиме від їхніх схильностей, індивідуальних здібностей і задатків.

Слід наголосити, що професіоналізація є процесом становлення професіонала. Цей процес охоплює вибір студентами мистецьких спеціальностей з урахуванням своїх здібностей і можливостей; формуванням й усвідомленням себе як професіонала; освоєнням правил акторської професії; збагаченням професійного досвіду за рахунок особистого внеску, що в результаті призведе до розвитку особистості майбутнього актора. Загалом професіоналізація – це одна зі сторін соціалізації особистості подібно до того, як становлення професіонала – один із аспектів розвитку особистості професіонала.

Особистісний простір ширший за професійний, отже, професійне й особистісне можуть бути в людини в різному співвідношенні. Найоптимальнішим і найгармонічнішим, на нашу думку, є варіант, коли професійне вписується в особистісне як одна з його сторін. Саме в цьому полягає одне з головних завдань театральної педагогіки, яка основною своєю метою бачить справжнє захоплення мистецтвом у процесі як професійної підготовки, так і професійної діяльності майбутнього актора.

Більш чітко визначають мету театральної педагогіки, як науки, група науковців, які підкреслюють, що вона «полягає в розкритті її суті, обґрунтуванні методологічних засад, визначенні закономірностей, принципів, форм та методів впливу на особистість глядача, в розробці науково-методичної системи організації театально-педагогічної діяльності» (Кузнецова, Троцко, Штефан, 2021, с. 36).

Важливими для нашого дослідження є висновки вчених щодо розкриття змісту театральної педагогіки. Йдеться про «розгляд педагогічних процесів як явищ суспільного життя; єдність вивчення питань особистості і соціуму; повна орієнтація на особистість; організація процесів виховання людини в соціумі; використання педагогічних засобів та методів впливу на особистість» (Кузнецова, Троцко, Штефан, 2021, с. 38).

Кожен вид мистецтва, за його вихідними природними властивостями, має свою мову, свої засоби естетичного впливу, свій особливий матеріал для

вираження художньої ідеї. Тому і в жанрі театру, і в жанрі опери їхні найважливіші особливості й фундаментальні закономірності безпосередньо впливають з синтетичної музично-драматургічної природи.

Театр, кіно, телебачення та інші форми мистецтва, культури і дозвілля відносять до рекреаційної сфери. Зарубіжні експерти підкреслюють, що «Індустрія дозвілля посідає виняткове місце в економіці Великої Британії. Так, 30 % доходів громадян цієї країни йдуть на різні форми дозвілльової діяльності та товари для дозвілля. Кількість зайнятих у сфері, що обслуговує дозвілля, зросла на третину (Clark, Critcher, 1985). У США на розвиток засобів відпочинку населення спрямована діяльність цілої низки державних організацій. У підпорядкуванні держави перебувають території для масового відпочинку населення, а також створення окремих об'єктів рекреаційного значення. При цьому, за словами Т. Гудейла, П. Вітта, слід пам'ятати, що «в рекреації важлива не стільки діяльність, не захід, скільки саморозвиток» (Godale, Witt, 1980, с. 127).

Говорячи про підготовку майбутніх акторів, слід особливу увагу приділити розмаїттю мистецтв, їхній інтеграції, що передбачає проникнення різних видів творчої активності в єдину структуру для гармонійного, збалансованого й конструктивного доповнення особистості. Види мистецтва в багатьох аспектах схожі, але мають також чимало відмінностей, а саме:

- поезія, звернена до розуму й почуттів, має в своєму змісті елементи всіх мистецтв. Виражена в слові, поезія є одночасно і картиною, і звуком, і навіть уявленням про предмет, описаний у віршах. Яскрава піднесеність почуттів, яка так притаманна поезії, несе в собі особливу міфологічність, нереальність, апелює до естетичної чуттєвості, яка трапляється в найвищих проявах людського духу;
- танець, основним інструментом якого є людське тіло, може виразити всю гаму настрою за допомогою поз, жестів, психоенергетики, що випромінює танцюрист;

- музика, апелює до чуттєвої сфери людини, може висловити мовою звуків найтонші та найскладніші настрої й почуття виконавця, у багатьох випадках недоступні при передачі за допомогою слів;
- кіно має у своєму розпорядженні колосальні творчі можливості, будучи, по суті, найпотужнішим інструментом перетворення людського світогляду;
- опера, як театр, органічно поєднує в собі музику, спів, слово, психофізичні дії та інші компоненти. Специфіка кожного окремого жанру диктує свої методи, прийоми та їх поєднання в роботі над роллю у виставі;
- театр, як синтетичне мистецтво, вбирає і використовує виразні засоби практично всіх мистецтв, зокрема, музики, поезії, танцю тощо. Відмінною особливістю театрального мистецтва є встановлення «живого зв'язку» в системі «актор—глядач».

Синтез сценічних видів мистецтва призводить до підвищення їхньої видовищності, що спричиняє збільшення естетичного впливу на особистість, викликає естетичну потребу в сприйнятті синтетичних видів мистецтва. Це змінює уявлення суспільства про специфіку сценічних мистецтв у бік інтеграції, призводить до їх популяризації, і, як наслідок, до підвищення державного соціально-економічного ефекту від сценічної дії.

У монографії О. Левченко доведено, що «театр займає виняткове становище серед видів духовної діяльності, адже він здатен, зберігаючи власну природу, об'єднувати всі види мистецтва, задіювати всі рівні людського існування: від кінестетичного до духовного; тотально впливати на природу людини: від біологічної до соціальної і надсоціальної (космічної); використовувати для творення своєї мови всі наявні технічні та людські можливості. Театр всепроникний, він не знає кордонів: ні між сценою та залом, ні між залом та життям (Левченко, 2012. с. 4).

Одним з інтегративних видів мистецтва, що об'єднує різноманітні засоби та способи творчого самовираження, є акторське мистецтво, основні якості якого, такі як внутрішня свобода, розкутість, творча активність, формують здібності до мобілізації психоемоційних можливостей особистості майбутнього актора. Окрім цього, акторське мистецтво, будучи одним із найцікавіших засобів пізнання навколишнього світу, його проявів, є колосальною творчою силою при формуванні багатьох якостей особистості. Разом з тим, формування й розвиток майбутнього актора являє собою процес різноспрямованих змін. В одному й тому самому періоді розвитку деякі системи та структури вдосконалюються, а інші – навпаки, можуть регресувати.

Як відомо, театр є місцем видовищ. Зародження і становлення театру відносять до глибокої давнини. Елементи драматичної дії існували в первісних обрядах та іграх, поєднувалися з піснями й танцями. В тотемних танцях наслідування звичкам тварин відокремилося від процесу полювання і стало його випереджати, перетворюючись на абсолютно самостійний вид взаємовідносин усередині общини.

Спираючись на дослідження зарубіжних учених (Брокетт, Гілді, 2014), ми з'ясували, що одним із основних етапів розвитку театру була театральна культура античності. У стародавній Греції був створений театр, заснований на народних традиціях, переказах і новій гуманістичній свідомості, що тільки зароджувалася. Цей розвиток нерозривно був пов'язаний із розквітом грецької драми (драматургією Софокла, Есхіла, Евріпіда, Аристофана). Крім професійних акторів, вистави могли грати самі городяни, учасники хору.

Наступником традицій грецької театральної культури став Стародавній Рим, де вони набули нового розвитку, що визначався особливостями його суспільного життя. Створені драматургами Плавтом і Теренцієм комедії, утверджували нову суспільну ідеологію. В римському театрі була започаткована необхідність у вдосконаленні акторської техніки, а також посиленні видовищності театального дійства. Саме у видовищності, як

зовнішній, так і внутрішній, полягає природа театру. Без цього він існувати не може. Згодом завдання і художні пошуки театру ускладнювалися, набуваючи форми, що відображає і часто випереджає потреби суспільства, в якому відбуваються соціальні та культурні зміни.

Сучасні дослідники розкривають потенціал театрального мистецтва, наголошуючи, що воно впливає і формує особистість, починаючи з дитинства. Так, Т. Турчин підкреслює, що воно «служить засобом формування важливих життєвих цінностей у молодших школярів, дає можливість не тільки для естетичного сприймання, оцінки прекрасного, але, перш за все, активної естетичної діяльності, яка створює творця, енергійну, старанну особистість, сповнену оптимізму та натхнення» (Турчин, 2021, с. 62).

Основними вимогами театрального мистецтва є:

- 1) особисте бачення актором і режисером створення/ виконання тієї чи іншої ролі/ спектаклю (режисерський та акторський аналіз твору);
- 2) повне розкриття енергетичної сутності обраного художнього твору;
- 3) вміння технічно вибудовувати роботу над роллю / спектаклем;
- 4) уміння пробудити й налаштувати психофізичний апарат актора на дотик його до реальності, що розкривається у виставі/ історії.

При цьому мистецтво актора полягає в тому, що йому необхідно щоразу знаходити щось нове в прочитанні своєї ролі, реалізуючи відкриття на особистісно-індивідуальному рівні. Мистецтво режисера покликане пробудити особистісну органіку актора з ціллю втілення її у сценічно виразну форму.

Отже, на актора, який є головною діючою силою в реалізації видовищного аспекту як авторської, так і масової культури, що належать до рекреаційної сфери, покладається велика відповідальність щодо трансляції сучасних і традиційних зразків різних видів мистецтв. У зв'язку з цим неухильно зростає потреба в безперервній освіті акторів, формуванні в них акторської майстерності. Спрямована на постійний розвиток, професійна освіта має стати фундаментальною платформою, що має врахувати недоліки

під час підготовки фахівців сценічного мистецтва та забезпечити їм позитивну динаміку зростання задля продуктивного розвитку й особистісного вдосконалення.

Вивчаючи особливості формування акторської майстерності у фахівців мистецького профілю, спробуємо розібратися з термінологічними складовими і визначити сутність означеного поняття – «майстерність актора» або «акторська майстерність».

Великий тлумачний словник сучасної мови дає таке визначення терміну «майстерність»: 1) умілість, вправність; 2) висока якість виконаної роботи, твору тощо; досконалість (Великий тлумачний словник сучасної мови, 2024). У термінологічному словнику В. Сидоренка, «майстерність – це комплекс якостей особистості, що забезпечує високий рівень самоорганізації професійної діяльності» (Сидоренко, 2007).

У словнику-довіднику музичних термінів «майстерність» представлено, як «високий рівень вправності у певному виді музичної діяльності, який передбачає наявність професійних знань, умінь, навичок, характеризуючи музиканта щодо здатності до впевненого і неповторного виконання творчих художньо-технічних завдань. Майстерність є передумовою творчості в будь-якій сфері музичного мистецтва» (Словник-довідник музичних термінів, 2024).

Слід зазначити, що у словнику базових понять з курсу «Педагогіка» представлено два поняття, що характеризують майстерність – «майстерність учителя» і «педагогічну майстерність». Так, «майстерність учителя – це характеристика високого рівня педагогічної діяльності. Критеріями М. В. виступають такі ознаки його діяльності: гуманність, науковість, педагогічна доцільність, оптимальний характер, результативність, демократичність, творчість (оригінальність)». М. В. ґрунтується на високому фаховому рівні педагога, його загальній культурі та педагогічному досвіді» (Словник базових понять, 2014, с. 44–45). У свою чергу, «майстерність (педагогічна) – частина педагогічного мистецтва, що виражається в досконалому володінні

педагогічними методами і прийомами, усім арсеналом педагогічних умінь і навичок, що забезпечують практичне втілення педагогічного мистецтва в процесі формування особистості» (Словник базових понять, 2014, с. 45).

Оскільки об'єктом дослідження є саме акторська майстерність, розглянемо визначення терміну «актор». Так, у словнику театральних термінів з дисципліни «Майстерність актора» представлено таке трактування «актора». Це «виконавець ролей у драматичних творах різних жанрів. В залежності від статусу театального колективу – професіонал або аматор. Носій специфіки театру. Символ театру, найперший елемент театального видовища» (Добровольська, 2019).

Порівнюючи педагогічну й театральну діяльності, Н. Середа підкреслює, що для педагога і «для актора ... головною умовою для розкриття здібностей та можливостей є публічність» (Середа, 2011, с. 48). Характеризуючи педагогічну й акторсько-режисерську діяльність автор знаходить їхні спільні й відмінні риси. До спільних він відносить: «взаємодію найрізноманітніших індивідуальностей, колективність творчої діяльності, регламентованість у часі, узгодженість переживань почуттів актора й глядача, педагога та учня» (Там само).

Л. Недін вважає, що «актор наділяє героя своїм голосом, через який «оживляє» його. Через голос, інтонаційний малюнок ролі, підтексти, власний життєвий досвід, який проєктується на героя, темперамент робить свого героя зримим» (Недін, 2020, с. 72). Дослідниця наголошує, що «актор стає автором «театру уяви»» (Недін, 2020, с. 73).

Грунтовно розкривають сутність терміну «актор/ акторка» С. Гордєєв, Р. Набоков. Вони вважають, що це «виконавець/ виконавиця ролей у драматичних, оперних, балетних виставах, який/ яка реалізує дієво-ігрове начало сценічного мистецтва. Особливість діяльності А. проявляється в тому, що він/ вона, створюючи образи персонажів спектаклю, користується власними фізичними й духовними даними. А. покликаний діяти на сцені від імені зображуваного персонажа. Для цього в нього/ неї мають бути розвинені

спостережливість, творча фантазія, емоційність, емпатичність, артистичність, уміння урізноманітнювати дії та поведінку в пропонованих обставинах, а також треноване тіло, голос, пластика, музикальність тощо. Формула А. за П. Бруком – «філософ і клоун», за Л. Курбасом – «інтелектуальний Арлекін» (Гордєєв, Набоков, 2024, с. 73–74).

На думку французького філософа Дені Дідро, актор має «добре вивчити зовнішні прояви чужої душі, щоб звернутися до почуттів тих, хто нас слухає, бачить, і обдурити їх наслідуванням» (Дідро, 2007). Саме актор і досі залишається постаттю, в якій концентровано втілюються виразність і смисли сценічного дійства. Дені Дідро наголошує, що «актор – це великий пересмішник – трагічний чи комічний, чий промови продиктовані поетом» (Дідро, 2007).

Слід враховувати той факт, що сучасний актор має бути підготовлений до гри в різних театрах. Наприклад, говорячи про авангардний перформативний театр, можна припустити, що можливе повне вилучення актора з театрального простору. У цьому разі функції щирого переживання, органічного самопочуття і власне дії передаються самому глядачеві, який виконує тим самим і акторські завдання. Це, наприклад, виразно проявляється в так званому «імерсивному» театрі, в якому ліквідується розділення сцени і зали для глядачів, а сам глядач безпосередньо долучається до простору дійства і навіть до співучасті.

Є й більш радикальні приклади усунення актора. Так, у виставі-перформансі Questioning швейцарського театру Magic Garden, глядачі, які прийшли на виставу, протягом півтори години мовчки сидять на стільцях один навпроти одного і заповнюють анкети-опитувальники, намагаючись з'ясувати, що можна дізнатися про незнайому людину, яка сидить vis-a-vis, не вступаючи з нею в контакт. Цей незвичний вид театру з'явився ще в 1913 році в Берліні. Заповнивши анкети, глядачі обмінюються ними з «партнерами» – спектакль закінчено. Зрозуміло, що це крайній приклад трансформації театрального простору, у переважній більшості випадків актор

продовжує виступати на сцені. Однак повнота втілення його творчої самореалізації нерідко обмежується тим, що він доволі часто стає лише частиною візуально-акустичного простору, сконструйованого режисером.

У цих умовах трансформується сама сутність акторського мистецтва. Акторська гра підпорядковується не стільки драматургічним посилам (зокрема тим, що йдуть від режисера), скільки своїй власній тілесній логіці: прихованим імпульсам, енергетичній динаміці та механіці самого тіла, а також його моториці. Тим самим актор виявляється не просто частиною згаданого режисерського комплексу, а його епіцентром, тобто головною точкою перетину проєкцій режисерського задуму, техногенних засобів, глядацьких очікувань і взаємодій. У цьому випадку «мультимедійність» висвічує і посилює прояв особистісно-творчих потенцій актора. По суті, він стає повноправним автором того, що відбувається на театральному майданчику.

У цьому контексті актуальним нам видається судження Дені Дідро про те, що «актор – це ні фортепіано, ні арфа, ні клавесин, ні скрипка, ні віолончель; він не має власного тембру, але приймає тембр і тон, потрібний для його партії, і вміє пристосовуватися до всіх партій» (Дідро, 2007). Він мав на увазі якусь «порожнечу» істоти актора, яку той міг «наповнювати» підглянутими ним зовнішніми матеріалами (типами, характерами, ознаками тощо).

Не випадково професійна підготовка сучасного актора передбачає формування таких умінь і навичок, які могли б йому дати змогу сценічно представляти не тільки будь-який характер, а й узагалі будь-який об'єкт, включно з тваринами, анімаційними персонажами, неживими предметами тощо. Він має вміти вбирати й адаптувати найрізноманітнішу інформацію з культурного середовища, строкатого й суперечливого, як і породжений ним сучасний театр, і користуватися цим, як матеріалом для творчості. Природно, багато чого в цьому сенсі залежить від особистісних якостей майбутніх і діючих акторів.

Педагоги-практики відмічають, що в сучасних абітурієнтів і здобувачів освіти галузі знань 02 Культура і мистецтво помітна відсутність потреб і навичок читання художньої літератури; невміння зосереджуватися й утримувати увагу; нездатність вдивлятися як в оточуючих, так і в себе; нерозвиненість, банальність і поверхневість асоціативно-образного мислення; невміння передавати думку через слово; внутрішня емоційна закритість; світоглядний нігілізм і утилітарний підхід до творчих завдань (компіляція замість самостійного аналізу). На жаль, вони недостатньо цікавляться якісним кіномистецтвом і виставами, слабо знайомі з творчістю видатних акторів і режисерів і, як підсумок, «не завжди готові самі генерувати розумовий і творчий продукт». У цих умовах основним завданням професійної підготовки майбутніх фахівців сценічного мистецтва стає розвиток тих якостей, які націлюють їх на формування акторської майстерності.

При цьому важливо робити акцент на розвитку асоціативного мислення, яке дає змогу трансформувати різноманітну інформацію в динаміку образного дійства. У цьому сенсі етюдні завдання з пошуку асоціацій із широким колом творів образотворчого мистецтва, музики, літературних текстів, виконані в різних формах (інсталяціях, перформансі, пластичних імпровізаціях тощо), є доволі дієвими. І, за словами Дені Дідро, «необхідно створювати силою своєї уяви піднесене бачення і геніально його копіювати» (Дідро, 2007).

Тісно пов'язаними з поняттям «актор» є «акторство» й «артистизм». У довідковій літературі з дисципліни «Майстерність актора», «акторство – стан людини, яка перебуває в ігровому театральному або буттєвому контексті, перевтілюється в інший образ, свідомо або ненавмисно змінює «Я» на «не Я»» (Добровольська, 2019, с. 4). Натомість, під «артистизмом» пропонується розуміти здатність яскравого передання педагогічно доцільного переживання, вміння втілювати думку в образі, поведінці, слові.

У розумінні О. Маньковської, «артистизм» «передбачає цілий комплекс якостей особистості, необхідних майбутньому актору в професійній діяльності: виразність слова, жесту, сила впливу на аудиторію, багатство емоцій та здатність управляти ними, творча активність, образне мислення, самобутність, націленість на естетичні та духовні ідеали» (Маньковська, с. 163). Артистизм, на нашу думку, допомагає керувати психічним станом, творчими здібностями, мобілізувати внутрішній потенціал майбутнього фахівця сценічного мистецтва. Він представляє собою не лише зовнішні характеристики (міміку, жести, інтонацію), а також здатність миттєво переключатися на нові ситуації, швидко втілюватися в новий образ, намагатися жити ідеями, і, звісно, робити це щиро.

Н. Середа вважає, що «артистизм – важлива професійна якість особистості, що сприяє успішній самореалізації та виконанню професійно-творчих завдань» (Середа, 2011, с. 50). На глибоке переконання І. Сергєєвої, «артистизм трактується не тільки як здатність до перевтілення, але і як цілісна система особистісних рис, котрі сприяють вільному самовираженню особистості. Тим самим особистість наче створює себе заново» (Сергєєва, 2011, с. 129). У свою чергу, «акторський артистизм визначається як сукупність спеціальних здібностей: чарівність, емоційна рухливість, уміння перевтілюватися, чудові зовнішні дані тощо» (Там само).

Ми переконані, що артистизм є проявом духовно багатого внутрішнього світу особистості. Означений феномен формується в процесі духовно-практичного освоєння людиною різних видів творчої діяльності для задоволення потреб у професійному саморозвитку, самовдосконаленні й самоосвіті. Окрім цього, артистизм є невід’ємною складовою акторської майстерності, компонентом творчої індивідуальності майбутнього актора.

Серед наукових розвідок, що розкривають особливості професійної підготовки майбутніх акторів сценічного мистецтва, цікавими для нашого дослідження є ті, що розкривають категорію «сценічна майстерність». Так, О. Маньковська переконливо стверджує, що «сформованість сценічної

майстерності допоможе майбутньому актору розвинути задатки природного артистизму, набути вміння використовувати зовнішні прийоми техніки артистизму в професійній діяльності» (Маньковська, 2019b, с. 163). Дослідниця визначає «сценічну майстерність майбутніх акторів», «як комплексне багаторівневе та структурне утворення, яке охоплює фізіологічно-психологічні аспекти особистості актора і формується в процесі професійної підготовки засобами (Маньковська, 2019b, с. 165–166). Незрозумілим для нас залишається питання, якими саме засобами може здійснюватися професійна підготовка майбутніх акторів?

Важливим для нашого дослідження є висновки О. Маньковської щодо розведення понять «сценічна майстерність» і «акторська майстерність», пояснюючи це тим, що перша пов'язана з представленням себе на сцені, мистецтвом виступу, акторською грою на публіці. У свою чергу, акторська майстерність акцентована на створенні ролей / образів у театральних та інших видовищних заходах. Окрім цього, як зазначає О. Маньковська, «акторська майстерність – мистецтво, вид виконавської творчості, а сценічна майстерність – поняття ієрархічно вище і ширше, воно являє собою «динамічне утворення особистості, яке складають не лише артистизм актора, вміння перевтілюватись, відтворювати образи, але й знання комплексу теоретико-методичних засад процесу театального виступу, застосування фундаментальних практичних умінь та технік презентації образу на сцені його відтворення через експресивно-емоційні зовнішні та внутрішні вияви, залучення до акторської гри та дії комплексу навичок для ефективної й успішної реалізації професійних задач та здатність ефективно взаємодіяти з публікою (аудиторією)» (Маньковська, 2019b, с. 166).

Близьким поняттям до «акторської майстерності» є «виконавська майстерність». У розумінні А. Коленко, «виконавська майстерність майбутнього бакалавра з акторського мистецтва драматичного театру і кіно – це сформований певний рівень професійних навичок, умінь та знань, що включає зовнішню та внутрішню акторські виконавські техніки, елементи

художньої інтерпретації та художнього перевтілення в сценічній дії, у процесі фахової підготовки» (Коленко, 2019, с. 2).

Підтримуємо Р. Валькевич у тому, що «виконавська майстерність набуває великого значення як для автора твору так і для виконавця і слухача. Тому сценічно-виконавська діяльність включає всі сфери людської діяльності: суспільно-організаційну, педагогічну, побутову, природно-психологічну та новаційну» (Валькевич, 2018, с. 19).

Т. Найпак виокремлює поняття «вокальна виконавська майстерність», наголошуючи, що «це властивість талановитої особистості, яка сформована в процесі професійної музичної підготовки та концертно виконавської діяльності і проявляється в ній як вищий рівень засвоєних сценічних вмінь, гнучких навичок та здатності до імпровізації» (Найпак, 2023, с. 689). Дослідниця зосереджує увагу на визначенні «вокальної майстерності», яку, вона визначає, як «властивість особистості, формується в процесі професійної підготовки та виконавської діяльності і проявляється в ній як вищий рівень засвоєних вмінь, гнучких навичок та імпровізованої творчості і є необхідним компонентом системи психонервових властивостей особистості виконавця» (Найпак, 2023, с. 693).

На розкритті сутності поняття «акторська майстерність» ми зосередимо свій подальший науковий пошук. «Майстерність актора» у словнику театральних термінів схарактеризовано, як «основний принцип акторської майстерності – принцип перевтілення, коли актор ніби уособлює себе зі своїм персонажем, говорить і діє від його імені» (Добровольська, 2019, с. 16). «На основі цього загального принципу існують різні техніки майстерності, які кардинально відрізняються одна від одної. В театральному мистецтві прийнято розрізняти зовнішнє і внутрішнє перевтілення, яке засноване на психоемоційних акторських пристосуваннях, так званих «школи удавання» і «школи переживання». У першому випадку роль будується актором переважно на яскраво театральних, часто фарсових засобах, у другому – на засобах життєвої правди, подібності і вірогідності. Професійна сценічна дія

можлива лише за умовою віртуозного володіння актором усім спектром своїх психофізичних даних» (Добровольська, 2019, с. 16).

Не можемо погодитися із суб'єктивним баченням сутності акторської майстерності М. Барнича, який вважає, що «власне стан переживання в ролі – це і є акторська майстерність, яка досягається тренуваннями психіки, подібно до тренувань голосу співаком, пластики танцюристом та вправності музикантом» (Барнич, Горбачук, 2021, с. 20, с. 24).

Досліджуючи інструменти професійної підготовки майбутніх акторів, Ю. Білинська порівнює техніку акторської майстерності театру анімації з компетенціями моделі 4 К, елементами якої вона називає креативність, критичне мислення, комунікацію й кооперацію або колаборацію (Білинська, с. 281 –282).

Т. Найпак розкриває сутнісну характеристику акторської майстерності співака-початківця. Вона підкреслює, що «акторська майстерність дозволяє артисту не тільки співати твори, але використовуючи сценічну практику, рухи, пластику, міміку, жести, представляти художню цінність музичного образу твору, передавати слухачеві художній зміст, викликати адекватні почуття, які прагне передати виконавець, створюючи концепцію музичного твору відповідно із задумами композитора» (Найпак, 2023, с. 690).

На думку Є. Недяк, акторська майстерність «допомагає людині позбутися скутості, розкритися, прибрати затискачі – фізичні та внутрішні» (Недяк, 2023, с. 217).

Досліджуючи основи акторської майстерності в екранній творчості, Г. Десятник, Л. Лимар стверджують, що, по-перше, «значення акторської майстерності виходить далеко за безпосередню сферу її використання – виконавську» (Десятник, Лимар, 2020, с. 4). По-друге, дослідники наголошують, що «майстерність актора є одним з найважливіших елементів у вихованні режисерського підходу до реалізації екранних видовищ» (Десятник, Лимар, 2020, с. 4).

Повністю підтримуємо Л. Натанчук у тому, що «студенти повинні усвідомити, що акторська майстерність – це щоденна творча праця над

собою, яка потребує наполегливості, готовності постійно розширювати свої знання і вдосконалювати вміння» (Натанчук, 2022, с. 4).

У нашому розумінні, *«акторська майстерність є особливим станом переживання ролі, якого можна досягнути за допомогою тренування»* (Сорока, Баранюк, 2024, с. 6). Її формування у здобувачів сценічного мистецтва потребує належної фахової підготовки. Сучасна практика професійної підготовки майбутніх акторів пов'язана з реалізацією державного освітнього стандарту фахової передвищої освіти України фахового молодшого бакалавра галузі знань 02 Культура і мистецтво, спеціальності 026 Сценічне мистецтво (Наказ МКІПУ, 2021). Аналізуючи означений стандарт, ми виділили спеціальні компетентності й результати навчання, що сприятимуть, на нашу думку, формуванню акторської майстерності майбутніх фахівців сценічного мистецтва (табл. 1.1).

Таблиця 1.1

**Спеціальні компетентності й результати навчання, що сприяють
формуванню майстерності майбутніх акторів
(Наказ МКІПУ, 2021)**

Спеціальні компетентності	Результати навчання
«СК 3 Здатність застосовувати фахову термінологію; СК 4 Здатність створювати художній образ або організовувати сценічний проєкт; СК 5 Здатність інтегрувати знання з інших видів мистецтва до власної мистецької практики; СК 6 Здатність працювати з текстами, розуміти/ генерувати творчу ідею, задум, завдання режисера (постановника) та втілювати/ виконувати їх у освітній та сценічній діяльності; СК 8 Здатність знаходити організаційні рішення для виконання поставлених професійних завдань у сфері сценічного мистецтва	«РН 4 Працювати в колективі/ з колективом, будувати ефективну комунікацію в професійному середовищі для досягнення спільних творчих цілей. РН 5 Застосовувати спеціалізоване програмне забезпечення, інформаційні та комунікаційні технології для досягнення професійних цілей. РН 6 Демонструвати готовність до професійної діяльності за спеціальністю. РН 7 Використовувати у практичній діяльності теоретичні знання, фахову термінологію, традиційні й сучасні культурно-мистецькі практики. РН 8 Застосовувати базові професійні

Продовження таблиці 1.1

(відповідно до освітньо-професійної програми); СК 10 Здатність презентувати результати своєї творчої (сценічної та/ або організаційної) діяльності; СК 11 Здатність організовувати та провадити індивідуальний та/ або колективний репетиційний процес в умовах освітньої та/ або сценічної діяльності, у тому числі під час впровадження організованого дозвілля (відповідно до освітньо-професійної програми); СК 12 Здатність передавати знання, застосовувати професійні та педагогічні методи, підходи, технології, знання вікової психології в умовах роботи з аматорським колективом» (Наказ МКІПУ, 2021, с. 6–7)	технічні прийоми, методики, підходи, елементи сценічної мови для створення художніх образів або сценічних, інших творчих проєктів. РН 9 Працювати автономно та в команді для виконання завдань у межах визначених строків. РН 10 Застосовувати принципи побудови сценічної дії з урахуванням загальної концепції творчого проєкту та/ або художнього/ режисерського задуму. РН 11 Проводити ідейно-тематичний аналіз літературного твору/ сценарію під час організації/ реалізації сценічного проєкту. РН 14 Самостійно організовувати та провадити індивідуальний та колективний репетиційний процес з різними групами учасників, у тому числі в умовах організованого дозвілля. РН 15 Застосовувати стандартні методи, форми, прийоми організації роботи аматорського колективу, формувати репертуар аматорського сценічного колективу/ групи. РН 16 Презентувати результати своєї професійної діяльності» (Наказ МКІПУ, 2021, с. 7)
--	---

Слід наголосити, що «наведений в Стандарті перелік компетентностей, результатів навчання не є вичерпним» (Наказ МКІПУ, 2021, с. 11). Відповідно, заклади фахової передвищої освіти мають змогу виокремлювати додаткові компетентності залежно від унікальності, спеціалізації або назви освітньо-професійної програми.

Вивчаючи сучасні тенденції підготовки майбутніх акторів до професійного спілкування у різних освітніх закладах і за кордоном, Н. Стадніченко з'ясувала, «що в кожному навчальному закладі накопичений

багатий творчий та педагогічний досвід роботи з професійної підготовки майбутніх акторів» (Стадніченко, 2019, с. 129). Ми, у свою чергу намагалися зосередити свою увагу на закладах фахової передвищої освіти, що здійснюють професійну підготовку майбутніх фахових молодших бакалаврів спеціальності 026 Сценічне мистецтво.

З метою з'ясування сучасного стану сформованості акторської майстерності у здобувачів фахової передвищої освіти засобами тренінгових технологій ми проаналізували освітні програми підготовки фахових молодших бакалаврів мистецьких спеціальностей галузі знань 02 Культура і мистецтво шести закладів фахової передвищої освіти: Тербовлянського фахового коледжу культури і мистецтв; Фахового коледжу культури і мистецтв (м. Калуш); Львівського фахового коледжу культури і мистецтв; Фахового коледжу Київської муніципальної академії естрадного та циркового мистецтв; Комунального закладу «Чернівецький обласний фаховий коледж мистецтв ім. С. Воробкевича» та Комунального закладу вищої освіти Академія культури і мистецтв Закарпатської обласної ради (Додаток А).

Особливості формування акторської майстерності у майбутніх фахівців сценічного мистецтва відображено в таких освітніх компонентах: «Основи акторської майстерності» (9–12 кр.); «Майстерність актора» (25 кр.); «Основи сценарної майстерності» (12–13 кр.) або «Сценарна майстерність» (15 кр.); «Сценічна мова» (9–13 кр.) або «Основи культури сценічного мовлення» (12 кр.); «Сценічна пластика» (3–6 кр.); «Робота актора над образом» (6 кр.); «Навчально-сценічна практика» (6 кр.). Названі дисципліни акцентовані на формування повноцінної творчої особистості майбутнього фахівця сценічного мистецтва, розвиток умінь усвідомлено підходити до оволодіння акторськими інструментами й техніками, вироблення певних практичних навичок у процесі тривалих тренувань, привчання до повсякденної роботи над собою в процесі навчання, виховання потреби формування й вдосконалення акторської майстерності протягом майбутнього професійного

життя.

Однією з головних навчальних дисциплін, що сприяє формуванню акторської майстерності, є дисципліна «Основи акторської майстерності», яка фігурує практично в усіх освітньо-професійних програмах підготовки майбутніх фахівців спеціальності 026 Сценічне мистецтво закладів фахової передвищої освіти. На наше глибоке переконання, вона є базовою навчальною дисципліною театрального циклу, що використовує та координує всі практичні навички, яких набувають студенти в процесі опанування практичних занять зі сценічного мовлення, пластичних та музичних дисциплін. Тому, схарактеризуємо її детальніше.

Невід'ємною частиною практичної частини цієї навчальної дисципліни є психофізичний тренінг, що сприяє формуванню вміння органічно діяти на сценічному майданчику, зняттю хвилювання та напруги перед виступом, розвитку фантазії, пам'яті, уваги, вдосконаленню культури почуттів та емоцій.

Метою навчальної дисципліни «Основи акторської майстерності» є підготовка кваліфікованого фахівця галузі знань 02 Культура і мистецтво, який володіє теоретичними знаннями й практичними навичками з акторської майстерності для професійної виконавської діяльності.

Зупинимось на окремих темах курсу. Так, тема *«Розвиток психофізичного апарату актора»* розкриває характерні особливості тренінгу й муштри. Увага приділяється практичній роботі з початкового освоєння елементів органічної дії на сцені: розвиток природних акторських даних, психофізичний тренінг оволодіння основними елементами внутрішньої та зовнішньої акторської техніки (увага, психічна та фізична свобода, увага та фантазія, відчуття правди й віра, спостережливість, емоційна пам'ять тощо). Важливими для майбутніх акторів є основи органічного перебування на сцені: сприйняття, логіка і послідовність вчинків, внутрішня мова, вплив, оцінка, кінострічка бачень тощо. Розвиток психофізичного апарату майбутнього актора неможливий без знання структури сценічної дії

(пропоновані обставини, подія, конфлікт, завдання). Сценічне спілкування можна розвинути за допомогою різноманітних групових вправ та етюдів. «Я, в пропонованих обставинах» є основною умовою при виконанні етюдів і вправ.

Цікавою, на нашу думку, є практико орієнтована тема *«Відпрацювання елементів психотехніки в навчальних етюдах»*. Етюди можуть бути різні: поодинокі, парні, з простим сюжетом на одну подію, етюди на «Пам'ять фізичних дій», «Спостереження за тваринами», «Розумні речі» або «Душа речі» тощо. Важливо, щоб студенти усвідомили важливість методичного принципу «Від вправи – до етюду, від етюду – до ролі». Переведення вправи в етюд. Відпрацювання елементів психотехніки актора в одиночних і парних етюдах із найпростішим сюжетом на одну подію. Синтез особистого досвіду сприйняття навколишнього світу і спостережень.

Тема, що розкриває особливості поведінки актора на сцені, є *«Сценічна дія»*, в якій увага приділяється розгляду ускладнених вправ, різних етюдів (парних, потрійних, масових, зі складнішими подіями й темами тощо). Окрім цього, в темі акцентована увага на спілкуванні, як основі сценічної дії, його безперервності й продуктивності. Пошук пристосувань є найважливішим елементом взаємодії з партнером. Оцінка, як процес виникнення ставлення до об'єкта уваги, осмислення цього ставлення і пошук відповідної дії. Необхідними для розгляду є аналіз пропонованих обставин, логіка і послідовність вчинків, сценічне завдання, словесна дія, підхід до розуміння авторського тексту.

Особливою популярністю у студентів користуються *«Етюди на основі драматургії»* – тема, в якій вчать визначати взаємостосунки з партнером, від яких залежатиме поведінка дійової особи в уривку або етюді. Вміння домагатися своєї мети з урахуванням пропонованих обставин.

Креативною є тема *«Характер і характерність»*, оскільки в ній приділяється увага створенню лінії життя дійової особи (на основі авторського тексту), визначення соціальних та інших причин, що

зумовлюють формування характеру і вчинків героя. Цікавим для студентів є пошук зовнішньої характерності, її зв'язок із зовнішністю персонажа: грим, костюм, манери, пластика, особливості мови тощо. Студенти люблять працювати над уривками, що передбачають ускладнені події та пропоновані обставини, зокрема історичного, соціального характеру, складніші за сприйняттям, різні за жанром, а також стилем драматургії. Цікавий є тренінг характерності (етюди на пошук особливостей тварин, предметів, явищ природи).

Тема *«Жанрові й стилістичні особливості сценічного образу»* присвячена жанрові та стилістичним особливостям обраної п'єси, їхньому вираженню у способі існування актора. Розробка лінії життя і способів поведінки персонажа згідно з жанровою природою літературного матеріалу. Розглянуто вплив стильових і жанрових особливостей п'єси на форму сценічного втілення ролі.

Ще однією важливою темою для формування акторської майстерності, є *«Творча взаємодія з режисером у процесі створення вистави»*. Основними питаннями є робота над роллю в виставі; дієвий аналіз п'єси та дієвий аналіз ролі; надзавдання ролі та надзавдання вистави; створення біографії героя на основі етюдного методу. При цьому, вивчаються зміст п'єси в її світоглядних, історичних та інших аспектах, визначаються її ідеї, характерні особливості. Здійснюється пошук наскрізної дії ролі та майбутньої вистави. Відбувається робота зі створення «другого плану» ролі. Студенти практично осмислюють поняття «перевтілення», здійснюючи пошуки внутрішньої та зовнішньої характерності ролі в процесі перевтілення.

У контексті нашого дослідження, важливою є тема *«Рольовий тренінг»*, в якій тренінг розглядається, як основа створення ролі. Для цього використовують модифіковані вправи для досягнення ролі в рамках режисерського задуму вистави. Практикується метод фізичних дій як основа створення наскрізної лінії ролі. Етюдний метод як спосіб створення біографії та «другого плану» ролі, імпровізаційного самопочуття актора, вірних і

точних пристосувань.

В основі програми дисципліни лежить принцип: «від свідомого оволодіння акторською технікою до підсвідомого використання». Основні елементи, що розвивають апарат студента: уява і фантазія, увага, емоційна пам'ять, сценічне спілкування, сприйняття, почуття правди і віри, усвідомлення запропонованих обставин.

Практичні заняття містять *«Вправи на пам'ять фізичних дій»*, *«Етюди-спостереження на різні теми»* (тварини, предмети, дії тощо), *«Етюди на органічне мовчання»*, *«Етюди на розвиток професійних навичок»*, *«Етюди на події»*, *«Етюди на створення атмосфери»*, *«Етюди на розвиток фантазії»*.

Важлива сама робота над етюдом. Слід враховувати факт, що в основі етюд є художній задум і елементарне надзавдання, що характеризує наскрізну дію. Таким чином, можна вилучити елемент несподіванки в розвитку подій. Загалом, сценічний етюд характеризується багатьма ознаками мистецтва, чого не можна сказати про звичайні вправи. При роботі над етюдом необхідно сприймати немов би вперше відомі події, факти, дії, створюючи таким чином органічний процес у мінливих умовах. Етюд об'єднує артистичну техніку й сценічний метод. Він формує первісні вміння й навички роботи майбутнього актора над собою і плавно підводить до роботи над п'єсою і роллю. Але на відміну від п'єси, де всі ролі написані драматургом, студент сам має створити логіку розвитку дії і скористатися для її вираження своїми словами.

Хотілося б зупинитися на розгляді окремих тем ще однієї важливої навчальної дисципліни, яка сприяє формуванню акторської майстерності. Йдеться про *«Основи сценарної майстерності»*, зміст якої передбачає процес опанування студентами специфіки й особливостей розробки сценаріїв культурно-дозвіллевих програм різних жанрів. Мета навчальної дисципліни – формування у студентів знань, практичних умінь і навичок у галузі драматургії та розробки сценаріїв культурно-дозвіллевих програм різних жанрів.

Проаналізувавши змістове наповнення дисципліни *«Основи сценарної майстерності»*, ми зупинимося лише на деяких темах, що сприятимуть, на нашу думку, формуванню у здобувачів фахової передвищої освіти акторської майстерності. Тема *«Сценарій і характеристика засобів виразності сценарію»* розкриває зміст понять «сценарій», «сценарний план», описує особливості сценарію культурно-дозвілєвої програми, розкриває композиційну побудову дії в сценарії. Цікавими є питання, присвячені архітектоніці, видам конфліктів, трьом «ефектам» програми (присутність, співучасть, участь) та їхній взаємодії. Важливими є фабула й сюжет сценарію; синтетичний характер культурно-дозвілєвої програми. Серед засобів її виразності є документальні, художні, технічні, фольклорні тощо. В практичному плані важливим є вибір реального героя, аналіз «живого слова» та його використання в сценарії, принципи підбору засобів виразності, техніки активації аудиторії.

Працюючи над темою *«Основні етапи роботи над сценарієм»*, студенти розуміли сутність ідейно-тематичного задуму сценарію: проблему, тему, ідею, мету. Цікавим для їхнього осмислення було відображення основних рис драматургічного твору: колізії, фабули, сюжету та композиції. На практичних заняттях увага майбутніх акторів була зосереджена на композиційній побудові сценарію відповідно до основних принципів драматургії культурно-дозвілєвої програми: логіка розвитку теми, вибудовування дії, закінченість кожного епізоду, взаємозв'язок усіх блоків програми. Студенти вивчають бібліографію сценарію, аналізують і підбирають різноманітні виразні засоби, художньо-музичне оформлення.

Тема *«Основні методи та прийоми розробки сценарію»* акцентована на розкритті сутності поняття «театралізація», її характеристики, засобів, видів театралізованих культурно-дозвілєвих програм. Особлива увага присвячена опису видів ілюстрації (художня, фотографічна, ілюстрація-схема, ілюстрація-макет, ілюстрація-документ), її принципам (співвідношення ідейного змісту та художньої форми події; психологічне обґрунтування

поєднання логічних та емоційних засад у сценарії; комплексне використання художньо-образотворчих засобів і різних видів мистецтва). Інсценізація в структурі драматургії культурно-дозвіллевих програм.

Цікавою темою, що вивчає, аналізує й підбирає різні засоби виразності (документальні, художні, ігрові, фольклорні та ін.) для розкриття ідейно-тематичного задуму сценарію, є *«Визначення засобів виразності та прийомів активізації аудиторії групового сценарію»*. Розробка сюжетної структури дії в сценарії з урахуванням обраних засобів; використання прийомів театралізації, ілюстрації, інсценування в груповому сценарії; включення різних прийомів активізації аудиторії (ігрові, художні, публіцистичні, режисерські) у зміст сценарію – неповний перелік питань, що представлені в темі.

Дисципліна *«Сценічна мова»* також представлена в усіх проаналізованих ОПП. Її мета – формування вмінь і навичок сценічної подачі матеріалу; розкриття мистецьких, лідерських і комунікативних можливостей майбутнього фахівця сценічного мистецтва. Відповідно, завданнями є вироблення вмінь мислити на сцені; розуміння значення резонування та артикуляції, ролі слуху в розвитку голосу; розкриття необхідності інтонаційних контрастів; оволодіння навичками контролю за мовленням на сцені. Результатами вивчення навчальної дисципліни *«Сценічна мова»* мають бути сформовані у майбутніх акторів навички самопрезентації, створення психологічно сприятливого клімату в колективі; прийоми мовленнєвого впливу тощо.

Освітня компонента *«Сценічна пластика»* передбачає практичне освоєння здобувачами фахової передвищої освіти сценічного руху, акторської пластики; пластичне виховання ритму. Навчальна дисципліна акцентована на вільному володінні м'язовим апаратом, добре розвиненій координації, відчутті музичного стилю, виразності жестів і поз, правильному розподілі своєї енергії й дихання під час руху. Майбутні молодші бакалаври спеціальності 026 Сценічне мистецтво в процесі вивчення дисципліни

«Сценічна пластика» знайомляться з різноманітними техніками і принципами руху (робота з центром тяжіння, робота з підлогою тощо). На практичних заняттях відбувається ґрунтовна підготовка тілесного апарату до виконання рухів різного характеру (швидких, повільних, плавних, різких, силових, координаційних, імпульсивних, тривалих тощо). Студенти розвивають уміння працювати з предметом, відчувати його. Окрім цього, вони розвивають пластичну імпровізацію, гнучкість і рухливість, виправляють поставу за допомогою елементів акробатики; опановують елементи сценічної боротьби без зброї й техніку сценічних падінь.

Оскільки предметом нашого дослідження є процес формування акторської майстерності у майбутніх фахівців сценічного мистецтва засобами тренінгу, особливої уваги потребують дисципліни *«Психофізичний тренінг»* і *«Тренінг з майстерності актора»*, які будуть детально описані в п. 2.3. На жаль, тренінгові дисципліни наявні лише в двох ОПП, що є суттєвою прогалиною у процесі професійної підготовки майбутніх акторів сценічного мистецтва, оскільки в процесі проведення тренінгу студенти набувають нового досвіду в різних напрямках. По-перше, це набуття нової психологічної інформації, що стосується особливостей особистості, процесів взаємодії у складі групи, під час вступу в контакт із партнером, прийомів ефективного спілкування. По-друге, це реалізація нових умінь і навичок спілкування в парній взаємодії, у складі групи, тобто розвиток технік професійної взаємодії. По-третє, це розвиток широкого спектру емоційних проявів, набуття досвіду виражати різні душевні стани за допомогою міміки і жестів. По-четверте, це розвиток адекватного сприйняття себе та інших учасників у ситуаціях сценічної взаємодії, що особливо важливо для майбутніх акторів.

1.2. Тренінгові технології як об'єкт теоретичного аналізу

Здійснюючи професійну підготовку майбутніх акторів, необхідно чітко усвідомлювати, що емоційне мислення не одразу стає гнучким і слухняним.

Лише через підбір правильних вправ акторського тренінгу, талант і досвід педагога-художника можливо розвинути їхню чуттєву увагу, уяву, сформувати на цій основі акторську майстерність. Сенс, який ми вкладаємо в поняття «тренінг», набагато ширший, ніж тільки уявлення про вправи, методи, ігри та їхні технологічні завдання і результати. І цілі, завдання, наповнення сучасного тренінгу набагато складніші.

Цікавим, з огляду на наше дослідження, є твердження Д. Коника щодо того, що «від кількості і якості тренінгу залежить рівень театральної освіти та рівень акторської роботи в театрі, кіно та на телебаченні» (Коник, 2024, с. 116).

У практиці підготовки майбутніх акторів сценічного мистецтва використовують різні види тренінгів, розроблені на основі нейродосліджень (Блашкова, 2023; Швець, 2023) і покликані навчити організм бути різним: знімати психічні й м'язові бар'єри, що обмежують сприйняття та реакції. Проаналізувавши систему підготовки майбутніх акторів сценічного мистецтва в різних закладах фахової передвищої освіти, ми виявили: їхню підготовку здійснюють у такий спосіб, що їх психофізичний апарат виступає інструментом професійної діяльності, при цьому не завжди враховують їх творчий потенціал у створенні цілісної картини світу.

Саме тому ми відводимо особливу роль тренінговим заняттям або тренінгу, тобто комплексу вправ, спрямованому на формування акторської майстерності майбутніх фахівців сценічного мистецтва в спеціально створених умовах. Загалом, тренінг, як комплекс спеціально підібраних вправ, орієнтований на об'єднання зусиль здобувачів освіти, створення ефективної взаємодії, взаємоконтролю та взаємного збагачення знаннями, вміннями й навичками, встановлення зв'язків між засвоєнням і вмільм використанням знань, формування професійно значущих якостей і їхню корекцію.

Дедалі більшого поширення в практиці підготовки майбутніх фахівців соціономічного профілю, до яких ми відносимо здобувачів освіти галузі

знань 02 Культура і мистецтво, набуває тренінг. Теорія і практика вітчизняного тренінгу об'єднує фахівців різного профілю. До них належать дослідники в галузі практичної психології (Barrett-Lennard, 1975; Зливков, Лукомська, 2019; Mann, 1970; Salas, DiazGranados, Klein, Burke, Stagl, Goodwin & Halpin, 2008), соціальної психології (Журавська, 2006; Мілютіна, 2004; Федорчук, 2014), військової підготовки (Колесніченко, Мацегора, Приходько, Юр'єва, 2019; Лефтеров, 2008; Окаєвич, 2024; Чижевський, Приходько, Колесніченко та ін., 2016), медичної психології та психотерапії (Музика, 2007; Страшко, 2010; Страшко, Животовська, Гречишкіна, Міненко, Савонова, Гаврилюк, 2006).

Тренінгові підходи знайшли відображення в роботах зарубіжних дослідників (Rudestam, 1982). Так, в основу тренінгу були покладені ідеї К. Левіна (Levin, 2023) і гуманістичні ідеї К. Роджерса (McLeod, 2024). Головним предметом гуманістичної психології є особистість та її унікальність. У своїх працях К. Роджерс наполягає, що людина наділена можливостями безперервного розвитку та самореалізації. К. Роджерс є натхненником напряму в тренінгу, який отримав назву «групи зустрічей». Їхня основна відмінність від Т-груп у тому, що в групах зустрічей увага фокусується не на груповому процесі, а на пошуку відкритості у взаємовідносинах з іншими (Rogers, 1975).

Не випадково ведучого групи К. Роджерс називає фасилітатор, тобто полегшувач. Відповідно, завдання фасилітатора в тому, щоб полегшити процес зростання особистості. Головне завдання групи зустрічей – полегшити вираження почуттів і думок учасникам групи. Оптимальним результатом буде досягнення учасниками усвідомлення і глибшого розуміння реакції інших людей. У житті ми надмірно стримані в прояві своїх почуттів та емоцій. Це може призводити до відчуженості та незрозуміння одне одного. Завданням групи зустрічей є ліквідація цього дефіциту.

Теоретична модель К. Левіна описує те, що відбувається в групі в термінах «розморожування – зміна – заморожування». На першій стадії

відбувається зменшення стабільності, сили колишніх установок і цінностей. Зазвичай це відбувається в ситуації, де старі підходи виявляють свою неефективність і тому можуть стати предметом критичного розгляду. Так, у тренінговій групі люди потрапляють у ситуацію, яка суперечить їхнім усталеним уявленням, зокрема, щодо поведінки керівника. Внаслідок неефективності раніше засвоєного стилю поведінки може з'явитися відчуття напруженості, тривоги. Щоб впоратися із цією ситуацією, учасник пробує змінити свою поведінку, установки, що, власне і відбувається на другій стадії. На третій стадії можлива стабілізація тих, які виявилися найефективнішими (Kolb, 2015).

На К. Левіна вплинули роботи соціолога Георга Зіммеля, який розглядав суспільство, як систему функціональних взаємовідносин, що об'єднують індивідумів у спільноти. К. Левін стверджував, що суттєва більшість дієвих змін в ціннісних орієнтаціях і переконаннях особистості відбувається саме в групі. Для того, щоб визначити й замінити свої неефективні установки, сформувані нові форми поведінки, люди мають навчитися сприймати себе по-іншому, як це роблять оточуючі їх люди. Підхід К. Левіна до вивчення Т-груп отримав назву «дієвого дослідження» (Лефтеров, 2008).

Згодом стали з'являтися тренінгові групи різних видів: «групи зустрічей», «гештальт-групи», «групи сензитивності» тощо. Цілі лабораторного тренінгу постійно змінювалися, але найчастіше вони передбачали розв'язання таких завдань: 1) розуміння й усвідомлення міжособистісних стосунків у групі; 2) розвиток самопізнання за рахунок усунення нещирості на особистісному рівні та зниження бар'єрів психологічного захисту; 3) оволодіння вміннями діагностики організаторських, індивідуальних і групових проблем, зокрема, вирішення конфліктних ситуацій у групі (Vuori, Price, Mutanen, Malmberg-Heimonen, 2005).

Перші тренінгові групи було організовано в м. Бетелі в США в 1947 році. В той час тренінг розглядався як метод формування варіантів спілкування. Групи спочатку формувалися тільки з учасників, які раніше були знайомі один з одним. Здобуваючи популярність, поряд з іншими формами й методами, що використовували для подолання бар'єрів спілкування, деякі з яких пізніше увійдуть до тренінгу, тренінг почали активно застосовувати в системі підготовки різного роду керівників. У 1949 році цю модель лабораторного тренінгу назвали Т-групою (Коханова, 2016).

Слід наголосити, що тренінг за своїм походженням є не тільки міждисциплінарним, а й міжпрофесійним феноменом. На його становлення вплинули різні наукові галузі: соціологія, соціальна психологія, етика, соціальна філософія, адміністративне управління, консультування тощо. Слід зазначити, що в основі тренінгу лежить не пасивне засвоєння соціально-психологічних знань, а оволодіння ними та формування соціальних настанов в активній формі, тобто під час спеціально створених ситуацій, активних дій. Переважно йдеться про тренінги спілкування або розвитку комунікативних навичок.

Уперше тренінгові заняття в Україні були запроваджені в Полтавському педагогічному інституті при вивченні курсу «Основи педагогічної майстерності». Під керівництвом академіка І. Зязюна було розроблено рольову програму «Учитель». Експеримент був спрямований на формування у студентів уявлень про цілісну структуру професійної діяльності вчителя, його особистість; усвідомлення й оцінку себе в ролі майбутнього вчителя; розуміння своїх здібностей і ступеня готовності до педагогічної діяльності, починаючи з перших кроків професійного становлення; виховання таких якостей, як-от: здатність до самоконтролю й саморегуляції, виразність мови, культура зовнішнього вигляду, педагогічна спостережливість, педагогічна уява тощо.

Необхідно відзначити багатозначність терміну «тренінг». У широкому значенні, це й виховання, і навчання, і дресура, і тренування тощо. Загалом,

тренінг означає прикладну теорію навчання, що сприяє гармонійному розвитку людини. Професійний тренінг є передумовою того, щоб привести в дію внутрішній резерв фахівця, його здібності до саморозвитку. Розкриваючи сутність тренінгу, можна сказати, що:

- з психологічної – це одна з інтенсивних форм пізнання в освітньому процесі;
- з педагогічної – це система взаємопов’язаних способів педагогічного впливу на здобувачів освіти для вироблення комплексу необхідних умінь і навичок.
- з лінгвістичної точки зору, тренінг – це тренування, навчання;
- з психолого-педагогічної – це комплекс спеціально створених умов, за яких відбувається суб’єктивізація об’єктів навчання, коли вони оволодівають відповідними формами розвитку діяльності та переходять на вищий рівень – саморозвитку;

Сьогодні, на жаль, не існує загальноприйнятого визначення терміну «тренінг». Представимо найбільш поширені трактування означеного поняття. Так, вивчаючи особливості організації проведення психологічного тренінгу, О. Блінов запропонував таке розуміння: «Тренінгом є активна форма навчання людини умінням і навичкам, формуванню відповідних якостей для успішної діяльності» (Блінов, 2008, с. 11). Автор порівнює тренінгову форму навчання з традиційною і наголошує, що його результативність можна пояснити тим, що: «цінується точка зору і знання кожного учасника; можна поділитися своїм досвідом і проаналізувати його у комфортній атмосфері без примусу; існує можливість вчитися, виконуючи практичні дії; можна припускатися помилок, що не призводитиме до покарання або негативних наслідків; немає оцінок та інших «каральних» засобів оцінювання нових знань» (Блінов, 2008, с. 12).

На ефективності тренінгових методів наполягає і В. Федорчук, підкреслюючи, що «тренінгові заняття забезпечують високу пізнавальну

активність студентів в опануванні необхідними практичними знаннями, навичками і уміннями» (Федорчук, 2010, с. 695). Науковець розглядає тренінг крізь призму «пізнання через переживання, тобто на тренінгу учасники, випробовуючи сильні позитивні емоції, самі знаходять ефективні способи спілкування» (Федорчук, 2010, с. 696).

І. Осадченко приходить до висновку, що «тренінг – це спеціальний вид заняття, багатфункціональне педагогічне явище, а його характер, зміст та структура визначають його значення та місце у процесі фахової підготовки майбутніх спеціалістів» (Осадченко, 2009, с. 13). Особливе значення дослідниця надає «навчальному тренінгу», розглядаючи його як ключову видову назву, «де сфера навчання визначає професійну проблему як зміст тренінгу» (Осадченко, 2009, с. 8). Нам імponує визначення, запропоноване І. Шоробурою й Ю. Ткаченко. На їхню думку, «тренінг – це організаційна форма навчально-виховного процесу, яка, спираючись на досвід і знання її учасників, забезпечує ефективне використання різних педагогічних методів за рахунок створення позитивної емоційної атмосфери та спрямовується на отримання сформованих навичок і життєвих компетенцій» (Шоробура, Ткаченко, 2019, с. 7).

У розумінні Н. Афанасьєвої, Л. Перелигіної, тренінг – це «багатфункціональний метод навмисних змін психологічних феноменів людини, групи і організації з метою гармонізації професійного й особистого буття людини» (Афанасьєва, Перелигіна, 2015, с. 6). Дослідниці переконують, що «тренінг – це комплекс активних групових методів, що застосовуються в процесі перетворюючого впливу на особистість. У такому випадку головним системоутворюючим компонентом тренінгу є саме психологічний вплив групи на особистість» (Афанасьєва, Перелигіна, 2015, с. 14).

К. Мілютіна розглядає тренінг з різних позицій, а саме: як один із видів активного навчання; як метод зміни поведінкового стереотипу людини; як засіб цілеспрямованої зміни групи чи організації (Мілютіна, 2004). Доволі

грунтовно підходить до визначення тренінгу С. Страшко. На думку автора, «тренінг – це організаційна форма навчально-виховної роботи, яка, спираючись на досвід і знання її учасників, забезпечує ефективне використання різних педагогічних методів, зокрема, активних, за рахунок створення позитивної емоційної атмосфери в групі, та спрямовується на отримання сформованих навичок і життєвих компетенцій» (Страшко, 2010, с. 29).

«Тренінг визначається і як спосіб перепрограмування наявної в людини моделі керування поведінкою і діяльністю» (Приходько, 2005, с. 183). В. Приходько підкреслює дієвість тренінгу у роботі зі здобувачами освіти, вважаючи, що «під час занять студент активно взаємодіє з іншими. Працюючи в тренінговій групі, учасник може активно освоювати і відпрацьовувати нові, не використані раніше комунікативні уміння і навички, не відчуваючи дискомфорту та неприйняття з боку інших людей» (Приходько, 2005, с. 184–185).

Згідно з Р. Набоковим, «під тренінгом розуміється система тренувань з метою вдосконалення в різних сферах» (Набоков, Орлова, 2021, с. 442). Нам імпонує визначення, запропоноване в дослідженні О. Сороки: «тренінг – це нетрадиційна форма організації навчання, спосіб організації активності його учасників з метою здобуття спеціальних знань, вироблення на цій основі умінь і навичок, необхідних для професійної діяльності» (Сорока, 2016, с. 261). Погоджуємося із Л. Ванюгою, С. Калаур, Я. Топорівською, які прийшли до висновку, що «тренінг є важливою технологією для підготовки високопрофесійних акторів, адже розвиває фізичні та психічні якості, творчість, дає можливість самовиразитися, проявити свої почуття через дії, розвиває комунікативні здібності, а тому потребує обов'язкового впровадження в освітній процес закладів вищої освіти» (Ванюга, Калаур, Топорівська, 2024, с. 57).

Проаналізовані визначення «тренінгу», на жаль, не дають повного уявлення про нього як форму, метод, спосіб чи технологію навчання. Ми

розумітимемо під *тренінгом* систему взаємопов'язаних способів взаємодії викладача-тренера і студентів-учасників з метою формування у них комплексу спеціальних знань, умінь і навичок. У нашому розумінні тренінг є технологією. І тут знову виникають розбіжності у розумінні, якої саме технології? Зокрема, С. Везомська відносить тренінг «до групи інноваційних особистісно-орієнтованих технологій навчання» (Везомська, 2019, с. 36); О. Оніщенко – до інноваційних педагогічних технологій (Оніщенко, 2015, с. 107); М. Шимановський – до інноваційних соціально-педагогічних технологій (Шимановський, 2014, с. 11).

У свою чергу, ми відносимо тренінг до педагогічної технології, яка передбачає покрокову побудову процесу формування акторської майстерності майбутніх фахівців сценічного мистецтва, а саме:

1) пошук можливостей для розділення тренінгу на частини, тобто вибір принципу, згідно якого відбуватиметься структурування навчального матеріалу. Важливим принципом у навчанні студентів тренінгових технологій є рух від елементарних знань і вмінь до складних, що своєю чергою відображається на тренінгових навчальних методах. Перший етап – вибір комплексу групових методів роботи, серед яких рольові ігри, кейси, вправи, спрямовані на формування певних умінь і навичок. Завершальний етап – більш змістовні, довші за часом, навчальні ігри, засновані на рефлексії, що розкривають сутність акторської майстерності;

2) визначення кількості характерних «етапів», що поглиблюють зміст навчання. Кількість «етапів» у тренінгових технологіях встановлюється з урахуванням діагностичного «етапу», який дає можливість скоректувати їх форми й методи, спираючись на принцип послідовності – від набуття впевненості у роботі над етюдами до гри на сцені спектаклю;

3) визначення того, який зі способів передачі навчальної інформації доцільно задіяти на кожному «кроці» просування. Тренінг, як педагогічна технологія, передбачає доволі високий ступінь прояву активності здобувача

освіти незалежно від вибору навчальних форм і методів, зокрема, гра, активна міні-лекція, тренування, дискусія, тренажер тощо;

4) вибір етапів зворотного зв'язку. Цей етап у педагогічній технології є своєрідною «дидактичною перепусткою» для того, щоб перейти до наступного «етапу». Як педагогічна технологія, тренінг має містити рефлексію і дебрифінг, в якості адекватних способів зворотного зв'язку, які є найбільш дієвими в означеній технології;

5) порівнянні реального результату з прикладом або стандартом. У тренінгу, як педагогічній технології, має відбутися два взаємопов'язаних процеси – самоконтроль і контроль з боку викладача, що забезпечить надійний зворотній зв'язок із здобувачами освіти.

Сучасні технології в освіті розглядають, як засіб, за допомогою якого може бути реалізована нова освітня парадигма. Технологія є категорією процесуальною. Отже, з одного боку, вона визначає спосіб і зміст діяльності, а з іншого – вона пов'язана з комплексом форм, методів, механізмів, знарядь та інших матеріально-технічних засобів, що реалізують цю діяльність і контролюють її. Є ще й третій бік – емоційно-ціннісне відношення суб'єкта до здійснюваної ним діяльності, у нашому випадку – естетичної. Саме перебудова психіки та інтелекту людини, яка працює з технологією, зміна її цільових установок і мотиваційних орієнтацій, поява в неї нових знань, – усе це може призвести до появи нової технології (рис. 1.1).

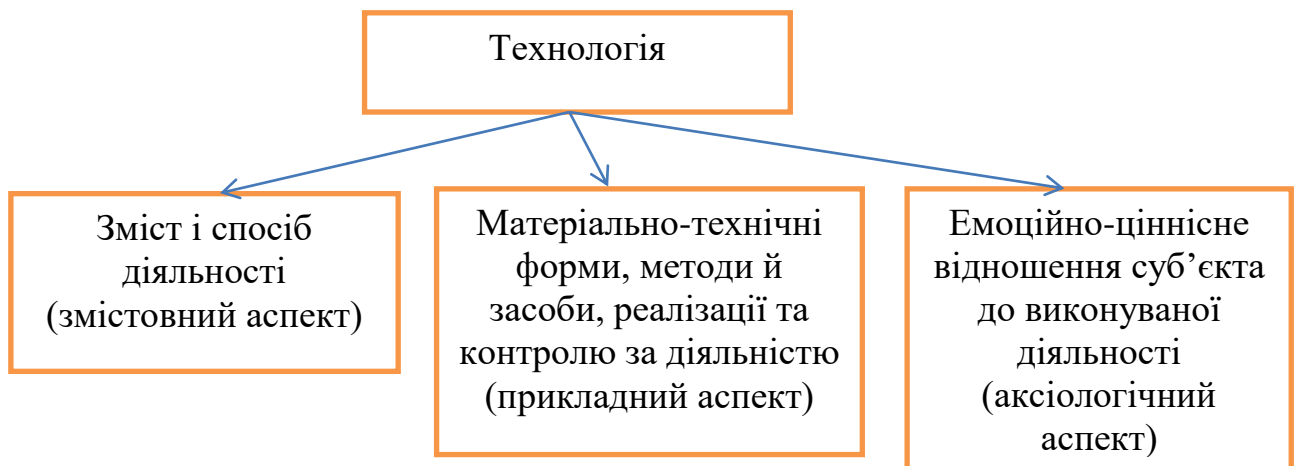


Рис. 1.1. Складові технології

Суть технології полягає в знаходженні таких способів ведення технологічного процесу, які б його інтенсифікували та давали змогу досягати заданих результатів із найменшими витратами. Способи ведення виробничих та інших процесів пов'язані з процедурами та операціями. Тому сам термін «технологія» ми розглядаємо в контексті його зв'язку із «культурою». Він виявляється під час аналізу філософського визначення культури, під якою розуміють «щось більш істотне, ніж просте панування. Культура – це чітко скерована позиція суспільства, коли саме підпорядкування природи людині в матеріальній і духовній сферах підтримує такий стан суспільства, який гармонізує взаємовідносини людини і природи, з одного боку, а з іншого – забезпечує гармонійну рівновагу соціальних відносин між людьми, їх досить різних матеріальних і духовних цінностей» (Андрущенко, 2014, с. 7).

Елементами культури будуть її суб'єкти, сфери, засоби діяльності тощо. Для будь-якого з відомих соціально-історичних типів культур (аграрного, індустріального та постіндустріального) центральним є поняття «спосіб діяльності», оскільки саме у сфері діяльності відбувається поєднання суб'єктів діяльності та засобів культури. Можна сказати, що культура знаходить своє втілення в діяльності, оскільки спосіб діяльності містить у собі знання, вміння, норми, здібності, засоби діяльності, а також конкретну технологію, що слугує свідченням, візитною карткою рівня культури.

У рамках нашого дослідження актуальним є вибір технологій навчання, що передбачають особистісно розвивальну спрямованість освітнього процесу. Переваги цих технологій полягають не тільки в посиленні ролі та питомої ваги самостійної роботи студентів, а й їхній спрямованості у бік розвитку творчого потенціалу особистості майбутнього актора сценічного мистецтва, диференціації та індивідуалізації освітнього процесу, сприяння ефективній самооцінці й самоконтролю за результатами навчання. Йдеться саме про тренінгові технології, як важливі складові інтерактивного навчання. Пропонуємо їх розглядати, як такі, які, по-перше, є збалансованими за рахунок поєднання традиційних та інтерактивних імітаційних методів

навчання. По-друге, вони спираються на основні принципи ігрового моделювання (підготовленість, ефект, спілкування, вправи, асоціації, досягнення очікуваних результатів тощо).

