ПОСКАКАЛОВА ТАТЬЯНА АНАТОЛЬЕВНА



Научный сотрудник Центра междисциплинарных исследований современного детства, ФГБОУ ВО Московский государственный психолого-педагогический университет.

E-mail: poskakalova@gmail.ru

САЛОМАТОВА ОЛЬГА ВИКТОРОВНА



Младший научный сотрудник Центра междисциплинарных исследований современного детства, ФГБОУ ВО Московский государственный психолого-педагогический университет.

E-mail: agechildpsy@gmail.com

УДК 373.1

ТЕАТРАЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ В РАБОТЕ С ПОДРОСТКАМИ: ОТ ИДЕЙ Л. С. ВЫГОТСКОГО ДО СОВРЕМЕННОСТИ

Настоящая статья посвящена анализу теоретических оснований и эмпирических результатов использования театральных практик в работе с подростками. В начале проведен концептуальный анализ идей Л. С. Выготского, образующих теоретический фундамент исследования: рассматривается роль знака как психологического орудия, феномен драмы как особой формы освоения социального опыта, а также соотношение театральной практики с игровой деятельностью и зоной ближайшего развития подростка. Показано, что перечисленные понятия образуют логически связную цепочку, объясняющую развивающий потенциал театральной технологии «Мультимедиа-театр». Далее представлены результаты собственных эмпирических исследований, описывающих эффекты технологии «Мультимедиа-театр» на различные аспекты развития подростков. Затем проведён обзор зарубежных театральных практик, также основанных на идеях Л. С. Выготского. В заключении формулируются выводы о специфике театральных практик как инструмента психологической работы с подростками и намечаются перспективы дальнейших исследований в данной области.

Ключевые слова: подростки, театральные практики, зона ближайшего развития, мультимедиа-театр, Л. С. Выготский.

Tatyana A. Poskakalova

Moscow State University of Psychology and Education
E-mail: poskakalova@gmail.ru

Olga V. Salomatova

Moscow State University of Psychology and Education
E-mail: agechildpsy@gmail.com

THEATRICAL PRACTICES IN WORKING WITH ADOLESCENTS: FROM THE IDEAS OF L. S. VYGOTSKY TO THE PRESENT DAY

This article analyzes the theoretical foundations and empirical results of using theatrical practices in working with adolescents. It begins with a conceptual analysis of L. S. Vygotsky's ideas, which form the theoretical foundation of the study. This article examines the role of the sign as a psychological tool, the phenomenon of drama as a special form of acquiring social experience, and the relationship between theatrical practice, play, and the adolescent's zone of proximal development. It is shown that these concepts form a logically coherent chain explaining the developmental potential of the «Multimedia Theater» theatrical technology. The results of our own empirical research, describing the effects of «Multimedia Theater» technology on various aspects of adolescent development, are then presented. A review of international theatrical practices, also based on the ideas of L. S. Vygotsky, is then provided. Finally, conclusions are drawn regarding the specifics of theatrical practices as a tool for psychological work with adolescents and prospects for further research in this area are outlined.

Keywords: adolescents, theatrical practices, zone of proximal development, multimedia theater, L. S. Vygotsky.

DOI: 10.32691/2410-0935-2026-21-160-175

© Т. А. Поскакалова 2026
© О. В. Саломатова 2026

Введение

В последние годы в России неуклонно растёт интерес к применению драматических практик в целях обучения, воспитания и развития. Они не являются новыми для отеческой педагогики. Их появление связано со становлением придворного театра царя Алексея Михайловича Романова и последующим развитием школьных театров при семинариях и духовных академиях [Григорьева 2015; Поскакалова 2021]. Потенциал театра в образовании подчеркивали такие русские деятели, меценаты и ученые, как М. М. Херасков, А. Т. Болотов, М. К. Тенишева, О. И. Галахова, В. Д. Поленов, Н. Н. Бахтин и др. [Крук 2016; Стрижак 2020].

На современном этапе фиксируется особый интерес мировой психологической науки к научному наследию Л. С. Выготского, и, в частности, к его ранним работам, посвященным анализу театральной деятельности и теоретическому обоснованию эффективности театральных практик в педагогике [Собкин 2016; Рубцова, Дэниелс 2016; Котик-Фридгут 2011; Кубасов 2015; Розин 2022; Veresov 2004 и др.].

Цель настоящего исследования — обобщить идеи Л. С. Выготского, образующие теоретический фундамент возможности применения театральных практик для развития подростков, и представить результаты собственных эмпирических исследований, описывающих эффекты технологии «Мультимедиатеатр» на различные аспекты развития подростков.

Методы и методики

Осуществлен системный анализ теоретических и эмпирических исследований, посвящённых конструкту драмы и проведенных в контексте культурно-исторической психологии и развивающих идей Л. С. Выготского.

Результаты

Теоретическое обоснование В. С. Выготским эффективности театральных практик: от переживаний актера и зрителей к формированию социальной ситуации развития

Обращение Л. С. Выготского к анализу литературных произведений и их театральных переосмыслений привело к написанию в 1925 г. «Психологии искусства» [Выготский 2017]. Оригинальность авторского подхода состояла в акценте на восприятии искусства зрителем: Л. С. Выготский сформулировал «эстетический закон», согласно которому катартическая реакция возникает при столкновении двух противоположных эмоций — вызванной формой произведения и вызванной его содержанием. Это столкновение приводит «к взрыву, к разряду нервной энергии», в результате которого обе эмоции взаимно погашаются [Выготский 2017: 428]. Следовательно, в господствовавшей тогда модели «актёр — персонаж — зритель» центральным звеном Л. С. Выготский считал зрителя (читателя), поскольку ценность произведения реализуется именно через катартическое восприятие.

