

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
НІЖИНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
імені МИКОЛИ ГОГОЛЯ**

*На правах рукопису*

**ПАРХОМЕНКО Олександр Миколайович**

УДК 378. 011. 3 - 051:792. 8

**ФОРМУВАННЯ БАЛЕТМЕЙСТЕРСЬКИХ УМІНЬ  
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ХОРЕОГРАФІЇ  
У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

**Дисертація**

**на здобуття наукового ступеня  
кандидата педагогічних наук**

Науковий керівник –

**РОСТОВСЬКИЙ Олександр Якович,**

доктор педагогічних наук, професор

**Ніжин – 2016**

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	3
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ БАЛЕТМЕЙСТЕРСЬКИХ УМІНЬ ВЧИТЕЛІВ ХОРЕОГРАФІЇ</b> .....	9
1.1. Сутність і структура діяльності балетмейстера.....	9
1.2. Балетмейстерські вміння у діяльності вчителя хореографії .....	35
<b>Висновки до першого розділу</b> .....	46
<b>РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ БАЛЕТМЕЙСТЕРСЬКИХ УМІНЬ ТА ЇХ ГОТОВНІСТЬ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ</b> .....	49
2.1. Проблема формування балетмейстерських умінь у теорії та методиці підготовки майбутніх учителів хореографії.....	49
2.2. Педагогічні умови формування балетмейстерських умінь майбутнього вчителя хореографії у процесі фахової підготовки.....	76
<b>Висновки до другого розділу</b> .....	87
<b>РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ БАЛЕТМЕЙСТЕРСЬКИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ХОРЕОГРАФІЇ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ</b> .....	90
3.1. Критерії діагностики стану сформованості балетмейстерських умінь вчителя хореографії.....	90
3.2. Методика і зміст дослідно-експериментальної роботи.....	119
3.3. Аналіз та інтерпретація результатів експериментального дослідження.....	150
<b>Висновки до третього розділу</b> .....	183
<b>ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ</b> .....	186
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	189
<b>ДОДАТКИ</b> .....	216

## ВСТУП

**Актуальність теми.** Сучасна педагогічна освіта характеризується значними змінами, зумовленими новими концептуальними підходами до її реформування, зростанням вимог до рівня професійної підготовки вчителя. Його освітній потенціал має бути фундаментальним, збагачуватися шляхом глибокого засвоєння теоретичних і практичних фахових знань і вмінь.

Ці положення повною мірою стосуються й професійної підготовки майбутніх учителів хореографії, діяльність яких передбачає ініціативність і самостійність, оригінальність мислення, власний стиль творчості. Для цього у студентів необхідно розвивати ціннісне ставлення до творів хореографічного мистецтва, здатність до сприймання, розуміння і творення художніх образів, потреби в духовному самовираженні. Отже, хореографічна підготовка майбутнього вчителя хореографії – важлива умова розвитку його духовного потенціалу і творчих здібностей, фахової компетентності, індивідуального стилю культуротворчості.

У процесі становлення особистості майбутнього вчителя хореографії вагоме місце посідає формування його балетмейстерських умінь, що є важливою складовою хореографічної підготовки. Рівень сформованості балетмейстерських умінь характеризує ступінь підготовленості вчителя хореографії до роботи в освітніх закладах різного спрямування, виступає передумовою її ефективності.

Суттєвим внеском у розробку питань формування балетмейстерських умінь стали праці, присвячені загальним аспектам професійної підготовки вчителя хореографії (Л. Андрощук, О. Бурля, Ю. Громова, Л. Зязюн, О. Реброва, Ю. Ростовська, Т. Сердюк, Т. Чурпіта, Д. Шариков та ін.); питанням теорії та методики класичного танцю (Н. Базарова, Г. Березова, А. Ваганова, В. Мей, В. Писарєв, М. Тарасов, Л. Цветкова та ін.), народно-сценічного танцю (Г. Гусєв, Є. Зайцев, К. Зацепін, Т. Ткаченко, Ю. Чурко та ін.), українського танцю (К. Василенко, В. Верховинець, Р. Герасимчук,

А. Гуменюк, С. Забрєдовський, С. Зубатов, А. Нагачевський, Б. Стасько, М. Степовий та ін.), історії хореографічного мистецтва (Ю. Бахрушин, Г. Боримська, М. Загайкевич, В. Красовська, В. Пасютинська, Ю. Станішевський); мистецтва балетмейстера (П. Білаш, Р. Захаров, Б. Колногузенко, А. Кривохижа, В. Нікітін, Ж-Ж. Новер, Т. Павлюк, І. Смірнов, В. Шевченко); фахової підготовки вчителя мистецтва (Г. Падалка, О. Отич, О. Ростовський, О. Рудницька, О. Шевнюк, О. Щолокова та ін.).

Зазначимо, що питання формування балетмейстерських умінь майбутніх учителів хореографії розглядалися здебільшого опосередковано, що, безперечно, негативно позначається на якості балетмейстерської підготовки.

Актуальність дослідження визначається також наявними *суперечностями* між:

- об'єктивною потребою істотного підвищення фахового рівня майбутніх учителів хореографії, збагачення їхнього художньо-творчого досвіду, з одного боку, та недостатньою науково-методичною розробкою проблеми формування балетмейстерських умінь студентів – з іншого;

- необхідністю осучаснення змісту, методів і форм організації балетмейстерської підготовки та недостатньою розробленістю цієї проблеми в контексті професійної освіти студентів-хореографів.

Сутність окреслених суперечностей вимагає розробки і впровадження у процес балетмейстерської підготовки майбутніх учителів хореографії ефективної моделі формування балетмейстерських умінь.

Актуальність, недостатня розробленість теоретичних і практичних аспектів окресленої проблеми зумовили доцільність вибору теми дослідження: **«Формування балетмейстерських умінь майбутніх учителів хореографії у процесі фахової підготовки»**.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Тема дисертаційного дослідження входить до плану науково-дослідної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя і складає

частину наукової теми кафедри музичної педагогіки та хореографії «Теоретичні основи художньо-творчого розвитку студентів у процесі фахової підготовки» (протокол № 1 від 03 вересня 2011 року).

Тему дослідження затверджено Вченою радою Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя (протокол № 4 від 09 грудня 2010 року) та узгоджено в бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 1 від 25 січня 2011 року).

**Метою дослідження** є теоретичне обґрунтування й експериментальна перевірка моделі формування балетмейстерських умінь майбутніх учителів хореографії у процесі фахової підготовки.

Для досягнення мети визначено такі **завдання дослідження**:

1. Проаналізувати стан висвітлення у теорії й освітній практиці проблеми формування балетмейстерських умінь майбутніх учителів хореографії у процесі фахової підготовки.
2. Виявити та теоретично обґрунтувати педагогічні умови формування балетмейстерських умінь майбутніх учителів хореографії.
3. Визначити критерії та рівні сформованості балетмейстерських умінь майбутніх учителів хореографії.
4. Обґрунтувати та розробити модель формування балетмейстерських умінь майбутніх учителів хореографії у процесі фахової підготовки.
5. Експериментально перевірити ефективність розробленої моделі формування балетмейстерських умінь майбутніх учителів хореографії у процесі фахової підготовки.

**Об'єкт дослідження** – процес професійної підготовки майбутніх учителів хореографії у вищих навчальних закладах.

**Предмет дослідження** – формування балетмейстерських умінь майбутніх учителів хореографії у процесі фахової підготовки.

**Методи дослідження**: Досягнення мети і розв'язання поставлених завдань передбачало використання таких методів: *теоретичні*: аналіз

філософської, мистецтвознавчої, психолого-педагогічної літератури, нормативних документів з проблеми дослідження; систематизація й узагальнення теоретичних та емпіричних даних для обґрунтування змісту досліджуваного явища; теоретичне моделювання процесу формування балетмейстерських умінь, що дало змогу систематизувати наукові розробки за темою дослідження; *емпіричні*: педагогічне спостереження, анкетування, тестування, експертна оцінка творчих завдань, бесіди, самостійні роботи студентів, педагогічний експеримент (констатувальний та формувальний) для перевірки ефективності запропонованої методики; *статистичні*: розрахунок статистичних критеріїв для кількісного та якісного аналізу емпіричних даних, обчислення масиву даних на констатувальному і формувальному етапах педагогічного експерименту.

**Наукова новизна дослідження** полягає у тому, що:

- *вперше* розроблено й апробовано модель формування балетмейстерських умінь майбутніх учителів хореографії на основі змістових домінантних ліній «Світ хореографічного мистецтва», «Я в хореографічному мистецтві», «Я в балетмейстерській діяльності»; визначено сукупність педагогічних умов, необхідних та достатніх для формування балетмейстерських умінь; обґрунтовано критерії та показники сформованості балетмейстерських умінь майбутніх учителів хореографії;

- *конкретизовано* сутність понять «балетмейстерська підготовка майбутнього вчителя хореографії», «балетмейстерські вміння майбутнього вчителя хореографії»;

- *удосконалено* методичне забезпечення процесу формування балетмейстерських умінь майбутніх учителів хореографії;

- *подальшого розвитку* набули форми і методи професійної підготовки майбутніх учителів хореографії у вищих педагогічних навчальних закладах.

**Практичне значення одержаних результатів дослідження** визначається можливістю впровадження у процес фахової підготовки майбутніх учителів хореографії апробованої моделі формування

балетмейстерських умінь. Матеріали дослідження можуть мати практичне застосування у діяльності викладачів вищих навчальних закладів педагогічної та мистецької освіти, при розробці навчальних програм, викладанні дисциплін «Мистецтво балетмейстера», «Підготовка концертних номерів», «Хореографічний ансамбль»; написанні навчально-методичних посібників.

Результати дослідження впроваджено у навчально-виховний процес Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя (довідка № 05/186 від 17 вересня 2015 року), Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (довідка № 07-10/1223 від 10 червня 2015 року), Херсонського державного університету (довідка № 01-28/1274 від 08 червня 2015 року), Бердянського державного педагогічного університету (довідка № 64-08/630 від 03 червня 2015 року).

**Апробація результатів дослідження.** Основні положення, результати та висновки дисертації обговорювалися на *міжнародних конференціях*: «Художня культура й освіта: традиції, сучасність, перспективи» (Мелітополь, 2012), «Інноваційний потенціал професійної підготовки майбутніх фахівців мистецької освіти» (Бердянськ, 2013), «Гуманістичні орієнтири мистецької освіти» (Київ, 2013), «Актуальные проблемы мировой художественной культуры. Памяти профессора У. Д. Розенфельда» (Гродно, Беларусь), 2015), «Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства» (Одеса, 2015), «Художня освіта та межі тисячоліть: здобутки, проблеми, перспективи» (Ніжин, 2015); на *всеукраїнських науково-практичних конференціях*: «Формула творчості: теорія і методика мистецької освіти» (Луганськ, 2011), «Проблеми та перспективи розвитку хореографічного мистецтва в системі вищої освіти України» (Херсон, 2011), «Методологічні та методичні засади мистецької освіти» (Ніжин, 2013), «Хореографічна та театральна культура України: педагогічні та мистецькі виміри» (Київ, 2013); на *всеукраїнських науково-практичних семінарах*: «Актуальні проблеми сучасної музичної освіти та виконавства» (Ніжин,

2011), «Мистецькі діалоги: культура, освіта, виконавство» (Ніжин, 2012), «Методологічні та методичні засади мистецької освіти» (Ніжин, 2013), «Мистецько-освітній простір України: історія і сучасність» (Ніжин, 2014); на засіданнях кафедри музичної педагогіки та хореографії Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя (2010 – 2015).

**Публікації.** Основні теоретичні положення й результати дослідження знайшли відображення у 17 одноосібних публікаціях, з них 10 – у спеціалізованих фахових виданнях України з педагогіки, 2 – у міжнародних наукових виданнях, 5 – у збірниках матеріалів науково-практичних конференцій.

**Структура та обсяг дисертації.** Дисертаційне дослідження складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел і додатків. Загальний обсяг становить 250 сторінок друкованого тексту, з них 188 – основного тексту. У списку використаних джерел представлено 260 найменувань, з них – 14 іноземними мовами. Робота містить 27 таблиць, 8 рисунків, 7 діаграм, 4 гістограми й додатки (на 34 сторінках).



## РОЗДІЛ 1

# ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ БАЛЕТМЕЙСТЕРСЬКИХ УМІНЬ ВЧИТЕЛІВ ХОРЕОГРАФІЇ

### 1.1. Сутність і структура балетмейстерської діяльності

Вища педагогічна освіта в Україні покликана забезпечувати підготовку майбутнього вчителя хореографії, здатного до самовдосконалення, саморегуляції своїх професійних дій; який вміє мислити самостійно і критично, орієнтованого на особистісний та професійний саморозвиток. Завдання, поставленні перед сучасною хореографічною освітою дітей, вимагають відповідних змін і у фаховій підготовці вчителів хореографії.

Орієнтація педагогічного процесу на розвиток особистості учня, потребує переосмислення мети та завдань фахової підготовки майбутніх вчителів хореографії, здатних до творчої самореалізації в професійній діяльності, втілення в практику як традиційних, так і інноваційних форм і методів навчання.

Балетмейстерське мистецтво – це синтез кількох видів мистецтва: танцю, музики, драматургії. Це глибинна єдність звуку, жесту, руху, сценічного образу, що безпосередньо розкриває мистецьку думку балетмейстера при створенні хореографічних композицій.

Балетмейстерська діяльність – специфічний вид мистецької діяльності, що виявляється в творчості, виконавстві, сприйманні. Вона носить творчий характер: балетмейстер створює хореографічний твір, виконавець активно відтворює його, глядач же більш або менш активно сприймає. Дані види балетмейстерської діяльності тісно пов'язані між собою, утворюючи єдину низку і кожна її наступна ланка дістає матеріал від попередньої і відчуває її вплив. Балетмейстерська діяльність є однією з найскладніших складових у професійній роботі майбутнього вчителя хореографії, що вимагає від нього

образного мислення, творчої уяви, комунікативних та організаторських здібностей, виконавських, педагогічних і репетиційно-постановчих умінь.

Як відомо, діяльність – це динамічний процес активної взаємодії суб'єкта з об'єктом, завдяки чому досягається свідомо поставлена мета, яка виникає внаслідок появи потреби; активність особистості, що пізнає, створює щось нове. Основною функцією діяльності є збереження і забезпечення розвитку людського суспільства, оскільки існування і розвиток суспільства є умовою буття самої людини. Тобто, діяльність людини покликана створювати і вдосконалювати реальне середовище її існування – «другу природу» [152, с. 47].

У філософському розумінні *діяльність* – це процес, у ході якого людина творчо перетворює природу, роблячи тим самим себе суб'єктом діяльності, а освоювані нею явища природи – об'єктом. Саме матеріально-перетворюючій предметній діяльності, праці зобов'язана людина своїм первинним становленням, збереженням та розвитком у ході історичного процесу людських якостей. Діяльність, як цілісний процес, тісно пов'язана зі спілкуванням. За своєю суттю діяльність є соціально спадкоємною активністю, яка адресує себе іншим людям та поколінням [214, с. 574].

Діяльність людей завжди здійснюється на базі створених раніше об'єктивних передумов і певних суспільних відносин, тому вона носить конкретно-історичний характер, будучи способом існування даної соціальної реальності. При цьому людина не просто взаємодіє з природою, а поступово включає її до складу своєї матеріальної і духовної культури. Зміна зовнішнього світу є лише передумовою й умовою для самозміни людини [211, с. 55].

Психологи стверджують, що *діяльність* – це специфічна форма свідомого, цілеспрямованого, активного ставлення до навколишньої дійсності, що складається з потреб, мотивів, цілей, завдань, дій, операцій; активність людини, спрямована на досягнення свідомо поставлених цілей, пов'язаних із задоволенням її потреб та інтересів; внутрішня і зовнішня

активність, що спричиняється людською потребою (Я. Крупський) [170, с. 53]. Тобто, у найширшому розумінні діяльність розглядається як спосіб буття людини у світі, її здатність вносити в дійсність зміни.

Розрізняються такі види діяльності, як пізнавальна, творча, наукова, мистецька. Особливості кожного виду діяльності визначаються предметом, метою, мотивом, процесом, дією, а також умовами діяльності та засобами досягнення результату.

На думку І. Ареф'єва, предмет діяльності – це об'єкт або сукупність об'єктів, перетворюючи які, можна досягти поставленої мети. Це все те, на що спрямовуються дії, що перетворюється в процесі діяльності [5, с. 49].

О. Леонтьєв вважає, що предметом діяльності є її дійсний мотив, під яким розуміється предмет речовий або ідеальний, який спонукає і спрямовує на себе діяльність. При цьому предмет діяльності виступає двояко: *первинно* – у своєму незалежному існуванні, як такий, що підпорядковує собі й перетворює діяльність суб'єкта; *вторинно* – як образ предмету, як продукт психічного відображення його властивостей, яке здійснюється у результаті діяльності суб'єкта й інакше здійснюватися не може. Уже в самому зародженні діяльності й психічному відображенні виявляється їх предметна природа [102, с. 70].

Мистецька діяльність – це самостійна естетична творчість у галузі мистецтва; процес творення і сприймання твору мистецтва, що і є центральною ланкою художньої культури.

Специфіка мистецької діяльності сприяє розвитку самостійності, ініціативності, креативності, власної позиції, здатності до усвідомлення свого творчого потенціалу, почуття оптимізму та багатьох інших якостей особистості.

Одним із видів мистецької діяльності є балетмейстерська діяльність. Вона бере свій початок від доби Античності, набуває справжнього розквіту в XVII ст., коли у Франції було створено Королівську академію танцю

(L'Academie royale de danse), і продовжує відігравати важливу роль у сучасній художній культурі.

Слово «балетмейстер» (з німецького *balletmeister*) означає *майстер, автор танцю, режисер-постановник* концертних номерів, хореографічних сцен. Спираючись на лібрето, тематичний розвиток та структурні форми музики, балетмейстер створює систему танцювальних образів, режисерську композицію сценічної дії твору, хореографічний текст [7, с. 48].

Ж. Ж. Новер писав: «Балетмейстер повинен знати природу – як її красу, так і її недосконалість. Ці знання завжди допоможуть йому визначити, що саме в ній обирати». Лише знаючи життя, балетмейстер зможе знайти ту частку правди, яка дасть можливість розкрити основні риси сценічного образу. Митець підкреслював: «Живописцю чи балетмейстеру не легше створити поему чи драму у живопису чи танці, ніж поету чи драматургу. Твори мистецтва у танці не можна писати ногами доти, доки цими ногами не буде керувати голова» [127, с.17].

Ю. Слонімський у статті «Жан Жорж Новер та його «Листи» писав: «На думку Новера, балетмейстер – головний тлумач задуму, закладеного у драматургії, інтерпретатор ідеї у хореографічному тексті, він об'єднує творче спрямування всіх співавторів вистави. Тим самим Новер по-новому осмислив поняття балетмейстерського мистецтва як творчої професії. Художник танцю зобов'язаний вивчати життя, знати природу мистецтва хореографії, уміти мислити музично-хореографічними образами, постійно оновлювати їх відповідно до сюжету, ідейної концепції, часу та місця дії, жанру, виду драматичної експресії, характеру героїв тощо» [195, с. 22].

Досвідчений хореограф і педагог П. Гусєв дав найбільш багатогранне визначення означеної професії: «Балетмейстер – це зовсім не те саме, що режисер, як вважає дуже багато фахівців. Режисер має справу з готовою п'єсою, із завершеною драматургією. Балетмейстер створює «п'єсу» разом з іншими авторами: він обов'язковий співавтор драматургії сценарію і музичної драматургії, бо саме за його детальним планом-замовленням

композитор пише музику. І до всього цього балетмейстер – одноосібний автор усього сценічного тексту хореографічної вистави. Необхідно, щоб він був добрим танцівником, умів виразно показати рухи і комбінації, був висококультурним, усебічно освіченим митцем, спроможним повести за собою, запалити бажанням працювати і надихнути на працю власною ідеєю, концепцією, неординарною думкою» [141, с. 139].

На думку А. Кривохижи, балетмейстер, як правило, це людина, яка має певні навички виконавця й професійно розуміється у всіх видах сценічної хореографії. Разом з композитором і художником він створює режисерську концепцію сценічної дії хореографічного твору, користуючись виражальними можливостями танцю (рух, жест, міміка). [95, с. 14].

У професії балетмейстера виокремлюють такі амплуа – *балетмейстер-творець*, *балетмейстер-постановник*, *балетмейстер-репетитор*, *балетмейстер-педагог*. Це різні професії, але частіше всього об'єднуються в одній особі.

*Балетмейстер-творець* – це фахівець, який знає специфіку хореографічного мистецтва як режисер і драматург. Він складає композиційний план, аналізує музичний матеріал, добирає сценічні костюми та реквізити, виконуючи всю необхідну роботу по втіленню та розвитку пластичної лінії в хореографічному творі. Тому він повинен бути мислителем, філософом, психологом, педагогом.

На думку К. Голейзовського, балетмейстер-творець, створюючи хореографічний твір, шукає для вираження своєї думки найбільш потрібну форму – і це природно. «Форма й зміст завжди закономірно переплітаються, як коріння дерев, викликаючи в уяві тисячі асоціацій, породжуючи вигадливі образи незвичайної краси й мудрості. У таких виставах і описах, як і в самій природі, живе те, що буває вічно новим і вічно старим, і думаєш, чи можна бути художником, що не вміє мислити асоціативно», – підкреслював К. Голейзовський [10, с. 154].

*Балетмейстер-постановник* маючи готовий композиційний план, замовляє у композитора або бере вже написану музику і приступає до створення танцю. Під акомпанемент концертмейстера, а потім перевіряючи під фонограму від фігури до фігури, вибудовуючи кожний епізод, балетмейстер-постановник графічно фіксує створену лексику, рисунки, ракурси хореографічного твору. Опісля, постановочна робота переноситься до залу – це солісти, малі та масові групи. Потім проводиться загальна, зведена, репетиція з концертмейстером та під фонограму.

На переконання А. Ваганової, балетмейстер-постановник обов'язково повинен бути танцівником, випробувавши власними ногами всі тонкощі й секрети танцювальних рухів. Він сам повинен показати їх своїм тілом й акторською майстерністю, а не лише на руках і словах розповідати про світ танцю [24, с. 3].

І. Смирнов підкреслює, що передусім балетмейстер-постановник повинен ретельно вивчити задум балетмейстера-творця, осмислити хореографічні образи твору, визначитися з танцювальною лексикою, композицією мізансцен, характером виконання рухів, щоб усе це передати виконавцям [196, с.54].

Р. Захарова у своїй праці зазначає, що балетмейстер-постановник має бути присутнім при створенні та показі хореографічного твору балетмейстером-творцем, проникаючи в суть та задум танцювальної композиції детально уточнюючи окремі елементи. Якщо ж постановник не мав такої можливості, а хореографічний твір вже йде на сцені, то він повинен детально виокремити все те, що раніше було створено автором. Після закінчення постановочного дійства, за роботу береться балетмейстер-репетитор, який ознайомлений із задумом балетмейстера-творця, постановника [67, с. 56].

*Балетмейстер-репетитор* – це фахівець який проводить репетиційну роботу із виконавцями як сольних, так і масових сцен. Він вивчає лексику, мізансцени, стиль, характер танцювального твору. Присутність на

постановочному етапі створення танцю допомагає йому у доборі складу виконавців.

Він проводить заняття, уникаючи перенапруження м'язів учасників, яке може призвести їх до травм. Відпрацьовуються спочатку окремі частини танцю, далі вони об'єднуються, і вже потім проводиться репетиція всього танцювального номера, з тим, щоб виконавці не лише оволоділи технікою танцю, а й виразно, без напруження змогли б виконати всю хореографічну композицію. Завершується робота над хореографічним твором на генеральній репетиції в костюмах, з декораціями та світлом [204, с. 60].

Як стверджує В. Литвиненко, балетмейстер-репетитор при роботі з виконавцями зобов'язаний розкрити стиль автора, його індивідуальну манеру, допомогти з образами і характерами героїв виходячи із завдань поставлених балетмейстером-постановником. Працюючи над образами, відточуючи виконавську майстерність танцівників, репетитор має брати до уваги їх індивідуальні якості, уміти використовувати кращі грані їхнього таланту. Він повинен ясно уявляти кінцеву мету своєї роботи, чітко визначати її завдання і, виходячи з них, обрати таку послідовність та методику репетиційної роботи, яка б сприяла найбільш якісному її завершенню [104, с. 65].

Діяльність балетмейстера-творця, постановника, праця виконавців, робота балетмейстера-репетитора – це все, що має значення у створенні хореографічного твору. Р. Захаров стверджував, що від того, як буде витримано задум автора, відпрацьовано танцювальний номер, залежатиме вплив хореографічного твору на глядача [68, с. 34].

*Балетмейстер-педагог* – це особа, яка планує та проводить заняття, уважно розкриваючи індивідуальність, творчі якості учнів, допомагаючи кожному знайти свій особливий хореографічний стиль.

На думку М. Борисоглебського, балетмейстер-педагог має розвивати в учасників розуміння хореографічного мистецтва, відкривати їм світ добра й краси, відображений у танцювальних творах, допомоги пізнати в танці

людські почуття і переживання, навчити захоплюватися неповторністю хореографічних композицій – чи буде це академічний класичний, народно-сценічний, спортивно-бальний танець, чи експресивний, різноплановий сучасний стиль. Великого значення у цьому процесі набуває вміння й цілеспрямована балетмейстерська робота вчителя хореографії, який має орієнтувати на осмислене встановлення доброзичливих стосунків між учасниками колективу, визначення ближньої і дальньої мети художньо-творчої діяльності, розвиток творчих здібностей, емоційно-ціннісного ставлення до явищ хореографічного мистецтва [21, с. 34].

Виконавський досвід як танцівника, талант балетмейстера-постановника, репетитора – важливі чинники в роботі балетмейстера-педагога, оскільки природа танцю та його техніка пізнаються через виконавську майстерність та досконалість фахових знань і вмінь. І чим глибше проникне балетмейстер у суть своєї діяльності, тим більше творчою і продуктивною стане його праця (див. таблицю 1.1.1).

Роль балетмейстера у процесі створення нового хореографічного твору буде вагомішою, коли він буде орієнтуватися на основні елементи творчого процесу.

