

Рефлексивно-полилогические направления в развитии образования: театральная педагогика и педагогика сотворчества

Reflexive-polylogical directions in the development of education: theatrical pedagogy and pedagogy of co-creation

УДК 37.036

Получено: 12.02.2019

Одобрено: 15.03.2019

Опубликовано: 25.04.2019

Климова Т.А.

старший преподаватель, АНО ВО «Московский православный институт святого Иоанна Богослова»

e-mail: t-klim@list.ru

Klimova T.A.

Senior Lecturer, Moscow Orthodox Institute of St. John the Divine

e-mail: t-klim@list.ru

Степанов С.Ю.

д-р психол. наук, профессор Института педагогики и психологии образования ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

e-mail: parusnik1@ya.ru

Stepanov S.Yu.

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Institute of Pedagogy and Psychology of Education, Moscow City Pedagogical University

e-mail: parusnik1@ya.ru

Степанова Ю.В.

магистрант Института педагогики и психологии образования ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

e-mail: yusse77@gmail.com

Stepanova Yu.V.

Master's Degree Student, Institute of Pedagogy and Psychology of Education, Moscow City Pedagogical University

e-mail: yusse77@gmail.com

Аннотация

Статья посвящена проблеме расчеловечивания и дегуманизации современного образования вследствие нарастания в нем технотронной компоненты. Вместе с тем имеются педагогические направления, которые на современном уровне разрабатывают возможности всемерного развития творческого потенциала каждого человека как субъекта, способного не только составлять конкуренцию информационно-роботизированным системам с искусственным интеллектом, но и превосходить их как в ближайшем, так и в отдаленном будущем по своим креативным качествам и компетентностям. К числу таких направлений

относятся рефлексивная педагогика сотворчества и театральная педагогика. О том, какие в этих направлениях разработаны и готовы к широкому применению в образовательной практике психолого-педагогические методы, а именно – рефлексивно-полилогические, и посвящена данная работа.

Ключевые слова: полилог, мозговой штурм, рефлексия, технотронно-цифровое образование, творческий потенциал, креативные компетентности.

Abstract

The article is devoted to the problem of dehumanization and dehumanization of modern education as a result of the rise in it technotronic components. At the same time, there are pedagogical directions that, at the modern level, develop the possibilities for the full development of the creative potential of each person as a subject, who is able not only to compete with information-robotic systems with artificial intelligence, but also to transcend them both in the near and in the distant future. creative qualities and competencies. These include reflexive pedagogy of co-creation and theatrical pedagogy. This work has been devoted to the psychological and pedagogical methods that have been developed and are ready for wide use in educational practice, namely, reflexive-polylogical methods.

Keywords: polylogue, brainstorming, reflection, techno-digital education, creative potential, creative competence.

По признанию ведущих мировых экспертов сфера образования сегодня становится движущей силой формирования человеческого капитала, а соответственно и социально-экономического и научно-технического прогресса. Именно образование оказывает определяющее влияние на процессы становления и развития человека, на формирование его ключевых компетентностей и психических ресурсов. Поэтому наибольший интерес имеют изменения, происходящие в этой сфере, так как они могут оказать существенное влияние на содержание, характер и качество формирования психических возможностей, способностей и личностных особенностей молодых людей сегодня и что особенно важно – завтра.

В настоящее время тотальная цифровизация образования превращает его из традиционного в технотронное [Степанов С.Ю. и др., 2017]. Оно все в большей и большей мере насыщается такими электронными устройствами, как компьютеры, смартфоны, мобильные устройства, планшеты, мультимедийные средства и интерактивные доски, 3D проекторы, сканеры, симуляторы и принтеры, очки и экраны дополненной и виртуальной реальности и т.д., и т.п.