Окрім цього, тренінгові технології формування акторської майстерності здобувачів фахової передвищої освіти спеціальності 026 Сценічне мистецтво мають здійснюватися на основі поетапної реалізації «технологічних кроків», які характеризуються:

- структурою, що складається з модулів «діагностики», «занурення», «міні-лекції», «ігрових вправ», «рефлексії та дебрифінгу»;
- використанням різноманітних форм і методів групової роботи та їхнім поетапним включенням в освітній процес на засадах принципу «від простого до складного»;
- принципами педагогічної технології: діагностичним цілепокладанням і результативністю, економічністю, відтворюваністю, можливістю коректування.

У нашому розумінні, *тренінгові технології є засобом, що формує акторську майстерність за рахунок дії організаційно-педагогічних умов, що визначають на основі дидактичних і специфічних принципів підбір і компоновання змісту, форм, методів і засобів навчання, комфортні суб'єкт-суб'єктні стосунки викладача та здобувача фахової передвищої освіти для досягнення ефективного результату.*

Цікавими для нас є висновки С. Вerezомської, яка наголошує, що «студенти вважають, що використання тренінгових технологій під час занять сприяє більшій зацікавленості предметом, забезпечує зв'язок теорії та практики й активізує їх навчально-пізнавальну діяльність. При цьому на тренінгових заняттях викладач має можливість залучити до процесу навчання всіх студентів і може ознайомити аудиторію з новим матеріалом на практиці» (Вerezомська, 2019, с. 42).

Для більш ґрунтовнішого уявлення про значення тренінгу в процесі формування акторської майстерності майбутніх фахівців сценічного мистецтва, зупинимося на розгляді його функцій. Загалом, можна говорити про такі функції тренінгу:

- 1) тренінг виступає одночасно і формою, і способом, і засобом організації діяльності майбутніх фахівців соціономічного профілю з професійної самоосвіти й самовиховання;
- 2) моделювання професійно-орієнтованих завдань, що передбачає створення зразка певної професійної якості;
- 3) діагностика й корекція професійних умінь і навичок, особистісних якостей учасників тренінгу;
- 4) оптимізація процесу формування й розвитку особистісно-професійних якостей учасників тренінгу;
- 5) формування й розвиток вмінь і навичок певних видів діяльності;
- 6) розвиток здатності повного й адекватного пізнання себе та інших учасників тренінгу;
- 7) створює ситуації успіху для всіх учасників тренінгової групи.

Виокремлені функції свідчать про те, наскільки широкий діапазон використання тренінгу для формування заданих умінь і навичок. Можна сказати, що тренінг є багатофункціональним феноменом у підготовці майбутніх фахівців соціономічного профілю.

Вивчаючи особливості використання навчальних тренінгів у професійній підготовці майбутніх психологів, В. Синишина зазначає, що «психологічний тренінг бере на себе функцію надання психотерапевтичної допомоги і, водночас, навчає членів тренінгової групи вирішувати певні особистісні, психологічні, соціальні та освітні проблеми, що характеризує такий тренінг як навчальний» (Синишина, 2018, с. 504).

У контексті нашого дослідження цікавими є висновки В. Семенцова, який підкреслює, що «тренінг виконує дві основні функції: 1) вдосконалює пластичність нервової системи та дозволяє свідомо відтворювати роботу

механізмів життєвої дії – механізмів сприйняття та реакції, механізмів переключення тощо; 2) допомагає відшліфувати і зробити гнучким та яскравим психофізичний «інструмент» учня: розкрити всі його природні можливості та піддати їх у планомірній обробці; розширити «коефіцієнт корисної дії» всіх потрібних можливостей з тих, що існують; загасити та ліквідувати непотрібні; створити ті, яких недостатньо (наскільки це можливо)» (Семенцов, 2006, с. 3).

Щодо акторського тренінгу, він виконує, окрім названих вище, ще й рефлексивну функцію, яка здійснюється в умовах постановочної роботи, за допомогою творчої взаємодії в системі «режисер-педагог – актор-студент». Значення цієї функції полягає в стимулюванні й активізації творчого, асоціативно-образного мислення кожного студента – майбутнього актора, у спонуканні його до самостійності, до осмислення власного суб'єктного досвіду.

Серед розмаїття тренінгів, які покликані реалізовувати певні цілі та вирішувати конкретні завдання у формуванні певних умінь, хотілося б зупинитися на деяких із них. При цьому не можна залишити поза увагою розвиток групової роботи, близької за змістом і цілями до тренінгу. Сюди можна віднести методи колективного самоаналізу, що практикуються з дітьми. *Рольовий тренінг* передбачає прийняття або вибір ролі, обмін ролями, відкриття нових ролей. Нерідко цей тренінг дає можливість моделювати конфліктні ситуації та їх урегулювання.

Вміння адекватно сприймати себе та інших формує *перцептивно-орієнтований тренінг*, який підвищує чутливість і тим самим інтерес до іншої людини. Учасники цього тренінгу вчаться уточнювати уявлення про себе через оцінку інших, співпереживати, приймати один одного, підвищують компетентність у спілкуванні. Серед Т-груп найбільш розвинений *тренінг сензитивності (перцептивності)*, основне завдання якого полягає в розвитку чутливості сприйняття навколишнього світу, інших

людей, самого себе. *Ситуаційний тренінг* допомагає сформувати конкретні соціальні вміння й навички під час програвання різних епізодів.

Існує кілька підходів до класифікації тренінгу. Представимо деякі з них (табл. 1.2).

Таблиця 1.2

Класифікація тренінгів

Автор	Види тренінгів
Н. Афанасьєва, Л. Перелигіна	Інструментально-орієнтовані (соціально-психологічний тренінг поведінки); особистісно-орієнтовані (психокорекційні групи) (Афанасьєва, Перелигіна, 2015)
О. Блінов, В. Гаврилюк, О. Гречишкіна, Л. Животовська, А. Міненко, О. Савонова, С. Страшко	Соціально-просвітницький або тематичний тренінг; соціально-психологічний; тренінг навичок прийняття рішень; психотерапевтичний тренінг; тренінг особистісного зростання; тренінг навичок зміни стратегії поведінки; тренінг комунікативних навичок; психокорекційний тренінг тощо (Блінов, 2008; Страшко, Животовська та ін., 2006; Страшко, 2010)
Н. Лук'янчук	Психологічні та психотерапевтичні; педагогічні; соціально-психологічні; бізнес-тренінги; методичні (Лук'янчук, 2013, с. 279)
О. Онаць	Професійні; проблемні; навчальні (мотиваційні тренінги, особистісного зростання, спілкування, формування вмінь, набуття навичок) (Онаць, 2006)
І. Осадченко	Навчальні (спілкування; професійно важливих якостей та особистісного зростання; мотиваційні; професійно-орієнтаційної та керівної спрямованості учасників); «соціально-психологічні (перцептивний; поведінковий; чутливості; рольовий; відеотренінг)» (Осадченко, 2009, с. 12–13)
В. Павлушенко	соціально-психологічний; тренінг формування професійно важливих якостей; тренінг формування комунікативних умінь (Павлушенко, 2003)
Г. П'ятакова, Н. Заячківська	Сенситивності; партнерського спілкування; креативності (П'ятакова, Заячківська, 2003)
К. Рудестам	Гештальт; психодрама; Т-групи; тілесна терапія; групи зустрічей; тренінг умінь; терапія мистецтвом; танцювальна терапія
О. Скопненко, Т. Цимбалюк	Соціально-психологічний; ділового спілкування; перцептивний (Скопненко, Цимбалюк, 2006)

Як бачимо, найбільш поширеним серед всіх видів є саме соціально-психологічний тренінг. На переконання Н. Афанасьєвої, Л. Перелигіної, «соціально-психологічний тренінг – це сфера практичної психології, орієнтована на використання активних методів різних видів групової психологічної роботи з метою розвитку компетентності у спілкуванні й особистісного зростання» (Афанасьєва, Перелигіна, 2015, с. 15).

По-іншому визначає соціально-психологічний тренінг О. Камінська, наголошуючи, що його «можна розглядати як ефективний засіб підвищення професійної компетентності педагога, оскільки участь в ньому дозволяє оптимізувати як вміння та навички, необхідні для ефективної педагогічної діяльності, так і здійснювати більш глибокий вплив, працюючи над особистісними характеристиками» (Камінська, 2017, с. 63).

В. Приходько досліджує соціально-психологічний тренінг, як засіб формування комунікативної компетенції. «Соціально-психологічний тренінг» на думку науковиці, – «це форма спеціально організованого спілкування, психологічний вплив якого засновано на активних методах групової роботи» (Приходько, 2005, с. 184). Позитивним дослідниця вважає те, що «у ході тренінгу в більшості з них відбувається переосмислення або зміна внутрішніх установок. Учасники поповнюють свої психологічні знання, у них з'являється певний досвід позитивного ставлення до себе, до навколишнього, людей і до світу в цілому» (Там само).

Цікавим видом тренінгу, який буде корисним майбутнім фахівцям сценічного мистецтва, вважаємо *рефлексивний тренінг*. У розумінні О. Кравціва, «рефлексивний тренінг – це найкращий свідомий спосіб досягнення мети, яка здобувається завдяки знанням, набутим під час тренінгу, та ентузіазмові, котрий при цьому виникає» (Кравців, 2007, с. 145). Доволі креативно розглядає рефлексивний тренінг Т. Пернарівська, наголошуючи на тому, що цей вид тренінгу «вибудовується на базі рефлексії як техніці усвідомлення своїх думок, станів і передумов дій, внутрішнього

світу інших людей, а також подій, що відбувалися за участі самих студентів» (Пернарівська, 2014, с. 324).

Рефлексувати, значить реагувати на діяльність для того, щоб зафіксувати та підвищити ефективність її виконання надалі. Від рівня розвитку рефлексивності майбутнього актора залежатиме надалі його саморозвиток, самовизначення, самоорганізація, самосвідомість, самооцінка, саморегуляція тощо.

Студент-актор, приймаючи участь у репетиції, повинен адекватно реагувати на зауваження режисера, тобто розуміти суть проблеми, що виникла в особистісному творчому процесі, змінювати підходи, відношення до сценічної ситуації і вийти, таким чином, на її нове осмислення. Якщо ж такої рефлексивної роботи студент не робить, то сценічна ситуація «пробуксовує», творчий процес зупиняється. Іншими словами, закон рефлексії спрацьовує тільки тоді, коли режисер-педагог переконує, а актор-студент погоджується з ним, розуміє й усвідомлює причини необхідної внутрішньої перебудови сценічного образу.

Ще одним рефлексивним моментом в освітньому процесі є переосмислення студентом свого особистісного суб'єктного досвіду за допомогою накопичуваного досвіду акторського виконавства. У творчому процесі актора «робота над собою» і «робота над роллю впливають одна на одну. Сценічний персонаж наповнюється особистісними акторськими якостями. Своєю чергою, і сама роль, її сценічний образ, у процесі роботи над ним піддається ретельному аналізу, осмисленню, апробації у сценічних етюдах і спектаклях, дає можливість майбутньому акторові переосмислити особистісне сприйняття дійсності, спонукає його до зміни своєї життєвої стратегічної позиції. Таким чином, процес функціонування в системі взаємодії «режисер-педагог – актор-студент», сам акт акторської творчості, ставлячи студента в умови творчого самовираження, вимагають від нього постійної рефлексивної діяльності, готовності до адаптації, ухвалення рішення, здатності реагувати на зміни, що відбуваються у сценічній ситуації,

тим самим пропонуючи йому один зі шляхів самовдосконалення, творчого саморозвитку.

Досліджуючи регіонально-мовленнєву специфіку, в процесі підготовки акторів драматичного театру, К. Сухорукова схарактеризувала «тренінг мовно-голосової системи – компіляційне сплетіння комплексних вправ дихального характеру, артикуляційної координації, дикційних метаморфоз, резонансно-акустичних відображень та сценічного висловлювання (звук-слово-фраза-текст)» (Сухорукова, 2022, с. 33). Дослідниця переконана, що означений вид тренінгу є базисною основою для постановки високомайстерного розмовного апарату майбутніх акторів.

Досліджуючи проблему формування акторської майстерності у майбутніх фахівців сценічного мистецтва, не можна оминати ще один важливий вид тренінгу. Йдеться про *акторський тренінг* та його видові інтерпретації. Розглянемо їх детальніше.

У контексті нашого дослідження важливими є висновки О. Кривошеєвої, яка обґрунтовує організаційно-педагогічні умови використання ігрового тренінгу в професійній підготовці майбутнього актора. Науковиця трактує *ігровий акторський тренінг*, «як активну педагогічну технологію (метод, засіб) удосконалення акторського психофізичного апарату (інструменту), яка має імпровізаційний характер діяльності, спрямований на розвиток безпосереднього «дитячого сприйняття», творчої інтуїції, свободи й мимовільності реакцій, що передбачає володіння вмінням одночасного включення у два типи поведінки: практичну (реальну) і умовну (уявну), яка відбувається в рамках жорстко заданих педагогом (режисером) правил» (Кривошеєва, 2024, с. 62–63).

Дослідниця підкреслює важливість і необхідність впровадження *тренінгу з акторської майстерності*, пояснюючи це таким чином: «тренінг із акторської майстерності вимагає розуміння глибинних почуттів; вивчення вербальної та невербальної комунікації; розвиток емоційного інтелекту. Це дає акторам змогу ефективно спілкуватися з різними аудиторіями і впливати

на них... Під час тренінгу студенти вчаться досліджувати інтерпретації ролі, створювати нові ідеї та виражати їх через рух, голос і емоції. Це розвиває креативність, уяву й інноваційне мислення» (Кривошеєва, 2024, с. 69).

Нам імпонують висновки О. Кривошеєвої щодо того, що «акторський тренінг сьогодні дає можливість акторам розвивати всі елементи психотехніки актора: волю, розум, почуття, уяву, пластику, емоційну пам'ять, увагу, почуття ритму, здатність до спілкування, техніку мови» (Кривошеєва, 2019, с. 107), що є надзвичайно важливим і вкрай необхідним для майбутніх фахівців сценічного мистецтва.

Р. Набоков наголошує на важливості *тренінгу акторської психотехніки*. Підтримуємо дослідника в тому, що «тренінг в українській акторській школі стає основним механізмом формування навичок підпорядкування всього психофізичного апарату волі актора. Він стає способом зняття блоків, розкріпачення особистості, а також навчання прийомам єднання психічного і фізичного окремо взятої особистістю» (Набоков, Орлова, 2021, с. 444).

На необхідності впровадження тренінгу в освітній процес підготовки майбутніх акторів наголошує і Н. Стадніченко, підкреслюючи важливість саме інтерактивних психофізичних тренінгів (Стадніченко, 2017). А. Коленко розробила авторські спецкурси «Тренінг словесної взаємодії» та «Тренінг виконавської майстерності актора», спрямовані на формування й розвиток виконавської майстерності майбутніх бакалаврів з акторського мистецтва драматичного театру і кіно (Коленко, 2019).

Л. Лимаренко вважає, що тренінг – це «ефективна форма індивідуальної діяльності кожного учасника студентського театру над собою» (Лимаренко, с. 3). Вчена розглядає його, «як спеціально організований творчий процес навчання чітко розробленою системою вправ, яку необхідно систематично проводити для досягнення певної мети» (Там само). Повністю підтримуємо дослідницю в тому, що «саме акторські тренінги, приводять психофізичний апарат студента до відповідності

вимогам творчого процесу діяльності студентського театру» (Лимаренко, с. 3).

Аналізуючи психофізіологічні аспекти тренінгової роботи у студентському театрі, Л. Лимаренко зазначає, що в цілому, така форма роботи «позитивно впливає на майбутніх фахівців будь-якого педагогічного спрямування, на розкриття їхніх художніх здібностей та творчого потенціалу, а результатом цього процесу є сформована, гнучка психотехніка учасника студентського театру, підготовленого до професійної діяльності» (Лимаренко, 2012, с. 278).

У публікації Д. Коника, *«тренінг з майстерності актора – це синтез технічного та психофізичного акторського тренажу, що передбачає роботу в імпровізованих сценічних структурах і побудований на методології та творчих інтуїціях»* (Коник, 2024, с. 113). Дослідник порівнює його з дитячою, азартною чи спортивною грою. Важливими є висновки Д. Коника щодо того, що «акторський тренінг розкладає природу акторської професії на складові частини, складові частини на об'єкти уваги (і всі внутрішні та зовнішні процеси, що з ними пов'язані) та пропонує вправи для їх освоєння» (Коник, 2024, с. 114). «Робота в акторському тренінгу вчить митця відмовлятися від заштампованої або імітаційної гри» (Коник, 2024, с. 117).

На глибоке переконання В. Мізяк, на практичних заняттях «у формі тренінгу та тренажу студенти легше вивчають та вдосконалюють техніку виконання окремих елементів з арсеналу своїх акторських можливостей. Окрім того, студенти опановують вправи та їхні комбінації з тренажів, оволодівають методикою розробки, складання та розучування таких технік» (Мізяк, 2023, с. 93). Окрім цього, як зазначає дослідник, «тренажі та тренінги позбавляють студента від зайвих навантажень, створюючи умови до роботи в майже автоматичному вигляді на рівні рефлексів» (Там само).

На думку М. Крипчук, «акторський тренінг – це не лише засіб навчання майбутнього актора, не лише «гами та арпеджіо» для підготовки психотехніки в умінні використовувати навички професії, набуті в

театральній школі, а й найважливіша навичка, яка повинна залишатися основою протягом усієї творчої кар'єри актора» (Крипчук, 2022, с. 55). Тренінг має бути для майбутнього актора таким собі вмінням постійно шукати різні власні шляхи в роботі над роллю.

Важливі висновки щодо розуміння сутності і значення акторського тренінгу зробила В. Штефюк, яка підкреслює, що «акторський тренінг (як і будь-який інший тренінг) є однією з форм соціально-організованого спілкування, а рівень його психологічного впливу засновується на активних методах групової роботи. Тобто тренінг, як ефективна форма опанування знань з майстерності актора, розширення власного досвіду та інструменту для формування професійних вмінь та навичок, водночас є процесом спілкування та пізнання себе та оточення» (Штефюк, 2021, с. 336). У своєму дисертаційному дослідженні науковця доволі креативно представляє акторський тренінг. Він є «комплексом вправ, що спрямований на формування вмінь та навичок одного або кількох елементів акторської майстерності, процесом набуття та рекомбінації навичок, що відбувається в множинному, інтеркультурному середовищі, яке відмічене розмаїттям культур та широкою інклюзивною театральною палітрою» (Штефюк, 2022, с. 3).

Нам імponує бачення дослідниці, що «акторський тренінг можна описати як процес, спрямований на поліпшення акторської майстерності й адаптацію актора до високих вимог у його роботі. Цей процес відбувається через систематичне проведення вправ, які поступово збільшуються за складністю та навантаженням, допомагаючи актору вдосконалити свої навички та готовність до викликів, що стоять перед ним в акторській діяльності» (Штефюк, 2023, с. 143). «Акторський тренінг сприяє поліпшенню пластичності нервової системи та допомагає розвинути гнучкість і яскравість акторського інструменту» (Штефюк, 2023, с. 144). Вчена пропонує проводити його в онлайн режимі. На нашу думку, будь-який вид тренінгу, особливо акторського, доволі складно провести в онлайн режимі. Тим

більше, коли йдеться про психофізичний тренінг, де фізична активність майбутніх акторів є необхідною під час проведення тренінгових занять.

Ми розумітимемо акторський тренінг як форму навчання, що містить комплекс спеціальних вправ, методів, прийомів, технік, спрямованих на тренування і розширення психофізичних можливостей організму майбутнього актора, формування й розвиток його акторської майстерності.

В акторському тренінгу під час виконання найпростіших вправ освоюються первинні елементи роботи актора над роллю. Деякі поняття виникають і під час роботи над етюдами. Вже тут вирішується питання творчого задуму актора, з'являється потреба визначити сценічну подію і зафіксувати свою поведінку в ній.

Заняття акторським тренінгом, на нашу думку, підготовлюють організм здобувача освіти спеціальності 026 Сценічне мистецтво до сприйняття основ професії. У більшості освітніх закладів, що здійснюють професійну підготовку майбутніх фахівців сценічного мистецтва, психофізичний тренінг зі студентами проводять у першому, другому та третьому семестрах у рамках вивчення дисциплін «Майстерність актора» або «Основи акторської майстерності». Як правило, заняття акторським тренінгом проводяться щодня, тривають вони в інтервалі від 1 до 1,5–2 годин. В якості домашньої роботи студенти отримують завдання для індивідуальної самостійної роботи з відпрацювання та закріплення конкретних умінь і навичок. Це пов'язано з усвідомленням необхідності тривалої та систематичної навчальної та позанавчальної роботи з удосконалення акторського організму та привчання його до підтримання досягнутих результатів через тривалий практичний досвід роботи над собою.

Застосування акторського тренінгу призводить до формування та розвитку елементів майбутньої професійної діяльності актора, а саме: сценічної уваги, спостережливості, м'язової свободи, творчого мислення, уяви, фантазії, полімодального розвитку пам'яті відчуттів, образної пам'яті

та інших психофізичних функцій, що також важливо для формування й розвитку акторської майстерності.

Важливим є емоційно-чуттєвий досвід, який майбутні актори отримують за допомогою акторської гри на сцені, що породжує в них нове справжнє сприйняття навколишньої дійсності, за якого у вже відомих речах, у повсякденному та звичному, відкриваються досі невідомі процеси та явища.

Ефективність тренінгу багато в чому залежить від його наповнення. О Камінська стверджує, що «всі методи тренінгу характеризуються, по-перше, орієнтацією на досягнення навчального ефекту групової взаємодії. По-друге, реалізують принцип активності учасника шляхом включення елементів дослідження в процес тренінгу. По-третє, передбачають навчання на моделях, застосування принципу метафоризації групового досвіду» (Камінська, 2015, с. 61).

Змістове наповнення тренінгу залежатиме від багатьох факторів, серед яких можна назвати назву, мету й завдання тренінгу, авторське бачення тощо. Представимо найбільш поширені методи, що можуть бути задіяні в тренінгах для майбутніх акторів сценічного мистецтва (Додаток Б). Представлені методи можна варіювати залежно від орієнтації та цільової установки, контингенту учасників тренінгової групи.

Складовими тренінгів для майбутніх акторів сценічного мистецтва можуть бути:

- фрагменти традиційних методів навчання (основна мета – повідомлення студентам необхідної теоретичної інформації);
- групові дискусії, спрямовані на розвиток особистісних якостей, формування мотивації до певного виду діяльності, аналіз деструктивних комунікативних моделей;
- методи розвитку соціальної перцепції;

- психогімнастичні вправи, спрямовані на зміну конкретних умінь і навичок, які можуть бути використані в процесі навчання).

Усі перелічені складові групової роботи в тренінгу реалізуються відповідно до поставлених цілей і структуруються в «технологічний крок» тренінгових технологій.

Спираючись на класичні уявлення про структуру тренінгу (табл. 1.3), в якості обов'язкових компонентів «технологічного кроку» приймаються такі:

- інтерактивна діагностика складових акторської майстерності;
- занурення (основна мета – адаптація студентів до інтерактивного навчання, знайомство з учасниками тренінгу та з проблемами, що виникають внаслідок роботи над етюдами, ролями);
- міні-лекція (основна мета – повідомлення теоретичної інформації щодо проблем акторської майстерності, введення в термінологічний словник);
- ігрові вправи (мета – використання активного досвіду студентів для виявлення відпрацювання деструктивних поведінкових моделей (вихід з ролі)).

Безпосереднє проведення тренінгу – це найбільш видима частина тренінгового циклу. Тренінг має бути не тільки ефективним, а й цікавим та психологічно комфортним для цільової аудиторії. Для ефективного навчання вирішальне значення має послідовність тренінгових дій і обсяг матеріалу, який подається. Тому тренінг передбачає чітку і послідовну систему дій. У його змісті простежуються три частини: вступна, основна й заключна.

Процес організації тренінгу являє собою технологію, яка дає змогу: по-перше, відпрацьовувати вміння та практичні навички виконання простих і складних видів професійної діяльності; по-друге, наочно демонструвати наслідки ухвалених учасниками рішень; по-третє, реалізовувати можливість перевірки альтернативних рішень; по-четверте, створювати сприятливі умови для особистісного й професійного розвитку його учасників.

Таблиця 1.3

Орієнтовна структура тренінгу

Частини тренінгу	Змістова характеристика
Проектування тренінгу	- визначення цілей: що конкретно мають уміти робити учасники після проходження тренінгу; - розробка ефективного сценарію; - вибір відповідних вправ, а також методів і технік роботи; - вибір методів оцінювання та закріплення ефектів навчання
Вступна частина тренінгу	- встановлення контакту між тренером і учасниками, а також між учасниками за допомогою вправ на знайомство і ритуалів «привітання», які дають змогу створити атмосферу групової довіри та прийняття; - оцінка рівня засвоєння матеріалу попереднього тренінгу (якщо це серія тренінгових занять); - актуалізація теми тренінгу та виявлення очікувань учасників; - підтримання демократичної атмосфери за допомогою прийняття або повторення правил групової роботи
Основна частина тренінгу	Передбачає теоретичний і практичний блоки. Однак, цей поділ є умовним, оскільки теоретичний матеріал створює передумови для відпрацювання практичних навичок, а практичний – сприяє вдосконаленню наявних знань
Заклучна частина тренінгу	- підбиття підсумків тренінгу; - аналіз ступеня реалізації очікувань учасників; - отримання зворотного зв'язку, а також проведення рефлексії, що передбачає обмін думками й почуттями учасників; - проведення ритуалів «прощання»

Вважаємо тренінг найбільш дієвою технологією у процесі формування акторської майстерності здобувачів фахової передвищої освіти галузі знань 02 Культура і мистецтво. Повністю підтримуємо С. Вережомську в тому, що «тренінгові технології сприяють закріпленню нових знань та формуванню вмінь і навичок; допомагають студентам самореалізуватися і розкрити свій творчий потенціал; формують вміння працювати в команді та вміння ефективно і швидко вирішувати поставлені завдання, що сприяє інтенсивності навчання» (Вережомська, 2019, с. 43). Більш детально

тренінгові заняття для майбутніх акторів будуть представлені в другому розділі дисертації.

1.3. Компоненти, показники та рівні сформованості акторської майстерності майбутніх фахівців сценічного мистецтва

Для того, щоб визначити складові компоненти акторської майстерності майбутніх фахівців сценічного мистецтва, необхідно зрозуміти сутність акторської діяльності, її специфіку. Слід зазначити, що професійна активність акторів театру відрізняється своєю універсальністю, що робить актуальним використання окремих елементів акторської праці, прикладних методичних засобів з її арсеналу в різних галузях соціальної практики (політиці, педагогіці, соціальній роботі тощо). Можемо зробити припущення, що акторська діяльність є такою, що поєднує в собі основні детермінанти розвитку особистості: гру, спілкування, пізнання, працю тощо.

Спираючись на наукові доробки вітчизняних дослідників (Висоцький, Москаленко-Висоцька, 2022), ми прийшли до усвідомлення того, що акторська діяльність завжди пов'язана зі створенням нової реальності, появою нового знання, відчуттям підвладності нових технічних можливостей свого тіла і психіки. Оволодіння акторською майстерністю сприяє застосуванню набутих знань про закони творчості для подолання перешкод, які виникають у повсякденному житті, що може слугувати більш позитивному погляду на навколишню дійсність, змінювати раніше усталені, але вже не ефективні шаблони поведінки.

Ігрова діяльність, її психологічні механізми становлять основу творчої діяльності акторів театру. У зв'язку з цим цікавим видаються погляди зарубіжних учених на проблему гри, яку вони розглядають у поведінковому аспекті. На глибоке переконання Е. Берна, ігровий характер значною мірою має соціальна взаємодія загалом (Berne, 2010). Підхід до гри Е. Берна має і прагматичний зміст: емоційно насичена сценічна дія в театрі є лабораторією

з оздоровлення психіки людини, яка самоорганізується, оскільки емоційна та сенсорна недостатність є причиною психічних порушень (Berne, 2010, с. 9–15). У свою чергу, В. Вундт наголошує, що у спільній грі самі гравці стають об'єктами, над якими могла б працювати фантазія; значення «знарядь гри» відступає на другий план (Wundt, 2019). Потреба людини в емоційно насиченому житті визначає позитивну суспільну роль театрального мистецтва, що проявляється в тому, що глядач проходить через емоційне спілкування з акторами, впродовж вистави здійснюючи ідентифікацію зі сценічними героями, здобуваючи потреби у визнанні, плануванні й структуруванні часу.

Зміст предметного аспекту акторської праці охоплює процес підготовки сценічного образу під час репетиційних проб, а також сам акт перевтілення актора у сценічній виставі. Об'єктивно-суб'єктивна оцінка ефективності акторського перевтілення відображає ступінь результативності вирішення актором поставленого перед ним творчого завдання. Однак, у творчій професії фахівця сценічного мистецтва значна частина трудового процесу (внутрішня робота актора над собою і над сценічним образом) прихована від зовнішнього спостереження. Повноцінна об'єктивна оцінка ефективності акторської праці на етапі підготовки до ролі ускладнена через відсутність можливості отримання фіксованих показників, які однозначно свідчать про ефективність цієї роботи. Суб'єктивна оцінка також має очевидні обмеження. У зв'язку з цим правомірним є питання про співвіднесення понять ефективності та успішності стосовно професійної діяльності актора.

Визнання сценічної роботи акторів театральною публікою відповідає об'єктивній оцінці ефективності акторської праці і виражається в позитивній реакції залу, ступені популярності вистави. Суб'єктивні характеристики представника акторської професії передбачають такі ознаки, як закінчену театральну освіту, стабільний стан здоров'я, а також природні особливості

(зовнішня чарівність, гармонійна статура, пластичність, чітка дикція, виразність голосу тощо).

Розглядаючи зміст акторської діяльності, зазначимо, що суб'єкт цієї праці діє за законами і правилами сценічної акторської майстерності, впливаючи на глядача, трансляючи важливі ідеї, почуття і викликаючи певний емоційний відгук. Інтелектуально й емоційно впливаючи на глядача, діяльність акторів виконує функцію психотерапевтичного впливу, проявляючись у трансляції актуальних соціально-психологічних проблем особистості та суспільства загалом.

При цьому мета акторської діяльності – перевтілення, створення на сцені образу повноцінної живої людини – передбачає глибоке проникнення у світ автора драматургічного матеріалу. Крім того, в умовах сценічної імпровізації акторові театру доводиться розв'язувати задачі сприйняття, перероблення інформації та ухвалення рішення практично одночасно. Це забезпечується функцією уваги, яка визначає високу концентрацію психічної активності актора на професійному завданні, позбавляє процес імпровізації однозначності спонтанного самоздійснення.

Спираючись на дослідження психологів (Партико, 2008), вважаємо, що для актора театру важливі функції як зовнішньої, так і внутрішньої уваги. Утримуючи фокус зовнішньої уваги, фахівці сценічного мистецтва зосереджуються на партнерах по сценічній дії, відстежують реакції режисера, глядача. Окрім цього, зовнішній фокус уваги дає змогу узгоджувати власну поведінку із поведінкою оточення. Мобілізація внутрішньої уваги регулює і забезпечує необхідні умови для прояву акторського самопочуття: образи, наміри, бажання, роздуми, відчуття. Готовність акторів театру керувати функцією уваги стимулює професійний інтерес і захопленість у професійній діяльності.

Актор завжди залишається в театрі головною постаттю, яка є посередником між задумом автора п'єси, концептуальною ідеєю режисера і сприйняттям глядача. У зв'язку з цим процес означеної діяльності з

психологічної точки зору відображає безліч станів свідомості актора як суб'єкта праці. Відповідно до наслідувальної природи акторського мистецтва актор, виходячи на сцену, приречений на лицедійство, яке є не тільки його метою і завданням, а й основою професійного методу. У процесі гри над роллю він розв'язує інтелектуальні та емоційні задачі створення сценічного характеру персонажа на основі зовнішнього і внутрішнього перевтілення. Процес сценічного перевтілення пов'язаний із ризиком, оскільки результат діяльності творчого характеру важко передбачити. Невизначеність сценічної ситуації проявляється в тому, що актори узгоджують образи Я-актора та Я-образу персонажа під час використання методу імпровізації та виконання заданої композиції ролі й вистави одночасно.

Процес створення й удосконалення акторами сценічних образів відбувається в кілька етапів:

- 1) підготовчий етап – робота з текстом, пошук характерності; робота з мізансценою; багаторазове повторення окремих моментів ролі, «шліфування»; репетиція вистави;
- 2) сценічний етап – виконання й розвиток ролі протягом усього часу існування вистави.

У цьому процесі важливим аспектом професійної діяльності акторів театру є феномен сценічного перевтілення, визначення станів та умов, що забезпечують ефективність психологічно складного, але значущого в театральному мистецтві процесу, бо емоційна лабільність та інверсивність емоційних процесів є загальною властивістю творчої особистості (Воропаєв, 2023).

Визначення станів, що впливають і забезпечують ефективність психологічно складного, але значущого в театральному мистецтві процесу сценічного перевтілення, має особливу актуальність. Звертаючись до вивчення психології сценічних почуттів актора, слід зазначити, що існування актора на сцені вирізняється свідомістю та довільністю, а його почуття є

комплексними, спрямованими на «внутрішнє середовище» і становлять значущий зміст сценічних процесів (Карпенко, 2016).

Висока емоційна зануреність акторів у процес сценічного перевтілення вимагає здатності до саморегуляції емоційних станів, тому що механізм внутрішніх технік актора полягає у створенні необхідних психічних умов для природного й органічного зародження сценічної дії. Водночас в умовах симультанності, характерної для процесу публічного виступу (Ігіна, 2011), перед актором постає потреба одночасного розв'язання завдань багаторівневих комунікацій: не лише управління «образом», а й контроль за власним емоційним станом у процесі сценічної гри, а також увага до реакцій партнерів, глядача тощо.

Позитивний вплив сценічного перевтілення на специфічність змісту Я-концепції актора здійснюється за допомогою трансформації його емоційної сфери, як необхідної умови ефективної сценічної діяльності. Сутність сценічного перевтілення С. Гмиріна розуміє, як «момент діалектичного перетворення, коли соліст-вокаліст (актор-творець) стає актором-образом» (Гмиріна, 2013, с. 47). В основі закону сценічного перевтілення криється перебудова низки психічних процесів: змінюється спрямованість уваги та її концентрація, мобілізується емоційна пам'ять, формується особливий спосіб мислення, який визначається механізмами сценічних взаємовідносин ігрової природи, сценічної дії та емоційних переживань.

Головним професійним завданням акторської діяльності є сценічне перевтілення. Розглядаючи предмет професійної діяльності акторів театру, слід виокремити два його аспекти, які відповідають потребі наявності у фахівців сценічного мистецтва професійного фокусу, спрямованого, як на створення ролей, так і на розвиток власної особистості. Ці два аспекти взаємопов'язані між собою, оскільки актори створюють сценічні персонажі, використовуючи особистісний функціональний інструментарій. Відповідні психічні процеси є комплексними, складно організованими, спрямованими на «внутрішнє середовище». Їхнім предметом, матеріалом організації,

координації та регуляції виступає сукупність метакогнітивних психічних процесів, про які говорить Ю. Ватан (Ватан, 2021): їхній зміст і функціональна динаміка.

Засобами праці актора є широкий спектр процесів емоційної сфери, що проявляються через голосові та мовленнєві прояви, тілесну пластику, міміку й жести. Творча уява, образне мислення, пам'ять, а також рефлексивні здібності, необхідні для смислової інтерпретації ролі, також входять до професійного інструментарію акторів театру. Самоконтроль акторів, а також зовнішній контроль і корекція з боку режисера, зворотний зв'язок від колег впливають на ефективну професійну діяльність акторів театру.

Для визначення структурно-компонентного складу акторської майстерності звернемося до аналізу наукових підходів до виокремлення складових різних видів майстерності майбутніх акторів (табл. 1.4).

Таблиця 1.4

Наукові підходи до виокремлення компонентів/ складових акторської / сценічної / виконавської майстерності майбутніх фахівців сценічного мистецтва

Автори (акторська / сценічна/ виконавська майстерність)	Компоненти / складові
О. Маньковська (акторська майстерність майбутнього актора) (Маньковська, 2019)	Особистісний, мотиваційний, когнітивний, організаційно-процедурний, творчо-рефлексивний
А. Коленко (виконавська майстерність майбутніх бакалаврів з акторського мистецтва драматичного театру і кіно) (Коленко, 2019, с. 3–4)	Мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісно-творчий, професійно-особистісний
Д. Бабіч (виконавська майстерність артистів естрадних ансамблів) (Бабіч, 2004, с. 12)	Музично-виконавські та творчі навички, вольові та психічні властивості

Продовження таблиці 1.4.

Л. Ковальова-Гончарюк (інструментально-виконавська майстерність майбутніх учителів музичного мистецтва) (Ковальова-Гончарюк, 2020, с. 205)	Мотиваційний, когнітивний, рефлексивний, діяльнісний
К. Слива (виконавська майстерність магістра музичного мистецтва) (Слива, 2021, с. 354)	Мотиваційно-вольовий, операційно-технологічний, регулятивно-психологічний, індивідуально-творчий

Вивчивши низку наукових джерел (Бабіч, 2004; Ковальова-Гончарюк, 2020; Коленко, 2019; Маньковська, 2019), ми відібрали такі компоненти, що відображають змістові аспекти акторської майстерності здобувачів фахової передвищої освіти галузі знань 02 Культура і мистецтво, спеціальності 026 Сценічне мистецтво: мотиваційно-цільовий, когнітивно-діяльнісний і творчо-рефлексивний (рис. 1.2).



Рис. 1.2. Компоненти сформованості акторської майстерності здобувачів фахової передвищої освіти галузі знань 02 Культура і мистецтво

Єдність представлених компонентів сформованої акторської майстерності майбутніх фахівців сценічного мистецтва зумовлена тим, що

мотиваційно-цільовий, когнітивно-діяльнісний і творчо-рефлексивний компоненти залежать один від одного, розвиваються в єдності, забезпечуючи взаємозв'язок досліджуваного феномену.

Розглянемо їх змістове наповнення й виділимо показники. Виокремлюючи *мотиваційно-цільовий компонент*, ми враховували те, що важливим аспектом, що визначає зміст і організовує акторську працю в цілому, є професійна мотивація майбутніх акторів. Сама пізнавальна активність здобувачів фахової передвищої освіти галузі знань 02 Культура і мистецтво пов'язана з такими феноменами, як мотивація, цілепокладання і співвідношення картини світу з тим набором знань, які вони отримують у процесі навчання.

Ми повністю підтримуємо О. Чуйко, Л. Пронь, у тому, що «кожен актор прагне успіху, визнання, оплесків, достойної заробітної плати, захисту своїх прав, хоче бути конкурентоспроможним на ринку праці. Діяльність актора пов'язана з величезною кількістю включень та емоційних переключень у роботі, з пошуками натхнення. Важливим аспектом кар'єрного розвитку акторів є суб'єктивні, психологічні критерії успішності кар'єри, які водночас можуть виступати й чинниками мотивації, креативності» (Чуйко, Пронь, 2021, с. 163–164).

Мотиваційну сферу особистості Ф. Подшивайлов і О. Сергєєнкова розглядають, «як внутрішню духовну інстанцію, що забезпечує цілісність, стійкість та стабільність внутрішнього світу людини і спрямовує людину на творення життя і себе в цьому житті» (Подшивайлов, Сергєєнкова, 2015, с. 3). У нашому розумінні, *мотиваційна сфера особистості – це інтегральна якість, що характеризується сукупністю соціальних настанов, ціннісних орієнтацій, інтересів, які становлять основу мотивів*. У своїй роботі ми виділяємо два типи мотивів: опосередковані й безпосередні. У разі, коли професійна робота здійснюється, як засіб реалізації цілей, що лежать поза сферою творчої діяльності, йдеться про опосередковану мотивацію (соціальні, матеріальні, утилітарні мотиви). Якщо ж її існування

стимулюється самою професією, то можна говорити про безпосередню мотивацію.

У процесі формування акторської майстерності здобувачів фахової передвищої освіти вельми важливим є забезпечення гармонійної мотиваційної сфери в майбутнього актора, бо якщо в домінуючому мотиваційному комплексі опосередкована мотивація представлена в поєднанні з безпосередньою, то професійна спрямованість особистості виявляється більш стійкою. Тут важливо підкреслити, що зі зміною рівня акторської майстерності змінюється і система безпосередніх професійних мотивів.

Відсутність справжнього інтересу до своєї професійної діяльності, постійна незадоволеність нею породжує внутрішній конфлікт особистості та стримує зростання її духовних і фізичних сил. Водночас студенти мають бути правильно мотивовані на свою навчальну діяльність, тобто уявляти, який вид діяльності призводить до конкретного результату. З урахуванням психологічних особливостей кожного конкретного студента процес його мотивування на навчальну діяльність також має суворо індивідуальний характер. Оскільки професійне становлення майбутнього актора залежить від змісту навчання, розв'язання проблем повинне спиратися на осмислене знання, виховання і мотивацію, пов'язану з розвитком акторського потенціалу і формуванням акторської майстерності. Крім того, мотивація на пряму пов'язана зі встановленням безпосереднього, живого контакту з іншою особистістю, з глядачем.

Цілісність професійної мотиваційної спрямованості визначається комплексною характеристикою об'єкта діяльності (особистість актора, створюваний образ, глядач) і полягає в ціннісному відношенні до професії – необхідності та важливості для акторів особистісного висловлювання через сценічну гру. Актор належить до художнього типу особистості. Відсутність можливості публічного виступу означає для нього втрату сенсу професійного існування. Цей психологічний механізм, як відносно стійка особистісна

характеристика, в єдності психічного й фізичного становить основу психофізичного апарату актора, за допомогою якого створюється так звана «ідеальна естетична активність». У твердженні Г. Максименка, «психофізичний апарат – це інтелектуально-емоційний, музично-пластичний інструмент сприйняття та реакцій на середовище. Це розум, нервова система та тіло артиста, об'єднані ініціаціями творчої сили» (Максименко, 2007, с. 8).

Особливості трудової мотивації визначають високий рівень емоційної залученості акторів до професійної діяльності та відображають специфіку взаємозв'язку і взаємовпливу прагнення акторів до мистецьких досягнень і статусної позиції. Такі ознаки акторської особистості, як інтереси, ціннісні орієнтації, соціальні цілі відображають відношення до професійної справи.

Особистісний сенс формується в результаті співвіднесення мотивів діяльності з її цілями, які розглядаються як психологічний, системоутворювальний чинник професійної діяльності. Цілі діяльності, як ідеальна форма представлення її результатів, мають вирішальний вплив на весь зміст трудового процесу, його структуру і часову організацію, ефективність акторської діяльності.

Загалом, мотиваційно-цільовий компонент відображає захопленість пізнавальною діяльністю, орієнтує на майбутню професійну діяльність актора. Показниками означеного компоненту ми визначили: 1) наявність мотивації до здійснення акторської діяльності; 2) позитивне відношення до акторської професії.

Другим компонентом сформованості акторської майстерності майбутніх фахівців сценічного мистецтва засобами тренінгових технологій ми визначили *когнітивно-діяльнісний компонент*, що відображає сукупність знань і вмінь із комплексу професійно орієнтованих дисциплін, що складають основу професійної підготовки здобувачів фахової передвищої освіти спеціальності 026 Сценічне мистецтво.

Виходячи з того, що немає нічого практичнішого за хорошу теорію, вважаємо, що в основі когнітивно-діялісного компоненту – теоретична

підготовка, яка є фундаментом творчої перетворювальної діяльності актора. Саме тут можливе вирішення таких завдань, як-от:

- 1) формування у студентів-акторів розуміння сутності професійної підготовки, її структури, закономірностей і суперечностей;
- 2) накопичення комплексу знань з базових дисциплін про акторську майстерність;
- 3) розвиток умінь перетворювати загальні цілі навчання на реальну конкретну діяльність.

Для розв'язання цих завдань використання тільки традиційних форм навчання явно недостатньо. Потрібна спеціальна організаційна робота, що передбачає можливість здійснювати підготовку майбутніх фахових молодших бакалаврів до формування акторської майстерності засобами тренінгу. У практичній акторській роботі постійно виникає багато запитань, які можна вирішити тільки за наявності відповідних знань і досвіду. Необхідно вміти самостійно їх здобувати. Для цього потрібно мати звичку до самоосвітньої творчої роботи.

Для виокремлення комплексу знань і умінь ми проаналізували робочі програми навчальних дисциплін «Основи сценарної майстерності», «Сценічна мова», «Сценічна пластика», «Основи акторської майстерності», які ми вважаємо базовими для формування акторської майстерності. Так, до фахових знань майбутніх акторів можна віднести такі: теорію та основні елементи сценарної майстерності, її зв'язок з іншими видами драматургії; класифікацію культурно-дозвіллевих програм та особливості їх сценарного втілення; принципи психофізичного існування на сцені; стильові особливості акторської гри; прийоми творчих підходів для втілення сценічного образу; етапи опанування пропонованих обставин п'єси та ролі; принципи композиційної побудови сценічного образу; основи сценічного руху; основи гриму; основи вокального виконавства.

До практичних фахових умінь ми віднесли такі: вміти використовувати метод фізичних дій і дієвий аналіз ролі в процесі підготовки вистави та

втілення сценічного образу; вміти створити «біографію» ролі та образу; вміти розробляти і проводити тренінги з розкриття та розвитку психотехніки актора; вміти володіти голосом і пластикою для створення сценічного образу на основі авторської характеристики дійових осіб; вміти обґрунтувати ідейно-тематичний задум та образне рішення майбутнього сценарію культурно-дозвілєвої програми; вміти добирати різноманітні засоби виразності та художньо їх опрацьовувати; вміти літературно оформляти сценарій культурно-дозвілєвої програми; вміти володіти методами та прийомами розробки сценарію.

У контексті нашого дослідження привертають увагу виокремлені О. Маньковською вміння, необхідні актору для створення власного стилю діяльності, свого іміджу. Йдеться про «вміння подобатися дітям, молоді, захоплювати їх; самоконтроль, саморегуляція, установлення контакту з будь-якою аудиторією; здатність розуміти психіку дітей, їх почуття та співчувати їм, а також ставити себе на місце молодій людини та зрозуміти її реакцію, поведінку; здатність перевтілюватися і виконувати різні ролі; бути режисером, вдало використовувати театральне мистецтво та його творчий метод – театралізацію» (Маньковська, 2019b, с. 163).

На наше глибоке переконання, сучасний актор повинен віртуозно володіти всім арсеналом своїх виразних засобів: голосом; тілом; вокальними здібностями; танцювати в будь-яких стилях; досконало володіти різноманітними техніками в галузі пластики; акробатикою; мистецтвом сценічного бою; фехтуванням; пантомімою; вміти грати на різних музичних інструментах тощо.

Виокремлені вище знання й уміння можуть бути доповнені з урахуванням категоріального апарату інших навчальних дисциплін та державного освітнього стандарту фахової передвищої освіти України фахового молодшого бакалавра галузі знань 02 Культура і мистецтво, спеціальності 026 Сценічне мистецтво (Наказ МКІПУ, 2021). Показниками оцінювання сформованості акторської майстерності за когнітивно-діяльнісним компонентом ми визначили: 1) системність, повноту й

грунтовність фахових знань; 2) ступінь сформованості комплексу практичних умінь.

Наступним компонентом сформованості акторської майстерності студентів-акторів є *творчо-рефлексивний*. Ми пояснюємо це тим, що однією з ключових характеристик професійної діяльності актора театру є її творчий характер. Реалії життя показують, що розвиток особистості тільки за допомогою одних знань і вмінь на шкоду моральності та духовності, без пробудження її до творчих елементів культури і мистецтва, що перебувають у підсвідомій сфері людини, призводить до бездуховності, і, як наслідок, вкрай негативно позначається на всій соціальній організації суспільства. Не реалізуючи належною мірою в процесі навчання розвиток творчої складової в картині світу студента, освітня система готує випускників з явно домінантним впливом лівої (логічної) півкулі на шкоду розвитку правої (що відповідає за творчість). Водночас діяльність особистості, котра володіє творчою свідомістю і здатністю до творчого розвитку, суттєво відрізняється від діяльності особистості, не здатної до такого розвитку.

Феномен творчості представлений у наукових джерела по-різному: як процес, як вид діяльності, спрямований на створення нового об'єкту або нової якості об'єкту; як продукт; як засіб пізнання та елемент структури пізнання. Об'єднує всі позиції у визначенні творчості те, що воно є народженням якісно нової реальності, яка раніше не існувала. Нам імпонує бачення, представлене Д. Бутрей: ««творчість» є сутнісною якістю окремої особистості, що проявляється у конкретних сферах діяльності і цей феномен можна спостерігати не у всіх суб'єктів, а лише у тих, у яких вже проявилися індивідуалізовані творчі якості» (Бутрей, 2024, с. 56).

Основою акторської професії виступає творчість на сцені. Вона передбачає вплив на внутрішню сферу глядача, емоційність і образність. Як і в інших професіях системи «людина–людина», її сутністю є така творчість, яка сягає до творіння людських стосунків, в яких важлива єдність дії і взаємодії.

Ми переконані, що творчість, як засаднича умова під час розвитку особистості майбутнього актора сценічного мистецтва, є потужним засобом пізнання, що поєднує суб'єктивний особистісний досвід індивідуума з історією розвитку мистецтва й культури, тим самим збагачуючи його внутрішній світ і сприяючи зростанню його знань. Мета творчості майбутнього актора – це особистісна самовіддача, за якої відбувається активація його внутрішнього духовного потенціалу. За допомогою творчості, матеріалізуючи свої суб'єктивні переживання, людина фактично привласнює собі дійсність, перетворюючи її і наповнюючи новими смислами.

Мистецтво актора, перш за все, спрямоване на створення нового культурного феномена, у зв'язку з чим, воно може виступати як свідомий рух до матеріалізації задуманого раніше персонажа, який має бути органічно вбудований у драматургічну тканину вистави. З огляду на це необхідно відзначити багаторівневість творчого процесу актора – від художнього проєктування до публічного виконання. На рис. 1.3 представлено два напрями у творчості актора, які виступають взаємозалежними сферами його діяльності.

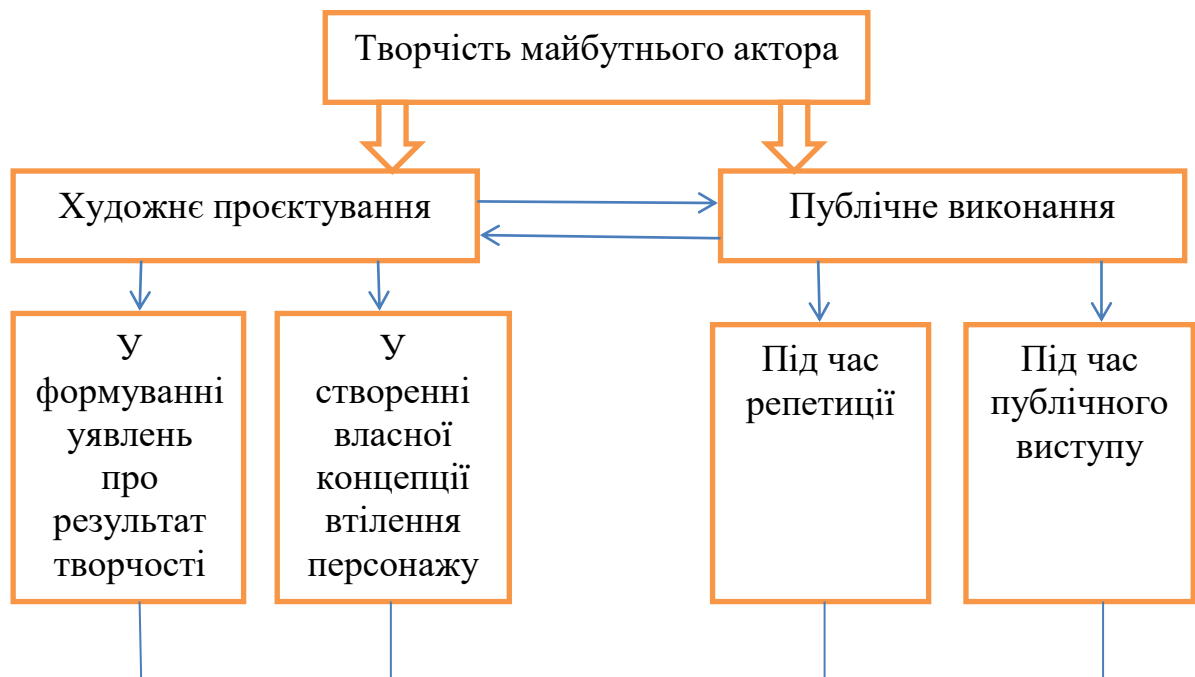


Рис. 1.3. Складові творчості майбутнього актора

Слід враховувати той факт, що творчість актора – це активна діяльність, яка спирається на вироблення і застосування різноманітних засобів, спрямованих на досягнення нового в мистецтві й житті. Для розуміння творчої діяльності актора в процесі вибудовування ним ролі недостатньо виходити із системи «суб'єкт–об'єкт»: суб'єкт пізнання без засобів пізнання не може пізнати об'єкт, а, отже, вихідне розуміння творчого мислення актора має будуватися на основі складнішої конструкції «суб'єкт – засоби пізнання – об'єкт». У зв'язку з цим постає питання про відношення актора до поняття «творчість», його розуміння процесів, пов'язаних із реалізацією художнього задуму, вміння керувати цим процесом.

Акторське мистецтво, безперечно, є творчим видом діяльності, отже, воно діє за загальними законами творчого процесу. Так, розвиваючи акторські вміння й навички, студенти навчаються елементам, властивим багатьом видам творчості. Тому вкрай важливо, щоб сам здобувач освіти брав активну участь у цьому процесі, оскільки всі набуті знання усвідомлено чи несвідомо впливатимуть протягом усього його життя, спрямовуючи прийняті ним рішення або в творчому руслі, або в рамках встановлених суспільством, найчастіше усереднених шаблонів поведінки.

Майбутній актор у розробленому режисером трактуванні ролі повинен прагнути передати якомога точніший варіант його задуму, а в особистій творчості, яка, як правило, передує спілкуванню з режисером, він повинен сам спробувати сформулювати своє ставлення до героя твору, знайти свої художні засоби й способи його втілення. При цьому вкрай важливо відшліфувати операції, властиві цьому виду творчості, – зміна, перетворення. Операції мають бути побудовані на розумінні, усвідомленості необхідності перетворення нового та постійному вдосконаленні раніше пройденого матеріалу.

У виконавчій діяльності актор формує свій власний стиль і нове ставлення до свого «Я». При цьому слід пам'ятати, що, навіть пройшовши навчання всім навичкам професійної діяльності, актор має шанс залишитися

на рівні типового копіювальника емоцій, якщо в його навчанні не закладено шляхи пошуку власних рішень у своїй творчості. Майбутньому акторові необхідно усвідомити, що у своїй професійній діяльності він повинен орієнтуватися на відповідальне відношення до своєї майбутньої професії, яка бере початок у внутрішньому, духовному світі людини, яку, у свою чергу, необхідно безперервно збагачувати знаннями в галузі культури, мистецтва.

На основі напрацювань вітчизняних дослідників (Кабанова, 2024; Кривошеєва, 2024; Маньковська, 2019b; Тополевський, 2014), спробуємо виділити творчі здібності майбутніх акторів. Їх можна згрупувати та представити таким чином:

1) загальні творчі можливості. До них ми відносимо інтелект, творчу самостійність, здатність до глядацьких очікувань, здатність виражати особисте та загальне, творчу волю;

2) виразні здібності (зовнішні дані, чарівність, «заразливість» і переконливість, сценічний темперамент – глибина і рухливість емоційності, здатність до перевтілення – почуття віри та правди, легкість вираження у дії внутрішнього образу);

3) психічні процеси, до яких відносимо спостережливість, пам'ять, уяву (фантазію), кінестетичне почуття (психомоторику), емоційну збудливість, здатність керувати сценічним переживанням, артистичний такт і почуття міри.

Другою складовою творчо-рефлексивного компоненту є рефлексія. Рефлексію (від латів. *reflexio* – звернення назад) у психології використовують у різних контекстах, що пояснюється широким діапазоном її застосування щодо найрізноманітніших явищ. У широкому значенні – це загальне коло феноменів самовираження, у вузькому – здатність людини усвідомлювати власну поведінку та оцінку як функціональні компоненти саморегуляції мислення. Сьогодні рефлексію трактують не тільки як усвідомлення буття та засобів діяльності, але і як активність свідомості та переосмислення його змісту у проблемно-конфліктних ситуаціях самовираження та

самоактуалізації. У трактуванні І. Обискалова, «рефлексія – це процес пізнання суб'єктом власного досвіду» (Обискалов, 2023, с. 51). Л. Подкоритова ототожнює рефлексію «із самопізнанням людиною свого внутрішнього світу» (Подкоритова, 2016, с. 63).

Рефлексивний характер розумових процесів проявляється у постановці розумового завдання, оскільки завдання є результатом усвідомлення та аналізу реальної проблемної ситуації, що виникає внаслідок неузгодженості потреб і можливостей суб'єкта. При цьому рефлексія стає невід'ємною складовою самоосвіти.

Разом з тим, актор театру має не лише відчувати, а й думати. Однією з базових якостей, що забезпечують розумову діяльність, є саме рефлексивність – «властивість психіки, яка забезпечує можливість перебігу процесів рефлексії, що характеризується інтегрованістю, системністю і континуальністю» (Шевченко, Обискалов, 2021, с. 289).

Рефлексивність, відповідно до формування акторської майстерності, дає змогу розкрити «психологічний задум» індивідуальної свідомості особистості, сприяє пошуку нових опор до створення художніх образів. У цьому контексті рефлексивні здібності акторів сприяють психологічній гнучкості. Будучи процесуальним засобом здійснення суб'єктом самоорганізації у професійній діяльності, рефлексивність допомагає легко взаємодіяти раціональному й інтуїтивному аспектам акторської психіки, реалізуючи тим самим цілісність психологічного механізму творчості. Рефлексивна поведінка є вкрай важливою для студентів-акторів, тому що вона закладає основу для внутрішнього «Я», формує стійку мотивацію до саморозвитку. Для рефлексії особистості важлива її спрямованість на осмислення та оцінку тієї ролі, яку суб'єкт відіграє в житті іншої людини, суспільства, культури, в особистісному й професійному розвитку та самоосвіті.

Раніше вважалося, що високий рівень рефлексії заважає роботі актора, збіднює його емоції, послаблює чуттєвість. Певна частка істини в цих

твердженнях є, але тільки в тому випадку, якщо актор повністю відривається від сфери почуттів і емоцій і прораховує свої дії в ролі виключно розумово, подібно до теоретиків театру. Однак без рефлексії актор стає нецікавим, одноманітним, його природних якостей стає недостатньо.

Формування у студентів-акторів рефлексивних умінь допоможе їм більш детально та докладно побачити механізм трансформації результатів спостереження – у систему символів, образів і знаків, що дуже важливо для виконання ролі. Загалом, рефлексія майбутніх фахівців сценічного мистецтва у процесі навчання створює передумови для отримання нових знань і формування на їх основі практичних умінь, сприяє усвідомленню та формулюванню власних цілей саморозвитку, самоосвіти та самовдосконалення, ініціює свідомий перехід від керівництва та контролю з боку викладача до самоорганізації, самоконтролю та самооцінки.

Показниками творчо-рефлексивного компоненту є такі: 1) ступінь сформованості прагнення до творчої самореалізації; 2) усвідомлення важливості акторської творчої діяльності для саморозвитку.

Комплекс показників мотиваційно-цільового, когнітивно-діяльнісного й творчо-рефлексивного компонентів представлено в табл. 1.5.

Таблиця 1.5

**Показники компонентів сформованості акторської майстерності
майбутніх фахівців сценічного мистецтва засобами тренінгу**

Компоненти	Показники
Мотиваційно-цільовий	1) наявність мотивації до здійснення акторської діяльності; 2) позитивне відношення до акторської професії
Когнітивно-діяльнісний	1) системність, повнота і ґрунтовність фахових знань; 2) ступінь сформованості комплексу практичних умінь
Творчо-рефлексивний	1) ступінь сформованості прагнення до творчої самореалізації 2) усвідомлення важливості акторської творчої діяльності для саморозвитку

Усі виділені компоненти та показники сформованості акторської майстерності проявляються у студентів-акторів у різній мірі. Ми окреслили три рівні – високий, середній і низький та сформулювали узагальнені ознаки кожного з них.

Так, *високий (інтенсивний) рівень* характеризується наявністю високого рівня мотивації до здійснення акторської діяльності; активного позитивного відношення до акторської професії; передбачає сформованість комплексу системних, повних і ґрунтовних фахових знань і наявність стійкого інтересу до їх поповнення; високого ступеня сформованості комплексу практичних умінь; студенти усвідомлюють необхідність оволодіння такими знаннями та вміннями як умовами успішної майбутньої професійної діяльності; високого ступеня сформованості прагнення до творчої самореалізації; високого рівня усвідомлення важливості акторської творчої діяльності для саморозвитку.

Середній (базовий) рівень відрізняється такими характеристиками: наявністю середнього рівня мотивації до здійснення акторської діяльності; студенти усвідомлюють значущість формування акторської майстерності для їхньої майбутньої професійної діяльності і позитивно відносяться до акторської професії; проявляють інтерес до отримання фахових знань; мають недостатньо повні, несистемні фахові знання і частково сформовані практичні вміння, їх застосування при розв'язанні навчально-професійних ситуацій має регулярний характер; ситуативне прагнення до творчої самореалізації; формальне усвідомлення важливості акторської творчої діяльності для саморозвитку.

Низький (стохастичний) рівень передбачає наявність загальних уявлень студентів про майбутню професійну діяльність; низьку мотивацію до здійснення акторської діяльності; негативне або індиферентне відношення до акторської професії; фахові знання й практичні вміння або відсутні, або мають поверхневий ситуативний характер. Представники цього рівня вирізняються пасивністю, замкнутістю, відсутністю прагнення до творчої самореалізації. У них повна відсутність усвідомлення важливості акторської

творчої діяльності для саморозвитку й слабо розвинені рефлексивні здібності.

Визначені компоненти й показники сформованості акторської майстерності майбутніх фахівців сценічного мистецтва галузі знань 02 Культура і мистецтво потребують діагностики, що дасть можливість визначити у здобувачів фахової передвищої освіти рівні сформованості означеного феномену, що буде представлено в п. 3.1 дисертації.

Висновки до першого розділу

З'ясовано, що сьогодні театральне мистецтво доволі активно застосовують у професійній підготовці майбутніх фахових молодших бакалаврів галузі знань 02 Культура і мистецтво. Його вибір обумовлений високими діагностичними, творчими, розвивальними й психокорекційними можливостями. Розкрито зміст театральної педагогіки, що проявляється в орієнтації на особистість студента, організації освітнього процесу з максимальним врахуванням потенціалу, можливостей і здібностей здобувачів освіти. Розкрито ідею інтеграції різних видів мистецтва в професійній підготовці майбутніх акторів сценічного мистецтва: поезії, танцю, музики, кіно, опери, театру тощо. Встановлено, що акторське мистецтво є інтегративним видом, що об'єднує різні засоби творчого самовираження, серед яких креативність, активність, внутрішня свобода, які одночасно і формують, і виховують особистість майбутнього фахівця сценічного мистецтва.

Проаналізувавши сутність понять «майстерність», «актор», «акторство», «артистизм», «сценічна майстерність», «виконавська майстерність», представлено власне бачення конструкту «акторська майстерність», що являє собою особливий стан переживання ролі, якого можна досягнути за допомогою тренування.

Здійснено аналіз державного освітнього стандарту фахової передвищої освіти України фахового молодшого бакалавра галузі знань 02 Культура і

мистецтво, спеціальності 026 Сценічне мистецтво й виокремлено комплекс спеціальних компетентності й результатів навчання, зосереджених на процесі формування акторської майстерності майбутніх фахівців сценічного мистецтва. Проаналізовано освітні програми підготовки фахових молодших бакалаврів мистецьких спеціальностей шести закладів фахової передвищої освіти й виокремлено освітні компоненти, що частково зосереджені на формуванні означеного феномену у майбутніх акторів сценічного мистецтва («Акторська майстерність», «Основи акторської майстерності», «Сценічна майстерність», «Сценічна пластика», «Основи культури сценічного мовлення», «Сценічна мова», «Робота актора над образом»).

Встановлено, що в процесі професійної підготовки майбутніх акторів сценічного мистецтва використовують різні види тренінгів: психофізичний, акторський, рольовий, перцептивно-орієнтований, ситуаційний, сенситивності, рефлексивний, арт-терапевтичний тощо. Особливу увагу зосереджено на розкритті сутності акторського тренінгу, що є формою навчання, яка містить набір спеціальних вправ, методів, прийомів, технік, спрямованих на тренування і розширення психофізичних можливостей організму майбутнього актора, формування й розвиток його акторської майстерності. Представлено поетапну структуру акторського тренінгу: проєктування, вступна, основна й заключна частина тренінгу.

Розкриття сутності й специфіки акторської діяльності дало змогу виокремити компоненти (мотиваційно-цільовий, когнітивно-діяльнісний і творчо-рефлексивний), показники й рівні (низький, середній, високий) акторської майстерності фахових молодших бакалаврів галузі знань 02 Культура і мистецтво.

Основні матеріали першого розділу висвітлено в таких публікаціях: Soroka, Baraniuk, 2024; Баранюк, 2022a; Baraniuk, 2024a.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ АКТОРСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СЦЕНІЧНОГО МИСТЕЦТВА ЗАСОБАМИ ТРЕНІНГОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

2.1. Організаційно-педагогічні умови формування акторської майстерності у майбутніх фахових молодших бакалаврів засобами тренінгових технологій

Мистецтво, як сфера суспільної свідомості, володіє особливими засобами впливу на формування акторської майстерності майбутніх фахівців спеціальності 026 Сценічне мистецтво. Найбільшими можливостями в цьому володіє театр, оскільки він акумулює в собі виразні засоби літератури, музики та образотворчого мистецтва. Специфіка театрального мистецтва в тому, що воно «покликане виконувати цілий комплекс функцій, серед яких: дія на свідомість людини за допомогою естетичного ідеалу, формування естетичного смаку і ціннісних орієнтирів, передача інформації в часі й просторі та ін.» (Шитовалов, 2013, с. 207). Мистецтво театру володіє вражаючою здатністю немов би зливатися з життям. Сценічна вистава хоч і відбувається по той бік рампи, але в моменти найвищого напруження стирає межу між мистецтвом і життям і сприймається глядачами як реальність.

Глядацька культура значною мірою залежить від характеру того мистецтва, яке пропонується глядачеві. Чим складніше буде поставлене перед ним завдання – філософське, естетичне, етичне, – тим більше напружується думка, гостріші переживання, тонший прояв смаку глядача. Значущість завдань, які театр ставить перед глядачем, вимагає від акторів високої акторської майстерності, формування якої має відбуватися в процесі їхньої професійної підготовки.