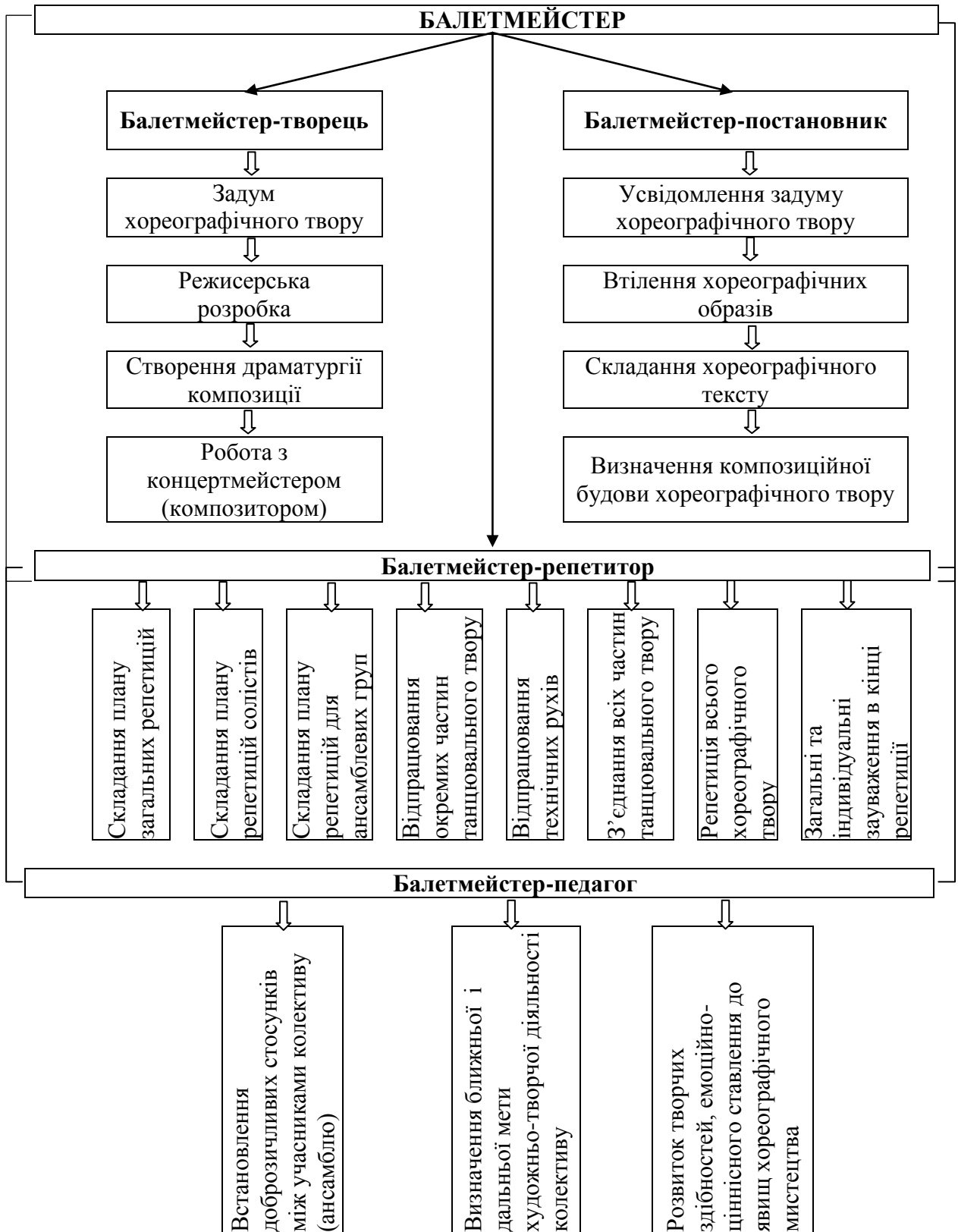
*Перший елемент* – добір музичного матеріалу для майбутнього хореографічного твору, робота балетмейстера з концертмейстером (композитором), який знайомить хореографа-постановника з повним музичним текстом композиції.

Хореографічне мистецтво і музичне тісно пов'язані одне з одним. Музика наповнює танець ритмічною основою, емоційним характером, образною виразністю. Про музику справедливо говорять, що вона душа танцю. Музика – невід'ємна частина хореографії, у творчості кожного балетмейстера-постановника вона є джерелом, яке підживлює його натхнення, створюючи творчу атмосферу настрою та характеру художнього образу.



Таблиця 1.1.1

## ЗМІСТОВІ СКЛАДОВІ ПРОФЕСІЇ БАЛЕТМЕЙСТЕРА



Значення музики у створенні хореографічного твору оцінювали багато відомих балетмейстерів. «Між музикою і танцем існує тісний зв'язок, тому балетмейстер неодмінно візьме для себе суттєву користь, якщо буде знайомий з цим мистецтвом практично. Гарна музика повинна бути живописна, повинна говорити. Відгукуючись на неї, танець стає ніби відлунням, доречно повторюючи за нею все те, що вона вимовляє», – писав Ж. Ж. Новер [127 с. 91].

М. Загайкевич підкреслює, що «засвоєння музики як тексту, образної основи танцю, може йти у балетмейстерів різними шляхами, хоча за умови справді талановитої творчості завершується одним результатом – злиттям музики й хореографічної пластики в єдину, цілісну образну систему. Відгукуючись на музику, танець стає ніби відлунням, що слухняно повторює слідом за нею все те, що вона висловлює. Коли ж музика, навпаки, німа, коли вона нічого не говорить танцюристові, він неспроможний відгукнутися на неї, і тоді будь-яке почуття, будь-яка виразність зникнуть з його виконання» [62, с. 24]. Водночас учений наголошує, що музика і пластика тіла – це дві різні мови, переклад яких з однієї мови на іншу завжди втрачатиме у художньому відношенні [62, с. 26].

Важливе значення для драматургічної дієвості танцювальної музики має її ритмічна наснаженість. Ця якість закладена в самій природі хореографічного мистецтва: адже ритм є спільним виразовим компонентом хореографії і музики, що насамперед сприяє їх органічному художньому синтезу. Незважаючи на складні процеси розвитку танцювальної музики, прозорість і образність ритмічного рисунка залишається важливим чинником успіху композиторської творчості для хореографічних творів [62, с. 37].

К. Василенко зазначає, що при доборі музичного матеріалу балетмейстер передусім звертає увагу на її зміст, на те, які почуття, думки, настрої вона навіює. За допомогою концертмейстера постановник ретельно проводить балетмейстерський аналіз музики: визначає жанр, зміст, музичну драматургію, форму, робить аналіз частин твору, визначає тривалість. Потім

аналізується кожна частина, вивчається її поділ на періоди, речення, музичні фрази [28, с. 40].

Художня цінність музики залежить від того, наскільки вона образна, змістовна, виразна. Тому якість хореографічного твору перебуває у прямій залежності від музичного супроводу: «Музика надихає балетмейстера і підказує хореографічні образи», – вказував Р. Захаров [68, с. 10].

Ж. Ж. Новер писав: «Успіхові моїх хореографічних творів я зобов'язаний різноманітним почуттям, нав'язаним музикою. Результат поєднання музики і танцю – лише тоді, коли два художники працюють у співдружності і два мистецтва зливаються в одне ціле, яке і є вершиною насолоди. Танець об'єднує споріднені мистецтва, цю істину заповідали нам старі мудреці, треба пам'ятати – оком предмет сприймається інакше, ніж вухом» [127, с. 13].

Продовження цих думок знаходимо у М. Фокіна, який зазначав: «Надзвичайно тонко відчуваю стиль і характер музичного твору, надаю великого значення процесу спільної роботи з композитором. Для цього потрібне взаєморозуміння, щоб один надихав іншого своєю фантазією, тоді світ пластичного бачення і світ звукових образів об'єднуються в єдине ціле» [95, с. 30].

У сучасному хореографічному мистецтві загально визнаним є основоположне значення музики – своєрідного «емоційного тексту». У процесі створення хореографічного твору їй відведене чільне місце – балетмейстер створює пластичну тканину, відштовхуючись, як правило, від готової музичної партитури. У завершеному хореографічному творі музика і хореографія поєднуються на ґрунті абсолютно рівноправної співдружності мистецтв. Творча фантазія балетмейстера надихається образами, що виникли в уяві композитора, але не сліпо підкоряється їм, не ілюструє їх, а створює свою самобутню образну систему, яка базується на суто хореографічних засадах мислення [95, с. 47].

*Наступний елемент* творчого процесу – визначення балетмейстерської ідеї – теми майбутнього танцювального номера та втілення його в задум танцю. Приступаючи до розробки ідеї нового хореографічного твору, балетмейстер щонайперше визначає його жанр і форму.

У мистецькому відображенні дійсності засобами хореографічного мистецтва виокремлюються три роди організації художнього змісту – лірика, драма, епос.

Лірика, як рід організації художнього змісту хореографічного твору, характеризується показом подій через переживання ліричного героя. Для цього жанру властива опора на одну музично-хореографічну тему, в середині якої можливі афектовані переходи, нюанси, контрасти, які однак не виростають до тематичного конфлікту. Ліричний жанр виявляється при постановці балетмейстером невеликого хореографічного твору, малих форм: варіації, соло, дуету, тріо, квартету, імпровізації тощо.

Сутність драматичного жанру полягає в тому, що темою образного змісту танцю виступає художній світ у своїй самостійності й незалежності від ліричного героя. У драматичному жанрі переважає музично-хореографічна тематика розвитку дій головних героїв, зміна тем, подій, композиційної структури хореографічного твору, сюжету, який розвивається.

Епос є проміжним між лірикою та драмою жанром, який подає зміст хореографічного твору як «паралельне» розгортання цих сторін, як розповідь автора, балетмейстера танцювального твору про об'єктивні події. Логіка події хореографічної композиції переривається різними відступами, ліричними епізодами, балетмейстерськими коментарями [86 с. 44].

Визначившись у всіх важливих моментах, балетмейстер приступає до створення танцювальної композиції, яка має бути побудована за законами драматургії (це експозиція, зав'язка, розвиток дії, кульмінація та розв'язка) та мати змістовну сюжетну лінію, що визначає сценічний характер основних дійових осіб [115, с. 37].

*Третій елемент* творчого процесу включає встановлення балетмейстером композиційного плану або музично-хореографічного сценарію, в якому опрацьовано драматургічний розвиток змісту танцю із найдрібнішими вирішеннями конкретних хореографічних форм його втілення.

Г. Настюков переконаний, що у композиційному плані міститься така інформація щодо створення хореографічного твору: час та місце дії; обставини, за яких виникає дія; дається опис декорацій; чітко викладаються за законами драматургії усі дії танцю з характеристикою та обґрунтуванням вчинків дійових осіб; послідовно описуються експозиція, зав'язка, ступені розвитку дії, кульмінація, розв'язка; вказується запропонований характер хореографічної форми танцю (соло, дует, хоровод, перепляс, масова форма тощо); визначається характер музики, її темп і розмір; робиться хронометраж усього хореографічного номера по хвилинах та окремих його епізодів із позначенням кількості тактів; описуються музичні нюанси; подаються рисунки хореографічного вирішення найбільш важливих моментів та епізодів дії танцювального номера. Усі ці матеріали допоможуть зрозуміти танець, задум балетмейстера, пластичну дію танцю, дуже важливі моменти, які дозволять глядачеві повністю побачити та відчувати постановку хореографа [121, с. 53].

*Четвертий елемент* проектування творчого процесу, що включає в себе увесь період створення хореографічного твору – це робота з виконавцями над сольними та масовими епізодами, сценічними ракурсами, рисунком танцю, визначення декорацій та костюмів, робота зі світлом.

Створення хореографічного твору потребує від балетмейстера досконалого та правильного відчуття образної будови, природності, національної характеристики музичного твору, який він задумав відобразити мовою пластики, мовою танцю. Відтак балетмейстерська діяльність – те саме, що діяльність композитора або поета, відмінність лише в тому, що

кожний з них створює художній твір, користуючись мовою свого мистецтва [217, с. 32].

*Отже, балетмейстерська діяльність – це особливий вид художньо-творчої активності людини, що ґрунтується на сукупності перцептивних, комунікативних, когнітивних, музично-слухових, виконавсько-технічних, операційно-творчих умінь, спрямованих на створення хореографічного твору. Вона має свою індивідуальну, загальну структуру, яка включає, як правило, мету, мотиви (як спонукання), окремі дії, вміння, (як способи досягнення поставленої мети) (див. таблицю 1.1.2).*

Структура (від лат. *structura* – будова, розміщення, порядок) – це сукупність стійких зв'язків об'єкта, що забезпечують збереження його основних властивостей за різних зовнішніх і внутрішніх змін; спосіб закономірного зв'язку між складовими елементами певного явища, його внутрішня організація і сукупність істотних відношень між компонентами всередині цілого; основна характеристика системи, її інваріантний аспект. Поняття структури виступає в якості одного із способів визначення поняття форми (форма як структура, організація змісту) [212, с. 668]; сталий взаємозв'язок між безліччю компонентів об'єкта, що забезпечують його цілісність і тотожність; уявлення про систему, що передбачає розгляд об'єкта як системи; конфігурація і характер зв'язків усередині системи і є її структурою [213, с. 387].

Ґрунтуючись на означених дефініціях, розглянемо структуру балетмейстерської діяльності, яка дістала висвітлення у працях багатьох дослідників з позицій мистецтвознавства, педагогіки і психології (Л. Андрощук, О. Бережна, П. Білаш, Ю. Герасимова, О. Жиров, Л. Каміна, А. Кривохижа, В. Нікітін, Т. Павлюк, В. Шевченко та ін.)

Розкриття сутності балетмейстерської діяльності дало змогу виокремити такі структурні компоненти: мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-творчий, операційний.

Таблиця 1.1.2

## ЕЛЕМЕНТИ ТВОРЧОГО ПРОЦЕСУ СТВОРЕННЯ ХОРЕОГРАФІЧНОЇ КОМПОЗИЦІЇ

ДОБІР МУЗИЧНОГО МАТЕРІАЛУ										
Робота балетмейстера з концертмейстером (композитором)										
Використання балетмейстером готового музичного матеріалу					Музичний матеріал, створений композитором за задумом балетмейстера					
Балетмейстерський аналіз музики										
	Жанр	Зміст	Музична драматургія	Форма	Тривалість	Поділ музичного тексту на:				
						Періоди				
						Речення				
						Фрази				
ВИЗНАЧЕННЯ ТЕМИ										
Балетмейстерської ідеї			Форми хореографічного твору				Жанру хореографічного твору			
↓			↓				↓			
Задум хореографічного твору			Соло				Лірико-епічний			
Епоха			Дует				Лірико-романтичний			
Сюжетна лінія			Хоровод				Лірико-драматичний			
Драматургія танцю			Перепляс							
Характер дійових осіб			Масова форма							
ВИЗНАЧЕННЯ КОМПОЗИЦІЙНОГО ПЛАНУ										
Музично-хореографічний сценарій										
	Час та місце дії	Обставини, за яких виникає дія	Опис декорацій	Дія танцю за законами драматургії	Характеристика дійових осіб	Послідовний опис основних частин хореографічного твору	Визначення та добір музики	Схеми та рисунок танцю	Хореографічні форми танцю	
Драматургічний розвиток хореографічного твору										
	Експозиція			Зав'язка		Розвиток дії		Кульмінація		Розв'язка
ПРОЕКТУВАННЯ ТВОРЧОГО ПРОЦЕСУ										
Робота з виконавцями над					Визначення					
Сольними епізодами		Масовими епізодами		Рисунком танцю	Декорацій		Костюмів		Світла	
ЗАВЕРШАЛЬНИЙ ЕТАП										
Втілення балетмейстерської праці на концертному виступі										

**Мотиваційний компонент** відображає рівень особливих інтересів та захопленнь майбутніх учителів хореографії, їх зацікавленість та активну участь у творчій діяльності. Він включає мотиви, мету, потреби в професійному навчанні, вдосконаленні, самовихованні, саморозвитку [202, с. 10]; ціннісні установки самореалізації в професійній діяльності; стимулює творчий вияв балетмейстера у фаховій практиці; виражає наявність інтересу до балетмейстерської діяльності, який характеризує потребу вчителя хореографії в знаннях, в оволодінні ефективними способами організації професійної діяльності [179, с. 51 – 53].

Мотив (*лат. motus – рух*) – причина, що спонукає до діяльності, спрямованої на задоволення певних потреб; властивість, якої в конкретній ситуації набуває матеріальний або ідеальний предмет (об'єкт), на який спрямована діяльність і заради якого вона здійснюється [171, с. 156].

На думку Н. Гузій, мотив, як усвідомлене спонукання до визначеної дії, формується в міру того, як людина враховує, оцінює, зважує обставини, і зі ставлення до них народжує мотив у його конкретному змісті. Це дозволяє нам розглядати професійно-педагогічну мотивацію як інтегративну основу зв'язку педагогічної діяльності й особистості педагога-професіонала, виходячи з розуміння особистісно-діяльнісної сутності педагогічного професіоналізму [47, с. 160].

У загальнопсихологічному плані **мотивація** (від *лат. motiv – приводити в рух, штовхати*) відображає складне явище людської психіки, спонукання до діяльності, пов'язане із задоволенням потреб суб'єкта, де мотивація виступає сукупністю зовнішніх і внутрішніх умов активності людини і визначає її спрямованість [87, с. 91].

У вітчизняній психології мотивацію розглядають як систему мотивів особистості (соціальних, пізнавальних, моральних), яка спонукає до активності для досягнення значущих цілей і визначає конкретні форми діяльності або поведінки людини (Н. Кузьміна); як сукупність мотивів поведінки і діяльності (В. Ядов); як процес формування мотиву



(І. Ростовська); як спонуку, що викликає активність організму і визначає її спрямованість; як процес дії мотиву і як механізм, що визначає виникнення спрямування і способи здійснення конкретних форм діяльності (Г. Костюк); як процес психічної конкретної діяльності (В. Войтко); як спонуку до дії певним мотивом (С. Занюк); як сукупну систему процесів, що відповідають за спонуку і діяльність (Л. Подоляк); як вироблення своєї позиції, ставлення до задачі, можливих шляхів її вирішення на основі корінних відношень особистості (О. Степанов) тощо.

Педагоги стверджують, що *мотивація* – це система мотивів або стимулів, яка спонукає людину до конкретних форм діяльності або поведінки. Одна й та сама діяльність може здійснюватися з різних мотивів [153, с. 217].

Аналіз причин, на яких ґрунтуються вчинки людини, спонукає до аналізу тих психологічних чинників, які їх визначають, тобто до розгляду сукупності мотивів. Залежно від змісту мотивів, що спонукають людину до різних видів діяльності, і їх значення у регулюванні поведінки, мотивуючі фактори поділяють на три групи. Якщо вивчають, чому організм знаходиться в стані активності, то аналізують потреби як джерело активності; при встановленні спрямованості активності організму досліджують мотиви, які визначають спрямованість поведінки. Щоб встановити, як відбувається регуляція поведінки, вивчають вияви емоцій, бажань, прагнень, установок у поведінці людини. Хоча мотивація є відносно стійкою системою домінуючих мотивів діяльності і поведінки, проте вона не постійна упродовж усього життя людини. На різних вікових етапах мотивація має свої особливості, пов'язані зі зміною провідних видів діяльності, соціальної ситуації розвитку, зміною умов життя і планів людини [171 с.213].

А. Маркова підкреслює, що професійна мотивація – це те, заради чого людина здійснює професійну діяльність, вкладає свої професійні здібності, силу й енергію. Вона зазначає, що професійна мотивація виконує в професійній праці спонукаючі, спрямовуючі, регулюючі функції, а в її

структуру входять покликання до професії, професійні наміри, професійні потреби, схильності, а також професійні домагання, професійні очікування, професійні установки, професійні інтереси, професійне ставлення до праці [109, с. 39].

На думку В. Нікітіна підґрунтям мотивації балетмейстерської діяльності є потреба у пізнанні й вираженні навколишнього світу крізь пластику танцювальних рухів. При цьому вчений зауважує, що сформовані внутрішні мотиви майбутнього вчителя хореографії повинні мати такі характеристики: *по-перше*, вони повинні бути усвідомленими (розуміти, для чого він займається хореографією); *по-друге*, спрямованими на творчу балетмейстерську діяльність; *по-третє*, ці мотиви повинні бути стійкими, щоб прагнення до занять хореографією збереглося на різних етапах їх діяльності; *по-четверте*, вони мають бути поліфункціональними, виконуючи роль спонукальних, організуючих і змістотворних факторів [125, с. 39].

Мотиваційне досягнення балетмейстера – це різновид мотивації діяльності хореографа, зумовлений стійким прагненням балетмейстера-творця, балетмейстера-постановника, балетмейстера-репетитора та балетмейстера-педагога до досягнення успіху в творчій та практичній діяльності. При цьому розкриваються індивідуальні прагнення балетмейстера, спрямовані на досягнення творчого успіху в художньо-пізнавальній діяльності, розвиток емоційної сфери, самостійності, індивідуального стилю й творчої ініціативи балетмейстера.

Однією із складових індивідуального стилю діяльності балетмейстера є воля. У філософському розумінні, *воля* – це духовний феномен, одна із сутнісних сил людини, яка полягає в її здатності мобілізувати й спрямувати свої психічні та фізичні сили на розв'язання завдань, що постають перед нею і вимагають свідомого подолання суб'єктивних і об'єктивних труднощів і перешкод: виявляється у самодетермінації та саморегуляції своєї діяльності й різних психічних процесів [210, с. 87].

Психологи стверджують, що воля – це властивість психіки, що виявляється в здатності людини здійснювати свідому організацію і регуляцію своєї діяльності та поведінки, спрямовану на подолання труднощів при досягненні мети. Вона забезпечує виконання двох взаємопов'язаних функцій – *спонукальної* (посилює активність людини, спрямовану на досягнення поставленої мети) та *гальмівної* (знижує активність, якщо вона виявляється небажаною або надмірною), і виявляється в них. Складний психологічний механізм вольової поведінки охоплює специфічні та загальні компоненти, характерні для будь-якої цілеспрямованої діяльності [192, с. 71].

На думку М. Тарасенко, призначення волі полягає в тому, що через неї абстрактний зміст мети людини приходить у відповідність із реальними умовами її реалізації [203, с. 87].

А. Шопенгауер наголошував, що розум дає лише зовнішнє знання про світ, він не може осягнути його із середини. Це може зробити лише воля, через яку індивід пов'язаний з космічною першоосновою світу [236].

Розвиток вольової регуляції пов'язаний, передусім, з формуванням у балетмейстера мотиваційно-сміслової сфери, сталого світогляду та переконань, а також регуляції поведінки в різних життєвих ситуаціях. [146, с. 48]. Отже, воля, як певна організація і спрямування діяльності майбутнього балетмейстера, не може функціонувати без переконання, віри та сподівань, завдяки яким формується модель майбутнього балетмейстера, конкретизується мета його діяльності

Мотиваційний компонент тісно взаємопов'язаний із когнітивним компонентом і спрямований на формування мотивів до оволодіння студентами-хореографами балетмейстерськими знаннями і вміннями.

**Когнітивний компонент** забезпечує вільне оволодіння балетмейстером знаннями, характеризує пізнавальні можливості людини і включає в себе комплекс знань про балетмейстерське мистецтво як відображення об'єктивних властивостей та зв'язків, що були накопичені у

процесі хореографічної діяльності, і які слугують для її здійснення у формі понять та уявлень.

Теоретичні знання майбутнього вчителя хореографії визначають успіх майбутньої балетмейстерської діяльності й одночасно поповнюються у процесі самої діяльності.

Учені підкреслюють, що знання виступають, по-перше, основою уявлень про дійсність (*знання-результат*); по-друге – виконують роль орієнтиру при визначенні людиною напрямку своєї діяльності – практичної чи духовної (*знання-орієнтири*); по-третє – слугують базою формування ставлення до об'єктів дійсності (*знання-основа ставлення*) [76, с. 11].

У філософському розуміння **знання** – це відображення дійсності у свідомості людини, категорія, що розкриває істотний момент зв'язку пізнання і практичної дії; перевірений практикою результат пізнання [212, с. 162,]. Як сукупність результатів пізнавальної діяльності, що виражаються в поняттях, судженнях, теоріях, знання є перетворенням пізнання з форми діяльності на форму буття, форми руху – на форму предметності. Водночас знання не є хаотичним нагромадженням фактів. Вони потрібні для діяльного використання, тому знання мусять знову перейти із форми предметності у форму руху, «розпредметитися». Необхідною передумовою цього є перетворення знань на переконання, що передбачає емоційно-вольову спрямованість до дії. Всі ці чинники, без яких знання не може стати керівництвом до дії, становлять головний зміст теоретичних знань, гносеологічної віри, тобто віри у те, що набуті знання є правильними і стануть знаряддям для дії [214, с. 675].

У психологічній літературі вказується, що **знання** – це категорія, яка відображає істотні моменти зв'язку між пізнавальною діяльністю і практичними діями людини. Знання фіксують насамперед результати істинної пізнавальної діяльності. У знаннях пізнання набуває форми предметності, а результати пізнання – структурності у вигляді конкретних істин [173, с. 78]

О. Скрипченко розглядає знання як: а) продукт певного виду діяльності; б) закономірності функціонування знань, їх засвоєння індивідом (групою); в) вплив оволодіння знаннями на психічний розвиток людей; г) засоби обміну знаннями; д) внутрішні механізми перетворення знань на переконання [63, с. 63].

Т. Благова зазначає, що знання поділяються на *донаукове* (буденне), пов'язане з життєвим досвідом окремого індивіда і нерідко пройняте численними пересудами; *художнє*, в якому знання втілюються в творах мистецтва; *наукове*, де знання підносяться до рівня осмислення і пояснення сутності фактів у наукових теоріях.

Кожне покоління постає перед певною системою ідей, теорій, певним рівнем культури. Вся попередня пізнавальна діяльність суспільства виступає перед ним як готове знання, яке воно повинно засвоїти, застосувати на практиці [17, с. 163].

Л. Подоляк характеризує *знання* як результат пізнавальної діяльності індивіда; сукупність ідей людини, засвоєних нею понять, законів і принципів, а також зафіксованих особливостей явищ і предметів. Оволодіння системою знань, що відповідають майбутній спеціальності, - необхідна передумова досягнення успіху в професійній діяльності, формування готовності до ефективного засвоєння і використання своїх теоретичних знань і практичних умінь [160, с. 311].

На думку О. Рудницької, знання – форма фіксації перевірених суспільно-історичною практикою результатів пізнання, які виражаються поняттями, судженнями, умовиводами, концепціями, теоріями [186, с. 11].