Сама образовательная деятельность не только и не столько уже опосредуется электронными устройствами, сколько все в большей мере переносится из реального пространственно-временного континуума жизнедеятельности человека в электронно-виртуальный хронотоп за счет дистантного обучения, учебных сайтов и сетевых приложений, электронных журналов, дневников и учебников, образовательных тренажеров и видеоигр. На смену педагогу приходят учителя-роботы с искусственным интеллектом, способные неумолимо, индивидуализированно и дифференцированно диагностировать имеющийся уровень компетентности обучающихся, организовывать и сопровождать их образовательную деятельность в формате индивидуальных маршрутов, тренировать, преподавать и контролировать процесс освоения новых знаний и умений в системе текущего, промежуточного и итогового мониторинга успешности обучения на протяжении всей жизни человека. Некоторые из указанных аспектов технотронного образования уже широко используются по всему миру (компьютеры, проекторы, электронные доски), другие находятся пока на стадии частных прототипов (учебные видеоигры, учебные VRмиры, роботы-учителя), но стремительно развиваются. Все это и позволяет нам говорить о начале эры технотронного образования, у которого, безусловно, есть два сильных основания, чтобы стать довлеющим трендом ближайшего и отдаленного будущего. Во-первых, цифровые

технологии являются основой глобальной коммуникативной сети в современном мире, во-вторых, они незаменимы при решении прикладных задач, где требуется высокая скорость и точность обработки больших массивов данных и управления.

Естественно, что технотронное образование возникло не само по себе, а в условиях фронтальной цифровизации всех сфер жизни современного общества. Это, кстати, по словам З. Бжезинского – одного из ключевых идеологов постиндустриального потребительского общества – является одним из ключевых признаков превращения его в технотронное.

«Технотронность» понимается им как тенденция доминирования технологических (машинных) факторов в социальной и индивидуальной жизни человека, а технотронное общество – как общество с высоким уровнем развития инфокоммуникационных технологий, что позволяет кардинальным образом изменить производственный процесс. Это в свою очередь влечет за собой трансформацию в системе социально-экономических отношений, которые ставят под вопрос ценность человеческого образа жизни, а, значит, обнажают нарастающую остроту «антропологического кризиса», что уже давно находится в фокусе психологической, социологической и философской литературы. Его характеризуют несколько признаков, одна из которых – подчинение и зависимость от гаджетов и технотронных систем, порабощение внутренней жизни, всего сознания человека материальными, сугубо прагматическими потребностями. Рутинность повседневности не оставляет место созерцанию, размышлениям о вечном и о вечности, отвергает идеальную и духовную ипостаси человека, размывая представления о добре и зле, о норме и патологии, возводя принципы преумножения потребительства и ценностной относительности в главенствующий закон жизни.

Ребенку, развивающемуся молодому человеку сегодня не на что опереться, не на чем строить позитивную самоидентичность [Слободчиков В.И., Интернет-журнал]. Жизнь ребенка жестко регламентирована и подчинена детерминационному кольцу воспроизводства определенных социальных стереотипов: школа-дом, уроки-домашние задания и т.п. И как следствие – нарастающий протест против такой рутинности существования – уход в виртуально-сетевые антимирры Интернета, где теряется непосредственность чувств, ощущение жизни, не выстраивается контакт с самим собой. По образному выражению основоположника деятельностного подхода в психологии Алексея Николаевича Леонтьева, в нашей культуре слишком долго происходило «обнищание души при обогащении информацией (образ: человек с огромной головой и маленьким сердцем)» [Асмолов А.Г., 1993, № 9].

Сегодня становится все более очевидным тот факт, что рационалистическая информационная педагогика – наследница авторитарно-репродуктивной – при всей ее внешней востребованности не только исчерпала себя как образовательная идеология, но становится просто опасной с точки зрения антропологических последствий и угроз для человечества, рискующего стать придатком технотронно-роботизированных систем, наделенных искусственным интеллектом. Чтобы избежать этого, образование должно взять и удерживать самую высокую ноту гуманизма (как это делает своей просветительской деятельностью Ш.А. Амонашвили – основатель Гуманной педагогики), т.е. стать воистину человеческой, а значит быть и оставаться *смысловым и рефлексивным, любовным и креативным*, должно нести понимание мира с ценностных позиций Добра, Красоты, Духовности, Культуры, Творчества и Любви, помогать человеку строить *смысл* событий и противостоять вызовам, с которыми ему приходится сталкиваться в этом мире. И возникает **вопрос**: как следует организовать образование, чтобы оно позволило преодолеть препоны технотронного общества и стереотипы повседневной жизни, которые не заботятся о внутреннем мире человека, о развитии его культуросозидающей сущности, но стимулируют сферу его потребительства?

