

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СТУДЕНТОВ В РАКУРСЕ РАЗВИТИЯ АКТЕРСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ

Проведено психологическое обследование 25 студентов первого курса актерского факультета Института современного искусства (г. Москва) с целью изучения психологических особенностей, которые связаны с реализацией актерских способностей. Выявлены особенности характера, состояния, познавательной деятельности, творческие возможности. Результаты свидетельствуют о необходимости создания психологической программы развития актерских способностей.

Ключевые слова: способности; одаренность; личностные особенности; ассоциативное мышление; воображение; стрессоустойчивость; саморегуляция; развитие актерских способностей.

В современных условиях остаётся проблемной сфера психологической поддержки студентов с учетом специфики их образования. В зависимости от профиля обучения студентам необходимы разные формы психологической помощи как для успешного вхождения в образовательный процесс, так и для освоения профессиональных навыков. Так, студенты технических вузов нуждаются в развитии коммуникативных способностей, студенты гуманитарных вузов – в развитии системного мышления. И те, и другие нуждаются в совершенствовании саморегуляции, самоорганизации [1]. Кроме того, на разных этапах обучения у студентов могут возникнуть различные психологические проблемы.

Таким образом, при организации психологической службы в образовательном учреждении необходимо учитывать специфику вуза. Все вышесказанное относится и к высшим учебным заведениям, оказывающим образовательные услуги будущим актерам, где в первую очередь ощущается недостаточность психологической помощи [2].

Изучение актерских способностей основывается на общих положениях теории способностей, разработанной в трудах отечественных психологов (С.Л. Рубинштейна, Б.М. Теплова, К.К. Платонова, Н.Л. Лейтеса, Т.И. Артемьевой, В.Д. Шадрикова, Э.А. Голубевой и др.). Изложим в краткой форме эти положения:

1) способности формируются и реализуются только в деятельности, поэтому их можно изучать по проявлениям в профессиональной деятельности;

2) специальные способности к соответствующим видам деятельности развиваются на основе общих способностей. Последние можно рассматривать как высокий уровень саморегуляции личности, обеспечивающий реализацию творческого потенциала, т.е. как систему интеллектуальных, эмоциональных и волевых качеств личности;

3) специальные и общие способности формируются на основе задатков – наследуемых особенностей анализаторов и свойств нервной системы;

4) на основе задатков в соответствии с требованиями деятельности образуется качественно-количественное своеобразие психических процессов, которое и формирует профессионально важные качества специалиста;

5) способности находятся в постоянном развитии, меняющем соотношения между отдельными их компонентами. Индивидуальные особенности личности с ее подструктурами (мотивация, система отношений и ценностей, интеллектуальные, волевые, эмоцио-

нальные свойства) и способности взаимосвязаны и влияют друг на друга, т.е. образуют единую систему.

Профессиональные и общие способности актера формируются на основе задатков, которые обеспечивают развитие психических процессов в соответствии с требованиями сценической деятельности. Условия работы на сцене и подготовки роли во время репетиций предъявляют специальные требования к личности актера, включая особенности ощущений, восприятия, памяти, воображения, мышления. Они же определяют своеобразие внимания, эмоций, воли, речевой продукции, психомоторики [3–5].

Развитие специальных способностей осуществляется как приспособление отдельных психических процессов к условиям профессиональной деятельности. Любой психический процесс реализуется за счет формирования определенных функциональных систем головного мозга. Характеристики этих функциональных систем и есть способности [6].

Способности развиваются при наличии по крайней мере трех обязательных условий:

1) потребностей и мотивов, направляющих творческую активность личности в определенную сферу деятельности;

2) задатков;

3) знаний, умений, навыков, позволяющих овладеть средствами деятельности (в нашем случае – языком искусства).

В процессе развития способностей при усвоении профессиональных навыков (в рамках той или иной «школы») формируются профессионально важные качества актера. Иными словами, профессиональные актерские способности не существуют изолированно, а включаются в систему личностных свойств и качеств, из которых важнейшими являются общая художественная одаренность, творческий потенциал личности, система ее отношений, ценностей и черт характера [7].

Таким образом, одной из функций психологической помощи студентам становится создание программ, ориентированных на развитие актерского мастерства с учетом индивидуальных особенностей каждого. В сочетании задатков (психофизиологический уровень), способностей (психологический уровень), общей художественной направленности, интеллекта и культуры, мотивации и сверхсознания художника (термин П.В. Симонова) формируется талант актера как высшее проявление его одаренности [8].