Розрізняють емпіричні й теоретичні знання, в яких різний ступінь узагальнення конкретних фактів. Систематизовані знання є науковими знаннями. У поступальному розвитку людського суспільства виявляється тенденція до нарощення потенціалу знань про навколишній світ і саму людину, а в умовах науково-технічного розвитку започаткувалася дія закону випереджаючого розвитку науки щодо практичної діяльності [105, с. 64].

С. Скаткіна виокремлює три рівні засвоєння знань:

- рівень усвідомлення, сприйняття та фіксування у пам'яті знань;
- рівень готовності до застосування знань за певним алгоритмом;
- рівень готовності до творчого застосування знань у нових

несподіваних ситуаціях.

Кожний новий рівень змінює засвоєнні знання, роблячи їх більш міцними та продуктивними. І відбувається це тому, що на кожному рівні не лише поглиблюється їх зміст, але засвоюються інші види змісту освіти – досвід, діяльність, творча діяльність [76, с. 20].

Виокремимо види знань, якими має володіти балетмейстер (див. рис. 1.1.1).

Здійснення міжпредметних зв'язків у процесі навчання потребує від майбутнього балетмейстера ґрунтовних знань із суміжних дисциплін (класичний, український, народно-сценічний, бальний, історико-побутовий та сучасний танці, хореографічний ансамбль, мистецтво балетмейстера, історія хореографічного мистецтва, історія костюма). Як підкреслює І. Поклад, балетмейстер повинен мати добру психолого-педагогічну підготовку, знати методику організації виховної роботи у хореографічному колективі, оскільки у процесі навчання реалізуються його виховна і розвиваюча функції [161].

Для створення хореографічної композиції балетмейстер повинен знати лексичні модулі різних жанрів і напрямів хореографічного мистецтва; володіти на високому професійному рівні виконавськими та педагогічними навичками (практичний показ і пояснення є домінуючими методами в постановочній роботі хореографа); мати комунікативно-організаторські здібності; досконало володіти балетмейстерськими прийомами.

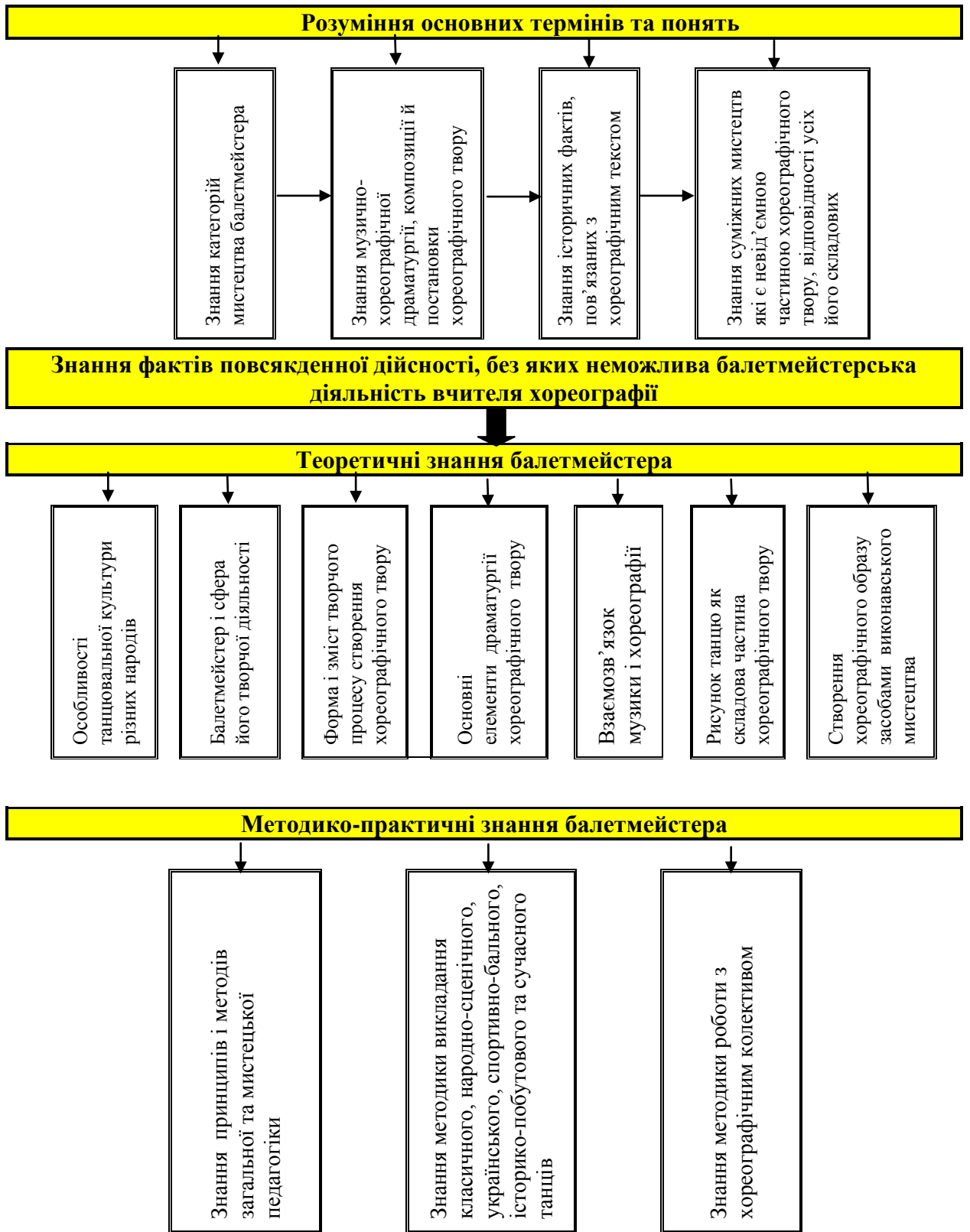


Рис. 1.1.1. Види знань, що забезпечують балетмейстерську діяльність майбутніх учителів хореографії

Балетмейстер-педагог, як керівник колективу, має здійснювати свою роботу відповідно до хореографічного репертуару; орієнтуватися у проблемах сучасного розвитку хореографічного мистецтва, творчо підходити до здійснення своєї художньо-хореографічної діяльності [143].

Такі вимоги до фахової підготовки балетмейстера як до керівника хореографічного колективу повинні забезпечити збереження здобутків виконавських традицій у різних напрямках як професійного, так і самодіяльного танцювального мистецтва, сприяти розвитку сучасних хореографічних напрямків, підвищувати рівень виконавської культури учасників творчих колективів .

Проведений аналіз дав змогу визначити коло знань, необхідних майбутньому балетмейстерові для виконання професійних функцій, а саме:

- загальнотеоретичні знання в обсязі, необхідному для успішного розв'язання психолого-педагогічних та управлінських завдань;
- знання форм і типів культур, основних культурно-історичних центрів та регіонів світу, історії культури України, її місце в системі світової культури та цивілізації;
- знання з історії хореографічного та музичного мистецтва, української народної хореографічної та музичної творчості;
- знання видів хореографічного мистецтва, стильових особливостей та специфіку виконання танців різних епох, видів, народів;
- знання методів організації спілкування вчителя-хореографа з колективом;
- знання методики хореографічної освіти дітей, організації роботи з дитячими художніми колективами.

Рівень розвитку когнітивного компоненту визначається повнотою, глибиною, системністю знань у предметній галузі балетмейстера-педагога.

Означений компонент передбачає усвідомлення значущості хореографічних явищ, узагальнює балетмейстерські враження й знання, особистості, забезпечує відбір найбільш цінної інформації, є основою



ціннісного ставлення до явищ хореографічної культури і тісно взаємодіє з діяльнісно-творчим компонентом, що характеризує здатність до балетмейстерської діяльності майбутнього вчителя хореографії.

**Діяльно-творчий компонент** розкриває творчі здібності вчителя хореографії, його здатність до самореалізації у професійній діяльності, готовність до балетмейстерської творчості. Даний компонент характеризує балетмейстерську діяльність в усіх її виявах, відображає пізнавальну і творчу активність студентів, відзначається пошуком, утвердженням і реалізацією художньо-естетичних цінностей, міру її самостійності. Основою цього компоненту є вміння як сукупність способів здійснення певної балетмейстерської діяльності, що сприяють творчій інтерпретації змісту хореографічного твору, практичному застосуванню знань і вмінь, втіленню набутого досвіду у постановчій, виконавській діяльності, творчості, а також спілкуванні.

Балетмейстерська творчість – свідомий процес створення хореографом якісно нового у будь-яких стилях танцювального мистецтва, досягнення художньо-естетичного результату, який відображає в образно-сценічній формі неповторні образи дійсності; ступінь мистецької культури хореографа, естетичного пізнання та перетворення життєвого матеріалу в завершений хореографічний твір; удосконалення відомих і творення нових способів, прийомів, засобів підвищення якості в творчій балетмейстерській діяльності.

На думку О. Чепалова, у загальній структурі творчої балетмейстерської діяльності як системи виділяються кілька основних підсистем:

- *процес* творчої балетмейстерської діяльності;
- *продукт* творчої балетмейстерської діяльності;
- *особистість* балетмейстера-творця, балетмейстера-постановника, балетмейстера-репетитора, балетмейстера-педагога;
- *середовище й умови*, які стимулюють до колективної творчої діяльності [224, с. 15].

Діяльнісно-творчий компонент акумулює хореографічний досвід, уміння у галузі балетмейстерсько-постановчої та педагогічної діяльності майбутніх вчителів хореографії, взаємодіючи з операційним компонентом, що сприяє оволодінню студентами різноманітними способами балетмейстерської діяльності.

**Операційний компонент** включає комплекс умінь і навичок організації творчої діяльності, способи виконавських дій та розумових логічних операцій, а також форми практичної діяльності. Він є одним із найскладніших аспектів професійної діяльності балетмейстера, який вимагає від нього образного мислення, творчої уяви, вербальної та невербальної комунікативної діяльності, організаторських здібностей, виконавських, педагогічних і репетиційно-постановочних умінь, досконале володіння танцювальною технікою, знання режисури та акторської майстерності, організації та проведення концертних виступів.

Зазначимо, що домінуюче значення в роботі балетмейстера має формування індивідуального стилю балетмейстера, постановочна і репетиторська діяльність. Л. Андрощук виділяє в структурі індивідуального стилю діяльності балетмейстера-педагога рефлексію, саморегуляцію, інтелект, волю як складові індивідуальності педагога; хореографічний стиль, спілкування, навчання, викладання як основу творчості діяльності балетмейстера [3, с. 109].

Індивідуальний стиль діяльності балетмейстера вирізняється певними особливостями, зокрема, поєднанням інтелектуально-творчої роботи з фізичною. Саме тому його складовими є стиль взаємодії (словесна інтерпретація методики виконання, демонстрація хореографічного елемента, поєднання словесної інтерпретації з демонстрацією тощо), стиль спілкування (комунікативні особливості балетмейстера в професійній діяльності) [4, с. 109].

Дії й операції в балетмейстерській діяльності диференціюються за конкретними цілями, на досягнення яких вони спрямовані. Наприклад, якщо

метою балетмейстера є створення певних хореографічних образів, процеси сприймання і спостереження виступають як перцептивні дії, спрямовані на створення цих образів, на розв'язання перцептивних завдань. Процеси пам'яті, що є невід'ємними компонентами уміння, також стають специфічними діями (мнемічними й репродуктивними). В умовах, коли балетмейстер ставить перед собою мету створювати образи об'єктів і ситуацій, яких вони безпосередньо не сприймали, їхні процеси уяви стають уявними діями. На думку В. Войтка, провідна роль у засвоєнні особистістю системи понять відіграють мислительні дії [172, с. 24].

Від дій та операцій, якими володіє балетмейстер, залежить ефективність його професійної діяльності.

Проведений теоретичний аналіз дав змогу виявити сутність та структуру балетмейстерської діяльності майбутнього вчителя хореографії, а саме сутність діяльності балетмейстера-творця, балетмейстера-постановника, балетмейстера-репетитора, балетмейстера-педагога та основні елементи його творчого процесу.

## **1.2. Балетмейстерські вміння у діяльності вчителя хореографії**

Професія балетмейстера вимагає ґрунтовних знань, працьовитості, вміння спілкуватися з людьми, а також, без сумніву, таланту. Балетмейстер не лише створює хореографічний твір, а й, користуючись усіма засобами хореографічного мистецтва, прагне втілити свої думки й почуття в сценічних образах.

Розуміння сутності поняття *вміння* надзвичайно різноманітне. Психологи розуміють під *умінням* здатність до використання суб'єктом наявних знань і навичок для обрання і здійснення перцептивних, мнемічних, розумових, творчих дій відповідно до поставленої мети. Терміном *уміння* позначають також володіння складною системою психологічних і

практичних дій, необхідних для доцільної регуляції діяльності наявними у суб'єкта знаннями та навичками [171, с. 196].

А. Петровський у психологічному словнику трактує вміння як освоєний суб'єктом спосіб виконання дії, що забезпечується сукупністю набутих знань і навичок. Уміння формується шляхом вправлянь і створює можливість виконання дії не лише в звичних, а й в умовах, що змінилися [170, с.415].

Педагогічна наука характеризує вміння як «можливість ефективно виконувати дію (діяльність) відповідно до цілей і умов, у яких доводиться діяти» [152, с. 362]; як здатність належно виконувати певні дії, заснована на доцільному використанні людиною набутих знань і навичок. Уміння передбачає використання раніше набутого досвіду, певних знань [43, с. 338].

У науковій літературі *вміння* розглядаються також як набута знанням чи досвідом здатність робити що-небудь, підготовленість до практичних і теоретичних дій, що виконуються швидко, точно і свідомо (С. Гончаренко); компонент діяльності, в якому втілені знання та навички (В. Сластьонін); включає в себе уявлення, поняття, знання, навички концентрації, розподілу та переключення уваги, навички сприймання, мислення, самоконтролю та регуляції процесу діяльності (К. Платонов); заснована на знаннях і навичках готовність людини успішно виконувати певну діяльність (Г. Костюк); найважливіші процеси свідомості, що виявляються в системі перцептивних, мислительних, мнемічних, вольових сенсорних дій, забезпечуючи досягнення поставленої мети діяльності в змінних умовах перебігу; специфічна природа умінь, їх взаємозв'язок із навичками та знаннями (Є. Міріельян); засвоєння суб'єктом спосіб виконання дії у звичних і змінених умовах, який забезпечується сукупністю набутих знань (О. Рудницька) [191; 159; 114; 185].

Балетмейстерські вміння вчителя хореографії формуються на основі фахових навичок (або системи навичок) завдяки варіюванню умов тренування, що успішно функціонують у динаміці балетмейстерської діяльності.

У філософському розумінні *навички* – це дії, які внаслідок багаторазового повторення стають автоматизованими. Завдяки своїй сформованості навички не потребують свідомого керування кожним елементом дії, що входить до їхньої структури. Свідомість у навичках виконує лише пускову й контролюючу функцію. При наявності навичок діяльність людини відбувається швидше і продуктивніше [214, с. 314].

*Навичка* – це дія, сформована шляхом повторення, що характеризується високим ступенем засвоєння й відсутністю по елементної свідомої регуляції та контролю (М. Петровський); автоматизовані компоненти свідомої дії людини, які формуються в процесі її виконання (С. Рубінштейн).

Виходячи з цього, можна виокремити такі основні навички що забезпечують ефективність діяльності балетмейстера:

- когнітивні;
- перцептивні;
- комунікативні;
- виконавсько-технічні навички.

Хореографічні та педагогічні знання в поєднанні з навичками визначають балетмейстерські вміння.

*Ми розуміємо під балетмейстерськими вміннями здатність вчителя хореографії успішно діяти в якості творця, постановника, репетитора, педагога, організатора, яка ґрунтується на знаннях і навичках у галузі хореографічного мистецтва.*

Суть балетмейстерських умінь виявляється у важливому полі діяльності вчителя хореографії, а саме:

- створенні задуму майбутньої хореографічної композиції, виходячи з особливостей будови музичного твору, теми та ідеї;
- самостійному доборі танцювального матеріалу для складання лібрето, структуруванні композиції танцю за різними хореографічними формами;

- складанні танцювальної композиції (від простих комбінацій до невеликих музично-хореографічних форм);
- використанні у своїй практичній і теоретичній діяльності досвіду суміжних мистецтв (літератури, образотворчого мистецтва тощо);
- реконструюванні раніше складеного хореографічного тексту та стилізуванні його під певний поновлений танцювальний твір;
- усвідомленні та застосуванні методології, технології, психології й педагогіки хореографічної освіти;
- аналізі, узагальненні й використанні у своїй роботі передового балетмейстерського досвіду, критичному оцінюванні результатів власної балетмейстерської діяльності, творчому підході і впровадженні нових методик та ідей.

Передусім вважаємо за необхідне конкретизувати виокремлені нами основні блоки балетмейстерських умінь, що розкривають специфіку балетмейстерської діяльності майбутнього вчителя хореографії.

**Перцептивні вміння** допомагають майбутньому вчителю хореографії повноцінно сприймати хореографічні композиції, забезпечують здатність до їх естетичної оцінки, допомагають реалізувати досвід балетмейстерської діяльності, та глибше усвідомити роль виразних засобів у створенні сценічного образу.

Перцептивні вміння передбачають, зокрема, наявність блоку художньо-образних умінь, включаючи й низку супровідних умінь, а саме: *відчуттєво-передобразних та загальнотворчих* [113, с. 12].

*Відчуттєво-передобразні вміння* забезпечують функціонування механізму передбачення «передобразу» хореографічного епізоду, різноманітність формоутворення, динаміку розвитку танцювального матеріалу, добір засобів вираження, передбачення задуманого або заданого образу (теми). Вони тісно пов'язані з іншим підвидом художньо-образних умінь – *загальнотворчих*. До них ми уналежуємо вміння, пов'язані із розвитком фантазії, уяви, інтуїції, реакцією на очікування глядача або

репліки ансамблевого партнера в процесі ансамблевого або сольного виконання. Наочно структуру зображено на рис 1.2.1.



Рис. 1.2.1 Структура перцептивних балетмейстерських умінь

Причому, в основу художньо-образної дії покладено не лише потребу у самовираженні, а й у схвальному відгуку інших, передачі їм власних емоційних станів. З цього постає наступний блок умінь – комунікативний.

**Комунікативні вміння** характеризують специфіку стосунків вчителя хореографії з учнями, батьками, колегами, що створює сприятливий психологічний клімат у колективі на всіх етапах балетмейстерської роботи.

**Комунікація** (від лат. *communico* – спілкуюся, роблю загальним) – фундаментальна ознака людської культури, яка полягає в інтенсивному взаємоспілкуванні людей на основі обміну різного роду інформацією [183, с. 600].

На думку О. Рудницької, комунікативність – здатність до діалогічного спілкування, передачі інформації, в якій зворотного зв'язку може і не бути; складний багатогранний процес, що охоплює взаємовплив та взаєморозуміння суб'єктів які здатні до суб'єкт-суб'єктних відносин [186, с. 25].

Комунікаційні вміння визначаються тим, наскільки вміє вчитель хореографії налагодити контакт з учнями, стимулювати учасників до хореографічної діяльності, заохочувати, керувати увагою, передбачати конфлікти, розбіжності, знімати емоційне напруження в спілкуванні та

усувати бар'єри, запобігати виникненню конфліктних ситуацій в хореографічному колективі тощо.

Враховуючи специфіку балетмейстерської діяльності, виокремимо складові блоку комунікативних умінь.

**Інформаційні комунікативні вміння** забезпечують функціонування механізму передачі й прийому інформації хореографічного змісту та поділяються на вербальні й невербальні,

У своєму дослідженні Л. Василевська-Скупа розглядає *вербальні комунікативні вміння* такі, що виявляються у чіткому, зрозумілому висловлюванні думок та почуттів; спілкуванні у формі монологу, діалогу тощо; оволодінні хореографічною термінологією; спілкуванні відповідно до ситуації, здійснюючи мовлений вплив на особистість (переконання, заохочення, аргументація власних думок, вимог тощо) [27, с.12]. *Невербальні комунікативні вміння* виявляються у володінні хореографічною лексикою, жестами, мімікою, пантомімікою, манерою виконання композицій

**Інтерактивні комунікативні вміння** виявляються й підтримуються у суб'єкт-суб'єктивних стосунках, що забезпечують аналіз механізмів регуляції поведінки й діяльності учнів; встановленні зворотного зв'язку в спілкуванні, педагогічному такті, толерантності, доброзичливості.

**Креативні комунікативні вміння** посилюють розумово-творчу ініціативу й артистичність студентів у процесі балетмейстерської діяльності, створюють творчі самопочуття виконавців; психологічно налаштовують учасників на концертний виступ; оволодіння власним емоційним станом [116, с.14].

Формування даного блоку умінь необхідне для повноцінної підготовки майбутнього вчителя хореографії і передбачає усвідомлення ним важливості комунікативного аспекту в балетмейстерській діяльності. Наочно структуру зображено на рис. 1.2.2.



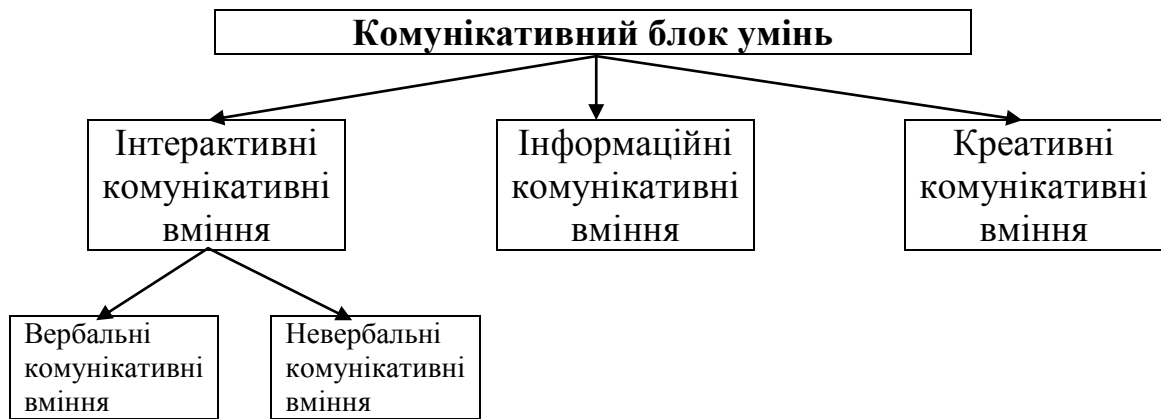


Рис.1.2.2. Структура комунікативного блоку балетмейстерських умінь

**Когнітивний блок** балетмейстерських умінь складається з умінь теоретичного та практичного спрямування, пов'язаних з набуттям і відтворенням знань у процесі балетмейстерської діяльності, а саме: уміння конкретизувати знання, узагальнювати, аналізувати результати праці.

**Музично-слуховий блок** балетмейстерських умінь передбачає наявність умінь, пов'язаних із:

- сприйманням музичного та хореографічного тексту;
- запам'ятовуванням та відтворенням музики;
- забезпеченням зв'язку між музично-слуховими уявленнями і технічними прийомами танцю.

Отже, під музично-слуховими балетмейстерськими уміннями ми розуміємо здатність майбутнього вчителя хореографії сприймати, запам'ятовувати, уявляти і відтворювати музичний матеріал мовою танцю.

Наступний блок балетмейстерських умінь – **виконавсько-технічний**. Він передбачає наявність *інтерпретаційно-діяльнісних (інструктивно-виконавських) умінь*, що включають:

- уміння виявляти рольову ініціативу та виконавську волю;
- уміння передбачувати, запам'ятовувати та передчувати динаміку розвитку імпровізації, партнерів у ансамблевому виконанні;
- наявність вибіркового умінь у інтуїтивно-пошуковій діяльності.

Під технічними вміннями розуміється комплекс *танцювально-лексичних умінь*, що включають вміння балетмейстерського комбінування, варіювання, графічної фіксації хореографічного тексту, рисунку композицій, низку технічних прийомів та компетенцій, пов'язаних з танцювальною лексикою тощо [177, с. 68].

**Операційно-творчий блок** балетмейстерських умінь включає вміння добирати танцювально-виразні засоби для створення хореографічного образу. Він допускає наявність дійових та творчих умінь, що включають:

- використання в хореографічних творах персофікованих образів;
- пошукову роботу з лексиконами, довідниками, спеціальною мистецтвознавчою літературою;
- вміння виконувати графічну фіксацію хореографічних творів та художніх вражень в особистому щоденнику;
- ігрове моделювання балетмейстерської практики, спрямоване на інтенсивне формування балетмейстерських умінь;
- вміння активізувати виконавський досвід [179, с. 90].

Наприкінці аналізу блоків балетмейстерських умінь вважаємо за доцільне запропонувати зведену таблицю визначених умінь (див. рис. 1.2.3.).