Ответ: в первую очередь, за счет рефлексивно-сотворческих образовательных практик превозмочь негативные влияния технотронного общества в условиях современной школы. Это отчасти согласуется с основными положениями нового стандарта образования, в

котором фиксируется назревшая необходимость обновления содержания и методов образования. Отсюда необходимость **смены психодидактической культуродигмы** [Степанов С.Ю., 2000]: вместо ретрансляции ЗУНов – *создание сотворческих образовательных условий для культивирования рефлексивности и креативности у всех и каждого, избыточное развитие компетентностей и способностей*. Необходимо уйти из дискриминирующего образования для якобы «одаренных» и «бесталанных» и прийти к **одаривающему образованию каждого ребенка творческими возможностями самореализации**. Этот культуродигмальный прорыв влечет не просто расширение функционала учителя, а кардинальную смену его ведущих ролевых позиций: вместо «ретранслятора», «контролера» «препода» и «ментора» необходим «вдохновитель», «ценитель» «партнер», «сотворец» и т.д. Для педагога это означает **смену профессиональной идентичности**, которая предполагает кропотливую работу по изменению профессионально-личностных установок, требующую способности к рефлексии, к разнообразному сочетанию индивидуальной и групповой работы.

Рассмотрение **обучения не как усвоения, запоминания и воспроизведения, но как общения, увлекательного познания и сотворческого взаиморазвития** позволяет преодолеть в том числе и свойственное сегодняшней практике противоречие между индивидуальным способом усвоения знаний в условиях фронтальной формы работы и коллективным характером профессионального труда учителя. Такой взгляд на процесс обучения предлагает в качестве ведущей формы работы совместную деятельность обучающихся и учителей в режиме общения, взаимодействия и взаиморазвития. Среди образовательных технологий, отвечающих данному запросу необходимо особо выделить «полилог», концептуальная модель которого и предлагается авторами в качестве циркулярной детерминанты развития детей и взрослых в сотворческом образовательном процессе. Понятие «полилог» включает в себя две семантические единицы греческого происхождения – *polys* – *многочисленный* и *logos* – *слово, разговор*. Соответственно, полилог – это разновидность коммуникативного взаимодействия нескольких участников, каждый из которых активен по отношению ко всем остальным. При этом количество говорящих (два или больше) не является дифференциальным признаком позиции «диалог – полилог»: элемент «**диа**» (греч. – *через*) указывает на их общий признак – **смену** говорящих и слушающих в противовес монологу.

Концепция диалогичности и полифоничности человеческого мышления и сознания были наиболее отчетливо и последовательно разработаны в трудах М.М. Бахтина, В.С. Библера и их последователей, а принципы диалогизма и полифонизма утвердились не только как онтологический и методологический, но и как психолого-педагогический и образовательно-практический. В соответствии с их идеями в полилоге и диалоге участники должны соблюдать взаимную ответственность и в любой момент каждый обязан быть в курсе того, что говорится, и, соответственно, обязан обеспечивать возможность остальным быть в курсе того, что обсуждается. В полилоге происходит постепенное накопление информации, вносимой каждым его участником. Нельзя назвать полилогом такую ситуацию, когда двое внимательно слушают третьего и лишь иногда вставляют одну-две реплики. Для полилога свойственен особый вид *нелинейно-циклического (спиралевидного) развертывания* высказываний и закономерны *латеральные ходы* мыслей участников, *тематические перескоки*, *сложные взаимодействия реплик*, *разрывы и переплетения диалогических единств*.