Вслед за Д. Дидро Л. С. Выготский полагал, что чувства актёра по форме и содержанию отличаются от тех, которые испытываются в обычной жизни, и не являются «биологической категорией»: актёр «не испытывает до конца и

сполна тех чувств, которые испытывает изображаемое им лицо». Двойственность актёрской эмоции проявляется в том, что по окончании игры актёр не сохраняет изображавшихся чувств — «их уносят с собой зрители» [Выготский 2017: 470]. А. В. Кубасов, развивая эти положения, подчёркивает, что эмоции актёра значимы как средство заражения зрителя и активизации его переживаний [Кубасов 2015: 83]. Таким образом, преобразующее воздействие театральной деятельности на сложившегося профессионального актёра Л. С. Выготским не рассматривалось. Изменениям подвергается прежде всего зритель, у которого благодаря совместной распределённости переживаний в системе «актёр — зритель» на посткоммуникативном этапе восприятия происходит переход функций из интерпсихических в интрапсихические [Поскакалова 2021].

Вместе с тем Л. С. Выготский указывал, что один и тот же материал может быть сыгран и пережит по-разному в зависимости от исторических и социальных условий эпохи, что делает театр не застывшим, а многотрактовочным [Курбасов 2015]. Чувства актёра определяются не природой, а культурными формами, через которые он вживается в роль [Розин 2022]. По мнению В. Л. Машкова с коллегами, предлагаемые обстоятельства и система общения могут рассматриваться как социальный контекст роли и сопоставляться с понятием социальной ситуации развития [Машков 2022]. Такая трактовка облегчает актёру конструирование развития личности персонажа и повышает правдоподобие образа.

Открытым остаётся вопрос о возможности психического развития самого актёра, переживающего эмоции персонажа в предлагаемых обстоятельствах как в социальной ситуации развития, и о механизмах таких изменений. Для взрослого актёра ответ, по-видимому, отрицателен: социальная ситуация развития соотносится с определённым возрастом и характеризуется отношениями субъекта с социальным окружением, тогда как взрослый уже является сложившимся субъектом отношений с опытом собственных трансформаций. Вместе с тем нейрофизиологические данные свидетельствуют, что глубокое погружение профессиональных актёров в роль сопровождается выраженными физиологическими реакциями (учащением сердцебиения, потоотделением, мышечным напряжением), а при парной работе у обоих партнёров активируются зоны мозга, связанные с социальным взаимодействием [Greaves 2022]. Для «эмоциональной гигиены» — разграничения личных и сценических переживаний — профессионалы используют специальные практики, в частности дыхательные. Дети и подростки такими практиками не владеют.

Феномен знака как психологического орудия и феномен драмы как особой формы освоения социального опыта

Для того, чтобы объяснить, каким образом оказывает влияние актерская игра на зрителя, уже на раннем этапе научной деятельности Л. С. Выготский изучал два феномена — феномен знака и феномен драмы.

Согласно культурно-исторической теории, условием развития психики индивида (формирования высших психических функций) является интериоризация индивидом внешних знаков-символов, перевод их во внутренние (образы, элементы речи, понятия и др.). Ученый обратил внимание, что зритель получает эстетическое удовольствие, в том числе во время усвоения и осмысления

особых символов и знаков классического танца (пируэты, вращения, позиции, пуанты и др.) [Кубасов 2015: 80]. Познавая язык классического танца, который беспредметен и символичен, зритель становится способным считывать метафоры. Такого рода знаковость является способом передачи знания — благодаря искусственности, абстрактности и условности, танец является надстройкой культурного над натуральным [Собкин 2016: 81].

Позиция актёра как механизм децентрации и порождения смысла

Л. С. Выготский считал, что и актерская игра также является знаково-символьной системой — в игре актера должна прослеживаться логика, типизация и условность [Кубасов 2015]. При этом исследователь отмечал, что театру необходимо обновление, поиск новых средств выражения (статья «Театр и революция», 1919 г.), в связи с чем изучал методы К. С. Станиславского и В. Э. Мейерхольда [Рубцова 2016]. В случае отсутствия символьности и собственного языка, театр скатывается к примитивному бытовому пересказу в своей реалистичности, «чрезмерной бытовой плотности». Предотвратить прямое копирование жизни способна в том числе и драма, которая принадлежит как литературе (как жанру), так и театру (как игре актеров и спектаклю) [Выготский 2017: 468]. Исследователь пытался определить феномен драмы, способный волновать зрителя: «И вся особенность драматического построения в том и заключается, что в ткань совершенно реальных и бытовых отношений вплетается какой-то ирреальный мотив, который начинает приниматься нами также за совершенно реальный мотив, и борьба этих двух несовместимых мотивов и дает то противоречие, которое необходимо должно быть разрешено в катарсисе и без которого нет искусства» [Выготский 2017: 467]. Л. С. Выготский приходит к мысли, что «всякая драма, в сущности говоря, есть незаконченное произведение; поэтому мы с трудом различаем содержание и форму в драме, и это несколько затрудняет ее понимание» [Выготский 2017: 451].

Таким образом, законченным произведением драма становится только тогда, когда включается процесс рефлексии, то есть осмысления и интериоризации смысла, когда драма у зрителя оставляет больше вопросов, чем он может найти ответов из увиденного. В свою очередь, внутренняя работа мысли, оценка увиденного может происходить в том случае, если человек начинает выходить за рамки собственной точки зрения, видеть ситуацию с разных сторон. В подростковом театре эта особенность выражается в разделении на «self» и «the others» [Рубцова 2016].

Театральные практики и зона ближайшего развития подростка

Понятие драмы Л. С. Выготский позднее распространил на обучение и игру. По мнению Н. Н. Вересова, О. В. Рубцовой и Г. Дэниелса, драма — одно из центральных понятий культурно-исторической концепции: драматическая борьба представляет собой особое социальное отношение (конфликт, «столкновение между двумя людьми»), ведущее к развитию противоборствующих сторон [Рубцова 2016; Veresov 2004]. Эмоционально переживаемая драма «как социальное отношение позднее становится индивидуальной интрапсихологической категорией», т.е. переходит во внутренний план [Рубцова 2016]. С этих позиций драма рассматривается как необходимое условие обучения и разви-

тия, элемент конструирования зоны ближайшего развития (ЗБР). Н. Н. Вересов определяет её как «скрытое измерение» (hidden dimension) развития, позволяющее превратить социальную ситуацию в социальную ситуацию развития. Драматическое столкновение — переживаемое противоречие между актуальным уровнем развития ребёнка и требованиями социального окружения (ЗБР), например школы, чьи задачи неразрешимы без помощи учителя. Без переживания столкновения социальная ситуация не становится ситуацией развития [Veresov 2004].