Целью настоящего исследования является изучение психологических особенностей студентов, с учетом

которых будет сформирована программа развития актерского мастерства.

Для описания психологического портрета студентов первого курса, который является значимым в аспекте развития актерских способностей, использовалась классификация личностных акцентуаций К. Леонгарда. Исследование базируется на концепции, в которой акцентуированная личность рассматривается как вариант нормы, включающей особенности черт характера, эмоциональной сферы, направленности интересов и склонностей, а также индивидуальных черт. Автор обращает внимание на то, что акцентуация всегда предполагает усиление определенной черты.

Кроме того, исследовались особенности протекания психических процессов, включая память, внимание, ассоциации. В нашей работе мы использовали широко известные методики, часть из которых применялась в традиционном варианте для изучения познавательных способностей («10 слов», методика Горбова – Шульте). Другие методики, такие как «4-й лишний», «пиктограммы», применялись в нетрадиционной форме. При этом инструкция была направлена на поиск нестандартных ответов, стимулировала формирование нестандартных ассоциативных связей. С помощью данного подхода мы предполагали получить представление о творческом потенциале студентов.

Материалы и методы. В исследовании использовались следующие методики. Методика «10 слов», (А.Р. Лурия), направленная на исследование слуховой памяти. Испытуемому трижды предъявляется 10 слов, не связанных между собой. После каждого предъявления он должен повторить все запомнившиеся слова. Отсроченное воспроизведение – через полчаса.

Методика Горбова – Шульте на исследование внимания с использованием двухцветной таблицы, где изображены в случайном порядке черные числа от 1 до 25 и красные от 1 до 24. Требовалось как можно быстрее попеременно отыскать одну черную цифру в порядке возрастания и одну красную в порядке убывания. Время измеряется при помощи секундомера и фиксируется в протоколе [9].

Методика «Исключение предметов», или «4-й лишний», с изменениями инструкции для исследования воображения. В оригинальной методике испытуемые должны исключить один предмет из 4, изображенных на карточке, используя категориальные, существенные признаки объектов. Мы использовали вариант с изменением инструкции, чтобы испытуемые старались отыскать как можно более оригинальное решение, наиболее необычные способы исключения предмета [10].

Методика «Ответные ассоциации» направлена на исследование ассоциативных процессов. Мы использовали укороченный вариант методики: вместо 60 слов экспериментатор называет 20 слов испытуемому, на каждое из которых необходимо привести ассоциацию. Фиксируется латентный период ответов и сами ответы испытуемых.

Методика «Пиктограммы» А.Р. Лурия также направлена на исследование ассоциативных процессов и воображения. Используя новую инструкцию, студенты должны были нарисовать в воображении на предъявляемые пять слов любую картинку, подходящую на ум, и описать ее.

Опросник Леонгарда – Шмишека использовался для выявления акцентуаций. С его помощью изучались особенности гипертимности, педантичности, эмотивности, застреваемости, тревожности, дистимности, демонстративности, циклотимности, экзальтированности, возбудимости [11].

Методика цветового выбора Люшера – проективный тест, основанный на предположении о том, что предпочтения одних цветов другим связаны с устойчивыми личностными характеристиками испытуемого и особенностями его переживания актуальной ситуации. Процедура состоит в последовательном выборе наиболее предпочтительного цвета по мере убывания степени привлекательности для испытуемого [12].

Для обработки результатов использовался сравнительный и статистический анализ. Количественная интерпретация таких методик, как «Исключение предметов», «Ассоциации», «Пиктограммы», осуществлялась следующим образом. Каждый ответ оценивался по 3-балльной шкале. В методике «Исключение предметов» ответы с использованием стандартных, конкретных, функциональных, простых ситуативных признаков объектов оценивались в 1 балл. Более необычные ответы с использованием второстепенных, внешних, субъективных признаков с краткими объяснениями – 2 балла. Наиболее оригинальные, нестандартные, субъективные, с подробными объяснениями – 3 балла. В итоге все баллы суммировались, в результате чего складывалось представление о творческих способностях испытуемого.