Принцип **активности всех и каждого** в полилогической коммуникации – предусматривает промежуточные формы, в которых роль реагирующих собеседников варьируется — **от позиции адресата до позиции слушателя (наблюдателя)**, при этом позиции могут оставаться даже невербализованными, но влиять на развитие полилога ответным неречевым или речевым действием. Важное условие для участников полилога: необходимость находиться в пределах непосредственной видимости и слышимости по

отношению друг к другу, отделяться от случайных слушающих с помощью *пространственно-психологической организации*.

Однако возможны ситуации, когда несколько членов группы обмениваются таким количеством реплик, что между ними завязывается свой отдельный разговор, при этом другая часть группы отделяется и ведет свой, так образуется речевая полифония и смысловое многоголосье. При этом адресаты могут указываться с помощью взгляда или жеста, а также особой манеры речи. Полилог предполагает взаимное проникновение индивидуальных, исторических, национальных, территориальных, религиозных культурных образцов, позволяет обрести опыт взаимодействия и точки соприкосновения. Полилог достаточно часто используется в художественной литературе, театре, кино. Прежде всего, для передачи общения в массовых сценах, позволяя представить масштабность события, показать не безликую массу, а собрание характеров, уникальных личностей или социально-ролевых типажей.

Все вышесказанное позволяет рассматривать полилог как особую процедуру организации интеллектуально-креативной и культуросозидающей деятельности, в том числе в контексте школьного обучения. Как метод обучения полилог более продуктивен и одновременно более сложен, чем диалог. В нем в большей степени должна происходить персонализация позиции каждого участника и учет большего числа факторов при его организации.

Впервые полилог был выстроен, описан и апробирован нами как образовательно-рефлексивная технология более 30 лет назад [Степанов С.Ю., 1988]. Психолого-педагогический смысл этой технологии был направлен на решение одной из сложнейших образовательных задач, а именно – проблемы синхронизации неравномерности развития и гармонизации разноуровневой компетентности участников образовательного или креативного события в едином пространственно-временном континууме. Отправной точкой в построении рефлексивного полилога стало критическое переосмысление тех психолого-педагогических издержек, которые обычно сопутствуют весьма распространенному применению методики «мозгового штурма» А. Осборна в практике научной и образовательной деятельности. К числу таковых относятся:

- неравномерность развивающего эффекта методики для различных участников креативной коммуникации – случайный и спонтанный характер их включения в речевое взаимодействие часто приводит к тому, что наибольший психологический профит получают наиболее активные участники, а наименьший – пассивные;
- креативный потенциал не всех участников равномерно актуализируется и вовлекается в процесс коллективного творчества, а, соответственно, и не в полной мере используется для продуцирования идей и достижения решения поставленной проблемы;
- харизматичные участники, но не всегда самые креативные, как правило, захватывают лидерство в коммуникации, а это частенько тормозит порождение продуктивных идей и тем самым снижает эффективность (коэффициент полезного действия) интеллектуальных, личностных и временных затрат;
- мотивационно-эмоциональный фон взаимодействия участников в итоге частенько оказывается негативным, а вовлеченность участников в процесс дальнейшей реализации возникших идей или решений проблемы слабой и неравномерной. Характерно, что указанные недостатки присущи вообще практике применения групповых форм работы в школе и на уроках, и вне них.