О. В. Рубцова, обратившись к подростковому возрасту, интерпретирует драму как конфликт ролей — коллизию позиций, ценностей и отношений, возникающую при экспериментировании подростков с социальными ролями ради удовлетворения возрастных потребностей (профессиональное самоопределение, поиск идентичности, коммуникация со сверстниками). Восполнению дефицитов способствует театральная деятельность, формирующая общности, в которых подростки и взрослые действуют на равных: педагоги не столько наставляют, сколько создают среду взаимодействия в соответствии с ЗБР, и развитие получают обе стороны [Рубцова 2021].

Проблемы детского театра занимали и самого Л. С. Выготского. В статье «О детском театре» (1923 г.) он различает «театр для детей» и «театр детей» [Котик-Фридгут 2011]. Его внимание привлекала серьёзность детской игры на сцене: театр для ребёнка — «повышенная игра», а не пересказ известной сказки [Собкин 2021]. Позднее, сосредоточившись на детской психологии, он выделил элементы театральной деятельности в сюжетно-ролевой игре дошкольников — действиях в мнимой ситуации, которые «проявляют» ЗБР, а в дошкольном возрасте и сами её создают [Выготский 1966]. Действие в воображаемом поле, создание произвольного намерения, образование жизненного плана и волевых мотивов ставят игру на высший уровень развития дошкольника [Глаголева 2017].

Развивающий эффект сюжетно-ролевой игры и игры-драматизации обусловлен тремя механизмами. Во-первых, «двупозиционностью»: ребёнок одновременно находится внутри и вне игры, совмещая позиции «актёра» и «аудитории» [Токарчук 2022]; принимая роль, он наблюдает за другими участниками, а в игре, регулируемой взрослым, — за действиями взрослого [Веракса 2011]. Во-вторых, аффективностью: поскольку аффект и интеллект взаимосвязаны, обучение возможно лишь при эмоциональном вовлечении, обеспечиваемом принятием роли [Dawson 2016: 22]; развитию способствует и «двойной аффективный план», когда ребёнок изображает, например, плач, испытывая удовольствие от игры [Выготский 1966]. В-третьих, воображением: сочетание нескольких идей на основе прежнего опыта порождает новые образы и действия [Dawson 2016: 19].

Игру в старших возрастах Л. С. Выготский подробно не анализировал, но отмечал, что потребность в игре сохраняется, хотя игра перестаёт быть ведущей деятельностью и эволюционирует, например, у школьников реализуясь преимущественно в спортивных играх [Выготский 1966]. Подростковую серьёзность в игре он сопоставлял с игрой детей до трёх лет, подчёркивая, что подросток способен отделять воображаемую ситуацию от реальной.

В силу жизненных обстоятельств идеи о связи драмы, развития и обучения не были развиты самим Л. С. Выготским в полной мере. Однако его мысли получили продолжение в современных исследованиях, где развитие посредством театра рассматривается: 1) через игру — экспериментирование с ролями, позициями и отношениями в подростковом возрасте [Рубцова 2021; Рубцова 2020], становление литературной и театральной игры как этапа психического развития [Кравцов 2019; Кравцов 2017]; 2) через освоение знаковой системы, например языка танца [Горшкова 2023], с учётом положительного влияния драмы на абстрактное мышление и языковые навыки [Mastrothanasis 2023]; предложены концепции theatre (drama) literacy, позволяющие через освоение компонентов драматического искусства добиваться многовекторного развития личности [Snow 2003; Stinson 2008], а драма как знаковая система способствует академическим и личностным результатам [Stinson 2014]; 3) через создание условий для реализации потребностей личности [Машков 2022; Собкин 2014; Собкин 2018; Собкин 2021]: у профессиональных актёров отмечены интерес к театрализации в детских играх, а во взрослом возрасте — просоциальная позиция, лидерские качества, общительность, эмоциональная чувствительность и потребность в публичном признании.

Мультимедиа-театр как развивающая театральная практика для подростков

Теоретической основой технологии «Мультимедиа-театр», разработанной в 2019–2023 гг. в Центре междисциплинарных исследований современного детства МГППУ под руководством О. В. Рубцовой, служит культурно-историческая концепция Л. С. Выготского и его последователей. В отличие от других форм подростковой драмы в образовании, она специально обеспечивает условия для ролевого экспериментирования, в ходе которого подростки осваивают новые социальные роли и формы общностей. Ведущей деятельностью подростков признаётся ролевое экспериментирование, отвечающее ключевым потребностям возраста: общению, признанию референтной группой, поиску своего места в социуме, формированию идентичности. Одна из главных задач подросткового возраста — овладение системой социальных ролей как новой системой культурных знаков [Рубцова, 2023]. Роль становится средством развития лишь тогда, когда эмоционально проживается: по аналогии с переживанием она трактуется как единица личности и среды, в которой внешнее (социальное) и внутреннее (личностное) слиты воедино. Подростки не просто проигрывают роли, но «накладывают» на них жизненный опыт и ценностные установки, т.е. творчески преломляют социальное содержание роли через собственную индивидуальность [Конокотин 2025].

Условия для такого проживания создаются путём конструирования «микродрам» — небольших драматических ситуаций, возникающих при выполнении упражнений на импровизацию и воображение, проигрывании этюдов, рефлексивной коммуникации. В них подростки экстериоризируют внутренние противоречия и конфликты, а возникающие эмоциональные отклики рассматриваются не как побочный эффект, а как центральный механизм развития самосознания и рефлексии. ЗБР конструируется, таким образом, за счёт двух взаимодополняющих процессов: интериоризации новых ролей и форм общностей

и экстериоризации внутренних проблем в символическую театральную форму. Переживание из стихийного становится психолого-педагогическим инструментом, заложенным в дизайн деятельности, а ЗБР продвигается как у каждого участника, так и у группы в целом [Рубцова 2023].