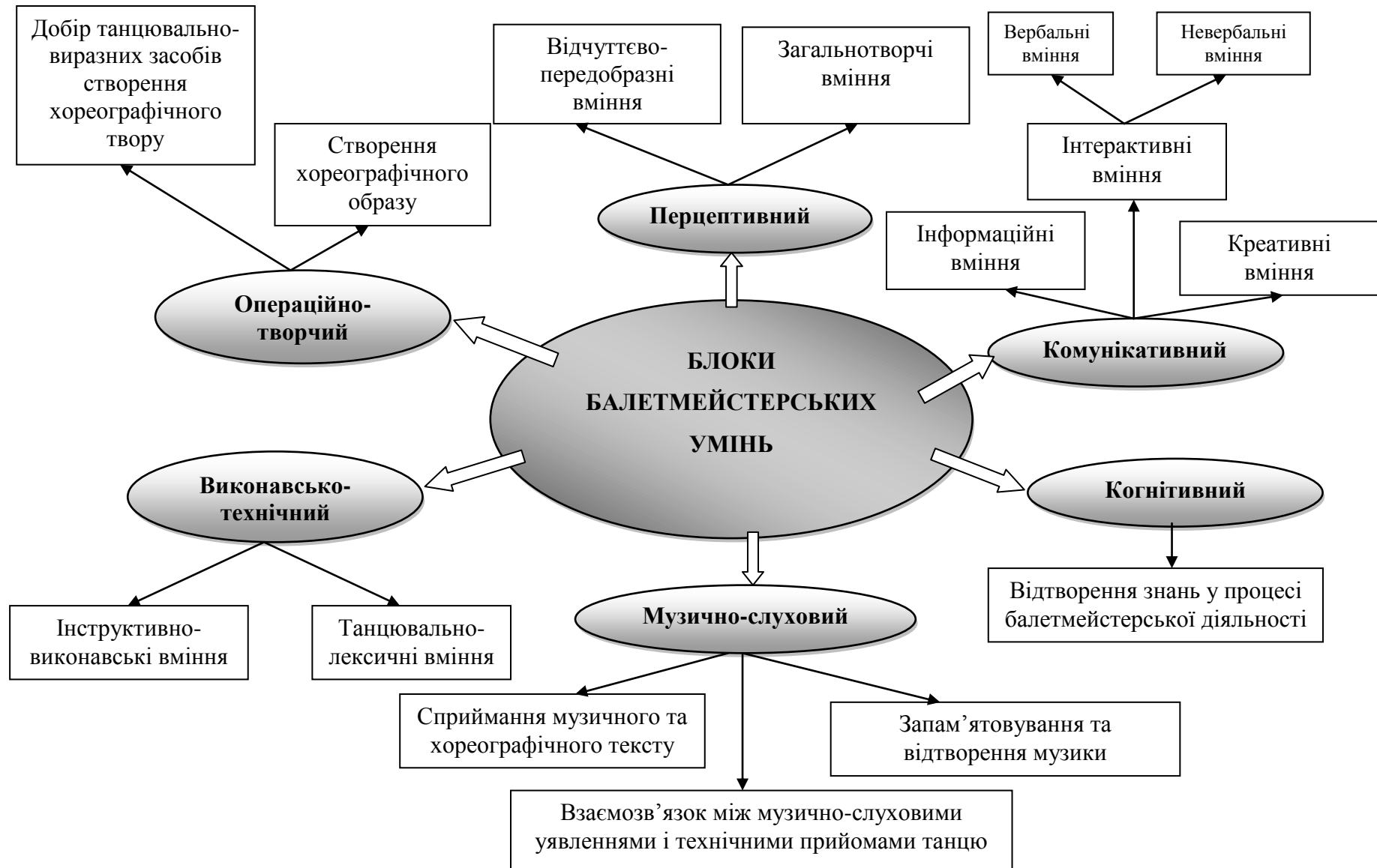


Рис. 1.2.3. Структура блоків балетмейстерських умінь

Сформовані балетмейстерські вміння можуть стати властивістю особистості вчителя й умовою набуття ним нових знань, умінь і навичок, тобто показником інтелектуально-творчого розвитку особистості і, насамперед, здатності до засвоєння прийомів балетмейстерської діяльності, до набуття досвіду знань і застосування їх у змінених умовах відповідно до поставленої мети. Узагальненість – важлива властивість балетмейстерських умінь, яка виявляється у способах хореографічної діяльності. Оволодіння системою узагальнених умінь створює підґрунтя для успішної балетмейстерської діяльності.

Отже, балетмейстерські вміння у діяльності вчителя хореографії об'єднують у собі знання і навички, які ґрунтуються на майстерності та творчості.

Таким чином, балетмейстер повинен уміти: вирішувати навчально-виховні, художньо-творчі завдання; розвивати акторські здібності й образне мислення учнів; методично правильно використовувати хореографічну лексику та рисунки танцю з урахуванням музичного матеріалу; виховувати та розвивати естетичний смак, культуру в постановках хореографічних творів; професійно здійснювати показ лексичного матеріалу, комбінацій майбутніх постановок. Будучи важливими структурними компонентами хореографічної освіти вчителя хореографії, означені вміння суттєво визначають його готовність до професійної діяльності в якості балетмейстера хореографічних колективів.

## Висновки до першого розділу

Проведений теоретичний аналіз дав змогу виявити сутність і структуру діяльності балетмейстера, а також визначити балетмейстерські вміння у діяльності вчителя хореографії.

Під балетмейстерською діяльністю вчителя хореографії розуміється процес творення, постановки, виконання хореографічного твору, який вимагає від нього розвинутого образного мислення, творчої уяви, комунікативних та організаторських здібностей, виконавських, педагогічних і репетиційно-постановчих умінь. Визначено основні амплуа балетмейстера: творець, постановник, репетитор, педагог.

Встановлено основні елементи творчого процесу – добір музичного матеріалу, визначення теми та балетмейстерської ідеї, визначення композиційного плану, проектування творчого процесу, завершальний етап.

Обґрунтування сутності балетмейстерської діяльності дало змогу виділити такі структурні компоненти: *мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-творчий та операційний*.

*Мотиваційний компонент* відображає рівень особливих інтересів та захоплень балетмейстера, його зацікавленість та активну участь у творчій діяльності. Він включає мотиви, мету, потреби у професійному навчанні, вдосконаленні, самовихованні, саморозвитку; стимулює творчий вияв балетмейстера у фаховій практиці; передбачає наявність інтересу до балетмейстерської діяльності, який виявляється у потребі вчителя хореографії у знаннях, у бажанні оволодіти ефективними способами організації професійної діяльності.

*Когнітивний компонент* включає вільне володіння балетмейстером знаннями і вміннями опрацювання інформації та роботи з інформаційними об'єктами, які, відповідно, впливають на вдосконалення професійних знань і умінь, осягнення міжпредметних зв'язків; включає в себе комплекс знань про балетмейстерське мистецтво.

*Діяльнісно-творчий компонент* розкриває творчі здібності майбутнього вчителя хореографії, його можливості самореалізації у професійній діяльності, готовність до балетмейстерської творчості. Він відображає пізнавальну і творчу активність студентів, відзначається пошуком, ствердженням і реалізацією художньо-естетичних цінностей, міру її самостійності при взаємодії з танцювальним мистецтвом. Основою цього компоненту є уміння, як сукупність способів здійснення певної балетмейстерської діяльності у постановці, виконанні, а також спілкуванні.

*Операційний компонент* включає комплекс умінь і навичок організації творчої діяльності, способи розумових дій та логічних операцій, а також форми практичної діяльності. Він є одним із найскладніших аспектів професійної діяльності балетмейстера, який вимагає від нього образного мислення, творчої уяви, вербальної та невербальної комунікативної діяльності, організаторських здібностей, виконавських, педагогічних і репетиційно-постановочних умінь, досконале володіння танцювальною технікою, знання режисури та акторської майстерності, організації та проведення концертних виступів.

Проведений аналіз дав змогу визначити основні блоки балетмейстерських умінь у полі діяльності вчителя хореографії: *художньо-образний, когнітивний, музично-слуховий, виконавсько-технічний та операційно-творчий.*

*Художньо-образний блок* включає в себе *перцептивні вміння*, що допомагають майбутньому вчителю хореографії повноцінно сприймати хореографічні композиції, здатність до їх естетичної оцінки, досвід балетмейстерської діяльності, усвідомлення ролі виразних засобів у створенні сценічного образу.

*Когнітивний блок* балетмейстерських умінь складається з умінь теоретичного та практичного спрямування, пов'язаних з набуттям і відтворенням знань у процесі балетмейстерської діяльності майбутнього вчителя хореографії.

*Музично-слуховий блок* балетмейстерських умінь передбачає здатність майбутнього вчителя хореографії сприймати, запам'ятовувати, уявляти і відтворювати музичний матеріал мовою танцю.

*Виконавсько-технічний блок умінь* визначає наявність інтерпретаційно-діяльнісних (інструктивно-виконавських) умінь, танцювально-лексичних умінь, що включають вміння балетмейстерського комбінування, варіювання, графічної фіксації хореографічного тексту, рисунку композицій, низку технічних прийомів та компетенцій, пов'язаних з танцювальною лексикою тощо.

*Операційно-творчий блок* балетмейстерських умінь включає вміння добирати танцювально-виразні засоби для створення хореографічного образу.

Отже, балетмейстерські вміння у діяльності вчителя хореографії об'єднують у собі знання і навички балетмейстера, які виявляються у майстерності, творчості та суттєво позначаються на її результатах, а також підвищують ефективність педагогічної пошуково-перетворювальної діяльності, результатом якої є подальший професійний розвиток та саморозвиток балетмейстера-педагога.

Основні положення другого розділу відображено в таких публікаціях автора [139; 142; 143; 145; 146; 147; 148].

## РОЗДІЛ 2

### МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ БАЛЕТМЕЙСТЕРСЬКИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ХОРЕОГРАФІЇ ТА ЇХ ГОТОВНІСТЬ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

#### 2.1. Проблема формування балетмейстерських умінь у теорії і методиці підготовки майбутніх учителів хореографії

Учитель хореографії – це фахівець, який здійснює навчальну діяльність у галузі хореографічного мистецтва, є постановником хореографічних творів різних форм.

Значним внеском у теорію та методику підготовки майбутніх учителів хореографії є праці, в яких розкривається теорія і методика навчання класичного (Н. Базарова, Г. Березова, А. Ваганова, В. Костровицька, В. Мей, А. Мессерер, А. Писарев, М. Серебриніков, М. Тарасов, Л. Цветкова); характерного (О. Бочаров, А. Лопухов, О. Ширяєв), народно-сценічного (Г. Гусев, Є. Зайцев, К. Зацепін, К. Клімова, Т. Ткаченко, К. Ріхтер, Ю. Чурко), українського (К. Василенко, В. Верховинець, Р. Герасимчук, А. Гуменюк, С. Забрєдовський, В. Литвиненко, Ю. Марко, М. Поморянський, М. Пупченко, Б. Стасько), бального (Антон дю Беке, Е. Дини, Д. Єрмаков, В. Міщенко, О. Тимошенко), історико-побутового танців (М. Васильєва-Рождєственська, Н. Ентеліс, С. Худєков) мистецтво балетмейстера (Г. Алексідзе, О. Голдрич, І. Єсаулов, Р. Захаров, О. Колосок, Н. Корисько А. Кривохижа, І. Смирнов, В. Шевченко) історія хореографічного мистецтва (Ю. Бахрушин, Г. Боримська, В. Красовська, Ю. Станішевський, В. Пасютинська) тощо.

У філософському розумінні теорія (грец. θεωρία – розгляд, міркування, вчення) – це система основних ідей у тій чи іншій галузі знань, в якій факти та гіпотези складають певну цілісність, тобто таке наукове знання, в якому



факти підводяться під загальні закони, а зв'язки між ними виводяться з останніх [213, с. 446].

На думку психологів, теорія – це сукупність наукових знань, яка формує цілісне уявлення про закономірності перебігу певного явища. Зокрема, метою педагогічної теорії є створення розгорнутого, цілісного наукового знання про суттєві зв'язки і закономірності перебігу процесу навчання, виховання і розвитку людини [63].

А. Петровський в структурі теорії виділяє такі основні компоненти: 1) *емпіричну основу*, яку становлять конкретні факти; 2) *теоретичну основу*, яку створює система аксіом і постулатів; 3) *правила оперування* аксіомами і постулатами; 4) *систему гіпотез*, яка підлягає перевірці [170, с. 45].

О. Дубасенюк вважає, що у педагогіці теорія дає можливість у процесі дослідження перейти від емпіричного рівня осмислення педагогічної реальності до більш високого теоретичного [169, с. 392].

Щоб теорія мала практичне застосування, вона повинна задовольняти низку вимог, які визначають її конструктивність, і мати високий рівень узагальнення. Надійність теорії залежить від постулатів, які є її основою, їх кількості й ґрунтовності. Найважливіша характеристика теорії – це її прогностична цінність, яка полягає у здатності теорії передбачати розвиток тих або інших явищ [175, 38]. На думку О. Степанова важливою вимогою до теорії є можливість її перевірки. Добре сформульована та теорія, яку можна перевірити за допомогою експерименту або в результаті розрахунків чи аналізу логічних наслідків, які ґрунтуються на сформульованих теоретичних положеннях [171, с. 355].

У педагогіці теорія розглядається як особлива сфера людської діяльності та її результатів, яка включає в себе сукупність ідей, поглядів, концепцій, вчень, уявлень про об'єктивну дійсність; протистоїть практиці як предметно-чуттєвій діяльності і водночас перебуває з нею в органічній єдності. Теорія виростає з практики, узагальнює її та обґрунтовується нею, а практика осмислюється, організовується і спрямовується теорією [205].

Теорія є узагальненням об'єктивних фактів, способом опису та пояснення закономірностей реальної дійсності, засобом наукового передбачення. Серцевину теорії складають закони, які входять до неї [155, с. 34].

Відтак, теорія балетмейстерської діяльності, як особливої сфери дослідження хореографічного мистецтва формується на цілісній теоретичній та практичній базі знань, умінь та навичок. Вона має інформаційно-творчу комплексну структуру навчання взаємодіючи з різними видами хореографічної діяльності які необхідні майбутньому балетмейстерові.

Перші теоретики у царині хореографії виявилися і першими балетмейстерами, оскільки, подібно композиторам звертаючись до народної творчості, створювали власні танці [92, с. 29]. У своїй праці «Походження балету» Фердинандо Рейн писав: «Балетмейстери минулого намагалися знайти певний рух для танцю, збільшити сценічний простір, понад усе танцювати музику, заповнюючи паузи, ось природний принцип хореографії» [260].

Теорія хореографії аналізує своєрідність танцювального мистецтва як особливої форми мистецької діяльності, вивчає стилі, жанри, структурну будову танцювального твору, лексику та інші виразні засоби її розвитку.

Праці французького теоретика мистецтва, педагога Франсуа Дельсарта (1811-1871) дещо відособлені й затінені в нашому хореографічному світі, хоча його система виразності – одна з перших спроб в історії культури науково обґрунтувати закони сценічної виразності, створити гармонійний механізм взаємозв'язків *тіла-емоції-думки*. У своєму дослідженні М. Шкарабан вказує, що Ф. Дельсарт назвав свій метод «курсом прикладної естетики». Його американські учні та послідовники, які брали участь у подальшій розробці вчення Дельсарта, назвали цей метод «системою виразності». Митець писав: «Мистецтво є знанням тих зовнішніх прийомів, якими розкриваються людині життя, душа і розум, – уміння володіти ними і вільно спрямовувати їх. Мистецтво є перебування знака, відповідного сутності. Мистецтво є матеріалізація ідеалу й ідеалізація матерії» [234, с. 15].

Теорія Ф. Дельсарта, сформульована в «науці прикладної естетики», поділяла людське тіло на три частини, кожна з яких, у свою чергу, включала ще три частини, які позначали виразні жести. Усі рухи співвідносилися з однією з трьох основних вимог: *послідовність*, *паралельність*, *протилежність*. Спочатку ця теорія була розроблена для акторів і музикантів, але пізніше, завдяки зусиллям його послідовників, була прийнята й хореографами, що сприяло революційним змінам у танцювальному мистецтві.

Займаючись вивченням проблем акторської майстерності, Ф. Дельсарт подав ідею зв'язку мистецтва з наукою, незалежно від будь-кого створював у галузі художнього виховання свій «науковий» метод. Учений пояснював: «Мистецтво не є наслідування природі; мистецтво краще. Мистецтво – осяяна природа». Природа, як і весь світ у цілому, на його думку, розкривається людині через наукове пізнання, а мистецтво є одна з форм цього пізнання, – але форма, що стоїть над природою [38, с. 40].

Щоб зрозуміти суть системи Ф. Дельсарта, наведемо деякі з його думок, що стосуються мистецтва пластичного виявлення: «Немає нічого гіршого, як невинуватий жест». Або: «Кращим жестом, може бути той, якого не помічають» [92, с. 51]. С. Волконській у своїй праці писав, Ф. Дельсарт визнавав жест цілеспрямований і органічно пов'язаний з пережитим почуттям. Випадковому, безладному жесту він віддавав перевагу жесту мимовільному, але підказаному емоційним станом людини. Спостерігаючи за пластикою дітей, які, як відомо, висловлюють свої почуття несвідомо, Ф. Дельсарт систематизував рухи за принципом їх відповідності певному почуттю – радості, горя, ненависті тощо. Для точності він зв'язував усі рухи, жести і пози із зображеннями класичного живопису і скульптури, а також вивчав структуру кожного руху у зв'язку з фізіологічними механізмами людського тіла [37, с.34].

Відзначимо, що Ф. Дельсарт був добре обізнаний у багатьох питаннях акторської майстерності, тому навіть з позицій сьогодення не застаріли

багато його висловлювань, які стверджують, наприклад, єдність психічного і фізичного в акторській грі. Він писав: «Мистецтво актора – це не пережите почуття, а здатність відтворювати його через відповідний пластичний «знак», який нібито сам по собі дає виразний відбиток емоційного стану, всіх його відтінків та барв. Мистецтво є перебування «знака», що відповідає його сутності» [37, с. 37].

Як пише у своєму дослідженні М. Шкарабан, наприкінці XIX ст. система художньої виразності спричинила народження «*дельсартіанства*» – потужного мистецького й освітнього руху, який ґрунтувався на концепції французького теоретика. Більшість сучасних західних дослідників (Т. Шон, Е. Ранді, А. Порт, А. Ізрін, Н. Райтер), розглядаючи теорію Ф. Дельсарта з точки зору хореографії, вважають її однією з витоків стилю модерн [234, с. 16].

У Німеччині в 20-30-х роках XX ст. були видані численні теоретичні праці, пов'язані з вивченням принципів руху людського тіла. Ці праці якоюсь мірою продовжували і розвивали ідеї, закладені в більш ранніх працях француза Ф. Дельсарта та швейцарця Е. Жака-Далькроза.

Учення Ф. Дельсарта щодо мистецтва пластичного вираження вміло продовжив Е. Жак-Далькроз, який поєднав систему виразного жесту Ф. Дельсарта з музикою. Ідеї Далькроза лягли в основу створеної ним системи музично-ритмічного виховання, в якій він прагнув до відродження античної триєдності музики, слова й руху як засобу формування гармонійно розвинутої особистості. Педагог розглядав пластичні й танцювальні рухи як ритмопластичну основу музичного виховання. «Без тілесних відчуттів ритму не може бути відтворений ритм музичний», - стверджував Е. Жак-Далькроз. Головний його девіз – «Ти сам твір мистецтва, відкрий мистецтво в самому собі, у своєму тілі» [57, с. 198].

На тлі різних пластичних шкіл початку XX століття система Е. Жак-Далькроза відзначалася своєю ґрунтовною опрацьованістю і чіткою структурою. У її основу покладено розуміння ритму як універсальної

першооснови, що творить і започатковує життя в усіх його виявах і формах. Як стверджував Е. Жак Далькроз «Ритм впливає на людину в цілому, рівноцінно виховуючи і формуючи її тіло, душу і дух» [57, с. 4].

Е. Жак-Далькроз звертається до античного ідеалу гармонійно розвиненої особистості. Мета його системи – «одухотворення тілесних вправ» – привести людину до самопізнання, до прозорого уявленням щодо своїх сил і творчих можливостей; допомогти позбавитися фізичних та психічних комплексів і вад, знайти радість життя, і все це – завдяки вихованню власного ритмічного розуму, волі та самовладання. Він говорив учням: «Основою будь-якого індивідуального удосконалення є дисципліна чуттєвих сприймань і тренування імпульсів» [230, с. 24].

Праця Е. Жака-Далькроза «Ритм» адресована широкому колу людей – від учених, медиків, психологів, педагогів, вихователів до музикантів, хореографів, танцівників, акторів та режисерів. Крім вирішення загальноестетичних, виховних, гігієнічних, терапевтичних завдань вправи ритмічної гімнастики готують до роботи в усіх сферах мистецтва, оскільки в основі будь-якої з них лежить ритм. З ритму народжується пластика і музика, у музичних рухах людського тіла об'єднуються зорове і слухове, очі стають органом музичного сприймання: музику можна не лише чути, а й бачити [57].

Ідея зримої музики витала в повітрі тих років, витoki її бачилися в театральних дійствах античності, до воскресіння яких прагнув не лише Е. Жак-Далькроз. Він говорив: «Музика перетворює тілесність, тіло повинне стати інструментом, здатним без участі свідомості відгукватися на всі події музичної тканини, м'язи здатні відповідати на звуки, як струни інструменту. Досягнувши шляхом тривалих, спеціальних, до автоматизму відпрацьованих вправ, тіло танцівника підготовлене для більш високого рівня вправ, пов'язаних з емоційною й образною виразністю. Тіло танцівника повинно бути вишколене точно так само, як пальці піаніста, технічний тренінг, дисципліна рухів розвивають пам'ять тіла, як і пам'ять пальців» [226, с. 243].

Е. Жак-Далькроз був переконаний, що музику можна передавати в пластичних рухах, які виходять з м'язових відчуттів. Заняття слід проводити в ігровій формі, яка наповнена дією. Він створив систему прилучення учнів до музики шляхом передачі її динаміки, емоціонального характеру та образного змісту за допомогою пластики рухів під музику, а також розробив систему тренувань, що сприяють виробленню абсолютного слуху, здатності до музично-хореографічної імпровізації. Е. Жак-Далькроз прагнув розвивати та вдосконалювати нервову систему та м'язовий апарат своїх учнів для набуття ними почуття музично-пластичного ритму. Згідно його теорії, музичний ритм повинен бути не пояснений і засвоєний, а «тілесно пережитий» [187, с. 361]

Особливе значення мали видані у Німеччині та Великобританії теоретичні праці чехословацького танцівника, хореографа і педагога Р. Лабана «Світ танцівника», «Життя заради танцю», «Мистецтво сценічного руху», «Принципи запису танцю і рухів тіла». Він був наставником багатьох великих зірок сучасного танцю, досліджував процеси руху як у сучасних і народних танцях, так і в повсякденному житті.

Р. Лабан зробив висновок, що рух має безпосередній вплив на внутрішній стан людини, і те, як людина рухається, відображається у її повсякденному внутрішньому стані.

Він багато працював над імпровізацією, задаючи танцівникові загальні контури композиції, всередині яких вони створювали свій власний танець. Він говорив, що в центрі його драми – вселенські питання, пошук нових альтернативних форм життєвого досвіду, в якому танець відіграє головну роль. Для цього треба було піддати танець аналізу, і Р. Лабан присвятив багато років створенню системи аналізу і запису танцю, що одержала популярність як «Лабанотація». Він шукав загальні закони руху – не просто новий стиль, а універсальну систему, що не залежить ні від якого стилю. У той час це звучало революційно [230, 98].

Д. Шариков у своїй монографії пише, що праці Платона і Піфагора надихали Р. Лабана закликаючи вивчати рух у системі відносин людини з космосом. За рухами тіла, писав він, міститься «прихований і забутий усіма краєвид, земля мовчання, царство душі ...». Шукаючи «хореологічний порядок» він цікавився народними танцями, анатомією, фольклором, архітектурою і навіть кристалографією. Ця ідея заснована на тому принципі, що танець – не послідовність кроків, а незалежний засіб вираження, зі своїми внутрішніми законами, поняттями і структурою [230, с. 124].

На думку дослідника найважливіша із знахідок Р. Лабана – думка про те, що інструмент експресії – це не тіло, а простір. Вона відображає внутрішню природу руху. Таким чином, Р. Лабан зосередив увагу на тілі в просторі, а не на розташуванні частин самого тіла. У своїх спробах збагатити аналіз руху він створив дві концепції – *хореотику* (*choreutics* – від грец., дослідження кіл, дослідження просторових форм в танці) і *евкінетику* (*eukinetics* – дослідження виразної динаміки танцю) [230, с. 126].

Про *евкінетику* (дослідження виразної динаміки танцю) Р. Лабан писав: «людина рухається для того, щоб задовольнити будь-яку потребу». Для нього емоційний ритм означає ритм рухів. Якщо ритм внутрішній і зовнішній не врівноважені, танець буде занадто фізичним, тілесним. Різні ритми мають різні характеристики [254, с. 45].

Як вважав Р. Лабан, закони просторової гармонії подібні законам музичної гармонії і, можуть бути перевірені математикою – вірніше, геометрією. Він виокремив кінесферу – область, прилеглу до тіла, яку можна охопити руками і ногами; він зобразив її геометричну схему. Цей принцип він реалізував у навчанні танцюристів і своєї хореографії – наприклад, у хореографічній композиції «Зелений клоун». На противагу балету, який використовує лише кілька позицій (п'яту, другу, першу ...), система Р. Лабана користується всіма можливими напрямками руху людського тіла. Р. Лабан проводив аналогію між пропорціями тіла і структурою ізокаедрона (приклад: орнаментальний танець самого Лабана) [218, с. 105].

Він працював, головним чином, без музики, вважаючи, що ритм відтворюється тілом – тіло створює свою власну музику, заперечуючи ідею про те, що тіло – всього лише інструмент музичної інтерпретації. Р. Лабан назвав внутрішній імпульс, що викликає рух, зусиллям (мускульною енергією), його характер залежить від внутрішньої установки на прийняття або відкидання обставин, які впливають на рух – сили, часу, течії, простору руху.

Р. Лабан підкреслював, що кожне внутрішнє зусилля має свою зовнішню (хореотичну) форму. Ця ідея була використана для підготовки акторів. Він виділив фізичні типи і знайшов властиві кожному з них рухи. Він не прагнув до ідеального тіла, цінуючи безмежні можливості, які несуть із собою тілесні варіації. Для нього властива увага до тіла в цілому, а не до окремих його частин, як у балеті або деяких народних танцях. Жест, щоб бути автентичним і виразним, повинен відповідати позі. Саме жест відображає внутрішній ритм тіла та людський характер, саме в ньому – ключ до спілкування [230, с. 180].

Р. Лабан був засновником однієї з найбільш поширених систем запису танцю початку ХХ століття. Так з'явилась теоретична праця «Принципи запису танцю і рухів тіла». Система заснована на науковому аналізі рухів людини, що стала фундаментальною основою послідовного запису танців абстрактними знаками, знаки-напрямки. Система здатна фіксувати рухи і положення людини у сферичному просторі. Важливою особливістю системи є фіксація абсолютної музичної тривалості виконання рухів, на що вказують величні знаки та напрямки [230, с. 185].

Можливості фіксації рухів людини в системі Р. Лабана безмежні. Відмінною особливістю її від інших систем є те, що вона повністю відійшла від фіксації комплексного руху, що, зокрема, робили В. Степанов, Д. Бенеш, С. Лісіціан та інші; головна відмінність від них у тому, що система Р. Лабана здатна зафіксувати сам процес руху.



Система Р. Лабана є оптимальною системою запису рухів, вона заснована на неасоціативному прийомі, що дає змогу проводити наукові дослідження хореографічних текстів. На відміну від багатьох реформаторів танцю, що стихійно повстали проти класичного канону, він теоретично обґрунтував своє бачення – але у підсумку класичний балет має бути вдячний йому за відому в усьому світі систему запису рухів, названу на його честь лабанотацією [230, с. 187].