Під педагогічними умовами О. Матвієнко, А. Коленко, К. Полянська розуміють «певну сукупність заходів процесу навчання, спрямованих на більш ефективну організацію професійної підготовки майбутніх бакалаврів з

акторського мистецтва драматичного театру і кіно» (Матвієнко, Коленко, Полянська, 2020, с. 289). На переконання І. Головатюка, «педагогічні умови, – це обставини, за яких може повноцінно функціонувати педагогічна система» (Головатюк, 2024, с. 62). Він трактує «педагогічні умови формування готовності майбутніх акторів до професійної діяльності ... як сукупність природних і соціальних внутрішніх і зовнішніх чинників, що впливають на фізичний, моральний і психічний розвиток студентів – майбутніх акторів сценічного мистецтва, їхню поведінку, виховання та навчання, формування особистості» (Там само).

О. Маньковська представляє власне бачення конструкту «організаційно-педагогічні умови формування сценічної майстерності майбутніх акторів» – суб'єкт-суб'єктна взаємодія між учасниками освітнього процесу в закладі вищої освіти, що відбувається з метою отримання, передачі та обміну навчальної інформації та передбачає сукупність факторів, що забезпечують регулювання, взаємодію об'єктів і явищ педагогічного процесу для формування професійно важливих якостей особи, що здобуває професію у сфері театрального мистецтва через вдосконалення професійних здібностей, практичних навичок та набуття теоретичних знань з майбутньої професійної діяльності та досягнення поставленої мети з боку обох учасників освітнього процесу шляхом оптимізації міжособистісних стосунків учасників педагогічного процесу для вирішення конкретних дидактичних завдань, сприяють активізації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх фахівців, їхньої самостійності, ініціативності, професійного інтересу» (Маньковська, 2023, с. 123).

Науковці по-різному визначають сукупність педагогічних / організаційно-педагогічних умов, що забезпечують ефективну підготовку майбутніх акторів. Так, Н. Стадніченко у своєму дисертаційному дослідженні виокремила організаційно-педагогічні умови підготовки майбутнього актора до професійного спілкування, а саме: «створення інформаційно-креативного освітнього простору; організація комунікативної взаємодії учасників

освітнього процесу через тріаду фахових дисциплін; упровадження комплексу інтерактивних психофізичних тренінгів у процес професійної підготовки майбутнього актора» (Стадніченко, 2017, с. 3–4).

О. Кривошеєва, здійснивши комплексний аналіз історичного розвитку професії актора й оцінивши діяльність видатних театральних майстрів, визначила організаційно-педагогічні умови використання ігрового тренінгу, що забезпечують ефективність професійної підготовки майбутнього актора. Так, дослідниця цілком логічно наголосила на формуванні трьох організаційно-педагогічних умов: «формування акторського інтелекту як визначальної професійної характеристики майбутнього актора; створення ігрового стану в процесі формування й розвитку акторської майстерності майбутнього фахівця; впровадження алгоритму застосування ігрового тренінгу в професійну підготовку майбутнього актора (Кривошеєва, 2024, с. 4).

У контексті нашого дослідження цікавим є погляд А. Коленко, яка виявила «педагогічні умови формування виконавської майстерності майбутніх бакалаврів з акторського мистецтва драматичного театру і кіно у фаховій підготовці, а саме: інтенсифікація освітнього процесу за рахунок інтеграції змісту у циклі професійної підготовки; активізація навчально-пізнавальної діяльності майбутніх бакалаврів з акторського мистецтва драматичного театру і кіно за рахунок впровадження інноваційних освітніх технологій; впровадження авторських спецкурсів «Тренінг словесної взаємодії» та «Тренінг виконавської майстерності актора»» (Коленко, 2019, с. 3).

Розкриття сутності «акторської майстерності» (п. 1.1), дало нам змогу сформулювати комплекс організаційно-педагогічних умов, які забезпечуватимуть її ефективне формування у майбутніх акторів у процесі їхньої професійної підготовки в закладах фахової передвищої освіти. *Організаційно-педагогічні умови ми розуміємо, як обставини процесу навчання, що є результатом цілеспрямованого відбору, конструювання й*

застосування елементів змісту, форм, методів і прийомів навчання для досягнення певних дидактичних цілей (Baraniuk, 2024b, с. 48). Умови є результатом заздалегідь продуманого і ретельно виявленого перетворення (відбору, конструювання) кожного з елементів освітнього процесу, що дає змогу досягти більш досконалих результатів у процесі формування акторської майстерності.

Таким чином, серед організаційно-педагогічних умов формування акторської майстерності у здобувачів фахової передвищої освіти галузі знань 02 Культура і мистецтво засобами тренінгу ми пропонуємо: 1) комплексне використання тренінгових технологій в освітньому процесі підготовки майбутніх акторів; 2) врахування вікових та індивідуальних особливостей студентів-акторів; 3) формування творчого освітнього середовища закладу фахової передвищої освіти, спрямованого на творчий розвиток майбутніх акторів. Розглянемо їх детальніше.

Комплексне використання тренінгових технологій в освітньому процесі підготовки майбутніх акторів є першочерговою умовою, що забезпечує формування акторської майстерності та впливає на компоненти досліджуваного феномену.

Звертаючи увагу на соціально-комунікативну сферу діяльності майбутніх акторів сценічного мистецтва, ми, насамперед, робимо акцент на тренуванні психофізичних якостей особистісного характеру (Soft skills). Соціально-комунікативні навички – навички спілкування – це особистісні якості, які дають змогу ефективно й гармонійно взаємодіяти з іншими людьми. Справедливо припустити, що для ефективності роботи над вдосконаленням особистісних якостей необхідна модель соціуму – група. Тренінг, як груповий метод роботи, дає змогу підвищити інтенсивність і зміцнити стійкість періодично виникаючих змін, а також максимально використовувати можливості кожного учасника. Психофізичний тренінг – це, на наше глибоке переконання, ще й самостійна робота, пов'язана із самопізнанням, усвідомленням внутрішніх і зовнішніх процесів,

самоаналізом, подоланням внутрішніх перешкод, підготовкою до взаємодії. Цей момент нам здається особливо важливим, оскільки кожна людина має свою неповторну індивідуальність, притаманну тільки їй, і специфічні особливості, закладені природою й набуті досвідченим шляхом. Але саме через взаємодію з групою усвідомлення своїх особливостей, сильних і слабких сторін відбувається найбільш продуктивно.

Ми пропонуємо використовувати різні види тренінгу (акторського, психофізичного, релаксаційного арт-терапевтичного) або окремі тренінгові технології в рамках вивчення навчальних дисциплін «Акторська майстерність», «Основи акторської майстерності», «Сценічна майстерність», «Сценічна пластика», «Основи культури сценічного мовлення», «Сценічна мова», «Робота актора над образом».

Акторський тренінг ми розглядаємо як неодмінний і регулярний процес розвитку та вдосконалення психофізичних умінь і навичок, необхідних майбутньому артисту. Важливою особливістю, яку виховує в майбутніх фахівцях сценічного мистецтва акторський тренінг, є момент усвідомленості дій, який вони сприймають і виконують, якому в повсякденному житті не приділяється достатньої уваги, спираючись у спілкуванні на вироблені автоматизми.

Пропонуємо проводити акторський тренінг в кілька самостійних етапів:

1) терапія «побутового паралічу». Діагностика та усунення особистісних проблем, що заважають окремим студентам включатися в активний процес тренінгу. Вправи, спрямовані на залучення в роботу над собою, усунення фізичних і психологічних бар'єрів/ затисків, «броні характеру»;

2) тренування природних навичок. Застосування активних вправ на розвиток уваги, сприйняття, пам'яті, уяви, образного мислення, стимуляцію роботи підсвідомості;

3) освоєння базових акторських технік, необхідних для продуктивного спілкування. До прикладу, тренінг активної дії. Взаємодія з партнером, принципи активного дієвого спілкування, постановка цілей і завдань, емоційна розкутість, розширення асоціативного й семантичного поля, робота з імпульсним сприйняттям;

4) мовленнєва імпровізація. Апробація вправ на освоєння принципів і основ мовленнєвої та контактної імпровізації;

5) етюдна практика (з відкатом, за потребою, до попередніх ступенів).

Корисність акторського тренінгу ми вбачаємо в тому, що він дає змогу залучати до роботи весь організм, приводячи його до стану готовності до прийняття нових знань, умінь і досвіду. Такий стан прийнято називати творчим самопочуттям. Приклади вправ для акторського тренінгу представлено в додатку В.

Доволі ефективною при проведенні акторського тренінгу є робота, що базується на особистісному ситуативному досвіді учасників групи (проблемні та критичні ситуації, які хотілося б «переграти» або вирішити по-іншому), а також на драматичному матеріалі, адаптованому під сучасні реалії. Кожен із розібраних етапів може розглядатися як самостійний курс, що розв'язує власні цілі, поза єдиним комплексом вправ тренінгу. При розробці акторського тренінгу слід враховувати, що підібрані для використання на практиці вправи мають відповідати певним критеріям: бути зрозумілими (переслідувати конкретну мету), стимулюючи необхідну для збільшення коефіцієнту корисної дії тренінгу самотивацію; розвивати одразу декілька якостей майбутнього актора, який проходить тренінг; мати, за можливості, ігровий характер, щоб забезпечити ефект максимальної залученості.

Слід зауважити, що акторський тренінг являє собою своєрідну систему, що розвивається в бік синхронізованого, дієвого, гармонійного тренінгу сенсорних механізмів голосу, пластики й мови, що характеризує діалогічність акторського мистецтва, об'єднує значущі процеси ефективного

мовлення, що відображає сполучуваність у мовленнєвому мистецтві актора вербального і невербального рівнів впливу на партнерів і на глядачів. На початкових тренінгових заняттях взаємодія учасників відбувається з важливістю врахування азів мовленнєвого мистецтва: «відчуття–рух–звучання».

Методологічною базою навчання на початку стає не постановка голосу, дикції, дихання, а прагнення до народження голосового звучання, як реакції на внутрішні імпульси і зовнішні подразники. Доцільно, на наш погляд, використовувати природні дані студента, його початкові вміння як базу для індивідуального вдосконалення, матеріал для самостійних відкриттів і самонавчання. Кожне заняття має відкривати перед здобувачами фахової передвищої освіти можливість випробувати на собі різноманітні прийоми звільнення тіла і мовленнєво-голосового апарату від зайвих м'язових напружень. Для цього корисно вводити в тренінг нову термінологію, засновану на так званих «розпливчастих образах» – поняття, запозичене з галузі психології несвідомого (Гриник, Хавула, 2022; Лінь, 2014).

Вправи можуть бути корисними тільки тоді, якщо з їхньою допомогою активізуються сенсорні механізми студентів, розвивається природна потреба єдиної дії словом і тілом, зміцнюються емоційно-вольові імпульси мовленнєвого висловлювання. З цією метою доцільно вводити в тренінг вправи вібраційного характеру (вібрування губ під час проходження повітряного струменя), імпульсні вправи, зачіпають зони внутрішньої мови та внутрішнього бачення. Корисні вправи, засновані на музично-ритмічному формуванні висловлювання. З цією метою слід використовувати і рух кисті зверху вниз, і дію колін, їхню пружність, і відчуття важкості в плечах, і уявне розкриття рупора від центру спини. І тут цілком підходять ритмічні поєднання зі складом «так». Відчутність вертикальних артикуляторних рухів на складі «так» усім тілом обов'язкова. Тут можливі будь-які психофізичні дії: дражню, іронізую, зазиваю тощо.

Єдине тренування артикуляційної, енергетичної та резонаторної систем слід проводити в поєднанні з тренуванням жестовим, пластичним. При цьому необхідно поєднувати роботу кистей з роботою найтонших рухових частин артикуляції. Роботу кистей і колін варто проводити в поєднанні з розмашистими рухами нижньої щелепи та спинки язика. Роботу корпусу, рук, ніг налагоджувати в поєднанні з розвитком голосу, резонаторної системи. Все це – пластична, естетична, художня робота майбутнього актора над собою.

Особливу увагу на тренінгу слід приділяти розвитку кантилени в пластиці та в мовленні. «Явище інструментальної кантилени, що включає майстерність «співу» на інструменті, який сприяє, з одного боку, розкріпаченню, творчому виявленню виконавської й композиторської особистостей; з іншого боку – виявленню можливостей інструмента – розкриттю художнього потенціалу їх творчого альянсу як нової художньої одиниці» (Черноіваненко, 2013, с. 249). Кантилена охоплює дихання, голос, артикуляторні рухи, пластику тіла. Резонансні вправи для голосу мають враховувати резонансні властивості видихального струменя і формувати резонансне звучання акторського голосу в просторі. Всі вправи націлені на пробудження емоційності майбутніх акторів. Розумна емоція, емоційний слух, яскравий прояв емпатії присутні в кожній спробі майбутнього актора.

Насичений музично-мовленнєвий тренінг емоційно підкріплює отримані навички, створює чудову мистецьку атмосферу під час практичних занять дисциплін «Основи акторської майстерності», «Сценічна майстерність». Музичність тіла, голосу і мови налаштовує студентів на синтетизм акторської творчості. Гра стає одним із найдієвіших способів формування й розвитку емоційної рухливості студента-актора. Цікавими для майбутніх фахівців сценічного мистецтва є вправи з предметами (гімнастичні палиці та скакалки), що стають на заняттях частиною творчого акторського вчинку. В даному випадку предмети розглядають не як помічники у вихованні голосу і мовлення, а як рівноправні елементи впливу на партнера і

на публіку. За допомогою цих предметів виховується ритмічність мовлення, налаштовується просторове звучання мовленнєвого голосу.

Будь-який авторський текст орієнтується на театральність. Авторський текст використовується як акторське висловлювання, а не як монолог. Театралізація передбачає участь партнера в сценічній дії, тому до тренінгу варто додавати парні й колективні вправи. Найскладнішим завданням мовленнєвого навчання є виховання «життєвості» сценічного мовлення, тому імпровізація стає важливим завданням, що навчає творчому мовленню. Імпровізаційне самопочуття дає змогу набуту мовленню миттєвості й легкості. Імпровізаційність походить від партнера, тому корисними є вправи, що містять тілесно-мовленнєві імпровізації. «Імпровізація у видовищі – це гра виконавця, побудована на його здатності створювати сценічний образ, діяти і породжувати власний текст на задану тему або в обставинах, передбачених драматургією, і творити без попередньої підготовки» (Шаролапова, 2016, с. 63). Погоджуємося із Н. Шаролаповою в тому, що «Тільки кращі майстри своєї справи можуть вдало імпровізувати» (Там само). Дослідниця надає особливого значення імпровізації і наголошує, що «вона є багатофункціональним явищем. Її можна розглядати як вид творчості, як якість сценічної гри та її результат, а також як методичний прийом розвитку психотехніки актора» (Шаролапова, 2016, с. 64). Імпровізація «дозволяє студентам відчути більшу свободу руху, знімає напругу, полегшує входження в образ і мінімізує заучування тексту» (Шаролапова, 2016, с. 67).

Загалом, вправи з акторських тренінгів, з одного боку, дають можливість оволодіти способами чуттєвої уваги, уяви, пам'яті, з іншого – призводять до автоматизму набутих навичок, до нездатності вчасно змінювати методи, прийоми і засоби відповідно до непідготовленої ситуації.

Ще один важливий аспект, що зачіпається на тренінгових заняттях у процесі формування акторської майстерності, пов'язаний з одним із центральних понять у технології сценічного мовлення – зі словесною дією.

«Словесна дія є невід'ємною частиною драматичного твору, в якому слово набуває правдивого дієвого значення. Іншими словами, основним елементом драматичного твору є сценічна дія, що включає в себе і словесну» (Коленко, 2017, с. 41–42). Осягнення дієвості голосу, дикції та сценічного слова має протікати від найпростіших голосових і дихальних вправ до сценічних діалогів. Стає цінним оволодіння змістовністю дихання, семантикою ритму сценічного існування, його музикальності, фізичної фактури. Виразність актора виникає в поєднанні з партнером і розвивається у співвідношенні зі сценічним часом і сценічним простором. Оволодіння виразністю прямо пов'язане з початковим розвитком відносин акторської дії з цими вимірами театру. На тренінгових заняттях майбутні актори привчаються самостійно створювати, змінювати, імпровізувати часові й просторові обставини, в яких вони грають. Матеріалом, з якого здобувачі фахової передвищої освіти будують театральний час і простір, можуть бути і рух, і звуки, і вигуки, і слова, мовлення в розмаїтті його форм тощо.

На 3–4 курсах майбутнім фахівцям сценічного мистецтва пропонується розвиток таких складних рівнів акторської дії, як процесуальне сприйняття партнера, узгодження гри з партнером. Імпровізація стає частиною кожного заняття. Будь-які тренінгові технології або цілий тренінг має переростати у створення власних варіацій дії, сценічного тексту (у широкому розумінні форм цього тексту – ігрових, звукових, мовленнєвих). У названих напрямках простежуються кілька етапів навчання: відчуття творчої свободи – варіативність під час оволодіння технічними вміннями й навичками – імпровізаційність поведінки під час реалізації висловлювання – діалогічність у спілкуванні зі сценічним партнером. Діалогічний початок впритул наближає мовленнєвий тренінг до сценічних умов. Це, своєю чергою, переводить тренінг у царину контактної взаємодії, де складовими виступають єднання з партнером у парному тренінгу; ритміка взаємодії; виразність театального діалогу.

Методична послідовність тренінгу заснована на таких ключових термінах: «відчуття–рух–звучання» – «сприйняття–уява–вплив» – «звільнення–ритм–виразність». Усе це створює умови для живого миттєвого спілкування і на рівні парної вправи, і в умовах сценічного діалогу. Варіативність тренінгових технологій заперечує декламаційну манеру подачі тексту ролі, яка віджила своє, вирішує проблему позбавлення від «завченості» мовленнєвих інтонацій. У цьому і проявляється сучасність методу «мовленнєвої творчості», тут його співвідношення із сьогодишнім розумінням акторського існування, як природного, різноманітного у фізичних проявах життя на сцені в умовах театрального простору і театрального часу.

Другою організаційно-педагогічною умовою ми визначили *врахування вікових та індивідуальних особливостей студентів-акторів*. Експериментальною базою нашого дослідження виступали шість закладів фахової передвищої освіти, що здійснюють професійну підготовку майбутніх фахівців за спеціальностями 026 Сценічне мистецтво й 028 Менеджмент соціокультурної діяльності. Студентами коледжів є юнаки та дівчата віком від 15–16 до 20–22 років. Під час організації процесу формування в них акторської майстерності ми враховували особливості цієї вікової групи (завершення формування образу «Я», становлення самосвідомості, професійне й особистісне самовизначення, розвиток рефлексивних здібностей і здібностей до саморегуляції та самоуправління тощо).

Студентський вік є, на переконання психологів (Сергеєнкова, Столярчук та ін., 2012), доволі специфічним емоційно-сенситивним етапом розвитку людини. У цей період відбувається процес формування самостійності, самосвідомості, відходу від залежності від дорослих (автономність, емансипація), формується громадська активність, бажання працювати, визначитися в професійній сфері, відзначитися серед колективу однодумців. Лише до кінця юнацького періоду, не раніше 22–23 років, завершуються процеси фізичного дозрівання людини. Особливу увагу

дослідники звертають на те, що цей етап також характеризується психологічною нестійкістю особистості, тобто кризовим перебігом (Кузнецов, 2015).

Головна проблема 15–19 річних студентів – криза, пов'язана з прагненням до звільнення від дитячих стосунків залежності. Ці негативні моменти є особливостями цього вікового етапу, сповненого амбіцій, побудови планів на майбутнє життя, з одного боку, та невпевненості в їхньому здійсненні, в огоріху зробити неправильний крок чи вибір – з іншого. В означеному віковому періоді мотив «досягнення мети» виходить на перше місце, а «уникнення невдач» – поступається йому. Варто зазначити, що у багатьох студентів-акторів закладів фахової передвищої освіти мотив «досягнення мети» ще не сформований або сформований недостатньо, що тягне за собою неправильне, спотворене сприйняття освітнього процесу. У таких студентів, як правило вони з підвищеною тривожністю, формується захисна установка до навчання. При цьому, як наголошують колектив дослідників, «внутрішній спокій, рівновага, розуміння, що ти знаходишся в безпеці, теж є великою складовою, яка є дотична до мотивації» (Квятковська, Андросович та ін., 2022, с. 181).

Відсутність потреби в досягненні мети не дає студентам-акторам можливості відчути задоволення від самостійно досягнутих позитивних результатів, успіхів. Якщо саме в цей період не сформувати в них цю потребу, то подібне ставлення до себе і своєї діяльності, вчинків, дій залишиться на все життя, у зв'язку з відсутністю самореалізації, самозадоволеності.

Головні новоутворення цього віку – розвиток рефлексії, самоаналізу, відкриття власного «Я», усвідомлення власної індивідуальності та її характеристик; поява життєвого плану, установки на свідому побудову власного життя; зростання вольової саморегуляції; поступове звикання до різноманітних сфер життєдіяльності. Дослідження психологами цього вікового періоду засвідчили, що з боку психічних процесів у юнацькому віці

(увага, пам'ять, мислення) відбуваються значущі зміни, які призводять до формування систематичної, керованої, контрольованої, усвідомленої, більш критичної свідомості, порівняно з підлітковим періодом. Важливим є те, що мислення, увага, пам'ять та інші психічні процеси найбільш близькі за своєю якістю до дорослого періоду життя (Токарева, Шамне, 2013; Ушакова, 2016).

Названі соціально-вікові особливості юнацького віку характерні для більшості студентів закладів фахової передвищої освіти. Викладачі нарікають на те, що деякі студенти коледжів не відвідують занять і мають низьку здатність до навчання, фактично такі студенти вчаться з примусу.

Вчені вважають, що формування самосвідомості тісно пов'язане з розвитком інтелекту, який у дорослої людини формується до 22–23 років. Проте, крім вікових закономірностей розвитку існують і індивідуальні особливості, які підпадають під розгляд диференціальної психології. Це означає, що діти або підлітки одного віку можуть мати різні особистісні властивості й різний рівень інтелекту.

Провідною діяльністю юнаків/ дівчат, на думку психологів, є навчально-професійна діяльність, а провідною мотивацією є довільна мотивація, тобто усвідомлено поставлена мета. Якщо мета і шляхи її досягнення зрозумілі, то діяльність молодшої людини найбільш активна для її досягнення. Відсутність чітко сформульованої для себе мети може призвести до байдужості й навіть апатії. Головним завданням юності виступає формування ідентичності особистості (персоналізації), тобто здатність індивіда залишатися самим собою в мінливих соціальних ситуаціях, усвідомлювати самого себе як людську особистість, що відрізняє його від інших. У сучасній молоді у віці 17–19 років відмічається слабо сформована ідентичність, що може спричинити негативні моменти, які позначаються на житті молодшої людини. Йдеться про невпевненість у собі, відсутність або недостатню самостійність, низьку соціальну адаптацію (асиміляцію). Окрім цього, деяких майбутніх фахових молодших бакалаврів закладів фахової передвищої освіти відрізняє пасивність, відчуття нерозуміння з боку батьків і

викладачів разом із тотальним контролем, занурення у світ фантазій. Усе це, безумовно, необхідно враховувати в практиці навчання майбутніх акторів сценічного мистецтва.

Поряд із віковими особливостями учасників студентського колективу важливо, на нашу думку, враховувати і їхні індивідуальні особливості. Враховувати індивідуальні особливості кожного студента – означає зважати на соціальне середовище, в якому він формується як особистість, етап особистісного розвитку, історію становлення, особливості характеру тощо.

Під час розробки кожного комплексу індивідуальної гімнастики та складання плану занять дуже важливо правильно підібрати вправи, їхню кількість, послідовність, дозування в часі. Насамперед, треба виходити з індивідуальних особливостей майбутнього актора: його статі, віку, стану здоров'я, ступеня тренуваності. Крім того, потрібно знати, що практичний матеріал у кожному занятті підбирався за принципом – від простого до складного, від легкої до важкої вправи. Точно так само має будуватися і кожен новий комплекс. Будь-яка вправа містить у собі два основні моменти: правильне вихідне (початкове) положення і правильно виконаний рух. Будь-яке свідоме або несвідоме спотворення вихідного положення, зміна умов виконання руху для його полегшення призведе до того, що до роботи залучаться невідповідні даному розділу групи м'язів. У разі частого повторення одних і тих самих помилок майбутній актор не досягне бажаного ефекту, а навпаки, завдасть собі шкоди, можуть відбутися небажані зміни в його поставі.

Крім того, індивідуальна робота з майбутнім актором сценічного мистецтва розрахована на якісне опрацювання ролі. Викладачу слід звертати увагу на розвиток у студентів уміння впливати один на одного словом, текстом ролі, маючи на увазі мету і наміри зображуваної особи. Ставлячи перед майбутніми фахівцями сценічного мистецтва таке завдання і домагаючись його якомога кращого виконання, викладач у такий спосіб допомагає їм заглиблюватися в сенс кожної фрази ролі, п'єси, усвідомлювати

й відчувати дієвий сенс вимовленого тексту, тобто його підтекст (чому кажу, навіщо, з якою метою, чого домагаюся). Це дає можливість поступово розвивати у здобувачів фахової передвищої освіти здатність відчувати і цінувати виразність осмисленого, цілеспрямованого та емоційно забарвленого слова (на сцені і в житті).

Викладачеві на індивідуальних заняттях необхідно домагатися того, щоб мовлення студента-актора було виразним, яскравим, здатним зацікавити і захопити глядачів, щоб вони без жодних зусиль чули і розуміли, про що говорить дійова особа. Різні мовні недоліки, млявість і недбалість вимови, певною мірою терпимі в побуті та абсолютно неприпустимі на сцені. Тому потрібно домагатися, щоб кожен учасник мав чітку дикцію, правильну, літературну вимову, достатню звучність голосу. На початку індивідуального заняття викладачеві важливо приділяти час для тренування вимови.

Реалізація другої організаційно-педагогічної умови передбачала створення сприятливих обставин для ефективної фахової підготовки кожного студента, осмислення мети і сенсу майбутньої професійної діяльності та забезпечення можливостей реалізації особистісно-творчого потенціалу. Для цього для студентів-акторів був розроблений арт-терапевтичний релаксаційний тренінг (Додаток Г), спрямований на розвиток творчих можливостей і зменшення рівня тривожності, невпевненості в собі, формування активної життєвої і професійної позиції тощо.

Третя організаційно-педагогічна умова була акцентована на *формуванні творчого освітнього середовища закладу фахової передвищої освіти, спрямованого на креативний розвиток майбутніх акторів*. У сучасній психолого-педагогічній науці «середовище» розглядають, по-перше, як оточуючий соціальний простір людини, зону її безпосередньої активності, її дій і найближчого розвитку, простір, пов'язаний із соціальним і особистим життям людини. Йдеться про досвід спілкування, минуле життя, вплив засобів масової інформації тощо.

Нам імпонує розуміння освітнього середовища, запропоноване О. Кравченко, яка трактує його, як «систему впливу та умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку, які містяться у соціальному та просторово-предметному оточенні в межах організованого освітнього процесу» (Кравченко, 2020, с. 195). На думку Є. Силка, «освітнє середовище є підсистемою соціокультурного середовища, а значить, його можна розглядати і як сукупність історично сформованих факторів, обставин, ситуацій, і як цілісність спеціально організованих педагогічних умов розвитку особистості студента» (Силко, 2023, с. 89). Дослідник вважає, що «творче освітнє середовище дозволяє сформувати особистість, яка характеризується активністю освоєння та перетворення навколишнього світу, високою самооцінкою, відкритістю та свободою своїх суджень та вчинків» (Силко, 2023, с. 90).

Слід зважати на той факт, що освітнє середовище закладу фахової передвищої освіти виступає важливим компонентом цілісного механізму особистісно-професійної соціалізації, джерелом життєво-професійних ситуацій, які забезпечують поступове входження здобувачів фахової передвищої освіти у професійне життя за допомогою формування їхнього професійного мислення й професійної поведінки.

Дослідити середовище як педагогічний феномен – означає виявити його специфічні можливості як джерела особистісного й професійного досвіду майбутнього актора сценічного мистецтва. Творче середовище пробуджує до створення чогось нового, постійного пошуку нестандартних рішень, перетворення і розвитку будь-якої діяльності. Його можна розглядати, як багатокомпонентний і багатфакторний педагогічний феномен складної природи, що являє собою комплекс, як духовних і соціальних, так і предметно-матеріальних явищ, тобто все, що відбувається в оточенні майбутніх фахових молодших бакалаврів в освітньому процесі.

У творчому освітньому середовищі формується особистість, яка характеризується високою самостійністю, активністю освоєння і

перетворення навколишнього світу, відкритістю і свободою своїх вчинків і суджень. Створити творче освітнє середовище можна за допомогою використання в освітньому процесі підготовки майбутніх фахівців сценічного мистецтва інноваційних технологій навчання та непрямих методів управління, що здійснюються у прихованому опосередкованому вигляді. Таким чином, необхідно змодельовати процес пізнання, щоб студент-актор був залучений до творчого пошуку нових знань, виявляючи потребу в особистісних змінах і самовизначенні.

Компонентами творчого освітнього середовища ми виділили: 1) освітній процес, що характеризується ситуацією вибору й успіху для здобувачів освіти, високою варіативністю, орієнтацією на створення індивідуальної освітньої траєкторії; 2) характер взаємодії педагога і здобувачів фахової передвищої освіти; 3) духовно-моральну атмосферу освітнього закладу.

Розвиток індивідуальності в освіті пов'язаний зі свободою вибору змісту освіти, викладачів, освітньої траєкторії, а проблема вибору – з варіативною освітою. Варіативність – це можливість вибору педагогом і студентами організаційних форм, методів, технологій, прийомів, засобів освітнього процесу. В основі цього вибору – інтереси та індивідуальні особливості майбутніх фахівців сценічного мистецтва. При цьому діяльність педагога можна умовно поділити на кілька етапів: 1) з'ясування потреб студентів; 2) проєктування способів перетворення та пред'явлення змісту освіти; 3) визначення змістового наповнення й організація освітнього процесу; 4) педагогічна рефлексія, самоаналіз; 5) корекційні заходи. На кожному етапі викладач здійснює вибір, виходячи зі свого творчого потенціалу, індивідуальності студентів, ступеня їх самовизначення й самореалізації, потреб і мотивів. У свою чергу, студент-актор, здійснюючи свій вибір, одержує можливість опановувати той зміст освіти в той спосіб і на тому рівні, що більшою мірою відповідає його творчим і пізнавальним здібностям і потребам.

Говорячи про характер взаємодії педагога і студентів, слід враховувати, що педагогічна підтримка ґрунтується на суб'єкт-суб'єктній взаємодії, що передбачає рівноправне, активне спілкування викладача й здобувача освіти в освітньому процесі. Вона передбачає усвідомлення суб'єктами цілей, умов, визначення змісту й способів діяльності, адекватне оцінювання її результатів. Суб'єкт-суб'єктна взаємодія має творчий предметно-перетворювальний характер, незалежно від того, на що вона спрямована, – на світ речей, оточення, спілкування або управління власними станами.

Духовно-моральна атмосфера має вагомий вплив на створення творчого освітнього середовища закладу фахової передвищої освіти. Вона передбачає, що духовні потреби особистості, ядром яких є світогляд, посідають центральне місце в діяльності освітнього закладу й педагогів. У гуманістичному суспільстві, орієнтованому на демократію, превалює світоглядний плюралізм, тобто широкий спектр світоглядів, що дає особистості право вибору. В основі створення творчого освітнього середовища в закладі фахової передвищої освіти є такі аксіологічні вимоги:

- 1) пріоритет загальнолюдських цінностей у загальній структурі цінностей;
- 2) гармонійна соціальна взаємодія із середовищем, в основі якої – взаємодопомога, підтримка, милосердя;
- 3) максимальне розкриття потенціалу особистості, що виявляється в досягненні високих результатів навчальної діяльності, почутті внутрішнього задоволення від процесу і результатів діяльності;
- 4) усвідомлення своєї унікальності, неповторності, незалежність суджень, поведінки відповідно до особистісних уявлень.

Слід зазначити, що творче освітнє середовище базується на :

- 1) з одного боку, цінностях особистісного й індивідуального розвитку, що лежать в основі творчості, з іншого – цінностях гармонійної соціальної взаємодії із середовищем, взаємодопомоги, толерантності, милосердя, які становлять суть підтримки;

2) внутрішній мотивації самоактуалізації особистості, що є сутнісною ознакою творчості та творчого середовища;

3) активності, спрямованої на самореалізацію власного потенціалу, яка можлива за умови вільного прояву особистості, характерного для творчого середовища;

4) глибокій повазі до вільного прояву індивідуальності в думках і діяльності (ознака творчого середовища), результатом чого є суб'єкт-суб'єктна взаємодія студента-актора і викладача в освітньому процесі;

5) загальному позитивному емоційному настрої (ознака творчого середовища), що суттєво впливає на розкриття внутрішнього потенціалу індивідуальності майбутнього фахівця сценічного мистецтва;

6) гнучкості педагогічної підтримки, орієнтації на мінливі мотиви, потреби, емоційні стани майбутнього актора, чому сприяє мобільність творчого середовища.

Усе сказане вище дає змогу стверджувати, що творче освітнє середовище актуалізує творчу й духовно-моральну атмосферу в процесі освітньої діяльності, що сприяє формуванню акторської майстерності у здобувачів фахової передвищої освіти спеціальності 026 Сценічне мистецтво.

Варто підкреслити ще одну важливу характеристику творчого освітнього середовища. Йдеться про психологічну комфортність, що передбачає: 1) розкутість, розслаблення, яке стимулює розвиток духовного потенціалу й творчої активності студентів-акторів; 2) зменшення, за можливістю, усіх стресових чинників; 3) розвиток реальних мотивів (особистісні, внутрішні мотиви мають переважати над ситуативними, зовнішніми, які пов'язані з авторитетом викладача; гра й навчання не мають бути з-під палиці; внутрішні мотиви мають активувати мотивацію успіху, просування вперед («Ти з цим обов'язково впораєшся!»).

Розробляючи цю умову, ми спиралися на поліхудожній підхід, згідно з яким одночасне використання різних видів мистецтва створює умови для більш гармонійного розвитку здобувачів фахової передвищої освіти, ніж у разі отримання розрізнених художніх вражень. Йдеться про вибіркові освітні

компоненти «Музична грамота і сольфеджіо», «Театр естрадних мініатюр», «Масові ігри і свята», «Музичний інструмент», «Основи хореографії», «Ритміка», «Сольний спів» тощо.

Більш точно, на нашу думку, розкриває сутність поліхудожності Х. Тао, підкреслюючи, що «це поєднання кількох видів мистецтв в одному творі або проекті. Поліхудожність об'єднує елементи різних мистецтв: літературу, живопис, музику, театр, кіно, танець тощо, з метою створення комплексного і глибокого сприйняття мистецтва» (Тао, 2023, с. 33). Окрім цього, «поліхудожній підхід сприяє цілісному художньому розвитку особистості та формує поліхудожню особистість, здатну розуміти та сприймати різні види мистецтва» (Тао, 2023, с. 33). Ми переконані, що активна участь студентів у діяльності з освоєння різних видів мистецтва (музики, образотворчого мистецтва, театру, кіно тощо) забезпечить розвиток їхньої емоційної сфери, творчих здібностей і мистецьких потреб.

На нашу думку, поліхудожній підхід припускає реалізацію принципу інтеграції, що передбачає поглиблене вивчення студентом не одного художнього предмету (образотворчого мистецтва, музики, слова тощо), а багатьох. Активне залучення майбутніх акторів до мистецтва дає їм змогу глибше зрозуміти витoki театрального мистецтва та сценічної діяльності, оволодіти базовими уявленнями й навичками кожного окремого виду мистецтва. Створення творчого освітнього середовища коледжу та його поступовий розвиток дає можливість реалізувати поліхудожній підхід.

Слід враховувати той факт, що творче освітнє середовище пов'язано з культурно-освітнім простором, який О. Смолінська визначає, як «особливий тип локального хронотопу, що виник внаслідок діяльності індивідуальних та колективних суб'єктів (викладачів, студентів, управлінців, університету) з освоєння професійно-прикладної та символічно-знакової професійно-педагогічної дійсності та зумовлює параметри як цієї дійсності, так і активності суб'єктів щодо її освоєння та організації» (Смолінська, 2016, с. 5).

Під творчим освітнім середовищем ми розуміємо, з одного боку, простір професійного та творчого самовизначення особистості студента,

що відповідає його індивідуальним особливостям і культурним уподобанням, з іншого – сферу формування траєкторій професійно-особистісного розвитку кожного студента і створення організаційно-педагогічних умов їх реалізації.

Важливою складовою частиною творчого освітнього середовища є позааудиторна діяльність студентів-акторів, організована у формі гуртків (наприклад, гуртків з акторської гри, акторського тренінгу, сольного або ансамблевого співу, з навчання гри на музичних інструментах тощо). Позаурочні заняття мають охоплювати всі види мистецтва і долучати студентів до мистецтва через художню творчість.

На рис. 2.1 ми представили, як впливають виокремлені організаційно-педагогічні умови на формування компонентів сформованості акторської майстерності здобувачів фахової передвищої освіти засобами тренінгових технологій.



Рис. 2.1. Вплив організаційно-педагогічних умов на компоненти сформованості акторської майстерності здобувачів фахової передвищої освіти

Як бачимо, кожна умова впливає на кожний окремий компонент сформованої акторської майстерності майбутніх фахівців сценічного мистецтва засобами тренінгових технологій.

2.2. Структурна модель формування акторської майстерності у майбутніх фахівців сценічного мистецтва засобами тренінгових технологій

В умовах суспільства, що трансформується, істотного значення набуває переосмислення питань, пов'язаних із формуванням гармонійно розвиненої особистості майбутнього актора, яка б відповідала сучасним процесам, що відбуваються в культурі й мистецтві, водночас спираючись на досвід попередніх епох, з огляду на завдання гуманізації та розвитку суспільства, особливо в період війни.

Перед закладами фахової передвищої освіти, які здійснюють професійну підготовку майбутніх акторів, відкриваються нові можливості, внаслідок чого виникає необхідність вирішення принципово нових завдань, зумовлених російсько-українською війною. Застосування інтерактивних технологій, до яких ми відносимо тренінг, підвищує вимоги до актора, покладаючи на нього відповідальність, як на унікального транслятора здобутків людства в царині культури й мистецтва.

Особливістю професійної підготовки майбутніх фахівців сценічного мистецтва є її зв'язок із психологічною готовністю студента-актора прийняти на себе нові, часом невластиві особисто йому психологічні переживання та емоції. Така готовність передбачає наявність у здобувачів фахової передвищої освіти власного досвіду, а також знань, умінь і навичок, які можуть стати інструментами в їхній майбутній професійній діяльності.

Відзначимо, що акторська підготовка являє собою один із найскладніших напрямів педагогічної діяльності, у зв'язку з чим в акторському навчанні результат такої діяльності практично ніколи не може

бути відомим заздалегідь, тому що сама специфіка формування й розвитку акторських умінь і навичок передбачає непередбачені зміни професійних захоплень студентів. Це, своєю чергою, накладається на віковий розвиток і, отже, має кілька важкокоректованих процесів, що виникають під час становлення актора як соціально активної особистості та професіонала.

Крім того, у процесі підготовки майбутнього актора сценічного мистецтва необхідно пам'ятати, що розвиток його особистості – це масштабна творчість, яка ґрунтується на аналізі режисером ситуації та вирішенні її з урахуванням усіх особистісних особливостей студента-актора, при цьому важливим компонентом акторської майстерності є творчість і винахідливість.

Відповідно, до завдання програмування освітнього процесу входить обґрунтування зв'язків, відносин та оптимальних дій у встановленні змісту та функціонуванні всіх його компонентів, а саме: розробка змісту навчання та його послідовності; вибір форм, методів, технологій і засобів навчання; спрямування навчальної діяльності. Разом з тим, головним принципом професійної підготовки акторів має бути принцип діяльнісного усвідомлення ними своєї професії. Професійна діяльність актора має стати метою і основним критерієм професійної підготовки. Це означає, що психологічний механізм принципу діяльнісного розуміння професії нездійснений без мотиваційно-цільового й когнітивно-діяльнісного компонентів сформованості акторської майстерності, які, своєю чергою, опосередковуються індивідуальними особливостями й характеристиками особистості майбутнього актора.

Зазначене положення для нас особливо важливе, оскільки для актора без акторської діяльності не існує професії та критеріїв оцінки рівня його підготовки. Також індивідуальні особливості й характеристики студента-актора є саме тією родзинкою, яка визначає його творчу своєрідність і дає можливість розкрити той чи інший образ у новому творчому баченні.

Підвищення якості освітнього процесу здійснюється за рахунок моніторингу відповідності його змісту вимогам державних освітніх стандартів, розроблення освітніх програм, що оптимально поєднують регіональний і компоненти закладу фахової передвищої освіти, шляхом створення навчально-методичних комплексів дисциплін, оновлення форм, методів, технологій і засобів навчання на основі розроблених освітніх програм. Викладання загальних гуманітарних, соціально-економічних, природничо-наукових і фахових дисциплін у закладі фахової передвищої освіти будується з огляду на концепцію фундаменталізації та гуманізації системи освіти і націлене на розв'язання проблеми підвищення якості підготовки випускників на всіх етапах навчання.

У педагогічних дослідженнях з проблеми професійної підготовки майбутніх акторів представлені різні варіанти моделей у процесі навчання. Так, Л. Гринь розробила структурно-функціональну модель вокальної підготовки майбутнього актора музично-драматичного театру, що складається з взаємопов'язаних між собою «модулів: концептуально-цільового, змістового, організаційно-діяльнісного, оцінно-результативного» (Гринь, 2015, с. 107).

Н. Стадінченко представила модель підготовки майбутнього актора до професійного спілкування, виділивши «структурні компоненти моделі: цільовий, базовий, змістовий, прикладний, результативний блоки» (Стадінченко, 2017, с. 166). С. Сгібнєва, вивчаючи мистецтвознавчий та психолого-педагогічний аспекти вокальної творчості актора драматичного театру, схарактеризувала «модель створення вокально-сценічного образу актора в процесі роботи над вокальним твором, яка поєднує в собі чотири складові: процес інтелектуального й чуттєво-естетичного засвоєння вокального твору; процес співування і виконання вокального твору (Сгібнєва, 2009, с. 14).

Цікавою для нашого дослідження є обґрунтована А. Коленко «організаційно-педагогічна модель формування виконавської майстерності

майбутнього бакалавра з акторського мистецтва драматичного театру і кіно у фаховій підготовці, структурована за блоками: теоретико-методологічний, змістовий, процесуальний та діагностично-результативний» (Матвієнко, Коленко, Полянська, 2020, с. 289).

У нашій роботі об'єктом дослідження є процес формування акторської майстерності у майбутніх фахівців сценічного мистецтва засобами тренінгу, для вивчення якого ми обрали метод моделювання. Воно «належить до основних методів наукового пізнання» (Кульчицький, 2018, с. 283). На переконання І. Кульчицького, «будь-який процес моделювання передбачає наявність активного суб'єкта, який визначає риси об'єкта моделювання як предмет його зацікавлення, тобто модель лише приблизно відповідає оригіналу. Це означає, що одному об'єкту-оригіналу можуть відповідати безліч моделей, кожна з яких потрібна для вирішення іншого конкретного завдання» (Кульчицький, 2018, с. 274). Ми підтримуємо Л. Ісичко, О. Гур'євську в тому, «що моделювання дозволяє переносити інформацію з одного досліджуваного явища на інше. Тому початкове явище можна розглядати як модель, а явище, на яке переноситься інформація, отримана під час вивчення моделі, є оригіналом» (Ісичко, Гур'євська, 2023, с. 122).

Слід враховувати той факт, що «основною відмінною рисою моделювання як метода наукового пізнання є використання моделі» (Султанова, 2016, с. 173). Нам імпонує визначення моделі, запропоноване І. Кульчицьким, який вважає, що «модель – це система-репрезентант, аналіз якої слугує способом отримати інформацію про іншу систему» (Кульчицький, 2018, с. 283).

В рамках проблеми формування акторської майстерності майбутніх фахівців сценічного мистецтва засобами тренінгових технологій ми розробили модель означеного процесу, яка є структурною (рис. 2.2). Говорячи про нашу модель, ми не претендуємо на цілісне розв'язання проблеми дослідження, а представляємо один із можливих варіантів її вирішення. Погоджуємося із Л. Султановою яка наголошує, що «під

структурною моделлю розуміють таку модель, яка імітує внутрішню організацію оригіналу. Оскільки структура – це спосіб внутрішньої організації елементів об'єкта, вона представляє собою одну з найсуттєвіших сторін будь-якої речі. Без розкриття структури неможливе пізнання внутрішньої природи, сутності об'єктів» (Султанова, 2016, с. 172).

У нашому випадку структуру досліджуваного процесу складають три взаємопов'язаних блоки: методологічно-цільовий, змістово-процесуальний і результативно-оціночний. Розглянемо їх детальніше. Так, методологічно-цільовий блок визначає мету та призначення моделі. Мета досліджуваного процесу спрямована на формування акторської майстерності майбутніх фахівців сценічного мистецтва засобами тренінгових технологій. Поставлена мета реалізується за допомогою вирішення таких завдань: формування у майбутніх акторів мотивації саморозвитку; створення умов для інтеріоризації ними комплексу професійних акторських цінностей; отримання знань, умінь і навичок з базових навчальних дисциплін; накопичення студентами досвіду акторської діяльності; розвиток творчих здібностей. Розв'язання перелічених завдань має здійснюватися з урахуванням низки принципів: системності, культуроподібності, природовідповідності, інтеграції, індивідуалізації та диференціації, професійної спрямованості тощо.

Структурна модель формування акторської майстерності має, з одного боку, будуватися відповідно до досягнень сучасної психолого-педагогічної науки, з іншого – враховувати особливості й специфіку професійної діяльності фахівців сценічного мистецтва. Відповідно до цього ми спробували здійснити вибір методологічних засад розв'язання означеної проблеми, що визначають побудову освітнього процесу. Для цього ми обрали системний, особистісно орієнтований, культурологічний і поліхудожній підходи.

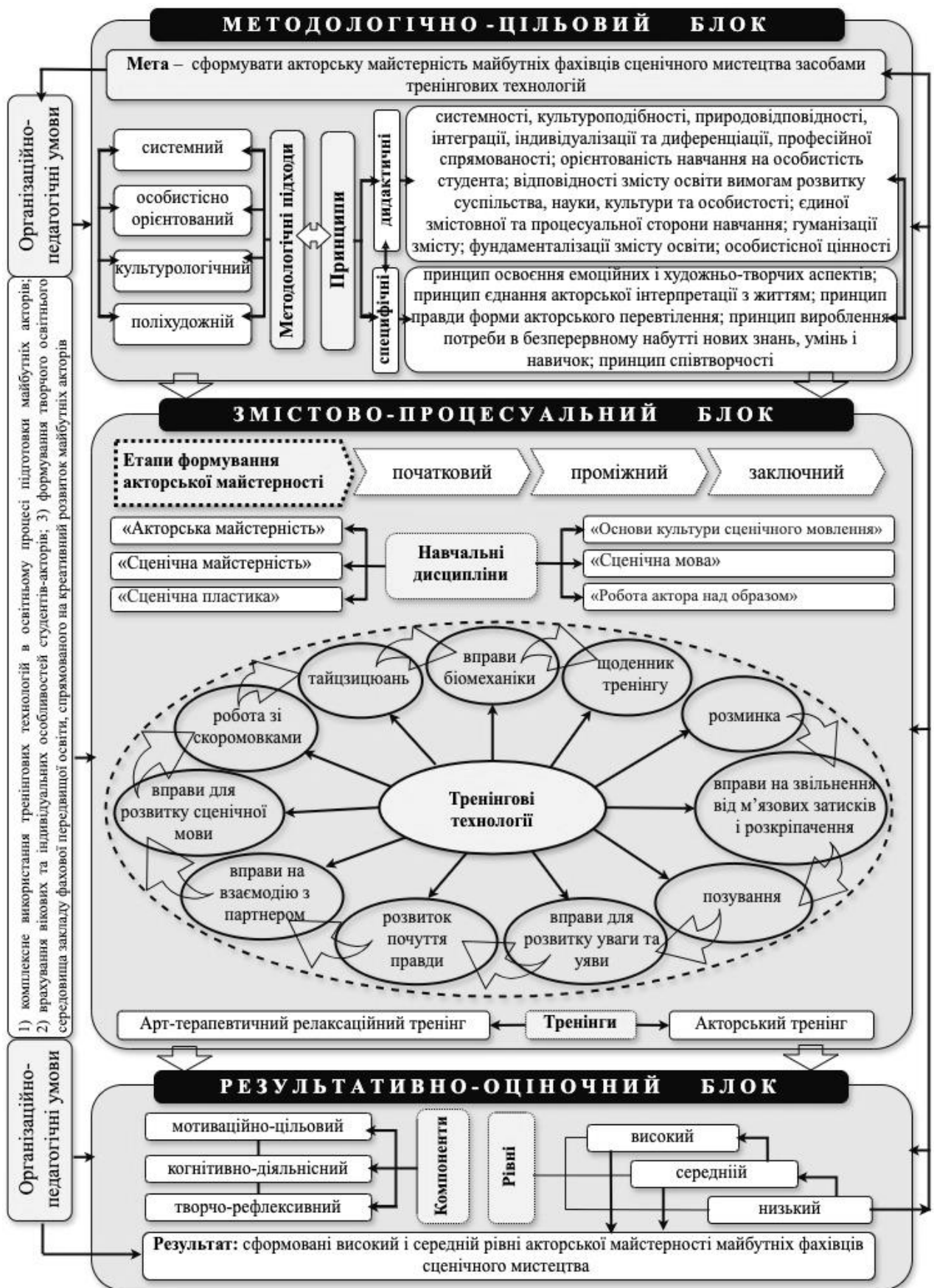


Рис. 2.2. Структурна модель формування акторської майстерності майбутніх фахівців сценічного мистецтва засобами тренінгових технологій

Системний підхід, що становить загальнонауковий рівень методології педагогічних досліджень, є визначальним у підбраному нами комплексі підходів. На глибоке переконання О. Кутовської, «методологічна специфіка системного підходу полягає в тому, що метою дослідження є вивчення закономірностей і механізмів утворення складного об'єкта з певних складових. При цьому особлива увага звертається на різноманіття внутрішніх і зовнішніх зв'язків системи, на процес (процедуру) об'єднання основних понять у єдину теоретичну картину, що дає змогу виявити сутність цілісності системи» (Кутовська, 2005, с. 5).

Згідно з основними положеннями системного підходу, всі об'єкти мають системну природу і можуть розглядатися, як сукупність компонентів, взаємозв'язок і взаємодія яких забезпечує об'єктам тільки їм притаманну якість. Відповідно до такого його розуміння, ми розглядаємо формування акторської майстерності майбутніх акторів, як систему, що є підсистемою загальної системи їхньої професійної підготовки. В якості компонентів досліджуваного нами процесу ми виокремлюємо суб'єктів цього процесу (викладачів і здобувачів фахової передвищої освіти галузі знань 02 Культура і мистецтво), мету і завдання, поставлені як установою, так і самими студентами-акторами, зміст процесу, форми, методи, засоби, результат.

Підтримуємо Р. Кострубань у тому, що «системний підхід – один із головних напрямків методології спеціального наукового пізнання та соціальної практики, мета і завдання якого полягає у дослідженні певних об'єктів як складних систем. Системний підхід сприяє формуванню відповідного адекватного формулювання суті досліджуваних проблем у конкретних науках і вибору ефективних шляхів їх вирішення» (Кострубань, 2014, с. 81). Системний підхід дає змогу гармонійно поєднувати всі зв'язки між усіма елементами системи, створюючи тим самим цілісну картину формування акторської майстерності майбутніх фахових молодших бакалаврів засобами тренінгових технологій.

На наш погляд, цінність системного підходу для нашого дослідження полягає в такому. По-перше, системний підхід дає змогу глибше проникнути в сутність процесу формування акторської майстерності та охопити значне коло педагогічних проблем, встановити взаємозв'язки між ними. По-друге, означений підхід дає можливість отримати більш об'єктивну інформацію про механізми процесу формування акторської майстерності. По-третє, системний підхід дає змогу диференціювати зв'язки в освітній системі, тим самим створити цілісне уявлення про неї, більш ефективно організувати педагогічне управління процесом формування акторської майстерності у майбутніх фахівців сценічного мистецтва.

Важливим методологічним підходом для нашого дослідження вважаємо *особистісно орієнтований підхід*, згідно з яким, «особистісно орієнтоване навчання – це процес суб'єкт-суб'єктної взаємодії студента і викладача, метою якого є засвоєння предметних знань, формування відповідних умінь і навичок як засобу саморозвитку особистості, становлення її як суб'єкта діяльності, формування життєвих компетентностей» (Шишкін, 2013, с. 293).

Вибір особистісно орієнтованого підходу можемо пояснити тим, що його перевагами, на думку А. Коломієць, І. Мазайкіної, «в освіті визнано такі: спрямованість на майбутнє; зорієнтованість на конкретного учня чи студента; допомога учню чи студенту в самопізнанні, самоактуалізації, самореалізації, самовизначенні; формування культури життєдіяльності, яка дає можливість продуктивно будувати власне життя» (Коломієць, Мазайкіна, 2016, с. 9).

У контексті нашого дослідження особистісно орієнтований підхід передбачає таке: 1) у центрі освітнього процесу знаходиться сам майбутній актор і відповідно формування його особистості засобами різних навчальних дисциплін; 2) освітній процес передбачає організацію та управління навчальною діяльністю студентів-акторів, спрямованою на їхній усебічний

розвиток і освоєння ними предметних знань, формування на їх основі умінь і навичок.

Культурологічний підхід полягає у прийнятті культури, як системотворчого феномена в розумінні та поясненні людини, її свідомості та життєдіяльності. Розкриваючи сутність означеного підходу, ми вважаємо, що він передбачає розуміння культури, як системотвірного чинника становлення людини, її свідомості та життєдіяльності. Для нашого дослідження особливо значущим є аксіологічний аспект дії цього підходу. Згідно з ним, формування акторської майстерності на високому або середньому рівні можливе, якщо студент-актор інтеріоризує систему загальнолюдських цінностей, включно з професійними акторськими цінностями, і використовуватиме їх як орієнтир спочатку в навчальній, а потім у професійній діяльності, поведінці та спілкуванні.

Повністю підтримуємо О. Ісаєву й М. Грицько в тому, що «культурологічний підхід сприяє реалізації принципів культуровідповідності і культуротворчості цінностей у вищій школі, представляє культуру як зміст освіти у всій її повноті та розмаїтті, дозволяє використовувати її як основу навчання і виховання, створює умови для збагачення суб'єктів навчання відомостями про культуру, допомагає студентам сформувати власну культурну самосвідомість, ставлення до інших національностей чи культур, забезпечує вкорінення особистості у соціальному і національно-культурному планах» (Ісаєва, Грицько, 2023, с. 99).

Згідно з культурологічним підходом освітній процес у закладі фахової передвищої освіти має здійснюватися в творчому освітньому середовищі, складові якого сповнені людськими смислами. Студенти в процесі навчання мають опанувати історію становлення та розвитку людської культури, на що спрямовані навчальні дисципліни «Культурологія», «Історія свят і обрядів», «Декоративно-художнє оформлення театралізованих заходів і свят», «Історія мистецтв», «Історія театру» тощо. При цьому необхідно спиратися на традиції та особливості етнічної та регіональної культури, долучаючи

студентів до різних її пластів. Слід зазначити, що з погляду культурологічного підходу засвоєння культури являє собою процес створення світу культури в собі, участі в діалозі культур. Тут ми вбачаємо тісний зв'язок культурологічного підходу з *поліхудожнім*.

Взаємозв'язок і взаємодію різних видів мистецтва, їхнє використання в освітньому процесі вивчали такі дослідники (О. Вашуленко, О. Іваненко, Л. Костюхіна, Л. Масол, О. Сорока, І. Ушакова та ін.). Ними було встановлено, що одночасне застосування різних видів мистецтва створює умови для більш гармонійного розвитку студентів-акторів, ніж під час отримання розрізнених художніх вражень. Крім того, активна участь здобувачів фахової передвищої освіти у діяльності з освоєння різних видів мистецтв забезпечує різнобічний розвиток їхньої емоційної сфери, розвиває творчі здібності та художні потреби, тим самим формуючи акторську майстерність.

Як було сказано вище, першоосновою поліхудожності є інтеграція. Відповідно, реалізація поліхудожнього підходу передбачає реалізацію принципу інтеграції, що представляє поглиблене вивчення майбутніми акторами не одного художнього предмета, а багатьох. Це пояснюється самою природою людини, яка сприймає різні види мистецтва (мається на увазі її природна схильність до сприйняття багатьох мистецтв), а відтак кожна людина, зокрема, майбутній актор, творчо спрямована на заняття всіма видами художньо-творчої діяльності. Залучення здобувачів фахової передвищої освіти до мистецтва дає їм змогу глибше зрозуміти витoki театрального мистецтва й сценічної діяльності, оволодіти базовими уявленнями та навичками в царині кожного виду мистецтва.

Ми припустили, що поліхудожня спрямованість має бути забезпечена і в навчанні студентів-акторів таких дисциплін, як-от «Танець», «Вокал», «Театр естрадних мініатюр», «Основи театрознавства» тощо. Значну роль у реалізації поліхудожнього підходу може відіграти позааудиторна діяльність студентів, організована у формі гуртків (наприклад, гуртків сольного або

ансамблевого співу, з навчання гри на музичних інструментах тощо). Позаурочні заняття мають охоплювати всі види мистецтва і долучати майбутніх акторів до мистецтва через їхню художню творчість.

Опора на сучасні концепції системного, особистісно орієнтованого, культурологічного й поліхудожнього підходів дає змогу розглянути проблему формування акторської майстерності в майбутніх фахівців сценічного мистецтва в сукупності всіх її аспектів і визначити шляхи її ефективного розв'язання в закладах фахової передвищої освіти.

Обов'язковою складовою методологічного блоку розробленої моделі є принципи, що допомагають зробити дієвішим процес формування акторської майстерності майбутніх фахівців сценічного мистецтва. Нам імпонує висловлювання Н. Шаролапової, що «основний принцип формування майстерності актора полягає в тому, що навчальний процес іде по висхідній спіралі. Всі етапи навчання – від простих до складних – пов'язані один з одним і послідовно збагачуються все більш складними елементами психотехніки» (Шаролапова, 2016, с. 65).

У свою чергу, ми виокремили дидактичні й специфічні принципи навчання. Дидактичні принципи освіти є теоретичним підґрунтям для розроблення та вдосконалення розвивальних освітніх технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців соціономічного профілю. Такі принципи є основними положеннями, що визначають зміст, організаційні форми й методи освітнього процесу відповідно до загальних цілей і закономірностей. У принципах навчання виражаються його нормативні основи, що характеризують способи використання закономірностей відповідно до намічених цілей.

Серед дидактичних принципів назовемо такі:

— орієнтованість навчання на особистість студента, згідно з яким технології навчання мають бути орієнтовані на розвиток особистості; ґрунтуватися на виявленні особливостей здобувачів освіти як суб'єктів

освітнього процесу; на визнанні їхнього суб'єктивного досвіду як самоцінності;

— принцип відповідності змісту освіти вимогам розвитку суспільства, культури, науки й особистості передбачає включення до змісту процесу формування акторської майстерності в майбутніх фахівців сценічного мистецтва, як традиційно необхідних знань, умінь і навичок, так і тих, що відображають сучасний рівень розвитку науково-технічних знань, культурного життя та можливості особистісного зростання;

— принцип єдиної змістовної та процесуальної сторони навчання містить можливість врахування особливостей конкретного спеціального освітнього процесу, тобто під час підбору змісту професійної освіти необхідно враховувати принципи й технології передачі матеріалу, рівні його засвоєння та пов'язані з цим дії;

— принцип структурної єдності змісту освіти на різних рівнях його формування узгоджує між собою такі складові, як теоретичне уявлення, навчальний предмет, навчальний матеріал, педагогічну діяльність, особистість здобувача освіти;

— принцип гуманізації змісту освіти пов'язаний зі створенням умов для активного творчого та практичного опанування студентами-акторами загальнолюдської культури і спрямований на формування гуманітарної культури особистості, що характеризує її внутрішнє багатство, рівень розвитку духовних потреб і здібностей та рівень інтенсивності їх прояву у творчій акторській діяльності;

— в основу принципу фундаменталізації змісту освіти покладено усвідомлення здобувачами фахової передвищої освіти спеціальності 026 Сценічне мистецтво сутності пізнавальної та практичної перетворювальної діяльності;

— принцип особистісної цінності, що вимагає відповідності змісту тренінгових технологій і можливостей його відображення віковим та

індивідуальним особливостям студентів, пов'язаним з їхньою майбутньою професійною діяльністю, врахування мотиваційно-цільової спрямованості під час відбору навчального матеріалу. Мотивувальним чинником під час вивчення базових дисциплін з використанням тренінгових технологій, як свідчать результати спостережень, є ціннісне уявлення про її професійну значущість, що позитивно впливає на успішність її оволодіння.

До специфічних ми віднесли принцип освоєння емоційних і художньо-творчих аспектів; принцип єднання акторської інтерпретації з життям; принцип правди форми акторського перевтілення; принцип вироблення потреби в безперервному набутті нових знань, умінь і навичок.

Принцип освоєння емоційних і художньо-творчих аспектів у процесі формування акторської майстерності. Кожна нова навчальна дисципліна має розкривати нову цілісну проблему, покликану розвивати нові грані акторської майстерності та світосприйняття студентів (метод поетапних відкриттів в акторській майстерності на основі особистого досвіду; метод спрямованого сприйняття художнього твору під час створення своєї ролі (етюду); метод акторських показів після кожної розкритої теми; метод особистих асоціацій, можливість творчої інтерпретації взятої в акторську розробку ролі).

Принцип єднання акторської інтерпретації з життям, метою якого є правдиве, з точки зору акторської гри, відображення дійсності: привернення уваги студентів до їхнього особистого емоційного, життєвого досвіду; навчання способів індивідуальної пошукової діяльності; метод виступів на публіці.

Принцип правди форми акторського перевтілення, що виходить зі змісту художнього твору і сконцентрований на навчанні вмінням і навичкам самостійної роботи студентів з авторським текстом; опануванні методу групового читання творів під час репетиційного процесу.

Принцип вироблення потреби в безперервному набутті нових знань, умінь і навичок передбачає метод асоціативних порівнянь, як шлях до

розширення та активізації мислення через показ студентом різних інтерпретацій своєї ролі; спрямованість освітнього процесу на виявлення студентом-актором нових можливостей сценічної виразності своєї майстерності; застосування методу діалогу в процесі обговорення того чи іншого рішення трактування ролі, де викладач і здобувачі фахової передвищої освіти – співрозмовники; і методу виконання одночасно кількома курсами великих масових сцен, що вимагають уваги до деталей опрацьованого завдання.

Принцип співтворчості передбачає організацію командної взаємодії студентів у процесі розв’язання проблеми (завдання), спрямованість цієї взаємодії на спільну ефективну творчу діяльність і співпрацю.

Для більшої ефективності формування акторської майстерності здобувачів фахової передвищої освіти спеціальності 026 Сценічне мистецтво необхідна реалізація сукупності всіх перелічених принципів. Тому будь-який із принципів набуває свого дієвого значення лише у зв’язку з іншими.

Важливим компонентом структурної моделі формування акторської майстерності майбутніх фахівців сценічного мистецтва є змістово-процесуальний блок, який характеризує технології навчання. Відмінною особливістю цього блоку є формування акторської майстерності на 3-х етапах (рис. 2.3, 2.4, 2.5), де на кожному з них ставиться мета – досягнення певного компонента сформованості акторської майстерності здобувачів фахової передвищої освіти. При цьому, *«формування акторської майстерності у майбутніх фахівців сценічного мистецтва»* ми розглядаємо, як *організований педагогічний процес, що реалізується з метою оволодіння майбутніми акторами фаховими знаннями, уміннями й навичками, а також професійно-особистісними якостями, необхідними для здійснення ефективної професійної діяльності.*

Процес формування акторської майстерності у здобувачів фахової передвищої освіти спеціальності 026 сценічне мистецтво проходить у своєму розвитку три етапи, кожен з яких оснащений педагогічними засобами. Так,

перший етап спрямований на формування мотиваційно-цільового компонента сформованої акторської майстерності (рис. 2.3). Серед педагогічних засобів першочерговими є зустрічі, бесіди, розповіді про діяльність відомих акторів, режисерів, дискусії, створення ситуації успіху в навчанні, методи емоційного стимулювання, спостереження за творчим процесом роботи режисерів професійних театрів. Основний засіб – художньо-педагогічна якість літературного матеріалу.



Рис. 2.3. Початковий етап формування акторської майстерності студентів-акторів

У процесі формування акторської майстерності майбутніх фахівців сценічного мистецтва необхідно робити акцент на пізнавальну діяльність. Слід враховувати, що початковий момент пізнання, тобто момент зародження пізнавальної діяльності, виникає в результаті ситуації дії. Для актора це має принципове значення, оскільки його професійна діяльність будується на вивченні та сценічному вираженні нових знакових систем, нових картин світу, які містяться в тому чи іншому художньому персонажі.

Проміжний етап спрямований на формування когнітивно-діяльнісного компонента (рис. 2.4). Поряд із педагогічними засобами першого етапу адекватним є застосування педагогічних ігрових методів, вправ, проблемних ситуацій, фахових і творчих завдань, які актуалізують та інтегрують знання, необхідні для виконання професійної діяльності актора. Провідними засобами є організація різноманітної творчої колективної діяльності у вигляді тренінгів та самостійна робота з позиції режисера-педагога.

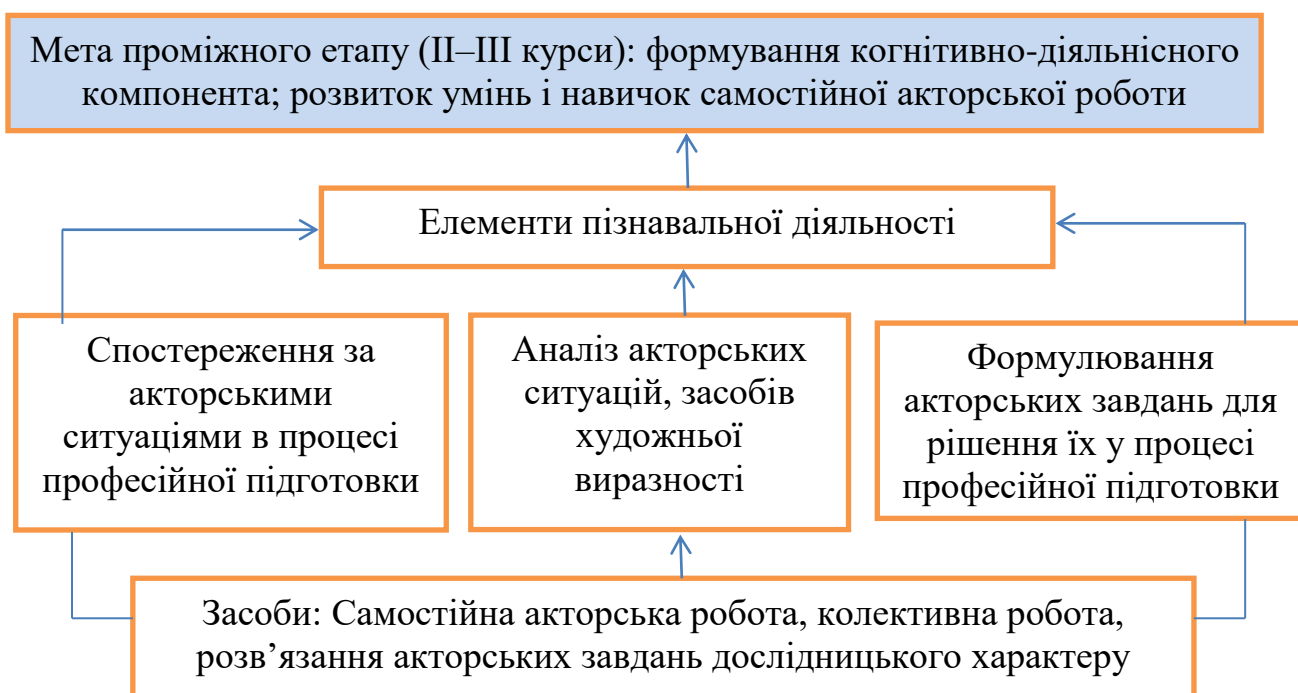


Рис. 2.4. Проміжний етап формування акторської майстерності студентів-акторів

Заключний етап спрямований на актуалізацію творчо-рефлексивного компонента (рис. 2.5). Засобами, що його формують, виступають дискусії з питань самовдосконалення, саморозвитку, проблемні семінари, рецензування, розбір і розв'язання проблемних ситуацій і завдань із практики, ведення щоденника, самостійна робота з позиції режисера-педагога. Провідний засіб – аналітична діяльність.