За 2019–2025 гг. модель «Мультимедиа-театр» апробирована в школах Москвы и Московской области (более 700 подростков 13–15 лет) как во внеурочной деятельности, так и при интеграции элементов драмы в программы предметных дисциплин, в том числе негуманитарных. Лонгитюдное исследование [Поскакалова 2024] показало, что за два года участия достоверно повысились умения офлайн-общения и уровень социализации, причём результаты первого года сохранились на втором. Ранее, уже через несколько месяцев занятий, был зафиксирован рост коммуникативных и регулятивных учебных действий и успеваемости. По наблюдениям педагогов, в ряде школ у участников снижался уровень агрессии и повышалась ответственность, а работа над сценариями о травле, поведении в социальных сетях и отношениях с родителями сопровождалась усвоением гуманистических ценностей — терпимости и отзывчивости. Технология отвечает и на актуальные проблемы школы: деятельность, близкая культуре подростков (работа с видео, цифровой storytelling), возвращает интерес к офлайн-взаимодействию, а совместная работа сплачивает коллектив и позволяет достигать личностных результатов, предусмотренных ФГОС. Поскольку модель не требует дорогостоящего оборудования, её можно реализовывать в городских и сельских школах, учреждениях дополнительного образования, а по имеющимся сведениям — и с участием детей с особенностями развития.

По результатам апробации сформулированы основные принципы технологии:

1) приоритет процесса над продуктом: целью является конструирование ЗБР, а не постановка пьесы, поэтому внимание уделяется не художественной ценности и раскрытию актёрского потенциала, а вовлечённости, эмоциональным реакциям, динамике личных показателей, равным возможностям и отсутствию соревновательности;

2) разнообразие видов деятельности и активное участие подростков на всех этапах: помимо игры на сцене они пишут сценарий, проходят актёрские и режиссёрские тренинги, обеспечивают техническое сопровождение и обязательно готовят мультимедийный ряд (анимацию, видеоролики, цифровые истории), что позволяет им стать не пользователями, а создателями цифровых продуктов;

3) чёткая поэтапная структура (от мотивационного введения через сценарий и репетиции к созданию мультимедийных элементов и финальной постановке) с гибкой адаптацией к конкретной группе; на этапе вовлечения проговаривание ожиданий, эмоций и страхов снижает тревожность;

4) отказ от иерархии «учитель — ученик»: педагог выступает со-автором и со-участником, переживающим «микродрамы» наравне с подростками, модерирует обсуждения и создаёт условия для рефлексии. Таким образом, «Мультимедиа-театр» представляет собой не кружок самодеятельности, а деятельностную технологию, совмещающую развитие и обучение подростков [Конокотин 2025].

Зарубежные театральные практики, основанные на идеях Л. С. Выготского, и их применение в образовании

Изучение личности подростков, их потребностей и восприятия в контексте театральной деятельности в России и за рубежом исторически имели разные цели. В раннем СССР исследователей и деятелей культуры интересовало становление детского театра как средства идеологии (продвижения идеалов социализма, агитации) и воспитания «нового человека» [Карабутина 2015]. В англоязычных странах драма для детей в большей степени ассоциировалась с педагогикой — способами преподавания, вовлечения в учебный процесс, развития средствами театрального искусства, фокус исследований сдвинулся в сторону обучения посредством драмы, целью исследований стали разработки специфических активностей (dramatic activities), способствующих решению педагогических задач в стенах школы [Snow 2003]. Популярность театральной педагогики в образовании возможно объяснить многофункциональностью и гибкостью применения, многовекторности результатов. Анализ показал, что следует различать виды театра и театральные практики/приемы, служащие специфическим целям (см. табл.).

Зарубежные театральные практики и их характеристики

Название театральной практики	Сущность и методы работы	Цели и задачи	Результаты
Прикладной театр (applied theatre) [Чубарова 2023; Liehr 2021]	Зонтичный термин для видов театра, решающих социальные проблемы; одновременно метод исследования и инструмент воспитания и образования. Включает социальный, инклюзивный, комьюнити-, тюремный театр и др. Сценарий (серия сцен с «наболевшими» вопросами) пишется совместно с режиссёром или профессиональными актёрами; сцены разыгрываются и обсуждаются с учащимися и зрителями	Решение социальных проблем, просвещение, задачи развития	Укрепление сообществ, преобразование конкретных групп; возможность участников заявить индивидуальные и коллективные мнения
Плэйбэк-театр (playback theatre) [Belver 2023; Eriksson 2014; Mastrothanasis 2023]	Импровизационный театр; четыре элемента: аудитория, рассказчик (из зала), актёры (профессионалы или любители), дирижёр. После разогрева актёры получают личную историю из зала и разыгрывают её; сценарий вырабатывается коллективно с учётом идей зала; завершается дискуссией	Создание пространства близости, открытости и взаимодействия; вызов сопереживания и сочувствия, разрушение барьеров между членами аудитории	Закрепление паттернов просоциального поведения: эмпатия, критическое мышление, прогнозирование последствий действий, бесконфликтное общение, самоконтроль и рефлексия