Ф. Лопухов у книзі «Шляхи балетмейстера», першій теоретико-методологічній праці про мистецтво балетмейстера, розглядав питання взаємовідносин хореографа та композитора, симфонізації танцю, а також окремі проблеми теорії хореографії.

Як практик і теоретик хореографії, Ф. Лопухов уперше став докладно розробляти проблему взаємозв'язку музики і танцю. У своїй праці він виступає проти інтуїтивної інтерпретації музики хореографом, обґрунтовує необхідність аналізу партитури і пошуку таких форм танцю, які були б адекватні звуковим образам та композиторській техніці. Цілком природно Ф. Лопухов дійшов думки щодо можливості постановки безсюжетних балетів на симфонічну музику, в яких хореографія служила б не засобом викладу драматичних колізій, а «візуалізувала» б у танці музику. На жаль, спроба реалізації цих ідей – танцсимфонія «Велич всесвіту» на музику четвертої симфонії Бетховена – потерпіла провал. Одне з найулюбленіших дітищ Ф. Лопухова, його хореографічна прокламація була показана на сцені єдиний раз у 1923 році, і не була зрозуміла сучасникам. Але тут мав місце той випадок, коли неуспіх першопрохідника відкриває нові можливості для тих, хто йде слідом. Безсюжетна танцсимфонія – один із провідних жанрів у світовому балеті ХХ століття. Саме цей жанр став головним у творчості великого американця Джорджа Баланчина. На його творчості виросло не одне покоління балетмейстерів, його знахідки живуть у постановках молодих хореографів, а відновлені ним танці увійшли до золотого фонду класичного балету [8, с. 37-39].

Важливе значення для розвитку теорії і практики балетмейстерської діяльності мають праці Р. Захарова («Записки балетмейстера», «Створення танцю» «Робота балетмейстера з виконавцями»), одного із основоположників жанру драматичного балету (хореографічної драми) у 30–50-х роках ХХ ст. Вивчаючи творчий досвід і професійні особливості балетмейстерів минулого, він спробував проаналізувати і системно викласти свій власний досвід формування балетмейстерських умінь; з'ясувати сутність самого поняття «балетмейстер»; проаналізувати особливості цієї професії, її відмінності від інших творчих професій і подібності з ними. Розглядаючи процес праці балетмейстера як творця танцю, він виокремлює не лише фізичний, технологічний, але головним чином психологічний аспект хореографічної творчості балетмейстера, специфіку професії та вимоги, які ставлять до неї саме мистецтво і життя.

Викликають інтерес його роздуми щодо творчої майстерності балетмейстера, його художніх принципів; розвитку мислення балетмейстера хореографічними образами від зародження задуму і до його втілення в танцювальному творі. У зв'язку з цим у його працях йдеться про закони створення хореографічного твору; про композицію танцю та її складові – танцювальний текст та рисунки; про драматургію як фундамент хореографічного твору, знання якої допомагає створенню будь-якого твору; про хореографію та її специфіку як виду мистецтва; про значення музики й історію розвитку танцю та балетного театру; про роль і значення декораційного мистецтва і костюма в хореографічному театрі; про артистичну майстерність виконавців; про виховання балетмейстера та артиста тощо [69, с. 66].

Необхідна увага приділена джерелам, з яких балетмейстер черпає свої знання і натхнення: історичний, побутовий і народний танці, школа класичного балету та її системи.

Митець торкається і проблеми художньої цілісності балетного спектаклю як синтетичної форми музично-театрального мистецтва, згадуючи здобутки минулого, і ділиться думками про те, що з'явилося нове.

Р. Захаров писав: «Працюючи над теоретичною працею, вважаю своїм головним завданнями не лише практичну допомогу у вихованні балетмейстерських і артистичних кадрів, а й подальший розвиток хореографічної думки, теорії мистецтва. Теорія допоможе всім нам бути принципівішим у творчій діяльності, виробити ясні критерії ідейно-творчих оцінок, уникнути помилок» [67, с. 7].

Значним внеском у розвиток теорії та методики формування балетмейстерських вмінь є праця Р. Захарова «Створення танцю. Сторінки педагогічного досвіду». Це не низка «рецептів», як створювати танець чи балет, а низка тем, які педагог може розвивати і варіювати залежно від своїх особистих знань, а також від рівня підготовки студентів. Розуміється, цими уроками не вичерпується величезне коло тем, які розробляються впродовж навчання у вищих навчальних закладах культури і мистецтв.

Навчити мистецтву створення танцю та балетних вистав може лише той, хто має природні здібності, покликання до цього роду діяльності, а також професійну освіту. А викладати цю дисципліну має право педагог, який має значний досвід балетмейстерської та постановочної роботи. Передавати власний досвід може лише той, хто його набув, кому є що сказати своїм учням, хто має можливість будувати заняття на конкретних прикладах балетмейстерської та постановочної роботи.

Розкрити індивідуальність кожного зі своїх учнів – головне завдання вчителя хореографії. Не собі подібні копії, а нові кадри балетмейстерів, творчо самостійних, зі своїм мисленням і стилем, зобов'язаний виховувати вчитель-хореограф. Крім того, він повинен виховувати у своїх учнях однодумців, високоосвічених професіоналів, майстрів своєї справи.

«Ніщо не виростає на порожньому місці, не виникає з нічого» писав Р. Захаров. У пропонованій праці автор розповідає про традиції, з яких

зростало хореографічне мистецтво, і як розвиваючись, вивели балетне мистецтво до розквіту [68, с. 3].

У своїх працях Р. Захаров сформулював творче кредо балетмейстера та педагога. Він вказував, що процес навчання фаховим дисциплінам поділяється на теоретичну та практичну частину. У теоретичній частині закладаються основи балетмейстерської майстерності, поняття про закономірності та методи створення хореографічного твору. Практична частина полягає в застосуванні теоретичних принципів і понять у процесі роботи з виконавцями, що розкриває весь складний процес балетмейстерської творчості [67, с. 129].

І. Смирнов чільне місце відводить теорії, адже балетмейстер танцювального колективу повинен мати високу теоретичну підготовку, володіти балетмейстерськими вміннями у створенні хореографічного твору, бути поінформованим щодо питань композиції танцю, драматургії, роботи над образом, уміти застосовувати на практиці всі сторони творчої балетмейстерської діяльності [196, с. 53].

Для теоретичної та практичної підготовки балетмейстера засобами народного українського танцю величезне значення мають праці та досвід видатного українського митця і просвітителя, хореографа, етнографа і музиканта В. Верховинця. Ґрунтовно продумане подання практичного матеріалу, яке базується на стрункій науково-теоретичній основі, послідовно розвиває балетмейстерські вміння, виконавчу техніку майбутнього вчителя хореографії, виховуючи у нього глибоке розуміння характеру українського народного танцю, його правильну інтерпретацію. Водночас В. Верховинець багато зробив для практики записування танців і заклав підвалини для наукового дослідження народної хореографії [32, с. 11].

У збірці «Весняночка», до якої увійшли зібрані В. Верховинцем пісні-ігри для дітей дошкільного й молодшого шкільного віку, він обґрунтував значення рухливої музичної гри для естетичного впливу на дітей, розвитку

творчих та художніх здібностей; наголосив на благотворному впливі музики і слова, танцю й ритмічних рухів [31].

Поєднання музики й хореографії у формуванні балетмейстерських умінь зумовлює розвиток нового напрямку в роботі вчителя хореографії з дитячим хореографічним колективом. Музичні ігри, такі жанрові форми, як театралізована пісня, вокально-хореографічна композиція, розроблені В. Верховинцем, будучи використаними балетмейстером-педагогом у репертуарі дитячого хореографічного колективу, сприяють формуванню у дітей інтересу до народної творчості, опануванню етнографічним фольклором, який є важливим чинником розвитку художньо-творчих здібностей дітей.

Процес роботи балетмейстера ґрунтовно описує В. Шевченко, який вважав, що танець, як і будь-який вияв народної української творчості, є безцінним скарбом. Це чудово розуміли В. Авраменко, К. Василенко, В. Верховинець, П. Вірський, як розуміють це і їхні послідовники, які зробили дуже багато у другій половині ХХ ст., щоб наповнити наш культурний простір невмирущим жанром народної хореографії, яка, набувши нового жанрового вияву, стала культурним чинником мистецького вияву. На основі їхніх набутоків маємо продовжити цю справу, активізувати інтеграцію народної хореографії, в заснований П. Вірським, жанр народно-сценічної хореографії. Бо значно згасає інтерес до автентичного народного мистецтва, звужився глядацький контингент, а головне, стали значно рідшими ряди ентузіастів, які розуміють і прагнуть зберегти танцювальні народні шедеври [232, с. 76].

Посилаючись на теоретичний та практичний досвід видатних балетмейстерів минулого та сьогодення, виокремимо основні змістові блоки, необхідні для формування балетмейстерських умінь майбутніх учителів хореографії.

***І-й блок. Драматургія хореографічного твору та її застосування у діяльності балетмейстера.***

М. Загайкевич у своїй праці «Драматургія балету» вказує, що слово «драматургія» походить від давньогрецького слова «драма» і означає *дія*. З часом це поняття стало вживатися більш широко, стосовно не лише до театрального жанру, а й до інших видів мистецтва – музики, хореографії, кіно тощо. Драматургія драматичного театру, музичного чи хореографічного мистецтва мають спільні риси, загальні закономірності, певні тенденції розвитку. [62, с. 54]

У кожному з видів мистецтва для розкриття власної драматургії твору є засоби виразності: у драматичному театрі – слово, сюжет, система образів, вияв характеру конфлікту, що розкриває сам текст п'єси; у музиці – темп, ритм, емоційний характер музичного твору; у балетній виставі – жест, поза, лексика, різноманітні варіації, складені балетмейстером, що формують цілу гаму почуттів і переживань, які важливі для мистецтва хореографії.

Драматургія хореографічного твору – це розвиток внутрішнього логічного конфлікту, в основі якого певна життєва ситуація, що розвивається та вирішується протягом сюжетної музично-хореографічної дії [7, с. 193].

Ж. Ж. Новер писав: «Хореографічний твір, в якому немає чіткої та виразної драматичної дії, сюжету та лібрето, в якому я не відчуваю певного композиційного плану та не можу виявити експозицію, зав'язку та розв'язку, на мій погляд, є простим танцювальним дивертисментом, і не здатний глибоко зачепити мене, бо він позбавлений власного обличчя, дії та інтересу». Він поділяв хореографічну драматургію на складові частини: «Будь-який танцювальний сюжет повинен мати експозицію, зав'язку та розв'язку. Успіх такого хореографічного твору залежить від вдало обраного сюжету та правильного розподілу сцен» [127, с. 64].

К. Блазіс, поділяючи драматургію хореографічного твору на три частини (експозицію, зав'язку, розв'язку) акцентує на тому, що між ними повинна бути бездоганна гармонія. Експозиція – це ясна і стисла дія, що висвітлює характер та місце розвитку сюжету, вона викликає інтригу та інтерес між дійовими особами. Зав'язка знайомить з темою композиції,

робить її цікавою, збагачуючи її емоціями, що зростають разом з ходом розвитку хореографічної дії. Розв'язка – це завершена думка балетмейстера-постановника, що є важливим компонентом хореографічного твору, Він вибудовує дію танцювальної композиції так, щоб розв'язка була цілим органічним завершенням [79, с. 148].

У ХІХ ст. німецький письменник Г. Фрейтаг запропонував розділити драматургічну дію літературного твору на п'ять частин: експозиція, ускладнена дія, кульмінація, затримка дії, розв'язка. Оскільки драматургія хореографічного твору близька до літературного, то його пропозиції та досвід балетмейстерів минулого надихнули сучасних хореографів-драматургів на застосування в хореографічному творі п'яти основних частин: експозиція, зав'язка, розвиток дії, кульмінація, розв'язка [21, с. 243].

На думку І. Смирнова, всі частини хореографічного твору органічно пов'язані одна з одною, наступна впливає з попередньої, доповнюючи й розвиваючи її. Лише синтез усіх компонентів дозволить балетмейстеру створити таку драматургію твору, яка б хвилювала, захоплювала глядача.

Дотримання основних частин драматургії хореографічного твору допомагає балетмейстеру-творцю, постановнику, репетитору в роботі над танцювальними композиціями, додержуватись при цьому суворой танцювальної дії, епізодів, основного задуму та певних балетмейстерських завдань [196, с. 60].

Р. Захаров виділяє основи хореографічної драматургії – це синтез теми, ідеї, сюжету твору, образів, характерів дійових осіб та основних частин хореографічної дії – експозиції, зав'язки, розвитку дії, кульмінації, розв'язки [67, с. 75].

Обґрунтування основних частин драматургічної побудови хореографічного твору знайшли чільне місце у праці В. Шевченка «Мистецтво балетмейстера у народно-сценічній хореографії». Він наголошує на тому, що вони спільні для всіх видів, жанрів, стилів, напрямків танцювального мистецтва. Їх глибоке розуміння і професійне дотримання

балетмейстером у процесі здійснення постановки – запорука успіху пластично-сценічного втілення ідеї, задуму та художньої концепції будь-якого за жанром хореографічного твору [232, с. 8].

### **II-й блок. *Композиція танцю та її основні компоненти***

Робота над будь-яким хореографічним твором – танцювальним номером, сьютою, балетною виставою починається із задуму, з написання програми даного твору, або, як його ще називають балетмейстери, композиційного плану, лібрето.

Термін «композиція» (від грецького – складання, створення, компонування твору) широко використовується в архітектурі, скульптурі, живопису, музиці, літературі й означає побудову художнього твору. Закони композиції, що склались у процесі художньої практики, естетичного пізнання дійсності, відтворюють і узагальнюють закономірності та взаємозв'язки явищ реального світу [128, с. 538].

У хореографії під терміном «композиція» розуміється формотворча структура танцю, побудова всіх його частин.

Композиція танцю – це обдуманий цілісний хореографічний твір, який містить у собі низку компонентів, логічно пов'язаних сценічним простором – це композиційних план (лібрето, фабула), основні частини драматургії (експозиція, зав'язка, розвиток дії, кульмінація, розв'язка), певний музичний матеріал, хореографічний образ, танцювальний текст (рух, жест, поза, міміка, танцювальні комбінації), рисунок танцю (ракурс, напрямки пересування виконавців) [41, с. 87].

Характеризуючи відмінність між поняттями *програма, сценарій, композиційний план та лібрето*, необхідно чітко розкрити та визначити їх необхідність у композиції танцю.

Р. Захаров *програмою* називає зміст, сюжет майбутнього хореографічного твору, викладеного драматургом у літературній формі. Вона означає певні епізоди, дійові особи, подальшу конфліктну дію композиції. Митець наголошує на тому, що не потрібно плутати поняття *програма* з



поняттям *сценарій* або *композиційний план*. Сценарій – це детально розроблена балетмейстером послідовність танців та пантомімних сцен. Такий сценарій у балеті називають композиційним планом, який потрібен композитору майбутнього балету. Після уточнення музичного матеріалу з композитором, балетмейстер починає створювати хореографію (текст) майбутнього танцювального твору [67, с. 56].

А. Кривохижа до програми відносить логічно вибудований сюжет майбутнього хореографічного твору. Це структура майбутнього танцю з його певними епізодами, діями, в яких дається характеристика персонажів-образів через характер та їх вчинки, де вибудовується загальний образ твору. Сценарій він трактує як сюжетну схему, композиційний план, вже докладно розроблені балетмейстером послідовність танців, пантомімні сцени у кожній картині та епізоді. Він враховує хореографічну драматургію, яка є основою для роботи композитора [95, с. 56].

В. Ванслов, трактує *сценарій* як усний задум хореографічного твору, що містить у собі сюжетну лінію, ідею, конфлікт, опис характерів діючих осіб. Сценарій іноді називають лібрето і він є основою для створення хореографічної та музичної основи танцювальної композиції (балетної вистави). Він є не лише складовою частиною хореографічного твору, а й художньої літератури. За допомогою сценарію здійснюється зв'язок танцювального твору з літературою, адже за основу сценарію хореографічного твору неодноразово використовувалися літературні твори – «Лісова пісня» Л. Українки, «Бісова ніч» за творами М. Гоголя, «Досвітні вогні» Л. Дечко, «Бахчисарайський фонтан» за однойменною поемою О. Пушкіна, «Юність» за повістю М. Островського тощо [26, с.445].

На думку М. Загайкевич, однією з найважливіших і визначальних особливостей танцювального твору є його синтетичність. Крім музики і хореографії, у створенні образної системи танцю певне місце належить літературному лібрето (сценарному плану) та художньому оформленню (декорації, костюми, освітлення). Це має певний сенс, оскільки сценарна

канва (особливо в сюжетному балеті) є тим фундаментом, на якому базується вся смислово-образна будова хореографічного твору. Адже зміст сценарію виявляється в танці лише в музично-хореографічному тлумаченні, яке може надати йому розмаїтих смислових відтінків. Дуже важливо, що саме літературний сценарій визначає тему хореографічного твору [62, с. 12].

Драматургічні функції хореографічного сценарію дуже специфічні, докорінно різняться від ролі лібрето в опері, а тим більше – текстового викладу драми. Саме це спонукало Р. Захарова зробити висновок про недоцільність вживання щодо балету терміну «лібрето» і замінив його словом «програма».

Про лібрето М. Загайкевич пише: «Лібрето – це те зерно, з якого розростається драматургічний лад хореографічного твору, в ньому закладені образні збудники, що спрямовують пошуки композитора і хореографа, зумовлюють вибір тих чи інших засобів виразності, їх стильовий характер» [62, с. 14]. Лібрето – це короткий опис змісту повноцінної хореографічної вистави (Р. Захаров); викладення змісту готової танцювальної композиції, яка написана для глядача (А. Кривохижа); хореографічний твір (танцювальна мініатюра, концертна програма), в якому є лише необхідний матеріал, потрібний глядачеві (І. Смирнов).

Від автора хореографічного лібрето вимагається, насамперед, музично-хореографічне бачення теми, уміння знайти і дібрати з літературного тексту епізоди, образи, драматичні вузлові моменти, які, перекладені на мову музики і хореографії, склали б органічну мистецьку цілістність, адекватну своїм художнім висловом ідейно-естетичній спрямованості задуму письменника. У зв'язку з цим не випадковою є практика, коли автором або ж співавтором лібрето виступає майбутній балетмейстер-постановник хореографічного твору [229, с. 70].

Одним із компонентів композиції є хореографічний текст – сукупність у певній послідовності всіх танцювальних рухів і поз, що утворюють певні танцювально-пластичні епізоди або танець в цілому. Хореографічний текст

складається з елементів танцювального мови (хореографічної лексики), які надалі у взаємозв'язку утворюють цілісну систему. Хореографічний текст створюється балетмейстером на основі музики, призначеної для танцю, і є втіленням емоційного стану, характеру, образу сценічного героя. На одну і ту ж музику може бути складений різний хореографічний текст, у залежності від інтерпретації її балетмейстером. Структура хореографічного тексту залежатиме від кількості виконавців, певних образів, особливостей музичного матеріалу, драматургічної будови танцю [7, с. 564].

На думку А. Кривохижи, хореографічний текст – це танцювальні рухи, жести, пози, ракурси та міміка вибудовані у певній послідовності й логічно пов'язані між собою. Його художня цінність залежить від якісної музичної розробки, пластичної винахідливості та фантазії постановника.

Митець засвідчує, що лише через хореографічну мову здійснюється спілкування в танці, яка оживляє сценічний образ, і глядач сприймає задум балетмейстера [95, с. 41].

Р. Захаров про текст танцю писав: «Мова – це засіб, за допомогою якого складається слово – монолог, діалог. Те ж відбувається і в хореографії, хореографічними засобами класичного танцю ми, балетмейстери, користуємося для висловлення змісту задуманого твору у формі монологів, діалогів, терцетів, квартетів. Не слід кожному руху, жесту або позі надавати значення окремих слів. Але тим не менш кожен рух, жест і поза можуть іноді сказати більше, ніж окреме слово. Вони здатні висловити думку, почуття, глибоке переживання людини в дану мить» [68, с. 78].

Як вважає Г. Клемчук, перш ніж почати роботу над хореографічним твором, балетмейстер має усвідомити, яку думку він хоче донести до глядача. При цьому складати хореографічний текст слід відповідно стильовому направленню наділяючи своїх героїв такою лексикою, щоб повною мірою розкрилися їхні образи. Таким чином, розкриття задуму, образу і характеру героїв композиції знаходиться в прямій залежності від хореографічного тексту [80, с. 152].

К. Василенко вважає, якщо хореографічний текст – це танцювальні рухи, жести, пози, міміка, то рисунок танцю – це переміщення виконавців по сценічному майданчику. Рисунок танцю і танцювальний текст складають цілісну композицію танцю, вони повинні виражати певну думку, бути підпорядковані основній ідеї хореографічного твору, емоційному стану героїв, що виявляється в їхніх діях та вчинках [28, с. 36].

На думку С. Шанкіної, композиційний рисунок та хореографічний текст мусить бути логічно взаємопов'язаний із сюжетною основою танцю. При розвитку сюжетної лінії один рисунок витікає з іншого або переходить у наступний знаходячись у прямій залежності від задуму, хореографічного тексту, музичного матеріалу, форми всього хореографічного твору [228, с. 36].

Р. Захаров писав: «Рисунком танцю ми називаємо переміщення танцівника або групи танцівників по сценічному майданчику, і той уявний слід, який ніби залишається на підлозі, фіксує різноманітність танцювальних фігур, форм їх пересування по сцені. Без геометричних фігур немає танцю ні в народі, ні на сцені: круги, еліпси, паралельні лінії, діагоналі, квадрати, трикутники, спіралі – все це ми використовуємо в танцювальному рисунку» [67, с. 84].

Отже, танцювальний текст і рисунок разом складають композицію танцю, вони взаємопов'язані і доповнюють один одного. Працюючи над хореографічним твором, балетмейстер має у своєму розпорядженні безліч поєднань рухів, різноманітність прийомів. Користуючись матеріалом народного, класичного, історико-побутового, сучасного, бального танців, він своєю фантазією створює різноманітні хореографічні твори різного жанру, стилю, характеру.

Процес створення танцювальних композицій проходить у два етапи: підготовчий та постановочний. Підготовчий складається з цілої низки послідовних етапів роботи. Кожен етап роботи органічно впливає з попереднього і готує наступний.

Перший етап – це задум композиції, визначення її ідейно-художнього змісту і форми. Другий етап – добір музичного матеріалу як ритмічної канви для хореографічної композиції. Музика повинна бути органічною частиною єдиного художнього цілого, максимально сприяти донесенню змісту композиції до глядачів. Це можливо за умови повної єдності і взаємного зв'язку змісту музичного твору і змісту хореографічної частини композиції.

Третій етап роботи – добір лексичного матеріалу, що здатний з найбільшою виразністю розкрити задум хореографічної композиції. Лексика повинна відповідати ритмічному рисунку і характеру музичних частин хореографічної композиції.

Четвертий етап – ознайомлення виконавців з хореографічною композицією. Постановник пропонує прослухати музику, визначити ідейно-художній зміст, стиль, жанр, деталі костюму, предметні деталі та їх взаємозв'язок між собою, щоб органічно поєдналося з хореографічним розвитком твору.

Постановчий етап починається з розучування певних лексичних рухів. Обґрунтоване пояснення сприяє більш легкому та швидкому розумінню методичних правил його виконання, а головне – свідомому підходу до роботи над рухом і кожним складовим його елементом. При впевненому засвоєнні танцювальної лексики і набутті навичок виконання, можливий перехід до наступної роботи – розучування танцювальних комбінацій, котрі пізніше з'єднуються у загальну хореографічну композицію.

За словами О. Голдрича, технічна підготовленість виконавців, сформованість рухового апарату, засвоєння методики виконання рухів, розвиток акторських здібностей – усе це дає можливість без напруження передавати на сцені яскраву палітру хореографічних композицій, які відповідають технічним можливостям, сприяють розвитку свідомого і чуттєвого виконання, моторної пам'яті виконавця. Він визначав: «Життя в танці – це життя в художньо-пластичному образі, засобами якого виконавець виражає ідеї автора»[42, с. 131].

В. Шевченко стверджує, що для створення хореографічної композиції у відповідності до задуму балетмейстер, використовує композиційні лексичні засоби, серед яких можна назвати такі: засоби контрастного розвитку дії, динамічні відтінки та динамічні прийоми розвитку, що залежать від кількості рухів, широти їх розмаху (амплітуди) і швидкості виконання; моноритмічні та поліритмічні, гомофонічні прийоми композиції, прийоми симетрії та асиметрії у побудові композиційних рисунків, різноманітність пластичних тенденцій, що властиві рухам та позам [232, с. 16].

### **III-й блок. Балетмейстерська робота над створенням хореографічного образу**

Завдання будь-якого митця – через зображення конкретного явища, людини, домогтися узагальненого художнього обриса дійсності – створити художньо-сценічний образ. Р. Захаров, І. Смирнов писали: це конкретний характер героя, що розкривається на сцені в лінії його поведінки, в діях і вчинках засобами хореографічного мистецтва. [25, с. 24].

У кожного балетмейстера процес створення образу суто індивідуальний, одні черпають матеріал для своєї роботи з життя, інші посилаються на свої знання, уяву та фантазію але всі вони відштовхуються від сюжету, задуму демонструючи своє судження, свій погляд. Головне для балетмейстера – уміння досягти певного художнього результату, зробивши дії свого героя логічними, правдивими, природними.

А. Шевчук вважає, що слухаючи музику, у балетмейстера виникають в уяві певні образи композиції. Вони будуть цікавими якщо балетмейстер знайде відповідні рухи, пози, жести, які б передавали хореографічну думку твору. Розкриваючи сценічний образ через музику, пластику, лексику, глядач сприймає задум балетмейстера [233, с. 13].

І. Смирнов писав: «Сценічний образ – складний сплав внутрішніх і зовнішніх рис людської особистості. У танцювальному мистецтві ці риси повинні бути розкриті засобами хореографії. Балетмейстер використовує для

того і рисунок танцю, і хореографічну мову – пластику людського тіла, міміку, драматургічний розвиток образу, і, звичайно, музику» [196, с. 151].

Чільне місце у процесі формування балетмейстерських умінь майбутнього вчителя хореографії відводиться методиці, яка об'єднує психолого-педагогічні та фахові знання й уміння, необхідні для його професійної діяльності. Саме від методичного забезпечення залежить передусім успішність освітнього процесу. Вчитель хореографії повинен володіти багатьма методами, щоб обрати найдоцільніші з них для вирішення конкретних завдань. Сукупність методів разом зі змістом навчальної програми складає відповідну методику, ефективність якої оцінюється за результатами досягнення поставленої освітньої мети [180, с. 56].