В «Ассоциациях» применялся похожий метод обработки результатов: наиболее нестандартным ответам присваивалось 3 балла, средним, отдаленным ассоциациям – 2, простым, понятным – 1. В «Пиктограмме» оценивалось описание образов, насколько они были подробны, развернуты и оригинальны или схематичны, кратки. В конечном итоге получалась сумма баллов, которую испытуемый набрал в результате проведения всех исследований. При этом высокие значения показателей свидетельствуют о благополучии испытуемых в сферах психической деятельности, низкие показатели – о необходимости тренинговой работы.

Выборку исследования составляют 25 человек в возрасте от 16 до 27 лет, 9 юношей и 16 девушек. Все являются студентами первого курса актерского факультета Института современного искусства г. Москвы.

Результаты исследования. С помощью опросника Леонгарда – Шмишека получены следующие данные. По всей выборке преимущественно высокие показатели (от 18 до 24 баллов) выявлены по шкалам гипертимности, эмотивности, демонстративности и экзальтированности. Средние значения (от 12 до 16 баллов) отмечаются по шкалам тревожности, возбудимости, циклотимности. Низкие значения (от 8 до 12 баллов) характерны для шкал дистимности, застреваемости, педантичности. Обобщая эти данные, можно отметить, что большинству студентов свойственны акцентуированные черты эмотивности (68%), демонстративности (64%), экзальтированности (52%) и гипертимности (48%).

В отдельных случаях отмечаются высокие показатели по нескольким шкалам. Так, у О. (жен., 19 лет) от-

мечаются максимальные показатели по шкалам эмоциональности, тревожности и демонстративности (24 балла). У большинства испытуемых преобладали две шкалы с высокими показателями акцентуаций при низких или средних значениях остальных шкал. В то же время наблюдались случаи достаточно низких значений по всем шкалам. Например, у К. (муж., 19 лет) наиболее высокий показатель по шкале демонстративности составляет 11 баллов, по всем другим шкалам отмечаются еще более низкие значения.

По результатам цветового теста Люшера выявлены основные тенденции актуальных потребностей испытуемых, а также особенности их психофизического состояния. В целом по выборке получился достаточно сильный разброс по результатам данного теста. Средний уровень выраженности стресса у испытуемых составляет 3 балла. В двух случаях отмечается 9 баллов, что свидетельствует о достаточно выраженном стрессовом состоянии испытуемых. Эти показатели свидетельствуют о необходимости оказания психологической помощи студентам.

При интерпретации цветового ряда можно отметить, что большинство испытуемых предпочитают зеленый (2), желтый (4) и фиолетовый цвет (5). В основном преобладают сочетания цветов зеленого и желтого и фиолетового и желтого. В первом случае это тенденция выражается в стремлении к самоутверждению, активному отстаиванию своих позиций, опоре на собственное мнение и жизненный опыт при принятии решений, потребности в признании, честности, желании произвести впечатление, стремлении к привлечению внимания со стороны окружающих и уменьшению дистанции с другими (+2+4).

Другая тенденция (предпочтения сочетания фиолетового и желтого цветов (+5+4)) означает повышенную чувствительность, сентиментальность, романтизм, стремление к интересным событиям, потребность в испытании необычных и сильных ощущений и переживаний, стремление нравиться окружающим, развитое воображение, мечтательность.

В некоторых случаях отдается предпочтение не основным, а дополнительным цветам. Так, например, когда обнаруживался достаточно высокий уровень стресса, испытуемые предпочитали сочетания цветов 07 и 17, что свидетельствует о негативных тенденциях. В первом случае ведущей потребностью является протест против сложившихся обстоятельств, негативное отношение к актуальной ситуации, агрессивность, крайний субъективизм, чувство обособленности от окружающих (+0+7). При этом основными блокированными потребностями являются впечатлительность и эмоциональность, их подавление приводит к состоянию разочарования, нарастанию одиночества, уходу от контактов, недоверчивости (–5–4). Наличие на первом месте цветового ряда серого цвета (+0) свидетельствует о проявлении дискомфорта, неблагоприятном состоянии.

У некоторых студентов отмечается нарастание субъективного ощущения крайней усталости. Неблагоприятные внешние воздействия воспринимаются как удручающие или мучительные, им оказывается сильное противодействие, выявлена потребность в отдыхе

(+7+1). Кроме того, отмечается блокада потребности в уважении и признании со стороны окружающих, необходимость поддержания чувства собственного достоинства и устранения неуверенности, подавление физических потребностей (–0–6). В этих случаях необходима психологическая поддержка, направленная на повышение стрессоустойчивости, гармонизацию актуального состояния.