Театр в обучении (theatre in education) [Stinson 2014]	Возник в Великобритании как работа профессиональных трупп в школах; позднее — любая театрализованная деятельность в учебных целях. Ориентирован на процесс создания спектакля; постановка входит в образовательный проект с предшествующей и последующей работой	Воспитание, профилактика, обучение; значимый опыт обучения в соответствии с образовательными целями	Эмоциональный катарсис, новое «проживание» материала, осмысление моделей поведения и отношений
Театр для развития (theatre for development), популярный театр, комьюнити-театр [Stinson 2008]	Педагогический метод исследования и обучения уязвимых групп (мигранты, люди с ОВЗ и др.). Драма в перформативной форме выявляет личный опыт участников; опора на местную культуру, язык, традиции. Распространён в странах третьего мира	Социальные изменения; осознание локальных проблем, дискуссия и принятие решений; профилактика рискового поведения	Навыки индивидуального и коллективного решения, критическое мышление, доверие и чувство единства в группе, улучшение коммуникации
Терапевтический театр (therapeutic theatre) [Balabuch 2021; Reagan 2015]	Основан на драматерапии; работа с детьми и подростками с психосоциальными проблемами. Упражнения и тренинги выявляют травмы участников, после чего руководитель сочиняет или адаптирует пьесу с терапевтическим эффектом; спектакль показывают вне группы, затем проводят терапевтические сессии. Руководят клинические психологи и психотерапевты	Психологический рост участников; работа с эмоциями, самооценкой, самоценностью, коллективной поддержкой	Лучшая социализация, избавление от стигмы и роли «жертвы», навыки общения, самовыражение, ответственность и зрелость, позитивное восприятие себя и других
Документальный театр, вербатим-театр (documentary / verbatim theatre) [Edelbi 2022; Gilbert 2023]	Основа сценария — документальный материал (интервью, отчёты, СМИ, стенограммы). Отличается нейтральностью, объективностью, балансом точек зрения, отказом от авторской интерпретации и оценки. Темы: социальная справедливость, столкновение культур, миграция, историческая память	Представление фактического содержания через драму; размышления о социально-политических темах	Взаимодействие зрителей с реалиями человеческого опыта; для подростков привлекателен журналистский аспект и практика расследования
Этнодрама, этнотеатр (ethnodrama / ethnotheatre) [Ямбург 2018; Perry 2012]	Форма качественного исследования на основе индукции, объединяющая исследование и постановку; инструменты — расследование и интервью. Максимально сохраняются слова, диалекты и манера речи участников; зрители знают, что истории отражают реальный опыт	Достижение правдоподобия и аутентичности; погружение в символический и материальный мир (в т. ч. фольклор) исследуемой группы	Сочувствие, сомнение аудитории в собственных привилегиях и убеждениях, побуждение к действию; выход за рамки «сухих фактов», знакомство с духовными пластами культуры

Перечисленные разновидности театра интерактивны и, как правило, не выдвигают на первый план игру актёров, режиссёрский замысел и одобрение публики. В фокусе оказывается не спектакль как продукт, а процесс его создания, вплоть до отказа от публичного показа. Педагог отслеживает обмен ролями между участниками, динамику мотивации, развитие инициативности, креативности и коммуникативных умений, изменение отношения школьников к проблемному материалу, т.е. качественные преобразования, развивающие метапредметные и «мягкие» навыки. Эффект достигается передачей школьникам ответственности и авторства, использованием мультимедиа, театрализованными играми, актёрским тренингом, импровизацией и сценической интерпретацией собственного опыта. Роль педагога меняется: от «учителя в роли» (teacher-in-role) до специально подготовленного Дирижёра или Джокера, выстраивающего горизонтальные связи, участвующего в проекте на равных и выполняющего функцию медиатора.

Заключение и выводы

Проведённый анализ показал, что многие современные театральные практики работы с подростками опираются на идеи Л. С. Выготского. В своей работе «Психология искусства» и других статьях он заложил понятийный аппарат (знак как психологическое орудие; драма как переживаемое столкновение мотивов; позиция актёра; ЗБР), который позволяет объяснить, почему театральная деятельность становится средством развития. Если в ранних работах акцент делался на зрителе и катарсисе, то современные подходы смещают его на участника, который проживает роль и сам создаёт спектакль.

Специфика театральных практик (плейбэк, театр в обучении, театр для развития, документальный театр, мультимедиа-театр и др.) как инструмента психологической работы с подростками состоит в том, что они создают безопасное пространство для всестороннего развития и продвижения подростка по ЗБР.

Закономерным развитием идей Выготского выступает технология «Мультимедиа-театр», в которой ЗБР конструируется через «микродрамы», а мультимедийный компонент делает подростков создателями цифровых продуктов. Её апробация на выборке более 700 подростков выявила рост навыков офлайн-общения, социализированности и коммуникативных действий.

В качестве перспективы исследований в этой области хочется отметить, во-первых, разработку требований к подготовке педагогов и критериев оценки театральных практик, во-вторых, проведение контролируемых и лонгитюдных исследования с объективными измерениями эффектов, в-третьих, уточнение индивидуальной и групповой эффективности работы с подростками различных групп риска.

Литература

Веракса 2011 — *Веракса Н. Е.* Игра — зона ближайшего развития ребенка // Современное дошкольное образование. 2011. № 1. С. 2–5.

Выготский 1966 — *Выготский Л. С.* Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. 1966. № 6. С. 62–68.

Выготский 2017 — *Выготский Л. С.* Психология искусства. М.: Рипол Классик, 2017. 528 с.

Глаголева 2017 — *Глаголева К. С.* Л. С. Выготский о роли игры в психическом развитии ребенка // Молодой ученый. 2017. Т. 138. № 4. С. 324–326.

Горшкова 2023 — *Горшкова Е. В.* Культурно-исторический подход к танцевальному творчеству дошкольников: проблемы и решения // Культурно-историческая психология. 2023. Т. 19. № 4. С. 67–77.

Григорьева 2015 — *Григорьева О. А.* Школьная театральная педагогика. СПб.: Планета музыки, 2015. 256 с.

Карабутина 2015 — *Карабутина Т. В.* Детские театры в СССР в 20-е — первой половине 30-х гг. XX в. // Наука, техника и образование. 2015. Т. 8. № 2. С. 79–80.

Конокотин и др. 2025 — *Конокотин А. В., Зарецкий В. К., Улановская И. М., Рубцова О. В.* К проблеме конструирования образовательных практик на основе системы понятий культурно-исторической психологии // Культурно-историческая психология. 2025. Т. 21. № 3. С. 15–26.

Котик-Фридгут 2011 — *Котик-Фридгут Б.* Зерна, которые прорастают: обзор ранних журналистских работ Л. С. Выготского (1916–1923) // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна». 2011. № 4. С. 188–197.

Кравцов 2019 — Кравцов Г.Г., Кравцова Е.Е. Воображение и творчество: культурно-исторический подход // Психолого-педагогические исследования. 2019. Том 11. № 1. С. 1–11.

Кравцов 2017 — *Кравцов Г. Г., Кравцова Е. Е.* Психология игры: культурно-исторический подход. М.: «Левъ», 2017. 184 с.