Формами організації освітнього процесу в моделі формування акторської майстерності засобами тренінгу виступають індивідуальні та групові практичні заняття, різні види лекційних (проблемні лекції, лекції-

візуалізації, лекції-діалоги, лекції із застосуванням «мозкової атаки», з розбором мікро-ситуацій, лекції-консультації, творчі завдання, зокрема, підготовка відеофільмів тощо) і семінарських занять, на яких широко використовують різноманітні тренінгові технології, навчальні вистави, екскурсії, відвідування театрів (позааудиторна діяльність).



Рис. 2.5. Заключний етап формування акторської майстерності студентів-акторів

Названі вище форми й методи навчання ми відносимо скоріше до традиційних, тоді як тренінгові технології з їхнім наповненням – різними видами вправ (розминка; вправи на звільнення від м'язових затисків і розкутість; позування; вправи для розвитку уваги та уяви; розвиток почуття правди; вправи на взаємодію з партнером; вправи біомеханіки; вправи для розвитку сценічної мови; робота зі скоромовками; щоденник тренінгу), ми відносимо до наповнення тренінгів, відповідно, вони є тренінговими технологіями. Всі вони спрямовані на розвиток в студентів-акторів високих духовно-моральних якостей, які дають можливість надалі працювати в професії. Загалом комплексне використання традиційних форм і методів

навчання, тренінгових технологій забезпечує необхідну якість підготовки здобувачів фахової передвищої освіти спеціальності 026 Сценічне мистецтво.

Результативно-оціночний блок розробленої нами структурної моделі характеризує ступінь досягнення поставленої мети та охоплює компоненти (мотиваційно-цільовий, когнітивно-діяльнісний і творчо-рефлексивний). Виокремлені компоненти сформованої акторської майстерності здобувачів фахової передвищої освіти спеціальності 026 Сценічне мистецтво можуть бути сформовані на різних рівнях. Для нашого дослідження було визначено такі рівні: низький (стохастичний), середній (базовий) і високий (інтенсивний). Прогнозованим і діагностованим результатом досліджуваного процесу є поетапний перехід студентів від одного рівня сформованості акторської майстерності (стохастичний) до іншого, середнього (базового), а від нього – до високого (інтенсивного).

Результативне функціонування структурної моделі передбачає необхідність виокремлення сукупності організаційно-педагогічних умов, детально описаних у п. 2.1 дисертації. Виділені організаційно-педагогічні умови перебувають у тісному взаємозв'язку між собою, сприяють активній і творчій взаємодії викладачів закладу фахової передвищої освіти в процесі формування означеного феномену на засадах системного, особистісно орієнтованого, культурологічного й поліхудожнього підходів, їхнє цілісне застосування позитивно впливає на підвищення рівня сформованості акторської майстерності здобувачів фахової передвищої освіти спеціальності 026 Сценічне мистецтво, а також на якість їхніх навчальних досягнень.

Таким чином, представлена структурна модель дає теоретичне уявлення про підходи до визначення цілей досліджуваного процесу, відбір змісту, організацію навчальної діяльності студентів, а також оцінювання його результатів. Побудована структурна модель формування акторської майстерності студентів-акторів є відкритою, цілісною системою, що динамічно розвивається. Особливістю моделі є те, що вона відображає специфіку умов навчання майбутніх акторів сценічного мистецтва в закладах

фахової передвищої освіти, поетапно розкриває психолого-педагогічний механізм формування в них означеного феномену та компонентів, які входять до його складу, забезпечуючи єдність мети й результату, динаміку досліджуваного процесу, що досягається за реалізації виділеного нами комплексу організаційно-педагогічних умов.

2.3. Змістово-процесуальне забезпечення формування акторської майстерності у здобувачів фахової передвищої освіти засобами тренінгових технологій

Формування акторської майстерності – це багатоступеневий процес переходу від одного рівня мислення на інший, вищий у плані конструктивної фантазії, яка може виявити нові досі не звідані навіть самому майбутньому акторові перспективи його творчого зростання. У процесі колективної роботи над виставою відбувається взаємопроникнення творчого потенціалу одного студента в загальну енергетичну партитуру цілого курсу, що сприяє більш повній і швидкій активації його творчого мислення.

Одним із супутніх завдань формування акторської майстерності майбутніх фахівців сценічного мистецтва є розвиток їхніх творчих здібностей, який відбувається у процесі пробудження справжнього захоплення мистецтвом. Без нього, поза захопленням, задоволенням від спілкування з ним не може бути виявлена і сформована потреба постійного збагачення новими знаннями, а отже, не зможе відбутися повне розкриття художнього потенціалу майбутнього актора.

У процесі професійної підготовки студента-актора, формування його акторської майстерності, необхідно було сформувати його спрямованість до здатності самотійно і в короткі терміни здобувати необхідні знання. У кіно, на відміну від театру, актор має в своєму розпорядженні кілька хвилин, щоб знайти остаточну форму вираження своїх емоцій і почуттів, що передбачає

високий ступінь творчої свободи, яка недосяжна без високого рівня професійної компетенції.

Традиційні технології навчання в процесі підготовки майбутніх акторів сценічного мистецтва, на жаль, не завжди дають змогу кожному здобувачеві фахової передвищої освіти досягнути рівня максимальної реалізації своїх потенційних можливостей і здібностей, що, відповідно, не завжди може призвести до високих показників у їхній майбутній професійній діяльності. Отже, одним із найважливіших положень у проблемі технологізації сучасної освіти є надання студенту можливості самому орієнтуватися серед основних напрямів освітнього процесу, що сприятимуть повноцінному розкриттю його творчого потенціалу, з огляду на спрямованість на розвиток акторів у руслі вивчення ними різних акторських шкіл, систем, методик, технік тощо. Це особливо актуально у зв'язку з тим, що система професійної підготовки майбутніх акторів, орієнтована на доповнення та нарощування професійного досвіду, стає дедалі більш значущою у світі, що стрімко змінюється.

На нашу думку, необхідно використовувати досвід усього акторського мистецтва, основа якого складається з трьох елементів, що в сукупності розкривають його сутність, а саме:

1) базові освітні компоненти, що можуть дати початок для виникнення мистецтва (соціальний досвід), мається на увазі формування в майбутніх акторів сценічного мистецтва естетичної та духовної чуйності до «трагічного» і «прекрасного» в житті та творчості;

2) особистий творчий досвід, що виявляється через розвиток психофізичного апарату студента-актора і служить засобом для вираження його творчого потенціалу. Передбачає формування у майбутніх акторів творчих здібностей;

3) володіння сценічною виразністю акторської майстерності, технічними прийомами, що призводять до виникнення мистецтва (професійний досвід). Увага акцентується на навчанні вмінню користуватися всією палітрою акторського мистецтва.

Успішність формування акторської майстерності, її професійно важливих складових безпосередньо залежить від рівня особистої зацікавленості студента-актора в опануванні нової професійно значущої інформації. При цьому необхідно пам'ятати, що активність особистості, яка виражає потреби самого здобувача фахової передвищої освіти, має вибірковий характер і спирається на його індивідуальне відношення до дійсності. Основоположним моментом у мотиваційній сфері, що сприяє формуванню високого рівня акторської майстерності, є духовне наповнення професії, а саме: 1) захопленість сенсом професії, бажання вдосконалюватися в ній; 2) мотивація у високому рівні досягнень своєї праці; 3) спонукання до позитивної динаміки творчого зростання, прагнення розвивати себе як професіонала, використання наданих можливостей для професійного зростання, усвідомлене цілепокладання; 4) гармонійне проходження всіх етапів формування акторської майстерності; 5) відсутність професійних деформацій і криз у мотиваційній сфері; 6) усвідомлення професійного контролю, тобто пошук причин успіху/ неспіху в професії.

Оскільки серед різноманітних технологій навчання майбутніх акторів сценічного мистецтва ми обрали саме тренінгові технології, хотілося б детальніше зупинитися на аналізі їх практичного впровадження в закладах фахової передвищої освіти. Для цього ми обрали базові навчальні дисципліни «Основи акторської майстерності», «Сценічну майстерність». На цих освітніх компонентах ми мали змогу впроваджувати окремі елементи тренінгу – тренінгові технології. Слід зазначити, що нами були обрані й інші фахові дисципліни («Сценічна пластика», «Основи культури сценічного мовлення», «Сценічна мова», «Робота актора над образом»), у процесі вивчення яких ми також використовували тренінгові технології.

На наше глибоке переконання, тренінг є однією із найпродуктивніших сучасних технологій, що забезпечує включеність студентів-акторів у процес навчання. Не можна ігнорувати той факт, що здобувачі фахової передвищої освіти мають бути мотивованими, і тому тренінгові технології, які ми

пропонували студентам ЕГ, давали змогу їм приймати участь у реальних ситуаціях, що могли статися з ними у майбутній професійній діяльності, що і зацікавлювало їх.

Освітній результат акторського тренінгу або тренінгових технологій необхідно розглядати, як інтегральний ефект від тренінгу, як педагогічної технології і самостійної тренувальної практики, за алгоритмом кожного студента з урахуванням комплексу його індивідуально-психологічних, фізіологічних та особистісних особливостей, зокрема й структури навчальної та професійної мотивації. Спираючись на вимоги, сформульовані у вигляді спеціальних компетентностей освітнього стандарту (СК 4, СК 6, СК 8, СК 10, СК 11) (Наказ МКІПУ, 2021), ми виокремлюємо два важливих взаємопов'язаних напрями в діяльності викладача, який проводить тренінг, і самого студента-актора з удосконалення функцій свого організму: 1) робота з удосконалення фізичного (тілесного) апарату, тобто вміння володіти своїм тілом, своєю тілесною формою (м'язова свобода, тілесна виразність, реактивність у відповідь на імпульс тощо); 2) робота з удосконалення психічних функцій: вміння керувати своєю увагою, образною пам'яттю, мисленням, уявою, що природно знаходить відображення на фізичному рівні сценічного існування.

Основною метою перших занять зі студентами-акторами було загальне звільнення від м'язових і психологічних затисків. Тренінгові заняття були побудовані в ігровій формі, що давало змогу колективу майбутніх акторів сценічного мистецтва ЕГ доволі швидко перестати соромитися одне одного і працювати з повною віддачею. Зазначимо, що продуктивність перших занять залежала від загального настрою групи, і їхньої психофізичної та артистичної свободи. Важливою була сама атмосфера на першому курсі, наскільки всі учасники встигли познайомитися і зблизитися в колективі. Дружні і згуртовані групи показували більш продуктивний результат роботи з перших занять. Окрім цього, їм вдавалося пройти більшу кількість вправ. Слід відзначити також кореляцію настрою на тренінги лідера групи, зазвичай це

був староста групи. Якщо він виявляв інтерес до тренінгів, група із захватом приймала в них участь, і навпаки, скептично налаштований староста, гальмував тренінговий процес.

На самому початку роботи зі студентами-акторами ми провели діагностику їхніх навичок і здібностей. Для цього на першому занятті ми провели бесіду, мета якої – дізнатися про сценічний досвід і підготовку здобувачів фахової передвищої освіти галузі знань 02 Культура і мистецтво. Крім того, їм пропонувалося без підготовки зіграти невеликі етюди, і прочитати знайомий вірш. Так само в процесі бесіди ми виявляли загальний кругозір майбутніх акторів сценічного мистецтва та їхній вокальний напрям. За рівнем підготовленості ми умовно поділили студентів на три підгрупи:

- більш вільні й розкуті, як правило, вони мали досвід публічних виступів, або займалися різними духовно-тілесними практиками;
- ті, хто більш скуті і намагаються з цим боротися, вони практично не мають сценічного досвіду;
- ті, хто не усвідомлює своїх затисків, для кого стає відкриттям те, наскільки вони напружені в житті. Як правило, це студенти, які не мали досвіду, пов'язаного з виступами.

Кожне заняття розпочиналося з розминки – розігрівання суглобового та м'язового апарату для занять будь-якими творчими, фізичними вправами, зокрема, сценічним рухом, сценічною пластикою, пантомімою, пластичною драмою, мімодрамою, іншими видами практичного сценічного мистецтва й різними танцювальними вправами.

Розминка це – вступна частина тренування, практичне заняття, яке готує організм до більш інтенсивних фізичних навантажень. Виконання розминки необхідне для запобігання можливим травмам. Форми розминки можуть бути різними, але найголовніше, вони повинні включати в себе «розігрів» усього тіла, суглобову гімнастику і приносити задоволення від

фізичного навантаження. Ми супроводжували розминку музичними творами, що допомагало створювати настрій і вибудовувати темпо-ритм заняття.

Зі студентами ЕГ ми проводили розминки з голови до стоп і від стоп до голови. Перший варіант (зверху–вниз) передбачав: розминку й розтягування шийних м'язів, комірцевої зони, плечових суглобів, грудного відділу, всіх м'язів корпусу, кульшового апарату, колінних суглобів, гомілкостопу, стопи, спини, корпусу, підколінних зв'язок, литкових і стегнових м'язів; розробку стопи: розтягування та закачування. Другий варіант – те саме, тільки від стоп до голови (знизу–вгору).

При проведенні розминки ми керувалися певними правилами: 1) розігріти, розтягнути, розробити фізичний апарат студента-актора для подальшого проведення рухових завдань; 2) відповідати подальшій творчій руховій діяльності; 3) усунути можливості фізичних травм; 4) підготувати тіло майбутніх акторів сценічного мистецтва до певних фізичних дій: сценічного руху і пластики, акробатики, гімнастики, танців і хореографії.

Слід зауважити, що кожний раз ми обирали різний формат розминки: починаючи від 15 хв. і завершуючи годиною. Так, 15-хвилинна розминка – це такий собі «інтенсив», що передбачає дуже швидкий розігрів для виконання будь-якої сценічної, пластико-хореографічної, рухової діяльності. 30-ти хвилинна розминка є більш повноцінною розминкою, до якої можна додати «стрейчинг» (розтяжку). Розминка 60 хвилин є повноцінним заняттям, що містить не лише «розігрів» і «стрейчинг», а й стрибки, обертання, батмани, махи, пластичні, хореографічні, танцювальні комбінації та інші фізичні елементи.

Зробивши повноцінну розминку, ми переходили до виконання наступних вправ-тренінгів. Розглянемо деякі з них детальніше. Вправи на звільнення від м'язових затисків і розкутість (Додаток Д 1). За допомогою цих вправ студенти ЕГ могли краще зрозуміти й відчути своє тіло, зрозуміти, чи є в ньому зайве напруження, чи бракує зібраності та готовності до роботи, навчитися розслабляти й активізувати потрібні м'язи. За методикою Лі

Страсберга (тренінг для розслаблення) – саме з цих вправ ми починали не тільки весь курс акторської майстерності, а й кожне наступне заняття.

Ідея використання методики Л. Страсберга зі студентами ЕГ пов'язана з тим, що він є автором педагогічної програми навчання акторів за Системою, організатором театру «Груп» (1931–1940), однієї з перших постійних труп Америки. У 1948 р. Л. Страсберг почав викладати у щойно відкритій Акторській студії і незабаром став її художнім керівником. Його Метод (the Method) виховав три покоління американських акторів театру і кіно, серед яких – Мерилін Монро, Марлон Брандо, Монтгомері Кліфт, Морін Степлтон, Енн Бенкрофт, Джулія Гарріс, Джеральдін Пейдж, Пол Ньюмен, Аль Пачіно, Дастін Гоффман, Роберт де Ніро і багато інших. У дні сімдесятип'ятирічного ювілею Л. Страсберга 1976 р. було підраховано, що серед його учнів – 24 володарі та 108 номінантів премії «Оскар». Сам Л. Страсберг був номінований на престижну премію Кіноакадемії за роль у кінофільмі «Хрещений батько II» у 1973 році (Rothstein, 2018).

Цікавою для нашого дослідження є Методика Л. Страсберга, згідно якої, до виконання дії «допускався» лише той актор, який попередньо як слід натренований в емоційних реакціях, той, що володіє механізмом запуску афективної пам'яті.

Л. Страсберг стверджував, що ми можемо свідомими зусиллями викликати вторинне переживання емоцій, стимулюючи їх через пам'ять відчуттів, тобто, використовуючи сенсорні механізми запуску емоційної пам'яті. «Емоційна пам'ять, на думку Л. Страсберга, – це пам'ять, притаманна почуттям, що викликається з підсвідомості роботою п'яти органів відчуттів (тобто пам'яттю відчуттів) і цінність цього формулювання в тому, що воно пов'язує три найважливіші категорії Системи – емоційну пам'ять, пам'ять відчуттів і підсвідомість, та підказує механізм їхнього використання і тренування (Strasberg, 1987).

Сам механізм її використання в Методі досить простий, але його успішна реалізація багато в чому залежить від того, наскільки добре

розвинена пам'ять відчуттів актора, тобто здатність виразно пригадати і до певної міри заново відчувати (пережити–прожити) зорові образи, запахи, звуки, смаки, тактильні відчуття. У роботі з майбутніми акторами сценічного мистецтва ЕГ ми використовували вправи на розвиток уваги, координації і пам'яті, зокрема, емоційної пам'яті (Додаток Д 2), які є найважливішими в Методі Л. Страсберга, головними завданнями яких є відтворення чуттєвої події, що сталася з ними в житті. Ми розпочинали з релаксації, щоб зняти можливі перешкоди між діяльністю мозку і відгуком усього організму, що спонукають до відповідної реакції.

Щоб розпочати саму вправу, студент-актор ЕГ обирав епізод зі свого минулого. Свідомо, не думаючи про себе і не намагаючись безпосередньо викликати емоції, пов'язані з цим життєвим досвідом, він послідовно відтворював в пам'яті сенсорні реалії (емоційні відчуття) обраного моменту. У якийсь момент виконання вправи конкретність відчуття, якась точна деталь (запах квітів, парфумів, морського повітря тощо) спровокує емоцію, пов'язану з цим чуттєвим досвідом. Якщо студент зміг виокремити й запам'ятати знайдений сенсорний пусковий механізм повторного відчуття («тригер» у термінології Методу), значить, він знайшов ключ до цього конкретного почуття. І після низки повторних вправ проходити описаний вище складний шлях для відтворення почуття щоразу не знадобиться, досить знайти тригер. Поступово, здобувачі фахової передвищої освіти, постійно тренуючись, могли викликати в собі потрібне почуття за допомогою актуалізації потрібного моменту пам'яті відчуттів. Описуючи хід вправи на емоційну пам'ять, Л. Страсберг наголошував на пріоритеті процесів чуттєвого сприйняття над логічно-дієвим ставленням до моделювання спогаду (Strasberg, 1987).

Увага студентів-акторів ЕГ була повністю зосереджена на доскональному відтворенні всіх фізично-чуттєвих подробиць, які виникали в пам'яті в процесі уявного вторинного проживання події, наче вона відбувалася зараз. Майбутні актори повинні були розповідати у

теперішньому, а не в минулому часі: «я бачу», «я чую». При цьому, ми ставили їм багато запитань про почуттєві реакції, наприклад: «Як холодно було? З чого була зроблена іграшка? Яка вона на дотик? Як довго він струшував воду з парасольки? Звідки почувся голос жінки? Яким тоном вона говорила?». Важливо, щоб тренінг емоційної пам'яті проводився не ізольовано, в одній вправі, а був частиною складного виховання елементів творчого самопочуття майбутнього актора сценічного мистецтва.

На наш погляд, тільки пізнавши своє тіло й опанувавши навички м'язового контролю, можна занурюватися в подальшу роботу. Як правило, основні затискачі у студентів ЕГ були пов'язані з ділянкою шийно-плечового пояса і поперековою частиною спини. Вкрай часто вони були в зоні рук, особливо під час жестикуляції. Деяким студентам було дуже важко працювати над звільненням тіла в присутності групи, і вони відзначали, що, виконавши вправи вдома, домоглися набагато більшої результативності. Вже на цьому етапі деякі вправи після проведення їх у стандартній формі, ми проводили з додаванням музичної складової. У житті ми, не замислюючись, робимо той чи інший рух абсолютно вільно, але, виходячи на сцену, ті самі рухи раптом стають затиснутими й скутими, саме над їхнім звільненням ми і працювали з майбутніми акторами сценічного мистецтва ЕГ.

Ми не намагалися домогтися повного розслаблення, хоча такі вправи теж давалися. Основною метою було домогтися саме доцільного м'язового напруження, відповідного заданій позі або руху. Одну з базових вправ на розслаблення – «Розвідка м'язів» – студенти виконували не тільки в аудиторії, а й як постійний щоденний тренінг, спрямований на усвідомлення своїх затисків і боротьбу з ними. Процес перевірки тіла на затиски був доведений майбутніми акторами ЕГ до автоматизму, що дало змогу використовувати цей прийом і під час наступних виступів. Так, багато здобувачів фахової передвищої освіти відзначали, що регулярне виконання цієї вправи допомогло їм впоратися, наприклад, із «завмиранням подиху» під час виступів та іншими сценічними зажимами. Решту вправ цього циклу ми

розділили на роботу з уявним предметом і енергією всередині та поза власним тілом. Для багатьох студентів вони виявилися найважчими, треба було керувати уявними предметами, відчуті їхню вагу і текстуру, а також уявити їхнє пересування по власному тілу і поза ним. У міру виконання великої кількості подібних завдань, майбутні фахівці сценічного мистецтва опановували ці техніки і, переходячи до групових вправ на управління енергією, вони справлялися набагато краще, ніж на початкових заняттях.

Подальша робота проводилася з різними варіантами позувань, як статичними, так і в русі. Як правило, студентам ЕГ, які ретельно і старанно працювали над м'язовим контролем, ці вправи теж давалися більш легко. Найбільш продуктивним цей етап занять був для найменш підготовлених студентів-акторів. Однак і інші наголошували, що знаходили для себе щось цікаве і нове в цих вправах. Повторення таких вправ відбувалося в процесі вивчення навчальних дисциплін «Сценарна майстерність», «Сценічна пластика», що давало стійкі результати.

Робота починалася з розігріву психофізичного апарату і внутрішнього налаштування. Першим кейсом було розслаблення й рефлексія. Студенти ЕГ поетапно розслабляли різні частини тіла. Спочатку «голова–шия», потім «плечі–руки–кисті», після «спина–поперек–коліна». Ця вправа допомагала виявити тілесні затиски. Ми проводили роботу в парі та індивідуально. Партнери контролювали і підказували, наскільки розслаблена та чи інша частина тіла. Під час обговорення учасники зазначали, що було складно розслабити тіло, оскільки вони звикли тримати спину, натягувати коліна, посиляючись на навички, отримані з предмета класичного танцю. Потім майбутнім акторам сценічного мистецтва було запропоновано виконати звичайні фізичні рухи – сісти на стілець, пройтися і озирнутися назад, зістрибнути з невеликої висоти тощо. Щоразу їм необхідно було змінювати темп і характер рухів – сповільнювати або прискорювати, робити рухи плавно або різко.

Виконуючи повсякденні рухи, студенти-актори ЕГ аналізували, які м'язи, частини тіла задіяні в процесі, як впливала зміна темпу, чи відчували вони затиски під час рухів. Освоївши розслаблення та аналіз рухів, вони ознайомилися з «балансом». Виконуючи вправи, майбутні актори сценічного мистецтва досліджували можливості балансувати вагу тіла, переводячи її з однієї ноги на іншу, з ніг на руки і навпаки. Заняття з танцю, фехтування та інші подібні дисципліни вимагають вертикального положення тіла – позиції стійки на двох ногах. Працюючи над балансом, студентам ЕГ доводилося змінювати положення тіла, таким чином вони могли стояти на руках, одній нозі, у положенні на одній нозі та руці. Важливо було засвоїти відчуття свого тіла, вагу тіла, можливості контролювати вагу тіла.

Ми пропонували студентам ЕГ для зменшення зажимів застосовувати йогу та елементи східних єдиноборств, оскільки східна культура дуже глибоко розкриває поняття «балансу». Ритм дуже важливий для виконавця, музиканта, танцюриста чи актора. Робота над ритмічними вправами проходила з музичним супроводом і без нього. Студенти-актори виконували завдання в групі та індивідуально. Слухати ритм, існувати з ритмом, існувати проти ритму, урізноманітнити ритм – це частина розділу роботи з ритмом, щоб дати учасникам розуміння і роботи тіла з ним. У цьому кейсі ми також застосовували елементи танцю «джаз».

«Голос і тіло не можуть працювати окремо, так само як і психіка не може існувати окремо від фізики» – це була ідея Є. Гротовського (Grotowski, 2007). Голос в акторській діяльності застосовується не тільки для написаного тексту чи виконання пісні. Голос може більше. Однак важливо, щоб фізичний апарат був в ансамблі з голосом. Студенти ЕГ виконували голосові імпровізації, озвучували рухи, контролювали силу звуку і посил при виконанні фізичних дій. Цей кейс був цікавий студентам-акторам, оскільки, за їхніми словами, раніше вони тільки використовували написаний прозовий текст, уривки з п'єс або поезію. Дослідити свої голосові можливості, діапазон голосу, реагувати голосом, не забуваючи про розслаблення тіла, баланс,

ритмічний рух тіла – основні завдання цього розділу. Простір – це важливий розділ у театральній освіті. Вміти відчувати себе в просторі, працювати в просторі, заповнювати собою простір – потрібні навички для актора.

Тренінгові вправи для розвитку уваги та уяви. Після опанування рухів на баланс, ми проводили роботу, спрямовану на розвиток уваги в поєднанні з уявою студентів-акторів (Додаток Д 3). Відмінності в групі, як правило, втрачали кореляцію з досвідом і навченістю здобувачів фахової передвищої освіти, й базувалися виключно на особистісних якостях. Особлива увага була зосереджена саме на сценічній увазі, яка ускладнена тим, що крім основних об'єктів уваги: тексту ролі, партнерів, втручається мимовільна увага, спрямована на зал для глядачів. На переконання М. Крипчука, «сценічна увага – один з найважливіших елементів психічної діяльності людини, що охоплює спрямованість і зосередженість свідомості на певному об'єкті. Володіння своєю увагою пов'язано з діяльністю наших органів відчуттів (зору, слуху, дотику, нюху, смаку), здатністю мислити та діяти» (Крипчук, 2019, с. 107). Основна мета цих занять – виховати вміння контролювати свою мимовільну увагу і навчитися концентруватися на заданому об'єкті.

Більшість вправ із цього циклу є груповими і тому вони сприяли згуртуванню групи та формуванню довірливої й продуктивної творчої атмосфери. Завдяки цим вправам ми мали змогу познайомитися з творчими здібностями та особистісними якостями студентів ЕГ, такими як: зібраність, уміння зосередитися, здатність швидко переключатися з одного об'єкта на інший, сила віри в пропоновані обставини, ступінь фізичної та психологічної свободи. Як правило, ця дуже кропітка робота на початковому етапі давалася майбутнім акторам важко, але в міру ускладнення завдань все більше зацікавлювали майбутніх фахових молодших бакалаврів і залучали їх у те, що відбувається. Для драматичних артистів всі ці вправи ставали школою сценічного життя на найперших заняттях акторської майстерності та акторського тренінгу.

Однією з перших-базових вправ циклу «уваги» була робота в аудиторії зі стільцями, і різним розсадженням, виходячи з ознак: зросту, ваги, кольору очей і волосся, віку, алфавітного порядку за іменами і прізвищами. Ці вправи тренували навички робочої зібраності.

Крім основної мети – розвиток творчої уяви, вони сприяли згуртуванню колективу, і глибшому взаємному пізнаванню членів групи. Ми враховували той факт, що асоціації люди будують на власному досвіді. У цих вправах студенти-актори активно ділилися своїм життєвим досвідом, історіями, емоціями і спогадами. Були й такі моменти роботи в групі, коли цей тип завдань стомлював, і нам доводилося переключати майбутніх фахівців сценічного мистецтва на інші, більш активні рухові тренінги.

У процесі проведення різних циклів тренінгових вправ ми одночасно використовували допоміжні форми й методи. Так, слідом за Д. Бабіч, вважаємо доволі цікавим методом формування акторської майстерності у здобувачів фахової передвищої освіти спеціальності 026 Сценічне мистецтво ЕГ, методику колективного творчого виховання, «сутність якої полягає у формуванні особистості в роботі на користь інших людей, в організації певного способу життя колективу, що ґрунтується на засадах моральності й творчості» (Бабіч, 2004, с. 8). «Одна з провідних ідей методики колективного виховання – формування особистості в колективі, з однаковими вимогами до старших і молодших» (Там само), що є особливо актуальним в роботі майбутніх акторів різних курсів, з різною практичною підготовкою.

Доволі креативними методами й технологіями навчання в процесі викладання навчальних дисциплін «Сценічна майстерність», «Основи культури сценічного мовлення», «Сценічна мова», «Робота актора над образом» були пояснювально-ілюстративний метод, метод проблемного навчання, технології активізації творчої діяльності, перегляд сценарних розробок і культурно-дозвіллевих програм з подальшим їхнім аналізом і рецензуванням.

Погоджуємося із В. Топорковим у тому, що «практично найкраще вивчати елементи і основні закономірності органічної дії, виконуючи нескладні психофізичні задачі, зосереджуючи увагу актора (або учня) на кожному елементі окремо. Але важливо, щоб актор з перших кроків зрозумів, що елементи існують не самі по собі, а становлять необхідні складові частини процесу дії, що дія – це синтез елементів» (Топорков, 1961, с. 40). Він пропонує розпочинати формування акторської майстерності з найпростіших етюдів.

Сценічний (акторський) етюд – це особливий вид синтетичної вправи, що поєднує в собі різні вправи, спрямовані на розвиток і вдосконалення основних елементів акторської техніки. У структурі етюду виділяють два види компонентів:

1) коротка драматургічна форма – підготовлений заздалегідь сюжет (в основі якого – внутрішній або зовнішній конфлікт) і продумані заздалегідь обставини, в яких етюд здійснюватиметься за допомогою виконання сценічного завдання, сформульованого так само перед виходом на сцену;

2) імпровізаційний характер існування виконавця і вибору дій, як основний спосіб реалізації сценічної задачі, обумовленої сюжетом етюду. Таким чином, сценічний етюд – це обов'язково імпровізований, подієвий, закінчений відрізок життя виконавця (виконавців) на сцені, зіграний у сценічних умовах.

Оскільки саме в сценічному етюді поєднуються всі накопичені в попередніх тренінгах і вправах компоненти техніки актора, не дивно, що існують і накопичуються труднощі навчання студентів етюдів. Викладачі були одностайні в думці про наявність у майбутніх акторів проблем на початку роботи з етюдами. Вони звернули увагу на необхідність самостійного пошуку студентами-акторами етюдних ситуацій «ближче до себе» в таких пропонованих обставинах, які вони можуть не тільки собі уявити, а й їм цікаво в них існувати. Ми переконані, що активізація самостійного пошуку, аналізу та рефлексії дають змогу не лише розвивати

акторські навички, а й помітно формують особистість майбутнього актора сценічного мистецтва. Приклади етюдів представлено в Додатку Д 4.

Займаючись зі здобувачами фахової передвищої освіти ЕГ, ми прагнули дати їм відчутти, наскільки важливий малюнок жестів, поз і рухів для створення повноцінного сценічного образу. Мистецтво пластики в акторському тренінгу органічно поєднує елементи танцю і пантоміми з цілком буденними жестами, народжуючи органічність і ємність форм.

Особливу увагу на практичних заняттях дисциплін «Акторська майстерність» і «Сценічна пластика» ми приділяли розвитку пластичної уяви студентів, за допомогою якої абстрактні ідеї, емоції та відчуття трансформуються в конкретні пластичні форми, здатні існувати в часі та просторі (Додаток Д 5). Пластика є вищою формою акторської творчості, через неї можна передати, як стан душі, так і суто біологічну характерність образу. Процес залучення студента до пластичного мистецтва ми проводили за допомогою зняття блокування з природних реакцій, яке створює в людини соціальне середовище. Постійно перебуваючи в соціумі, людина звикає приховувати свої справжні почуття і в результаті втрачає можливість прояву їх через органічну пластичну реакцію.

Для майбутніх акторів сценічного мистецтва важливо розвивати, як пластичну або зовнішню, так і емоційну або внутрішню типи уяви. Вивчаючи мізансцену хореографічної форми, О. Літовченко прийшла до висновку, що «при поєднанні різних технік та видовищних мистецтв, які відповідають художньому образу, отримаємо нові можливості для реалізації пластичної уяви режисера/ постановника, що формуються в концепт-форми виразних засобів сталих структурних компонентів вистави» (Літовченко, 2022, с. 76).

Ми пропонували майбутнім фаховим молодшим бакалаврам ЕГ різноманітні вправи (Додаток Д 6), призначені для того, щоб зорієнтувати акторські пози та жести на відтворення живої природної дії, на виявлення за допомогою пластики внутрішнього стану героя. У результаті виникає певний

конструкт, який сприймається глядачем як «мова» жестів. Тіло перетворюється на найважливіший інструмент створення сценічного образу.

Тіло майбутнього актора повинне чітко, безпосередньо і дуже швидко передавати найтонші, майже невловимі внутрішні відчуття. Відповідно, йому необхідно відчувати логіку і послідовність зміни почуттів персонажа і зуміти передати всі ці моменти в конкретних рухах. Мета тренінгу фізичних дій – здійснення цього процесу на практиці.

Особливою популярністю серед майбутніх акторів сценічного мистецтва ЕГ користувалися парні вправи (Додаток Д 7). Такий формат дає змогу виховувати не просто увагу до партнера, а й чуйність щодо нього, звичку постійно спостерігати за його діями та реакціями. Іноді в парних вправах один студент веде партнера, очі якого заплющені, через перешкоди у вигляді столів і стільців. Відповідно, обом студентам-акторам потрібно особливо ретельно прислухатися один до одного для набуття збалансованості спільних дій.

Робота в парі містила вправи на «вплив–сприйняття», бути «ведучим–підпорядкованим», «бути одним тілом», «тягнути–штовхати», «заповнення простору партнера», «існувати від партнера і до партнера». Імпровізація – найважливіша й основна техніка в сучасних театральних програмах навчання. Імпровізація супроводжувала всі вправи протягом усіх тренінгів. Також ми пропонували студентам завдання для колективної імпровізації, індивідуальної, парної, у малих групах. Запропоновані вправи дають можливість учасникам використовувати будь-які пройдені техніки під час виконання завдань. Запропоновані студентам вправи були розраховані на розвиток не тільки тіла майбутнього актора, а й виконавської майстерності в цілому.

Акцент в акробатичних вправах ми робили на інтеграції всіх психофізичних якостей для подолання психофізичних бар'єрів. Акробатика сприяє вихованню рішучості, необхідної для того, щоб у кульмінаційних місцях вистави актор не замислювався, а реагував і діяв. Парна акробатика

ще більш ексцентрична. Ці вправи передбачають балансування у вертикальних стійках, переكاتи, перекидки, перевороти колесом. Вони розвивають тіло майбутнього актора таким чином, щоб можливим стало створення сценічного простору не тільки з предметів, а й з фігур акторів.

Наступним етапом роботи була взаємодія з партнером і виховання сценічної сміливості й почуття правди. Слід зазначити, що «правда» – невід’ємна частина будь-якого сценічного виступу, і де проходить ця межа, деколи буває вкрай складно визначити. У цьому блоці завдань об’єктом уваги була сама сценічна правда. Студенти виконували найпростіші завдання. Але в сценічній обстановці вони з’ясовували, що не завжди так вже й просто навіть переставити стілець, сидіти, стояти, вставати, дивитися у вікно, чекати, зайти у двері, коли ти знаходишся на сцені. Щоб домогтися точності і правдивості в них, ми разом зі студентами виправдовували кожную дію, вигадували пропоновані обставини, мету і завдання дії. На цьому етапі прискіпливим, оцінювальним глядачем для студентів-акторів ЕГ ставали їхні однокурсники. Вони вже не працювали в групі, вони були на сцені самі, а прискіпливі глядачі із залу поправляли й оцінювали, говорили, що їм сподобалося, а чого не вистачило промовцю, пропонували нові завдання або дії. Багато з них, уперше виходячи на сцену в цих індивідуальних вправах, відчували сором і затиски, намагалися засміяти ситуацію, але в міру роботи все більше включалися в неї, і вже самі контролювали свою точність виконання дій.

Артистична сміливість – це готовність до будь-якої несподіванки на сцені, в рамках сучасної режисури, що має експериментальний характер, дуже потрібна навичка. Вправи на артистичну сміливість часом виглядають дитячою грою, до якої потрібно відноситися серйозно і відповідально. При цьому потрібно грати не заграючись, виправдовувати найнепередбачуваніші пози і рухи цілком побутовими ситуаціями, вживатися в роль, не властиву своєму психотипу і фізіології конкретного студента. Наприклад, дві вправи, які вкрай рідко вдавалися в когось із першого разу, і навіть після репетицій і

спостережень: «Товстий і тонкий» і «Ліліпути і велетні». Набагато простіше студентам ЕГ було приміряти на себе вік і образ старого або дитини, ніж змінити ходу і поведінку, зважаючи на зміну ваги або зросту образу. Для опрацювання характерності образів і сценічної сміливості була корисною робота зі спостереженнями і повторенням звичок людей і особливо тварин. Їхні звички і рухи більш яскраво виражені й вільні. Повторити їхні звички, а головне, їх відстежити, набагато легше, ніж у людини. Після опрацювання образів тварин, ми знову поверталися до вправ «Ліліпути і велетні» та «Товстий і тонкий» і виконання цих вправ ставало кращим.

Як уже було зазначено вище, в інших блоках тренінгів ми неодноразово зустрічалися з вправами на взаємодію з партнером і навіть груповою роботою. Для цього ми використовували базові вправи партнерської роботи «Дзеркало» й «Тінь», які допомагали майбутнім акторам сценічного мистецтва відчувати і відобразити партнера. Цікавою є поведінка в цій вправі студента, за яким повторюють, він починав інколи соромитися і поводити себе невпевнено. Дехто навпаки, відповідно до свого психотипу, починав милуватися собою, навіть в уявному дзеркалі. Але в процесі роботи з парою, дивлячись на своє живе відображення, найчастіше той, хто виконував етюд, входив у спокійний робочий стан і продовжував роботу з достатнім ступенем м'язового напруження. Корисна вправа цього циклу «Обери партнера», де студентам, які стоять у півколі, потрібно було домовитися один з одним, тільки очима, так щоб ніхто більше не побачив і не зрозумів, що вони домовилися. За нашим сигналом їм потрібно було побігти до обраної пари. Цікаво, що можливість виконання цієї вправи дуже сильно залежала від того, наскільки був згуртований колектив. Ми проводили цю вправу спочатку на першому, а потім на другому курсі. Цікаво було, що навіть ті групи, які на першому курсі абсолютно не розуміли, як її виконати, на другому справлялися з легкістю.

Слід наголосити, що головним у парних вправах є відчуття ритму. А. Захарченко чітко розрізняє темпо-ритм сценічної дії, темпо-ритм ролі та

темпо-ритм вистави, вважаючи їх взаємопов'язаними між собою. Так, «темпо-ритм ролі – це, насамперед, організація послідовності та емоційного наповнення сценічних вчинків персонажа п'єси. Темпо-ритм вистави – це складна структура, що організовує перебіг сценічних подій у певному емоційному та змістовному напрямках. А темпо-ритм події визначається множинністю темпо-ритмів дійових осіб, що взаємодіють у визначених запропонованих обставинах. Отже, темпо-ритм вистави передусім вибудовує перебіг сценічних подій та об'єднує і підпорядковує всі складові вистави, включаючи освітлення, музику, зміну костюмів та оформлення» (Захарченко, 2022, с. 22).

Пошук правильного темпо-ритму – завдання складніше, оскільки саме за допомогою темпо-ритму відбувається передача взаємообумовленості та взаємозв'язку різних дій. Під час парних вправ ми ставили перед студентами-акторами завдання досягнути взаємодії й балансу. У результаті в позах і синхронних парних рухах проявлялася ритмічна одиниця кожного актора, яка й починала керувати рухом. І ритм, і темпо-ритм надзвичайно важливі для формування акторської майстерності. Вивченню їхньої природи на тренінгових заняттях ми відводили чимало часу. У результаті дії майбутніх акторів сценічного мистецтва поступово ставали більш природними та гармонійними.

Слід враховувати той факт, що люди прагнуть гармонії цілого, навіть якщо діють їхні окремі частини тіла. Внутрішнє відчуття гармонії допомагає майбутньому акторові домогтися сценічної виразності, і якщо він не може слідувати своєму природному почуттю загальної гармонії, то він не може виразити себе. Багато людей прекрасно танцюють, плавають, фехтують, але це зовсім не означає, що вони існують у гармонії зі своїм тілом, оскільки немає того задоволення, яке народжується від уміння володіти своїм тілом і відчувати його. Це особливо актуально сьогодні, коли в наявності – втрата людиною своєї природної гармонії. Акторський тренінг, на наше глибоке переконання, має сприяти її відновленню. Але можливо це тільки в

комфортній атмосфері, без страхів і хвилювань. Для цього ми використовували зі студентами-акторами дихальні вправи, щоб розслабити м'язи, тіло та мозок і допомогти їм відчути своє тіло. Корисними дихальні вправи є особливо перед репетицією, під час та після неї. Спираючись на досвід польського режисера Єжи Гротовського (Grotowski, 2021), ми намагалися на тренінгових заняттях відшукати в творчості внутрішній імпульс. Під час проведення тренінгів ми змушували студентів-акторів відчути, що емоція проходить через усе тіло не просто так, а несе в собі певні спонукання, завдання. І це є однією з основних цілей пластичного тренінгу.

О. Абрамович, А. Кудренко розглядають пластичність, «як головну якість, що характеризує рівень пластичної культури актора» (Абрамович, Кудренко, 2019, с. 134). Вони наголошують, що «невід'ємною частиною сценічної пластики є пластична виразність, що позиціонується дослідниками як наслідок внутрішньосенсової необхідності виконавця і полягає в змістовому та психологічному наповненні, підібраності та чіткості пластичного малюнку психофізичних процесів актора» (Абрамович, Кудренко, 2019, с. 134).

Пластику вважають основою сценічної дії. Оскільки вона базується на фізіологічних можливостях людського тіла, то мета акторського тренінгу – розв'язувати питання, пов'язані з тілесною виразністю. Тренінгові заняття допомагали майбутнім акторам повернути швидкість і яскравість реакцій та зробити їх більш живими й виразними. Ми вчили майбутніх фахівців сценічного мистецтва ЕГ керувати своєю фантазією та виражати її на сцені. Спеціально розроблені вправи давали змогу зміцнювати гнучкість тіла та розвивали координацію їхніх рухів. Метою було створення гармонійного пластичного образу. Крім того, ми розвивали пасивну й активну гнучкість студентів, які досягалися за допомогою гімнастичних палиць. Для зміцнення м'язів рук, плечового пояса, шиї, спини, черевного преса та ніг, ми пропонували студентам ЕГ локомоторні вправи, зокрема, повзання по підлозі. Для розвитку гнучкості та рухливості рук, кистей, що особливо

важливо для виховання внутрішньої спритності, ми використовували ексцентрично-концентричні вправи Франсуа Дельсарт та Еміль Жак-Далькроза. Ф. Дельсарт був одним із перших, хто створив власну систему тілесної виразності. Метод вдосконалення пластики, за Ф. Дельсартом, базується на таких поняттях, як сила, послідовність, напрямок, форма, швидкість, реакція та тривалість рухів.

Режисер і музикант Е. Жак-Далькроз вважається творцем ритміки. Він досліджував процес впливу ритміки на акторську майстерність, вважаючи, що ритм у музиці й ритм людських рухів мають спільну природу. У 90-х роках XIX століття він розробив п'ятнадцять унікальних фізичних вправ, за допомогою яких можна домогтися збалансованості внутрішнього життя способу і його зовнішнього стану. Ф. Дельсарт і Е. Жак-Далькроз одними з перших усвідомили значущість пластики і руху для процесу створення сценічного образу. Вони дійшли висновку, що саме за допомогою вміло підібраних вправ можна розкрити природу актора. У додатку Д 8 представлено комплекс вправ, спрямованих на вдосконалення пластики майбутніх акторів сценічного мистецтва.

Важливими тренінговими вправами вважаємо вправи з біомеханіки, які базуються на сенсорно-м'язовій координації, що вимагає узгодження рухів у часі та в просторі відповідно до рухів партнера. Ці вправи базуються на знанні силових законів і почутті рівноваги. Наприклад, вправи «підйом розгинанням з положення лежачи на спині» або «опорні стрибки через перешкоду», спрямовані сприяти максимальній концентрації студентів-акторів на виконуваних рухах, загострювати чутливість м'язово-рухового апарату, мобілізувати та зміцнювати волю для підпорядкування тіла. З огляду на все це, ми впевнені, що елементи біомеханіки надзвичайно важливі в тренінгу акторської пластики.

Для майбутнього актора сценічного мистецтва першорядне значення має спритність, а не фізична сила. Вона потрібна для координації рухів, самоконтролю, швидкості виконання і точності реакцій. Крім того, вона дає

змогу розвивати пам'ять і увагу, які, своєю чергою, дуже важливі для встановлення зв'язку між внутрішнім і зовнішнім апаратом.

Лесь Курбас шукав формулу витоку акторської енергетики. Основу її він вбачав у ритмі, як прояві глибинних форм життя – органічної та неорганічної. Л. Курбас використовував у практичних заняттях ідеї Е. Жак-Далькроза і Ф. Дельсарта, але при цьому вів самостійні дослідження законів ритму, як механізму одухотворення часу і простору. Мета актора в пластичному русі – висловити власну сутність і водночас показати своє ставлення до партнера.

Особливу увагу в процесі формування акторської майстерності ми приділяли міміці. Психотехнічні прийоми й фізичний тренінг, тренінг пластики особливо актуальні для майбутніх акторів, бо налаштовують їх на подолання сьогоденних перешкод сприйняття. Щоденна підготовка здобувачів фахової передвищої освіти спеціальності 026 Сценічне мистецтво за допомогою вправ психотехніки, виразності, балансу, ритму, акробатики, гімнастики та йоги допомагає йому знаходити логіку в рухах і позах.

Важливою частиною практичних занять, водночас, стали заняття зі сценічної мови. Вони поєднували в собі як тренінги й вправи, так і роботу над літературним текстом. Вправи ділилися на два блоки, підготовчий – безсловесний, і з використанням складів, слів, скоромовок і літературних текстів. До першого блоку входили артикуляційна гімнастика, дихальні вправи, вібраційний і самомасаж м'язів, що беруть участь у диханні.

Блок таких вправ ми додавали до практичних занять зі сценічної майстерності. Так, артикуляційну гімнастику та дихальні вправи було використано для розминки протягом вивчення всього курсу занять. У такий спосіб досягалася систематичність і гарне запам'ятовування цих вправ. Дихальні вправи для студентів-акторів були невід'ємною частиною початку роботи над постановкою голосу. Окремі заняття були присвячені тренінговій роботі за участю звуків, складів і слів. Для початку ми пропонували студентам ознайомитись із правильним формуванням звуків мови. Як

правило, вже на цьому етапі ми могли діагностувати неточності у формуванні тих чи інших фонем. Виконувалася тренінгова робота зі складами і скоромовками, із застосуванням реквізиту і без. Роботу над ударністю та ненаголошеністю складів ми проводили з використанням тенісних м'ячів.

Після цього велася робота зі скоромовками. Студентам-акторам ЕГ пропонувалося вибрати скоромовки на ті приголосні, які були для них найпроблемнішими, та від повільного чіткого вимовляння, поступово прискорюючи, переходити до швидкого темпу, повертаючись на крок назад, якщо в новому темпі губилась чіткість вимовляння. Останнім кроком мовленнєвої роботи був розбір і прочитання літературного тексту. Спочатку вивчалася теоретична частина аналізу тексту: виявлення теми, ідеї, надзавдання; проведення логічного аналізу тексту; вивчення стилю мови автора; проходження основ техніки вірша. Потім усі ці навички застосовували під час розбору конкретних уривків і творів, обраних студентами самостійно.

Під час проведення тренінгових занять ми використовували різноманітні практичні вправи, а саме:

- домашні завдання – дається для розвитку образного уявлення про доручену роль студентам шляхом аналізу та спостереження за явищами, що оточують їх у повсякденному житті;

- запам'ятовування та образно-прикладне сприйняття акторських робіт – осмислене сприйняття та спостереження за грою студентів-акторів старших курсів, що давало можливість узяти собі на озброєння знайдені творчі елементи в їхній грі, які можуть знайти застосування в процесі розробки ролі;

- єдність акторського мистецтва з поезією і музикою – постійний взаємозв'язок акторського мистецтва з музикою, прозою і поезією дає змогу

глибше розкривати задану режисером тему шляхом злиття воедино розвиваючих компонентів цих видів мистецтва;

— покази акторських робіт – студенти ЕГ регулярно показували акторські роботи як викладачам, художньому керівнику, так і запрошеній публіці. Покази «на публіці» були важливою та обов'язковою складовою всього процесу навчання студентів ЕГ;

— колективна творчість – частина акторських етюдів виконувалися як групою, так і повним складом курсу. Акторські роботи, виконані колективно, мали можливість перетворитися на повноцінний, самостійний спектакль.

Важливими доповненням до курсів «Акторська майстерність», «Сценічна майстерність», «Робота актора над образом» вважаємо розроблений та апробований тренінг (Додаток Е). У процесі проведення тренінгу майбутні актори сценічного мистецтва ЕГ набували нового досвіду в різних напрямках. По-перше, це набуття нової психологічної інформації, що стосується особливостей особистості, процесів взаємодії у складі групи, під час вступу в контакт із партнером, прийомів ефективного спілкування. По-друге, це реалізація нових умінь і навичок спілкування в парній взаємодії, у складі групи, тобто розвиток технік професійної взаємодії. По-третє, це розвиток широкого спектра емоційних проявів, набуття досвіду передавати за допомогою міміки і тіла різні душевні стани. По-четверте, це розвиток адекватного сприйняття себе та інших у ситуаціях сценічної взаємодії.

Особливу увагу ми приділяли аналізу щоденника тренінгу, який вів кожен студент ЕГ як контрольно-оцінний метод реалізації проведених тренінгових вправ і занять. Майбутні актори сценічного мистецтва детально записували всі вправи і робили обов'язковий аналіз відчуттів після їх виконання, відповідаючи на запитання: «Що я треную цією вправою?». Повторне, через деякий час, виконання вправи також аналізували, і

порівнювали відчуття і досягнення у вправі через декілька місяців, протягом усього першого курсу і на наступних курсах.

Майбутні актори сценічного мистецтва робили у своєму щоденнику щоденні записи за встановленою схемою: фіксували виконані в навчальний і позанавчальний час вправи, аналізували свої відчуття в процесі та по закінченню їхнього виконання і відповідали самому собі на запитання: «Що я треную цією вправою? Як і наскільки швидко змінюються мої досягнення під час цього тренування?». Ми прийшли до висновку, що чим докладніше студенти виконували такий щоденний аналіз, тим швидше вони досягали помітного прогресу в освоєнні тренуваних функцій і станів. Викладачі перевіряли щоденники приблизно раз на тиждень. Одним із основних методів оцінювання прогресу в опануванні свого рівня розвитку акторських умінь і навичок була самооцінка, відображена в щоденнику тренінгу студента (суб'єктивне відчуття легкості виконання вправи; вправа, що не вдавалась, починає вдаватися тощо).

Іншим контрольно-оцінним методом було експертне оцінювання якості виконання вправи викладачем, який проводив тренінг. Ця форма оцінювання здійснювалася на основі багатого професійного і педагогічного досвіду викладача з опорою на наявний у нього досвід спілкування і професійної взаємодії з кожним студентом у групі. Також важливим фактом є сформоване на основі попереднього досвіду спостереження за роботою студента-актора і взаємодія з ним, уявлення про його особистісно-професійні можливості, ресурси і потенціал, який, на наш погляд, доцільно вивчати з опорою і на спеціальні психологічні методики. Це було можливо, оскільки в ЕГ забезпечувався міждисциплінарний зв'язок викладачів і психолога в рамках психолого-педагогічного супроводу освітньої діяльності студентів-акторів з впровадженням арт-терапевтичного релаксаційного тренінгу (Додаток Г).

Основними результатами тренінгової акторської роботи стали: розкутість і звільнення від затискачів, покращення сценічної уваги та уяви, здобуття навичок роботи з партнером, розвиток артистичної сміливості,

згуртування студентів-акторів всередині групи. Крім того, ефективність тренінгів проявилася і в поліпшенні дикції та артикуляції здобувачів фахової передвищої освіти, що було відзначено іншими викладачами. Багато учасників експерименту говорили, що за допомогою цієї роботи їм вдалося звільнитися від психофізичних затисків, що допомогло краще керувати своїм тілом і диханням під час виступів на сцені.

Висновки до другого розділу

Аналіз дисертаційних досліджень вітчизняних учених, що розкривають особливості професійної підготовки майбутніх акторів сценічного мистецтва, дав змогу обґрунтувати організаційно-педагогічні умови, що забезпечують ефективне формування акторської майстерності в майбутніх фахових молодших бакалаврів у процесі їхньої професійної підготовки в закладах фахової передвищої освіти з використанням тренінгових технологій: комплексне використання тренінгових технологій в освітньому процесі підготовки майбутніх акторів; врахування вікових та індивідуальних особливостей студентів-акторів; формування творчого освітнього середовища закладу фахової передвищої освіти, спрямованого на креативний розвиток майбутніх акторів.

Спроектовано структурну модель формування акторської майстерності у майбутніх фахівців сценічного мистецтва засобами тренінгових технологій, що містить методологічно-цільовий, змістово-процесуальний і результативно-оціночний блоки. Складовими елементами моделі є методологічні підходи й принципи, етапи формування акторської майстерності, комплекс професійно-орієнтованих дисциплін, авторські тренінги й тренінгові технології, що забезпечуватимуть дієвість і результативність процесу формування акторської майстерності в закладах фахової передвищої освіти, компоненти й рівні сформованості означеного феномену.

Розроблено змістово-процесуальне забезпечення формування акторської майстерності у здобувачів фахової передвищої освіти засобами тренінгових технологій, що містить тренінгові технології для курсів «Акторська майстерність»/ «Основи акторської майстерності», «Сценічна майстерність», «Сценічна пластика», «Основи культури сценічного мовлення», «Сценічна мова», «Робота актора над образом», авторські тренінгові арт-терапевтичну релаксаційну програму й акторський тренінг, вправи китайської техніки тайцзицюань.

Основні матеріали першого розділу висвітлено в таких публікаціях: Baraniuk, 2024b; Сорока, Баранюк, 2024; Баранюк, Сорока, 2023; Баранюк, 2024b; Баранюк, 2024d.

РОЗДІЛ 3
ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ СТРУКТУРНОЇ МОДЕЛІ
Й ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ
АКТОРСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ
У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СЦЕНІЧНОГО МИСТЕЦТВА
ЗАСОБАМИ ТРЕНІНГОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

3.1. Діагностика стану сформованості акторської майстерності у
майбутніх фахових молодших бакалаврів

Діагностика стає дедалі більш затребуваною частиною психологічного знання у сфері освіти, оскільки своєчасне отримання даних про потенційні можливості студентів передбачає мінімізацію психологічних ризиків в освітньому процесі.

Важливою умовою підвищення ефективності освітнього процесу, забезпечення якості освіти є систематичне отримання об'єктивної інформації щодо стану та результатів освітньої діяльності. Така інформація надається за допомогою педагогічного оцінювання. Педагогічне оцінювання – це систематичний процес і результат, який полягає у визначенні ступеня відповідності досягнутих результатів попередньо запланованим. На переконання Л. Лутченко, Н. Пасіник, «педагогічне оцінювання – це прикладна наукова теорія, що сформувалася на стику педагогіки, психології, теорії вимірів, статистики, математики, логіки і філософії. Також, педагогічне оцінювання можна розглядати як процес практичної освітньої діяльності, націлений на здобуття оцінок рівня поточної і підсумкової підготовленості тих, хто навчається» (Лутченко, Пасічник, 2012, с. 7).

Як процес, педагогічне оцінювання містить у собі спостереження, порівняння й аналіз, узагальнення і судження, зіставлення з прийнятими нормами. Воно також передбачає процедуру фіксації наявності або відсутності досліджуваних властивостей і характеристик, визначення їхньої

відповідності вимогам, що висувуються, що зрештою призводить до підсумкового судження у вигляді висновків, рекомендацій і прогнозу.

Як результат, педагогічне оцінювання робить підсумки про стан і рівень знань, умінь і навичок студентів. Як зрозуміло з визначення, педагогічне оцінювання складається з процесу оцінювання і самої оцінки, як підсумку оцінювання. Оцінювання можна схарактеризувати, як формалізоване або суб'єктивне (експертне) визначення відношення до сутності та значущості будь-чого, а оцінку – як інтегральний (сумарний) результат оцінювання, який, як правило, отримують експериментальним шляхом, що виражається в ухваленій умовній або словесній формі відношення до об'єкта, висновок щодо його значущості та відповідності встановленим вимогам.

Слід зазначити, що «педагогічна оцінка» тісно пов'язана з «педагогічною діагностикою» і має з нею спільну змістовну сферу. Н. Зобенько приходить до висновку, що «метод діагностики – шлях, спосіб пізнавальної, практичної діяльності, одержання повної інформації, необхідної для постановки діагнозу» (Зобенько, 2012, с. 56). Погоджуємося із А. Михайлик у тому, що «педагогічна діагностика забезпечує оперативний зворотний зв'язок, інформування викладача і учнів про рівень навченості та своєчасну і систематичну корекцію процесу навчання, інформаційно-пізнавальної взаємодії обох сторін» (Михайлик, 2009, с. 141). Як бачимо, педагогічна діагностика являє собою широке поняття.

Навчання акторської майстерності є своєрідним трампліном для індивідуального творчого пошуку, набуття власного художнього «Я», власної театральної мови здобувачів-акторів. Основи акторської майстерності закладаються саме в перший рік навчання в закладі фахової передвищої освіти, який вважається в цьому процесі першочерговим і фундаментальним. Перший курс завжди продовжує комплекс творчих завдань, розпочатий у період вступних випробувань. Саме перший курс є базою для виховання майбутніх акторів. Це певний фундамент театральної школи.

Діагностика акторської майстерності у майбутніх фахівців сценічного мистецтва динамічно триває на першому році навчання в закладі фахової передвищої освіти мистецького напрямку, але виступає тут у новій якості та за інших умов: уточнення первісного прогнозу щодо схильності до цієї професійної діяльності передбачається на основі активного прояву творчої ініціативи, професійної допитливості, специфічних знань і спеціальних задатків.

Перший курс передбачає багатоаспектне вирішення багатьох завдань. Розбудити потребу до постійного художнього самопізнання, самовиявлення – одне із цих завдань. Це пов'язано з тим, що інтерес до самостійних пошуків, мистецького аналізу й самоаналізу, лідерське начало особистості, не затребувані на початковому етапі навчання, можуть обернутися в майбутньому професійною неспроможністю. Виявлення та реалізація творчої обдарованості майбутнього актора на початковому етапі є рухом до формування акторської майстерності, прагненням до гармонії та цілісності майбутнього фахівця сценічного мистецтва. Педагогічне середовище, в якому має все це відбуватися, повинно бути гнучко побудованим, оптимально осмисленим, рухливо-реагуючим і обов'язково творчим.

Абітурієнт, ставши студентом коледжу, потрапляє у складний мистецький, діалектично суперечливий процес, де виникає єдність освіти, навчання, виховання й розвитку. Формування і розвиток спеціальних здібностей, як основи формування акторської майстерності, починає свій реальний рух уже з перших днів осягнення професії та виступає виразніше й рельєфніше на тлі суб'єктивного начала особистості, її індивідуально-психологічних особливостей. При формуванні особистості майбутнього актора ця єдність набуває особливого сенсу і пов'язана із самою сутністю мистецтва.

На жаль, сьогодні театральна школа свідомою мірою більше орієнтована на отримання знань і вмінь, тоді як у центрі уваги має бути розвиток здібностей, формування мотиваційної сфери, активізація

індивідуально-особистісних якостей, що й становить, власне, акторську майстерність. Цей процес передбачає комплексне формування актора, здатного самобутньо бачити, мислити і втілювати на сцені творчу ідею режисера.

Наявні способи діагностики або слабо пов'язані із суттю феномена «акторська майстерність» і його структурою, або мають односторонній характер, даючи змогу оцінити лише окремі елементи зазначеної характеристики майбутнього актора сценічного мистецтва. Основні труднощі оцінювання сформованості акторської майстерності майбутніх фахівців сценічного мистецтва засобами тренінгових технологій пов'язані з невідповідністю уявлень про її природу і складові компоненти. Окрема проблема – неспецифікованість діагностичного інструментарію, що застосовується в конкретному соціальному та професійному контексті ситуації оцінювання. Під час підбору діагностичного інструментарію важливо було дотриматися принципів необхідності й достатності та розуміти, на який саме компонент акторської майстерності «працює» та чи інша методика, чи є вона релевантною цілям і завданням дослідження і чи достатньо результатів, отриманих за її допомогою, для кваліфікації тієї чи іншої складової акторської майстерності.

Представимо результати констатувального етапу експериментального дослідження, який проводився на базі шести закладів фахової передвищої освіти. У дослідженні брали участь 78 студентів. До контрольної групи ми віднесли студентів-акторів фахового коледжу Київської муніципальної академії естрадного та циркового мистецтв, комунального закладу «Чернівецький обласний фаховий коледж мистецтв ім. С. Воробкевича», комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради у складі 40 осіб. До складу експериментальної групи увійшли 38 студентів Тереховлянського фахового коледжу культури і мистецтв, фахового коледжу культури і мистецтв (м. Калуш), Львівського фахового коледжу культури і мистецтв. Основне завдання, що вирішувалося

під час констатувального етапу експерименту, полягало у визначенні рівнів сформованості акторської майстерності майбутніх фахівців сценічного мистецтва.

Для того, щоб визначити ступінь сформованості рівня акторської майстерності майбутніх фахівців сценічного мистецтва ми підібрали діагностичний інструментарій, що допоміг дослідити кожен компонент окремо. Для цього ми застосовували не тільки психодіагностичні методики, а й різні форми контролю. До індивідуальних були віднесені спостереження, метод бесіди, інтерв'ювання. До групових – результати роботи в малих групах під час проведення різних тренінгів (табл. 3.1).

З табл. 3.1 видно, що структура сформованої акторської майстерності майбутніх фахівців сценічного мистецтва засобами тренінгових технологій є багатоаспектною та багатокомпонентною. На основі результатів дослідно-експериментальної роботи, науково-практичних розробок можна стверджувати, що кожен із компонентів означеного феномену виконує свої функції (мотиваційну, орієнтаційно-практичну й оцінювальну).

Діагностика мотиваційно-цільового компонента – це оцінювання професійної самосвідомості майбутнього актора сценічного мистецтва загалом, його особистої професійної позиції та установок, цінностей як невід'ємної частини життя в соціумі. Як справедливо зауважив Р. Мертон (R. Merton), основна цінність науки полягає в «просуванні знання, яке покращує життя людини в цілому» (Merton, 1938). Згідно зі змістовним наповненням мотиваційно-цільового компонента оцінюванню підлягають: наявність мотивації до здійснення акторської діяльності й позитивне відношення до акторської професії. Тому для оцінювання означеного компонента ми задіяли методику Т. Елерса: діагностика мотивації до успіху і методику діагностики мотивації, адаптовані до нашого дослідження.

Таблиця 3.1

Діагностичний інструментарій для визначення стану сформованості акторської майстерності здобувачів фахової передвищої освіти галузі знань 02 Культура і мистецтво засобами тренінгу

Компоненти	Функції	Показники	Методики діагностики
Мотиваційно-цільовий	Мотиваційна	1) наявність мотивації до здійснення акторської діяльності; 2) позитивне відношення до акторської професії	1) методика Т. Елерса діагностики особистості на мотивацію до успіху, адаптована до дослідження; 2) методика для діагностики навчальної мотивації студентів, адаптована до дослідження
Когнітивно-діяльнісний	Орієнтаційно-практична	1) системність, повнота і ґрунтовність фахових знань; 2) ступінь сформованості комплексу практичних умінь	1) словник термінів; тестові завдання; 2) виконання практичних завдань і вправ (експертне оцінювання)
Творчо-рефлексивний	Оцінювальна	1) ступінь сформованості прагнення до творчої самореалізації; 2) усвідомлення важливості акторської творчої діяльності для саморозвитку	1) тест на діагностику творчого потенціалу та креативності (К. Ахмедова); 2) методика діагностики рівня розвитку рефлексивності А. Карпова

Успішність навчально-професійної діяльності визначається, зокрема, орієнтацією студентів на досягнення успіху або на уникнення невдач. Тому ми досліджували мотивацію студентів на досягнення успіху, використовуючи методику Т. Елерса (Додаток Ж 1). Опитувальник призначений для діагностики мотиваційної спрямованості особистості на досягнення успіху. Стимульний матеріал містить сорок одне твердження, на які випробовуваному необхідно дати одну з двох відповідей – «так» або «ні». Ступінь вираженості мотивації до успіху оцінюється кількістю балів, що збігаються з ключем. Результати методики Т. Елерса представлені в табл. 3.2

Таблиця 3.2

**Результати діагностики мотивації до успіху Т. Елерса, в адаптації до
нашого дослідження**

Рівні мотивації до успіху	ЕГ		КГ	
	Абс.	%	Абс.	%
Високий	2	5,3	3	7,5
Середній	16	42,1	19	47,5
Низький	20	52,6	18	45
Загалом	38	100	40	100

Згідно з проведеною методикою в ЕГ переважає низький рівень мотивації досягнення успіху, зафіксований у 52,6 % респондентів, у 42,1 % рівень мотивації сягає середніх значень, у 5,3 % – високих. Своєю чергою 7,5 % студентів-акторів КГ мають високу мотивацію до успіху. Середній рівень ми визначили у 47,5 % респондентів, що свідчить про середній рівень ризику та мотивації до уникнення невдач, і низький – у 45 % опитаних. Отже, більшість студентів-акторів, на жаль, не зорієнтовані на успіх у навчальній діяльності, не зовсім адекватно оцінюють свої можливості, не проявляють наполегливості в досягненні цілей і не схильні до прояву відповідальності в навчанні.