В полилогической организации креативной коммуникации и кооперации эти негативные моменты мозгового штурма преодолены. Остановимся на основных правилах и принципах построения полилогического взаимодействия участников креативно-рефлексивного процесса. Ключевые принципы полилога связаны с идеями педагогики сотворчества [Степанов С.Ю., Разбивная Г.А., Кремер Е.З. и др.], согласно которым процесс культивирования – порождения, формирования, развития и реализации – творческого потенциала всех участников возможен при соблюдении направленности креативного процесса не только на конечный результат (т.е. на решение конкретной проблемы или задачи

в какой-либо предметной или полипредметной области), но и на самих участников (т.е. на их взаиморазвитие, на преумножение их интеллектуальной и личностной ресурсности). Главным психологическим «механизмом» осуществления такой парадоксальной биполярной направленности полилога является способность человека рефлексировать себя и своего альтер-эго, т.е. осмыслять и переосмыслять свои и чужие стереотипы опыта: до, в процессе и после завершения поиска решения поставленной задачи. Формы, виды и типы рефлексии (интеллектуальной и личностной, коммуникативной и кооперативной, экстенсивной и интенсивной, экзистенциальной и конструктивной, перспективной и ретроспективной и т.д., и т.п.) уже достаточно глубоко исследованы и подробно описаны в трудах школы психологии рефлексии и рефлексивной психологии сотворчества [Степанов С.Ю., Семенов И.Н., Растянкин А.В., Байер И.В. и др.]. С учетом этого организация полилога в доступном для учителя виде может строиться по следующим правилам:

- право на высказывание своих идей или мнений получает каждый из участников в зависимости от уровня компетентности, от наименее компетентного к наиболее, т.е. сначала в полилог вступают те, чье мышление не забито готовыми стереотипами предшествующего опыта, взгляд на проблемы «не замылен», тем самым в процедуре коммуникации в равной мере используется энергия дилетантизма и энергия осведомленности и опытности;
- мнение и идея каждого из его участников равноценны в независимости от уровня их компетентности относительно решаемой проблемы или задачи;
- каждый следующий высказывающийся имеет право только на то, чтобы развивать идеи предшественников, добавлять ранее не звучавшие или совершенно новые идеи, а прямая критика любых идей, какими бы причудливыми (глупыми, наивными, дурацкими и т.п.) они не казались, запрещается, тем самым всемерно поощряется разнообразная и продуктивная рефлексивность всех по отношению ко всем;
- все высказываемые идеи фиксируются в общем мыслительно-смысловом и коммуникативном поле всех участников (например, на флипчарте или на экране через компьютер и проектор, каким-либо другим способом);
- продолжительность полилога и количество «кругов / спиралей» креативного взаимодействия определяется сами участниками, т.е. до тех пор, пока все не согласится с тем, что поставленная проблема или задача решена, а цель достигнута. Именно спиральная траектория развития идей в хронотопе коллективной ментальности участников полилога позволяет назвать его рефлексивно-сотворческим образовательным процессом.

Последовательное применение описанных правил, как показал разнообразный опыт авторов, позволяет достичь не только интеллектуально-познавательных эффектов, но также социально-психологических и психолого-педагогических.

К интеллектуально-когнитивным эффектам мы относим новаторский результат коллективного мышления и более высокую мотивацию участников не только на этапе генерирования решения проблемы, но и на этапе его практической реализации.

К социально-психологическим эффектам применения полилога по сравнению с мозговым штурмом относится более гармоничное взаимодействие всех участников процесса в независимости от исходного уровня компетентности и их активности: все получают равные шансы на то, чтобы осуществить и развить свое интеллектуально-познавательное лидерство по отношению к другим участникам. Важно отметить, что в полилоге функция лидирования является не закрепленной «намертво» за каким-либо одним участником, а транспарентной и скользящей, передаваемой по мере развития полилога от одного участника другому.

Психолого-педагогические эффекты связаны с тем обстоятельством, что развитие обеспечивается для всех участников, причем для наименее компетентных в более быстром темпе, чем для наиболее компетентных. Таким образом, здесь имеет место эффект акселерации («образовательного лифта»), т.е. ускорения процессов развития и одновременно подтягивания «слабых» (якобы «бесталанных») к более «сильным» («одаренным»), а не наоборот. В не меньшей степени важным является и то, что полилог обеспечивает продуктивный учет индивидуальных особенностей участников, в первую очередь с точки