Головне завдання методики викладання хореографічної дисципліни – закласти теоретичні основи діяльності вчителя хореографії, необхідні йому для подальшої самоосвіти та удосконалення балетмейстерської майстерності. Це вимагає викладання методики на тому інтелектуальному і художньому рівні, який означається соціальною природою хореографічного мистецтва, його гуманістичними й перетворюючими функціями у суспільстві.

На думку О. Ростовського, орієнтирами для методики викладання мистецтва є закономірності, які властиві художньо-творчим процесам (естетична природа художньої творчості, її ціннісний характер; відповідність змісту, форми і засобів виразності художнього образу як символу явищ дійсності; унікальність і універсальність хореографічної мови; адекватність інтерпретацій та сприймання мистецького твору художньому задуму автора; синтез інтелектуального й емоційного у художньому мисленні; діалектика суб'єктивного й об'єктивного в художній творчості тощо), а також провідні ідеї мистецької педагогіки (щодо художнього сприймання як основи мистецької освіти, взаємозв'язку і взаємопроникнення різних видів мистецтва в освітньому процесі, природи художньо-педагогічного впливу, керування процесом художнього сприймання, сутності художньо-педагогічного спілкування тощо) [182, с. 19].

Розглядаючи питання щодо формування у студентів знань з методики постановки танців, слід наголосити, що чільне місце тут належить дисципліні «мистецтво балетмейстера». Вона має важливе значення у процесі фахової підготовки майбутніх учителів хореографії. Її метою є оволодіння студентами мистецтвом балетмейстерської роботи, майстерністю композиції танцю.

Творчі методи роботи на заняттях мистецтва балетмейстера сприяють розвитку балетмейстерських умінь, творчої ініціативи у постановці хореографічних творів, вихованню естетичного смаку, а також підвищенню ефективності навчального процесу.

Одним із методів балетмейстерської роботи студентів є теоретичний аналіз майбутньої композиції, що можна виразити у вигляді *хореографічного моделювання*.

Моделювання хореографічного твору (хореографічне моделювання) – це вид практичної діяльності, який припускає створення композиції (у будь-якій формі) за моделлю (наприклад, модель комбінації, етюду, танцю малої форми, сюїти).

Процес моделювання хореографічного твору складається з таких етапів.

а) визначення мети моделювання та постановка завдання, аналіз твору, який підлягає моделюванню;

б) розробка моделі (задум хореографічного твору, драматургія танцю, сюжетна лінія, епоха, характер дійових осіб, музично-хореографічний сценарій, драматургічний розвиток композиції). На цьому етапі відбувається створення моделі на основі жанрово-образного та контекстно-історичного проведення аналізу результатів;

в) створення хореографічного твору методами добору варіантів, порівняння, аналізу, співставлення, міркування. Мета цього етапу – перевірка відповідності дібраних засобів хореографічної виразності характеристикам композиції, логічність побудови моделі;



г) аналіз результатів хореографічного моделювання. На цьому етапі відбувається оцінювання створеної композиції шляхом практичного виконання, після чого робляться висновки щодо відповідності отриманої моделі характеристикам задуманого хореографічного твору.

З методичної точки зору, цілісний аналіз – це розбір хореографічного твору згідно законів драматургії: задум, емоційно-образна побудова музичного матеріалу, логічний розвиток дії образів, комплекс виражальних засобів. Майбутній вчитель хореографії повинен пам'ятати, що серед різноманітності всіх виражальних засобів рухи та рисунки є основними. Їх співвідношення між собою різне, але є головна закономірність: складні рухи поєднуються з простими рисунками, а рухи прості – зі складними.

Детальний аналіз танцювальної композиції спонукає студента-хореографа до власної індивідуальної виразності, своєрідності у відображенні явищ дійсності, передачі загальнозначущих ідей та почуттів. Це орієнтує на цілі та специфічні прийоми, на методику створення хореографічного твору якою користується студент у процесі його побудови. До них можна віднести:

- визначення зв'язку між образним змістом твору, його структурою і засобами (мається на увазі низка конкретних прийомів, які пов'язані з розкриттям семантики композиційних структур, окремих засобів музичної та хореографічної виразності та їх комплексів);

- пошук рис характерної виразності твору, авторських знахідок, їх своєрідності, тобто, художнього відкриття.

Формування балетмейстерських умінь майбутніх учителів хореографії у процесі фахової підготовки базується на таких принципах: *єдності художнього і технічного, єдності емоційного і свідомого; орієнтації на духовний розвиток студентів у процесі балетмейстерської діяльності; активізації творчої діяльності майбутніх учителів хореографії.*

Розглядаючи принципи формування балетмейстерських умінь майбутніх учителів хореографії, слід враховувати, що кожен принцип безпосередньо пов'язаний з попереднім і наступним.

*Принцип єдності художнього і технічного* визначає якість балетмейстерського процесу і реалізується у двох аспектах: у цілеспрямованому вдосконаленні балетмейстерських умінь і вирішення танцювально-технічних завдань. Чим вищий професіоналізм і майстерність вчителя хореографії як виконавця, тим успішніше вирішуються балетмейстерські і технічні завдання, що стоять перед ним. Тобто, вся постановочна, виконавська робота повинна бути технічною, а вся технічна – балетмейстерською.

*Принцип єдності емоційного і свідомого* передбачає не лише отримання студентами естетичної насолоди, але й набуття теоретичних і методичних знань (розуміння танцювальних стилів, форм, жанрів, особливостей виконання танцювальних рухів). Вияв емоційного відгуку на сприйнятий твір хореографічного мистецтва має супроводжуватися розумінням особливостей балетмейстерської діяльності.

*Принцип орієнтації на духовний розвиток студентів у процесі балетмейстерської діяльності* реалізується шляхом естетичного виховання студентів-хореографів засобами хореографічного мистецтва, що істотно підвищує їх рівень теоретичної підготовки, сприяє фаховому становленню та духовному розвитку майбутнього вчителя хореографії.

*Принцип активізації творчої діяльності майбутніх учителів хореографії* орієнтує на їх активне включення до балетмейстерської діяльності, що відповідає поставленій меті. Чим активніша і різнобічніша танцювальна діяльність майбутніх учителів хореографії, тим глибше їх пізнання хореографічного мистецтва.

Опора на принципи формування балетмейстерських умінь дозволяє визначати загальні орієнтири розвитку хореографічної культури, естетичного впливу на виховання у студентів відповідних особистісних

балетмейстерських якостей.

Однак творча свобода вчителя має ґрунтуватися на правильних уявленнях про природу танцю, його соціальні функції та можливості естетичного впливу на дітей, на глибокому знанні досягнень сучасної науки і передової педагогічної практики, на відповідальному ставленні до дорученої справи.

Зрозуміло, що хореографічне мистецтво із самого початку вимагає від балетмейстера самостійності, твердих переконань. Знання теорії та практики дає йому впевненості, активності у пошуках виразних хореографічних засобів збагачуючи творчий балетмейстерський процес, розкриваючи його постановчі, виконавчі та педагогічні можливості.

Отже, формування балетмейстерських умінь майбутніх учителів хореографії є складним тривалим процесом, що вимагає не лише досконалого оволодіння технічною майстерністю, але й засвоєння методики роботи з танцювальними колективами різного типу.

## **2.2. Педагогічні умови формування балетмейстерських умінь вчителя хореографії у процесі професійної підготовки**

Професійна підготовка майбутнього балетмейстера – процес тривалий і багатовекторний. Він повинен охоплювати викладання хореографічних дисциплін у поєднанні з різнобічною мистецькою підготовкою і бути скерований на її удосконалення згідно вимог суспільства. Створення необхідних педагогічних умов значною мірою підвищує продуктивність навчального процесу й уможлиблює розкриття різнобічного потенціалу майбутніх учителів хореографії.

Ефективність формування балетмейстерських умінь у системі підготовки майбутнього вчителя хореографії значною мірою залежить від створених умов.

Умова – це необхідні обставини, особливості реальної дійсності, які уможливають здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяють чомусь [30, с. 129].

У філософській літературі поняття «умова» визначається як категорія, в якій відображається відношення предмета до тих чинників, завдяки яким вона виникає та існує. Особливістю умови є те, що вона сама собою, без діяльності, не може перетворитися на нову дійсність, продукувати її, вона лише створює можливість нової речі як зумовленої [214, с. 531].

М. Фролов трактує умову як філософську категорію, яка виражає ставлення предмета до явищ, що його оточують, без яких він існувати не може. Саме предмет виступає як щось зумовлене, а умова – як зовнішнє відносно предмета різноманіття об'єктивного світу. На відміну від чинника, який безпосередньо породжує те чи інше явище чи процес, умова складає те середовище, оточення, в якому останнє виникає, існує і розвивається [210, с. 39].

У педагогічному словнику «умова» визначається як сукупність перемінних природних, соціальних, зовнішніх та внутрішніх чинників, що впливають на фізичний, психічний, моральний розвиток людини, його поведінку; виховання і навчання, формування особистості [162, с. 425].

Зазначимо, що поняття «умова» трактується науковцями неоднозначно. Так, С. Борунова вважає, що «умова – це правило, яке забезпечує нормальну роботу будь-чого».

На думку В. Полонського педагогічні умови – це структурна оболонка педагогічних технологій чи педагогічних моделей; завдяки педагогічним умовам реалізуються компоненти технології. Реалізація педагогічних умов має на меті забезпечення організаційно-педагогічного й психолого-педагогічного супроводу професійної підготовки педагога [162, с. 250].

Нами проаналізовано деякі підходи до трактування терміна «педагогічні умови», зокрема, як сукупність заходів у навчально-виховному процесі, які забезпечують досягнення студентами професійно-творчого рівня

діяльності (Л. Качалова, Н. Яковлева); спільність об'єктивних можливостей змісту, методів навчання, організаційних засобів його здійснення, коли забезпечується успішне вирішення поставленого педагогічного завдання (С. Висоцький); взаємопов'язаність внутрішніх параметрів та зовнішніх характеристик функціонування системи, які забезпечують високу результативність навчального процесу і відповідають педагогічним критеріям (В. Манько); обставини, від яких залежить та відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості, групою людей (А. Семенова, В. Стасюк); результат цілеспрямованого відбору, конструювання та застосування елементів змісту, методів (прийомів), а також організаційних форм навчання для досягнення цілей (В. Андреев); джерело виникнення, існування та розвитку самого педагогічного процесу, здатність його регулювати, робити його компоненти співвідносними один до одного (С. Хатунцевої).

Учені розглядають педагогічні умови як один із важливих компонентів дидактичної системи, що відображає увесь потенціал освітнього та матеріально-просторового середовища, впливає на особистісний і процесуальний аспекти цієї системи, забезпечує її ефективне функціонування й розвиток [60, с. 10]. Узагальнення результатів науково-педагогічних досліджень показує, що в теорії і практиці педагогіки існують три різновиди педагогічних умов: організаційно-педагогічні (В. Беліков, Є. Козирева), психолого-педагогічні (Н. Журавська, А. Малихін та ін.), дидактичні (М. Рутковська та ін.) тощо.

Залежно від способу впливу на освітній процес, педагогічні умови поділяються на зовнішні та внутрішні. Зокрема В. Жернов вказує, що зовнішні умови виступають продуктом функціонування політичної, соціально-економічної, освітньої та інших систем зовнішнього середовища й реалізуються через відповідні фактори. Під внутрішніми, – автор визначає

такі педагогічні умови, які є сукупністю педагогічних заходів, що забезпечують ефективне вирішення цих завдань [58, с. 68].

На основі теоретичного аналізу дослідженої проблеми, нами було визначено й обґрунтовано педагогічні умови, які, на наш погляд, є найістотнішими.

Важливе значення для ефективного формування балетмейстерських умінь має створення в майбутнього вчителя хореографії мотивації до балетмейстерської діяльності. Маючи стійке мотивоване бажання оволодіти професією хореографа, він виявляє наполегливість, цілеспрямованість, ініціативність, інтелектуальну гнучкість, отримуючи при цьому певне задоволення результатами навчання.

Р. Немов пояснює мотивацію як діяльність, спрямовану на досягнення певної мети, а мотив – як стійке особистісне утворення, що спонукає до вчинення певних дій [122, с. 56].

Як зазначає С. Занюк, важливим чинником формування готовності до діяльності є збіг мотиваційної сфери суб'єкта з характером мети. У цьому випадку має місце природний зв'язок мотиву і мети, що є передумовою ефективної діяльності. Учений вказує, що шляхом усвідомлення потреб і мотивів індивід створює визначену модель майбутніх дій. Отже, мотивація є важливим компонентом готовності, оскільки впливає на створення необхідних відносин, настанов, досвіду особистості, професійно значущих якостей, досконалості в діяльності, майстерності, що забезпечують ефективність професійної діяльності в цілому [66, с. 45].

Н. Колмогорова із класифікації мотивів виділяє найбільш значущі: групу мотивів, які виражають потребу в тому, що становить основний зміст професії; групу мотивів, пов'язаних із відображенням деяких особливостей професії у суспільній свідомості (мотиви престижу, суспільної значущості професії). Очевидно, що зв'язок індивідуальної свідомості з професією набуває в даному випадку, більш опосередкованого характеру; мотиви, що виражають раніше сформовані потреби особистості, актуалізовані при

взаємодії з професією (мотиви саморозкриття і самоствердження, матеріальні потреби, особливості характеру, звичок); мотиви, що виражають особливості самосвідомості особистості в умовах взаємодії з професією (переконаність у власних можливостях, у володінні достатнім творчим потенціалом, у тому, що намічений шлях і є «моє покликання»); мотиви, що виражають зацікавленість людини у зовнішніх, об'єктивно неістотних атрибутах професії. Нерідко саме ці мотиви породжують прагнення до окремих «романтичних» професій [85].

I. Ростовська вказує, що мотивація до готовності майбутнього вчителя виступає системою усвідомлених та особисто привласнених потреб і мотивів удосконалення життєдіяльності на засадах самореалізації особистості у професійній сфері, яка передбачає правильний вибір професії, і дає змогу реалізувати індивідуальну програму саморозвитку, самовиховання і самоосвіти до об'єктивно заданої програми професійного і особистісного розвитку [177, с. 120].

С. Забрєдовський стверджує, що для стимулювання світоглядної мотивації майбутніх учителів хореографії необхідно оволодіти системою дидактичних методів і прийомів, що мають на меті забезпечення привабливого характеру самореалізації в мистецько-педагогічній діяльності та спілкуванні. Передусім це формування позитивного ставлення до виступів перед публікою, потреби у виконавській діяльності, психологічної готовності й задоволення від неї, потреби в мистецькій взаємодії та спілкуванні [60, с. 15].

Отже, мотивація студентів до балетмейстерської діяльності тісно пов'язана з активізацією хореографічних, музичних, артистичних умінь, є головним спонукальним і психологічним чинником у формуванні їх як балетмейстера, максимально розкриваючи навчально-творчий потенціал до постановочної, репетиторської, методичної, культурно-освітньої, педагогічної діяльності.

Здійснений аналіз дає підстави виокремити **таку педагогічну умову, формування мотивації майбутніх учителів хореографії до балетмейстерської діяльності**, що передбачає наявність інтересу до балетмейстерської діяльності, потребу майбутнього вчителя хореографії у фахових знаннях.

Важливою складовою у формуванні балетмейстерських умінь майбутніх учителів хореографії є інформаційне забезпечення навчального процесу.

Як відомо, під інформацією розуміється система знань про навколишній світ і явища, які в ньому відбуваються. У даному разі йдеться про інформацію, яка необхідна для формування балетмейстерських умінь майбутнього вчителя хореографії.

- формування у студентів мотивації до балетмейстерської діяльності;
- інформаційне забезпечення процесу формування балетмейстерських умінь;
- забезпечення виконавської підготовки майбутнього балетмейстера;
- організація художньо-творчої діяльності студентів у процесі створення хореографічної композиції.

Важливе значення для ефективного формування балетмейстерських умінь має створення в майбутнього вчителя хореографії *мотивації до балетмейстерської діяльності*. Дана умова передбачає наявність інтересу до балетмейстерської діяльності, потребу майбутнього вчителя хореографії у фахових знаннях. Маючи стійке мотивоване бажання оволодіти професією хореографа, він виявляє наполегливість, цілеспрямованість, ініціативність, інтелектуальну гнучкість, отримуючи при цьому певне задоволення результатами навчання.

Мотивація студентів до балетмейстерської діяльності тісно пов'язана з активізацією хореографічних, музичних, артистичних умінь, є головним спонукальним і психологічним чинником у формуванні їх як балетмейстера,



максимально розкриваючи навчально-творчий потенціал до постановчої, репетиторської, методичної, культурно-освітньої, педагогічної діяльності.

Наступною умовою є *інформаційне забезпечення процесу формування балетмейстерських умінь*, яке спрямовується на розвиток у студентів фахових знань, загальнокультурної ерудованості, освіченості у сфері мистецтвознавчої діяльності, а також творчості та здатності до самопізнання.

Інформаційні вміння балетмейстера – це широка група загальнонавчальних умінь, які передбачають здатність знаходити, осмислювати, переробляти, використовувати і ретранслювати інформацію у процесі фахової діяльності.

О. Горожанкіна у своєму дослідженні стверджує, що базовою формою організації діяльності студентів на інформаційному етапі є навчальна діяльність академічного типу, яка здійснюється у традиційних формах навчання у вищому навчальному закладі: лекціях, практичних заняттях, індивідуальних заняттях із фахових дисциплін [45, с. 15].

Розглянемо сутнісні характеристики інформаційного забезпечення процесу формування балетмейстерських умінь.

### **1. Пошук та відбір інформації:**

- текстової (літературні джерела, нотний матеріал);
- звукової (усне мовлення, музичні композиції, мелодії, шумові ефекти);
- графічної (рисунки, схеми);
- мультимедійної (фото і відеоінформація, електронні навчально-наочні посібники, енциклопедії);

### **2. Первинний аналіз інформації:**

- оцінювання інформації з точки зору її достовірності, точності, корисності;
- встановлення зв'язків між різними формами та видами інформації та вибір необхідної;
- узагальнення інформації, отриманої з різних джерел.

### 3. Ґрунтовний розбір інформації:

- порівняння та зіставлення різних поглядів на явища, події, факти, висловлення власної точки зору;
- усвідомлення інформації, оцінка її суті та значущості, співвіднесення зі своїми цілями та завданнями.

### 3. Використання інформації:

- узгодження нової інформації з уже наявною, відомою;
- використання результатів пошуку, аналіз та оцінка інформації для прийняття рішень;
- використання результатів обробки отриманої інформації для розширення власної інформації.

Саме вміння ретранслювати інформацію є важливою складовою у формуванні балетмейстерських умінь майбутніх учителів хореографії.

На думку Ю. Герасимової, сучасні інформаційні технології є джерелом створення спеціальних світлових, шумових, костюмованих ефектів для усіх видів хореографічного мистецтва та музичної індустрії; альтернативна сфера, що по-новому відтворює танцювальну культуру і творить власне хореографічне мистецтво [40, с. 12]. Аналіз показує, що склалося багато комп'ютерних технологій, пов'язаних з хореографією, що претендують на самостійність – це комп'ютерна музика, комп'ютерна графіка, комп'ютерне моделювання рухів. Майбутніх балетмейстерів сьогодні приваблює така важлива риса мультимедіа, як поєднання в собі різноманітних виявів танцювальної культури.

Все це дозволяє розширити сучасний арсенал балетмейстерських умінь у хореографічних колективах усіх типів і дає нам підставу виокремити **наступну педагогічну умову, яка полягає у інформаційному забезпеченні процесу формування балетмейстерських умінь**, що спрямовується на розвиток у студентів фахових знань, загальнокультурної ерудованості, освіченості у сфері мистецтвознавчої діяльності, а також творчості та здатності до самопізнання.

Ще однією умовою формування балетмейстерських умінь є виконавська підготовка балетмейстера.

Виконавська підготовка балетмейстера є, передусім, творчим процесом, який полягає в індивідуальній інтерпретації хореографічного матеріалу, що відображає особистісні та індивідуально-художні особливості балетмейстера «Я виконавець».

Індивідуальність у виконавській підготовці майбутнього балетмейстера забезпечує самоактуалізацію, що є складним процесом у виборі власного індивідуального стилю.

На думку Л. Андрощук, індивідуальний стиль – це модель діяльності, яка базується на сукупності різнорівневих властивостей людини і забезпечує її активне становлення у суспільстві на засадах самоактуалізації, творчої самореалізації, суспільної діяльності у межах особистісного креативного вибору. Класифікація індивідуальних стилів діяльності хореографа включає такі компоненти: емоційно-творчий, творчо-індивідуальний, творчо-інтелектуальний, творчо-імпровізаційний стилі. Розподіл стилів є узагальненим і умовним, оскільки творча індивідуальність найбільшою мірою виражається не у спільних, а у відмінних рисах індивідуального стилю виконавської підготовки балетмейстера [3, с. 8].

Г. Боримська у своїй праці наголошує на те, що поряд із зовнішньою технікою, що виражається в умінні виконувати всі складні технічні елементи, балетмейстеру необхідно володіти і технікою внутрішньою – акторською майстерністю. Внутрішня техніка – це, перш за все, вміння керувати своїми думками і почуттями, наповнювати ними рухи, жести, пози, перевтілюючи виконавця у створенні ним художні образи.

Акторське мистецтво – професійна творча діяльність студента, що складається з демонстрації емоцій та почуттів у створенні сценічних образів за допомогою пластичної імпровізації. Важливо вміти перебувати на сцені, і бути завжди цікавим глядачу.

Це інтегрована за формами та різновидами діяльності складова загальної фахової підготовки, що спрямована на вирішення завдань художньої обізнаності шляхом стимулювання пізнавальної активності, оцінно-аналітичної діяльності вчителя хореографії, і пов'язана з чуттєво-художнім, естетичним впливом виконавця на внутрішній світ глядача. Глибина цього впливу залежить від фахової підготовки та особистісних якостей балетмейстера-виконавця, а також від рівня художнього розвитку, інтуїції, емоційної чутливості. Щоб встановити діалог із глядачем, балетмейстерові необхідно самому бути технічно, і психологічно до нього підготовленим [20, с. 98].

Важливим компонентом виконавської підготовки майбутнього балетмейстера є концертна практика, яка всебічно розвиває й удосконалює виконавську майстерність балетмейстера, і є важливою складовою у репетиційній роботі та сценічному виступі. Балетмейстер постійно повинен звертати увагу не лише на технічні аспекти виконавського процесу, а й на встановлення діалогу з уявним глядачем.

Балетмейстерові важливо досягнути злагодженості у постановочному, репетиційному та виконавчому процесі. Вдало підібраний репертуар для концертної практики допоможе підготуватись йому більш технічно, удосконалюючи виконавську підготовку, розвиваючи музичність, індивідуальність та артистизм.

Проаналізовані підходи дали підставу виокремити **педагогічну умову, яка забезпечує достатню виконавську підготовку майбутнього вчителя хореографії.**

Розглядаючи четверту умову, ми спиралися на художньо-творчу діяльність балетмейстера, що збагачує емоційну сферу майбутніх учителів хореографії, формуючи у них ціннісні орієнтації у галузі балетмейстерського мистецтва; впливає на формування балетмейстерських умінь, насамперед перцептивних, комунікативних, когнітивних, музично-слухових,

виконавсько-технічних, операційно-творчих у процесі створення хореографічних композицій.

Художньо-творчі наміри балетмейстера при створенні хореографічних композицій знаходяться в музично-звуковому та художньо-образному «потопі» думок і почуттів, які захоплюють постановника безпосередньо в момент створення хореографічних композицій. Але випадкові балетмейстерські знахідки, раптові відкриття, несподівані «повороти» його думок, що виникають під час творчої роботи, набувають особливої цінності й розкривають сутність хореографічної композиції .

Виокремимо *творчий рівень* як якісне прочитання авторського тексту, що розкриває сутність твору і перетворює його у предмет мистецтва. Це рівень діяльності, де мотиваційний, діяльнісно-творчий, операційний компоненти, будучи необхідними, зумовлюють внесення свого особистого балетмейстерського бачення у створення та виконання хореографічних творів.

Т. Сердюк характеризує творчу діяльність студентів, що ґрунтується на знаннях історико-культурного розвитку хореографічного мистецтва, видатних виконавців, балетмейстерів і кращих зразків хореографічного мистецтва вказує, що цілісність та єдність мистецьких знань з теорії та методики хореографії спрямовують майбутнього вчителя на реалізацію в художньо-педагогічному спілкуванні креативного потенціалу взаємодії різних предметів професійної підготовки [188, с. 17].

Думки приводять нас до визначення наступної (**четвертої**) умови, що забезпечує ефективне формування балетмейстерських умінь – *організація художньо-творчої діяльності студентів у процесі створення хореографічної композиції*. Це складний і багатогранний процес, що вимагає особливих знань, умінь і навичок від студентів-хореографів, що роблять перші кроки у напрямку оволодіння балетмейстерським мистецтвом.

Таким чином, теоретичний аналіз проведеного дослідження дав змогу виявити поняття «умова», «педагогічні умови» з філософської та психолого-

педагогічної точки зору. Виділено педагогічні умови, які, на наш погляд, є необхідними для формування балетмейстерських умінь; формування педагогічних переконань, майстерності, професіоналізму, творчості, культури, здібностей, самосвідомості та спрямованості майбутнього вчителя хореографії у балетмейстерській діяльності.

### **Висновки до другого розділу**

Фахова підготовка вчителя хореографії зумовлена сучасними потребами суспільства у необхідності усталених методик, які б відповідали вимогам вищої хореографічної освіти. Професійна майстерність майбутнього балетмейстера поєднує в собі загальнопедагогічні та балетмейстерські вміння і здібності, що потребують комплексної, тривалої підготовки, зосередження передусім на розширенні мистецького світогляду, виховання хореографічної культури.

Підготовка учителів хореографії передбачає формування міцної теоретичної бази знань, широкого спектру практичних умінь та навичок, необхідних у майбутній балетмейстерській професії. Вона має комплексну структуру, будується на основі взаємодії різних видів хореографічної діяльності за умов глибокого й ефективного поєднання інформаційної та творчої функцій навчання.