Крук 2017 — *Крук Д. С.* История развития детского театра в России // Культура и образование: научно-информационный журнал вузов культуры и искусств. 2017. Т. 24. № 1. С. 49–60.

Кубасов 2015 — *Кубасов А. В.* Л. С. Выготский и психология творчества в его театральных рецензиях 20-х гг. // Уральский филологический вестник. Серия: Язык. Система. Личность: лингвистика креатива. 2015. № 1. С. 76–85.

Машков и др. 2022 — *Машков В. Л., Долгих А. Г., Голик С. В., Самусева М. В.* Методологические основы психологии театральной деятельности // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2022. № 4. С. 179–199.

Поскакалова 2021 — *Поскакалова Т. А.* История развития театральных практик в образовании: зарубежный и отечественный опыт // Современная зарубежная психология. 2021. Т. 10. № 2. С. 96–104.

Поскакалова 2024 — *Поскакалова Т. А., Хуснутдинова М. Р.* Роль школьного театра в развитии коммуникации подростков: результаты лонгитюдного исследования // Психологическая наука и образование. 2024. Т. 29. № 6. С. 164–177.

Розин 2022 — *Розин В. М.* Природа сценического перевоплощения как проблема (виртуальный диалог Л. С. Выготского с современным психологом театра) // Психология и Психотехника. 2022. № 3. С. 89–104.

Рубцова, Дэниелс 2016 — *Рубцова О. В., Дэниелс Г.* Понятие «драмы» в концепции Л. С. Выготского: культурно-исторический и исследовательский контекст // Культурно-историческая психология. 2016. Т. 12. № 3. С. 189–207.

Рубцова 2023 — *Рубцова О. В.* Ролевое экспериментирование подростков в контексте идей Л. С. Выготского: деятельностная технология «Мультимедиа-театр» // Культурно-историческая психология. 2023. Т. 19. № 2. С. 61–69.

Рубцова, Поскакалова 2020 — *Рубцова О. В., Поскакалова Т. А.* Театральная деятельность как средство развития и обучения в подростковом возрасте: результаты эмпирического исследования // Психологическая наука и образование. 2020. Т. 25. № 6. С. 144–156.

Рубцова 2021 — *Рубцова О. В.* Ролевое экспериментирование в подростковом возрасте: применение драмы для конструирования зоны ближайшего развития // Культурно-историческая психология. 2021. Т. 17. № 2. С. 105–113.

Собкин 2014 — *Собкин В. С., Лыкова Т. А.* Личностные особенности при профессиональном отборе студентов-актеров: гендерный аспект // Национальный психологический журнал. 2014. Т. 15. № 3. С. 70–79.

Собкин и др. 2018 — *Собкин В. С., Лыкова Т. А., Собкина А. В.* Диагностика структурных особенностей личностных изменений у студентов театрального колледжа на разных этапах обучения // Консультативная психология и психотерапия. 2018. Т. 26. № 4. С. 83–100.

Собкин и др. 2021 — *Собкин В. С., Лыкова Т. А., Собкина А. В.* Психология актера: начало профессионального пути. М.: ФГБНУ «ИУО РАО», 2021. 176 с.

Собкин 2016 — *Собкин В. С.* Становление Л. С. Выготского как театрального критика: первые опыты // Развитие личности. 2016. № 4. С. 37–66.

Стрижак 2020 — *Стрижак О. В.* Театрализация в воспитании: история вопроса // Отечественная и зарубежная педагогика. 2020. Т. 71. № 5. С. 50–59.

Токарчук 2022 — *Токарчук Ю. А.* Сюжетно-ролевая игра в фокусе культурно-исторической научной школы: развивая идеи Л. С. Выготского // Культурно-историческая психология. 2022. Т. 18. № 3. С. 13–21.

Чубарова и др. 2023 — *Чубарова С. М., Кирдянова Е. Р., Сизова О. А.* Театральная педагогика в опыте подготовки «SITE-SPECIFIC» спектакля // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 78. С. 323–326.

Ямбург 2018 — *Ямбург Е. А.* Третий звонок: практика школьного театра. Бослен, 2018. 240 с.

Balabuch 2021 — *Balabuch A.* The French Play: An Ethnodrama About Applied Theatre for Social Justice Education in Middle School // In Education. 2021. Vol. 26. № 2. P. 92–113.

Belver 2023 — *Belver M., Manjarrés Á., Barbarelli A., Pickin S.* Requirements elicitation based on psycho-pedagogical theatre for context-sensitive affective educational recommender systems // IEEE Access. 2023. Vol. 11. P. 76284–76299.

Dawson 2016 — *Dawson K., Lee B. K.* Drama-based pedagogy. Activating Learning Across the Curriculum. Intellect. 2016. 260 p.

Edelbi 2022 — *Edelbi K.* Using Playback Theater with Adolescents in the Qalandia Refugee Camp in Palestine // Journal of Education in Muslim Societies. 2022. Vol. 3. № 2. P. 14–35.

Eriksson 2014 — *Eriksson S., Heggstad K., Cziboly A.* «Rolling the DICE». Introduction to the international research project «Drama improves Lisbon key competences in education» // Research in drama education. 2014. Vol. 19. № 4. P. 403–408.

Gilbert 2023 — *Gilbert K. L., Baker E. A., Bain K., Flood J., Wolbers J.* Say Something, Do Something: Evaluating a Forum Theater Production to Activate Youth Violence Prevention Strategies in Schools // International Journal of Environmental Research and Public Health. 2023. Vol. 21. № 1.

Greaves 2022 — *Greaves D. A., Pinti P., Din S., Hickson R., Diao M., Lange C., Khurana P., Hunter K., Tachtsidis I., Hamilton A. F. de C.* Exploring Theater Neuroscience: Using Wearable Functional Near-infrared Spectroscopy to Measure the Sense of Self and Interpersonal Coordination in Professional Actors // Journal of Cognitive Neuroscience. 2022. Vol. 34. № 12. P. 2215–2236.

Liehr 2021 — *Liehr P., Matsuda Y., Ito M., Morris K., Nishimura C., Takahashi R.* The Power of Documentary Theatre to Promote Cross-National Understanding: Personal Impact of Performing With Their Voices Raised by Japanese and American Youth Actors // Journal of Holistic Nursing. 2021. Vol. 39. № 2. P. 154–163.