Ми пояснюємо це тим, що професія актора сценічного мистецтва доволі складна і має свої особливості. Відношення майбутнього актора сценічного мистецтва до своєї професійної справи, його типові особливості, характер взаємодій у театральному світі впливають на свідомий і несвідомий вибір

шляху в професії. Закони спілкування, театрального існування побудовані на постійному суперництві в усьому. Наявність конкуренції має і позитивні сторони – вона пред'являє артисту жорсткі вимоги. Він повинен постійно бути «у формі», вдосконалювати свої навички, як у самій професійній діяльності, так і в мистецтві стосунків із колегами. Саме тому, ми вважаємо, розуміючи ці труднощі, майбутні актори мають переважно низький і середній рівні мотивації.

Взагалі, ситуація тривоги та невизначеності – постійний контекст професійної театральної діяльності. Нестабільність у зайнятості акторів, труднощі у прогнозуванні результатів їхньої діяльності, сильний вплив міжособистісних стосунків на робочий процес – усе це створює особливі умови для трудової діяльності в майбутньому. Крім статусних мотивів у професійних акторів відзначається досить високий рівень прагнення виключити можливість невдачі у своїй творчій діяльності. Профіль мотиваційної кривої має переважно пікоподібний характер: у групі «базових» мотивів пік приходиться на мотивації комфорту і стабільності. Характерне для акторів, прагнення емоційно відреагувати, переростає у нескінченні внутрішні конфлікти. Все назване вище зменшує мотивацію до творчої діяльності та професійного зростання.

Як було, зазначено, спочатку для виявлення у здобувачів фахової передвищої освіти мотиву досягнення успіху ми використовували методику Т. Елерса. Але оскільки ця методика є методикою суб'єктивної оцінки, тобто людина сама визначає, чи характерні для неї ті чи інші способи поведінки в ситуаціях успіху, свій ступінь прагнення до досягнення мети, то для достовірності результатів було вирішено провести методику для діагностики навчальної мотивації студентів, адаптовану до нашого дослідження (Додаток Ж 2). Її метою є визначення у студентів-акторів провідних мотивів навчання у закладі фахової передвищої освіти. За допомогою цієї методики можна визначити частоту вибору того чи іншого мотиву по всій вибірці. Мотиваційна сфера навчальної діяльності здобувачів фахової передвищої освіти має ієрархічну структуру. Домінантне становище в ній посідають ті

мотиви, які під час ранжування отримують перші місця. Серед списку мотивів : комунікативні; уникнення; престижу; професійні; творчої самореалізації; навчально-пізнавальні й соціальні.

Під час роботи з методикою діагностики мотивації ми пропонували майбутнім акторам сценічного мистецтва вибрати з наведених у списку п'ять найбільш значущих для них мотивів навчальної діяльності. Далі ми підраховували частоту вибору того чи іншого мотиву і визначали домінуючі мотиви. Результати методики представлені в табл. 3.3.

Таблиця 3.3

Мотиви студентів-акторів (за результатами методики діагностики мотивації)

Групи мотивів	ЕГ	КГ
	Середній бал	Середній бал
1. Комунікативні мотиви	2,5	2,6
2. Мотиви уникнення	2,1	2,3
3. Мотиви престижу	0,8	1,1
4. Професійні мотиви	2,1	2,3
5. Мотиви творчої самореалізації	2,2	2,3
6. Навчально-пізнавальні мотиви	2,4	2,3
7. Соціальні мотиви	2,4	2,5

За даними проведеної нами методики «Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів», для студентів-акторів першого курсу найвагомішими мотивами стали комунікативні й соціальні мотиви. Ми можемо пояснити це тим, що вони отримують задоволення від спілкування з одногрупниками й викладачами. Третіми за значущістю стали навчально-пізнавальні мотиви. На жаль, опитані студенти-актори не зовсім усвідомлюють можливості акторської професії. Вони представляють лише її «красиву обгортку» і не до кінця усвідомлюють труднощі. На це ще впливає адаптаційний період, який не у всіх студентів проходить більш-менш спокійно і безболісно. Для опитаних здобувачів освіти важливими є мотиви творчої самореалізації, професійні та мотиви уникнення. Останнє місце займають мотиви престижу. Вони пояснюють це тим, що сама ідея акторської професії не просто цікава, але й

пов'язана з гарним заробітком, визнанням, яке принесе дивіденди у майбутньому, але коли це станеться і чи станеться взагалі – невідомо. Як бачимо, суттєвої різниці між обраними групами мотивів в ЕГ і КГ немає.

Узагальнені результати стану сформованості показників мотиваційно-цільового компоненту представлені в табл. 3.4.

Таблиця 3.4

Результати сформованості мотиваційно-цільового компоненту акторської майстерності майбутніх фахівців сценічного мистецтва засобами тренінгових технологій

Групи	Методики діагностики	Рівні акторської майстерності					
		Високий		Середній		Низький	
		Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
КГ (40)	Методика діагностики мотивації до успіху Т. Елерса	3	7,5	19	47,5	18	45
	Методика діагностики мотивації	2	5	18	45	20	50
	Узагальнені результати	2	5	19	47,5	19	47,5
ЕГ (38)	Методика діагностики мотивації до успіху Т. Елерса	2	5,3	16	42,1	20	52,6
	Методика діагностики мотивації	1	2,6	15	39,5	22	57,9
	Узагальнені результати	1	2,6	16	42,1	21	55,3

Констатувальний зріз дав змогу визначити такі рівні сформованості мотиваційно-цільового компоненту акторської майстерності майбутніх фахівців сценічного мистецтва: низький (ЕГ – 55,3 %, КГ – 47,5 %), середній (ЕГ – 42,1 %, КГ – 47,5 %), високий (ЕГ – 2,6 %, КГ – 5 %). Такі результати свідчать про переважання у студентів-акторів середнього та низького рівнів мотивації, які потребують вдосконалення.

Сформувані акторську майстерність здобувачів фахової передвищої освіти спеціальності 026 сценічне мистецтво неможливо без відповідних предметних знань і готовності їх застосовувати в практичній діяльності.

Показниками когнітивно-діяльнісного компоненту ми визначили : системність, повноту й ґрунтовність фахових знань; ступінь сформованості комплексу практичних умінь. Оцінювання означеного компоненту акторської майстерності передбачало перевірку теоретичних знань і ступінь їхнього розуміння студентами. Для цього ми запропонували їм заповнити термінологічний словник, знайшовши визначення для деяких термінів, і пройти спеціально підготовлений тест (Додатки Ж 3, Ж 4).

На жаль, здобувачі фахової передвищої освіти спеціальності 026 Сценічне мистецтво мало цікавляться теорією своєї майбутньої професії і недостатньо глибоко вивчають її. Найчастіше вони навіть плутаються в термінології, наприклад, поняття «драматургічна дія» у них асоціюється з фізичними рухами та простими пересуваннями по сцені, а психологічну задачу вони можуть плутати із зовнішніми акторськими пристосуваннями, не розрізняючи категорій «подія», «пропоновані обставини». Крім того, майбутні фахові молодші бакалаври майже не читають науково-методичну літературу з проблеми «технології створення актором сценічного образу», поверхнево вивчають «закони сценічної творчості». Природно, не засвоївши теоретичних положень, вони надалі не можуть застосовувати їх на практиці і тим самим збіднюють свою гру на сцені.

Моніторинг другої частини когнітивно-діяльнісного компоненту сформованої акторської майстерності майбутнього студента-актора засобами тренінгових технологій містив оцінювання вмінь і навичок прикладного та оперативного застосування знань у конкретній ситуації, здатності й готовності діяти в проблемних професійних ситуаціях, певних (конкретних) способів виконання ролі, а також професійного досвіду в цій галузі діяльності.

Рівень сформованості діяльнісного компоненту акторської майстерності найбільш адекватно і точно визначався за допомогою експертної оцінки. Експертами виступали викладачі професійно-орієнтованих дисциплін закладів фахової передвищої освіти мистецького напрямку. Наявність умінь і навичок ми проводили у форматі традиційного академічного оцінювання практичних

діагностичних вправ, покликаних виявити ступінь психоемоційної свободи майбутніх акторів сценічного мистецтва. Наведемо деякі приклади таких завдань.

1. Діагностика уяви:

— викладач-режисер словесно описує той чи інший предмет (людину, ситуацію), а студент у своєму акторському показі відтворює його так, як бачить у своїй уяві;

— студента-актора просять показати будь-яку тварину, відобразивши її характер в основних властивих їй рухах, манері поведінки.

Показниками високого рівня уяви є гармонійне поєднання нестандартних елементів із загальноприйнятим набором уявлень про той чи інший об'єкт акторського показу. Вирішальним фактором, що виявляє середній рівень фантазії, є включення однієї або двох «власних» деталей поведінки того чи іншого об'єкта, обраного в процесі акторського «перевтілення».

2. Діагностика зорової пам'яті. Показником рівня зорової пам'яті є відтворення психоемоційного змісту того чи іншого об'єкта, показаного на початку заняття, а також через певний проміжок часу.

3. Діагностика мовленнєвого голосу. Оскільки голос студента-актора є одним із основних інструментів виразності, проблеми в голосовому апараті мають бути виявлені та усунені на самому початку навчання.

4. Діагностика художньо-творчих здібностей:

— діагностика проявляється в завданнях, які можуть бути легко виконані й водночас дають можливість зробити трансформацію того чи іншого психоемоційного стану в нову якість, що базується на особистісному баченні майбутнього актора сценічного мистецтва;

— діагностика варіативної активності проводиться на простих завданнях. Показником є вихід майбутнього актора за межі запропонованого об'єкта показу, розкриття через якийсь простий елемент усієї суті цього об'єкта.

5. Діагностика здатності до навчання. Виявлення готовності майбутнього актора до освоєння творчих операцій, проводиться через подвійне різнопланове рішення ним однотипних на перший погляд завдань:

— студента-актора просять показати запропонований об'єкт «креативно», без підказки з боку, надаючи повний ступінь творчої свободи, налаштовуючи його на дослідження своїх можливостей;

— після показу, що відбувся, студентів-акторів пропонується варіант режисерського бачення образу, після чого його просять наново вибудувати структуру цього об'єкта.

Завдання дає змогу побачити специфічну, психоемоційну сприйнятливність майбутнього фахівця сценічного мистецтва до режисерських показів.

6. Дослідження працездатності та імпровізації у творчості. Ми пропонували майбутнім акторам через 5–10 хвилин після оголошення об'єкта показу підготувати свою версію його виконання. За цей час акторська група розділялась на кілька підгруп, зі своїм індивідуальним темпом і зі своїм специфічним стилем виконання завдання. Як правило, в одних показ був формальним, недбалим, в інших – більш серйозним і відповідальним. Результат виконання тренувальних вправ заохочувався і фіксувався.

Представимо узагальнені результати стану сформованості показників когнітивно-діяльнісного компоненту в табл. 3.5.

У ході діагностики стану сформованості показників когнітивно-діяльнісного компоненту сформованості акторської майстерності майбутніх фахівців сценічного мистецтва виявлено, що низький рівень мають (ЕГ – 42,1 %, КГ – 42,5 %) респондентів, середній (ЕГ – 55,3 %, КГ – 55 %), високий (ЕГ – 2,6 %, КГ – 2,5 %). Такі результати свідчать про відсутність системних фахових знань і умінь, оскільки констатувальний зріз ми проводили в жовтні першого семестру, коли студенти-актори тільки почали вивчати дисципліну «Основи акторської майстерності» або «Акторську майстерність».

Таблиця 3.5

Результати сформованості когнітивно-діяльнісного компоненту акторської майстерності майбутніх фахівців сценічного мистецтва засобами тренінгових технологій

Групи	Засоби діагностики	Рівні акторської майстерності					
		Високий		Середній		Низький	
		Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
КГ (40)	Тестові завдання; термінологічний словник	-	-	23	57,5	17	42,5
	Виконання практичних завдань	2	5	21	52,5	17	42,5
	Узагальнені результати	1	2,5	22	55	17	42,5
ЕГ (38)	Тестові завдання; термінологічний словник	-	-	21	55,3	17	44,7
	Виконання практичних завдань	1	2,6	22	57,9	15	39,5
	Узагальнені результати	1	2,6	21	55,3	16	42,1

Показниками *творчо-рефлексивного компоненту* ми визначили ступінь сформованості прагнення до творчої самореалізації й усвідомлення важливості акторської творчої діяльності для саморозвитку, які ми перевіряли за допомогою тесту на діагностику творчого потенціалу й креативності, адаптованого до дослідження, й методики діагностики рівня розвитку рефлексивності А. Карпова.

Соціокультурні заклади фахової передвищої освіти належать до категорії творчих, являючи собою установи, в яких здійснюється поєднання культурної та освітньої діяльності, в результаті якої відбувається опанування і відтворення студентами галузі знань 02 Культура і мистецтво культурних норм, ціннісних орієнтацій, знань через педагогічні форми, методи і засоби навчання. Здобувачі освіти, які зробили вибір на користь коледжів культури, специфікою яких є творчий процес, так чи інакше визначають у своїй майбутній професійній діяльності творчість у різних царинах. З огляду на багатий досвід фахової передвищої освіти у сфері культури та сучасні тенденції у підготовці фахових

молодших бакалаврів, педагогічна наука приділяє велику увагу розробці основних підсистем розвитку творчого потенціалу студентів.

Сучасна ситуація в суспільстві вимагає від майбутніх акторів сценічного мистецтва якостей, що дають змогу продуктивно і творчо підходити до будь-яких обставин. Для того щоб реалізовувати успішну професійну діяльність в умовах, що постійно змінюються, щоб адекватно реагувати на проблемні ситуації, майбутнім акторам необхідно активізувати свій творчий потенціал.

Діагностику творчого потенціалу студентів-акторів ми здійснювали, виходячи з розуміння сутності досліджуваного явища. Спираючись на наукові доробки вітчизняних і зарубіжних дослідників (Богачев, Костроміна, Руденко, 2021; Guilford, 1967; Torrance, 1988; Чирва, 2005), ми визначаємо *творчий потенціал особистості майбутнього актора сценічного мистецтва, як сукупність його потенційних особистісних можливостей і здібностей, що виявляються / актуалізуються і реалізуються в навчальній акторській діяльності, формують творче відношення до неї, забезпечують отримання нових оригінальних результатів.*

Результати методики діагностики творчого потенціалу й креативності студентів-акторів, які ми перевіряли за допомогою тесту «Діагностика творчого потенціалу та креативності» (Додаток Ж 5), представлено на рис. 3.1.

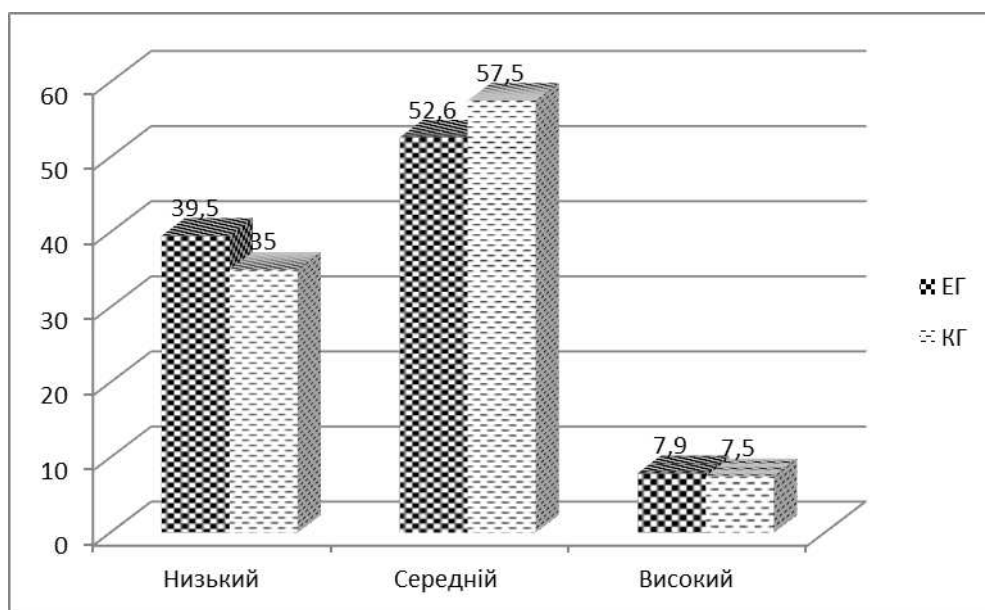


Рис. 3.1. Рівень розвитку творчого потенціалу та креативності студентів-акторів

Як бачимо, у здобувачів фахової передвищої освіти галузі знань 02 Культура і мистецтво переважає середній рівень творчості і креативності (ЕГ – 52,6 %, КГ – 57,5 %). Низький рівень ми виявили у 39,5 % опитаних ЕГ і 35 % студентів КГ. Високий рівень був визначений лише у трьох студентів ЕГ і КГ. Вони відрізняються тим, що творчо мислять, здатні використовувати різноманітну інформацію в умовах, що стрімко змінюються, а також створювати щось якісно нове, що є вкрай важливим для майбутніх акторів сценічного мистецтва.

Другою складовою творчо-рефлексивного компоненту є рефлексія, яка пов'язана з дослідженням та осмисленням своїх дій, узагальненням, аналізом, зіставленням, переживанням, оцінкою тощо. Рефлексувати, значить реагувати на здійснену діяльність для того, щоб зафіксувати та підвищити ефективність виконання її надалі. На нашу думку, від рівня розвитку рефлексивності майбутнього актора сценічного мистецтва залежить надалі його саморозвиток, самовизначення, самосвідомість, самооцінка, саморегуляція тощо. Успішність самостійної акторської діяльності, безсумнівно, пов'язана з її осмисленням, тому рефлексія відіграє тут важливу роль. Ми досліджували рівень рефлексії майбутніх фахівців сценічного мистецтва за допомогою методики діагностики рівня розвитку рефлексивності (Додаток Ж 6). Результати методики представлені в табл. 3.6.

Таблиця 3.6

Рівень здатності до рефлексії у майбутніх акторів сценічного мистецтва (за опитувальником А. Карпова)

Рівень здатності до рефлексії	ЕГ		КГ	
	Абс.	%	Абс.	%
Високий	1	2,6	2	5
Середній	20	52,6	23	57,5
Низький	17	44,8	15	37,5
Загалом	38	100	40	100

З табл. 3.6 можемо бачити, що більшість половини опитаних студентів-акторів ЕГ (52,6 %) і КГ (57,5 %) мають середній рівень рефлексивності, що

характеризується здатністю до планування своїх дій, усвідомленням свого відношення до ситуації, вмінням аналізувати свої дії, а також вчинки інших людей. При цьому, рефлексивні процеси носять у таких здобувачів фахової передвищої освіти нерегулярний характер, а рефлексивний аналіз здійснюється поверхнево. Низький рівень здатності до рефлексії був визначений у 44,8 % опитаних ЕГ і 37,5 % респондентів КГ. Такі майбутні фахові молодші бакалаври відрізняються невмінням аналізувати власні помилки, їм складно розмірковувати над причинами того, що відбувається, у зв'язку з чим, виникають труднощі при плануванні своєї діяльності, постановці цілей і прогнозуванні результатів. Високий рівень ми виявили у одного студента ЕГ (2,6 %) і двох студентів КГ (5 %). Для студентів високого рівня рефлексивності характерна схильність до контролю й аналізу власної діяльності та дій оточуючих. Вони бачать своє сьогодення у взаємозв'язку з минулим і майбутнім. Їм властиво планувати і прогнозувати свою діяльність. У таких студентів-акторів основний девіз життя – «тут і зараз».

Узагальнені результати особистісно-рефлексивного компоненту представлені в табл. 3.7.

Таблиця 3.7

Результати сформованості творчо-рефлексивного компоненту акторської майстерності майбутніх фахівців сценічного мистецтва засобами тренінгових технологій

Групи	Методики діагностики	Рівні професійної компетентності					
		Високий		Середній		Низький	
		Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
КГ (40)	Методика діагностики творчого потенціалу й креативності	3	7,5	23	57,5	14	35
	Опитувальник А. Карпова	2	5	23	57,5	15	37,5
	Узагальнені результати	2	5	23	57,5	15	37,5
ЕГ (38)	Методика діагностики творчого потенціалу й креативності	3	7,9	20	52,6	15	39,5
	Опитувальник А. Карпова	1	2,6	20	52,6	17	44,8
	Узагальнені результати	2	5,3	20	52,6	16	42,1

Результати діагностики творчо-рефлексивного компоненту засвідчили, що майбутні актори сценічного мистецтва мають низький (ЕГ – 42,1 %, КГ – 37,5 %), середній (ЕГ – 52,6 %, КГ – 57,5 %), високий (ЕГ – 5,3%, КГ – 5 %) рівні сформованості акторської майстерності засобами тренінгових технологій.

Представимо отримані результати констатувального етапу експерименту за всіма компонентами у табл. 3.8.

Таблиця 3.8

Розподіл студентів-акторів КГ і ЕГ за рівнями сформованості акторської майстерності (за результатами констатувального етапу експерименту)

Гру- пи	Компоненти	Високий		Середній		Низький	
		Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
КГ (40)	Мотиваційно-цільовий	2	5	19	47,5	19	47,5
	Когнітивно-діяльнісний	1	2,5	22	55	17	42,5
	Творчо-рефлексивний	2	5	23	57,5	15	37,5
	Узагальнені результати	2	5	21	52,5	17	42,5
ЕГ (38)	Мотиваційно-цільовий	1	2,6	16	42,1	21	55,3
	Когнітивно-діяльнісний	1	2,6	21	55,3	16	42,1
	Творчо-рефлексивний	2	5,3	20	52,6	16	42,1
	Узагальнені результати	1	2,6	19	50	18	47,4

Загалом за результатами констатувального етапу експерименту студенти-актори розподілилися за рівнями таким чином (рис. 3.2).

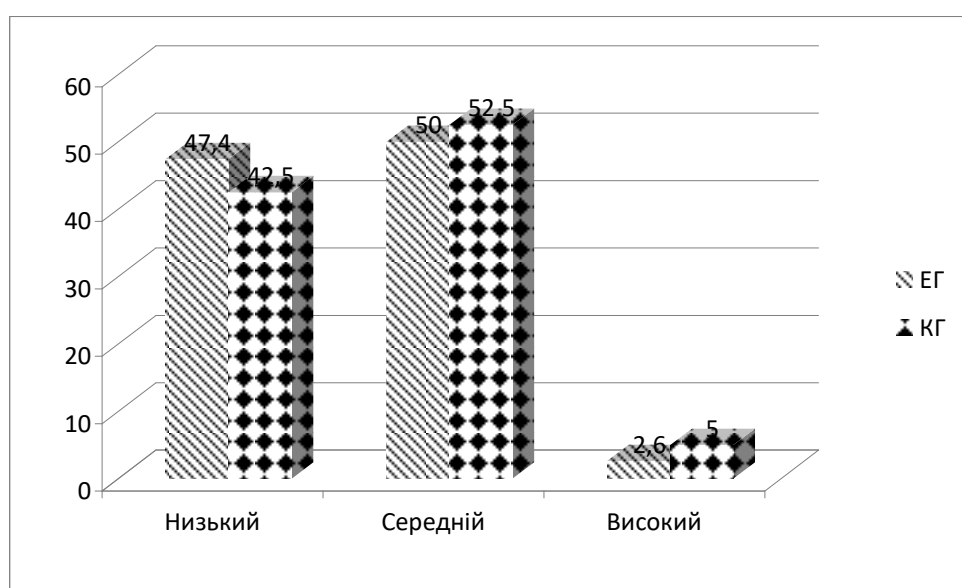


Рис. 3.2. Сформованість акторської майстерності майбутніх фахівців сценічного мистецтва в ЕГ і КГ (за результатами констатувального етапу експерименту)

Як можемо бачити на рис. 3.2, різниці в рівневій характеристиці сформованої акторської майстерності майбутніх фахівців сценічного мистецтва в ЕГ і КГ, практично не помітно. Так, акторська майстерність сформована на середньому рівні в половини студентів ЕГ і 52,5 % опитаних КГ. Низький рівень був визначений у 47,4 % респондентів ЕГ і 42,5 % студентів КГ. Високий рівень ми визначили в одного студента ЕГ (2,6 %) і двох здобувачів фахової передвищої освіти КГ (5 %). Можемо пояснити такі результати тим, що майбутні актори тільки розпочали навчання. В будь-якому випадку, підготовка здобувачів фахової передвищої освіти потребує суттєвого вдосконалення з метою формування в них акторської майстерності.

Спостерігаючи за освітнім процесом у закладах фахової передвищої освіти мистецького напрямку, ми прийшли до висновку, що одні педагогічно-художні керівники наполегливо розвивають розрізнені психофізичні якості студентів, не переймаючись тим, як ці якості зберуться в продуктивній виражальній дії, інші, не обтяжуючи себе вдосконаленням психофізичних якостей, одразу ж спрямовують майбутніх акторів на вироблення якомога більшої кількості усіляких спеціальних сценічних навичок (більша частина яких запозичується з бойових мистецтв). Треті – мало не з перших занять орієнтують майбутніх фахівців сценічного мистецтва на створення так званих композицій та етюдів. Ми ж зосередили нашу увагу на формуванні акторської майстерності засобами саме тренінгових технологій, про що детально буде описано в п. 3.2 дисертації.

Коли ми говоримо про модель навчання, представлену в п. 2.2 дисертації, ми не маємо на увазі просту впорядкованість занять, а маємо на увазі той складний комплекс внутрішніх зв'язків, який дає змогу говорити про систему з погляду наукового. З іншого боку, ми розуміємо, що формування акторської майстерності є частиною складнішої системи – системи виховання актора – і, по суті, нею визначається, і це дуже ускладнює картину. Найважливіша властивість розробленої моделі полягає в тому, що вона не підсумовує

механічно якості елементів, які входять до неї, а інтегрує їх у щось цілісне, надаючи їй абсолютно нову якість, яка була відсутня в окремих елементах.

3.2. Організація і методика проведення експериментального дослідження

Теоретичне обґрунтування проблеми формування у здобувачів фахової передвищої освіти галузі знань 02 культура і мистецтво акторської майстерності засобами тренінгових технологій, обґрунтування організаційно-педагогічних умов її реалізації в освітньому процесі, конструювання моделі формування акторської майстерності та способи її реалізації дали нам змогу визначити завдання та зміст експериментальної роботи.

Мета нашого дослідження визначила необхідність вирішення таких завдань дослідно-експериментальної роботи:

- визначити вихідний рівень сформованості акторської майстерності у студентів коледжу відповідно до розроблених компонентів (констатуючий етап експерименту);
- реалізувати в освітньому процесі закладів фахової передвищої освіти модель формування акторської майстерності засобами тренінгових технологій і способи її реалізації (*формувальний етап експерименту*);
- проаналізувати ефективність пропонованих методичних рішень (організаційно-педагогічних умов і моделі) і виявити ступінь просування студентів-акторів за ступенем сформованості акторської майстерності (*контрольний етап експерименту*).

Правильне вирішення цих завдань розширює наукове розуміння і сприяє практичному вдосконаленню складного процесу формування у майбутніх фахівців сценічного мистецтва акторської майстерності засобами тренінгу, розкриває шляхи оптимізації навчальних заходів, що значною мірою активізує весь освітній процес і забезпечує якість професійної підготовки випускників коледжів мистецького напрямку.

Метою проведеного експериментального дослідження стала перевірка ефективності комплексу умов і моделі формування у студентів акторської майстерності. В експерименті, який проводився в період з 2020 по 2024 р.р. за допомогою реалізації розробленої моделі, отримав апробацію комплекс організаційно-педагогічних умов забезпечення ефективності цього процесу. Подібний підхід представляє сутність і зміст експериментального дослідження.

Відповідно до цілей і завдань проведеного дослідження було розроблено програму експериментальної роботи, яка проводилася на базі закладів фахової передвищої освіти мистецького напрямку (Київська муніципальна академія естрадного та циркового мистецтв; комунальний заклад «Чернівецький обласний фаховий коледж мистецтв ім. С. Воробкевича»; комунальний заклад вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради; Тереховлянський фаховий коледж культури і мистецтв; фаховий коледж культури і мистецтв (м. Калуш); Львівський фаховий коледж культури і мистецтв) і складалася з трьох етапів.

Перший етап (2020–2021 рр.) – *пошуково-теоретичний* – на основі теоретичного аналізу літератури визначалися вихідні параметри дослідження, здійснювалося вивчення педагогічного досвіду, що відповідає проблемі дослідження, його предмет, структура, методологія та методи, понятійний апарат. Сплановано та проведено констатувальний етап експерименту, спрямований на виявлення вихідного рівня сформованості акторської майстерності майбутніх фахівців сценічного мистецтва.

Другий етап (2021–2023 рр.) – *дослідно-експериментальний* – розроблено модель формування акторської майстерності засобами тренінгових технологій (відібрано зміст, форми й технології навчання, арт-терапевтичний і акторський тренінги). У цей період проведено формувальний експеримент, під час якого перевірялася гіпотеза і вирішувалися висунуті завдання.

Третій етап (2023–2024 рр.) – *узагальнювальний* – проведено аналіз і систематизацію результатів дослідження, уточнено теоретичні й

експериментальні дані, сформульовано основні висновки, проведено підготовку й оформлення рукопису дисертації та апробацію отриманих результатів.

Усіх студентів-акторів було поділено на експериментальну та контрольну групи. До експериментальної групи увійшли 38 осіб (Теребовлянський фаховий коледж культури і мистецтв; Фаховий коледж культури і мистецтв (м. Калуш); Львівський фаховий коледж культури і мистецтв). До складу контрольної групи – 40 осіб (Фаховий коледж Київської муніципальної академії естрадного та циркового мистецтв; Комунальний заклад «Чернівецький обласний фаховий коледж мистецтв ім. С. Воробкевича»; Комунальний заклад вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради). Для студентів експериментальної групи було складено спеціальну програму. У контрольних групах заняття проводили за звичайною програмою.

Різниця між експериментальними й контрольними групами полягала лише в тому, що освітній процес в першому випадку було організовано з використанням розроблених нами тренінгових технологій у процесі вивчення навчальних дисциплін «Акторська майстерність»/«Основи акторської майстерності», «Сценічна майстерність», «Сценічна пластика», «Основи культури сценічного мовлення», «Сценічна мова», «Робота актора над образом», тренінгової арт-терапевтичної релаксаційної програми й акторського тренінгу, спеціально підібраних китайських вправ тайцзицюань, тоді як у другому вона була орієнтована на стандартну програму, підручник і традиційні методи навчання.

Методика оцінювання початкових і підсумкових результатів роботи була спрямована на з'ясування результативності навчання, а методи дослідно-експериментальної роботи та діагностики, відібрані для одержання статистичних даних, будувалися в суворій відповідності до положень висунутої гіпотези і передбачали виконання поставлених цілей і завдань.

Констатувальна частина дослідження дала нам змогу виявити рівні сформованості акторської майстерності майбутніх фахівців сценічного мистецтва у початковий період навчання в коледжі. У процесі

констатувального етапу експерименту ми визначали рівень сформованості акторської майстерності студентів мистецьких коледжів з використанням пропонованого нами критеріального апарату та науково-методичного інструментарію. З цією метою нами застосовувалися стандартні методики (Додаток Ж) для оцінювання виокремлених у попередньому дослідженні рівня фахових знань і відповідних практичних умінь, рівня мотивації студентів до навчальної та професійної діяльності, рівень творчості та рефлексії, згортка яких в інтегральний показник давала змогу оцінити рівень акторської майстерності студентів. Результати констатувального експерименту показали, що більшість студентів досягли середнього рівня сформованості акторської майстерності відповідно до розроблених нами компонентів.

Слід зазначити, що у респондентів досліджуваних груп (КГ – 40 чол., ЕГ – 38 чол.) у процесі діагностики виявлено здебільшого низький і середній рівні сформованості акторської майстерності, і лише у трьох студентів-акторів був визначений високий рівень. Результати констатувального етапу експерименту представлені в п. 3.1 дисертації.

Резюмуючи викладене вище, зазначимо, що результати, отримані за підсумками констатувального етапу експерименту, засвідчили, що рівень сформованості акторської майстерності в респондентів контрольних і експериментальних груп на початковому етапі професійної підготовки є практично однаковим і достатньо невисоким. Проведена діагностика, по-перше, дала змогу охарактеризувати весь контингент студентів-акторів і кожного окремо, по-друге, самі майбутні фахівці сценічного мистецтва за даними діагностики змогли оцінити свій ступінь сформованості акторської майстерності, по-третє, отримана інформація дала змогу оперативно скоригувати динаміку її формування в здобувачів фахової передвищої освіти галузі знань 02 Культура і мистецтво, розробити заходи, які сприятимуть її позитивному формуванню.

Водночас більшість із майбутніх акторів зазначили, що в них відсутня чітка перспектива акторської діяльності («Стати відомим актором практично

нереально», «Це цікава, але й специфічна професія», «Якщо вона колись і буде приносити гроші, то це буде нескоро»), здебільшого превалює пасивна позиція на заняттях через відсутність інтересу до матеріалу, який вони вивчають, основні компоненти акторської майстерності не сформовані й не усвідомлюється необхідність їхнього формування. Це призвело до необхідності впровадження в освітній процес закладів фахової передвищої освіти мистецького напрямку спеціально розробленої моделі та організаційно-педагогічних умов, які, на нашу думку, мали забезпечити підвищення продуктивності процесу формування акторської майстерності засобами тренінгових технологій.

Формувальний етап експерименту умовно можна представити у вигляді таких етапів: перший етап (мобілізуючий) передбачав створення позитивного емоційно-інтелектуального та мотиваційного фону на заняттях; на даному етапі ми проводили систематизацію навчальних (тренінгових) матеріалів, підготовку необхідного навчально-методичного забезпечення; другий етап (змістовий) передбачав формування акторської майстерності в студентів через реалізацію моделі, організаційно-педагогічних умов, проведення комплексу вправ китайської техніки тайцзицюань і розроблених нами арт-терапевтичного релаксаційного й акторського тренінгів.

Здійснюючи експериментальну модель навчання, ми ставили перед собою такі завдання:

- 1) сформувати у студентів ЕГ установки на цілеспрямований розвиток професійної мотивації, акторської майстерності, професійно важливих якостей;
- 2) оволодіти комплексом теоретичних знань, практичних умінь, що забезпечують продуктивність професійної діяльності.

Матеріал навчальних дисциплін для студентів ЕГ ми розподіляли таким чином: під час проведення лекційних занять ми уточнювали сутність, зміст і особливості акторської діяльності, етапи її організації та здійснення. В процесі проведення практичних занять розширювали і поглиблювали знання майбутніх акторів сценічного мистецтва за допомогою самостійного вивчення науково-

методичної літератури. На практичних заняттях за допомогою тренінгових технологій відпрацьовували методичні прийоми розв'язання професійних ситуацій, які потребують застосування фахових знань і вмінь.

Окремо хотілося б висвітлити роль китайської техніки тайцзицюань у процесі формування акторської майстерності майбутніх фахівців сценічного мистецтва. Спираючись на наукові доробки Ф. Баодзян (Баоцзян, 2024), Н. Назаренко, Н. Чєн, Д. Севастьянової (Назаренко, Чєн, Севастьянова, 2019), С. Чєнбея (Чєнбея, 2003), ми вирішили впроваджувати техніку тайцзицюань у процес підготовки майбутніх акторів сценічного мистецтва. На акторському факультеті Шанхайського театального інституту використовують ідеї філософії Тайцзи в процесі навчання акторської майстерності. Тайцзи («Велика межа») є філософським поняттям. При згадці про тайцзицюань згадують літніх людей, які займаються ранковою гімнастикою. При цьому стародавні практики тайцзицюань є, на наш погляд, чудовим способом підготовки молодих акторів і в Україні. Тайцзицюань, як один зі стилів бойового мистецтва Ушу, остаточно сформувалося в XVII–XVIII століттях на основі стародавньої китайської філософії. Воно поділяється на два напрями: перший – внутрішній або м'який, другий – зовнішній або жорсткий.

Даоські школи Ушу будували процес навчання на уявленні про світ і людину, як єдність макрокосмосу, принципах спонтанності й природності. Даоські філософи вважали, що спочатку існувала порожнеча, з якої всесвіт проявився в оптимальному стані Великої межі, через взаємодію полярних сил Інь і Янь. Взаємодія цих сил відбувається за допомогою п'яти стихій: металу, дерева, води, вогню і землі, які тісно взаємопов'язані між собою. Тільки їхня рівновага гарантує стан гармонії в природі, людському суспільстві, людському організмі. Усі «м'які стилі» використовують даоську йогу – медитацію, дихальні та фізичні вправи. Основні принципи тренування зводяться до плавності рухів, своєчасного розслаблення, що дає змогу рухатися, перебуваючи в спокої. Все тіло має бути м'яким, наповненим біоенергією Ци. Внутрішнє відчуття, що дає змогу розрізняти Інь і Янь, дає можливість

правильно реагувати на будь-який рух противника (Кіктенко, 2018; Ткачук, 2019).

З давніх-давен проводилася паралель між технікою рухів тайцзицюань і китайським театральним мистецтвом і танцями. Актори китайського традиційного театру і цирку нерідко проходили стажування в школах бойових мистецтв, демонструючи на сцені акробатичні трюки і віртуозне володіння різними видами зброї. Ми використовували вправи традиційної китайської гімнастики в тренінгу з майбутніми акторами ЕГ. Наприклад, рух туйшоу – один із рухів гімнастичного комплексу тайцзицюань, одночасно поєднує в собі динаміку й спокій, твердість і м'якість, просування вперед і відступ назад, порожнечу й наповненість, розслаблення й напруження, відкритість і замкнутість, швидкість і повільність. Ці протиставлені одне одному поняття, що становлять єдине ціле, виявляють відповідність із низкою вправ на початковому етапі підготовки майбутніх акторів сценічного мистецтва, пов'язаних із вивченням законів управління психофізичним апаратом на основі принципів біомеханіки та психотехніки. Майбутньому акторові в момент виступу потрібна максимальна концентрація уваги і повна свобода від сторонніх думок.

Перебуваючи на сцені під час репетиції, майбутньому акторові сценічного мистецтва необхідно стежити за своїми рухами, за взаємодією з іншими студентами. Дана практика вимагала максимальної концентрації і одночасно з цим зобов'язувала стежити за злагодженістю рухів усього тіла в цілому. Спокій духу, про який йдеться у філософії тайцзицюань, передбачає концентрацію психічних сил, а також повну самовіддачу. Виконання гімнастичного комплексу тайцзицюань від першого до останнього руху вимагало безперервності та чіткого виконання від студентів-акторів ЕГ. Цього можна було досягти лише за умови максимальної психологічної концентрації.

Тайцзицюань двадцяти чотирьох форм (спрощений варіант) містить 174 рухи. Ці заняття передбачають розслабленість тіла. Під час проведення занять з підготовки майбутніх акторів сценічного мистецтва їм необхідно було

розслабити мускулатуру. Це означає, що кожна частина тіла в процесі руху зберігає природний розслаблений стан, вказуючи на необхідність усунути скутість і напругу. Розслабленість можлива лише завдяки напрузі, а напруга неможлива без розслабленості. Обов'язковою умовою практикування тайцзицюань було в стані наснаги, перебуваючи в стані, сповненому сил та енергії, домогтися максимальної концентрації мислення, відноситися до процесу серйозно й сумлінно. Тільки тоді студенти ЕГ досягали позитивних результатів.

Є велика кількість різновидів жестів і поз, а також методик управління диханням, тілом, очима, які мають також свої варіації. Для виконання вправ гімнастики тайцзицюань нам була потрібна поверхня підлоги, площею близько десяти квадратних метрів. Щодо часу, то виконання комплексу тайцзицюань двадцяти чотирьох поз займало у студентів ЕГ 6 хвилин, а на виконання комплексу сорока восьми поз ми виділяли 12 хвилин.

Ця гімнастика приділяє особливу увагу ділянці голови та шиї. Необхідно їх тримати прямо, зберігаючи природну рухливість, у жодному разі не схилити голову набік, не згинати шию, уникати м'язового напруження. Не меншу увагу ми приділяли й рукам. Тільки повністю розслабивши плечі, можна було досягти розслабленого стану грудей і спини. Крім того, у практиці тайцзицюань, як і в багатьох практиках різноманітних бойових мистецтв, велика увага приділяється вмінню контролювати поперековий відділ і рух ніг. Поперек необхідно тримати прямо і вільно.

Ця техніка складається з багатьох типів рухів. У роботі зі студентами-акторами ЕГ ми використовували такі рухи: плавні, неспішні рухи мають оздоровчий ефект на організм; повторювані рухи в суглобах сприяють розвитку їхньої рухливості; різкі, швидкі та спонтанні рухи; різновиди, що містять стрибки та акробатичні елементи; парні вправи та вправи з предметами тощо.

Гармонізуюча практика тайцзицюань загалом позитивно впливала на психоемоційний стан майбутніх акторів. Ми вирішили продовжити це за допомогою арт-терапевтичної технології, яка, на глибоке переконання

О. Сороки «є інструментом та засобом не тільки для дослідження і гармонізації внутрішнього світу людини, але й розкриття її творчого потенціалу, успішної соціалізації, зменшення негативних емоційних станів тощо» (Сорока, 2015, с. 300).

Мова мистецтва – фарб, ліній, форм і образів – говорить нам про те, що буває складно висловити за допомогою слів. Арт-терапія – це галузь, яка використовує невербальну мову мистецтва для розвитку особистості в якості засобу, що дає можливість контактувати з глибинними аспектами духовного життя людини, з внутрішньою реальністю, яка складається з думок, почуттів, сприйнятів і життєвого досвіду. Вітчизняні дослідники «арт-терапію розглядають як особливу форму психотерапії за допомогою візуального, пластичного мистецтва, як інноваційну освітню і реабілітаційну технологію, як сукупність методик, що створюють умови для лікування і адаптації людини у соціумі» (Бриндіков, 2017, с. 43). Ми переконані, що арт-терапія ґрунтується на тому, що художні образи здатні допомогти зрозуміти самих себе і через творче самовираження зробити своє життя більш щасливим.

Наразі відомі три методи арт-терапевтичної допомоги. Перші два – це метод аналітичної арт-терапії, у процесі якої мистецтво використовують як елемент, що підводить до аналізу і дає змогу клієнту розкритися для цього аналізу; і метод терапії творчим самовираженням, за якого стихійний природний захист від шкідливих зовнішніх і внутрішніх впливів спонукає та виправляє психотерапевтична творчість, яка допомагає клієнтові відчувати себе собою. Третій метод арт-терапевтичної допомоги широко розповсюджений у Європі. Це метод антропософськи орієнтованої арт-терапії або терапії образотворчим мистецтвом, у якому використовують окремі методи й види образотворчої діяльності, колір і поєднання кольорів, які, як феномени, мають цілющий вплив на людину. Цей метод показаний тим, для кого зустріч із самим собою в процесі аналізу є доволі складною і подекуди травмонебезпечною. До цієї групи належать вразливі, невпевнені в собі люди. Увага спрямовується не

на кінцевий результат, а на процес, що супроводжується душевними переживаннями, що й призводить в кінцевому результаті до зцілення.

У Сполучених Штатах Америки в 60-ті роки вчителька Бетті Едвардс заснувала доволі дієву методику навчання малюванню «Drawing on the Right Side of the Brain» (Edwards, 2013). Методика ґрунтувалася на концепції Роджера Сперрі про функціональну спеціалізацію півкуль головного мозку. Оскільки наш мозок має дві півкулі, відповідно, ми використовуємо два способи переробки інформації. Одна півкуля – вербальний і аналітичний режим мислення, в ній переробляються мова, звуки, математичні обчислення, алгоритми тощо. Інша півкуля «працює» з образним режимом, який акцентований на порівнянні розмірів, сприйнятті кольорів, перспективи предметів тощо. Згодом, ці режими отримали назви «Л-режиму» та «П-режиму». Зміст методу правопівкульного малювання полягає в тимчасовому пригніченні роботи лівої півкулі й передачі головної ролі в малюванні правій, більш придатній для цієї діяльності. Під час роботи ігноруються думки з пам'яті про те, як виглядає об'єкт/ предмет. Натомість художник «бачить об'єкт насправді», порівнюючи його розміри з розмірами інших елементів, співвідношення простору, світла й тіні та об'єднання всього в єдину картину.

Метод Едвардс, уперше опублікований у 1979 році, швидко став популярним і отримав позитивну оцінку серед визнаних художників і викладачів. Правопівкульне малювання – це ключик до своїх внутрішніх емоцій і переживань, до своєї підсвідомості. Коли людина малює і не замислюється про свій малюнок як художній, у її образах завжди проявляється її внутрішнє «Я». Правопівкульне малювання, як метод арт-терапії, – це чудовий метод уникнути внутрішньої цензури, прибрати емоційні блоки і поглянути на світ і себе з іншого боку. Арт-терапія ставить собі за мету допомогти людині розв'язати її проблему, зрозуміти, в чому вона полягає, розглянути різні та можливі шляхи виходу з ситуації, що склалася.

Враховуючи метод Едвардс, ми розробили арт-терапевтичну релаксаційну програму «Шлях до себе» (Додаток Е) й апробували її зі

студентами-акторами ЕГ. В цілому, арт-терапевтична програма була спрямована на психопрофілактику емоційного вигорання майбутніх акторів сценічного мистецтва. Її мета полягала в профілактиці негативних емоційних станів майбутніх фахівців галузі знань 02 Культура і мистецтво. Основне завдання арт-терапії полягало в розвитку самовираження і самопізнання здобувачів фахової передвищої освіти через творчість і підвищенні їхніх адаптаційних здібностей. Програма була орієнтована на вирішення таких завдань: 1) створення в групі атмосфери взаємного прийняття, доброзичливості, взаємодопомоги, емоційної підтримки; 2) спонукання учасників до саморозкриття через спонтанну творчість, поліпшення міжособистісних відносин; 3) гармонізація внутрішнього світу; зниження рівня тривожності; підвищення впевненості в собі; зниження рівня замкнутості.

Поряд з арт-терапевтичними техніками для розв'язання поставлених завдань були використані різноманітні методи, що доповнювали один одного: інформування; бесіда; соціально-психологічні ігри та вправи; релаксаційні вправи. В якості основного в роботі було обрано такий напрям арт-терапії, як образотворча терапія, метод правопівкульного малювання, оскільки він є найменш трудомістким у підготовці, до того ж не потребує значних матеріальних витрат на проведення занять. Арт-тренінг супроводжувався музичним супроводом, звуками природи.

Організація тренінгової роботи передбачала кілька етапів. На першому етапі головним завданням було ознайомлення студентів-акторів ЕГ з теоретичним матеріалом з правопівкульного малювання на основі методик розроблених Бетті Едвардс, актуалізація емоційного стану учасників. На цьому етапі студенти-актори виконували картини – п'ять малюнків гуашшю на акварельному папері формату А5. Другий етап ставив своїм завданням формування в учасників арт-терапевтичної програми позитивної самооцінки, реалізацію їхнього творчого потенціалу і містив релаксаційні вправи, виконання малюнків у техніці швидкого живопису, що ґрунтується на методі правопівкульного малювання, формату А4 на акварельному папері. Третій етап

передбачав проведення безпосередньо самої тренінгової роботи, учасники ЕГ створювали малюнки в техніці правопівкульного малювання.

Будь-який тренінг має бути структурованим. Відповідно, розроблений нами тренінг мав такий вигляд. На першій стадії «введення» відбувалася підготовка студентів до майбутньої зміни в їхній комунікативній поведінці. На цій стадії є два етапи (прийняття правил тренінгу та створення певного психологічного настрою). В ЕГ ми створювали атмосферу довіри та доброзичливості для розвитку групової згуртованості. Для цього ми використовували різні розминки для студентів-акторів. Крім загальногрупових завдань ми застосовували індивідуальні, спрямовані на активацію внутрішнього потенціалу студентів через набуття впевненості у власній значущості.

Друга стадія – «основний зміст тренінгу». На цьому етапі відбувалося стимулювання й розвиток комунікативної свідомості. Ми заздалегідь пропонували студентам-акторам теми можливих дискусій, виявляли характер проблем. Безпосередньо на тренінговому занятті майбутні актори розв’язували конкретні задачі, оволодівали певним набором знань, умінь і навичок, активно приймали участь у дискусіях, іграх, індивідуальних і колективних вправах, проєктивному малюванні, методах, спрямованих на розвиток соціальної перцепції, медитативних техніках тощо. Всі ці методи мали на меті створення ситуацій рефлексії. Впорядковували й обговорювали інформацію ми за допомогою міні лекцій. Студенти виявляли альтернативи й тут же оцінювали їх, підбивали підсумки дискусій, співставляючи мету кожного тренінгового заняття з отриманими результатами. Тим самим у студентів знімалося психологічне навантаження.

На третьому етапі відбувалося закріплення набутих знань, умінь і навичок, узагальнення отриманого досвіду. Студенти мали відрефлексувати (обмінятися враженнями, емоціями, думками). Результати проведеного тренінгу завжди мають бути обговорені. Ми дякували майбутнім акторам ЕГ за участь і відзначали позитивні й проблемні моменти. Як показує практика, формування акторської майстерності у здобувачів фахової передвищої освіти галузі знань 02

Культура і мистецтво найкращим чином відбувалося за нестандартної форми організації занять – тренінгу. Саме тому він є найоптимальнішим варіантом проведення занять зі студентами-акторами. Основними принципами його реалізації є:

- відкритість (завдяки їй у процесі заняття студент буде готовий до розвитку);
- свобода самовираження (відсутність страху перед однокурсниками, викладачем, прояв вольових зусиль для виходу своєї внутрішньої активності);
- активність (орієнтація на пошук і самостійність, актуалізація ігрових і творчих ситуацій);
- задоволеність діяльністю (емоційне задоволення та підтримка з боку викладача і однокурсників).

Варто наголосити, що тренінгові технології дають змогу розв'язати головне завдання в процесі формування акторської майстерності – розвиток творчого мислення та навичок творчої діяльності, які розглядаються як: самостійне впровадження навичок у реальне життя для вирішення будь-якої ситуації; бачення нової проблеми в знайомій ситуації; комбінування відомих способів дій із нестандартними; представлення альтернативних розв'язків проблем. Дані положення говорять про те, що тренінг максимально якісно готує студентів-акторів до майбутньої професійної діяльності.

Мета арт-терапевтичного релаксаційного тренінгу – розвинути у майбутніх акторів сценічного мистецтва самосвідомість, сформувати вміння й навички самоаналізу, рефлексії, підвищити самоприйняття, самоцінність і впевненість у собі, зменшити негативні емоційні переживання. Розроблений тренінг дає нам можливість акцентувати увагу на необхідності «лікування» артистів-початківців від бар'єрів сприйняття-реактивності, сформованих на попередніх етапах життя. Такі бар'єри називають «бронею характеру», які обмежують сприйняття і зупиняють реакцію. Фізично вона виражена у вигляді вогнищ хронічних м'язових перенапруг в окремих групах м'язів. Це не просто затиски: крім м'язового напруження, звично утримуваного м'язами, аналогічне

напруження (збудження) залишається в певних зонах кори головного мозку після пережитого стресу. Тож напруження в м'язах стають хронічними. Позбутися їх лише зусиллям волі чи увагою неможливо. Потрібна спеціальна індивідуальна робота – терапія. Це потребує часу та уваги тренера. Звільнення від «затисків» не відбудеться само собою: з'являється сценічна сміливість, але не м'язова свобода. Не можна позбутися хронічних м'язових перенапруг, зумовлених усім попереднім розвитком особистості, лише звичкою публічного висловлювання. Кількість етюдів і щоденні виходи на репетиційний майданчик дуже важливі, але без спеціальних, спрямованих на знищення даного вогнища перенапруги, індивідуальних вправ, найчастіше істотних змін не відбувається.

Всі заняття були побудовані у формі зустрічей тренінгової групи, з постійним складом. Тренінг був розрахований на 5 занять по 1,5–2 год. Усі заняття складаються з трьох частин: підготовчої, основної та заключної. У підготовчій частині ми проводили вправи розминки, спрямовані на зняття емоційного напруження, встановлення довірливої обстановки в групі. Головне завдання зустрічі реалізувалося в основній частині. Заключна частина була орієнтована на підбиття підсумків роботи, збір зворотного зв'язку від студентів-акторів. Кожне заняття містило вправи для розминки й корекційні вправи.

Перед кожною вправою ми пояснювали студентам мету, детально представляли інструкцію до завдання та процедуру проведення. Внаслідок того, що в учасників тренінгу виникали запитання, ми планували додатковий час для відповідей і коментарів на них. У процесі проведення тренінгу ми слідкували за емоційним станом кожного з учасників і групи загалом, у разі потреби ми надавали емоційну підтримку. Наприкінці заняття ми разом зі студентами-акторами підбивали підсумки всіх вправ. Тим самим була надана можливість усім охочим ділитися своїми переживаннями і відчуттями, пов'язаними з цілями і завданнями тренінгу, або конкретного заняття.

Вибір арт-терапії був обумовлений тим, що її, як правило, використовують для лікування віддалених наслідків психотравми. Серед арт-

терапевтичних технологій найбільш розповсюдженими є терапія малюнком або образотворча терапія і пісочна терапія. Терапія малюнком передбачає малювання на спеціально задані теми з подальшим обговоренням зображеного. Тривалість заняття становить близько двох годин. Під час проведення арт-терапевтичних занять ми акцентували увагу на таких важливих аспектах. По-перше, малювання – це регульований арт-терапевтичний процес. Тренер здійснює власні терапевтичні інтервенції опосередковано, через тему, яку задає для малювання. Тема фокусує увагу учасників арт-заняття на одному з аспектів проблеми. По-друге, діалог є основою адаптації. Художня творчість є способом спілкування, можливістю вираження власних почуттів, проблем, конфліктів на невербальному рівні. Вкрай важлива для кожного учасника арт-терапевтичного тренінгу можливість емоційно глибоких, конструктивних стосунків із тренером та іншими учасниками. По-третє, мистецтво в цьому контексті ми розглядаємо як відреагування. У процесі малювання відбувається відреагування негативних емоцій і страхів, пов'язаних із психотравмуючою ситуацією. Подібне відреагування – це своєрідна самотерапія, яка стає ефективною тільки за адекватної роботи уяви. У деяких випадках замість катарсису ми спостерігали в студентів-акторів зростання напруги, зациклення на певних сюжетах, формах, фарбах. У такому разі ми намагалися стимулювати вихід за рамки стереотипу малювання, розширити уяву студентів-акторів ЕГ. По-четверте, постійність терапевтичних стосунків. Одними з труднощів, що спричиняють дезадаптацію першокурсників, є стрес змін, невлаштованість, невизначеність майбутнього, нові вимоги, які відрізняються від шкільних. Ми впевнені, що стосунки з тренером можуть стати точкою стабільності в нестабільному студентському світі, ресурсом, який дасть змогу першокурсникам впоратися з конфліктом, інтегрувати позитивний досвід у повсякденне життя.

Ще однією арт-терапевтичною технологією, яку ми використовували під час роботи зі здобувачами фахової передвищої освіти галузі знань 02 Культура і мистецтво ЕГ, була пісочна терапія. Для цього ми підготували спеціальний

інструментарій: таця спеціальної форми, кольору і розмірів, дрібнодисперсний пісок, в'язка, гіпоалергенна глина, різні фігурки, необхідні для роботи. Під час занять пісочною терапією майбутні актори сценічного мистецтва ЕГ, розповідаючи про свої проблеми, могли не здійснювати з піском жодних маніпуляцій, а могли й навпаки, змішувати його з водою і надавати піску будь-яких форм. На відміну від терапії малюнком, отримані композиції не інтерпретувалися. Варто враховувати той факт, що робота з піском викликає феномен вікової регресії. Майбутні актори наче поверталися у власне дитинство, у часи ігор у пісочниці й активізували тим самим потужний особистісний ресурс. Пісочна терапія – це свого роду форма активної уяви, хоча одержувані в результаті образи, конкретні й відчутні. Студенти, граючись із піском, інстинктивно намагалися надати певної форми своїм почуттям і думкам – створити фундамент пісочної композиції. При цьому для них особливою популярністю користувалися такі прийоми роботи з піском, як-от: маніпуляції з поверхнею піску, проникнення в товщу піску (риття ямок і тунелів), змішування піску з водою тощо.

Ще одними цікавими для студентів ЕГ методами релаксації були аутогенне тренування і прогресуюча м'язова релаксація. Методика аутогенного тренування за І. Шульцем спрямована на відновлення динамічної рівноваги системи гомеостатичних саморегулювальних механізмів організму людини, порушених унаслідок стресового впливу. Основними елементами методики є тренування м'язової релаксації, самонавіювання, самовиховання. Прогресуюча м'язова релаксація за Е. Джекобсоном узгоджується з уявленнями про те, що вона є антифобічним фактором. Під час виконання завдань за допомогою концентрації уваги спочатку у студентів ЕГ ми формували здатність уловлювати напругу в м'язах і відчуття м'язового розслаблення. Потім ми відпрацьовували з ними навички довільного розслаблення напружених м'язів. Вправи починалися з короткочасного 5–7 секундного напруження в першій групі м'язів, які потім розслаблялися. Увага учасників зосереджувалася на рівні

релаксації в цій частині тіла. Далі ми переходили до другої групи і так далі. На заключному етапі майбутні актори сценічного мистецтва ЕГ після повсякденного аналізу локальних напружень м'язів, що виникали в разі тривоги, страху та хвилювання, могли самостійно досягати м'язового розслаблення і, таким чином, долали своє емоційне напруження.

Проведений формувальний етап експерименту засвідчив, що впровадження організаційно-педагогічних умов і розробленої моделі з використанням тренінгових технологій у процес фахової підготовки студентів закладів фахової передвищої освіти мистецького напрямку позитивно впливає на формування в них акторської майстерності. Про це свідчать якісні показники навчальних досягнень.

З метою визначення ефективності розробленої й апробованої програми арт-тренінгу після проведення занять ми здійснили повторне порівняльне дослідження студентів експериментальної та контрольної груп за допомогою підбраного інструментарію (Додаток Ж). Дані, отримані під час порівняння динаміки змін особливостей студентів експериментальної та контрольної груп, свідчать про те, що у студентів ЕГ, які брали участь в арт-терапевтичному релаксаційному й акторському тренінгах, виконували вправи китайської техніки тайцзицюань, відмічено підвищення загального рівня акторської майстерності, оперативної та довготривалої пам'яті, посилення довільної уваги, розвиток асоціативного мислення й творчих підходів під час виконання тренінгових вправ і завдань, підвищення стресостійкості та спрямованості на досягнення. Таким чином, було встановлено, що проведена арт-терапевтична програма тренінгу, складена з урахуванням індивідуальних психологічних особливостей студентів, є ефективною.

3.3. Аналіз результатів експериментального дослідження

Представимо отримані результати контрольного зрізу формувального етапу експерименту за всіма компонентами у табл. 3.9 і на рис. 3.3.

Таблиця 3.9

Розподіл студентів-акторів КГ і ЕГ за рівнями сформованості акторської майстерності засобами тренінгових технологій (наприкінці формувального етапу експерименту)

Групи	Компоненти акторської майстерності	Високий		Середній		Низький	
		Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
КГ (40)	Мотиваційно-цільовий	4	10,00	19	47,50	17	42,50
	Когнітивно-діяльнісний	3	7,50	22	55,00	15	37,50
	Творчо-рефлексивний	4	10,00	22	55,00	14	35,00
	Узагальнені результати	4	10,00	21	52,50	15	37,50
ЕГ (38)	Мотиваційно-цільовий	21	55,26	15	39,48	2	5,26
	Когнітивно-діяльнісний	22	57,89	13	34,21	3	7,90
	Творчо-рефлексивний	21	55,26	14	36,84	3	7,90
	Узагальнені результати	21	55,26	14	36,84	3	7,90

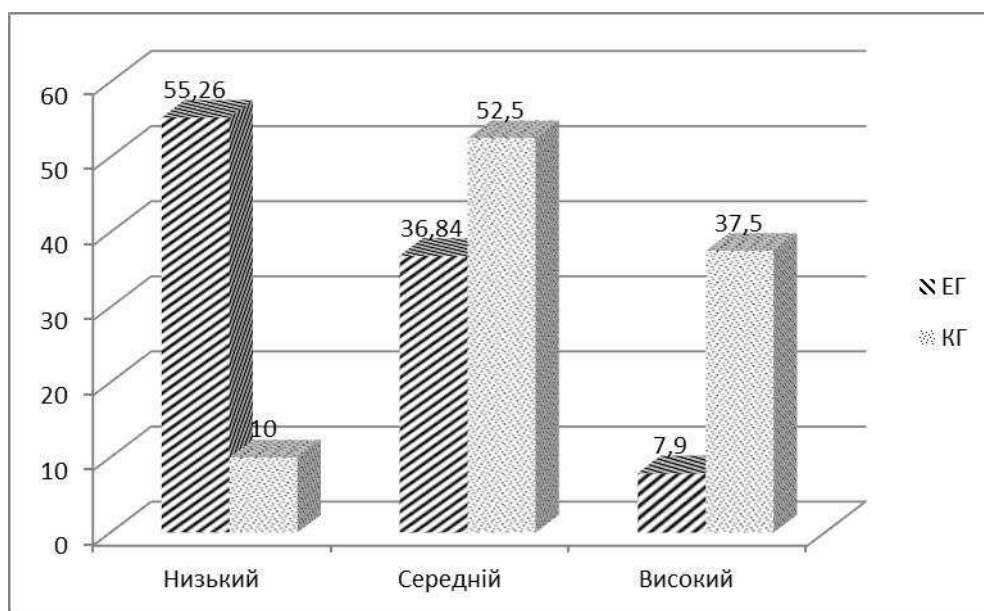


Рис. 3.3. Сформованість акторської майстерності майбутніх фахівців сценічного мистецтва ЕГ і КГ засобами тренінгових технологій (за результатами контрольного зрізу формувального етапу експерименту)

Представлені в табл. 3.9 і на рис. 3.3 дослідно-експериментальні матеріали свідчать, що акторська майстерність здобувачів фахової передвищої

освіти галузі знань 02 Культура і мистецтво проявилась на високому рівні у 55,26 % респондентів ЕГ (10,00 % у КГ), на середньому – 36,84 % студентів-акторів ЕГ (52,5 % опитаних КГ). Низький рівень сформованої акторської майстерності майбутніх фахівців сценічного мистецтва був виявлений у 7,9 % опитаних ЕГ і 37,5 % респондентів КГ.

Для підтвердження достовірності, отриманих результатів було використано інструменти математичної статистики. З-поміж наявних математичних критеріїв застосовано критерій Пірсона. Розрахунки було здійснено для кожного критерію та узагальнених результатів сформованості акторської майстерності майбутніх фахівців сценічного мистецтва (табл. 3.10–3.13).

Таблиця 3.10

Розрахунок значень рівнів сформованості акторської майстерності засобами тренінгових технологій за мотиваційно-цільовим компонентом (наприкінці формульовального етапу експерименту), n = 78 (КГ – 40, ЕГ – 38)

	Емпірична частота	Теоретична частота	$(f_{\text{э}} - f_{\text{т}})$	$(f_{\text{э}} - f_{\text{т}})^2$	$(f_{\text{э}} - f_{\text{т}})^2 / f_{\text{т}}$
КГ	4	12.82	-8.82	77.79	6.068
ЕГ	21	12.18	8.82	77.79	6.387
КГ	19	17.44	1.56	2.43	0.139
ЕГ	15	16.56	-1.56	2.43	0.147
КГ	17	9.74	7.26	52.71	5.412
ЕГ	2	9.26	-7.26	52.71	5.692
Суми	78	78	-	-	23.845

Таким чином, $\chi^2_{\text{емп}} = 23,85$. Щоб зробити висновок про статистичну відмінність необхідно порівняти критичні та емпіричні значення. Критичні значення χ^2 при $v=2$, за рівнем значущості $p \geq 0,05 = 5,991$, $p \geq 0,01 = 9,21$. Відмінності між двома розподілами можна вважати достовірними, якщо $\chi^2_{\text{емп}}$ досягає або перевищує $\chi^2_{0.05}$, і тим більш достовірними, якщо $\chi^2_{\text{емп}}$ якщо досягає або перевищує $\chi^2_{0.01}$. Оскільки $\chi^2_{\text{емп}} = 23,85$ перевищує $\chi^2_{0.05}$ та $\chi^2_{0.01}$, за мотиваційно-цільовим компонентом сформованості акторської майстерності студентів-акторів на формульовальному етапі експерименту результати є достовірними.

Аналогічні розрахунки здійснено для когнітивно-діяльнісного, творчо-рефлексивного компонентів та усереднених значень за зазначеною акторською майстерністю (табл. 3.11–3.13).

Таблиця 3.11

Розрахунок значень рівнів сформованості акторської майстерності засобами тренінгових технологій за когнітивно-діялісним компонентом (наприкінці формульального етапу експерименту), n = 78 (КГ – 40, ЕГ – 38)

	Емпірична частота	Теоретична частота	$(f_{\text{Э}} - f_{\text{Т}})$	$(f_{\text{Э}} - f_{\text{Т}})^2$	$(f_{\text{Э}} - f_{\text{Т}})^2/f_{\text{Т}}$
КГ	3	12.82	-9.82	96.43	7.522
ЕГ	22	12.18	9.82	96.43	7.917
КГ	22	17.95	4.05	16.4	0.914
ЕГ	13	17.05	-4.05	16.4	0.962
КГ	15	9.23	5.77	33.29	3.607
ЕГ	3	8.77	-5.77	33.29	3.796
Суми	78	78	-	-	24.718

Таким чином, $\chi^2_{\text{емп}} = 24,72$. Оскільки $\chi^2_{\text{емп}} = 24,72$ вище за $\chi^2_{0.05}$, за когнітивно-діялісним компонентом сформованості акторської майстерності студентів-акторів на формульальному етапі експерименту результати є достовірними.

Таблиця 3.12

Розрахунок значень рівнів сформованості акторської майстерності засобами тренінгових технологій за творчо-рефлексивним компонентом (наприкінці формульального етапу експерименту), n = 78 (КГ – 40, ЕГ – 38)

	Емпірична частота	Теоретична частота	$(f_{\text{Э}} - f_{\text{Т}})$	$(f_{\text{Э}} - f_{\text{Т}})^2$	$(f_{\text{Э}} - f_{\text{Т}})^2/f_{\text{Т}}$
КГ	4	12.82	-8.82	77.79	6.068
ЕГ	21	12.18	8.82	77.79	6.387
КГ	22	18.46	3.54	12.53	0.679
ЕГ	14	17.54	-3.54	12.53	0.714
КГ	14	8.72	5.28	27.88	3.197
ЕГ	3	8.28	-5.28	27.88	3.367
Суми	78	78	-	-	20.412

Таким чином, $\chi^2_{\text{емп}} = 20,41$. Оскільки $\chi^2_{\text{емп}} = 20,41$ вище за $\chi^2_{0.05}$, за творчо-рефлексивним компонентом сформованості акторської майстерності студентів-акторів на формульальному етапі експерименту результати є достовірними.