Щоб виконувати професійні функції, вчитель хореографії, згідно кваліфікаційних характеристик, повинен знати:

- загальнотеоретичні дисципліни в обсязі необхідному для успішного розв'язання психолог-педагогічних та управлінських завдань, засвоєння методологічних і прикладних питань свого фаху;
- методи організації спілкування вчителя хореографії з колективом;
- форми і типи культур, основні культурно-історичні центри та регіони світу, історію культури України, її місце у системі світової культури та цивілізації;

- історію хореографічного та музичного мистецтва, українську народну хореографічну та музичну творчість;
- види хореографічного мистецтва, стильові особливості та специфіку виконання танців різних епох, видів, народів;
- методику хореографічної та музичної освіти дітей, організації і роботи з дитячими художніми колективами.

Вміти:

- вирішувати педагогічні, навчально-виховні, навчально-творчі завдання;
- розвивати творчу фантазію;
- використовувати у своїй теоретичній і практичній діяльності досвід суміжних мистецтв;
- володіти певним різновидом хореографічного мистецтва;
- методично правильно використовувати танцювальну лексику та рисунки танцю при постановці хореографічних композицій.

Чільне місце у процесі формування балетмейстерських умінь майбутнього вчителя хореографії відводиться методиці, яка об'єднує педагогічні та фахові знання й уміння, необхідні для його професійної діяльності. Саме від методичного забезпечення залежить передусім успішність освітнього процесу. Вчитель хореографії повинен володіти багатьма методами, щоб обрати найдоцільніші з них для вирішення конкретних завдань. Сукупність методів разом зі змістом навчальної програми складає відповідну методику, ефективність якої оцінюється за результатами досягнення поставленої освітньої мети.

Формування балетмейстерських умінь майбутніх учителів хореографії базується на принципах *єдності художнього і технічного, емоційного і свідомого; орієнтації на духовний розвиток студентів у процесі балетмейстерської діяльності; опори на внутрішні сили і можливості майбутнього балетмейстера; активізації творчої діяльності майбутніх учителів хореографії.*

Ефективність формування балетмейстерських умінь у системі підготовки майбутнього вчителя хореографії значною мірою залежить від спеціально створених педагогічних умов.

Виділені нами умови, на наш погляд, є необхідними для ефективного формування балетмейстерських умінь: *формування у студентів мотивації до балетмейстерської діяльності; інформаційне забезпечення процесу формування балетмейстерських умінь; забезпечення виконавської підготовки майбутнього балетмейстера; організація художньо-творчої діяльності студентів у процесі створення хореографічної композиції.*

Педагогічна діяльність балетмейстера має свою специфіку залежно від галузі творчої реалізації: у театрі або професійному танцювальному колективі, аматорському танцювальному колективі або навчальному закладі культури і мистецтв. Вона реалізується в конструктивній, освітньо-виховній, інформаційно-просвітницькій, комунікативній, організаторській, соціально-психологічній та дослідницькій роботі. Важливою складовою у формуванні балетмейстерських умінь є педагогічні переконання, майстерність, професіоналізм, творчість, культура, здібності, самосвідомість та спрямованість майбутнього вчителя хореографії у навально-творчій діяльності.

Основні положення другого розділу відображено в таких публікаціях автора [140; 141; 144; 149].



## РОЗДІЛ 3

### ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ БАЛЕТМЕЙСТЕРСЬКИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ХОРЕОГРАФІЇ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

#### 3.1. Критерії діагностики стану сформованості балетмейстерських умінь вчителя хореографії

Дослідження проблеми формування балетмейстерських умінь у майбутніх учителів хореографії неможливе без психолого-педагогічної діагностики цього процесу, оскільки його результативність значною мірою залежить від визначення загального розвитку студентів, рівня фахової підготовки, індивідуально-типологічних характеристик художнього мислення, творчого потенціалу, ціннісних орієнтацій, особливостей смаку, інтересів, потреб тощо.

Для здійснення такої діагностики необхідні науково обґрунтовані *критерії сформованості балетмейстерських умінь*, які б давали можливість стежити за динамікою педагогічного процесу, визначати його, результативність, окреслювати напрямки і технологію фахової підготовки.

Критерій (від грец. *kriterion* – засіб для судження) – це ознака, завдяки якій відбувається оцінка, визначення або класифікація явища чи процесу [194, с. 201].

В. Даль розглядав критерій як правильну ознаку для розпізнання істини [51, с. 195]. С. Ожегов визначав критерій як мірило оцінки, судження, а показник – як те, по чому можна судити про розвиток і хід будь-чого [130, с. 248].

У педагогічній літературі поняття *критерій* розглядається як сукупність якісних характеристик, які використовуються для винесення судження щодо виконання, продукту виконання, або як інструмент

оцінювання; як об'єктивна ознака, на основі якої відбувається порівняльна оцінка педагогічного явища, його визначення або класифікація. Педагогічна діагностика полягає у встановленні та вивченні цих ознак для характеристики стану досліджуваного явища [1, с. 374].

На основі здійсненого теоретичного аналізу та встановлених суттєвих ознак балетмейстерських умінь нами виокремлено *критерії сформованості балетмейстерських умінь* як мірила ефективності балетмейстерської підготовки майбутніх учителів хореографії. При визначенні цих критеріїв ми виходили з філософського положення щодо діалектичної єдності одиничного і загального, а також змісту компонентів структури балетмейстерських умінь. Розглядаючи діагностичну методичку, означені критерії ми пов'язали із системою показників, через які найістотніше виявляються властивості досліджуваного явища.

Насамперед розглянемо *критерій теоретичної обізнаності*, за якими можна виявити кількісний і якісний рівень знань і вмінь теоретичного і практичного рівнів, що сприяють успішному формуванню балетмейстерських умінь.

Даний критерій дає можливість оцінити знаннєвий компонент балетмейстерських умінь, який, як відомо, складає у творчості значну частку. Це пояснюється тим, що знання, виступаючи складовою світогляду і будучи особливою формою духовного засвоєння результатів пізнання, значною мірою визначають ставлення людини до дійсності, є одним із джерел її схильностей та інтересів, а також необхідною умовою розвитку здібностей та обдарувань [48, с. 376].

Під ступенем теоретичної обізнаності майбутнього вчителя хореографії нами розуміється сукупність засвоєних знань з предметів хореографічного, музичного, історико-теоретичного циклів. Ці знання сприяють цілісному уявленню про танцювальне мистецтво, його особливості, стильову специфіку світової балетмейстерської діяльності, створюючи фахову основу діяльності майбутнього вчителя хореографії.

Рівень знань, які визначають ступінь теоретичної обізнаності майбутніх вчителів хореографії, залежать від того, як студент усвідомлюватиме балетмейстерсько-педагогічні явища: як низку конкретних фактів – чи як складну систему їх закономірностей і відношень; як усталену структуру – чи як динамічний процес; спирається він на власний досвід – чи використовує величезний суспільно-педагогічний та балетмейстерський досвід, відбитий у теорії та практиці.

Основою розуміння хореографічного мистецтва виступають знання кількох рівнів, взаємопов'язаних між собою. *Перший рівень* складають знання, які сприяють формуванню цілісного уявлення про хореографічне мистецтво (знання про танець як форму відображення дійсності, як соціальне явище; про жанрові та стильові ознаки; про його функції у суспільному житті); *другий рівень* – знання, необхідні для сприймання чи виконання конкретного танцювального твору (знання про засоби хореографічної виразності, зміст і побудову композицій); *третій рівень* – знання про життя і творчість балетмейстерів, виконавців, історії створення хореографічних творів, графічний запис, термінологію, лексику, хореографічну «мову» тощо. Ці знання накопичуються студентами у різноманітній навчально-творчій діяльності, у свою чергу збагачують її, роблячи більш осмисленою й змістовною.

Показниками теоретичної обізнаності майбутніх учителів хореографії, на нашу думку, виступають:

- *грунтовність і системність фахових знань;*
- *міцність і гнучкість знань;*
- *розуміння практичної значущості знань.*

Відомо, що сприймання хореографічних творів, створення танцювальних композицій, безперечно, вимагають наявності у балетмейстера значного обсягу знань. Тому показники *грунтовності та системності* не лише розкривають їх якість, а є суттєвою умовою результативності творчої балетмейстерської діяльності.

Поняття «грунтовний» тлумачиться у словниках як *вичерпний, повний, глибокий, ретельний* тощо. У свою чергу О. Дубасенюк наголошує на таке пояснення, яке розширює розуміння згаданих характеристик, а саме: якість знань визначається *повнотою*, яка свідчить про обсяг знань щодо об'єкта, що вивчається; *глибиною* – сукупністю усвідомлених зв'язків і відношень між знаннями; *системністю* – усвідомленням складу певної сукупності знань у структурі наукової теорії тощо. Щодо системності фахових знань, то вона характеризується наявністю у свідомості структурно-функціональних зв'язків між їх різноманітними елементами [53, с. 125].

Готовність майбутнього вчителя до балетмейстерської діяльності передбачає його різнобічну освіченість, наявність постановчої та виконавської культури, обізнаність із суміжними сферами мистецтва, професійну компетентність, багатство емоційного світу.

Важливим показником теоретичної обізнаності є *міцність і гнучкість фахових знань майбутніх учителів хореографії*. Міцність знань означає тривалість збереження їх у пам'яті та використання у необхідних випадках. Гнучкість знань виявляється в швидкості знаходження варіативних способів застосування їх під час змінюваних ситуацій. Чим швидше студент знаходить цей спосіб, тим гнучкіші його знання. Показником гнучкості знань є здатність запропонувати кілька способів їх застосування залежно від певної ситуації.

Ступінь теоретичної обізнаності значною мірою визначається *розумінням практичної значущості знань*, що є показником свідомого, мотивованого ставлення до навчання, що формує балетмейстерські вміння. За ним можна судити, з одного боку, про рівень сформованості мотивів оволодіння знаннями, необхідними для продуктивної балетмейстерської діяльності, а з іншого – про наявний позитивний досвід застосування на практиці тих чи інших знань, а відтак і розуміння їх практичної значущості.

Успіх балетмейстерської діяльності залежить не лише від здібностей, знань і вмінь майбутніх учителів хореографії, а й від мотивації оволодіння

обраною професією. Тому важливим критерієм балетмейстерських умінь є *сформованість мотивів балетмейстерської діяльності*. Для майбутнього вчителя хореографії балетмейстерська діяльність може мати різну підоснову, що значною мірою визначає його мотивацію. Так, на думку С. Занюка, індивіди з високим рівнем мотивації більше працюють і, як правило, досягають кращих результатів [66, с. 124].

У підготовці майбутнього вчителя хореографії до балетмейстерської діяльності, система мотивів визначає напрям процесу підготовки та сприяє формуванню стійкого прагнення до професійного становлення і розвитку. За означеним критерієм можна визначити здатність майбутнього вчителя хореографії до самореалізації в балетмейстерській діяльності, рівень його сприйнятливості до нововведень, наявність потреби у створенні самостійних хореографічних проектів.

Відповідно до цього нами визначено такі показники сформованості мотивації балетмейстерської діяльності:

- *наявність інтересу до балетмейстерської діяльності;*
- *сформованість потреби у розробці та реалізації хореографічних задумів;*
- *прагнення до досягнення поставленої мети балетмейстерської діяльності.*

З'ясування мотивації балетмейстерської діяльності майбутніх учителів хореографії пов'язане, передусім, із пошуком відповіді на запитання: «Що спонукає людину до балетмейстерської діяльності, який мотив та для чого вона її здійснює?». Відтак, показник *наявності інтересу до балетмейстерської діяльності* є одним із ключових при з'ясуванні рівня фахової підготовки майбутніх вчителів хореографії, розв'язанні різноманітних творчих завдань на основі набутих знань і вмінь.

Мотивація до розробки хореографічних задумів ґрунтується на знаннях балетмейстера з фахових дисциплін, розумінні драматургічної конструкції твору, музики, рисунку, хореографічного тексту як виразників думки у

побудові сценічного образу. Реалізуючи балетмейстерський задум у хореографічних колективах різного спрямування, вчитель хореографії повинен приділяти велику увагу його спрямованості, стилю, віковому складу учасників та методам роботи.

*Прагнення до досягнення поставленої мети балетмейстерської діяльності* визначає спонукальні чинники успішного оволодіння майбутньою професією, а саме: творчий підхід до *хореографічної діяльності*, бажання поповнювати відповідні фахові знання і вдосконалювати свої балетмейстерські вміння та навички.

Наступний критерій – ***ступінь практичної реалізації балетмейстерських умінь*** – зорієнтований на виявлення міри розвиненості самостійності та творчої ініціативності майбутнього вчителя хореографії.

Психолого-педагогічними дослідженнями встановлено, що самостійність – це та якість особистості, яка характеризується її власним ставленням до процесу діяльності, її результатів і умов здійснення. Самостійна балетмейстерська діяльність майбутнього вчителя хореографії виявляється в умінні самостійно створювати, розучувати, виконувати й інтерпретувати хореографічний твір, знаходити відповідні балетмейстерські засоби. Уміння самостійно створювати хореографічний твір – складна балетмейстерська діяльність, в якій поєднуються вміння і творчість. Чим краще балетмейстер володіє танцювальними прийомами, тим більше творчості він може внести у власну хореографічну композицію.

Поняття творчості завжди пов'язують із особистістю, з її вільною, необмеженою ініціативою. Відповідно до цього, Я. Пономарьов визначає творчість як механізм продуктивного розвитку і як необхідну умову розвитку матерії, утворення її нових форм, разом з появою яких змінюються й самі форми творчості [164, с. 12].

О. Смоліна вважає, що творчий процес є суто індивідуальним, вільним, нерідко спонтанним, в якому вирішальні моменти належать ірраціональним чинникам. Між тим, додає вчена, існують загальні закономірності будь-якої

творчості, які можна схематично уявити у вигляді таких фаз: накопичення різноманітного життєвого досвіду; початкове інтуїтивне його осмислення й узагальнення; свідомий аналіз і відбір результатів досвіду з точки зору їх важливості, суттєвості, прагнення духовно змінити об'єкти досвіду; логічна обробка і поєднання результатів інтуїції з ідеями свідомого; узагальнення й особиста інтерпретація всього процесу творчості у цілому; уточнення і розвиток ідеї свідомості, їх остаточне формулювання [197, с. 4].

Як наголошує В. Петрушин, на творчість значно впливає здібність виявляти яскраву фантазію, підходи до проблеми з різних точок зору, інколи таких, що виключають одна одну; піддавати сумніву те, що для багатьох є очевидним [158, с. 76].

Серед низки питань, які останнім часом дедалі частіше порушуються балетмейстерами-постановниками, можна назвати такі: окреслення сутнісних ознак балетмейстерської діяльності, визначення компонентів творчого процесу і його етапів, з'ясування чинників, сприятливих умов ефективного перебігу творчого процесу.

Митці виокремлюють основні чинники, які закладають методологічну основу теорії балетмейстерської творчості, а саме: з'ясування внутрішнього, психологічного механізму творчості (*як створюється хореографічний твір*); урахування особливостей суб'єкта творчості (*хто створює*), його мети, мотивів, інтересів, потреб, завдань (*чому створює*) у світлі конкретних соціально-історичних обставин (*коли створює*), з точки зору умов і передумов різного роду. Не можна нехтувати і специфікою творчих результатів (*що створюється*).

У процесі творчості беруть участь усі духовні сили людини, у тому числі уява, а також набута в навчанні й на практиці майстерність, необхідна для втілення творчого задуму [210, с. 474].

Балетмейстерська творчість майбутнього вчителя хореографії виявляється у знаходженні ним способів роботи над хореографічним твором, в осмисленні й пошуку шляхів долання виконавських труднощів, у виявленні

власної ініціативи, подоланні шаблонів інтерпретації балетмейстерських творів тощо. Тому виховання самостійності та творчої ініціативи студентів-хореографів у процесі формування балетмейстерських умінь є важливим завданням професійної підготовки.

Показниками означеного критерію визначено:

- вияв самостійності у пошуку способів вирішення балетмейстерських завдань;
- здатність аналізувати та коригувати процес балетмейстерської діяльності;
- практичне застосування набутих балетмейстерських умінь.

Самостійність та ініціативність майбутнього вчителя хореографії у пошуку способів вирішення балетмейстерських завдань виявляється через його здатність самостійно аналізувати увесь комплекс набутих теоретичних і практичних знань.

Визначення поняття «завдання» пов'язане з такими поняттями, як «мета», «проблема», «проблемна ситуація», «навчальне завдання», і розглядається у різних аспектах: пізнавальному, навчальному, дослідницькому, евристичному, а також професійному і педагогічному. Незважаючи на загальний базис означених видів завдань, вони мають певні відмінності за своєю сутністю та методичним призначенням. У цілому всі дефініції сходяться на тому, що завдання передбачає усвідомлення людиною будь-якого протиріччя і необхідності вчинення дій з метою отримання результату [193, с. 15].

Уточнюючи послідовність етапів вирішення завдань стосовно балетмейстерської діяльності вчителя хореографії, ми акцентували увагу на особливостях його фахової діяльності, що визначають певну єдність професійних та індивідуально-особистісних якостей вчителя хореографії.

Якщо майбутній вчитель хореографії вміє *аналізувати і коригувати процес балетмейстерської діяльності*, у нього підвищується вимогливість до себе і наполегливість, зростає почуття відповідальності за результати власної



балетмейстерської діяльності. Даний показник розкриває здатність до аналізу набутих умінь для вирішення балетмейстерських завдань, подолання консерватизму мислення; сприяє виробленню власного творчого стилю та накопиченню практичного досвіду балетмейстерської діяльності.

Ступінь засвоєння умінь балетмейстерської діяльності характеризується таким важливим показником, як *практичне застосування набутих балетмейстерських умінь*.

У контексті нашого дослідження набуття майбутнім учителем хореографії необхідних балетмейстерських умінь має особливе значення, адже це той показник діяльнісно-творчого компоненту, який може активно формуватися. З одного боку, він безпосередньо пов'язаний із знаннєвою складовою, яка значною мірою впливає на якість здійснення тих чи інших балетмейстерських дій, з іншого – набуття постановчих, репетиційних, виконавсько-технічних умінь та навичок дозволяє майбутньому балетмейстеру використовувати сучасні технології, оперативного здобувати нові знання.

Згідно операційного компоненту в структурі балетмейстерської діяльності ми виокремили такий критерій, як *ступінь оволодіння балетмейстерськими діями та операціями*.

Дія – це акт поведінки, спрямований на предмет. Сукупність дій, що виконують якусь суспільну функцію, складають певний вид трудової діяльності. «Дія, здійснювана людиною, не є повністю ізольованим актом; вона включається до більш широкого цілого діяльності даної особистості й лише у зв'язку з нею вона може бути зрозумілою», - зазначав С. Рубінштейн [184, с. 468]. Досягнення результату, який складає ціль певної дії, може через свою складність вимагати низки актів, певним чином пов'язаних один із одним. Ці ланки, на які розпадається дія, є частковими діями, або *операціями* [184, с. 455]. Дії й операції виробляються в процесі балетмейстерської діяльності, узагальнюються, переносяться на нові ситуації, об'єднуються в певні системи, які стають основою вмінь.

Ступінь оволодіння балетмейстерськими діями й операціями визначаються за такими показниками:

- *готовність здійснювати організаторські, репетиційні, пізнавальні, комунікативні дії;*
- *володіння виконавською технікою;*
- *критичність оцінки результатів власної балетмейстерської діяльності.*

Характерним показником означеного критерію є *готовність балетмейстера здійснювати організаторські, репетиційні, пізнавальні, комунікативні дії*. Розглядаючи цей показник, звертаємо увагу на те, як майбутній вчитель хореографії виконує певні дії.

Л. Хомич вважає, що *організаторські вміння* не існують без організаторської діяльності, лише в ній вони виявляються і формуються. Організаторська діяльність – це діяльність людини, яка здійснює координацію, взаємодію, мобілізує групу людей на здійснення сумісних дій для виконання поставленого завдання [221, с. 213]. Під балетмейстерськими організаторським умінням ми розуміємо цілеспрямовану динамічну систему усвідомлених дій вчителя хореографії, спрямовану на організацію певної хореографічної діяльності, об'єктів впливу (учасників колективу), яка ґрунтується на специфічних властивостях його особистості і необхідних для цього знаннях.

*Репетиційні дії* організуються і спрямовуються балетмейстером-репетитором у процесі колективної творчої роботи над хореографічними творами. Репетиція є основною ланкою всієї навчальної, організаційно-методичної, виховної та освітньої роботи з колективом. З репетиції можна судити про рівень творчих умінь балетмейстера-постановника, репетитора, педагога, загальну культурно-естетичну спрямованість та характер виконавських дій учасників.

Пізнавальна спрямованість зумовлюється активним потягом до знань, до самовдосконалення, потребою у розширенні власного кругозору, підвищенні мистецько-естетичної ерудиції.

Уміння майбутнього вчителя хореографії здійснювати пізнавальні дії спрямовують його на усвідомлення нового знання у балетмейстерській діяльності, дають можливість уявити собі об'єкт діяльності, кінцеву і проміжні цілі, забезпечують особистісну включеність учителя хореографії у нові пізнавальні завдання на основі актуалізації цілей пізнання.

Без комунікативного впливу немає балетмейстерської діяльності. Комунікація – це фундаментальна ознака людської культури, яка полягає в інтенсивному взаємодіюванні людей на основі обміну різного роду інформацією [208].

Комунікативні вміння – комплекс дій, які базуються на теоретичній і практичній підготовленості, що дає змогу творчо використовувати комунікативні знання та навички для відображення й перетворення дійсності. У поєднанні зі знаннями, навичками, психолого-педагогічними якостями вчителя хореографії комунікативні вміння створюють надійне підґрунтя для формування балетмейстерської майстерності.

Комунікативні вміння, тісно пов'язані з комунікативною культурою особистості. А. Мудрик визначає її як систему знань, норм, цінностей та зразків поведінки, прийнятих у суспільстві, й уміння органічно, природно та невимушено реалізовувати їх у діловому та емоційному спілкуванні [118, с. 68].

*Комунікативні дії* балетмейстера залежать від того, як він уміє налагодити контакт з аудиторією, стимулювати учасників колективу для подальшої хореографічної діяльності, заохочувати, керувати увагою, передбачати конфлікти, розбіжності, знімати емоційне напруження у спілкуванні та усувати бар'єри, запобігати виникненню небажаних ситуацій.

*Володіння виконавською технікою* є показником свідомого, мотивованого ставлення балетмейстера до власної виконавської діяльності та учасників колективу.

Виконавська техніка є складним утворенням, в якому система виконавських умінь і навичок забезпечує успішність художньої інтерпретації хореографічних творів, а також стає джерелом ефективної балетмейстерської діяльності. Виконавську техніку можна інтерпретувати як інтегровану професійну якість, що формується на основі закономірностей функціонування анатоμο-фізіологічного апарату танцівника, володіння ним комплексом різноманітних навичок танцювання, психічної саморегуляції виконавських творчих процесів, методичної компетентності щодо її формування і розвитку, забезпечуючи тим самим достатній рівень художньої інтерпретації хореографічних творів.

С. Легка вважає, що виконавська і загальна культура танцівника визначає його манеру руху, яка, зрозуміло, без точного вишколу не може бути вихована, так само як досконала техніка руху без відповідної сценічної культури. Діапазон виконавської техніки у танці дуже великий. Це дає можливість балетмейстерові створювати найрізноманітніші хореографічні композиції, подібно до того, як у музиці композитор будує найрізноманітніші звуковисотні зв'язки, так балетмейстер створює танцювальні композиції, різні за змістом і формою: від невеликих концертних етюдів до великих хореографічних спектаклів [100, с. 17].

Одним із основних показником означеного критерію є *критичність оцінки результатів власної балетмейстерської діяльності*. Оцінка власної балетмейстерської діяльності є цілеспрямованим процесом встановлення відповідності якісних характеристик вчителя хореографії вимогам виконуваної педагогічної, балетмейстерської, репетиторської, організаційно-управлінської, методичної, культурно-просвітницької діяльності.

Адекватність оцінки балетмейстерської діяльності визначається відповідністю самооцінних суджень хореографа щодо конкретної ситуації

при створенні, постановці, репетиції та виконанні хореографічних творів; організаційно-концертної роботи колективу. Повнота оцінки характеризується представленістю в змісті оцінки різних аспектів балетмейстерської діяльності майбутнього вчителя хореографії.

На нашу думку, виокремлені на основі теоретичного аналізу критерії та їх показники дають можливість діагностувати рівні сформованості балетмейстерських умінь майбутніх учителів хореографії (див. таблицю 3.1.1).

Складність визначення стану сформованості балетмейстерських умінь полягає в необхідності виявлення не лише рівнів засвоєння знань, умінь і професійних дій, а й особливостей ставлення до них студентів, готовності використовувати їх у якості регуляторів своєї поведінки.

Тому в дослідній роботі не можна обмежитися лише опитуванням студентів та виконанням ними навчальних завдань. З їх допомогою можна виявити думку учасників експерименту, їхні знання з конкретних питань: що вони про них думають, як розуміють, як ставляться до певних педагогічних фактів і явищ.

Щоб виявити особливості ставлення студентів-хореографів до знань і вмінь, які набуваються, слід простежити за їх діями під час проходження педагогічної практики: чи будуть вони, і в яких випадках, спиратися в своїх діях на ці знання й уміння.

Об'єктивність і достовірність діагностики балетмейстерських умінь значною мірою залежить від коректності визначення рівнів їх сформованості. Таких умовних рівнів нами було виокремлено три – високий (*творчий*), середній (*творчо-репродуктивний*), низький (*репродуктивний*).

**Критерії та показники сформованості балетмейстерських умінь**

<b>Критерії</b>	<b>Показники</b>
<b>Когнітивний</b> (ступінь теоретичної обізнаності)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ґрунтовність і системність фахових знань;</li> <li>- міцність та гнучкість знань;</li> <li>- розуміння практичної значущості знань.</li> </ul>
<b>Мотиваційний</b> (ступінь сформованості мотивів балетмейстерської діяльності)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- наявність потреби в балетмейстерській діяльності;</li> <li>- сформованість інтересу до розробки та реалізації балетмейстерських задумів;</li> <li>- усвідомленість мети власної балетмейстерської діяльності.</li> </ul>
<b>Діяльнісно-творчий</b> (ступінь практичної реалізації балетмейстерських умінь)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- вияв активності у пошуку способів вирішення балетмейстерських завдань;</li> <li>- здатність аналізувати та коригувати процес балетмейстерської діяльності;</li> <li>- практичне застосування набутих балетмейстерських умінь.</li> </ul>
<b>Операційний</b> (ступінь оволодіння балетмейстерськими діями та операціями)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- готовність здійснювати організаторські, репетиційні, пізнавальні, комунікативні дії;</li> <li>- володіння виконавською технікою;</li> <li>- критичність оцінки результатів власної балетмейстерської діяльності.</li> </ul>

**Високий (творчий) рівень** сформованості балетмейстерських умінь характеризується: **а)** ґрунтовністю та системністю фахових знань, їх міцністю та гнучкістю; розумінням практичної значущості знань; **б)** наявністю стійкої потреби в балетмейстерській діяльності; сформованістю інтересу до розробки та реалізації балетмейстерських задумів; усвідомленістю мети

власної балетмейстерської діяльності. **в)** значною активністю у пошуку способів вирішення балетмейстерських завдань; вмінням аналізувати та коригувати процес балетмейстерської діяльності; практичним застосуванням набутих знань, балетмейстерських умінь і навичок; **г)** високим ступенем володіння операційними вміннями в організаторських, репетиційних, пізнавальних, комунікативних діях; достатнім володінням виконавською технікою; здатністю до критичного оцінювання результатів власної балетмейстерської діяльності.