Mastrothanasis 2023 — *Mastrothanasis K., Kladaki M., Andreou A*. A systematic review and meta-analysis of the Readers' Theatre impact on the development of reading skills. 2023. Vol. 4.

Perry 2012 — *Perry A. J*. A silent revolution: «Image theatre» as a system of decolonization. Research in Drama Education // The Journal of Applied Theatre and Performance. 2012. Vol. 17. № 1. P. 103–119.

Reagan 2015 — *Reagan T. J*. Keeping the peace: playback theatre with adolescents. Expressive therapies dissertations. Lesley University, 2015.

Snow 2003 — *Snow S., D'Amico M., Tanguay D*. Therapeutic theatre and well-being // The Arts in Psychotherapy. 2003. Vol. 30. № 2. P. 73–82.

Stinson 2008 — *Stinson M*. Defining drama literacy — beginning the conversation // NJ: Drama Australia Journal. 2008. Vol. 42. № 1. P. 89–96.

Stinson 2014 — *Stinson M*. Drama Literacy: In-definite Articles In book: Literacy in the Arts: Retheorising Learning and Teaching / Burton B., Bundy P., Ewing R. (Eds.). Springer. 2014.

Veresov 2004 — *Veresov N. N*. Zone of Proximal Development: The Hidden Dimension? Published at: Ostern A. & Heila-Ylikallio R. (Eds.) // Language as culture — tensions in time and space. 2004. Vol. 1. P. 13–30.

References

Balabuch 2021 — Balabuch A. The French Play: An Ethnodrama About Applied Theatre for Social Justice Education in Middle School // In Education. 2021. Vol. 26. № 2. P. 92–113.

Belver 2023 — Belver M., Manjarrés Á., Barbarelli A., Pickin S. Requirements elicitation based on psycho-pedagogical theatre for context-sensitive affective educational recommender systems // IEEE Access. 2023. Vol. 11. P. 76284–76299.

Chubarova 2023 — Chubarova S. M., Kirdyanova E. R., Sizova O. A. Theatre Pedagogy in the Experience of Preparing a «Site-Specific» Performance // Problems of Modern Pedagogical Education. 2023. No. 78-2. (In Russ.)

Dawson 2016 — Dawson K., Lee B.K. Drama-based pedagogy. Activating Learning Across the Curriculum. Intellect. 2016. 260 p.

Edelbi 2022 — Edelbi K. Using Playback Theater with Adolescents in the Qalandia Refugee Camp in Palestine // Journal of Education in Muslim Societies. 2022. Vol. 3. № 2. P. 14–35.

Eriksson 2014 — Eriksson S., Heggstad K., Cziboly A. «Rolling the DICE». Introduction to the international research project «Drama improves Lisbon key competences in education» // Research in drama education. 2014. Vol. 19. № 4. P. 403–408.

Gilbert 2023 — Gilbert K. L., Baker E. A., Bain K., Flood J., Wolbers J. Say Something, Do Something: Evaluating a Forum Theater Production to Activate Youth Violence Prevention Strategies in Schools // International Journal of Environmental Research and Public Health. 2023. Vol. 21. № 1.

Glagoleva 2017 — Glagoleva K. S. L. S. Vygotsky on the Role of Play in the Mental Development of the Child // Young Scientist. 2017. Vol. 138. No. 4. P. 324–326. (In Russ.)

Gorshkova 2023 — Gorshkova E. V. The Cultural-Historical Approach to Dance Creativity in Preschoolers: Problems and Solutions // Cultural-Historical Psychology. 2023. Vol. 19. No. 4. Pp. 67–77. (In Russ.)

Greaves 2022 — Greaves D. A., Pinti P., Din S., Hickson R., Diao M., Lange C., Khurana P., Hunter K., Tachtsidis I., Hamilton A. F. de C. Exploring Theater Neuroscience: Using Wearable Functional Near-infrared Spectroscopy to Measure the Sense of Self and Interpersonal Coordination in Professional Actors // Journal of Cognitive Neuroscience. 2022. Vol. 34. № 12. P. 2215–2236.

Grigorieva 2015 — Grigorieva O. A. School Theatre Pedagogy. St. Petersburg: Planeta Muzyki [Planet of Music], 2015. 256 p. (In Russ.)

Karabutina 2015 — Karabutina T. V. Children's Theatres in the USSR in the 1920s and the First Half of the 1930s // Science, Technology and Education. 2015. Vol. 8. No. 2. (In Russ.)

Konokotin 2025 — Konokotin A. V., Zaretskii V. K., Ulanovskaya I. M., Rubtsova O. V. On the Problem of Designing Educational Practices Based on the System of Concepts of Cultural-Historical Psychology. Cultural-Historical Psychology, 2025. Vol. 21. No. 3. Pp. 15–26. (In Russ.)

Kotik-Fridgut 2011 — Kotik-Fridgut B. Seeds That Germinate: A Review of the Early Journalistic Works of L. S. Vygotsky (1916–1923) // Psychological Journal of the International University of Nature, Society and Man «Dubna». 2011. No. 4. (In Russ.)

Kravtsov 2017 — Kravtsov G. G., Kravtsova E. E. The Psychology of Play: A Cultural-Historical Approach. Lev [Lion], 2017. 184 p. (In Russ.)

Kravtsov 2019 — Kravtsov G. G., Kravtsova E. E. Imagination and Creativity: A Cultural-Historical Approach // Psychological-Educational Studies. 2019. Vol. 11. No. 1. P. 1–11. (In Russ.)

Kruk 2017 — Kruk D. S. The History of the Development of Children's Theatre in Russia // Culture and Education: Scientific and Informational Journal of Universities of Culture and Arts. 2017. Vol. 24. No. 1. (In Russ.)

Kubasov 2015 — Kubasov A. V. L. S. Vygotsky and the Psychology of Creativity in His Theatre Reviews of the 1920s // Ural Philological Bulletin. Series: Language. System. Personality: Linguistics of Creativity. 2015. No. 1. P. 76–85. (In Russ.)