По результатам методики «10 слов» у большинства студентов выявляются высокие значения как при непосредственном, так и при отсроченном запоминании. Только в 30% отмечаются результаты в пределах низкой нормы. Не отмечается случаев сниженного уровня запоминания. Те же тенденции можно отметить относительно показателей произвольного внимания, которые измерялись с помощью методики Горбова – Шульте. При применении этой методики отмечались единичные случаи низких показателей, что свидетельствует о необходимости развития этой сферы.

Исследование ассоциативных процессов в нашем эксперименте было направлено на изучение оригинального ассоциативного мышления, воображения, связанных с развитием творческих способностей. Выявлены значительные различия в уровне оригинальности ответов испытуемых. Показатели большинства студентов расположены в континууме от 20 до 44 баллов. Среднегрупповое значение составляет 31 балл. Большинство испытуемых, 17 человек (68%), набрали баллы ниже среднего значения, от 20 до 30. Только 8 человек (32%) показали более высокий результат. Это свидетельствует о необходимости развития творческого мышления у студентов, будущих актеров.

Похуже результаты получены с помощью методики «Пиктограммы». Разброс баллов в группе – от 6 до 15 баллов, среднее значение – 8 баллов. У 17 человек (68%) показатели ниже средних значений, только у 8 человек (32%) – выше. Лишь в двух случаях отмечаются высокие результаты по обоим методикам.

После выполнения методики «4-й лишний» мы получили несколько иные данные. Всего группа получила от 19 до 41 балла. Средний балл составляет 33. Доля испытуемых, получивших балл выше среднего, составляет 56% от выборки (14 человек), что превышает долю испытуемых, получивших высокий балл после проведения тестов «Ассоциации» и «Пиктограммы», на 24%. Показатели ниже средних значений отмечаются у 11 человек (44% от выборки).

Возможно, эти данные связаны с тренировкой ассоциативного мышления, воображения, которая спонтанно сложилась в ходе выполнения предыдущих заданий.

Полученная информация свидетельствует о необходимости применения развернутой программы развития актерских способностей у студентов.

Таким образом, при составлении развивающей программы тренинга для студентов-первокурсников актерского отделения по результатам проведенного исследования необходимо сформировать следующие направления психологической работы:

- включить в программу упражнения, способствующие гармонизации состояния, повышающие стрессоустойчивость, формирующие навыки саморегуляции;

– сформировать блок, направленный на развитие произвольного внимания;
– расширить формы тренировки творческих способностей;

– учитывать личностные и характерологические особенности каждого студента для обеспечения максимального эффекта в развитии актерских способностей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гройсман А., Оксень В., Смирнов Н. и др. Системный подход к организации психологической службы в творческом вузе // Психолого-педагогические аспекты обучения студентов творческих вузов. М., 1984. С. 89–95.
2. Алексеев А.В. Психическая саморегуляция в процессе обучения мастерству актера // Диагностика и развитие актерской одаренности. Л., 1986. 178 с.
3. Абрамян Д.Н. Специфика художественного воображения и проблемы психологии личности. Ереван, 1985. 217 с.
4. Александровская М.Б. Азбука актерской профессии // Азы актерского мастерства. СПб., 2002. 246 с.
5. Голубева Э.А. Способности и индивидуальность. М., 1993. 285 с.
6. Шадриков В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. М., 1982. 147 с.
7. Собкин В.С. Опыт исследования сценического перевоплощения студента-актера // Психолого-педагогические аспекты обучения студентов творческих вузов. М., 1984. С. 112–119.
8. Симонов П.В. Категории сознания, подсознания и сверхсознания в системе К.С. Станиславского // Бессознательное. Тбилиси, 1978. Т. 2.
9. Менделевич В.Д. Клиническая (медицинская) психология. М. : МЕДпресс, 1998. 587 с.
10. Рождественская Н.В. Диагностика актерских способностей. Практикум по психодиагностике. СПб. : Речь, 2005. 180 с.
11. Леонгард К. Акцентуированные личности. Ростов н/Д : Феникс, 2000. 544 с.
12. Собчик Л.Н. Модифицированный восьмицветовой тест Люшера. СПб., 2002. 46 с.

Статья представлена научной редакцией «Психология и педагогика» 10 февраля 2012 г.