Таблиця 3.13

**Розрахунок значень рівнів сформованості акторської майстерності засобами тренінгових технологій за усередненими значеннями усіх компонентів (наприкінці формувального етапу експерименту),
n = 78 (КГ – 40, ЕГ – 38)**

	Емпірична частота	Теоретична частота	$(f_{\text{э}} - f_{\text{т}})$	$(f_{\text{э}} - f_{\text{т}})^2$	$(f_{\text{э}} - f_{\text{т}})^2/f_{\text{т}}$
КГ	4	12.82	-8.82	77.79	6.068
ЕГ	21	12.18	8.82	77.79	6.387
КГ	21	17.95	3.05	9.3	0.518
ЕГ	14	17.05	-3.05	9.3	0.545
КГ	15	9.23	5.77	33.29	3.607
ЕГ	3	8.77	-5.77	33.29	3.796
Суми	78	78	-	-	20.921

Таким чином, $\chi^2_{\text{емп}} = 20,492$. Оскільки $\chi^2_{\text{емп}} = 20,92$ вище за $\chi^2_{0.05}$, за усередненими значеннями усіх компонентів сформованості акторської майстерності студентів-акторів на формувальному етапі експерименту результати є достовірними.

На рис. 3.4 показано динаміку змін в ЕГ.

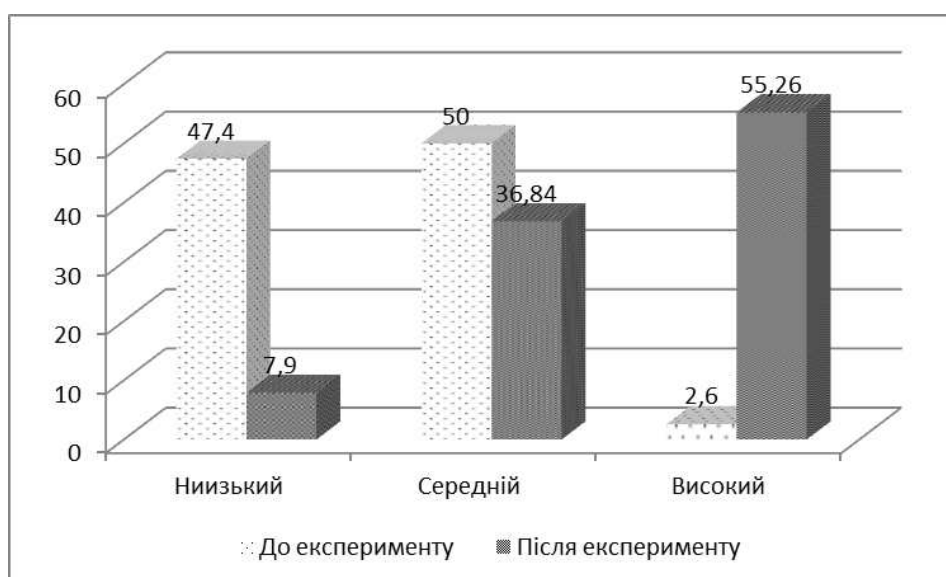


Рис. 3.4. Динаміка рівнів сформованості акторської майстерності студентів-акторів ЕГ

Динаміка змін в КГ представлена на рис. 3.5.

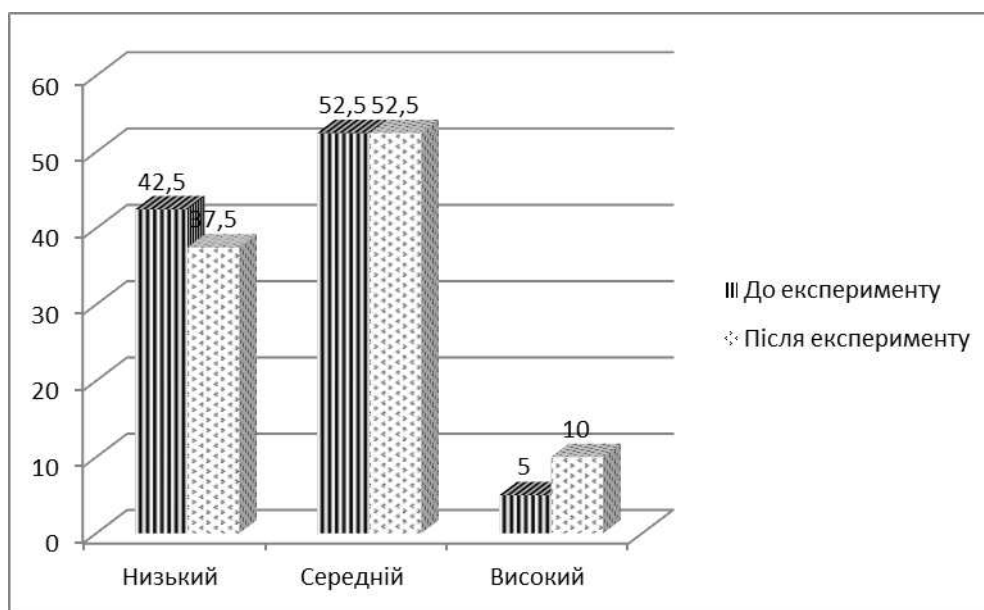


Рис. 3.5. Динаміка рівнів сформованості акторської майстерності студентів-акторів КГ

Отже, як бачимо з рис. 3.4 й 3.5, ми досягнули суттєвих результатів щодо стану сформованості акторської майстерності у майбутніх фахівців сценічного мистецтва засобами тренінгових технологій у експериментальних групах. Тоді як у контрольних групах, де не проводилися експериментальні заходи, не було досягнуто значущих результатів щодо підвищення рівня сформованості акторської майстерності здобувачів фахової передвищої освіти галузі знань 02 Культура і мистецтво.

Аналіз результатів формувального етапу експерименту дає змогу зробити висновок, що обґрунтовані й впроваджені нами організаційно-педагогічні умови й модель формування акторської майстерності майбутніх фахівців сценічного мистецтва засобами тренінгових технологій є дієвими й результативними.

Висновки до третього розділу

Наявність кожного показника мотиваційно-цільового, когнітивно-діяльнісного і творчо-рефлексивного компонентів було перевірено за допомогою психодіагностичних методик, тестових завдань і виконання

практичних вправ. Згідно результатів констатувального етапу експериментального дослідження, що проводився на базі шести закладів фахової передвищої освіти, встановлено, що акторська майстерність сформована на середньому рівні приблизно в половини студентів ЕГ і КГ. Низький рівень був визначений приблизно у чверті респондентів ЕГ і КГ та потребував суттєвого покращення за допомогою виокремлених організаційно-педагогічних умов і розробленої моделі формування акторської майстерності у майбутніх фахівців сценічного мистецтва засобами тренінгових технологій.

Формувальний етап експерименту передбачав впровадження в освітній процес підготовки майбутніх акторів сценічного мистецтва тренінгові технології, авторські тренінги – арт-терапевтичний релаксаційний і акторський, вправи тайцзицюань. Контрольний етап підтвердив ефективність проведених заходів у закладах фахової передвищої освіти мистецького напрямку.

Основні матеріали першого розділу висвітлено в таких публікаціях: Баранюк, 2022b; Баранюк, 2023; Баранюк, 2024a; Баранюк, Сорока, 2024c; Баранюк, 2024e; Баранюк, 2024f.

ВИСНОВКИ

У дисертаційному дослідженні здійснено теоретико-методичний аналіз проблеми формування акторської майстерності у майбутніх фахівців сценічного мистецтва у процесі професійної підготовки у закладах фахової передвищої освіти та запропоновано нові підходи до її вдосконалення на основі запровадження тренінгових технологій, що дало підстави для формулювання загальних **висновків**.

1. Розкрито сутність наукової дефініції «акторська майстерність», що є особливим станом переживання ролі, якого можна досягнути за допомогою тренування. Схарактеризовано особливості її формування у майбутніх фахівців сценічного мистецтва у закладах фахової передвищої освіти при вивченні освітніх компонент «Основи акторської майстерності» або «Майстерність актора», «Основи сценарної майстерності» або «Сценарна майстерність», «Сценічна мова» або «Основи культури сценічного мовлення», «Сценічна пластика», «Робота актора над образом». Практичною складовою цих навчальних дисциплін є тренінг, спрямований на формування вмінь органічно діяти на сценічному майданчику, усвідомлено підходити до оволодіння акторськими інструментами й техніками, зняття хвилювань перед виступом, розвиток емоційно-чуттєвого досвіду, уваги, фантазії, пам'яті. Тренінгові дисципліни «Психофізичний тренінг» і «Тренінг з майстерності актора» наявні лише в двох освітніх програмах, що є суттєвим недоліком у процесі професійної підготовки майбутніх акторів сценічного мистецтва, оскільки форма проведення тренінгових занять дає змогу ефективніше сформувати означений феномен.

2. Досліджено сутність поняття «тренінг», який розглядають, як навчання або тренування; форму пізнання в освітньому процесі; систему способів педагогічного впливу на студентів. З'ясовано, що тренінг є системою взаємопов'язаних способів взаємодії викладача-тренера і студентів-учасників з метою формування у них комплексу спеціальних знань, умінь і навичок. Віднесено тренінг до педагогічної технології, що передбачає поетапну

побудову процесу формування акторської майстерності майбутніх фахівців сценічного мистецтва. Встановлено, що тренінгові технології є засобом, що формує акторську майстерність за рахунок дії організаційно-педагогічних умов, що визначають на основі дидактичних і специфічних принципів підбір і komponування змісту, форм, методів і засобів навчання, комфортні суб'єкт-суб'єктні стосунки викладача та здобувача фахової передвищої освіти для досягнення ефективного результату.

Схарактеризовано різні види тренінгів, що можуть бути використані в процесі професійної підготовки майбутніх акторів сценічного мистецтва: рольовий; перцептивно орієнтований; тренінг сензитивності (перцептивності); ситуаційний, соціально-психологічний, рефлексивний, акторський, ігровий акторський; тренінг з акторської майстерності; тренінг акторської психотехніки тощо. Визначено акторський тренінг, як форму навчання, що містить комплекс спеціальних вправ, методів, прийомів, технік, спрямованих на тренування і розширення психофізичних можливостей організму майбутнього актора, формування й розвиток його акторської майстерності.

3. Структура сформованості акторської майстерності майбутніх фахівців сценічного мистецтва засобами тренінгових технологій представлена мотиваційно-цільовим, когнітивно-діяльнісним і творчо-рефлексивним компонентами. Мотиваційно-цільовий компонент дає змогу забезпечити гармонійну мотиваційну сферу майбутнього актора, представлену опосередкованою мотивацією в поєднанні з безпосередньою, що впливатиме на стійкість професійної спрямованості. Показниками мотиваційно-цільового компоненту визначено: наявність мотивації до здійснення акторської діяльності; позитивне відношення до акторської професії. Когнітивно-діяльнісний компонент акцентований на комплексі знань і вмінь професійно орієнтованих дисциплін, що складають основу професійної підготовки майбутніх фахових молодших бакалаврів спеціальності 026 Сценічне мистецтво. Показниками когнітивно-діялісного компоненту є системність, повнота й ґрунтовність фахових знань; ступінь сформованості комплексу

практичних умінь. Творчо-рефлексивний компонент характеризує творчий характер професійної діяльності майбутнього актора, наявність психологічної гнучкості, що в результаті формує стійку мотивацію до саморозвитку. Показниками творчо-рефлексивного компоненту встановлено ступінь сформованості прагнення до творчої самореалізації й усвідомлення важливості акторської творчої діяльності для саморозвитку.

Констатувальний етап експерименту дав змогу визначити рівні сформованості акторської майстерності у майбутніх фахівців сценічного мистецтва засобами тренінгових технологій (низький, середній, високий), які потребували суттєвого покращення як в експериментальних, так і в контрольних групах.

4. Обґрунтовано організаційно-педагогічні умови формування акторської майстерності в майбутніх фахівців сценічного мистецтва засобами тренінгових технологій, що оптимізуватимуть процес професійної підготовки в закладах фахової передвищої освіти. Організаційно-педагогічні умови схарактеризовано, як обставини процесу навчання, що є результатом цілеспрямованого відбору, конструювання й застосування елементів змісту, форм, методів і прийомів навчання для досягнення певних дидактичних цілей. До виокремлених умов віднесено такі: комплексне використання тренінгових технологій в освітньому процесі підготовки майбутніх акторів; врахування вікових та індивідуальних особливостей студентів-акторів; формування творчого освітнього середовища закладу фахової передвищої освіти, спрямованого на креативний розвиток майбутніх акторів.

Встановлено, що акторський тренінг є цілісним і системним процесом розвитку та вдосконалення психофізичних умінь і навичок, необхідних майбутньому артисту. Реалізація першої організаційно-педагогічної умови забезпечувалась розробкою арт-терапевтичного релаксаційного тренінгу й акторського тренінгу, комплексом тренінгових технологій для професійно орієнтованих дисциплін. Для впровадження другої організаційно-педагогічної умови під час розробки кожного комплексу індивідуальної гімнастики й

складання плану занять враховані індивідуальні особливості майбутніх акторів: стать, вік, стан здоров'я, ступінь тренуваності. Розроблено й апробовано арт-терапевтичний релаксаційний тренінг, спрямований на зменшення рівня тривожності та невпевненості в собі, формування активної життєвої і професійної позиції, розвиток творчих можливостей. Для впровадження третьої організаційно-педагогічної умови увагу акцентовано на поліхудожньому підході, згідно з яким одночасне використання різних видів мистецтва дало змогу гармонійно розвивати особистість майбутнього актора сценічного мистецтва, що зреалізовано при обранні дисциплін вибіркового циклу («Музична грамота і сольфеджіо», «Театр естрадних мініатюр», «Масові ігри і свята», «Музичний інструмент», «Основи хореографії», «Ритміка», «Сольний спів»).

Розроблено структурну модель формування акторської майстерності в майбутніх фахівців сценічного мистецтва засобами тренінгових технологій, що має блочну структуру. Методологічно-цільовий блок містить мету, методологічні підходи (системний, особистісно орієнтований, культурологічний, поліхудожній), дидактичні й специфічні принципи навчання. Змістово-процесуальний блок представлений етапами формування акторської майстерності, освітніми компонентами, тренінговими технологіями, арт-терапевтичним релаксаційним тренінгом і акторським тренінгом. Результативно-оціночний блок передбачає компоненти (мотиваційно-цільовий, когнітивно-діяльнісний, творчо-рефлексивний), рівні й результат – сформовані високий і середній рівні акторської майстерності майбутніх фахівців сценічного мистецтва. Організаційно-педагогічні умови забезпечують дієвість розробленої моделі.

5. Експериментально перевірено ефективність виявлених організаційно-педагогічних умов і структурної моделі формування акторської майстерності в майбутніх фахівців сценічного мистецтва засобами тренінгових технологій під час експериментального дослідження, яке проводилося на базі закладів фахової передвищої освіти: Тереховлянського фахового коледжу культури і мистецтв,

фахового коледжу культури і мистецтв (м. Калуш), Львівського фахового коледжу культури і мистецтв, фахового коледжу Київської муніципальної академії естрадного та циркового мистецтв, комунального закладу «Чернівецький обласний фаховий коледж мистецтв ім. С. Воробкевича», комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради з 78 майбутніми фаховими молодшими бакалаврами галузі знань 02 Культура і мистецтво. Аналіз одержаних результатів контрольного етапу експерименту засвідчив збільшення студентів-акторів з високим (55,26 %) і середнім (36,84 %) рівнями у експериментальних групах. Тоді як у контрольних групах, показники були значно меншими. На основі використання методів математичної статистики (критерій Пірсона) доведено валідність і достовірність отриманих результатів, що зумовлені авторським баченням щодо діяльності у площині формування акторської майстерності в експериментальних групах.

Проведене дослідження має завершений характер, однак не вичерпує всіх аспектів вивчення проблеми формування акторської майстерності в майбутніх фахівців сценічного мистецтва. Перспективи подальших розвідок будуть стосуватися розробки технології формування акторської майстерності у здобувачів вищої освіти спеціальності 026 Сценічне мистецтво засобами арт педагогіки й театральної педагогіки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Абрамович, О. О., Кудренко, А. А. (2019). Сценічна пластика в контексті сучасного акторського мистецтва. *Молодий вчений*. № 8 (72) серпень. С. 133–136.
- Андрущенко, В. (2014). Поняття культури: філософський дискурс на рубежі століть. *Вісник Інституту розвитку дитини*. Сер. : Філософія, педагогіка, психологія. Вип. 33. С. 5–9. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vird_2014_33_2
- Афанасьєва, Н. Є., Перелигіна, Л. А. (2015). Теоретико-методологічні основи соціально-психологічного тренінгу: Навчальний посібник. Харків : НУЦЗУ. 251 с.
- Бабіч, Д. Р. (2004). Формування виконавської майстерності майбутніх артистів естрадних ансамблів: Автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук: 13.00.02. Київ. 19 с.
- Баоцзян, Ф. (2024). Організаційно-творчий розвиток балетного театру в Китаї : Дис. на здобуття ступеня доктора філософії за спеціальністю 026 «Сценічне мистецтво». Київський національний університет театру, кіно і телебачення імені І. К. Карпенка-Карого. Київ. 224 с.
- Баранюк В. (2022). Акторський тренінг Єжи Гротовського: сутність, характеристика, можливості. *Соціальна робота: виклики сьогодення*: 36. наук. праць за матеріалами XI між. нар. наук-практ. конф. (24-25 листопада 2022 р., м. Тернопіль). Тернопіль: ТНПУ імені В. Гнатюка. 25–28.
- Баранюк В. (2022а). Перспективи розвитку театральної освіти на Тернопільщині. *Інновації в освіті: реалії та перспективи розвитку* : матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції (20 травня 2022 р., м. Тернопіль). Тернопіль: ЗУНУ. 297. 46–49.
- Баранюк В. В. (2023). Потенціал вокально-рухового тренінгу в підготовці майбутніх акторів фахового коледжу. *Актуальні проблеми освітньої галузі України* : матеріали регіональної науково-практичної конференції

- молодих учених (14 лютого 2023 р., м. Херсон) / за ред. Кузьменка В. В., Кохановської О. В. Херсон : КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти». 195. 10–12.
- Баранюк В. В., Сорока О. В. (2023). Системно-діяльнісний підхід у професійній підготовці майбутніх акторів. *Педагогічні науки: теорія та практика*. (4 (48)). 190–195. URL : DOI <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2023-4-28>
- Баранюк, В. (2024f). Важливість сценарно-режисерської техніки для діючих і майбутніх акторів. Стратегії наукового пошуку в соціальній роботі, соціальній педагогіці та соціальній освіті: поліфункціональність ідей [Електронне видання] : *Збірник тез. доповідей II Всеукраїнської наук.-практ. конф. здобувачів вищої освіти та молодих учених* (Тернопіль, 22–23 листопада 2024 р.) / за заг. ред. Л. Й. Петришин, Н. С. Олексюк, Г. М. Олійник. Тернопіль : ТНПУ імені В. Гнатюка, 2024. 340, 262–265.
- Баранюк, В. (2024d). Особистісно орієнтований підхід у професійній підготовці майбутнього актора. *Розвиток професійної майстерності педагога в умовах нової соціокультурної реальності: збірник матеріалів VII Міжнародної науково-практичної конференції* (м. Тернопіль, Україна, 10–11 жовтня 2024 року) / Редколегія: О. М. Петровський, І. М. Вітенко, О. І. Когут, Ю. Ч. Шайнюк, В. Є. Кавецький, О. Я. Жизномірська, М. М. Корман, Т. В. Магера, Г. І. Герасимчук, Н. Б. Стрийвус. Тернопіль: ФОП Осадца Ю.В. 370, 39–40.
- Баранюк, В. (2024b). Педагогічні умови формування акторської майстерності студентів у процесі професійної підготовки у закладах фахової передвищої освіти. *Методологічні та практичні проблеми професійної підготовки акторів і дизайнерів: матеріали VI науково-методичного семінару* / Головні редактори: Г. В. Локарева, Ю. В. Гончаренко. Запоріжжя : Запорізький національний університет. 166, 67–70. URL : <https://files.znu.edu.ua/files/Bibliobooks/Inshi79/0058991.pdf>
- Баранюк, В. (2024e). Ритмічна гімнастика як ефективний метод професійної підготовки майбутніх акторів. *Сучасна освіта в глобальному і*

- національному вимірах: виклики, загрози, ефективні рішення : матеріали І Всеукраїнської науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти і молодих учених (з міжнародною участю) (м. Тернопіль, 17 жовтня 2024 р.). Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка. 289–292. URL : http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/34391/1/72_Baranyk.pdf
- Баранюк, В. (2024с). Становлення Я-концепції у професійній майстерності майбутнього актора. *Сторінки історії та сьогодення коледжу: спадщина, історія, освіта, культура, мистецтво, особистість*: Матеріали ІІІ регіональної науково-практичної конференції / ред.-упор. Я. Яців, І. Свирид. Калуш, 2024. 160, 123–126.
- Баранюк, В. (2024а). Теоретико-методологічні засади використання засобів театральної педагогіки у процесі підготовки майбутніх акторів у закладах фахової передвищої освіти. *Соціальна робота: виклики сьогодення*. Зб. наук. праць за матеріалами ХІІІ між. нар. наук-практ. конф. (25–26 квітня 2024 р., м. Тернопіль). Тернопіль: ТНПУ імені В. Гнатюка. 10–13.
- Барнич, М., Горбачук, Н. (2021). Акторська майстерність: від уяви до перевтілення. *Вісник Київського національного університету культури і мистецтв*. Серія: Аудіовізуальне мистецтво і виробництво. 4(1). С. 18–27. URL : <http://audiovisual-art.knukim.edu.ua/article/view/235062>
- Білинська, Ю. О. (2021). Перформативна практика та принцип «полі анімації», як сучасні сегменти майстерності актора. *Trends in science and practice of today: Abstracts of XXVIII International Scientific and Practical Conference*. (Ankara, Turkey. June 01–04, 2021). С. 281–287. <https://books.google.nl/books?hl=uk&lr=&id=1z0xEAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA281&dq=%D0%BC%D0%B0%D0%B9%D1%81%D1%82%D0%B5%D1>
- Блашкова, О. (2023). Нейродіагностика як передумова повноцінного розвитку дитини. *Актуальні проблеми науки та освіти* : зб. мат. ХХV підсумк. наук.-практ. конф. викл. МДУ. Київ : МДУ. С. 223–226.

- Блінов, О. А. (2008). Особливості організації проведення психологічного тренінгу. *Вісник. Збірник наукових статей Київського міжнародного університету*. Серія: Психологічні науки. Випуск 12. К. : КиМУ. С. 9–23.
- Богатирьов В. (2019). Психофізичний тренінг у формуванні професійної майстерності актора. URL: <http://elcat.pnpu.edu.ua/docs/%D0%90%D0%BA%D1%82%D1%83%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D1%96%20%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B1.2019.pdf#page=13>
- Богачев, Р. М., Костроміна, Г. М., Руденко, Т. П. (2021). Творчий потенціал особистості у сучасному соціально-культурному просторі: особливості розвитку та реалізації. *Освітній дискурс: збірник наукових праць*. 35 (7). URL : <https://www.journal-discourse.com/uk/kataloh-statei/2021/2021-r-346/tvorchyi-potentsial-osobystosti-u-suchasnomu-sotsialno-kulturnomu-prostori-osoblyvosti-rozvytku-ta-realizatsii>
- Бриндіков, Ю. Л. (2017). Арт-терапія: суть, можливості роботи з військовослужбовцями учасниками бойових дій. *Науковий вісник Ужгородського університету*. Серія: педагогіка. Соціальна робота. випуск 2 (41). С. 42–45.
- Брокетт, О. Г., Гілді, Ф. Г. (2014). Історія театру. Літопис. 730 с.
- Бутрей, Д. І, (2024). Сутність поняття «творча індивідуальність особистості» у науково-педагогічній літературі. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 67. Том 1. С. 52–56.
- Валькевич, Р. А. (2018). Психологічні особливості виконавської природи перевтілення майбутнього вчителя музики. *Наукові записки*. Випуск 163. С. 15–19.
- Ванюга, Л. С., Калаур, С. М., & Топорівська, Я. В. (2024). Тренінг як ефективна технологія у професійній підготовці майбутніх акторів: теоретико-методичні аспекти. *Педагогічні науки: теорія та практика*. (3). С. 52–59.

- Ватан, Ю. П. (2021). Структура та сутність метакогнітивної активності. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія Психологія*. Випуск 3. С. 10–14.
- Великий тлумачний словник сучасної мови (2024). URL : <https://slovnkyk.me/dict/vts/%D0%BC%D0%B0%D0%B9%D1%81%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%BD%D1%96%D1%81%D1%82%D1%8C>
- Верезомська, С. Ж. (2019). Впровадження тренінгових технологій в освітньому процесі: досвід і перспективи. *Освітній дискурс: збірник наукових праць*. Випуск 13 (5). С. 32–44.
- Висоцький, Ю., & Москаленко-Висоцька, О. (2022). Характерологічні особливості акторської творчості в мистецтві дубляжу ігрових фільмів. *Вісник Київського національного університету культури і мистецтв. Серія: Сценічне мистецтво*. 5(2). С. 181–192.
- Воропаєв, Є. П. (2023). Психологія художньої творчості: Хрестоматія, том 2. URL : https://www.researchgate.net/publication/374265313_2023_Psihologia_hudoznoi_tvorcosti_Hrestomatia_tom_2
- Гмиріна, С. В. (2013). Сценічне перевтілення студента-вокаліста як педагогічна проблема. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14 : Теорія і методика мистецької освіти*. Вип. 14. С. 46–50.
- Головатюк, І. Г. (2024). Педагогічні умови формування готовності майбутніх акторів сценічного мистецтва до професійної діяльності. *Педагогічні науки: теорія та практика*. (3). С. 60–65.
- Гриник, І. Я., Хавула, Р. М. (2022). Феномен образу в психологічній науці: аналітичний погляд, сутність та особливості прояву. *Габітус*. Випуск 37. С. 85–89.
- Гринь, Л. О. (2015). Структурно-функціональна модель вокальної підготовки майбутнього актера музикально-драматического театру. *Вісник Запорізького національного університету*. №2 (25). С. 105–110.

- Десятник, Г. О., Лимар, Л. Д. (2020). Основи акторської майстерності в екранній творчості: тексти лекцій [науковий редактор доктор наук із соціальних комунікацій Гоян В.В.]. Київ, Інститут журналістики КНУ імені Тараса Шевченка. 108 с.
- Дідро, Д. (2007). Жак-Фаталіст / Інститут літератури ім. Т. Г. Шевченка НАН України / В. Підмогильний (пер.). Харків : Фоліо. 447 с.
- Журавська, Л. М. (2006). Соціально-психологічний тренінг: Розвиток якостей особистості працівників сфери туризму: Навч. посібник. К. : Слово. 312 с.
- Захарченко, А. І. (2022). Значення темпо-ритму у драматичній виставі. *Сценічне мистецтво*. С. 16–23. URL : https://ir.knutkt.edu.ua/bitstream/handle/123456789/601/V_31_2022.pdf?sequence=1&isAllowed=y#page=16
- Зливков, В. Л., Лукомська, С. О. (2019). Теорія та практика психологічних тренінгів. К.- Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М. 209 с.
- Зливков, В. Л., Лукомська, С. О. (2022). Сучасні тренінгові технології розвитку особистості в освіті. Київ. 184 с.
- Ігіна, З. О. (2011). Симультанність думки ... сукцесивність мовлення: імплікація чи еквівалентність? *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя*. Серія : Філологічні науки. Кн. 1. С. 65–68. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzfn_2011_1_17
- Ігнат'єва, Н. М. (2022). Тренінг у процесі занять зі сценічного руху. *Культура України*. № 76. URL: <http://ku-khsac.in.ua/article/view/261272>
- Ісаєва, О. С., Грицько, М. І. (2023). Культурологічний підхід як важлива складова у підготовці студентів-медиків. *Інноваційна педагогіка*. Теорія і методика професійної освіти. Випуск 55. Том 2. С. 97–99.
- Ісичко, Л. В., Гур'євська, О. М. (2023). Метод моделювання, як засіб формування інформаційно-аналітичної компетентності при вивченні фізики. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки. Випуск 208. С. 117–124.

- Історія психології: від античності до початку XX століття (2016) : навч. посібник / Авт-уклад. О. П. Коханова, НВП Інтерсервіс. 235 с.
- Кабанова, І. Г. (2024). Досвід підготовки майбутніх акторів в умовах дистанційного навчання. *Культурологічний альманах*. Вип. 1 (9). С. 317–325.
- Камінська, О. В. (2017). Соціально-психологічний тренінг як засіб підвищення професійної компетентності педагога. *Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ* : зб. наук. праць / ред. кол.: А. С. Дем'янчук, В. І. Борецько, Й. В. Джунь та ін. ; Міжнарод. економ-гуманіт. ун. ім. акад. Степана Дем'янчука. Рівне : РВЦ МEGУ ім. акад. С. Дем'янчука. Вип. 1(17). С. 55–63. URL : <http://dspace.megu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/958/1/%d0%a1%d1%82%d0%b0%d1%82%d1%82%d1%8f%20-%20%d0%9a%d0%b0%d0%bc%d1%96%d0%bd%d1%81%d1%8c%d0%ba%d0%b0%20%d0%9e.%20%d0%92.pdf>
- Карпенко, Н. А. (2016). Психологія творчості: навч. посібник. Львів: ЛьвДУВС. 156 с.
- Квятковська, А. О., Андросович, К. А., Ковальова, О. В, Прокоф'єва, О. О. (2022). Особливості навчальної мотивації студентів передвищих фахових та вищих навчальних закладів в умовах сучасних військових конфліктів. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 49. Том 1. С. 177–182.
- Кіктенко, В. О. (2018). Історія українського китаєзнавства (XVIII – початок XXI століття). Київ. 388 с.
- Ковальова-Гончарюк, Л. О. (2020). Структурні компоненти інструментально-виконавської майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля*. Серія педагогіка і психологія. Педагогічні науки. № 2 (20). С. 202–206.
- Коленко, А. В. (2017). Основні аспекти навчання студентів словесній дії як невід'ємної частини акторської гри. *Міжнародний науковий журнал «Інтернаука»*. № 17(1). С. 38–42.

- Коленко, А. В. (2019). Формування виконавської майстерності майбутніх бакалаврів з акторського мистецтва драматичного театру і кіно у фаховій підготовці: Дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Київ. 305 с.
- Коломієць, А. М., Мазайкіна, І. О. (2016). Мета, сутність і основні характеристики особистісно-орієнтованого навчання в сучасних умовах. С. 1–13. URL : <https://dspace.vnmu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/3249?locale-attribute=en>
- Коник, Д. (2024). Акторський тренінг як складова роботи над роллю. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 73, том 2. С. 110–118. URL : http://aphn-journal.in.ua/archive/73_2024/part_2/19.pdf
- Кострубань, Р. В. (2014). Суть та практичне значення системного підходу для ефективної професійної підготовки в педагогічному коледжі. *Педагогічні науки*. Випуск 120. С. 79–87.
- Кравців, О. (2007). Рефлексивний тренінг. *Психологія і суспільство*. Практична психологія. №. 3. С. 145–148.
- Кравченко, О. В. (2020). Творче освітнє середовище як умова підготовки до самовиявлення майбутнього викладача. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. № 69, Т. 2. С. 192–196.
- Кривошеєва, О. В. (2019). Тренінг як засіб формування психотехніки майбутнього актора. *Педагогічні науки: теорія та практика*. (2). С. 105–112. URL : <https://journals of znu.zp.ua/index.php/pedagogics/article/view/565>
- Кривошеєва, О. В. (2024). Організаційно-педагогічні умови використання ігрового тренінгу в професійній підготовці майбутнього актора: Дис. д-ра філософії за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями). Запоріжжя. 300 с.
- Крипчук, М. (2019). Аспекти психотехніки в театрі й на естраді (компаративний аналіз). *Наукові записки*. Серія: Мистецтвознавство. № 2. (вип. 41). С. 104–111.
- Крипчук, М. (2022). Рольовий тренінг у роботі над навчальною виставою. *Вісник Київського національного університету культури і мистецтв*.

Серія: Сценічне мистецтво. 5 (1). С. 53–61. <https://doi.org/10.31866/2616-759X.5.1.2022.255233>

- Кузнецов, О. І. (2015). Особистісні фактори динаміки психічних станів студентів в умовах успішної та неуспішної навчальної діяльності : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Харків. 198 с.
- Кузнецова, О. Ю., Троцько, А. В., Штефан, Л. А. (2021). Мета, завдання та функції театральної педагогіки як науки. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика* : матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції (Харків, 31 березня – 2 квітня 2021 р.). У 2 томах. / Харк. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. Харків : Мітра. Т.1. 313 с., С. 35–38.
- Кульчицький, І. М. (2018). Концептуалізація понять «модель» та «моделювання» у наукових дослідженнях. С. 273–284. URL : <https://science.lpnu.ua/sites/default/files/journal-paper/2018/jun/12897/19kulchickiyimkonceptual.pdf>
- Кустовська, О. В. (2005). Методологія системного підходу та наукових досліджень: Курс лекцій. Тернопіль: Економічна думка. 124 с.
- Лапшина, В. П. (2005). Професіоналізація: сутність та структура поняття. Український соціум. № 2–3 (7–8). С. 54–58. URL : https://ukr-socium.org.ua/wp-content/uploads/2005/04/54-58_no-2-3_vol-7_2005_UKR.pdf
- Левченко, О. Г. (2012). Театр у системі філософської антропології: монографія; Нац. центр театр. мистец. ім. Леся Курбаса. К. 296 с.
- Лефтеров, В. О. (2008). Психологічні тренінгові технології в органах внутрішніх справ: Монографія: У 2-х т. Т. І: Методологія психотренінгу та його використання у професійно-психологічному розвитку персоналу, задіяного в екстремальних видах діяльності. Донецьк: ДЮІ. 240 с.
- Лимаренко, Л. І. (2018). Тренінг як ефективна форма навчально-виховного процесу студентського театру. URL : <https://www.kspu.edu/FileDownload.ashx/%D0%9B%D0%98%D0%9C%D0>

%90%D0%A0%D0%95%D0%9D%D0%9A%D0%9E%20%D0%9B.docx?id=313664f4-f8e0-4045-87a4-9c82250f89bb

- Лимаренко, Л. І. (2012). Психофізіологічні аспекти тренінгової роботи у студентському театрі. *Педагогічні науки*: зб. наук. пр. Вип. 61. С. 274–278.
- Лінь, Ц. (2014). «Уявлення особистості» як психологічне поняття. *Порівняльно-педагогічні студії*. № 1(19). С. 19–24.
- Літовченко, О. (2022). Мізансцена хореографічної форми як виразний засіб у сценічному творі. *Актуальні питання гуманітарних наук. Мистецтвознавство*. Вип 52, том 2. С. 74–80.
- Лук'янчук, Н. (2013). Класифікація видів тренінгів. *Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія та практика*. Вип. 1. С. 272–279 URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nivoo_2013_1_36
- Максименко, Г. (2007). Творча особистість та психофізичний апарат. *Кіно-Театр*. № 6.– С. 8–11.
- Маньковська, О. Ю. (2019b). Формування сценічної майстерності майбутніх акторів як наукова проблема: аналітичний огляд. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького*. Серія: Педагогічні науки. № 3. С. 161–167.
- Маньковська, О. Ю. (2019a). Сценічна майстерність у вимірі сучасних зарубіжних досліджень. The 4th International scientific and practical conference “*Perspectives of world science and education*” (December 25-27, 2019) CPN Publishing Group, Osaka, Japan. 1021 p., С. 608–614.
- Маньковська, О. Ю. (2023). Організаційно-педагогічні умови формування сценічної майстерності майбутніх акторів: моніторинг ефективності технологій та методів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. № 89. С. 121–126.
- Матвієнко, О. В, Коленко, А. В, Полянська, К. В. (2020). Формування виконавської майстерності майбутніх бакалаврів з акторського мистецтва драматичного театру і кіно у фаховій підготовці. *Практичні аспекти*

мотивації формування риторики та роль тренінгів професійної адаптації у вищій школі. С. 285–301. URL : https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/36773/Matviienko_Kolenko_.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Методика «Діагностика рівня розвитку рефлексивності» (2018). Центр розвитку кар'єри. URL : https://career.vntu.edu.ua/ukr/index.php?option=com_content&view=article&id=785:tekst-diahnostyka-tvorchoho-potentsialu-ta-kreatyvnosti-z-kliuchem&catid=41&Itemid=967

Мізяк, В. Д. (2023). Тренінги і система тренажів у процесі опанування студентами професії актора. *Культура України*. Випуск 80. С. 89–95.

Мілютіна, К. Л. (2004). Теорія та практика психологічного тренінгу: Навч. посіб. К.: МАУП. 192 с.

Мрига, П. Н. (2004). Акторський тренінг (методичні рекомендації для студентів спеціальності «Театральне мистецтво»). Тернопіль: ТНПУ. 34 с.

Музика, О. Л. (2007). Тренінг ціннісної підтримки професійного становлення психологів. *Актуальні проблеми психології: Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія* / За ред. С. Д. Максименка, М. В. Папучі. Київ-Ніжин: Вид-во НДУ; ДС Міланік,. Т.10, вип. 1. С. 42–44.

Набоков, Р. Г. Орлова, О. М. (2021). Тренінг акторської психотехніки та його вплив на творчий стан актора. С. 442–445. URL : <http://195.20.96.242:5028/khk dak-xmlui/bitstream/handle/123456789/1569/%D0%9D%D0%B0%D0%B1%D0%BE%D0%BA%D0%BE%D0%B2%20%D0%A0.%20%D0%93..pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Назаренко, Н. В., Чєн, Н. В., Севастьянова, Д. О. (2019). Мистецтво 10 (11) класу: Підручник для 10 (11) класу закладів загальної середньої освіти. Видавництво Перун. URL : <https://svarog.cx/product/mystetstvo-riven-standartu-profilnyj-riven-10-11-klas-nazarenko-n-v/>

- Найпак, Т. О. (2023). Сценічна вокальна майстерність співака-початківця. The 12th International scientific and practical conference “*Modern research in world science*” (February 26-28, 2023) SPC “Sci-conf.com.ua”, Lviv, Ukraine. 1161 p., С. 689–693.
- Наказ Міністерства культури та інформаційної політики України (2021) № 414 від 10 червня. Стандарт фахової передвищої освіти України: освітньо-професійний ступінь – фаховий молодший бакалавр, галузь знань 02 Культура і мистецтво, спеціальність 026 Сценічне мистецтво. URL : <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/Fakhova%20peredvyshcha%20osvita/Zatverdzeni.standartu/2021/06/23/026.Stsenichne.mystetstvo.23.06.pdf>
- Натанчук, Л. (2022). Основи акторської майстерності та грим : методичні рекомендації для здобувачів освіти спеціальності 025 «Музичне мистецтво. Луцьк. 24 с.
- Недін, Л. (2020). Монотеатр перед мікрофоном у контексті майстерності актора. *Науковий Вісник Київського національного університету театру, кіно і телебачення ім. І. К. Карпенка-Карого*. Тетральне мистецтво. № 26. С. 69–73. URL : <http://nv.knutkt.edu.ua/article/view/202592/202442>
- Недяк, Є. П. (2023). Поєднання вокального мистецтва з акторською майстерністю. *Новітні дослідження культури і мистецтва: пошуки, проблеми, перспективи* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. / М-во культ. України та інформ. політики ; Нац. акад. кер. кадрів культ. і мистец. ; Наук. тов. студ., асп., доктор. і молод. вч. (Київ, 18 травня 2023 р.). Київ : НАКККиМ. 284 с., С. 217–218.
- Обискалов, І. С. (2023). Рефлексія: поняття, види, функції, психологічна структура. *Журнал сучасної психології*. (4). С. 47–57.
- Окаєвич, А. В, (2024). Педагогічні умови формування емоційно-вольової стійкості у майбутніх офіцерів Збройних Сил України: Дис. д-ра філософії: 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями), 01 Освіта/Педагогіка. Тернопіль. 318 с.

- Онаць, О. М. (2006). Управління розвитком професійної компетентності молодого вчителя загальноосвітнього навчального закладу: дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.01. Київ. 252 с.
- Оніщенко, О. В. (2015). Тренінг як інноваційна методика навчання в системі післядипломної педагогічної освіти. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Серія : Педагогічні науки. Вип. 132. С. 106–109.
- Осадченко, І. І. (2009). Сутність та класифікація тренінгів як занять у вищій школі. *Наукові записки Вінницького державного університету імені Михайла Коцюбинського* : зб. наук. пр. Сер. : Педагогіка і психологія / ред. кол.: М. І. Сметанський (голова) [та ін.]. Вінниця : ТОВ фірма «Планер». Вип. 27. С. 301–308. URL : https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/6551/1/%d0%a1%d1%82_%d0%9e%d1%81%d0%b0%d0%b4%d1%87%d0%b5%d0%bd%d0%ba%d0%be_%d0%a1%d1%83%d1%82%d0%bd%d1%96%d1%81%d1%82%d1%8c_%d1%82%d0%b0_%d0%ba%d0%bb%d0%b0%d1%81%d0%b8%d1%84_%d1%82%d1%80%d0%b5%d0%bd%d1%96%d0%bd%d0%b3%d1%96%d0%b2....PDF
- Освітньо-професійна програма (2020) фахового молодшого бакалавра за спеціальністю 028 Менеджмент соціокультурної діяльності, спеціалізацією «Видовищно-театралізовані заходи», галузі знань 02 Культура і мистецтво. Тереховля. 19 с. URL : https://terart.com.ua/files/opp/opp_028_vidovishhno-teatralizovani_zakhodi.pdf
- Освітньо-професійна програма фахової передвищої освіти Акторське мистецтво (2022) фахового молодшого бакалавра за спеціальністю 026 Сценічне мистецтво, галузі знань 02 Культура і мистецтво. Київ. 17 с. URL : <https://college.kmaecm.edu.ua/wp-content/uploads/2024/01/opp-aktorske-mystecztvo-2022.pdf>
- Освітньо-професійна програма фахової передвищої освіти Видовищно-театралізовані заходи (2021) фахового молодшого бакалавра за

спеціальністю 026 Сценічне мистецтво, галузі знань 02 Культура і мистецтво. Чернівці. 21 с. URL : https://artscollege.cv.ua/wp-content/uploads/2024/12/opp-vtz-2021_.pdf

Освітньо-професійна програма фахової передвищої освіти Видовищно-театралізовані заходи (2022) фахового молодшого бакалавра за спеціальністю 028 Менеджмент соціокультурної діяльності, галузі знань 02 Культура і мистецтво. Калуш. 25 с. URL : <https://drive.google.com/drive/folders/1KCOuBAFx12ZOjINdW0layqGj8DsA7AlQ>

Освітньо-професійна програма фахової передвищої освіти Видовищно-театралізовані заходи (2022) фахового молодшого бакалавра за спеціальністю 028 Менеджмент соціокультурної діяльності, галузі знань 02 Культура і мистецтво. Львів. 20 с. URL : <https://drive.google.com/drive/folders/1KCOuBAFx12ZOjINdW0layqGj8DsA7AlQ>

Освітньо-професійна програма фахової передвищої освіти Сценічне мистецтво (2021) фахового молодшого бакалавра за спеціальністю 026 Сценічне мистецтво, галузі знань 02 Культура і мистецтво. Ужгород. 15 с. URL : <https://akim.uz.ua/img/456409569/21212121212121212212121212121/%D0%9E%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%BD%D1%8C%D0%BE-%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%84%D0%B5%D1%81%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%B0%20%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D0%BC%D0%B0%D0%A1%D1%86%D0%B5%D0%BD%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B5%20%D0%BC%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B5%D1%86%D1%82%D0%B2%D0%BE.pdf>

Освітньо-професійна програма фахової передвищої освіти Сценічне мистецтво (2022) фахового молодшого бакалавра за спеціальністю 026 Сценічне мистецтво, галузі знань 02 Культура і мистецтво. Калуш. 23 с. URL : <https://drive.google.com/drive/folders/1KCOuBAFx12ZOjINdW0layqGj8DsA7AlQ>

Основи акторської майстерності (2019) для студентів I курсу: Методичні рекомендації для мистецьких закладів фахової перед вищої освіти галузь знань 02 «Культура і мистецтво» спеціальність 028 «Менеджмент соціокультурної діяльності» / Укладачі: Неклюдова Т. Б., Пірус М. Д. Київ. 102 с.

Основи режисури та майстерності актора (2024) : прогр. та навч.-метод. матер. з дисципліни для здобувачів першого (бакалавр.) рівня вищої освіти, галузь знань 02 «Культура і мистецтво», спец. 026 «Сценічне мистецтво», освітньо-професійна програма «Режисура шоу та артпроектів» / М-во культури та інформ. політики України, Харків. держ. акад. культури, Ф-т сценічного мистецтва, Каф. режисури ; уклад.: С. І. Гордєєв, Р. Г. Набоков. Харків. 102 с.

П'ятакова, Г. П., Заячківська, Н. М. (2003). Сучасні педагогічні технології та методика їх застосування у вищій школі: Навчально-методичний посібник для студентів та магістрантів вищої школи. Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка. 55 с.

Павлушенко, В. М. (2003). Психолого-педагогічні умови адаптації майбутніх офіцерів внутрішніх військ МВС України до професійної діяльності: дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.04. Хмельницький. 250 с.

Партико, Т. Б. (2008). Загальна психологія: підруч. для студ. вищ. навч. закл. К.: Видавничий Дім Ін Юре. 416 с.

Пернарівська, Т. (2014). Рефлексивний тренінг як засіб формування в студентів готовності до гармонізації міжособистісних відносин. *Збірник наукових праць*. Частина 1. С. 320–327.

Піддячий, В. М. (2020). Сутність і зміст професіоналізації педагогів у контексті освіти впродовж життя. *Вісник післядипломної освіти*. Серія Педагогічні науки. Випуск 13(42). С. 185–199. URL : http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/13_43_2020/Bulletin_13_42_Pedagogika_Piddiachyi.pdf

- Подкоритова, Л. О. (2016). Загальний теоретичний аналіз рефлексії як психологічного феномена. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія Психологічні науки. Випуск, 4. С. 62–66.
- Подшивайлов, Ф. М., Сергєєнкова, О. П. (2015). Мотиваційна сфера особистості: діагностично-розвивальний путівник. Методичні рекомендації. К. : Інститут обдарованої дитини. 55 с.
- Приходько, В. (2005). Соціально-психологічний тренінг як засіб формування комунікативної компетенції. *Вісник Львів. ун-ту*. Сер. пед. Вип. 19. Ч. 1. С. 182–188.
- Професійно-психологічний тренінг військовослужбовців Національної гвардії України (2019) : монографія / О. С. Колесніченко, Я. В. Мацегора, І. І. Приходько, Н. В. Юр'єва / за заг. ред. проф. І. І. Приходька. Харків : НАНГУ. 194 с.
- Психологічний тренінг «Створення команди» (2016): посібник / С. О. Чижевський, І. І. Приходько, О. О. Колесніченко та ін. / За заг. ред. генерал-майора Я. Б. Сподара. К.: Друкарня ІВЦ НГУ. 20 с.
- Психофізичний тренінг акторської майстерності (2006): Методичні рекомендації для вищих навчальних закладів культури і мистецтв І – II рівнів акредитації / Укладач В. В. Семенцов. Київ: Фірма ІНКІОС. 36 с.
- Сгібнєва, С. С. (2009). Вокальна творчість актора драматичного театру: мистецтвознавчий та психолого-педагогічний аспекти: дис. канд. мистецтвознавства: 17.00.03. Харків. 17 с.
- Сергєєва, І. І. (2011). Артистизм як елемент педагогічної майстерності. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти*. С. 124–133. URL : https://www.kpi.kharkov.ua/archive/%D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0_%D0%BF%D0%B5%D1%80%D1%96%D0%86.pdf
- Сергєєнкова, О. П., Столярчук, О. А., Коханова, О. П., Пасєка, О. В. (2012). Вікова психологія. Навч. посіб. К.: Центр учбової літератури. 376 с.

- Середа, Н. В. (2011). Елементи театральної педагогіки у формуванні педагогічної майстерності. *Теорія і практика управління соціальними системами*. № 2. С. 48–54. URL : <http://repo.uipa.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/3060/1/Sereda.pdf>
- Сидоренко, В. (2007). Термінологічний словник. Основи педагогічної творчості і майстерності. URL : <https://osvita.ua/school/method/348/>
- Силко, Є. (2023). Формування творчого освітнього середовища як умова реалізації творчого потенціалу майбутніх художників. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка* № 19 (175). С. 88–92.
- Синишина, В. (2018). Особливості використання навчальних тренінгів у професійній підготовці майбутніх психологів. *Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України*. Серія: Педагогічні науки. № 3 (14). С. 500–510.
- Слива, К. О. (2021). Структурні компоненти виконавської майстерності магістра музичного мистецтва. *Магістерські студії* : альманах. Херсон : ХДУ. Вип. 21. С. 353–355.
- Словник базових понять з курсу «Педагогіка» (2014): навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів: вид. 2-ге, доп. і перероб. / Укладач О. Є. Антонова. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка. 100 с.
- Словник театральних термінів з дисципліни «Майстерність актора» (2019) / Укладач: Добровольська С. В. викладач вищої категорії, викладач-методист ОКВНЗ «Дніпропетровський театально-художній коледж». Дніпро. URL : <https://naurok.com.ua/slovník-teatralnih-terminiv-z-disciplini-maysternist-aktora-123423.html>
- Словник-довідник музичних термінів (2024). URL : https://slovnyk.me/dict/music_terms/%D0%BC%D0%B0%D0%B9%D1%81%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%BD%D1%96%D1%81%D1%82%D1%8C
- Смолінська, О. (2016). Поняття культурно-освітнього простору в сучасній педагогічній науці. *Наукові записки Тернопільського національного*

- педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка. (2). С. 30–35.
- Сорока О., Баранюк В. (2024). Особливості професійної підготовки майбутніх акторів засобами психофізичного тренінгу. *Молодь і ринок*. (1 (221)). 42–47. URL : DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.298628>
- Сорока, О. В. (2015). Арт-терапія: до питання термінології. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 14 : Теорія і методика мистецької освіти. Вип. 18. С. 299–306. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_014_2015_18_71
- Стадніченко, Н. В. (2017). Організаційно-педагогічні умови підготовки майбутнього актора до професійного спілкування: Дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Запоріжжя. 397 с.
- Стадніченко, Н. В. (2019). Сучасні тенденції підготовки майбутнього актора до професійного спілкування у вітчизняних та зарубіжних навчальних закладах. *Педагогічні науки: теорія та практика*. (2). 126–129. URL : <https://journalsofznu.zp.ua/index.php/pedagogics/article/view/569>
- Стадніченко, Н. В. (2023). Етапи формування вмінь і навичок професійного спілкування актора у процесі створення дипломної вистави. *Педагогічні науки: теорія та практика*. (4). 134–140. URL : <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2022-4-19>
- Старостін, Ю. (2016). Акторський тренінг: його зміст та основа. *Науковий вісник Київського національного університету театру, кіно і телебачення імені І. К. Карпенка-Карого*. № 19. С. 201–204.
- Страшко, С. В. (2010). Тренінг як організаційна форма навчально-виховної роботи. С. 29–31. URL : <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/2688/1/Straschko.pdf>
- Страшко, С. В., Животовська, Л. А., Гречишкіна, О. Д., Міненко, А. О., Савонова, О. В., Гаврилюк, В. О. (2006). Соціально-просвітницькі тренінги з формування мотивації до здорового способу життя та профілактики ВІЛ/СНІДу : Навчально-методичний посібник для

- викладачів валеології, основ медичних знань та безпеки життєдіяльності, вчителів основ здоров'я, студентів вищих педагогічних навчальних закладів. 2-е вид., переробл. і допов. Київ: Освіта України. 260 с.
- Султанова, Л. (2016). Обґрунтування вибору методу моделювання у дослідженні процесу розвитку полікультурної компетентності майбутніх викладачів. *Витоки педагогічної майстерності*. Випуск 17. С. 169–174.
- Сухорукова, К. С. (2022). Оволодіння регіонально-мовленнєвою специфікою в процесі підготовки акторів драматичного театру і кіно: Дис. доктора мистецтва: 026. Київ. 118 с.
- Сучасний словник іншомовних слів (2006): Близько 20 тис. слів і словосполучень / Уклали: О. І. Скопненко, Т. В. Цимбалюк. К.: Довіра. 786 с.
- Тао, Х. (2023). До проблеми поліхудожнього підходу у підготовці вчителів музичного мистецтва. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 64. Том 2. С. 31–34.
- Ткачук, Д. М. (2019). Особливості військового мистецтва стародавнього Китаю (за трактатом Сунь-цзи «Військове мистецтво»). С. 98–106. URL : <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/2337/1/Tkachuk%20D.%20M..pdf>
- Токарева, Н. М., Шамне, А. В. (2013). Основи вікової психології : навчально-методичний посібник. Кривий Ріг. 283 с.
- Тополевський, В. Ю. (2014). Формування світогляду у майбутніх акторів. *Вісник ХДАДМ*. Теорія мистецтва. № 8. С. 37–41.
- Топорков, В. (1961). Про техніку актора. Київ : Державне видавництво образотворчого мистецтва і музичної літератури УРСР. 106 с.
- Турчин, Т. М. (2021). Театральне мистецтво в практиці сучасної початкової школи. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя*. Серія Психолого-педагогічні науки. (2). С. 57–63. URL : <http://lib.ndu.edu.ua/dspace/bitstream/123456789/2163/1/9.pdf>
- Ушакова, І. М. (2016). Вікова психологія: курс лекцій. Х.: НУЦЗУ. 123 с.

- Федорчук, В. М. (2010). Тренінг – інструмент особистісного зростання особистості. *Збірник наукових праць КПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Проблеми сучасної психології*. Випуск 10. С. 690–700.
- Федорчук, В. М. (2014). Тренінг особистісного зростання : навч. посіб. К. : Центр учбової літератури. 250 с.
- Ченбея, С. (2003). Пекінська опера: Монографія / Пер. з кит. Сан Хуа Хе Жу. Серія «Духовна культура». Межконтинентальне видавництво Китаю. 138 с.
- Черноіваненко, А. (2013). Кантиленні засади музичного інструменталізму. *Музичне мистецтво і культура*. Випуск 17. С. 241–250.
- Чирва, О. Ч. (2005). Нетрадиційні прийоми розкриття творчого потенціалу майбутнього художника-педагога. *Педагогіка вищої та середньої школи* : зб. наук. праць № 10 / ред. кол. : В. К. Буряк, Г. Б. Штельмах, А. В. Козлов та ін. Кривий Ріг. Вип. 10 : Спец. вип.: Художньо-педагогічна освіта XIX ст.: теорія, методи, технології. С. 314–321.
- Чуйко, О. М., Пронь, Л. М. (2021). Аналіз психологічних критеріїв успішності кар'єри акторів. *Габітус. Психологія особистості*. Випуск 31. С. 163–168.
- Шаролапова, Н. В. (2016). Імпровізація як метод виховання майбутнього актора в сценічному просторі. *Вісник КНУКіМ. Серія Мистецтвознавство*. (35). С. 61–68.
- Швець, В. В. (2023). Використання педагогами елементів нейродіагностики та пато психологічного обстеження під час педагогічної діяльності. *Освітньо-науковий простір*. № 5 (2). С. 208–217.
- Шевченко, Н. Ф., Обискалов, І. С. (2021). Аналіз поняття «рефлексивність»: від давногрецьких філософів до сучасного дискурсу гуманітарних наук. С. 267–294. URL : <http://baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/download/347/9563/19930-1?inline=1>

- Шимановський, М. (2014). Особливості використання тренінгів у педагогічному процесі. *Імідж сучасного педагога*. № 6. С. 43–48.
- Шитовалов, В. В. (2013). Специфіка сприйняття актуального театрального мистецтва в умовах розвитку сучасного суспільства (на прикладі «performance» і «театру playback»). *Культура України*. Випуск 41. С. 207–212.
- Шишкін, Г. О. (2013). Особистісно-орієнтоване навчання майбутніх учителів технологій. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Випуск 40. С. 292–297.
- Шоробура, І., Ткаченко, Ю. (2019). Тренінгові технології у закладах вищої освіти. *Молодь і ринок*. № 2 (169). С. 6–12.
- Штефюк, В. (2023). Інтеркультурний акторський тренінг як ефективна форма розширення та формування професійних умінь і навичок актора. *Вісник Київського національного університету культури і мистецтв*. Серія Сценічне мистецтво. 6 (2). С. 141–152.
- Штефюк, В. Д. (2021). Акторський тренінг у контексті дистанційної освіти. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв* : наук. журнал. № 2. С. 334–339.
- Штефюк, В. Д. (2022). Інтеркультурність акторського тренінгу в сучасному театральному мистецтві: Дис. канд. мистецтвознавства: 26.00.01. Київ. 209 с.
- 2005, Vol. 10, No. 3, 261–275
- Baraniuk, V. (2024b). Organizational and pedagogical conditions for the formation of acting skills of students of professional higher education by using training. *Педагогічні науки: теорія та практика*. (3). 46–51. URL : <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2024-3-06>
- Baraniuk, V. (2024a). Regulatory Framework for the Formation of Acting Skills in Professional Pre-Higher Education Students by Training Methods. *Молодь і ринок*. № 12 (232). С. 162–168. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.320503>

- Barrett-Lennard, G. T. (1975). Process, effects and structure in intensive groups: A theoretical-descriptive analysis. *Theories of group processes*. Pp. 59–86.
- Berne, E. (2010). *Games People Play: The Psychology of Human Relationships* Paperback. Penguin. 176 p.
- Clark, J., Critcher, Ch. (1985). *The devil makes work: be sure in capitalists Britan*. Urbana, Chicago. 245 p.
- Diderot, Denis (2015). *The paradox of the actor: Reflexions sur le paradoxe* (Humanities Collections) – Softcover. Createspace Independent Publishing Platform. URL : <https://www.abebooks.com/9781514652350/paradox-actor-Reflexions-paradoxe-Humanities-1514652358/plp>
- Edwards, B. (2013). *Drawing on the Right Side of the Brain: A Course in Enhancing Creativity and Artistic Confidence: definitive 4th edition*. Profile Books. 320 p.
- Felsenstein, W. (1927). *Etwas über das klassische Drama und uns*. Theater Zeitung Basel, den 14. September.
- Grotowski, J. (2021). *Towards a poor theatre*. London : Bloomsbury Academic. 218 p.
- Grotowski, J. (2007). *Per un teatro povero*. by Bulzoni. URL : <https://www.goodreads.com/book/show/15727675-per-un-teatro-povero>
- Guilford, J. P. (1967). Creativity: yesterday, today, tomorrow. *Journal of Creative Behavior*. Vol. p. 3–14.
- Journal of Occupational Health Psychology*
- Kolb, D. A. (2015). *Experiential Learning: Experience as the source of Learning and Development Second Edition*. Pearson Education.
- Levin, S. (2023). *Skill-Based Art: A Learning Resource for Art Students & Artist-Teachers*. URL : <https://www.skillbasedart.com/steven-levin.html>
- Lokarieva, H. V., Kryvosheieva, O. V. (2023). *Game training in the professional preparation of future actors: a content analysis of the phenomenon. Contemporary problems of pedagogy amidst the European integration of educational environment: theory and practice* : Scientific monograph. Riga: “Baltija Publishing”. 189–208.

- Mann, E. K. (1970). Sensitivity training: Should we use it? *Training & Development Journal*. 24(3). Pp. 44–48.
- McLeod, S. (2024). Carl Rogers Humanistic Theory and Contribution to Psychology. URL : <https://www.simplypsychology.org/carl-rogers.html>
- Merton, R. K. (1938). Science and the Social Order. *Philosophy of Science*. Published By: The University of Chicago Press. Vol. 5, No. 3. Pp. 321–337.
- Recreation and leisure (1980): Issues in an era of chance / Ed. by Th. Godale, P. Witt. Ottawa. 394 p.
- Rogers, C. (1975). *Encounter Groups*. N. Y.
- Rothstein, R. (2018). Lee Strasberg. *Encyclopedia.com*. URL: <https://www.encyclopedia.com/people/literature-and-arts/theater-biographies/lee-strasberg>
- Rudestam, K. (1982). *Group psychotherapy*. New York: Basic Books.
- Salas, E., DiazGranados, D., Klein, C., Burke, C. S., Stagl, K. C., Goodwin, G. F., & Halpin, S. M. (2008). Does team training improve team performance? A meta-analysis. *Human factors*. 50(6). Pp. 903–933.
- Soroka O., Baraniuk V. (2024). Different types of training's potential in the formation of acting skills of future specialists of specialty 026 performing arts. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. (1). 6–13. URL : <https://doi.org/10.31499/2307-4906.1.2024.302123>
- Strasberg, L. (1987). *A Dream of Passion: the development of the method*. Boston : Little, Brown. URL : https://archive.org/details/dreamofpassionde0000stra_p6u7
- Torrance, E. P. (1988). The nature of creativity as manifestinitis testing. *The nature of creativity*. Vol. p. 43–75.
- Vuori, J., Price, R. H., Mutanen, P., Malmberg-Heimonen, I. (2005). Effective Group Training Techniques in Job-Search Training. *Journal of Occupational Health Psychology*. Vol. 10, No. 3. Pp. 261–275.
- Wundt, W. M. (2019). *Fantasia as the basis of temptation*. URL : <https://www.livre-rare-book.com/book/30016025/albd9ae7e257c122670>

ДОДАТКИ

Додаток А

Освітньо-професійні програми підготовки фахових молодших бакалаврів закладів фахової передвищої освіти

Освітньо-професійні програми	Програмні компетентності (ФК фахові/ СК спеціальні)	Навчальні дисципліни, спрямовані на формування акторської майстерності
<i>Теребовлянський фаховий коледж культури і мистецтв</i>		
ОП «Видовищно-театралізовані заходи» 028 Менеджмент соціокультурної діяльності	СК6. Здатність застосувати знання з режисури театралізованих заходів, сценарної майстерності, сценічної мови, пластики, основ акторської майстерності, гриму та макіяжу тощо. СК7. Здатність впроваджувати інноваційні, сучасні методи, форми роботи в практичну діяльність керівника аматорського колективу. СК9. Здатність застосовувати професійні знання у репетиційній, постановочній, виконавській роботі. СК11. Здатність застосувати теоретичні та практичні знання з режисури, сценарної майстерності, сценічної мови, історії свят і обрядів. СК14. Здатність до володіння та застосування навичок сценічного виступу.	ОК14 Основи сценарної майстерності (13 кр.) ОК16 Сценічна мова (12 кр.) ОК17 Сценічна пластика (3 кр.) ОК20 Основи акторської майстерності (12 кр.)
<i>Фаховий коледж культури і мистецтв (м. Калуш)</i>		
ОП «Сценічне мистецтво» 026 Сценічне мистецтво	СК 4 Здатність створювати художній образ або організовувати сценічний проєкт. СК 6 Здатність працювати з текстами, розуміти/генерувати творчу ідею, задум, завдання режисера (постановника) та втілювати/виконувати їх	ОК 14 Сценарна майстерність (12 кр.) ОК 20 Основи акторської майстерності (9 кр.)

	у освітній та сценічній діяльності. СК 10 Здатність презентувати результати своєї творчої (сценічної та/або організаційної) діяльності. СК 11 Здатність організовувати та провадити індивідуальний та/або колективний репетиційний процес в умовах освітньої та/або сценічної діяльності, у тому числі під час впровадження організованого дозвілля (відповідно до освітньо-професійної програми).	
ОП «Видовищно-театралізовані заходи» 028 Менеджмент соціокультурної діяльності	СК6. Здатність застосувати знання з режисури театралізованих заходів, сценарної майстерності, сценічної мови, пластики, основ акторської майстерності, гриму та макіяжу тощо. СК7. Здатність впроваджувати інноваційні, сучасні методи, форми роботи в практичну діяльність керівника аматорського колективу. СК9. Здатність застосовувати професійні знання у репетиційній, постановочній, виконавській роботі. СК11. Здатність застосувати теоретичні та практичні знання з режисури, сценарної майстерності, сценічної мови, історії свят і обрядів. СК14. Здатність до володіння та застосування навичок сценічного виступу.	ОК 14 Сценарна майстерність (12 кр.) ОК 16 Сценічна мова (12,5 кр.) ОК 17 Сценічна пластика (4 кр.) ОК 20 Основи акторської майстерності (9 кр.)
<i>Львівський фаховий коледж культури і мистецтв</i>		
ОП «Видовищно-театралізовані заходи» 028 Менеджмент соціокультурної	СК 12. Здатність створювати художній образ або організовувати сценічний проєкт. СК 13. Здатність працювати з текстами, розуміти/генерувати творчу ідею, задум, завдання	ОК19 Основи культури сценічного мовлення (12 кр.) ОК25 Основи сценарної майстерності (12 кр.)

діяльності	режисера (постановника) та втілювати/виконувати їх у освітній та сценічній діяльності. СК 14. Здатність знаходити організаційні рішення для виконання поставлених професійних завдань у сфері сценічного мистецтва (відповідно до освітньо-професійної програми). СК 15. Здатність презентувати результати своєї творчої (сценічної та/або організаційної) діяльності.	OK26 Сценічна пластика (4 кр.) OK27 Основи акторської майстерності (9 кр.)
<i>Фаховий коледж Київської муніципальної академії естрадного та циркового мистецтв</i>		
ОП «Акторське мистецтво» 026 Сценічне мистецтво	СК6 Здатність працювати з текстами, розуміти/генерувати творчу ідею, задум, завдання режисера (постановника) та втілювати/ виконувати їх у освітній та сценічній діяльності. СК10 Здатність презентувати результати своєї творчої (сценічної та/або організаційної) діяльності. СК11 Здатність організовувати та провадити індивідуальний та/або колективний репетиційний процес в умовах освітньої та/або сценічної діяльності, у тому числі під час впровадження організованого дозвілля (відповідно до освітньо-професійної програми).	OK12 Сценічна мова (9 кр.) OK18 Психофізичний тренінг (5 кр.) OK20 Сценічна пластика (4 кр.) OK22 Робота актора над образом (6 кр.)
<i>Комунальний заклад «Чернівецький обласний фаховий коледж мистецтв ім. С. Воробкевича»</i>		
ОП «Видовищно-театралізовані заходи» 026 Сценічне мистецтво	СК 3 Здатність застосовувати фахову термінологію. Здатність продемонструвати знання систем і напрямків акторського виховання, продемонструвати знання принципів і методів роботи режисера над втіленням задуму в процесі професійної діяльності та розкриття творчої	OK 18 Сценарна майстерність (15 кр.) OK 21 Сценічна мова (13 кр.) OK 22 Сценічна пластика (6 кр.) OK 26 Основи акторської майстерності (10 кр.)