Liehr 2021 — Liehr P., Matsuda Y., Ito M., Morris K., Nishimura C., Takahashi R. The Power of Documentary Theatre to Promote Cross-National Understanding: Personal Impact of Performing With Their Voices Raised by Japanese and American Youth Actors // Journal of Holistic Nursing. 2021. Vol. 39. № 2. P. 154–163.

Mashkov 2022 — Mashkov V. L., Dolgikh A. G., Golik S. V., Samuseva M. V. Methodological Foundations of the Psychology of Theatrical Activity // Moscow University Psychology Bulletin. Series 14. Psychology. 2022. No. 4. P. 179–199. (In Russ.)

Mastrothanasis 2023 — Mastrothanasis K., Kladaki M., Andreou A. A systematic review and meta-analysis of the Readers' Theatre impact on the development of reading skills. 2023. Vol. 4.

Perry 2012 — Perry A. J. A silent revolution: «Image theatre» as a system of decolonization. Research in Drama Education // The Journal of Applied Theatre and Performance. 2012. Vol. 17. № 1. P. 103–119.

Poskakalova 2021 — Poskakalova T. A. The History of Theatre Practices in Education: Foreign and Domestic Experience // Journal of Modern Foreign Psychology. 2021. Vol. 10. No. 2. P. 96–104. (In Russ.)

Poskakalova 2024 — Poskakalova T. A., Khusnutdinova M. R. The Role of School Theatre in the Development of Adolescents' Communication: Results of a Longitudinal Study. Psychological Science and Education, 2024. Vol. 29. No. 6. P. 164–177. (In Russ.)

Reagan 2015 — Reagan T. J. Keeping the peace: playback theatre with adolescents. Expressive therapies dissertations. Lesley University, 2015.

Rozin 2022 — Rozin V. M. The Nature of Stage Reincarnation as a Problem (A Virtual Dialogue between L. S. Vygotsky and a Contemporary Psychologist of Theatre) // Psychology and Psychotechnics. 2022. No. 3. P. 89–104. (In Russ.)

Rubtsova 2016 — Rubtsova O. V., Daniels H. The Concept of «Drama» in L. S. Vygotsky's Theory: Cultural-Historical and Research Context // Cultural-Historical Psychology. 2016. Vol. 12. No. 3. Pp. 189–207. (In Russ.)

Rubtsova 2020 — Rubtsova O. V., Poskakalova T. A. Theatrical Activity as a Means of Development and Learning in Adolescence: Results of an Empirical Study // Psychological Science and Education. 2020. Vol. 25. No. 6. P. 144–156. (In Russ.)

Rubtsova 2021 — Rubtsova O. V. Role Experimentation in Adolescence: Using Drama to Construct the Zone of Proximal Development // Cultural-Historical Psychology. 2021. Vol. 17. No. 2. P. 105–113. (In Russ.)

Rubtsova 2023 — Rubtsova O. V. Role Experimentation in Adolescents in the Context of L. S. Vygotsky's Ideas: The Activity-Based Technology «Multimedia Theatre». Cultural-Historical Psychology. 2023. Vol. 19. No. 2. P. 61–69. (In Russ.)

Snow 2003 — Snow S., D'Amico M., Tanguay D. Therapeutic theatre and well-being // The Arts in Psychotherapy. 2003. Vol. 30. № 2. P. 73–82.

Sobkin 2014 — Sobkin V. S., Lykova T. A. Personality Characteristics in the Professional Selection of Student Actors: The Gender Aspect // National Psychological Journal. 2014. Vol. 15. No. 3. (In Russ.)

Sobkin 2016 — Sobkin V. S. L. S. Vygotsky's Formation as a Theatre Critic: First Experiences // Personality Development. 2016. No. 4. (In Russ.)

Sobkin 2018 — Sobkin V. S., Lykova T. A., Sobkina A. V. Diagnostics of Structural Features of Personality Changes in Theatre College Students at Different Stages of Training // Counseling Psychology and Psychotherapy. 2018. Vol. 26. No. 4. Pp. 83–100. (In Russ.)

Sobkin 2021 — Sobkin V. S., Lykova T. A., Sobkina A. V. The Psychology of the Actor: The Beginning of a Professional Path. Moscow: Institute for Educational Management of the Russian Academy of Education, 2021. 176 p. (In Russ.)

Stinson 2008 — Stinson M. Defining drama literacy — beginning the conversation // NJ: Drama Australia Journal. 2008. Vol. 42. № 1. P. 89–96.

Stinson 2014 — Stinson M. Drama Literacy: In-definite Articles In book: Literacy in the Arts: Retheorising Learning and Teaching / Burton B., Bundy P., Ewing R. (Eds.). Springer. 2014.

Strizhak 2020 — Strizhak O. V. Theatricalization in Upbringing: The History of the Question // Domestic and Foreign Pedagogy. 2020. Vol. 71. No. 5. (In Russ.)

Tokarchuk 2022 — Tokarchuk Yu. A. Role-Play in the Focus of the Cultural-Historical Scientific School: Developing the Ideas of L. S. Vygotsky // Cultural-Historical Psychology. 2022. Vol. 18. No. 3. Pp. 13–21. (In Russ.)

Veraksa 2011 — Veraksa N. E. Play as the Child's Zone of Proximal Development // Modern Preschool Education. 2011. No. 1. P. 2–5. (In Russ.)

Veresov 2004 — Veresov N. N. Zone of Proximal Development: The Hidden Dimension? Published at: Ostern A. & Heila-Ylikallio R. (Eds.) // Language as culture — tensions in time and space. 2004. Vol. 1. P. 13–30.

Vygotsky 1966 — Vygotsky L. S. Play and Its Role in the Mental Development of the Child // Questions of Psychology. 1966. No. 6. P. 62–68. (In Russ.)

Vygotsky 2017 — Vygotsky L. S. The Psychology of Art. Moscow: Ripol Klassik, 2017. 528 p. (In Russ.)

Yamburg 2018 — Yamburg E. A. The Third Bell: The Practice of School Theatre. Boslen [Boslen Publ.], 2018. 240 p. (In Russ.)