зрения их исходного уровня компетентности. Тем самым он является весьма продуктивным методическим и психодидактическим способом реализации целей инклюзивного образования, где учитель может, не перетруждаясь и не впадая в состояние «педагогической шизофрении», когда он должен как бы раздваиваться (а иногда «растраиваться» – в прямом и переносном смысле) как субъект образовательной деятельности для того, чтобы обучать детей с разным уровнем готовности в одном классе, одновременно обеспечивая всем им максимальный темп и качество развития. Таким образом, участие в полилоге помогает учащимся проникать и понимать логику собеседника, позволяет находить общее и особенное, способствует умению выслушивать и корректировать собственную систему взглядов.

Полилог применим как при освоении естественно-научных, так и гуманитарных дисциплин [Степанов С.Ю., Оржековский П.А., Степанова Ю.В., 2017], а также может иметь различные организационные формы и форматы: беседы, дискуссии, конференции, диспуты, ролевые и организационные игры, рефлексивно-сотворческие практики и др. Вместе с тем необходимо отметить, что только в формате рефлексивно-сотворческих практик полилогические принципы организации развивающих коммуникаций и продуктивного общения реализуются наиболее последовательно и в полной мере. В рамках **педагогики сотворчества и театральной педагогики как особых направлений** в образовательной практике разработаны специальные полилогические методы и инструменты, позволяющие решать различные психолого-педагогические задачи. Приведем несколько наиболее часто используемых методических инструментов в образовательной практике этих направлений. Но сначала чуть подробнее о самих направлениях.

Театральная психология и педагогика – это практическое направление современной психологии и педагогики искусства, имеющее своими истоками труды Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, А.А. Блока, Вс.Э. Мейерхольда, К.Я. Голейзовского, С.Я. Маршака, Вс.Н. Всеволодского-Гернгросса. Речь идёт о психологии и педагогике *событийности, проживания*, о педагогике *личностного творческого действия* и *импровизации*, имеющей дело с *целостным образом* мира и «Я», воспринимаемом эстетически, этически и интеллектуально. Ключевой момент для всей практической психологии искусства (и театральной психологии в частности) – создание *открытой художественно-творческой среды*, специальная организация *пространства образного освоения мира и познания собственной личности* через смыслы искусства. Здесь искусство, как субъект общечеловеческой культуры, вступает в рефлексивное взаимодействие с личностью человека и одновременно становится условием, питательной средой для актуализации и развития рефлексивности ребенка и / или взрослого. В такой среде есть то, что инициирует движение к образу: это всегда вопрошающая и проблематизирующая среда. В ней как в «магическом кристалле» преломляется, очищается и преобразуется душа человека, оформляются и проясняются потаенные смыслы, чувства, желания и помыслы. Роль педагога, инициирующего художественно-рефлексивную среду, заключается здесь в том, чтобы обнажить, предельно заострить и актуализировать сущностные (смыслообразующие) вопросы для всех участников полилогической событийности [Климова, 2016]. При этом педагог ни в коем случае не может мыслить себя носителем единственно правильного ответа или решения, потому что он каждый раз заново ищет живое понимание и взаимопонимание с детьми, открывает вместе с ними новые краски и нюансы в предмете совместного размышления и обсуждения. Такая позиция педагога инициирует бесконечную цепочку детских вопросов, тем самым обеспечивая процесс непрерывности образования и развития его субъектов. Вовлекаемые в такой образовательный процесс художественные образы и культурные идеалы разных эпох высвечивают внутри личности со-звучия, со-образы, новые смыслы. «Я» смотрится в зеркало культурных эпох и обнаруживает точки сопряжений и диалогов [Слободчиков В.И., Исаев Е.И., 2013].