	індивідуальності. СК 4 Здатність створювати художній образ або організовувати сценічний проєкт. СК 5 Здатність інтегрувати знання з інших видів мистецтва до власної мистецької практики. СК 6 Здатність працювати з текстами, розуміти/генерувати творчу ідею, задум, завдання режисера (постановника) та втілювати/виконувати їх у освітній та сценічній діяльності. СК 8 Здатність знаходити організаційні рішення для виконання поставлених професійних завдань у сфері сценічного мистецтва (відповідно до освітньо-професійної програми). СК 10 Здатність презентувати результати своєї творчої (сценічної та/або організаційної) діяльності. СК 11 Здатність організовувати та провадити індивідуальний та/або колективний репетиційний процес в умовах освітньої та/або сценічної діяльності, у тому числі під час впровадження організованого дозвілля (відповідно до освітньо-професійної програми). СК 12 Здатність передавати знання, застосовувати професійні та педагогічні методи, підходи, технології, знання вікової психології в умовах роботи з аматорським колективом.	
<i>Комунальний заклад вищої освіти «Академія культури і мистецтв»</i>		
ОП «Сценічне мистецтво»	СК 4. Здатність створювати художній образ або організовувати сценічний проєкт.	<i>Закарпатської обласної ради</i> ОК 11 Майстерність актора (25 кр.) ОК 12 Сценічна пластика та фехтування

026 Сценічне мистецтво	СК 5 Здатність інтегрувати знання з інших видів мистецтва до власної мистецької практики. СК 6 Здатність працювати з текстами, розуміти/генерувати творчу ідею, задум, завдання режисера (постановника) та втілювати/виконувати їх у освітній та сценічній діяльності. СК 8 Здатність знаходити організаційні рішення для виконання поставлених професійних завдань у сфері сценічного мистецтва (відповідно до освітньо-професійної програми). СК 10 Здатність презентувати результати своєї творчої (сценічної та/або організаційної) діяльності. СК 11 Здатність організовувати та провадити індивідуальний та/або колективний репетиційний процес в умовах освітньої та/або сценічної діяльності, у тому числі під час впровадження організованого дозвілля (відповідно до освітньо-професійної програми). СК 12 Здатність передавати знання, застосовувати професійні та педагогічні методи, підходи, технології, знання вікової психології в умовах роботи з аматорським колективом»	(15 кр.) ОК 15 Сценічна мова (11,5 кр.) ОК 19 Навчально-сценічна практика (6 кр.) ВБ 9 Тренінг з майстерності актора (4,5)
------------------------	--	---

Додаток Б

Методи і техніки, що можуть бути використані в тренінгу (розроблено на основі (Приходько, 2005))

Метод	Сутнісна характеристика/ види	Переваги	Недоліки
Міні-лекція	Інформація (теоретичні відомості) йде від викладача/тренера до студентів. Тривалість 10–15 хв.	Ефективна для використання у великих групах; не потребує великих затрат; можливість структурування матеріалу; контролювання логічної послідовності матеріалу; розподіл часу взагалі та між окремими блоками зокрема; дає змогу систематизувати знання за короткий проміжок часу	Пасивна роль учасників; відсутність або слабкість зворотного зв'язку; підвищені вимоги до тренера; небезпека перевантаження аудиторії інформацією, діє тільки на слухові канали
Групова дискусія	Спільне обговорення будь-якого суперечливого питання, що дає змогу прояснити (можливо, змінити) думки, позиції й установки учасників групи у процесі безпосереднього спілкування. Д. можуть бути структуровані й неструктуровані	Демонстрація розуміння або нерозуміння обговорюваних питань; активна передача знань, активна взаємодія, швидкий зворотний зв'язок	Потребує багато часу; важкість контролювання; можливість відходження від теми; сильна залежність від групи, рівня її підготовки; ймовірність утвердитися в хибній позиції, можливе виникнення роздратування
Ігрові методи	Ситуаційно-рольові, дидактичні, творчі, організаційно-діяльнісні, ділові та імітаційні ігри	Набутий досвід зберігається надовго; емоційне забарвлення; виникнення розуміння того, як ведуть себе інші люди, як сприймають наші дії; безпечне середовище	Штучність, можливість легковажного ставлення з боку учасників, збайдужіння; є елемент ризику, оцінюється виступ, а не проблема

Метод конкретних ситуацій (кейсів)	Інформація подається у вигляді фактів, що базуються на реальній ситуації, слід проаналізувати питання та проблеми, дати рекомендації щодо їх вирішення	Реалізм; мінімізація тиску оточуючого середовища; можливість розгляду різноманітних поглядів; зв'язок з реальним життям; активна взаємодія	Виникнення ілюзій у разі зіткнення з подібною ситуацією в реальному житті з приводу наявності часу, знань, безпеки для її вирішення; відсутність висновків; правдоподібність
Мозкова атака	Метод вирішення проблем шляхом пошуку великої кількості різноманітних рішень протягом малого проміжку часу для подальшого їх аналізу та оцінювання. Головна функція – генерація ідей, а не аналіз та обговорення запропонованих рішень	Заохочення творчості мислення; вихід за межі стандартного мислення; простота, широкий збір інформації та ідей	Залежить від ступеня залучення учасників до процесу, їх відповідальності та налаштованості на результат; неповнота процесу, потребує наявності певних навичок
Психогімнастика	Метод, коли учасники спілкуються без слів. Виділяють підготовчу, пантомімічну та завершальну частини. Відповідно до ступеня складності вирізняють розважальні вправи, що використовують без попередньої підготовки, для емоційної розрядки та усунення напруження; та розминку, що використовується для створення ігрової атмосфери, усунення стереотипів поведінки	Допомагає учасникам вчитися взаємодіяти один з одним без словесного спілкування; сприяє розвитку невербальних навичок, таких як жести, міміка; сприяє поліпшенню функціонування мозку, зняттю нервової напруги; допомагає відновити дихання	Справляє враження дитячої гри; не завжди можна використовувати у роботі з дорослими
Проективний	Застосовується для	Дає змогу людині відчувати і	Не завжди є інформативним;

малюнок	самовираження та виявлення внутрішніх проблем і переживань учасників	зрозуміти самого себе, вільно висловити свої думки і почуття, звільнитися від конфліктів і сильних переживань, розвинути емпатію, бути самим собою, вільно виражати мрії та надії; розвиває чуттєво-рухову координацію	можна невірно інтерпретувати малюнки; бажано використовувати в доповнення до інших психодіагностичних методик
Методи, спрямовані на розвиток соціальної перцепції	Ці методи складаються з вербальних та невербальних технік. Студенти розвивають вміння сприймати, розуміти й оцінювати інших людей, самих себе, групу. Під час тренінгу учасники отримують інформацію про те, як їх сприймають інші, про те, наскільки точно самосприйняття	Відбувається активне включення поведінкових моделей і йде взаємообмін досвідом учасників групи; підвищує компетентність учасників у сфері спілкування	Перевага активних учасників; не завжди адекватне сприйняття і розуміння інших учасників
Медитативні техніки	Спрямовані на розвиток навиків автосугестії, саморегуляції, навиків усунення психологічного напруження, стресів, на вивільнення творчої енергії тощо.	допомагає покращити ментальне та фізичне благополуччя людини; покращує концентрацію та емоційну саморегуляцію; знижує та стабілізує кров'яний тиск	Є категорії людей, яким не підходять медитативні техніки (це клієнти з депресією або психічними відхиленнями)

Приклади вправ акторського тренінгу

Етап І. Підпорядкування м'язів своєму наміру.

Вправа «Раз, два». Містить поетапне напруження і розслаблення всіх частин тіла під час виконання кількох завдань.

Завдання 1. Студентам необхідно сісти у вихідну позицію на другу половину стільця в півколо. На рахунок «раз» потрібно по черзі напружувати пальці рук, на рахунок «два» послабити напругу. Потім у такий самий спосіб по черзі напружувати руки, на рахунок «два» знімати напругу.

Завдання 2. Сидячи на стільці продовжувати напружувати також на рахунок «раз» м'язи ший, плечей, спини, сідниць, по черзі скидаючи напругу на рахунок «два».

Завдання 3: Напруження й розслаблення пальців ніг робити поперемінно то лівою, то правою ступнею. Після чого, теж саме необхідно виконати з правою і лівою ногою.

Вправа «Клубок». Виконується з положення, сидячи на килимі під кутом 90 градусів. На рахунок «раз» студенти підтягують ноги і зчіплюють їх руками і притискають голову до ніг, утворюючи клубок. За рахунком «два» клубок розгойдується в різні боки, на рахунок «три» клубок розпускається. При цьому учасники вправи поступово й по черзі розслаблюють усі частини тіла та повертаються у вихідне положення.

Також доволі ефективними, на нашу думку, є вправи на напруження та розслаблення, а також на тренування м'язів хребта в процесі розвитку м'язової свободи у студентів.

Вправа «Манекени». Вправа на повне напруження тіла. Необхідно одному студентові прийняти будь-яке положення і напружити все тіло. Інший студент переносить того, хто зайняв позу (манекен), на інше місце. Положення першого не має змінитися, тіло не має розслабитися.

Вправа «Ганчіркові ляльки». Вправа на повне розслаблення тіла. Студенти – ганчіркові ляльки, повішені на гвоздики. Їх знімають із цвяшка і скидають на підлогу.

Вправа «Кішечка». Студентам пропонується стати на карачки. На перший хлопок (або на «киць-киць») прогнути хребет до підлоги, наче кішка, ласкаво потягуючись, потягнутися до тренера. На другий хлопок (або на «брись») вигнути хребет дугою, наче кішка сердиться і фиркає, і стати в позу захисту.

Етап II. Тренування фізичної стійкості.

Для дотримання рівноваги необхідно навчитися усувати зайві напруження та затиски. Під час кожної вправи необхідно досягати точного визначення точки опори. «Коли під час нахилу тулуба в будь-який бік центр ваги опиняється не над площею опори, людина падає. Цього вона може уникнути, переставивши одну ногу і тим самим створивши нову площу опори, над якою опиняється тепер зміщений центр ваги. Цей етап містить вправи, що сприяють створенню нових площ опори.

Вправа «Точка опори»

Завдання 1. Взяти два стільці й поставити на відстані метра один від одного. Запропонувати встати коліном на один стілець і, дотягнувшись, вхопитися рукою за інший стілець, одночасно відірвавши іншу ногу від підлоги. Зробити розбір рухів за переміщенням центру ваги і точок опори.

Завдання 2. Стати колінами на стілець, тримаючись однією рукою за стілець, іншою, не доторкаючись до підлоги, спробувати підняти зім'ятий аркуш паперу.

Завдання 3. Стоячи на колінах, не торкаючись ступнями підлоги, дотягнутися до предмета, що висить.

Завдання 4. Не встаючи зі стільця, передати книжку сусідові, що стоїть неподалік.

Завдання 5. Сидячи на стільці дістати квіти, що стоять на вікні, голку, що лежить на підлозі; потягнутися і дістати книгу, що лежить на столі. Не піднімаючись зі стільця, витягати якомога далі одну руку, потім обидві руки.

Завдання 6. Опуститися на коліна посеред кімнати, потім за знаком почати підніматися й у цей час уявити, що отримуєте несподіваний поштовх у спину або в груди. Визначити точку опори, щоб утриматися.

Завдання 7. Пропонується уявити, що ви сидите і хтось намагається зіштовхнути вас зі стільця. Стілець нахиляється, але ви втримуєтеся. Виконати це завдання і визначити, де саме точка опори.

Вправа «Перенесення центру ваги». У процесі постійної зміни положення тіла необхідне миттєве орієнтування при виконанні завдань, а також знаходження центру ваги і точок опори. Крім того, корисно стежити за тим, щоб положення-поза не вигадувалися заздалегідь, а приймалися раптово.

Завдання 1. Спертися на стілець і визначити точки опори (лікті, ноги). Потім, прибравши стілець, притулитися до стіни, дверей і також визначити точки опори (спина, ноги).

Завдання 2. Стояти на обох ногах, перенести центр ваги на ліву ногу, потім на праву. Встати на одну ногу, приготуватися до бігу.

Завдання 3. Пропонується швидка зміна положення тіла при вихідній позиції, сидячи на стільцях. Потім, після плескання, кожен повинен прийняти будь-яке положення-позу, ніби завмерши на місці.

Завдання 4. Усі стоять біля стіни. Один по черзі бере тих, хто стоїть, за руки, ривком витягує їх на середину кімнати, і вони завмирають у позі «приземлення». Потім робиться розбір і визначаються точки опори.

Завдання 5. Біг по кімнаті і раптова зупинка перед умовною рисою – над краєм прірви або обриву, перед проїжджою частиною дороги.

Етап III. Розблокування м'язів у життєвих ситуаціях.

Під час виконання запропонованих завдань у студентів виробляється звичка звільнятися від м'язових затисків. Мета вправ ґрунтується на перенесенні контролю над затисками в реальне життя, поза сценою, тобто в той час, коли людина лягає, встає, обідає, гуляє, працює, відпочиває, тобто, в усі моменти її життя, щодня й систематично. Усі ці дії мають виконуватися без зайвого напруження, з витратою фізичної енергії рівно настільки, наскільки необхідно саме для цієї дії.

Вправа «Домашні дії»

Завдання 1. Пропонується взяти зі столу альбом або ручку, потім із різних об'єктів (столу, тумбочки, шафи, вікна) взяти в руки вазу, годинник, книгу,

окуляри тощо. Необхідно намагатися, щоб ці рухи були природними, як у повсякденному житті.

Завдання 2. Сидячи на стільці, струсити з рук, колін крихти, пил тощо.

Завдання 3. Зім'яти старий аркуш паперу і кинути його на підлогу, потім підняти, постаратися потрапити в кошик.

Завдання 4. Сісти на стілець і дістати з річки хустку, яка пропливає, тапочки, що впали у воду.

Завдання 5. Босоніж пройти килимом і намацати ногою западину або сучок. Ногою намагатися намацати, чи немає попереду калюжі. Уявити, що йдеш уночі вузьким містком, на якому не вистачає однієї дошки.

Завдання 6. Порівняти гардини, що висять на дверях. Відшукати на стіні цвяшок.

Вправа «Підняття уявних тягарів».

Для того щоб правильно виконати ці завдання, треба точно знати все про предмети, з якими буде проводитися дія. У виставах актор дуже часто має справу з бутафорськими предметами. Він повинен правдиво передати напругу і тяжкість, які він нібито відчуває від своєї ноші.

Завдання 1. Вправу слід починати спочатку з реальним стільцем, а потім переходити до уявних предметів. Перенести стілець від стіни до столу й визначити, які м'язи беруть участь у цій роботі. Потім перенести уявний стілець, тобто виконати точно таку саму роботу, з тією самою напругою тих м'язів і з тією самою витратою енергії. Так само перенести маленький столик, а потім уявний.

Завдання 2. У наведених нижче вправах також слід переходити від реальної дії до безпредметної. Відсунути важку завісу, легку шторку, фіранку, розкрити жалюзі, відкрити кришку шафи, піаніно тощо.

Завдання 3. У цих завданнях потрібно домогтися не тільки правильного м'язового відчуття в пророблених діях, а й усвідомити їх і, вирішивши, для чого саме вони робляться, для якої мети, виконати їх знову. Пересувати одній людині шафу, штовхати групою важкий рояль, підняти двом ящик з овочами, валізи, відро з водою, килим, згорнутий у рулон тощо.

Вправа «Спорт і праця»

Завдання 1. Пропонується студентам згадати заняття спортом і відтворити ці дії з максимальною точністю, потім окреслити мету і виконати ці дії ще раз.

Завдання 2. За таким самим принципом запропонувати учасникам відтворити по пам'яті знайомі трудові навички. Наприклад: викопувати картоплю, збирати яблука, рубати дрова, підтягувати гирю, волочити мішок із картоплею, качати воду з колонки, діставати відро води з криниці, тягти або котити колоду, нести мішок із борошном, забивати кілок і витягувати його із землі, забивати цвях у стіну і витягувати його кліщами, піднімати на плече мішок із цукром, віджимати мокру білизну, копати грядку в саду, довбати сніг (скутий льодом) і відкидати пухкий сніг.

Вправа «Колективний взаємозв'язок»

Завдання 1. Пропонується передавати важкі речі по колу, весь час змінюючи предмети: то книги, то цеглу, то відра з водою, то порожні відра, то ящик з консервами, то повітряну кульку. Студентам необхідно окреслити завдання: змінюючи предмет, з яким відбувається дія, періодично ставити запитання – «для чого це робиться?».

Завдання 2. Здійснювати узгоджені безпредметні дії в парах: пиляти дрова; тягнути великий диван; пересувати шафу; веслувати; грати в теніс; грати з м'ячем, робити перестановку в кімнаті тощо.

Завдання 3. Групові завдання на безпредметні дії з важкими предметами. Робота студентів на толоці: збирати граблями листя, підбирати сміття, копати яму для посадки чагарнику, тягати землю, приносити посадочні кущі, нести відра з водою, поливати з лійки. Робота на картопляному полі: викопувати кущі картоплі, обтрушувати кущі від землі, відокремлювати коренеплоди від зелені, класти картоплю у відра, носити відра до машини, висипати картоплю в мішки, тримати мішки, вантажити мішки на машину. Робота вантажників у магазині: розвантажувати машину і переносити ящики в магазин, робота на верхньому і нижньому майданчиках, зроблених із міцних старих столів.

Вправа «Взаємодія з партнером».

Вправа розрахована на тренування правильного відчуття м'язів і вироблення почуття взаємодії з партнером. Рекомендується кожне завдання

виконувати спочатку з фізичним тиском на партнера, тобто вести справжню боротьбу, щоб перевірити правильність м'язового відчуття й з'ясувати, які м'язи напружуються і наскільки. Потім вже повторити ці вправи без фізичного тиску, оскільки на сцені під час боротьби прямого фізичного контакту з партнером не допускається.

Завдання 1. Одному з учасників занять стати в захисну позу, міцно впершись ногами в підлогу. Іншому пробувати посунути його плечем з місця. Потім повторити боротьбу, але без фізичного тиску на партнера.

Завдання 2. Дії виконуються за принципом першого завдання. Сильно штовхнути партнера, щоб він відлетів і впав; слабо штовхнути. Відірвати партнера від столу. Взяти за руку і потягнути його за собою.

Завдання 3. Зупинити і розвернути людину, яка біжить на вас. Зчепившись руками, змусити партнера стати на коліна. Вирвати свою руку з рук партнера. Вихопити стілець, книгу, аркуш паперу. Зв'язати руки за спиною. Визволити руки від мотузок.

Завдання 4. Раптово накинутися ззаду на партнера. Вивільнитися від партнера, який раптово напав.

Завдання 5. Розділити групу на дві підгрупи і тягнути мотузку – хто кого перетягне. Потім можна працювати парами.

Етап IV. виправдання пози, жесту, руху.

Під час виконання кожної вправи необхідно стежити за тим, щоб дія була продуктивною, справжньою, правдивою та доцільною. Практика показує, що сміливі й цікаві рішення у виправданні поз і дій багато в чому залежать від життєвого досвіду та спостережливості людини. Багатство життєвих вражень – необхідна й важлива умова творчості, але, крім матеріалу, потрібна здатність, по-перше, побачити й відібрати потрібне, по-друге, відчувати, зрозуміти матеріал і домислити його, підпорядкувавши його своїй творчій меті.

Вправа «Поза зненацька». Кожен учасник займається своєю справою (рачує гроші в уявному гаманці, грає в гру на «мобільнику», читає книжку, дивиться телевизор, їсть горіхи тощо). Ведучий по черзі, взявши за руку, витягує кожного на середину кімнати, і в студентів, які застигли в різних позах, він просить пояснити, чому вони так роблять, і пропонує продовжувати дію.

Вправа «Історія виправдання».

Запропонувати учасникам ритмічно йти по великому колу. За першим хлопком режисера їм треба прийняти будь-яку позу; за другим – не змінюючи пози, знайти точку опори, прибрати зайву напругу, непотрібні затиски; за третім – усім виправдати свої пози вигадкою. Після цього поставити перед ними запитання, з'ясовуючи смислові значення тієї чи іншої пози, положення і дії.

Наприклад, запитайте студента: чим ви пояснюєте ваше положення? Яка ваша дія? Чому ви спрямували погляд на підлогу, чим налякані? Чому ваші руки витягнуті, ніби захищаючись?

Відповідь. Я сиджу на березі моря. Мої друзі всі пішли, залишивши мене відпочивати на сонячному березі. У мене паралізовані ноги. І раптом я побачив, як на мене повзе змія...

Педагог: Добре. Ваша поза виправдана. Продовжуйте вашу дію.

Запитання: Чому ви тримаєтеся за коліно? Що ви шукаєте на підлозі?

Відповідь: До нас у квартиру увірвалися грабіжники й побили мене. Сильно болить права нога і ліве плече. Я шукаю свої окуляри по всій квартирі. Не можу згадати, де вони знаходяться.

Як бачите, з цього моменту поза перестає бути позою, оскільки, отримавши активну форму, вона стає дією, і з'являється маленька історія.

Вправа «Режисер, актор».

Розділити курс на дві групи: перша група «режисери», а друга – «актори». «Режисери» ставлять «акторам» позу або жест. «Актори» ж виправдовують дане положення і починають діяти, намітивши собі ціль дії.

Додаток Г

Арт-терапевтична релаксаційна програма «Шлях до себе»

№	Тема заняття	Структура	Завдання	Механізми
1	Колір мого настрою	Ритуал привітання, малювання на руках, малювання двома руками	Зняття емоційної напруги	Релаксація
2	Створення фону «День–ніч»	Ритуал привітання, малювання на руках, малювання гуашшю, перевернуте малювання	Зняття емоційної напруги	Рефлексія
3	«Я» в образі дерева	Ритуал знайомства, малювання на руках, створення образу дерева гуашшю в техніці правопівкульного малювання	Розвиток самовираження, самопізнання	Ідентифікація, рефлексія
4	Озеро душі	Ритуал знайомства, релаксація під музику, створення малюнку формату А4 у техніці правопівкульного малювання	Спонування до саморозкриття через спонтанну творчість	Сублімація
5	Морський пейзаж	Ритуал привітання, актуалізація свого емоційного стану, малювання картини акриловими або масляними фарбами (на вибір студентів)	Зняття емоційної напруги, підвищення впевненості в собі	Рефлексія

Вправи для зняття м'язових затисків (Мрига, 2004)

1. Вихідна позиція: Ноги на ширині плечей. Ступні паралельно. Руки прямі, витягнуті вгору. Пальці разом.

Дії. Стоячи на двох ногах, виконуємо обертання кистями рук. Потім переносимо вагу на праву ногу й обертаємо стопою лівої ноги, продовжуючи рух кистями рук. Міняємо опорну ногу й напрямок обертання. Вертаємося у вихідну позицію, продовжуючи обертання кистями рук.

Завдання. Тримати рівновагу. Зберігати точний круговий рух кінчиками пальців рук і кінчиками пальців піднятої ноги. Переносити вагу тіла з ноги на ногу м'яко, без ривків. Не порушувати рівномірного руху кистями рук. Зберігати максимальну амплітуду руху. Пробувати різні швидкості руху. Міняючи позицію, не переривати обертаних рухів кистями рук

2. Вихідна позиція. Ноги на ширині плечей. Ступні паралельно. Руки в сторони. Пальці зібрані в м'якого кулака.

Дії. Перебуваючи у вихідній позиції, виконуємо обертання руками від ліктів. Переносимо вагу тіла на праву ногу. Піднімаємо ліву ногу так, щоб стегно було паралельно підлозі. Виконуємо обертання лівою ногою від коліна. Міняємо опорну ногу й напрямок обертання. Вертаємося у вихідну позицію, продовжуючи обертання руками від ліктів.

Завдання. Тримати рівновагу. Контролювати точний круговий рух ногою від коліна й руками від ліктів. Переносити вагу тіла з ноги на ногу м'яко, без ривків. Зберігати максимальну амплітуду руху. Пробувати різні швидкості руху. Міняючи позицію, не переривати обертаних рухів руками від ліктів. Стежити за тим, щоб стопа піднятої ноги не була напружена під час обертового руху від коліна.

3. Вихідна позиція. Ноги на ширині плечей. Ступні паралельно.

Дії. Виконуємо обертання плечима назад. Переносимо вагу на праву ногу. Обертання тазом. Міняємо опорну ногу й напрямок руху. Закінчуємо вправу,

виконуючи обертання плечима й тазом з максимальною амплітудою й швидкістю, стоячи на двох ногах.

Завдання. Тримати рівновагу. Контролювати точність кругових рухів. Переносити вагу тіла з ноги на ногу м'ярко, без ривків. Не порушувати рівномірності руху. Зберігати максимальну амплітуду, пробувати різні швидкості руху.

Примітка. Стежити за точністю кругового руху. Не втрачати точності локального руху тазом. Не підключати до цього руху інші частини тіла.

4. Вихідна позиція. Ноги на ширині плечей. Ступні паралельно. Права рука витягнута вгору, ліва убік. Пальці зібрані в м'який кулак.

Дії. Обертання прямою правою рукою вперед. Обертання лівою рукою від ліктя в середину. Переносимо вагу на праву ногу, ліву ногу піднімаємо. Обертання корпусом вправо. Переносимо вагу на ліву ногу, міняємо позиції рук і напрямок руху корпусом і руками.

Завдання. Ті ж, що у вправі 3.

Примітка. Змінювати напрямок оберткових рухів саме в момент переходу з однієї ноги на іншу.

5. Вихідна позиція. Права нога спереду, ліва позаду, на одній лінії. Пальці лівої ноги торкаються п'яти правої. Руки витягнуті вгору. Пальці рук з'єднані в «замок».

Дії. Потягнутися руками й корпусом уперед. Повернутися у вихідну позицію. Прогнутися-потягнутися руками й корпусом назад. Повернутися у вихідну позицію. Нахилитися – потягнутися руками й корпусом вправо. Повернутися у вихідну позицію. Нахилитися – потягнутися руками й корпусом уліво. Повернутися у вихідну позицію. Зробити корпусом повне коло вправо. Повторити потягування в чотирьох напрямках – уперед, назад, вправо, уліво. Зробити корпусом повне коло вліво. Виконати вправо, стоячи на одній і іншій нозі.

Завдання. Тримати рівновагу. Міняти позицію дуже м'яко зберігаючи безперервність руху. Головне – повинно бути відчуття безперервного потягування, навіть при виконанні обертання корпусом.

6. Вихідна позиція. Баланс на правій нозі.

Дії. Лівою ногою потягнутися назад, корпус нахилити вперед, правою рукою потягнутися вперед. Перемінити опорну ногу й повторити вправо. Змінити опорну ногу. Нахилиючи корпус вправо, потягнутися лівою ногою вліво, правою рукою вправо. змінити опорну ногу. Нахилити корпус уліво, потягнутися правою ногою вправо, лівою рукою вліво.

Завдання. Тримати баланс. Прагнути до того, щоб корпус, рука й вільна нога становили пряму лінію, паралельну підлозі.

Примітка. Перехід з ноги на ногу здійснювати м'яко й безупинно. Відчувати кінчики пальців рук і ніг.

7. Вихідна позиція. Права нога спереду, ліва позаду, на одній лінії, на відстані двох кроків. Ноги зігнуті в колінах. П'яти відірвані від підлоги. Руки витягнуті в сторони, долоні долілиць, прямі пальці разом.

Дії. Нахил вправо, лівою рукою потягнутися вгору, права – долілиць, постаратися доторкнутися до підлоги. Повернутися у вихідну позицію. Нахил уліво, правою рукою потягнутися вгору, ліва – долілиць, постаратися доторкнутися до підлоги. Повернутися у вихідну позицію. Розгорнути корпус вправо, одночасно активно витягуючи руки в сторони. Зафіксувати позицію. Повернутися у вихідну позицію. Розгорнути корпус уліво, руки в сторони. Повторити чотири етапи вправи як одну фразу.

Завдання. Не втрачати відчуття постійного потягування в руках і корпусі при нахилах і скручуванні. Контролювати вільний подих.

8. Вихідна позиція. Баланс на правій нозі. Руки витягнуті вгору, долонями в середину. Ліва нога піднята, зігнута в коліні.

Дії. Нахил корпусом уперед; руками потягнутися вперед долілиць. Повернутися у вихідну позицію. Змінити опорну ногу й повторити нахил. Змінити опорну ногу. Руки в сторони. Нахил корпусом вправо; правою рукою

потягнутися до підлоги. Повернутися у вихідну позицію. Змінити опорну ногу. Нахил корпусом уліво; лівою рукою потягнутися до підлоги. Повернутися у вихідну позицію. Опустити руки долілиць, відвести їх назад. Прогнутися – нахилитися назад, потягнувшись руками до підлоги. Повернутися у вихідну позицію. Перемінити опорну ногу і повторити вправу.

Завдання. Тримати баланс. Прагнути дістати руками підлоги. Переходити з однієї позиції в іншу м'яко, без ривків. Зберігати відчуття потягування.

9. Вихідна позиція. Права нога попереду, ліва позаду, на одній лінії на відстані одного кроку. Баланс на підлозі пальцями ніг.

Дії. По сигналу – стрибок з поворотом на 180° . По сигналу – два стрибки: з поворотом на 180° і назад.

Завдання. Зберігати точність вихідної позиції, розташовуючи ноги строго на одній лінії. Намагатися досягти м'якості стрибка. Тримати баланс.

10. Вихідна позиція. Баланс на одній нозі.

Дії. По сигналу – стрибок з поворотом на 180° , потім по сигналу – два стрибки: з поворотом на 180° і назад.

Завдання. Зберігати точність вихідної позиції. Намагатися досягти м'якості стрибка. Тримати баланс.

11. Частина перша. Вихідна позиція. Баланс на правій нозі. Ліва нога піднята й витягнута вперед. Корпус відхилений назад. Руки витягнуті вперед долонями усередину.

Дії. По сигналу – стрибок, зміна опорної ноги.

Частина друга. Вихідна позиція. Баланс на правій нозі, ліва нога піднята й витягнута назад. Руки витягнуті назад. Корпус нахилений уперед.

Дії. По сигналу – стрибок, зміна опорної ноги, Завдання. Тримати баланс. м'якості стрибка. Контролювати положення корпуса й рук.

12. Вихідна позиція. Ноги на ширині плечей. Ступні паралельно. Руки опущені уздовж тіла.

Дії. Перенести вагу на праву ногу, відірвати від підлоги п'ятку лівої ноги. Правою рукою потягнутися вгору. Зробивши правою рукою енергійний

круговий рух уперед, повернутися у вихідну позицію. Зробивши друге коло рукою, різко присісти, згрупуватися й через вихідну позицію змінити ногу й руку. Повторити круговий рух лівою рукою. Присісти, згрупуватися. З угруповання – стрибок з поворотом на 180°. Повторити вправу в іншому напрямку.

Завдання. Зберігати рівновагу. Переходячи з однієї ноги на іншу, при потягуванні не втрачати відчуття пальців «нижньої» руки. Домагатися м'якості стрибка. Фіксувати відчуття діагоналі «рука – нога».

Додаток Д 2

Вправи на емоційну пам'ять

Розвиток уваги, координації та пам'яті

Вправа 1. Роздивитися очі свого товариша, а потім розповісти, якої вони форми, якого кольору, який їхній вираз тощо. Існує три кола уваги: мале – це сама людина і те, що всередині неї; середнє – це те приміщення, де вона перебуває (з його звуками, середовищем, запахами, людьми тощо); велике – те, що перебуває за межами видимості (вулиця, коридор тощо).

Вправа 2. Тренування великого кола уваги. Прислухатися до шуму вулиці, коридору. Потім повторити порядок почутих звуків.

Вправа 3. Тренування середнього кола уваги. Прислухатися до звуків приміщення. Потім повторити їх у тому порядку, в якому вони були почуті.

Вправа 4. Тренування малого кола уваги. Прислухатися до звуків усередині себе. Розповісти про них.

Вправа 5. Засвічується лампа, яка освітлює тільки середину столу, заставленого різними предметами. Уся інша частина кімнати залишається в темряві. Студент перебуває за столом у центрі освітленого кола. Це та світлова пляма уваги, в якій він відчувається ізольованим від інших, його концентрація не розпорошується, він зосереджений на предметах, які він бачить, розглядає їх. Ця вправа призводить до формування високоцінного у сценічній майстерності самопочуття – публічної самотності (актор діє на очах у всіх, водночас він

«самотній», працює «наодинці»; мале коло уваги відокремлює його від зовнішнього світу). Якщо продовжити цю вправу далі, то для студента відкриється середнє коло уваги: у ньому більше простору, більше предметів, їх уже важко охопити, бо постає необхідність сприйняття простору не частинами, а цілком. Далі можна знову створити темряву, а потім освітити весь простір. Студент напружує свою акторську волю, спрямовуючи увагу від одного предмета до іншого, вивчаючи всю кімнату цілком.

Вправа 6. На розвиток уваги та акторської заразливості. Необхідно максимально докладно розповісти про своє місто, вулицю, будинок, сім'ю тощо. Постаратися, щоб розповідь була доволі переконливою, захопливою і точною. Для цього необхідно приділяти увагу дрібницям, нюансам, деталям.

Вправа 7. Студенти оглядають кімнату, в якій перебувають. Далі будь-кому з них пропонується розповісти, скільки в кімнаті вікон, дверей, який її метраж, які штори, яка її детальна обстановка.

Вправа 8. Студенти передають по колу з рук у руки один і той самий предмет, наприклад м'яч. Але кожен намагається його передати як щось інше, ніж м'яч (хтось – як гарячу картоплю, хтось – як палаюче серце, хтось – як зрілий кавун тощо).

Вправа 9. Усі студенти набувають якихось незвичних поз. Хтось один (назвемо його ведучим) намагається запам'ятати позу кожного з присутніх на занятті. Потім за командою педагога студенти «скидають» пози, але ведучий повинен повернути їх у вихідні положення.

Вправа 10. Студент вивчає напам'ять певний фрагмент тексту (за обмежений час). Решта студентів у різні ритмічні перерви відволікають однокурсника, який завчає текст, різними запитаннями (нескладними, такими, щоб відповідати на них можна було коротко). Завдання студента – незважаючи ні на що вивчити текст і продемонструвати це.

Вправа 11. «Машинка». Студенти розподіляють усі літери алфавіту між собою. Потім викладач пропонує простукати (або «надрукувати» за допомогою ударів) будь-яку фразу.

Вправа 12. За хлопком педагога студенти прислухаються до всіх оточуючих шумів. За другим хлопком – до шумів, що лунають за вікном аудиторії, за третім – до шумів у коридорі, за четвертим – до шумів усередині кімнати.

Вправа 13. Студенти стають у коло. Один із них стає в центр кола і заплющує очі. Йому ставлять прості запитання, на які він має відповідати, звертаючись до співрозмовника (не розплющуючи очей). Завдання полягає в тому, щоб за голосом, за допомогою слухової пам'яті визначити, хто з однокурсників ставить запитання. Вправа ускладнюється тим, що запитувачі періодично міняються місцями.

Вправа 14. Кожен студент регулярно отримує домашнє завдання на слухову увагу: почути вулицю ввечері, вдень або вночі; почути, як звучить у різний час доби будинок, у якому він живе; почути тишу музею, церкви, театру тощо.

Вправи (на пропоновані обставини і «якби» як внутрішній манок):

1. Написати 3 листи: а) дорогій людині; б) діловий лист; в) лист сестрі, що повідомляє про смерть рідної людини (дії однакові: подумати, що і як написати, писати, перечитувати, оцінювати написане тощо).

2. Гуляти в лісі, раптом шелест: а) їжачок; б) підозрілий перехожий.

3. Заходити в кімнату: а) у якій жили в дитинстві; б) в'їжджаючи в новий будинок; в) де йде ремонт тощо.

Вправи на повторні відчуття (як внутрішній манок):

Уявіть собі:

1) вечір, річку, копицю сіна, зірки, тишу, вдалені чути музику, поряд близький друг;

2) темне ніч, ліс, вітер, мороз, завивання вовків;

3) весну, тільки що відкрили двері хати, виходите в сад, перші проліски, спів птахів;

4) осінь – виїжджаєте з дачі, чуєте стукіт забивання вікон, збираєте останній букет, прощаєтеся з садом.

Зовнішнім манком є: обстановка, світло, звуки, мізансцена, тобто компоненти сценічної атмосфери.

Обстановка як зовнішній манок.

Вправа: 1. Педагог сам змінює обстановку в кімнаті, питаючи учасників після кожної зміни: які спогади емоційної пам'яті та які повторні відчуття викликає дана обстановка. Потім, викликавши одного або кілька учасників він починає діяти в цій обстановці:

- а) розкидати меблі, речі, книги;
- б) зав'язати вузли, книги, стілець із стільцем, поставити валізу тощо;
- в) поставити стільці на столи, віник, поряд наметеного сміття, поставити туди ж відро і покласти ганчірку.

Світло як зовнішній манок.

Вправа: створивши обстановку (звичайну затишну кімнату), викличте декілька учасників і запропонуйте їм зайняти положення відповідно їх бажанню. Потім почніть міняти світло (яскраво, напівсвітло, темнота). По закінченню кожної зміни світла педагог повинен запитати у студентів, які емоційні спогади та повторні відчуття були викликані даними діями.

Звуки як зовнішній манок.

Вправа: створивши обстановку кімнати, запропонувати студентом розташуватися в ній за власним бажанням. Потім почати демонстрацію звуків: гудок потягу, спів птахів, завивання вовків, ніжні мелодії, стукіт у двері.

Мізансцена як зовнішній манок.

Вправа: на свій розсуд педагог робить з учасниками мізансцени:

- а) троє сидять в кутку, нахиливши голови один до одного;
- б) декілька чоловік притулилися вухом до дверей, один намагається розгледіти щось через замочну щілину, один або двоє залізли на стільці і намагаються щось розгледіти через верхнє скло дверей;
- в) людина лежить на дорозі, приклавши вухо до землі;

г) на тротуарі вулиці лежить людина, а навколо неї зібрався натовп.

Додаток Д 3

Вправи для розвитку уваги та уяви

Вправи сценічної уваги в реальній площині:

1. Студенту пропонується детально розглянути будь-який предмет, наприклад, жіночі сережки або фотографію (заправлену в рамки), з портретами декількох людей. Рекомендується звернути увагу на форму, колір, особливості і деталі. Потім, ховаючи цей предмет, викладач просить студента розповісти про нього все, що запам'яталося, привернуло увагу. Після цього він знову показує його, перевіряючи і порівнюючи розповідь студента.

2. Студенти розбиваються на пари. Один із них буде Людиною, інший – його Тінню. Людина робить будь-які рухи. Тінь – відповідно повторює. Причому особлива увага приділяється тому, щоб Тінь діяла в тому ж ритмі, що й Людина. Вона повинна здогадатися про самопочуття, думки й ціль Людини, вловити всі відтінки її настрою.

3. Студенти розбиваються на пари, ставши обличчям один до одного. Один із учасників робить уповільнені рухи, інший повинен точно їх копіювати, бути «зеркальним відображенням». Перед початком виконання завдання викладач пропонує деякі обмеження в діях: 1) не робити складних рухів, тобто їх комбінації, 2) не робити мімічних рухів; 3) виконувати рухи в дуже повільному темпі. Через якийсь час студенти обмінюються ролями.

У ході виконання вправи учасники, які працюють на «зеркальне відображення», досить швидко вчаться відчувати тіло партнера й схоплювати його рухи. З часом стежити за «оригіналом» стає усе легше й все частіше виникає ситуація передбачення й навіть випередження його дій. Це дуже гарний засіб для встановлення психологічного контакту.

4. Педагог пропонує студентам сісти на свої стільці, створивши коло (інтервал між учасниками приблизно 80–90 см.). Після чого, один із студентів бере свій стілець і виходить в середину. У заданому викладачем ритмі, стоячий

у центрі виконавець, взявши свій стілець, повинен проробити з ним «операцію» в трьох довільних напрямках (наприклад: а) відставити стілець у сторону, б) покласти його на лівий бік, в) підняти і повернути його на 180 градусів. У тому ж самому ритмі зробити зворотню послідовність). Решта студентів уважно слідкують за виконанням. Наступному учаснику в тому ж самому ритмі пропонується в точності відтворити рухи його попередників і запропонувати свої варіанти положень стільця.

Ця вправа розвиває не тільки увагу, але і пам'ять. Викладач повинен слідкувати за точністю відтворення студентами рухів, які робили попередні учасники.

5. Педагог ділить між студентами-акторами всі букви алфавіту (залежно від складу учасників у декого може бути не одна, а дві-три літери). Потім пропонує «надрукувати» будь-яку фразу або прислів'я. Починаючи фразу, студент, якому дісталася перша літера, ляскає в долоні, за ним ляскає той, у кого наступна літера. І так до кінця слова. Інтервали між словами відзначає вся група – всі одночасно ляскають у долоні або тупають ногами, а в кінці рядка встають.

У цій вправі дуже важливо, щоб студент, повторюючи в думках всю фразу по буквах, вчасно вступив зі своїм хлопком, не порушуючи загального ритму, в якому прохлопується фраза.

6. На розвиток навичок зібраності, уваги, зосередженості допоможуть, наприклад, такі вправи:

- а) викладач пропонує студентам стати в ряд по росту, за абеткою (по прізвищах, іменах), по кольору волосся (від найсвітліших до темних);
- б) назвіть найдалший і найближчий об'єкти в полі вашого зору;
- в) перерахуйте в аудиторії всі предмети певного кольору й відтінку; предмети, назви яких починаються з однієї літери алфавіту;
- г) точно відтворіть ряд рухів, пророблених товаришем;

д) розгляньте очі присутніх людей, а потім розкажіть по пам'яті, якої вони форми, кольору, який їхній вираз. По закінченню вправи перевірте спостереження, знайдіть тонкощі, не помічені з першого разу.

Сценічна уява:

Акторська увага і уява тісно взаємопов'язані між собою.

Уява створює те, що є, що буває, що ми знаємо, а фантазія – те, чого немає, чого в дійсності ми не знаємо, чого ніколи не було і не буде. Відповідно до цього, наш внутрішній зір відтворює, так звану «кінострічку бачень», а також є стимулятором розвитку уваги в уявних площинах і розширенню її кіл.

1. Група ділиться або стає в півколо. Педагог показує учасникам предмет (ціпок, лінійку, банку, книгу, м'яч тощо), який вони повинні передавати один одному по колу, наповнюючи його новим змістом і обігруючи цей зміст. Наприклад, хтось вирішує обіграти лінійку як скрипку. Він передає її наступній людині саме як скрипку, не вимовляючи при цьому ні слова. А той приймає її, як скрипку. Етюд зі скрипкою закінчений. Тепер другий учасник обігрує цю ж лінійку, наприклад як рушницю або кисть і т. д. Важливо, щоб учасники не просто робили якісь жести або формальні маніпуляції із предметом, а передавали своє відношення до нього. Це вправа добре розвиває уяву, адже, щоб обіграти лінійку як скрипку, потрібно побачити цю скрипку. І чим менш схожий новий, «побачений» предмет на запропонований, тим краще учасник упорається із завданням. Крім того, це вправа на взаємодію, оскільки людина повинна не тільки сама побачити новий предмет, але й змусити інших прийняти його в новій якості.

2. Називається прізвище людини, на підставі якої необхідно дати її словесний портрет. Студент описує риси характеру, звички, вік, професію, захоплення, фрагменти біографії даної людини (словом усе, що виникає в його уяві на даний стимул). Для завдання відбирається прізвище, знайомої для студента особи. Також варто запропонувати виконавцю відтворити образ описаної людини з характерними для неї вадами методом фізичної дії.

3. Назвати прізвища трьох людей, відомих студенту, які різняться за характером, звичками, віком, захопленнями і т. д. Його завдання те ж саме, що і в попередній вправі.

Після виконання цих вправ педагог в обов'язковому порядку повинен дати характеристику точності виконання даного завдання. При потребі, студент може повторити все ще раз, враховуючи зауваження педагога.

Варто також запропонувати студентам самостійно розробити вправи (етюди) на уяву і фантазію з використанням довільних тем. Наприклад:

1. Зміна місця дії заняття а) пара проходить у фойє театру; б) в салоні автомобіля; в) на галявині в лісі; г) на пароході тощо.

2. Нафантазувати окремо взяті предмети: перстень, носову хустинку, годинник, краватку, ключі, парасольку тощо. Під наглядом викладача, на основі окремо взятого того чи іншого предмета, студент розробляє і показує нафантазований ним етюд.

3. Нафантазувати два-три предмети. Ці предмети повинні бути логічно пов'язані між собою і увійти до єдиного сюжету. Завдання аналогічні, що і в попередній вправі.

4. Розробити етюди на розвиток гостроти «внутрішнього зору» – створення кінострічки бачення як індивідуальних, так і групових приблизно на такі теми:

- ви – космонавт;
- ви – розвідник;
- ви – полонений;
- ви – лисиця;
- ви – кішка;
- ви – електролампочка;
- ви – книга.

Педагог пропонує студентам перед початком дії фантазувати, допомагаючи собі питаннями: де я знаходжуся? що я бачу навколо? що я чую? коли це відбувається? чому я тут? Якщо студентові важко виконувати вправу,

коли його уява і фантазія слабо розвивається, педагогу рекомендовано ставити йому запитання, щоб розворушити, примусити його бачити те, про що він говорить.

Вправи на кола уваги:

1. Уявіть собі книгу (Гаррі Поттер) – об'єкт.
2. Уявіть собі вітрину прилавка книжкового магазину – мале коло уваги.
3. Уявіть собі книжковий магазин із різними відділами – середнє коло уваги.
4. Уявіть собі ярмарок, у якому знаходиться книжковий магазин – велике коло уваги.

Далі можна запропонувати студентам самостійно визначити межі кіл уваги, використовуючи попередньо встановлені ними об'єкти. Про цьому треба вимагати, щоб всі учасники детально описували об'єкти великого, середнього і малого кіл.

Вправи на багатоплощинну увагу (або роздвоєну увагу).

Як в житті, так і на сцені, увага теж може бути багатоплощинною, адже щохвилини доводиться мати справу з декількома об'єктами і площинами. Актор повинен миттєво реагувати і швидко перемикається з одного об'єкта на інший, щоб була створена ілюзія «одночасності». Тренаж по даній темі рекомендовано розпочинати з простих фізичних вправ, які не несуть психологічного навантаження, але допомагають зконцентрувати увагу на виконання одночасно кількох завдань.

1. Стоячи прямо, руки зігніть в ліктях. Правою рукою по уявній площині постійно малюйте перед собою коло, лівою – трикутник. Спочатку ці рухи робіть окремо, а потім разом (одночасно). Пізніше поміняйте їх: лівою – коло, правою – трикутник. Виконуючи цю вправу, малюнки можна пропонувати різні (наприклад, лівою – трикутник, правою – чотирикутник; лівою – коло, правою – вісімку і т. д.).

2. Виконуючи ті ж самі рухи руками, що і в попередній вправі, додаємо рухи ногою по підлозі, почергово їх змінюючи (Правим чи лівим носком

малюємо трикутник, коло, квадрат і т. д.). Рухи руками і ногою робити одночасно.

Викладач повинен уважно слідкувати за чітким і одночасним виконанням рухів. Ці вправи дають можливість студенту сміливо переходити до виконання іншого комплексу вправ.

1. Студенту дається пачка сірників або кольорових папірців. Перед ним ставиться завдання: рахуючи сірники або розкладаючи папірці по кольорах, одночасно розповідати вірш, казку або сюжет оповідання чи розповіді і т. д.

2. Студенту дається лист паперу. Пропонується швидко вирішити математичні завдання (наприклад, $123 + 27$; $1749 - 946$ і т.д.) або написати будь-який, відомий студенту, вірш. Одночасно він повинен давати відповіді на відволікаючі запитання. На вимогу викладача відповіді повинні бути чіткі і вичерпні.

3. Запропонувати студентам створити перешкоди зі стільців, столів і інших предметів. Остеронь посадити на стільці чотирьох – п'ятьох студентів і попросити кожного одночасно співати свою пісню. Потім вибирається ведучий. Він веде гуськом через перешкоди решту учасників, які точно повторюють всі рухи ведучого і в той же час слухають, що співають студенти. Після закінчення переходу з перешкодами, кожен повинен точно сказати, хто і що співав.

Додаток Д 4

Вправи-етюди:

1. «Гра в карти». Запропонувати двом студентам самостійно розробити етюд гри в карти. Умова гри: першому студенту на початку попадаються хороші карти, а другому – погані. Під час гри ситуація різко змінюється і другий студент виграє цю партію в першого. Варто зазначити, що при грі в карти, наприклад, розширення зіниць указує на те, що партнерові дісталися гарні карти. Цікаво, що навіть досвідчений гравець програє, якщо його суперник у темних окулярах.

2. «Офіс». Для самостійного опрацювання трьом студентам запропонувати етюд: робочий день в офісі (шеф, секретарка і відвідувач). Пропоновані обставини: у шефа хороший настрій. При спілкуванні з секретаркою настрої у нього змінюється і він проганяє її зі свого кабінету. Через деякий час з'являється відвідувач. Між шефом і відвідувачем відбувається ділова дружня розмова. Після їхньої розмови у шефа знову покращується настрій.

3. Студенту заздалегідь пропонується точний ритмічний і пластичний малюнок руху. Заздалегідь перевіряється, якою мірою він має можливість активної дії. Логічне виконання студентом вправи залежить від його спритності й уяви.

Одержавши словесне завдання педагога, студент осмислює його, подумки повторює й чекає сигналу до початку. Після сигналу студент виконує завдання. Розпочати слід із простого прикладу: студент сидить на стільці й читає газету на відстані 6–8 метрів від уявного вікна. Через деякий час (3–10 секунд) педагог подає сигнал – ляскає в долоні. Це означає, що на вулиці щось відбулося. Після невеличкої паузи він підходить (підбігає, підповзає – залежно від завдання) до вікна, дивується тому, що відбулося на вулиці й повертається на місце (іде, тікає з кімнати). Далі даються більше складні варіанти цієї вправи.

Перший варіант. Студент сидить на стільці, читає 5 секунд. Сигнал, швидка реакція (підняв голову), опустив газету. Пауза 4 секунди. Піднімаючись, опускає газету на стілець – 4 секунди. Пауза 2 секунди. Згрупувавшись, швидко підбігає до вікна. Пауза 3 секунди. Повільно випрямляється. Дивиться у вікно – 6 секунд. У другій швидкості повертається на місце й продовжує читати газету.

Другий варіант. Сидить, читає – 3 секунди. Сигнал, підхопився, кинув газету. Пауза 6 секунд. Пригнувшись, у першій швидкості плавно підходить до вікна. Пауза 4 секунди. Повільно випрямляється. Дивиться у вікно – 3 секунди. Швидко тікає з кімнати.

Третій варіант. Читає – 3 секунди. Сигнал, швидка реакція, опустив газету. Пауза 2 секунди. Поклав газету на стілець, сповз зі стільця, ліг на підлогу – 4 секунди. Повільно підповзає до вікна. Пауза 4 секунди. Повільно випрямляється. Дивиться у вікно – 4 секунди. Сигнал, різка фіксація. Пауза 2 секунди. Довільне падіння. Надалі сценічні умови можуть ускладнюватися. Перед вікном ставлять письмовий стіл.

Четвертий варіант. Читає – 6 секунд. Піднявся зі стільця, склав газету й пішов до стола в другій швидкості. Сигнал, різко присів. Пауза 4 секунди. Повільно проповзає під столом до вікна. Пауза 2 секунди. Повільно випрямляється, витягується на носки і вдивляється у вікно – 4 секунди. Різко відстороняється. Швидко закриває штори й у четвертій швидкості йде з кімнати.

П'ятий варіант. Читає – 4 секунди. Сигнал, різко підняв голову. Пауза 4 секунди. Повільно опускає газету на коліна. Пауза 4 секунди. Різко піднімається й кладе газету на стілець. Пауза 4 секунди. Підбігає швидко до столу й стрибає через нього (будь-яким способом). Після стрибка залишається в напруженому стані. Пауза 4 секунди. Повільно випрямляється й дивиться у вікно. Сигнал, різко присів. Пауза 4 секунди. Швидко тікає з кімнати.

Додаток Д 5

Вправи на розвиток пластичної уяви

Тренування лобових м'язів:

1. Почніть із активного скорочення лобових м'язів. Енергійно підніміть брови догори; «розслабте» м'язи – брови повертаються у звичайне положення.
2. Тренаж «м'язів болю» (м'язи зморщування брів) і «м'язів погроз» (пірамідні). Скорочення – брови донизу й до перенісся. Розслаблення – вихідне положення. Вправа полягає в багаторазовому й енергійному відтягуванні брів донизу, що поступово прискорюється.

3. З'єднайте рухи лобових м'язів з рухом «м'язів болю» і «м'язів погрози». По черзі скорочуючи м'язи, енергійно піднімайте брови вгору й енергійно опускайте їх (пам'ятайте про автономність м'язів).

4. Тренаж сухожильного шолома. Покладіть руки на тім'я й енергійно за допомогою лобових, «потиличних м'язів» і «м'язів погрози» змусьте сухожильний шолом посуватися вперед–назад.

5. Домагаємося окремих рухів лівою й правою бровою: підкидаючи ліву брову, необхідно стежити за тим, щоб права як би впиралася в перенісся. Аналогічно із правою бровою.

6. Швидко піднімайте то одну, то іншу брову по чергово чи окремо.

7. «Трагічний злам брів» (брови «будиночком»). Скоротивши «м'язи болю», розпочніть зводити брови до перенісся. Пізніше миттєво включається лобовий м'яз, що разом із сухожильним шоломом, як би перехопивши рух «м'язів болю», спрямує внутрішній край брів догори. Важливо, щоб рух внутрішніх країв брів пролягав строго по центральній вертикальній лінії чола. Важливо домогтися вміння закріплювати, утримувати це мімічне вираження.

Тренування очних м'язів:

1. Повільне миготіння вік, яке з поступовим прискоренням переростає у швидке миготіння.

2. Розпочніть перемінно закривати віки. Необхідно домогтися, щоб брови в цьому русі не брали участь і закривалося лише одне око (а вії другого перебували в спокої).

3. У той час як одне око закрите, віями іншого робиться миготіння.

Тренування м'язів верхньої губи:

(Три частини цього м'яза, скорочуючись, піднімають верхню губу в її середній частині). Тренувати треба підйом верхньої губи без участі кутів рота. Крила носа трохи піднімають, розширюючи ніздрі. При активному підйомі верхньої губи потрібно сильно оголювати ікла й стежити, щоб нижня губа залишалася в спокої. Потім треба тренувати по черзі ліву й праву половину

верхньої губи, по черзі скорочуючи м'язи, розташовані ліворуч і праворуч (виконуючи вправу, потрібно подумки розділити губу на дві частини)

Тренування поперечних м'язів носа:

(Розташовуються вони з обох сторін країв носа. Ці м'язи звичайно малорухливі, їхня роль – це вираження презирства й відрази). Тренувати активно й довгостроково, зімкнувши губи (не занадто щільно), енергійно витягати носогубні складки догори, поступово домагаючись все більшого їхнього підйому (інші м'язи залишаються в спокої). При скороченні поперечних м'язів носа на бічних його поверхні утвориться ряд поздовжніх складок.

Тренування кругового м'яза рота:

(Цей м'яз оточує рот. При скороченні він змінює форму губ витягає їх уперед – «надуті губи» або підтягує «підгорнуті губи»). Спочатку варто натренувати активне витягування губ уперед (хоботком). Потім робити маятникові рухи в обидва боки, з витягнутими губами, а після – кругові рухи в обидва боки по черзі. Голова нерухома.

Витягнувши губи до межі вперед, енергійно розкривайте їх на зразок пелюстків квітки, що розпускаються. Піджавши губи (не дуже щільно), енергійно направляйте їхні кути в ліву й праву сторони. Підгорнуті губи допомагають передавати різні відтінки вираження гордовитості. Тренування чотирикутного м'яза нижньої губи (він, скорочуючись, опускає донизу й вивертає нижню губу): треба, випнувши нижню губу, енергійно вивернути нею, наче відвалюємо її донизу. Далі робіть теж саме, але по черзі лівим і правим краями губ (при участі м'язів ший). Вивернувши губу, зробіть маятникові рухи зі сторони убік. Важлива регулярність занять.

Маски виразу обличчя:

Пропонується основні маски, які часто зустрічаються в акторській грі : страх, злість, любов (закоханість), радість, смиренність, каяття, каяття совісті, плач, стиснення, зниковілість, роздум, міркування, презирство, байдужість, біль, сонливість, прохання (ви когось про щось просите). Кожну з цих масок потрібно обов'язково обговорити із групою: як актор повинен дивитися, чи

повинен він моргати очима, опускати їх, відкривати рот, піднімати брови і т.д. Щоб краще виходило зображати, наприклад, презирство, подумки говоріть про себе відповідні слова (ти подивися, на кого ти схожий; я тебе терпіти не можу; ти подивися, що на тобі одягнуто; і не соромно тобі?). Може, це не зовсім етично, але допомагає.

Додаток Д 6

Приклади вправ для оволодіння технікою жестів і міміки

1. Передайте мімікою свої почуття. Вам радісно, ви розмовляєте по телефону з приємною людиною і навпаки.
2. Передайте реакцію на луснувшу резинову кульку, використовуючи жести.
3. Передайте відчуття, коли ви їсте морозиво, свіжий огірок, лимон, перець, гірчицю.
4. Спробуйте уявити себе під дощем, вітром, яскравим сонцем на пляжі. Привітайтеся і поговоріть здалеку.
5. Спробуйте передати одним жестом такі дії: прогнати, запросити піти разом, зупинити, попросити пробачення.

Поступово завдання ускладнюються за уявним мисленням на прикладі неочікуваних предметів і явищ. Спробуйте уявити, що ви екзотичне деревце, ви прекрасна квітка, ви включена і виключена електрична лампочка.

Вправа «Раз, два».

Завдання 1. Студентам необхідно сісти у вихідну позицію на другу половину стільця в півколо. На рахунок «раз» потрібно по черзі напружувати пальці рук, на рахунок «два» – послаблювати напругу. Потім у такий же спосіб по черзі напружувати руки, на рахунок «два» – знімати напругу.

Завдання 2. Сидячи на стільці, продовжувати напружувати м'язи шиї, плечей, спини, сідниць на рахунок «раз», по черзі скидаючи напругу на рахунок «два».

Завдання 3. Напруження й розслаблення пальців ніг проводити поперемінно то лівою, то правою ступнями. Після чого, те саме необхідно зробити з правою і лівою ногою.

Додаток Д 7

Вправи для двох:

1. Партнер «А» швидко задає партнерові «Б» низку запитань. Те, наскільки складними й особистими повинні бути питання, студенти вирішують самі. «Б» зобов'язаний відповідати правдиво. Коли задається питання, «Б» свідомо робить вдих, тримаючи руку на животі (якщо так йому або їй зручніше), потім починає видихати, а після цього відповідає. Між питанням і відповіддю буде неприродно довга пауза, під час якої «А» зможе помітити симптоми грудного подиху. Потім партнери міняються ролями. Ціль «Б» – свідомо контролювати за допомогою подиху прояв будь-яких панічних реакцій.

2. «А» називає тему, а «Б» повинен почати говорити що-небудь пов'язане із запропонованою темою після того, як свідомо проконтролює вдих і видих і переконується в тому, що дихає животом. «Б» не дозволяється коментувати тему, намагаючись виграти час, наприклад, говорити що-небудь на зразок: «Так, відпочинок – цікава тема, що б я міг такого розповісти про відпочинок?». При бажанні в цьому випадку «А» може назвати іншу тему, бажано більш складнішу. «А» не повинен дозволяти «Б» увійти в певний ритм (наприклад, якщо «Б» буде знати, що щораз після того, як він скаже дві пропозиції, піде нова тема). «А» повинен намагатися діяти зненацька. Потім партнери обмінюються ролями. При виконанні вправи важливо не зміст того, про що будете говорити, а контроль над порушенням ритму подиху й панічних станів у норму.

Мова із придихом справляє враження слабості, а жінці надає відтінок «маленької дівчинки». Все це добре для вечері вдвох, але не дуже підходить для презентації або виконання ролі головуючого на зборах. При близькому спілкуванні така манера поведінки може виявитися ефективною, але при

необхідності контакту з великою аудиторією вона викликає проблеми. Подих надає голосу силу, а контроль над «подихом із придихом» не є адекватним.

Додаток Д 8

Вправи на пластику

1. Запропонувати учасникам підійти до стін залу й вислухати пояснення: «Уявіть собі, що долоня і пальці вашої руки – малярний пензель, вмочений у фарбу. Цим «пензлем» треба «розфарбувати» стіну, Ручку «пензля» (частина руки від ліктя до кисті) будете рухати згори вниз, потім знизу вгору. Пальці прямі (створивши напівпучечок)». Спочатку ця вправа робиться однією рукою, а потім іншою. Пізніше відійти від стіни і пробувати фарбувати по уявній площині в горизонтальному і вертикальному положення.

2. Об'єднати виконання попередньої вправи зі співом. Добитися точного виконання, тобто збігання слів із ритмом руху.

3. Вільна стійка, руки розведені в сторони. Кисті повернуті долонями вниз. Рухи рук мають нагадувати рухи хвоста риби. Кисть і пальці гранично витягнені і зімкнені. Обидві руки рухаються назустріч одна одній так, щоб кисті відставали від передпліч. Коливальні рухи в променезап'ясоному суглобі проходять в горизонтальній площині, тобто праворуч і ліворуч. Після невеликого руху назустріч руки повертаються назад у вихідне положення. При кожному повторі амплітуда рухів збільшується.

Комплекс цих вправ може бути різноманітний. Наприклад: кисті рук роблять «хвилю», «змію», «руки деригента» тощо.

В наступній вправі треба використовувати всі пластичні навички для рук, отримані на уроках сценічного руху, ритміки, танців, і знайти характер руху рук, якби вони були...

Павуком: Наш павук мало схожий на звичайного: ніг у нього всього лише п'ять, і переступає він ними абсолютно не так, як у житті (стиуденти – за столом).

1. Розправте пальці правої руки, ледве зігніть їх і поставте подушечками на стіл. Це павук. Доріжку, по якій він піде, треба уявити собі у вигляді прямої лінії, що проходить по столі через вашу долоню так, щоб вказівний палець стояв саме на центрі доріжки.

Схема руху: підніміть великий палець і заведіть впритул перед вказівним на центр доріжки; піднявши інші пальці, поставте мізинець перед великим, потім безіменний – перед мізинцем, потім середній – перед безіменним, потім вказівний – перед середнім, потім великий – перед вказівним і т.д.

Перед тим як зробити крок, треба підняти палець якнайвище.

Кожний крок – твердий ударний. Шлях – точно по прямій уперед, від себе. Коли освоїли техніку, тепер зробимо те ж саме на ковзному русі пальців. Перед кожним рухом палець піднімається, ударяє в «павутину» і начебто «буксує», сковзає по павутинках, у цей час ударяє наступний і т.д. Зусилля просунутися вперед – більші, а хід майже на місці, рух ледве помітно.

У процесі занать бажано відповісти на такі запитання: чому так повільно йде ваш павук, що його затримує, що заворожує, де муха?

2. Опануйте ці рухи лівою рукою.

3. Опануйте «кроки павука», прості й ковзаючі, нагору по стіні, долілиць по ніжці стола.

4. Спробуйте бігати, дотримуючи тої ж черговості окремих рухів. Запитання: Куди біжить ваш павук? Навіщо? Ой, яка величезна муха влипла – всю павутину порве!

Освоївши всі елементи рухів, треба переходити до вільної, мимовільної дії: визначити мету й «ходити» або «бігати» залежно від вигаданих обставин.

5. Нехай зустрінуться два павуки. Краще робиться парна вправа з партнером, а не своїми обома руками.

6. Нехай одна з павукових ніг буде ушкоджена й з нею прийде особливо дбайливо обходитися.

7. Нехай павук буде боягузливим, обережним або нестримно хоробрим, або ледачим і т.д.

Крилами: орла, ластівки, горобця, літака, дракона, кажана, метелика.

Шукайте не тільки зовнішній характер рухів. Наприклад, ви – орел, літаючи над землею, виглядаючи вниз здобич, ви розмірено махаєте своїми величезними крилами, і на їхньому русі відбивається все ваше внутрішнє життя. От ви помітили зайця, готуєтеся каменем упасти на нього – все так само неквапливо махаєте крилами, підбираючись на потрібну відстань, а внутрішній темпоритм змінився.

Багато уваги треба віддавати, особливо спочатку, контролю за м'язами рук, щоб залишати тільки необхідні рухи. Але, контролюючи, пам'ятайте про головне – вся ваша істота повинна жити життям орла. Якщо вірно працюють руки, то й погляд ваш стане орлиним.

В індивідуальному тренінгу опрацьовуються різні крила. Потім корисно робити вправи на переключення – миттєво переходити від крил орла до крил метелика й навпаки.

Додаток Е

Програма акторського тренінгу

Етапи/ блоки тренінгу	Змістове наповнення
Вступ	Мотивація, налаштування на роботу
I блок «Знайомство»	1) Ім'я-характеристика «Снігова куля» 2) Динамічна вправа «Ми з тобою схожі» 3) «Уявлення-асоціація» 4) Закони театру. Легенда
II блок «Згуртування»	1) Психологічний етюд «Принцеса, самурай, дракон» 2) Етюд «Автобус»
III блок «Саморегуляція стану»	1) Вправа «Володар емоцій» 2) Секрети дихання 3) Вправа «Рубка дров» 4) Вправа «Собаче дихання»
IV блок «Акторська майстерність»	1) Етюд «Мистецтво перевтілення» 2) Вправа «Чорний ящик» 3) Етюд «Трійка»
V блок «Успішність»	1) Етюд «Успішний герой. Атрибути» 2) Вправа «Через терни до зірок» 3) Особистий герб «Зірковий час» 4) Міні-вистави «Етюди успішності» а) створення маски б) репетиція ролі в) прем'єра вистави
VI блок «Заключний»	1) Вправа «Скриня скарбів» 2) Долоньки удачі 3) Свічка по колу «Хочу вам сказати...»

Зміст тренінгу

Вступ

1. Обговорення з учасниками тренінгу очікувань від зустрічі.
2. Занурення в ігрову оболонку

Ведучий: «Сьогодні ми зібралися тут на тренінг, який називається «Театральний сезон молодіжного театру». Девіз нашого тренінгу: «Весь світ – театр, а люди в ньому – актори». Життя щодня занурює нас у безліч звичних і незвичних сцен, етюдів, ми щодня граємо різноманітні ролі, беручи участь у виставі під назвою «Життя»».

Кожен із нас протягом 5–6 годин (саме на стільки розрахований наш тренінг) буде актором молодіжного театру. У традиції цього театру – набирати на кожен новий театральний сезон нову трупі акторів.

Ми – нова трупа, абсолютно не знайомі одне з одним творчі обдарування зі своїми очікуваннями, домаганнями і надіями. Як складеться кар'єра кожного актора, наскільки дієздатним буде творчий колектив і наскільки успішним стане новий театральний сезон, залежатиме від кожного з нас.

Почнемо зі знайомства.

І блок «Знайомство»

1. Ім'я-характеристика «Снігова куля»

Мета: знайомство учасників один з одним

Учасники по черзі називають своє ім'я і властивість свого характеру на першу букву імені. Наприклад: Наталя – надійна. Наступний учасник повторює висловлювання іншого і додає інформацію про себе. Вправа робиться по колу до останнього учасника групи.

2. Динамічна вправа «Ми з тобою схожі»

Мета: формування установок на пошук спільності, створення психологічного комфорту; розвиток уміння входити в контакт з оточуючими людьми.

Учасникам дається таке завдання: «Ви вже отримали певне уявлення про акторів нашої трупи. Тепер ваше завдання – побачити те, що вас об'єднує». Учасникам пропонується за сигналом ведучого якомога швидше об'єднуватися в групи за певною ознакою. Ведучий пропонує полярні ознаки, наприклад: «світле волосся – темне волосся»; «одягнений в штани – одягнений в сукні, спідниці»; «одноколірний одяг – кольоровий одяг»; «коротка стрижка – довге волосся»; «наявність прикрас – відсутність прикрас» тощо.

3. «Уявлення-асоціація»

Учасникам роздають фішки для поділу на пари.