Каждый преподаватель в своем повседневном опыте сталкивается с тем, что у любого класса и даже группы существует своя неповторимая атмосфера, аура, душа (все слова очень

неточно определяют суть данного явления). Атмосфера группы напрямую зависит от тех высказываний и эмоциональных проявлений, которые ей присущи. Что уместно, а что нет, над чем принято смеяться, а о чем надо деликатно умолчать, какие формы протеста и радости допустимы в данном сообществе, – все это важные социально-психологические составляющие, которые и формируют внутригрупповой дух. Описанная атмосфера зависит не только и не столько от учеников (которые часто устанавливают «неписанные», т.е. невысказанные, никому не проговоренные, но очевидные для всех законы взаимодействия), но и от того взрослого человека (классного руководителя или ведущего кружка, мастер-класса и т.д.), который открыто формирует нормы и правила общения в группе.

У атмосферы есть эмоциональная и содержательная составляющие. Последняя и есть то проблемно-смысловое поле, которое создается внутри полилога. Это поле зависит не только от того, что участниками группы открыто, заявлено и проговорено на «общем круге», но также и от того, что волнует всех, нескольких или одного, но не может быть высказанным в силу принятых или подразумеваемых законов, правил взаимодействия. Глубина, качество и общая удовлетворенность занятиями напрямую зависят от того, насколько каждый из ребят чувствует себя значимым в данном полисмысловом пространстве. Это ощущение не зависит напрямую от того, было ли участие в создании смыслового поля открытым высказыванием своих ожиданий, тревог, радости, делился ли участник успехами и сомнениями, или только переживал свою сопричастность обсуждаемым другими членами группы темам. (Интересно, что сомнения одного могут неожиданно вызвать открытия у другого и наоборот). Роль взрослого в этом пространстве – это роль фасилитатора групповых процессов (от англ. *facilitate* – помогать, облегчать, способствовать), т.е. человека, который инициирует, облегчает взаимодействие участников группы, усиливая, дооформляя те процессы, которые существуют внутри группы, повышая индивидуальную активность и работоспособность. Взрослый, на правах ведущего, комментирует все работы и взаимодействия, происходящие в коллективе, а также, время от времени, организует процедуры обмена мнениями и обратной связи между всеми участниками. При этом важно использовать выработанные в психологии принципы и приемы, увеличивающие эффективность общения: безоценочное позитивное принятие себя и другого, эмпатическое понимание, активное слушание. Высказывая свое мнение и советы, важно помнить следующее. Пропать между тем, каким подросток себя знает изнутри, и тем, каким его видят снаружи, формирует один из главных дефицитов этого возраста – острую потребность слышать, каким его воспринимают, что о нем думают, какие способности в нем видят и т.д. Эта пропасть – источник постоянной тревоги подростка, его неуверенности в себе и своих возможностях. И взрослому нужно удержаться от категоричности и нравоучительности суждений на эпатажные или даже порой провокационные действия молодого человека.

Работа по одному из разработанных нами вариантов методики полилога в рамках театральной педагогики строится на поэтапно обсуждаемых всеми участниками полилога вопросах, инициируемых учителем-фасилитатором в связи с погружением в то или иное художественное произведение из сферы изобразительного, музыкального или словесного творчества [Климова Т.А., 2016]. Последовательность вопросов отражает логику углубления смысловых контекстов, позволяющих полнее познакомиться с предлагаемым для анализа художественным образом.

1. Вопрос на пробуждение эмоциональной памяти. Закройте глаза, какая картинка, (звук, текст и т.д.) всплывают у вас в памяти в первую секунду, когда произносят: «.....» (название произведения)?
2. Вопросы на легализацию, отреагирование и «слив» негативных эмоций. Где вам было скучно? Что вас откровенно раздражало?
3. Вопросы на пробуждение позитива и разрешение эмоциональной реакции. Где искренне смеялись? Где хотя бы улыбались?
4. Вопросы на глубинное переживание. Где было ощущение, что действие захватило вас по-настоящему и до конца? Где было грустно, больно, хотелось поплакать?

5. Вопросы на личностную идентификацию. За кем из героев вы чаще всего наиболее пристально следили? С кем хотели бы оказаться в какой-то момент рядом?

6. Вопросы на осознание художественного образа. Если бы произведение не имело названия – как бы Вы его назвали? Если бы там была не такая, а другая музыка (цветовая гамма, декорации и т.д.) что-то изменилось бы для вас – что?

7. Вопрос на осознание основного пафоса произведения. Кому из своих близких и знакомых Вы посоветовали бы посмотреть (прочитать, послушать) это произведение? Почему?

Эта методика полилога имеет ярко выраженную направленность на актуализацию и развитие личностных смыслов его участников, а, следовательно, может быть использована учителем на уроках и внеурочных креативных занятиях в качестве методики культивирования рефлексивно-личностной метакомпетентности детей.

Полилогические методы, разработанные в рамках такого направления как **рефлексивная психология и педагогика сотворчества**, в большей степени направлены на комплексное формирование рефлексивной метакомпетентности не только детей, но и взрослых, причем не только на развитие личностной рефлексии, но также и интеллектуальной, коммуникативной и кооперативной [Степанов С.Ю., Семенов И.Н., 1985; Степанов С.Ю., 2000]. К таким методам относятся: «позициональная дискуссия», «проектный полиплениум», «символические и образно-ролевые инверсии», «аукцион идей», «социо- и психографирование», «композиция проблемно-смыслового поля», «социо- и психоимпровизация», «символизация и версификация идей и образов», «рефлексивная диагностика ценностных установок и отношений» и т.д. и т.п. В данной статье нет необходимости описывать их подробно, так как это уже сделано в нескольких публикациях [Степанов С.Ю., 1988, 1999, 2000; Степанов С.Ю., Рябова И.В., Соболевская Т.А. и др., 2017]. Все эти методы широко и успешно используются в не только в образовательной, но и в консалтинговой, в тренинговой, в управленческой и в политтехнологической практиках.

Литература

1. Асмолов А.Г. Психология, искусство, образование. // Журнал «Искусство в школе». – 1993. – № 9.
2. Климова Т.А. О создании секции театральной психологии и педагогики при московском отделении РПО. // Социальная психология и общество. – 2016. – Т. 7. – № 1. – С. 148–151.
3. Степанов С.Ю. Организация развивающего проблемно-рефлексивного полилога в процессе группового творчества // Творчество и педагогика. – М. ИФАН. – 1988. – Т. IV. – С. 40–46.
4. Степанов С.Ю. Развитие рефлексивной культуры госслужащих инновационно-гуманистическими методами. 19.00.13 — психология развития, акмеология. – М.: РАГС. – 1999.
5. Степанов С.Ю. Рефлексивная практика творческого развития человека и организаций. М.: Наука. – 2000. – 174 с.
6. Степанов С.Ю. Психолого-педагогический и интеллектуально-когнитивный эффекты применения рефлексивно-сотворческого полилога в образовании // С.Ю. Степанов, П.А. Оржековский, Ю.В. Степанова. - Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Ребенок в современном образовательном пространстве мегаполиса» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://izvestia-ippo.ru/stepanov-s-yu-orzhekovskiy-p-a-stepanov/> (дата обращения: 15.01.2019).
7. Степанов С.Ю. Психолого-педагогические и соматические переменные в деятельности современной школы: эффекты кольцевой детерминации: монография // С.Ю. Степанов, И.В. Рябова и др. / Под научной ред. Степанова С.Ю. – М.: МГПУ. – 2017. – 292 с.

8. *Степанов С.Ю.* Психология рефлексии: проблемы и исследования // С.Ю. Степанов, И.Н. Семенов /Вопросы психологии № 3. – М., 1985. – С. 31–40.
9. *Слободчиков В.И.* Антропологический кризис в современной европейской культуре [Электронный ресурс]. // Православие.ру: сайт. – URL: <http://www.pravoslavie.ru/jurnal/280.htm> (дата обращения: 15.01.2019)
10. *Слободчиков В.И., Исаев Е.И.* Психология человека. Введение в психологию субъективности. – М., 2013. – 500 с.