Мета: розвиток уміння слухати партнера і вдосконалювати комунікативні навички, скорочення комунікативної дистанції між учасниками тренінгу.

Інструкція: кожен із вас витягнув певну фішку. У кожної з цих фішок є парна, вам потрібно знайти людину, яка володіє однаковою з вами фігуркою. Ця людина буде вашим партнером в етюді «Уявлення-асоціація».

Учасники розбиваються на пари, на початку роботи кожен учасник оформляє картку-візитівку, де зазначає своє ім'я (форма імені може бути зменшувально-пестлива або, навпаки, офіційна: Вікторія, Вікуля, Вікуся, Віка). Головне, щоб учаснику було комфортно, коли до нього звертатимуться.

На те, щоб усі учасники зробили свої візитівки та прикріпили їх до одягу, відводиться 3–5 хвилин.

Потім протягом 10 хвилин учасники в парах розмовляють зі своїм партнером, намагаючись дізнатися про нього якомога більше, для того, щоб скласти стисле уявлення про свого співрозмовника, його презентацію, яка, окрім короткої розповіді, має містити асоціацію на партнера у вигляді фрази з пісні. Після чого учасники по черзі представляють один одного.

4. Закони театру. Легенда

Ведучий: «Тепер ми маємо доволі широке уявлення про тих, з ким разом працюватимемо, створюватимемо, творитимемо. Для того щоб наше театральне життя було якомога комфортнішим для всіх його учасників, давайте створимо перелік законів нашого театру. Як ви думаєте, які правила дають нам змогу почуватися захищено та комфортно? Чи готові ви виконувати ці правила? Ці закони покликані полегшити чи ускладнити наше життя?» Потім відбувається обговорення правил і їх прийняття кожним учасником.

Ведучий: «Назва нашого театру пов'язана з однією старовинною легендою, я вас зараз познайомлю з нею. Якось увечері група паломників готувалася зупинитися на нічліг, коли раптово навколо них з'явилося незвичайне світіння. Вони зрозуміли, що до них завітала небесна істота. Із трепетом чекали вони на важливе божественне послання, яке було призначене, як вони вважали, саме для них. Нарешті пролунав голос: «Зберіть якомога більше камінчиків. Покладіть їх у в'ючні мішки. Подорожуйте протягом дня, і до наступного вечора ви знайдете радість і печаль».

Залишивши місце стоянки, кочівники висловлювали розчарування і злилися один на одного. Вони очікували одкровення, яке допоможе їм принести

у світ багатство, здоров'я і сенс існування. Але замість цього їм дали якесь завдання, в якому вони не бачили жодного сенсу. Однак, пам'ятаючи про сяйво, що виходило від істоти, яку вони побачили, кожен з них, невдоволено поклав кілька камінчиків у свій мішок. Вони проїхали цілий день і ввечері, розбиваючи табір, зазирнули у свої торбини й виявили, що камінчики перетворилися на алмази. Люди зраділи, що в них з'явилися алмази. Зажурилися, що не взяли більше камінчиків.

Так і для кожного з нас будь-яка подія, що сталася з нами, може перетворитися на дорогоцінний камінь особистого досвіду, а може так і залишитися сірим кругляком, повз який ми байдуже пройшли. Для того щоб усвідомити, як ми поведимося зі своїм особистим досвідом, вам протягом усього тренінгу пропонується збирати чарівні камені. Після кожної вправи ви братимете й складатимете до своєї скарбнички один із камінців, якщо вважатимете, що під час вправи ви здобули важливий для вас особистий досвід або вклали в її виконання достатньо зусиль».

II блок «Згуртування»

1. Психологічний етюд «Принцеса, самурай, дракон»

Мета: енергетичний настрій, згуртування учасників групи, розвиток експресивних здібностей.

Учасники розбиваються на дві команди.

Інструкція: зараз ми з вами розіграємо етюд-змагання. У цьому етюді три дійові особи: принцеса, самурай, дракон. Принцеса манірно присідає, притримуючи руками поділ спідниці, і видає звуки «хі-хі-хі-хі-хі». Самурай зі звуком «ха» робить крок правою ногою вперед, при цьому обидві руки заносить над лівим плечем «з мечем». Дракон із загрозливим звуком «у-у-у-у» піднімає над головою обидві лапи з розчепіреними пальцями. Кожна з груп має обрати один рух, і за командою ведучого учасники обох груп одночасно показують суперникам свій рух. Чому суперникам? Тому що кожен із цих героїв когось перемагає: дракон з'їдає принцесу, принцеса зачаровує самурая, самурай вбиває дракона. Зображення одного і того ж героя різними командами вважається нічиєю. Ваше завдання – не тільки артистично зобразити героїв, а й постаратися обіграти протилежну групу. Граємо до трьох перемог.

Рефлексивні запитання: Яким чином ви домовлялися між собою про вибір героїв? Які чинники впливали на ваш вибір? Яка стратегія виявилася найбільш успішною?

2. етюд «Автобус»

Мета: розвиток рефлексії, усвідомлення життєвої позиції.

Один учасник (ведучий) стоїть у центрі кола, утвореного стільцями, на яких сидять інші учасники.

Інструкція: наше коло символічно зображує переповнений автобус. У нього на кожній зупинці входять і виходять пасажирів. Рух автобуса і зміну пасажирів ми будемо зображати постійним пересаджуванням по колу. Напрямок руху і його ритм регулює ведучий (тренер).

Завдання ведучого – під час пересаджування пасажирів зайняти місце, що звільнилося. Учасник, який залишився без місця, стає ведучим.

Рефлексивні запитання: Як часто ви були в ролі ведучого? Наскільки легко вдавалося зайняти місце, що звільнилося? Яку стратегію поведінки ви для цього використовували? Наскільки ви були активні в грі? Чи легко вам було залишати «тепле містечко»? Наскільки часто ви брали на себе ініціативу в активізації руху автобуса? Чи існує, на вашу думку, аналогія між поведінкою в цій вправі та в досягненні наміченої мети в реальному житті?

III блок «Саморегуляція емоційних станів»

1. Вправа «Володар емоцій»

Мета: оволодіння прийомами психічної саморегуляції, розвиток невербальної експресії.

Ведучий: «Для будь-якої людини, а тим більше для актора, дуже важливо вміти керувати своїми емоціями, вміти регулювати свій емоційний стан. У людини все взаємопов'язано. Наші тілесні відчуття, настрій, наші думки, наше самопочуття міцно пов'язані одне з одним, зміна одного параметра веде за собою зміну іншого. Спробуємо відчутти це на собі в наступній вправі».

Неузгодженість слів і тілесного вираження

Інструкція: сидячи на стільці, прийміть «затиснуту» позу: перехрестіть руки і ноги, голову нахиліть вниз до колін, напружте всі частини тіла. У такому

положенні скажіть фразу: «У мене чудовий настрій. Я абсолютно щасливий(а)». Постарайтеся відчувати цей стан.

Тепер відкиньтесь на спинку стільця, займіть зручне положення, розслабтеся, прийміть відкриту позу. Зробіть кілька глибоких вдихів і видихів. Вимовте в цьому розслабленому стані фразу: «Я дуже нещасний, мені шалено погано».

Рефлексивні запитання: Наскільки легко вам було поєднати настрій фрази з позою? Чи вийшло це у вас? Що вам заважало? Як часто в житті ви звертаєте увагу на «мову тіла»?

2. Секрети дихання

Ведучий: «Одним із потужних важелів тонушу та настрою людини є її дихання. Наше дихання відображає кожне емоційне чи фізичне зусилля, впливає на наше самопочуття. Тонус дихання, дихальний «стиль» впливає на створення внутрішнього емоційного фону».

а) Вправа «Рубка дров»

Інструкція: поставте ноги на ширину плечей, зробіть повний глибокий вдих носом, наповнюючи при цьому живіт і легені повітрям, одночасно підніміть над головою руки. На кілька секунд затримайте дихання і потім різко нахиліть тулуб, опускаючи руки з силою вниз, як під час рубання дров. При цьому вимовте звук «ха». Звук має з'являтися за рахунок різкого видихання повітря, але не за рахунок напруження голосових зв'язок. Повільно випряміться, роблячи плавний вдих, і знову підніміть руки над головою та різко видихніть, нахилившись уперед. Під час виконання вправи подумки уявляйте, що разом із різким видихом ваш організм залишають негативні думки, все погане й болісне.

б) Вправа «Собаче дихання»

Ведучий: «Тепер ми вам пропонуємо перевтілитися в собаку. Згадайте, як дихає собака в спеку або після швидкого бігу. Висуньте язик і зробіть низьку частих, поверхневих вдихів-видихів. Ця вправа навіть допомагає знизити відчуття гострого болю, якщо ви прищепили палець або ногу, загасити спалах агресії».

Рефлексивні запитання: Які почуття ви відчували під час виконання цих вправ? Чи вважаєте ви корисним особисто для себе використовувати такі регулювальні вправи в повсякденному житті?

IV блок «Акторська майстерність»

1. Етюд «Мистецтво перевтілення»

Мета: розвиток сензитивності, емпатії, невербальної експресії

Учасники розбиваються на пари. Один – «герой». Він зображує будь-які дії. Другий учасник – «актор» – слідує за ним як тінь, намагається скопіювати його рухи і вгадати, чим займався перший. Друге завдання: «герой» замислює певне почуття і пов'язану з ним дію (наприклад: хвилювання під час іспиту) та зображує його засобами міміки й пантоміми, а «актор», копіюючи рухи обличчя й тіла, має здогадатися про емоційний стан «героя». Потім пари обмінюються ролями.

Рефлексивні запитання: Наскільки легко Вам було копіювати рухи, жести та почуття іншої людини? Що Вам допомагало у вгадуванні ситуації, зображеної вашим партнером? Що було легше особисто Вам: вгадувати стан іншого чи зображати заданий стан? Які почуття Ви відчували, копіюючи рухи іншої людини?

2. Вправа «Чорний ящик»

Мета: розвиток творчої уяви, вміння вживатися в образ.

Учасникам пропонується по черзі дістати «наосліп» будь-який предмет із чорної скриньки. Завдання учасників – розповісти коротку історію про «життя» (історії, думки, почуття, мрії) обраного предмета від власного імені. Наприклад: «я – красиве дзеркало, у яке дуже любить дивитися моя господиня».

3. Етюд «Трійка»

Мета: розвиток групової згуртованості, усвідомлення життєвої позиції, розвиток рефлексивних здібностей.

Групі пропонується зобразити трійку: хтось буде кінями, хтось кучером, колесом, дзвіночком, пасажирами, каретою тощо. Усі учасники встають відповідно до своєї ролі, і таким чином виходить трійка, до того ж трійка має проїхати коло і постаратися не розвалитися по дорозі.

Після виконання вправи учасники діляться своїми враженнями. Наприклад: «Я – колесо...» Загальні враження про трійку, про поведінку окремих учасників, про функціональні здібності засобу пересування.

V блок «Успішність»

Мета: створення ситуації успіху.

1. Етюд «Успішний герой. Атрибути»

Мета: розвиток почуття успішності, впевненості в суспільному визнанні.

Ведучий: «Соціальні ролі можуть посилюватися певними речами – атрибутами та іміджем. Атрибут – це те, що супроводжує роль: зовнішні предмети, речі (наприклад, у царя – корона, скипетр). Імідж – це очікуваний зовнішній вигляд і особливості поведінки людини в даній ролі (наприклад, учений – в окулярах, серйозний, розсіяний)». Спочатку на дошці записуються імена успішних, з точки зору учасників, людей (політиків, видатних діячів науки і мистецтва тощо). Потім учасники діляться на дві групи. Кожній групі видається по 5–6 імен успішних людей із загального списку. Своїм героям учасники групи повинні підібрати по 5–6 характеристик, пов'язаних з іміджем і (або) атрибутом героя. Далі кожна група по черзі зачитує характеристику свого героя команді суперників, яка має здогадатися, кому ця характеристика належить.

Обговорення. Якими якостями характеризуються найчастіше успішні люди? Що важливіше: атрибути чи імідж? На що ви частіше звертали увагу у своїх характеристиках? Які особистісні риси притаманні успішним людям?

2. Етюд «Через терни до зірок»

Мета: усвідомлення необхідності долати перепони на шляху до мети; розвиток рефлексивних навичок, проблемного аналізу.

Ведучий: «Кожен із вас витягує фішку. У кожної з цих фішок є парна, вам потрібно знайти людину, що володіє однаковою з вами фігуркою. Ця людина буде вашим партнером в етюді «Через терни до зірок»».

Учасники розбиваються на пари. Кожна пара витягує картку з ім'ям казкового персонажа (Попелюшка; Дракона; Котигорошка; Лисички). Завдання кожної пари – у формі діалогу, інтерв'ю або міні-розповіді подати інформацію

про те, які труднощі поставали на шляху героя і як він досяг успіху (у чому полягає його успіх).

Учасники в парах (протягом 10 хвилин) обговорюють образ героя, перешкоди, що постають перед ним, і шляхи їх подолання, для того щоб скласти стисле уявлення цього персонажа, його презентацію. Після чого кожна пара по черзі в обраній формі представляє свого казкового героя (не називаючи його імені). Завдання інших учасників – дізнатися, про якого казкового персонажа йшлося. Для цього після презентації казкового образу можна ставити уточнювальні запитання.

Можливі запитання: Які перешкоди поставали на шляху Вашого героя? У чому полягає головне життєве надбання Вашого героя? Хто або що допомогло подолати йому труднощі?

3. Особистий герб «Зірковий час»

Мета: усвідомлення особистісного ресурсу, внеску в успіх близьких людей, значущих обставин; розвиток навички самопрезентації.

Інструкція: у житті кожного актора настає «зоряний час», визнання його заслуг. Дуже часто за світлом рампи ми забуваємо шлях, що веде нас до успіху, свої особисті якості, заслуги інших людей у досягненні нами успіху. І ми пропонуємо Вам уявити все це за допомогою особистого герба.

Кожному з учасників пропонується зобразити контури особистого герба, які належить наповнити внутрішнім змістом: значущі особистісні якості; подолані перешкоди; значущі події; важливі люди; мій девіз.

Заповнюючи особистий герб, учасники мають користуватися малюнками, а не словами. Виняток становить п'ята частина. Після того як герби наповнені внутрішнім змістом, учасники приступають до їхньої презентації.

Рефлексивні запитання: Який блок ви вважаєте найважливішим у вашому гербі? Чи виникали труднощі в процесі заповнення герба? У чому вони полягали? Що нового ви дізналися один про одного завдяки особистим гербам? Як ви вважаєте, корисною була б наявність у реальному житті особистих гербів? Для чого?

4. Міні-вистави «Етюди успішності»

Ведучий: «Нарешті настав ваш зоряний час. Вам належить зіграти спектакль, де глядач прийде подивитися тільки на вас, помилуватися вашим талантом. Зараз почнеться репетиція і примірка костюмів».

а) створення маски

Ведучий: «Емблема театру – маска. У Стародавній Греції в театрі актори самі виготовляли маски. А в Японії маски приносили глядачі. Якщо їм хотілося заплакати, вони підносили до обличчя «трагічну» маску, а якщо сміятися – «комічну». У житті люди також часто «надягають», як маску, певний вираз обличчя. Можна «надіти маску» за допомогою гриму. Наприклад, шамани, розмальовують себе для певної ритуальної дії, індіанці наносять бойове забарвлення, щоб посилити свій внутрішній стан. Та й сучасні панки, рокери створюють собі певну маску, використовуючи для цього можливості гриму. Ваше завдання: створити для себе маску успішної людини, маску – символ успішності».

Учасники за допомогою символів і знаків пензлями з фарбами на вирізаних з паперу масках створюють собі маску – символ успішності.

б) репетиція ролі

Кожному учаснику пропонуються аркуші з надрукованими текстами-сценаріями. Завдання кожного з акторів – знайти 2–3 партнерів, потім у групі вибрати один текст, розподілити слова і ролі. Учасники з підручного матеріалу підбирають реквізити для вистави, заповнюють видані кожній групі програмки, проводять репетицію.

в) виступ. Міні-вистава

Не задіяні у виставі учасники грають роль глядачів, які нагороджують кумира гучними оплесками.

VI-й блок «Заключний»

1. Вправа «Скриня скарбів»

Мета: рефлексія отриманого досвіду, особистої включеності в процес; аналіз отриманих афірмацій.

Учасники розглядають набуті під час гри «скарби».

Рефлексивні запитання: Який «камінь» виявився для Вас «найдорогоціннішим»? Чому? Чи задоволені Ви зібраним скарбом? Наскільки цей «скарб» виявився корисним для Вас?

2. «Долоньки удачі»

Мета: емоційна підтримка один одного.

Кожен учасник на аркуші паперу обводить контур своєї долоні та ставить свій підпис. Завдання учасників – написати на кожній долоні добрі слова побажань, зізнань, підтримки. Таким чином, усі учасники групи обмінюються побажаннями.

3. Свічка по колу «Хочу вам сказати...»

Мета: заключна рефлексія.

Ведучий: «Все коли-небудь закінчується. Всі ми з вами зібралися біля прощального багаття. Зараз у кожного з нас є можливість поділитися своїми думками, почуттями з приводу прожитого дня».

Учасники висловлюються, передаючи свічку по колу.

Думки учасників про тренінг

Тренінги допомагають зняти емоційну напруженість перед конкурсом, створити атмосферу довіри та підтримки, сприяють повноцінному самовираженню, а також дають змогу знайти нових друзів.

Наталка: «Раніше я уявляла всіх суперників як безлику істоту, проти якої треба боротися. Тепер, коли я зустріла всіх вас, пізнала, то зрозуміла, що на таких конкурсах треба змагатися не проти когось, а змагатися із самим собою. Бажаю всім плідного змагання із собою...»

Сергій: «Вирушаючи сюди, я навіть уявити не міг, що тут із нами буде. Мені тут дуже сподобалося. Дякую організаторам і всім вам, друзі, за плідну, на мій погляд, роботу».

Світлана: «Мені тут дуже сподобалося. Чудово, що на цьому тренінгу я познайомилася з такими розумними й цікавими людьми. Ми тут усі здружилися. Я бажаю всім удачі і сподіваюся на подальше спілкування з вами»

Додаток Ж

**Інструментарій для діагностики рівнів сформованості акторської
майстерності майбутніх фахівців сценічного мистецтва
Мотиваційно-цільовий компонент**

Додаток Ж 1

**Методика Т. Елерса: діагностика мотивації до успіху, адаптована до
дослідження**

Вам буде запропонований 41 питання, на кожен з яких дайте відповідь «так» або «ні».

Тестовий матеріал (питання) опитувальника

1. Якщо між двома варіантами є вибір, його краще зробити швидше, ніж відкладати на потім.
2. Якщо помічаю, що не можу на всі 100% виконати завдання, я легко дратуюся.
3. Коли я працюю, це виглядає так, ніби я ставлю на карту все.
4. Якщо виникає проблемна ситуація, найчастіше я приймаю рішення одним з останніх.
5. Якщо два дні поспіль у мене немає справ, я втрачаю спокій.
6. У деякі дні мої успіхи нижче середніх.
7. Я більш вимогливий до себе, ніж до інших.
8. Я доброзичливіший за інших.
9. Якщо я відмовляюся від складного завдання, згодом суворо засуджую себе, бо знаю, що в ньому я домігся б успіху.
10. У процесі роботи я потребуую невеликих перерв для відпочинку.
11. Старанність – це не моя основна риса.
12. Мої досягнення в роботі не завжди однакові.
13. Інша робота приваблює мене більше тієї, якою я займаюсь.
14. Осуд стимулює мене сильніше похвали.
15. Знаю, що одногрупники вважають мене діловою людиною.
16. Подолання перешкод сприяє тому, що мої рішення стають більш категоричними.
17. На моєму честолюбстві легко зіграти.
18. Якщо я працюю без натхнення, це зазвичай помітно.
19. Виконуючи роботу, я не розраховую на допомогу інших.
20. Іноді я відкладаю на завтра те, що повинен зробити сьогодні.
21. Потрібно покладатися тільки на самого себе.
22. У житті небагато речей важливіше за гроші.
23. Якщо мені треба буде виконати важливе завдання, я ніколи не думаю ні про що інше.
24. Я менш честолюбний, ніж багато інших людей.
25. Наприкінці відпочинку я зазвичай радію, що скоро вийду на навчання.
26. Якщо мені подобається робота, я роблю її краще, ніж інші.
27. Мені простіше і легше спілкуватися з людьми, здатними наполегливо працювати.
28. Коли у мене немає роботи, мені не по собі.

29. Відповідальну роботу мені доводиться виконувати частіше за інших.
30. Якщо мені доводиться приймати рішення, намагаюся робити це якомога краще.
31. Іноді друзі вважають мене ледачим.
32. Мої успіхи в якійсь мірі залежать від інших людей.
33. Протидіяти волі старости/ викладача – безглуздо.
34. Іноді не знаєш, яку роботу доведеться виконувати.
35. Якщо у мене щось не ладиться, я стаю нетерплячим.
36. Зазвичай я звертаю мало уваги на свої досягнення.
37. Якщо я працюю разом з іншими, моя робота більш результативна, ніж у інших.
38. Я не доводжу до кінця багато справ, які розпочинаю.
39. Я заздрю людям, які не завантажені роботою.
40. Не заздрю тим, хто прагне до влади.
41. Якщо я впевнений, що стою на правильному шляху, для доведення своєї правоти піду на крайні міри.

Ключ опитувальника Т. Елерса. Розрахунок значень.

По 1 балу нараховується за відповідь «так» на запитання: 2–5, 7–10, 14–17, 21, 22, 25–30, 32, 37, 41 і «ні» – на наступні: 6, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38 і 39.

Відповіді на питання 1, 11, 12, 19, 23, 33–35 і 40 не враховуються. Підраховується загальна сума балів.

Інтерпретація методики мотивації до успіху:

- від 1 до 7 балів – низька мотивація до успіху;
- від 8 до 15 балів – середній рівень мотивації;
- від 16 – високий рівень мотивації до успіху.

Чим більша сума балів, тим вище рівень мотивації до досягнення успіху.

Додаток Ж 2

Методика для діагностики навчальної мотивації студентів, адаптована до дослідження

Оцініть ступінь згоди з відповідями на запитання: «Для чого я навчаюсь?»: 1 бал відповідає мінімальній значущості мотиву, 3 балів – максимальній. Під час обробки результатів тестування необхідно підраховувати середній показник за кожною шкалою опитувальника.

Тестовий матеріал

Твердження	1	2	3
1. Вчуся, тому що мені подобається обрана професія			
2. Щоб забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності			
3. Хочу стати гарним фахівцем сценічного мистецтва			
4. Щоб дати відповіді на актуальні питання,			

що стосуються сфери майбутньої професійної діяльності			
5. Хочу повною мірою використовувати наявні в мене задатки, здібності й схильності до обраної професії актора			
6. Щоб не відставати від друзів			
7. Щоб працювати з людьми, треба мати глибокі і всебічні знання			
8. Тому що хочу бути в числі кращих студентів			
9. Тому що хочу, щоб наша навчальна група стала кращою в коледжі			
10. Щоб заводити знайомства і спілкуватися з цікавими людьми			
11. Тому що здобуті знання дадуть змогу досягнути всього необхідного			
12. Необхідно закінчити коледж, щоб у знайомих не змінилася думка про мене як здібну, перспективну людину			
13. Щоб уникнути осуду й покарання за погане навчання			
14. Хочу бути шанованою людиною навчального колективу			
15. Не хочу відставати від однокурсників, не бажаю опинитися серед тих, хто відстає в навчанні			
16. Тому що від успіхів у навчанні залежить рівень моєї матеріальної забезпеченості в майбутньому			
17. Успішно вчитися, скласти іспити на «добре» і «відмінно».			
18. Просто подобається вчитися			
19. Поступивши в коледж, змушений вчитися, щоб закінчити його			
20. Бути постійно готовим до занять			
21. Успішно продовжити навчання на старших курсах, щоб дати відповіді на конкретні запитання			
22. Щоб отримати глибокі й міцні знання			
23. Тому що в майбутньому думаю зайнятися науковою діяльністю за фахом			
24. Будь-які знання знадобляться в майбутній професії			
25. Тому що хочу принести більше користі суспільству			

26. Стати висококваліфікованим фахівцем сценічного мистецтва			
27. Щоб дізнаватися нове, займатися творчою діяльністю			
28. Щоб дати відповіді на проблеми розвитку суспільства, життєдіяльності людей			
29. Бути на хорошому рахунку у викладачів			
30. Домогтися схвалення батьків та тих, хто мене оточує			
31. Вчуся заради виконання обов'язку перед батьками, школою			
32. Тому що знання надають мені впевненість у собі			
33. Тому що від успіхів у навчанні залежить моє майбутнє службове становище			
34. Хочу отримати диплом з гарними оцінками, щоб мати перевагу перед іншими			

Ключ до тесту і обробка результатів тесту:

- шкала 1. Комунікативні мотиви: 7, 10, 14, 32;
- шкала 2. Мотиви уникнення: 6, 12, 13, 15, 19;
- шкала 3. Мотиви престижу: 8, 9, 29, 30, 34;
- шкала 4. Професійні мотиви: 1, 2, 3, 4, 5, 26;
- шкала 5. Мотиви творчої самореалізації: 27, 28;
- шкала 6. Навчально-пізнавальні мотиви: 17, 18, 20, 21, 22, 23, 24;
- шкала 7. Соціальні мотиви: 11, 16, 25, 31, 33.

Когнітивно-діяльнісний компонент

Додаток Ж 3

Термінологічний словник (ключові слова і поняття навчальної дисципліни «Основи акторської майстерності»)

Дія – це вольовий акт.

«Затиск» – м'язова несвобода, напруженість усього організму, або його частини (рука, нога, лоб, плечі).

Оцінка факту – оцінити факт – це означає встановити до нього певне ставлення/ відношення (до явища, особи, події, слів, предмета тощо).

Пропоновані обставини – передбачають велике, середнє і мале коло уваги і відповідають на запитання: що, де, коли?

Надзавдання – кінцева мета мого героя.

Наскрізна дія – визначити головне завдання образу, відповісти на запитання – чого я домагаюся протягом усього мого життя в п'єсі, і що я для цього роблю.

Сценічна віра – це серйозне відношення до сценічної неправди як до життєвої правди.

Сценічне завдання – це низка дій, спрямованих до однієї певної мети. У сценічному завданні три елементи: дія – відповідає на запитання «що я роблю?»; хотіння або бажання – відповідає на запитання «для чого я це роблю?»; пристосування – відповідає на запитання «як я це роблю?».

Сценічна дія – це діяльність, спрямована на певну мету.

Сценічне спілкування – це психологічний стан актора, під час якого він вступає у зв'язок із партнером, предметом, зовнішнім світом і внутрішніми образами.

Сценічна протидія – це перешкода, яка виникає на шляху досягнення мети. Я переробляю об'єкт, суб'єкт або себе.

Сценічне самопочуття – правильний стан організму, який слугує оптимальним умовам творчого акту.

Текст і підтекст: підтекст – це той зміст, який хоче вкласти актор у ту чи іншу фразу (іронія, сарказм, обман, жарт, насмішка тощо).

Темпоритм – це готовність тіла вчинити ту чи іншу дію (темп – зовнішнє, ритм – внутрішнє).

Ритм – стан енергії, немов биття пульсу життя, це співвідношення сили енергії та швидкості.

Характер – це мета вчинків (поділяється на внутрішню і зовнішню характерність).

Додаток Ж 4

Приклади тестових завдань

1. Видами сценічної уваги є:
 - а) довільна і мимовільна;
 - б) стійка, чуттєва, фізична;
 - в) зовнішня і внутрішня.
2. Основоположною засадою творчого методу Леся Курбаса є метод:
 - а) фізичної дії;
 - б) перетворень;
 - в) дійового аналізу
3. Термін «білий вірш» означає:
 - а) вірш без рими;
 - б) римований вірш;
 - в) вірш, в якому відсутня метрична схема.
4. «Дійовий спів» у мистецтві актора драматичного театру – це:
 - а) один із засобів, що допомагає здійснити актору конкретну дію в запропонованих обставинах драматичної ситуації;
 - б) емоційний спів;

- в) спів під час дії.
- 5. Автором п'єси «Патетична соната» є:
 - а) Пантелеймон Куліш;
 - б) Іван Микитенко;
 - в) Микола Куліш.
- 6. Елементами внутрішньої техніки актора є:
 - а) пластичність руху, жест;
 - б) сценічна увага, уява, емоційна пам'ять;
 - в) володіння голосом, дикція.
- 7. Метод перетворень за Лесем Курбасом – це:
 - а) знаходження для життєвого факту певного символу за схожістю або контрастом;
 - б) образно-дійова метафора, іноказання;
 - в) творчий акцент у мистецтві актора та режисера.
- 8. Українська мова має таку кількість голосних фонем:
 - а) п'ять;
 - б) сім;
 - в) шість.
- 9. Ансамбль в театральному мистецтві – це:
 - а) стрункість і злагодженість гри акторів;
 - б) належність акторів до однієї художньої школи;
 - в) результат тривалої роботи акторів в одному колективі.
- 10. «Сцена – мій кумир, театр – священний храм для мене» – це монолог з п'єси:
 - а) «Мина Мазайло» М. Г. Куліш;
 - б) «Суєта» І. К. Карпенка-Карого;
 - в) «У пущі» Лесі Українки.
- 11. Елементами органічної дії актора є:
 - а) увага до об'єкту, пам'ять на відчуття, уява;
 - б) почуття правди, віра та наївність;
 - в) м'язова свобода, пластичність, володіння голосом.
- 12. Ліричні твори – це:
 - а) гімн, ода;
 - б) балада, байка;
 - в) елегія, сонет.
- 13. Пантоміма – це:
 - а) складова частина балету;
 - б) виразна мова тіла;
 - в) самостійний вид мистецтва.
- 14. Засновником українського драматичного театру імені І. Франка був:
 - а) Василь Василько;
 - б) Гнат Юра;
 - в) Лесь Курбас.
- 15. Колірне вирішення українських народних костюмів XV-XVIII століттях – це:

- а) темне;
 - б) світле;
 - в) багатобарвне.
16. «Ваші думки та емоції розмовляють з вами мовою вашого тіла» – автором цих слів є :
- а) Пітер Брук;
 - б) Роберт Стурюа;
 - в) Лесь Курбас.
17. Видами сценічної дії актора є:
- а) продуктивна, логічна;
 - б) внутрішня, зовнішня;
 - в) органічна, цілеспрямована.
18. Полька – це народний національний танець:
- а) Німеччини;
 - б) Польщі;
 - в) Чехії.
19. Умовно-символічний грим властивий театру:
- а) італійському дель арте;
 - б) античному;
 - в) японському «Кабукі».
20. Автором книги «Жодних секретів» (Думки про акторську майстерність і театр) є:
- а) Єжи Гротовський;
 - б) Пітер Брук;
 - в) Антонен Арто.
21. Мистецтво «переживання» від мистецтва «удавання» відрізняється:
- а) процес творчості наявний тільки в першому;
 - б) яскравий зовнішній малюнок наявний тільки в другому;
 - в) імпровізаційність в творчому акті притаманна лише першому.
22. Особливостями акторської техніки при виконанні водевілів є:
- а) голосоведення за принципом «голосно і повільно»;
 - б) вільний перехід від розмовного діалогу до вокально-танцювальних номерів;
 - в) органічне перевтілення із взаємодії з партнером на спілкування із глядачем.
23. Розмір $\frac{3}{4}$ має танець:
- а) гавот;
 - б) чарльстон;
 - в) полонез.
24. Особливість мистецтва актора є:
- а) поєднання в одній особі творця і матеріалу його творчості;
 - б) внутрішнє та зовнішнє перевтілення в сценічний образ;
 - в) публічність акту творчості.
25. Амплуа в мистецтві актора – це:
- а) виконавські стандарти і штампи;

- б) певне коло ролей, що відповідають сценічним даним актора;
 - в) виконавські традиції в країнах Сходу.
26. Танці, що побутували в епоху XVIII ст. – це:
- а) чакона, пасакаля;
 - б) гавот, менует;
 - в) вальс, мазурка.
27. Специфічність театрального мистецтва виявляється у:
- а) колективній творчості;
 - б) мистецтві психофізичної дії;
 - в) синтетичності природи.
28. «Ефект відчуження» до театральної практики запровадив:
- а) П. Брук;
 - б) Б. Брехт;
 - в) Є. Гротовський.
29. Основним видом бойової холодної зброї козаків є:
- а) меч;
 - б) шабля;
 - в) рапіра.
30. Умовно-символічний грим властивий театру:
- а) італійському дель арте;
 - б) античному;
 - в) японському «Кабукі».
31. «Театр» означає:
- а) вид мистецтва;
 - б) спектакль, видовище;
 - в) будову, де відбуваються вистави.
32. Театр належить до видів мистецтва:
- а) просторових;
 - б) часових;
 - в) просторово-часових.
33. Особливостями творчості актора в театрі є:
- а) фрагментарність процесу творчості;
 - б) неможливість доопрацювання ролі;
 - в) постійний контакт з глядачем.
34. Акторська форма – це:
- а) одягання костюму перед виставою;
 - б) регулярна система тренувань артистичної техніки;
 - в) гримування в ролі.
35. Люфтпаузи – це:
- а) пауза мінімальної тривалості для непомітного добору повітря під час сценічного мовлення;
 - б) психологічна пауза;
 - в) логічна пауза.
36. Особливістю творчості актора в кіно і на телебаченні є:
- а) безперервність процесу творчості;

- б) відсутність контакту з глядачем;
 - в) зафіксована імпровізаційність.
37. Автором п'єси «Патетична соната» є:
- а) Пантелеймон Куліш;
 - б) Іван Микитенко;
 - в) Микола Куліш.
38. Головним у виконанні головного номера є:
- а) словесний текст;
 - б) музичний текст;
 - в) узгодженість між словесним та музичним текстами.
39. Суть перевтілення виражає така формула:
- а) стати іншим, залишаючись самим собою;
 - б) йти у роботі над роллю від себе до образу;
 - в) стати іншим, переставши бути самим собою.
40. Автором п'єси «Народний Малахій» є:
- а) Пантелеймон Куліш;
 - б) Іван Микитенко;
 - в) Микола Куліш.

Творчо-рефлексивний компонент

Додаток Ж 5

Тест «Діагностика творчого потенціалу та креативності»

Складовими творчого потенціалу є допитливість, упевненість у собі, сталість, зорова й слухова пам'ять, прагнення до незалежності, здатність абстрагуватися й зосереджуватися. Саме ці показники і діагностуються у тесті.

Інструкція: Оберіть один з варіантів відповідей та поставте бали за схемою: відповідь «а» – 3 бали, «б» – 1, «в» – 2 бали.

У тесті необхідно позначити найбільш прийнятні для Вас варіанти відповідей.

1. Чи вважаєте ви, що навколишній світ можна покращити?
 - а) так;
 - б) ні;
 - в) так, але тільки у деяких випадках.
2. Чи думаєте ви, що самі зможете брати участь у значних змінах навколишнього світу?
 - а) так, у більшості випадків;
 - б) ні;
 - в) так, у деяких випадках.
3. Чи вважаєте ви, що деякі з ваших ідей принесуть значний прогрес у тій сфері діяльності, яку ви оберете?
 - а) так;
 - б) звідки у мене можуть бути такі ідеї?

в) можливо, мої ідеї принесуть не надто значний прогрес, але деякий успіх можливий.

4. Чи вважаєте ви, що в майбутньому будете грати настільки важливу роль, що зможете у навколишньому світі щось принципово змінити?

- а) так, напевно;
- б) дуже малоймовірно;
- в) може бути.

5. Коли ви вирішуєте щось зробити, чи впевнені в тому, що справа вийде?

- а) звичайно;
- б) часто охоплюють сумніви;
- в) частіше впевнений, ніж невпевнений.

6. Чи виникає у вас бажання зайнятися справою, у якій ви на даний момент некомпетентні і абсолютно її не знаєте?

- а) так, невідоме мене приваблює;
- б) ні;
- в) все залежить від самої справи й обставин.

7. Якщо ви займаєтеся незнайомою справою, чи буде у вас бажання домогтися досконалості?

- а) так;
- б) що вийде, те й добре;
- в) якщо це не дуже важко, то так.

8. Якщо справа, яку ви не знаєте, вам подобається, чи хочете ви дізнатись про неї усе?

- а) так;
- б) ні, треба вчитися найбільш важливому;
- в) ні, я тільки задовольню свою цікавість.

9. Коли ви зазнаєте невдачі, то:

- а) якийсь час наполягаєте, навіть всупереч здоровому глузду;
- б) відразу махнете рукою на справу, як тільки зрозумієте її нереальність;
- в) продовжуєте робити свою справу, поки здоровий глузд не покаже непереборність перешкод.

10. Професію потрібно обирати, виходячи з:

- а) своїх можливостей і перспектив для себе;
- б) стабільності, значимості, потрібності професії;
- в) престижу й переваг, які вона забезпечить.

11. Подорожуючи, чи могли б ви легко орієнтуватися на маршруті, по якому вже пройшли?

- а) так;
- б) ні;
- в) якщо місце сподобалося й запам'яталося, то так.

12. Чи можете ви згадати відразу ж після бесіди все, про що говорилося?

- а) так;
- б) ні;
- в) згадаю все, що мені цікаво.

13. Коли ви чуєте слово незнайомою мовою, чи можете ви повторити його по складам без помилок, навіть не знаючи його значення?

- а) так;
- б) ні;
- в) повторю, але не зовсім правильно.

14. У вільний час ви волієте:

- а) залишатися наодинці, поміркувати;
- б) перебувати в компанії;
- в) мені байдуже, чи буду я один або в компанії.

15. Ви займаєтеся якоюсь справою. Ви вирішуєте припинити її тільки коли:

- а) справа закінчена і, як вам здається, виконана відмінно;
- б) ви більш-менш задоволені зробленим;
- в) справа здається зробленою, хоча можна зробити краще. Але навіщо?

16. Коли ви на самоті, ви:

- а) любите мріяти про якісь речі, можливо, й абстрактні;
- б) за всяку ціну намагаєтеся знайти собі конкретне заняття;
- в) іноді любите помріяти, але про речі, які пов'язані з вашими справами.

17. Коли якась ідея захоплює вас, то ви станете думати про неї:

- а) незалежно від того, де й з ким ви перебуваєте;
- б) тільки наодинці;
- в) тільки там, де є тиша.

18. Коли ви відстоюєте якусь ідею, ви:

- а) можете відмовитися від неї, якщо аргументи опонентів здадуться вам переконливими;
- б) залишитеся при своїй думці, які б аргументи не висувалися;
- в) зміните свою думку, якщо опір виявиться занадто сильним.

Ключ до тесту

Додайте бали за наступною схемою: відповідь «а» – 3 бали, «б» – 1, «в» – 2 бали.

Інтерпретація результатів:

1–18 балів – низький рівень творчого потенціалу;

19–37 балів – середній рівень творчого потенціалу. У вас є якості, які дозволяють вам творити, але є й бар'єри. Найнебезпечніший бар'єр – страх, особливо для людей, орієнтованих на обов'язковий успіх. Острах невдачі сковує уяву – основу творчості. Страх може бути й соціальним, страхом суспільного осуду. Будь-яка нова ідея проходить через етап несподіванки, подиву, невизнання, осуду навколишніми. Острах осуду за нове та незвичне для інших, а також здивовані погляди, сковують творчу активність, знищують творчу особистість.

38 і більше балів – високий рівень творчого потенціалу. У вас закладено значний творчий потенціал, що надає вам багатий вибір творчих можливостей. Якщо ви на ділі зможете застосувати ваші здібності, то вам доступні найрізноманітніші форми творчості

Додаток Ж 6

Методика «Діагностика рівня розвитку рефлексивності» (А. Карпов)

(Методика «Діагностика рівня розвитку рефлексивності», 2018)

Інструкція: У бланку в колонці «Відповідь» поставте Ваш варіант відповіді відповідно до таблиці.

А – абсолютно неправильно;

Б – неправильно;

В – швидше неправильно;

Г – не знаю;

Д – швидше правильно;

Е – правильно;

Ж – абсолютно правильно.

Запитання	Відповідь	Бал
1. Прочитавши хорошу книгу, я завжди потім довго думаю про неї, хочеться її з ким-небудь обговорити.		
2. Коли мене раптом несподівано про щось запитують, я можу відповісти перше, що спало на думку.		
3. Перш ніж зняти трубку телефону, щоб подзвонити по справі, я зазвичай подумки планую майбутню розмову.		
4. Зробивши якийсь промах, я довго потім не можу відволіктися від думок про нього.		
5. Коли я розмірковую над чимось або розмовляю з іншою людиною, мені буває цікаво раптом згадати, що послужило початком ланцюжка думок.		
6. Приступаючи до важкого завдання, я намагаюся не думати про майбутні труднощі.		
7. Головне для мене – уявити кінцеву мету своєї діяльності, а деталі мають другорядне значення.		
8. Буває, що я не можу зрозуміти, чому будь-хто незадоволений мною.		
9. Я часто ставлю себе на місце іншої людини.		
10. Для мене важливо в деталях уявляти собі хід майбутньої роботи.		
11. Мені було б важко написати серйозний лист, якби я заздалегідь не склав план.		
12. Я намагаюся діяти, а не розмірковувати над причинами своїх невдач.		
13. Я досить легко приймаю рішення щодо дорогої покупки.		
14. Як правило, якщо я щось задумав, я прокручую в голові свої задуми, уточнюючи деталі, розглядаючи всі варіанти.		
15. Я турбуюся про своє майбутнє.		

16. Думаю, що в безлічі ситуацій треба діяти швидко, керуючись першою, що прийшла в голову думкою.		
17. Часом я приймаю необдумані рішення.		
18. Закінчивши розмову, я, буває, продовжую вести її подумки, наводячи все нові і нові аргументи на захист своєї точки зору.		
19. Якщо відбувається конфлікт, то, розмірковуючи над тим, хто в ньому винен, я в першу чергу починаю з себе.		
20. Перш ніж прийняти рішення, я завжди намагаюся все ретельно обмірковувати.		
21. У мене бувають конфлікти від того, що я інколи не можу передбачити, якої поведінки чекають від мене оточуючі.		
22. Буває, що, обмірковуючи розмову з іншою людиною, я подумки веду з нею діалог.		
23. Я намагаюся не замислюватися над тим, які думки і почуття викликають у інших людей мої слова і вчинки.		
24. Перш ніж зробити зауваження іншій людині, я обов'язково подумаю, якими словами це краще зробити, щоб її не образити.		
25. Вирішуючи важке завдання, я думаю над ним навіть тоді, коли займаюся іншими справами.		
26. Якщо я з кимось сварюся, то в більшості випадків не вважаю себе винним.		
27. Рідко буває так, що я шкодую про сказане.		

Тепер Вашим відповідям необхідно присвоїти бали наступним чином:

Питанням під номерами 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25 відповідають такі бали:			Питанням під номерами 2 6 7 8 12 13 16 17 21 23 26 27 відповідають такі бали:		
А	1	Абсолютно неправильно	А	7	Абсолютно неправильно
Б	2	Неправильно	Б	6	Неправильно
В	3	Швидше неправильно	В	5	Швидше неправильно
Г	4	Не знаю	Г	4	Не знаю
Д	5	Швидше правильно	Д	3	Швидше правильно
Е	6	Правильно	Е	2	Правильно
Ж	7	Абсолютно правильно	Ж	1	Абсолютно правильно

Підрахуйте загальну суму набраних балів:

- від 80 до 113 балів – низький рівень здатності до рефлексії;
- від 114 до 147 балів – середній рівень здатності до рефлексії;
- від 148 до 172 балів – високий рівень здатності до рефлексії.

Приклади вправ з тайцзицюань

Слід багаторазово повторювати одне й те саме положення або рух для того, щоб привчити тіло до правильного його виконання. Тільки після того, як цей рух або поза досконально засвоєні, можна переходити до розучування наступної пози. Під час занять усі частини тіла і суглоби мають бути розслаблені. Корпус потрібно тримати прямо, щоб енергія ци вільно розтікалася по тілу; верхні й нижні кінцівки, а також стегна й попереk не потрібно піднімати занадто високо, щоб не напружуватися.

1. Виконуючи комплекси рухів, потрібно тримати голову строго вертикально, не дозволяючи їй відхилятися вперед або назад, вліво або вправо. У вас має бути таке відчуття, немов у вас на голові лежить якийсь предмет, який може негайно впасти вниз, якщо хоч трохи нахилити голову. Однак при цьому не повинно бути відчуття скутості тіла через неприродне положення голови.

Погляд здебільшого спрямований прямо перед собою, але іноді, слідуючи імпульсу руху, переміщується разом із переміщенням тіла. Так «порожній», або розосереджений, погляд може фіксуватися на тій чи іншій частині тіла і супроводжувати його рух. Рот нещільно прикритий, дихання йде через ніс, що найбільш природно. У міру накопичення слини під язиком її слід ковтати, але в жодному разі не випльовувати.

2. Із самого початку навчання слід звернути пильну увагу на положення хребта і спини студента. Спину потрібно тримати прямо, але при цьому не робити зусиль. Ця вимога стосується не тільки статичних поз, а й рухів уперед і назад, а також поворотів корпусу. Плечі слід тримати опущеними, груди не випинаються вперед. Якщо відразу упустити цей момент правильної постановки хребта, то виправити це надалі буде набагато складніше, та й належного результату досягти важко.

3. Суглоби верхніх кінцівок мають бути розслабленими, плечі опущені, руки зігнуті в ліктях, кисть руки трохи піднята, пальці ледве зігнуті, рухом рук керує воля, і тоді «ци проявиться в пальцях».

4. Ноги слід суворо розділяти на «порожню» і «наповнену»; хода має нагадувати м'які кроки кішки. Якщо вагу тіла переносять на праву ногу, то звільняється при цьому ліва нога, яка, своєю чергою, готова прийняти на себе вагу тіла в наступний момент. Таке перенесення ваги тіла з однієї на іншу ногу здійснюється плавно, повільно і безперервно протягом усього виконання комплексу.

Тому «порожню» ногу не можна назвати «порожньою», а «наповнену» – до кінця «наповненою».

5. Розрізняють два види ударів ногами:

- 1) коли удар наноситься носком ноги (ті туй);
- 2) коли удар наноситься п'ятою і практично всією поверхнею стопи (ден туй).

Удар має супроводжуватися і здійснюватися, слідуючи спрямованій свідомості, яка, своєю чергою, веде цю, щоб суглоби ноги були розслаблені, і тоді тіло перебуватиме в рівновазі. Якщо стійкість опорної ноги втрачається, то й удар ногою не матиме сили.

Прогнати мавпу, відступивши назад. Початкове положення: стоячи рівно, руки опущені вздовж тулуба, плечі розправлені. Дихання діафрагмальне. Техніка виконання:

Розкрийте праву долоню поверхнею догори і проведіть нею назад повз праве стегно, а потім підніміть до рівня плечей.

Поверніть ліву руку долонею вниз і зробіть крок лівою ногою назад, торкайтеся підлоги носком. Погляд має бути спрямований на ліву долоню.

Зігніть праву руку в лікті й виштовхніть її прямо від правого вуха вперед із долонею, зверненою від себе. Поки права рука рухається вперед, ліву потрібно перенести вниз і назад повз стегна, а потім вгору до рівня плечей.

Лівою ногою зробіть ще один крок назад і перенесіть на неї центр ваги. Поверніть праву долоню вгору й подивіться на неї. Повторіть із правим боком.

Один удар хлистом

Ісходне положення: стоїть рівно, руки опущені вздовж тулуба, плечі розправлені. Дихання діафрагмальне. Техніка виконання:

1. Відклоніть корпус назад, перенесіть вагу тіла на праву ногу.

2. Поверніть верхню частину тіла вправо, вкладіть долоні на груди і проведіть їх поперек груди вліво до тих пір, поки ліва рука не виявиться на одному рівні з лівим боком, а права рука, зігнута в лікті, – прямо перед груддю.

3. Повільно перенесіть вагу тіла праву ногу. Відведіть ліву стопу до правої, не відриваючи кінчиків пальців від землі.

4. Посуньте праву руку вперед до правої верхньої частини корпусу – зігніть зап'ястя, зібравши всі пальці до великого, щоб долоня набула форми дзьоба.

5. Ліву руку опустіть, щоб вона пройшла впоперек живота вправо, а потім вгору і зупинилася навпроти правого плеча. Пензель внутрішньою стороною направте до себе.

6. Трохи поверніть верхню частину корпусу вліво, лівою ногою зробіть крок вліво і перенесіть центр ваги.

7. Поверніть ліву долоню від себе і виштовхніть її вліво, щоб пальці опинилися на рівні очей.

Журавель розправляє крила

Початкове положення: стоячи рівно, руки опущені вздовж тулуба, плечі розправлені. Дихання діафрагмальне. Техніка виконання:

Поверніть верхню частину корпусу вліво, складіть долоні, ніби тримайте в них уявний м'яч, причому ліва долоня має бути над правою.

Відведіть праву ногу трохи назад.

Підніміть праву руку убік долонею всередину і опустіть ліву руку до рівня стегна, долонею вниз.

Перенесіть центр ваги тіла на праву ногу і просуньте ліву ногу вперед, торкаючись підлоги шкарпеткою. Погляд має бути спрямований уперед.

Схрещування рук

Початкове положення: стоячи рівно, руки опущені вздовж тулуба, плечі розправлені. Дихання діафрагмальне. Техніка виконання:

1. Перенесіть вагу тіла на праву ногу та поверніть весь корпус праворуч.

2. Розведіть руки в сторони, стежачи за тим, щоб лікті були розслаблені.

3. Погляд при цьому звернений на праву руку.

4. Повільно перенесіть тягар тіла на ліву ногу і почніть відводити праву ногу назад так, щоб відстань між стопами дорівнювала ширині плечей.

5. Обидві руки опустіть донизу живота.

6. Схрестіть руки перед собою – при цьому долоні мають бути спрямовані до грудей.

Нести тигра на гору

Початкове положення: стоячи рівно, руки опущені вздовж тулуба, плечі розправлені. Дихання діафрагмальне. Техніка виконання:

Перенесіть вагу тіла на праву ногу, виверніть ліву шкарпетку всередину, повільно зігніть обидві ноги в колінах і перенесіть центр ваги на ліву ногу. Руки підніміть до рівня грудей та схрестіть.

Переведіть ліву руку вбік і підніміть до рівня лівого плеча.

Починайте повільно проводити правою рукою перед тілом, спрямовуючи долоню вниз.

Поверніть верхню частину корпусу вправо, зробіть крок правою ногою далеко вперед і перенесіть на неї вагу тіла.

Відведіть ліву руку назад і долонею, зверненою від себе, нанесіть удар уперед, утримуючи руку на рівні носа. Дайте правій руці спокійно опуститися до зовнішнього боку правого стегна долонею вниз.

**Список опублікованих праць та відомості про апробацію результатів
дисертації**

Праці, в яких опубліковано основні наукові результати дисертації:

- Baraniuk, V. (2024a). Regulatory Framework for the Formation of Acting Skills in Professional Pre-Higher Education Students by Training Methods. *Молодь і ринок*. № 12 (232). С. 162–168. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.320503>
- Baraniuk, V. (2024b). Organizational and pedagogical conditions for the formation of acting skills of students of professional higher education by using training. *Педагогічні науки: теорія та практика*. (3). 46–51. URL : <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2024-3-06>
- Сорока, О., Баранюк, В. (2024). Особливості професійної підготовки майбутніх акторів засобами психофізичного тренінгу. *Молодь і ринок*. (1 (221)). 42–47. URL : DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.298628>
- Soroka, O., Baraniuk, V. (2024). Different types of training's potential in the formation of acting skills of future specialists of specialty 026 performing arts. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. (1). 6–13. URL : <https://doi.org/10.31499/2307-4906.1.2024.302123>
- Баранюк, В. В., Сорока, О. В. (2023). Системно-діяльнісний підхід у професійній підготовці майбутніх акторів. *Педагогічні науки: теорія та практика*. (4 (48)). 190–195. URL : DOI <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2023-4-28>

Праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації:

- Баранюк, В. (2022а). Перспективи розвитку театральної освіти на Тернопільщині. *Інновації в освіті: реалії та перспективи розвитку* : матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції (20 травня 2022 р., м. Тернопіль). Тернопіль: ЗУНУ. 297. 46–49.

- Баранюк, В. (2022b). Акторський тренінг Єжи Гротовського: сутність, характеристика, можливості. *Соціальна робота: виклики сьогодення*. Зб. наук. праць за матеріалами XI між. нар. наук-практ. конф. (24-25 листопада 2022 р., м. Тернопіль). Тернопіль: ТНПУ імені В. Гнатюка. 25–28.
- Баранюк, В. В. (2023). Потенціал вокально-рухового тренінгу в підготовці майбутніх акторів фахового коледжу. *Актуальні проблеми освітньої галузі України* : матеріали регіональної науково-практичної конференції молодих учених (14 лютого 2023 р., м. Херсон) / за ред. Кузьменка В. В., Кохановської О. В. Херсон : КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти». 195. 10–12.
- Баранюк, В. (2024a). Теоретико-методологічні засади використання засобів театральної педагогіки у процесі підготовки майбутніх акторів у закладах фахової передвищої освіти. *Соціальна робота: виклики сьогодення*. Зб. наук. праць за матеріалами XIII між. нар. наук-практ. конф. (25–26 квітня 2024 р., м. Тернопіль). Тернопіль: ТНПУ імені В. Гнатюка. 10–13.
- Баранюк, В. (2024b). Педагогічні умови формування акторської майстерності студентів у процесі професійної підготовки у закладах фахової передвищої освіти. *Методологічні та практичні проблеми професійної підготовки акторів і дизайнерів*: матеріали VI науково-методичного семінару / Головні редактори: Г. В. Локарева, Ю. В. Гончаренко. Запоріжжя : Запорізький національний університет. 166, 67–70. URL : <https://files.znu.edu.ua/files/Bibliobooks/Inshi79/0058991.pdf>
- Баранюк, В., Сорока, О. В. (2024c). Становлення Я-концепції у професійній майстерності майбутнього актора. *Сторінки історії та сьогодення коледжу: спадщина, історія, освіта, культура, мистецтво, особистість*: Матеріали III регіональної науково-практичної конференції (м. Калуш, 13 травня 2024 р.). матеріали Третьої Регіональної науково-практичної конференції / ред.-упор. Я. Яців, І. Свирид. Калуш, 2024. 160, 123–126.

- Баранюк, В. (2024 d). Особистісно орієнтований підхід у професійній підготовці майбутнього актора. *Розвиток професійної майстерності педагога в умовах нової соціокультурної реальності: збірник матеріалів VII Міжнародної науково-практичної конференції* (м. Тернопіль, Україна, 10–11 жовтня 2024 року) / Редколегія: О. М. Петровський, І. М. Вітенко, О. І. Когут, Ю. Ч. Шайнюк, В. Є. Кавецький, О. Я. Жизномірська, М. М. Корман, Т. В. Магера, Г. І. Герасимчук, Н. Б. Стрийвус. Тернопіль: ФОП Осадца Ю.В. 370, 39–40.
- Баранюк, В. (2024e). Ритмічна гімнастика як ефективний метод професійної підготовки майбутніх акторів. *Сучасна освіта в глобальному і національному вимірах: виклики, загрози, ефективні рішення* : матеріали I Всеукраїнської науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти і молодих учених (з міжнародною участю) (м. Тернопіль, 17 жовтня 2024 р.). Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка. 289–292. URL : http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/34391/1/72_Baranyk.pdf
- Баранюк, В. (2024f). Важливість сценарно-режисерської техніки для діючих і майбутніх акторів. *Стратегії наукового пошуку в соціальній роботі, соціальній педагогіці та соціальній освіті: поліфункціональність ідей* [Електронне видання] : Збірник тез. доповідей II Всеукраїнської наук.-практ. конф. здобувачів вищої освіти та молодих учених (Тернопіль, 22–23 листопада 2024 р.) / за заг. ред. Л. Й. Петришин, Н.С. Олексюк, Г. М. Олійник. Тернопіль : ТНПУ імені В. Гнатюка, 2024. 340, 262–265.

Апробація результатів дослідження

Основні положення й результати дослідження обговорювалися і були схвалені на науково-практичних конференціях різних рівнів і науково-методичному семінарі: *міжнародних*: «Інновації в освіті: реалії та перспективи розвитку» (Тернопіль, 2022); «Соціальна робота: виклики сьогодення» (Тернопіль, 2022, 2024); «Розвиток професійної майстерності педагога в умовах нової соціокультурної реальності» (Тернопіль, 2024); *всеукраїнських*: «Сучасна

освіта в глобальному і національному вимірах: виклики, загрози, ефективні рішення» (Тернопіль, 2024); «Стратегії наукового пошуку в соціальній роботі, соціальній педагогіці та соціальній освіті: поліфункціональність ідей» (Тернопіль, 2024); *регіональних*: «Актуальні проблеми освітньої галузі України» (Херсон, 2023); «Сторінки історії та сьогодення коледжу: спадщина, історія, освіта, культура, мистецтво, особистість» (Калуш, 2024); *науково-методичному семінарі*: «Методологічні та практичні проблеми професійної підготовки акторів і дизайнерів» (Запоріжжя, 2024).

Результати дослідження обговорювалися та отримали схвалення на засіданнях та науково-методичних семінарах кафедри соціальної роботи та менеджменту соціокультурної діяльності й кафедри театрального мистецтва Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, (2021–2024 рр.).

Довідки про впровадження

Довідка про впровадження від 13.01.2025р. Б/н**ТЕРЕБОВЛЯНСЬКИЙ ФАХОВИЙ КОЛЕДЖ КУЛЬТУРИ І МИСТЕЦТВ**

вул. Шевченка, 1, м. Тереховля, 48101, тел. (03551) 2-17-54, +380 97 439 6476

E-mail: tvuk@ukr.net, код ЄДРПОУ 02214811

ДОВІДКА**про впровадження результатів дисертаційного дослідження****Баранюка Василя Васильовича****на тему «ФОРМУВАННЯ АКТОРСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ****У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СЦЕНІЧНОГО МИСТЕЦТВА****ЗАСОБАМИ ТРЕНІНГОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ»**

Цією довідкою засвідчуємо факт впровадження результатів наукового дослідження у навчальну діяльність Тереховлянського фахового коледжу культури і мистецтв. Авторські методичні та практичні розробки використовувалися з метою апробації акторського тренінгу й арт-терапевтичного релаксаційного тренінгу для майбутніх фахових молодших бакалаврів галузі знань 02 Культура і мистецтво.

Констатуємо, що позитивні результати отримано від авторських напрацювань, які безпосередньо висвітлюють такі практичні аспекти діяльності, як: визначення структури й змісту акторської майстерності майбутніх фахівців сценічного мистецтва засобами тренінгових технологій; обґрунтування організаційно-педагогічних умов формування акторської майстерності у майбутніх фахових молодших бакалаврів засобами тренінгових технологій; розробка структурної моделі формування акторської майстерності у майбутніх фахівців сценічного мистецтва засобами тренінгових технологій.

Спеціально підібрані тренінгові технології для навчальних дисциплін «Основи акторської майстерності», «Акторська майстерність», «Сценічна майстерність» вважаємо вагомим методичним доробком, що збагачує вітчизняну теорію і практику підготовки майбутніх акторів сценічного мистецтва.

Довідку обговорено і схвалено на засіданні циклової комісії видовищно-театралізованих заходів (Протокол №7 від 13 січня 2025 р.).

В.о. директор Тереховлянського фахового
коледжу культури і мистецтв

Олена ТКАЧУК

Міністерство культури та стратегічних
комунікацій України
**ФАХОВИЙ КОЛЕДЖ
КУЛЬТУРИ І МИСТЕЦТВ
(М. КАЛУШ)**
Україна, 77301, Івано-Франківська обл.,
м. Калуш, вул. Ковжуна, 44,
тел./ факс (03472) 5-45-07
E-mail: kkkim1976@ukr.net код ЄДРПОУ
02214656



Ministry of Culture and Strategic
Communications of Ukraine
**PROFESSIONAL
COLLEGE OF CULTURE
AND ARTS (KALUSH)**
Ukraine, 77301, Ivano-Frankivsk region,
Kalush, street Kovzhuna, 44,
tel. (03472) 5 45 07
E-mail: kkkim1976@ukr.net код ЄДРПОУ
02214656

ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Василя Васильовича Баранюка на тему: «Формування акторської
майстерності у майбутніх фахівців сценічного мистецтва засобами
тренінгових технологій», що представлено на здобуття ступеня доктора
філософії зі спеціальності
015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)

Довідкою засвідчуємо факт упровадження результатів дисертаційної роботи Баранюка Василя Васильовича упродовж 2021–2024 н. р. у Фаховому коледжі культури і мистецтв (м. Калуш) у процесі професійної підготовки майбутніх фахових молодших бакалаврів спеціальностей 026 Сценічне мистецтво, 028 Менеджмент соціокультурної діяльності.

Зокрема, у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців сценічного мистецтва пройшли апробацію такі основні положення дисертації В. В. Баранюка: модель формування акторської майстерності у майбутніх здобувачів фахової передвищої освіти галузі знань 02 Культура і мистецтво засобами тренінгових технологій та її змістово-процесуальне забезпечення в закладах фахової передвищої освіти мистецького напрямку. Освітній процес майбутніх фахових молодших бакалаврів було організовано із використанням організаційно-педагогічних умов, а саме: 1) комплексне використання тренінгових технологій в освітньому процесі підготовки майбутніх акторів; 2) врахування вікових та індивідуальних особливостей студентів-акторів; 3) формування творчого освітнього середовища закладу фахової передвищої освіти, спрямованого на творчий розвиток майбутніх акторів.

Зміст освітніх компонентів «Акторська майстерність», «Основи акторської майстерності», «Сценічна майстерність», «Сценічна пластика», «Основи культури сценічного мовлення», «Сценічна мова», «Робота актора над образом» доповнено різноманітними тренінговими технологіями.

Результати впровадження дисертаційного дослідження Баранюка Василя Васильовича обговорювалися та схвалені на засіданні циклової комісії викладачів менеджменту соціокультурної діяльності та івент-технологій (протокол № 7 від 25.02. 2025 року).

Довідка видана для подання за місцем захисту дисертаційної роботи.

Директор Фахового коледжу
культури і мистецтв (м. Калуш)



Ярослав ЯЦІВ



Чернівецька обласна рада
Управління культури Чернівецької обласної державної адміністрації
(обласної військової адміністрації)

КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ФАХОВИЙ
КОЛЕДЖ МИСТЕЦТВ ІМ.С.ВОРОБКЕВИЧА»

вул. Митрополита Гакмана, 3, м.Чернівці, 58002
тел. (0372) 52-65-42, 55-08-05; факс 55-08-05, E-mail: mistev@ukr.net

07 березня 2025 року № 18/1

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
здобувача ступеня доктора філософії
(спеціальність 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями))

Баранюка Василя Васильовича

за темою: **«Формування акторської майстерності у майбутніх фахівців
сценічного мистецтва засобами тренінгових технологій»**

Результати дисертаційного дослідження В. В. Баранюка було впроваджено в освітній процес професійної підготовки студентів ОП «Видовищно-театралізовані заходи» спеціальності 026 Сценічне мистецтво Чернівецького обласного фахового коледжу мистецтв ім. С. Воробкевича. Здобувачі фахової передвищої освіти були залучені до організації та проведення експериментального дослідження щодо з'ясування реального стану та формування акторської майстерності засобами тренінгових технологій.

Протягом 2021–2024 р.р. Василем Васильовичем Баранюком було організовано емпіричне дослідження, здійснено практичну апробацію організаційно-педагогічних умов та структурної моделі формування акторської майстерності у майбутніх фахівців сценічного мистецтва засобами тренінгових технологій. Окрім цього, В. В. Баранюк розробив два авторські тренінги «Акторський тренінг» і арт-терапевтичний релаксаційний тренінг «Шлях до себе» й підготував комплекс вправ китайської техніки тайцзицюань.

Основні положення, висновки й результати дослідження доповідались і обговорювались на засіданнях циклової комісії (2021–2024 рр.).

Констатуємо, що дослідно-експериментальну роботу, виконану Василем Васильовичем Баранюком, визнано ефективною, а впровадження авторських напрацювань дало змогу суттєво підвищити рівень сформованості акторської майстерності майбутніх фахових молодших бакалаврів спеціальності 026 Сценічне мистецтво з використанням тренінгових технологій.

Довідку обговорено і схвалено на засіданні циклової комісії видовищно-театралізованих заходів (Протокол № 8 від 19 лютого 2025 р.).

Директор
Чернівецького обласного фахового
коледжу мистецтв ім. С. Воробкевича

Василь БОБИК



ВИКОНАВЧИЙ ОРГАН КИЇВСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ
(КИЇВСЬКА МІСЬКА ДЕРЖАВНА АДМІНІСТРАЦІЯ)

ДЕПАРТАМЕНТ КУЛЬТУРИ

КИЇВСЬКА МУНІЦИПАЛЬНА АКАДЕМІЯ ЕСТРАДНОГО ТА ЦИРКОВОГО МИСТЕЦТВ

вул. Жилинська, 88, м. Київ, 01032 тел.: (044) 284-36-19 E-mail: kmaecm@kyivcity.gov.ua
Код ЄДРПОУ 02214952

06 березня 2025 року № 889

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Василя Васильовича Баранюка на тему: «Формування акторської майстерності у
майбутніх фахівців сценічного мистецтва засобами тренінгових технологій»,
що представлено на здобуття ступеня доктора філософії
за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)**

Упродовж 2021-2024 рр. на всіх етапах експериментально-дослідницької роботи, яка здійснювалася з теми «Формування акторської майстерності у майбутніх фахівців сценічного мистецтва засобами тренінгових технологій» В. В. Баранюк активно, творчо співпрацював із педагогічним колективом фахового коледжу Київської муніципальної академії естрадного та циркового мистецтва.

У 2021 р. дисертант детально ознайомився із досліджуваною проблемою, здійснив її теоретичний аналіз, проаналізував сучасний стан організації освітнього процесу закладу, виокремивши основні суперечності, які потребують результативного розв'язання. На другому і третьому етапах дослідження на базі коледжу було проведено констатувальний і контрольний етапи експерименту, що передбачали дослідження рівня сформованості акторської майстерності в майбутніх фахівців сценічного мистецтва засобами тренінгових технологій.

Позитивно оцінюємо розроблений аспірантом комплекс тренінгових технологій, що можуть бути впроваджені в навчальні дисципліни «Сценічна мова», «Психофізичний тренінг», «Сценічна пластика», «Робота актора над образом». Виокремлені В. В. Баранюком організаційно-педагогічні умови забезпечуватимуть ефективне формування акторської майстерності в майбутніх фахівців сценічного мистецтва засобами тренінгових технологій.

Дисертаційне дослідження В. В. Баранюка з теми «Формування акторської майстерності у майбутніх фахівців сценічного мистецтва засобами тренінгових технологій» є актуальним, має наукову новизну та практичне значення, а запропонований комплекс додатків (авторські тренінгові програми Акторського тренінгу, арт-терапевтичного тренінгу, тренінгових технологій), сприятиме формуванню акторської майстерності в майбутніх фахівців сценічного мистецтва та може бути використаний діючими акторами у професійній діяльності. Результати дослідження розглянуто й обговорено на засіданні циклової комісії естрадних жанрів (протокол № 7 від 19 лютого 2025 року).

В. о. директора фахового коледжу

Мирослава ПЕРИСТА