**Середній (творчо-репродуктивний) рівень** визначається: **а)** достатніми фаховими знаннями, хоча не завжди ґрунтовними та системними; недостатнім усвідомленням їх практичної значущості; **б)** помітною наявністю потреби в балетмейстерській діяльності; ситуативним інтересом до розробки та реалізації балетмейстерських задумів; зацікавленістю у власній балетмейстерській діяльності; **в)** достатнім виявом активності у пошуку балетмейстерських завдань; відчутною сформованістю умінь аналізувати та коригувати процес балетмейстерської діяльності; наявністю практичних балетмейстерських знань, умінь, навичок **г)** позитивними ставленнями до організаторських, репетиційних, пізнавальних, комунікативних дій; недостатнім оволодінням виконавською технікою; частковою здатністю критично оцінювати власну балетмейстерську діяльність.

**Низький (репродуктивний) рівень** характеризується: **а)** фрагментарністю фахових знань, які найчастіше застосовуються за певним алгоритмом; недостатнім усвідомленням практичної значущості знань; **б)** відсутністю потреби в балетмейстерській діяльності; ситуативним інтересом до розробки та реалізації балетмейстерських задумів; байдужістю до власної балетмейстерської діяльності; **в)** недостатньою активністю у вирішенні балетмейстерських завдань; початковими вміннями балетмейстерської діяльності; **г)** байдужим ставленням до здійснення організаторських, репетиційних, пізнавальних, комунікативних дій; слабким рівнем володіння

виконавською технікою; некритичним ставленням до себе, неадекватністю самооцінки результатів власної балетмейстерської діяльності.

На підставі визначених і обґрунтованих критеріїв та їх показників нами було проведено діагностику стану сформованості балетмейстерських умінь майбутніх учителів хореографії. При діагностиці ми використовували різні методи, які забезпечили об'єктивність та різнобічність результатів.

Діагностика сформованості балетмейстерських умінь здійснювалася на випускних курсах освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр». У константувальному експерименті брали участь 65 студентів-випускників Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Бердянського державного педагогічного університету, Херсонського державного університету.

Констатувальне дослідження ґрунтувалося на таких методах, як педагогічне спостереження, аналіз результатів різних видів балетмейстерської діяльності, тестування, анкетування, опитування, застосування письмових творчих завдань. Процес діагностики стану сформованості балетмейстерських умінь студентів супроводжувався спілкуванням з викладачами щодо проблем адаптації майбутніх вчителів хореографії, спостереженням за проведенням занять з мистецтва балетмейстера, хореографічного ансамблю, підготовки концертних номерів, роботи з дитячим хореографічним колективом.

Рівень сформованості балетмейстерських умінь ми визначали за дванадцятибальною шкалою оцінювання результатів анкетування, опитування, бесід, виконання студентами творчих завдань.

Для виявлення ступеня теоретичної обізнаності студентів нами було розроблено завдання продуктивно-репродуктивного характеру, за допомогою яких ми фіксували якісний і кількісний рівень знань, що складають основу балетмейстерських умінь.



Зокрема, для визначення *ступеня теоретичної обізнаності* ми провели анкетування за спеціально розробленим переліком питань, а саме:

1. Розкрийте роль балетмейстерського мистецтва у розвитку духовної культури особистості? Поясніть свою думку.

2. Як Ви розумієте специфіку хореографічного мистецтва? Обґрунтуйте свою відповідь.

3. Який вплив виявляє танець на людину? Яка специфіка цього впливу? У чому полягає його особлива дієвість? Поясніть свою думку.

4. Розкрийте сутність понять «балетмейстер», «хореограф», «танцмейстер»?

5. У чому полягає синтетичність балетмейстерського мистецтва? Обґрунтуйте свою відповідь.

6. Визначіть функції балетмейстера-творця, балетмейстера-постановника, балетмейстера-репетитора, балетмейстера-педагога.

7. Розкрийте власне розуміння принципу руху від простого до складного у контексті поетапного створення хореографічної комбінації, етюдів, сьютів.

8. Покажіть залежність і зв'язок рисунку танцю із задумом балетмейстера, драматургією, музичним матеріалом, хореографічною лексикою.

9. Якою мірою успішність створення хореографічного твору залежить від особистості балетмейстера? Аргументуйте свою відповідь.

10. Що таке хореографічний «текст» і яке його місце в композиції танцю? Поясніть свою відповідь.

11. Визначте суть поняття «*хореографічна та музична драматургія*». Які функції вони виконують при постановці балетмейстерського твору?

12. Розкрийте взаємозв'язки хореографії з іншими видами мистецтва. У чому виявляється закономірність цих зв'язків? Аргументуйте свою відповідь.

За кожну правильну й аргументовану відповідь студентів зараховувався один бал, за правильну, але неаргументовану відповідь – 0,5

бала, за неповну відповідь – 0 балів, за неправильну відповідь – вираховується один бал.

Рівень ґрунтовності теоретичних знань оцінювався за 12-бальною шкалою. У якісному вираженні набрані 1-5 балів свідчили про низький рівень знань, набрані 6-9 балів вказували на середній рівень, 10-12 балів – на високий рівень.

Під час дослідницької роботи ми також використовували метод педагогічного спостереження, який фіксував рівень сформованості балетмейстерських умінь у процесі виконання завдань творчого характеру.

На системність знань вказували відповіді студентів на запитання щодо того, на які знання вони спиралися при аргументації своїх тверджень. Аналіз відповідей дав можливість виявити рівень ґрунтовності, системності, міцності знань студентів (див. таблицю 3.1.2).

Таблиця 3.1.2.

### Стан сформованості балетмейстерських умінь студентів за ступенем теоретичної обізнаності

Критерій	Показники	Рівні					
		Високий		Середній		Низький	
		10-12 балів		6-9 балів		1-5 балів	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%
Ступінь теоретичної обізнаності	Ґрунтовність і системність фахових знань	14	21,5	31	47,7	20	30,8
	Міцність та гнучкість знань	10	15,4	36	55,4	19	29,2
	Розуміння практичної значущості знань	13	20	35	53,9	17	26,1
<i>Середнє значення у %<sup>1</sup></i>		<b>18,9</b>		<b>52,9</b>		<b>28,7</b>	

Середнє значення у цій та наступних таблицях визначалося за формулою:

$$X = \frac{(x_1 + x_2 + \dots + x_n)}{N}$$

де x – середнє значення;

$x_1 + x_2 + \dots + x_n$  – значення кожної складової;

N – кількість складових.

З таблиці видно, що за всіма показниками у тих студентів, що виявили низький рівень знань, результати становили – від 26,1% до 30,8%. Значно більше відрізнялися дані високого рівня. Так, за показником ґрунтовності та системності фахових знань до нього було віднесено 21,5% респондентів, тоді як розуміння практичної значущості знань діагностувалося у 20 % студентів-випускників. Лише 10 студентів із 65 виявили високий рівень міцності та гнучкості знань, а у 19 студентів, що становить більше 29 %, діагностувався низький рівень.

Це приводить до думки, що акцентування уваги на формуванні ґрунтовності, системності, міцності та гнучкості знань може значно підвищити ступінь теоретичної обізнаності студентів.

Для виявлення рівня мотивації оволодіння балетмейстерськими вміннями використовувалися методи педагогічного спостереження, тести, опитування та анкетування. *Наявність інтересу до балетмейстерської діяльності*, ми визначали за допомогою тесту, який складався із 12 запитань з відповідями «так», «ні», «невпевнений» (додаток А). Відповіді на ці запитання фіксувались у такий спосіб: «так» – знаком (+), «ні» – знаком (-), «невпевнений» – знаком питання (?). За кожний поставлений знак «+» учасникові експерименту зараховувався один бал, за знак «-» – 0,5 балів, за знак «?» – нуль балів. Якісні показники відповідей на кожне із запитань оцінювалося за 12-бальною шкалою.

Опитування показало, що більшість студентів виявляє досить стійкий та глибокий інтерес до балетмейстерської діяльності. Так, на 10 – 12 запитань позитивну відповідь («так») дали 11,2 % студентів, що виявили високий рівень інтересу до балетмейстерської діяльності; на 6 – 9 запитань з відповіддю «так» – 68,2 % студентів (середній рівень); 1 – 5 позитивних відповідей (низький рівень) дали 20,6 % студентів (див. таблицю 3.1.3).

Наступний блок завдань стосувався виявлення рівня сформованості у студентів потреби у розробці та реалізації балетмейстерських задумів. Він складався з шести питань. Студентам пропонувалося самостійно оцінити у

0 – 2 бала рівень власних бажань знаходити нові шляхи творчого балетмейстерського вдосконалення; визначити, наскільки притаманні їм старанність і ретельність у творчій роботі; вміння націлювати себе на реалізацію балетмейстерських задумів (див таблицю 3.1.3).

Таблиця 3.1.3

**Результати дослідження сформованості потреби в розробці та реалізації балетмейстерських задумів**

№ п/п	Запитання і завдання	Рівні					
		високий		середній		низький	
		2 бали		1 бал		0 балів	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%
1	Наскільки стійкою відчувається вами потреба в балетмейстерській діяльності	9	13,8	35	53,9	21	32,3
2	Як ви оцінюєте свої бажання у знаходженні власного шляху в балетмейстерській діяльності	8	12,3	42	64,6	15	23,1
3	Оцініть свої вміння домагатися визначеної мети	15	23	39	60,1	11	16,9
4	Дайте оцінку власним балетмейстерським умінням у розробці хореографічних задумів	20	30,8	35	53,8	10	15,4
5	Наскільки властива вам цілеспрямованість у реалізації хореографічних задумів	17	26,1	28	43,1	20	30,8
6	Оцініть власну захопленість творчим балетмейстерським процесом	10	15,4	43	66,1	12	18,5
<b>Середнє значення у %</b>		<b>20,2</b>		<b>57</b>		<b>22,8</b>	

Аналіз відповідей показав, що студенти здебільшого добре розуміють, що для досягнення будь-якої мети необхідні значні зусилля. Це повною мірою стосується і балетмейстерської діяльності. Отримані результати показали, що у середньому 20,2 % респондентів виявляють високий рівень сформованості потреби у розробці та реалізації балетмейстерських задумів, 57 % – віднесли себе до середнього рівня, 22,8 % – вважали його низьким.

Для з'ясування ступеня усвідомленості студентами мети власної балетмейстерської діяльності ми використовували таблиці, в яких містилися запитання і завдання стосовно показників даного критерію. Студентами необхідно було у балах (0, 1, 2, бали) оцінити власну

балетмейстерську діяльність, творчі можливості, прагнення до самореалізації, спрямованість на здійснення хореографічних задумів та наполегливість в оволодінні балетмейстерським мистецтвом.

Для з'ясування загальної картини сформованості в учасників експерименту мети власної балетмейстерської діяльності було визначено її середнє значення шляхом поділу суми відсотків у вертикальних колонках (високий, середній та низький рівні) на кількість запитань. Результат таких підрахунків дав можливість віднести 13 % респондентів до високого рівня, 62,9 % – до середнього і 24,1 % – до низького.

Зазначимо, що більш ніж 20 % студентів у відповідях на запитання «Чи подобається Вам балетмейстерська професія?» не змогли визначити свою позицію. Причиною такого стану, на нашу думку, може бути те, що у студентів недостатньо сформовані балетмейстерські уміння (див. таблицю 3.1.4).

Таблиця 3.1.4

### Результат дослідження сформованості мети власної балетмейстерської діяльності

№ п/п	Запитання і завдання	Рівні					
		високий		середній		низький	
		2 бали		1 бал		0 балів	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%
1	Наскільки високий ваш інтерес до балетмейстерської діяльності?	8	12,2	47	72,4	10	15,4
2	Оцініть власні бажання при втіленні творчих ідей?	15	23,1	43	66,1	7	10,8
3	Чи відчуваєте ви потребу систематично займатися балетмейстерською діяльністю?	9	13,8	40	61,6	16	24,6
4	Чи отримуєте ви насолоду від самого балетмейстерського процесу?	3	4,6	42	64,7	20	30,7
5	Чи мріяли ви стати балетмейстером або виконавцем?	12	18,4	35	53,9	18	27,7
6	Наскільки для вас є престижними заняття балетмейстерською творчістю?	4	6,1	38	58,5	23	35,4
<b>Середнє значення у %</b>		<b>13</b>		<b>62,9</b>		<b>24,1</b>	

Наступним кроком було з'ясування стану сформованості балетмейстерських умінь студентів за мотиваційним критерієм на основі

узагальнення попередніх результатів за всіма показниками. Аналіз результатів дослідження засвідчив, що 14,8 % студентів досягли високого рівня, середній рівень був притаманний 62,7 % студентів, 22,5 % опитуваних виявили низький рівень (див. табл. 3.1.5).

Таблиця 3.1.5.

**Стан сформованості балетмейстерських умінь студентів за мотиваційним критерієм**

Критерій	Показники	Рівні		
		Високий	Середній	Низький
<b>Мотиваційний</b> (ступінь сформованості мотивів до балетмейстерської діяльності)	Наявність потреби в балетмейстерській діяльності	20,2	57	22,8
	Сформованість інтересу до розробки та реалізації балетмейстерських задумів	11,2	68,2	20,6
	Усвідомленість мети власної балетмейстерської діяльності	13	62,9	24,1
<b>Середнє значення у %</b>		<b>14,8</b>	<b>62,7</b>	<b>22,5</b>

З таблиці видно, що за двома показниками – наявністю потреби в балетмейстерській діяльності та усвідомленістю мети власної балетмейстерської діяльності – високий рівень було діагностовано у значно більшій кількості студентів, ніж за показником сформованості інтересу до розробки та реалізації балетмейстерських задумів.

Аналіз стану сформованості балетмейстерських умінь студентів за мотиваційним критерієм засвідчив, що високого рівня досягли 14,8% студентів, середнього – 62,7%, а 22,5% опитуваних виявили низький рівень.

Приступаючи до діагностики стану сформованості балетмейстерських умінь студентів за діяльнісно-творчим критерієм, ми розробили відповідні методики опитування та виконання творчих завдань. Зокрема, для оцінювання вияву активності у пошуку способів вирішення балетмейстерських завдань враховувався рівень задоволеності майбутніми

педагогами-хореографами балетмейстерською діяльністю. З цих позицій випускникам було запропоновано анонімну анкету (додаток Б).

Зазначимо, що 20% студентів не змогли визначити свою позицію. Причиною такого стану, на нашу думку, може бути те, що у студентів недостатньо сформовані вміння балетмейстерської діяльності.

Однак рівень задоволеності обраною професією не дає уявлення про причини того чи іншого ставлення до професії вчителя хореографії. Виявити таке ставлення можна шляхом аналізу мотиваційної сфери студентів, що характеризує силу емоційного ставлення майбутніх учителів хореографії до балетмейстерського мистецтва. Зрозуміло, що чим більше привабливих сторін студенти вбачають у балетмейстерській діяльності тим стійкішим є їх ставлення до професійної діяльності майбутнього вчителя хореографії.

*Уміння аналізувати та коригувати процес балетмейстерської діяльності* виявлялися шляхом анкетування (див. додаток В).

Встановлено, що переважна більшість студентів (49,3%) лише частково задоволена результатами своєї балетмейстерської діяльності. У багатьох випадках у випускників виникали такі труднощі в постановчій, репетиційній діяльності: відсутність навичок самостійної роботи, комунікації; невміння працювати з музичним матеріалом, методичною літературою; невміння планувати власну балетмейстерську діяльність, знаходити необхідні форми та методи роботи тощо. Лише 15,3 % випускників зазначили, що їм вистачає фахових і практичних знань та вмінь балетмейстерській діяльності, а 35,4 % студентів вважали, що їм не завжди вдавалась балетмейстерська діяльність.

Наступний показник діяльнісно-творчого компоненту – *практичне застосування набутих балетмейстерських умінь*. Для константувального дослідження було визначено шість завдань з мистецтва балетмейстера:

*Завдання 1.* Створити сольний етюд.

*Завдання 2.* Створити етюд для двох виконавців (юнак, дівчина), (два юнаки), (дві дівчини).

*Завдання 3.* Створити етюд для трьох виконавців (два юнаки + одна дівчина), (дві дівчини + юнак), (три юнаки), (три дівчини).

*Завдання 4.* Створити етюд для чотирьох виконавців (два юнаки + дві дівчини), (один юнак + три дівчини), (одна дівчина + три юнаки), (чотири юнаки), (чотири дівчини).

*Завдання 5.* Створити етюд для п'яти виконавців (один юнак + чотири дівчини), (одна дівчина + чотири юнаки), (дві дівчини + три юнаки), (два юнаки + три дівчини), (п'ятеро дівчат), (п'ять юнаків)

*Завдання 6.* Створити етюд для шести виконавців (дві дівчини + чотири юнаки), (два юнаки + чотири дівчини), (три дівчини + три юнаки), (шестеро дівчат), (шестеро юнаків).

Необхідно зазначити, що більшість студентів оволоділа вміннями щодо створення композиційного плану, добору лексики, тексту етюдів, кількома видами антиципаційних умінь, виявляла фантазію та уяву у процесі нескладних пластично-імпровізаційних вправ, створення передобразних хореографічно-сценічних уявлень, що виражалися в емоційному налаштуванні на балетмейстерське завдання й усвідомлення засобів його виконання.

Кожне творчо виконане завдання давало учаснику експерименту 2 бали; незавершене – 1 бал, не виконане – 0 балів. Якісний показник практичного застосування набутих балетмейстерських умінь визначався за 12-бальною шкалою. До високого рівня відносилися студенти, які набрали 10-12 балів; до середнього – 6-9 балів; до низького – 1-5 балів.

Завдання були спрямовані на виявлення конструктивно-регулятивних балетмейстерських умінь у постановчій діяльності студентів. Вони полягали у розкритті можливостей як індивідуальної, так і колективної роботи при створенні танцювальних етюдів на матеріалі класичного, народно-сценічного, сучасного або спортивного бального танців залежно від музичного матеріалу та сюжетного вирішення. У своїх творчих роботах кожний студент мав виявити фантазію, винахідливість, балетмейстерські



вміння, щоб через пластику тіла, рухи, жести, пози, міміку виявити своє відчуття змісту.

Виконання завдання студентами здебільшого свідчило про їх неформальне ставлення до даної роботи. Ними було представлено різнохарактерні та різножанрові етюди, які у багатьох випадках були незавершені. Але, що було характерним, так це бажання продовжувати творчі пошуки. На нашу думку, спостерігалось самостимулювання творчої діяльності, студенти відчували задоволення від процесу творчості.

Результати визначення стану сформованості балетмейстерських умінь студентів за діяльно-творчим критерієм на основі узагальнення результатів за всіма показниками відображено у таблиці 3.1.6.

До високого рівня сформованості балетмейстерських умінь за діяльнісно-творчим критерієм віднесено 16,9% студентів, до середнього – 57%; до низького рівня – 26,1% студентів, у яких спостерігався низький вияв активності у пошуку способів вирішення балетмейстерських завдань.

Таблиця 3.1.6.

**Стан сформованості балетмейстерських умінь студентів за діяльнісно-творчий критерієм**

Критерій	Показники	Рівні					
		Високий		Середній		Низький	
		10-12 балів		6-9 балів		1-5 балів	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%
Діяльнісно-творчий (ступінь практичної реалізації балетмейстерських знань і вмінь)	Вияв активності у пошуку способів вирішення балетмейстерських завдань	11	17	41	63	13	20
	Здатність аналізувати та коригувати процес балетмейстерської діяльності	10	15,3	32	49,3	23	35,4
	Практичне застосування набутих балетмейстерських умінь	12	18,5	38	58,5	15	23
<b>Середнє значення у %</b>		<b>16,9</b>		<b>57</b>		<b>26,1</b>	

Наступним етапом константувального дослідження стало вивчення стану сформованості операційного компоненту балетмейстерських умінь майбутніх учителів хореографії. *Готовність здійснювати операційні, репетиційні, пізнавальні, комунікативні дії* виявлялася шляхом постановки низки питань, пов'язаних із балетмейстерською діяльністю студентів під час педагогічної практики.

Для цього ми вивчали досягнення кожного із студентів, їх уміння здійснювати організаторські та репетиційні дії при створенні власних хореографічних композицій. Враховувалися думки викладачів фахових дисциплін щодо пізнавальних, комунікативних дій студентів у навчально-творчій та балетмейстерській діяльності.

Нас цікавило, наскільки студенти вміють грамотно здійснювати організаторські дії в танцювальному колективі, організовувати художньо-пізнавальну діяльність, застосовувати репетиційні та комунікаційні вміння з метою розвитку соціально значущих якостей учасників тощо.

Спостереження показали, що не всі студенти вміють здійснювати організаторські, репетиційні, пізнавальні та комунікативні дії. Лише одинадцять респондентів можна віднести до високого рівня, що становить 17%, до середнього рівня – 56,9% студентів, до низького – 26,1% студентів (див. таблицю 3.1.7).

Діагностуючи у студентів набуту ними *виконавську техніку*, ми використовували спеціальні практичні завдання, що відповідали виконавській практиці студентів-хореографів.

Студенти повинні були самостійно скласти невеликі танцювальні етюди з використанням технічних рухів класичної, української народно-сценічної, сучасної хореографії (додаток Д).

Проведене дослідження дало такі результати щодо володіння виконавською технікою: до високого рівня було віднесено 12,3 % студентів (які отримали 10 – 12 балів), до середнього – 46,2 % студентів (6 – 9 балів),

до низького рівня – 41,5 % студентів (допустили багато помилок) (див. таблицю 3.1.7).

Для визначення міри *критичності оцінки результатів власної балетмейстерської діяльності* студентам було запропоновано завдання самостійно підготувати будь-яку за жанром танцювальну композицію, публічно виконати її перед однокурсниками та дати собі критичну оцінку, яка порівнювалась з оцінками інших учасників. Для цього вони отримали спеціальні бланки-анкети, де фіксувався результат виконання за п'ятибальною системою (додаток Е). Студенти активно брали участь у колективному обговоренні самостійних балетмейстерських робіт.

Аналізуючи результати оцінювання балетмейстерської діяльності студентів, нами було зроблено такі висновки: не всі студенти об'єктивно оцінюють власну балетмейстерську та виконавську діяльність (тут відіграє факт власної симпатії); спостерігається відсутність логічного зв'язку між оцінюванням драматургії, лексики, рисунку композиції, пластично-технічного виконання та розкриття хореографічного образу (наприклад, зустрічалися такі випадки, коли технічне виконання оцінювалося у 2 бали, а розкриття хореографічного образу – у 1 бал, що демонструє порушення логіки оцінювання). Більшість респондентів (49,2 %) віднесено до середнього рівня, 18,5 % – до високого рівня, а 32,3 % – до низького (див. таблиці 3.1.7.)

**Стан сформованості балетмейстерських умінь студентів за операційним критерієм**

Критерій	Показники	Рівні					
		Високий		Середній		Низький	
		10-12 балів		6-9 балів		1-5 балів	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%
<b>Операційний</b> (ступінь оволодіння балетмейстерськими діями та операціями)	Готовність здійснювати організаторські, репетиційні, пізнавальні, комунікативні дії	11	17	37	56,9	17	26,1
	Володіння виконавською технікою	8	12,3	30	46,2	27	41,5
	Критичність оцінки результатів власної балетмейстерської діяльності	12	18,5	32	49,2	21	32,3
<b>Середнє значення у %</b>		<b>15,9</b>		<b>50,8</b>		<b>33,3</b>	

Високий рівень сформованості балетмейстерських умінь за операційним компонентом було виявлено у 15,9 % студентів, 50,8 % показали середній рівень і у 33,3 % респондентів діагностовано низький рівень.

На основі результатів константувального дослідження було визначено загальну якісну характеристику рівнів сформованості балетмейстерських умінь майбутніх вчителів хореографії. Отримані результати подані у таблиці 3.1.8.

**Рівні сформованості балетмейстерських умінь майбутніх  
учителів хореографії (у %)**

Критерії	Рівні		
	високий	середній	низький
<b>Когнітивний</b> (ступінь теоретичної обізнаності)	18,4	52,9	28,7
<b>Мотиваційний</b> (ступінь сформованості мотивів балетмейстерської діяльності)	14,8	62,7	26,1
<b>Діяльнісно-творчий</b> (ступінь практичної реалізації балетмейстерських знань і вмінь)	16,9	57	22,5
<b>Операційний</b> (ступінь оволодіння балетмейстерськими діями та операціями)	15,9	50,8	33,3
<b>Середнє значення у %</b>	<b>16,5</b>	<b>55,9</b>	<b>27,6</b>

Отримані у ході константувального дослідження результати дозволили визначити рівні сформованості балетмейстерських умінь майбутніх учителів хореографії за визначеними критеріями. Так, за *ступенем сформованості мотивів балетмейстерської діяльності*, найбільшу групу, 62,7%, складають респонденти із середнім рівнем. Найнижчий показник – 22,5% було зафіксовано при діагностуванні ступеня практичної реалізації балетмейстерських знань і вмінь.

Діагностування *ступеня теоретичної обізнаності* виявило, що високий рівень мали 18,4% респондентів, відповідно середній – 52,9%, низький – 28,7% студентів.

Узагальнення результатів за усіма показниками та обчислення середнього значення дало можливість виявити загальну картину сформованості балетмейстерських умінь майбутніх учителів хореографії. Так, до високого рівня було віднесено 16,5% студентів-випускників, до середнього рівня – 55,9% респондентів, 27,6% студентів не вийшли за межі низького рівня.

Відтак, у процесі константувального дослідження з'ясувалося що балетмейстерські вміння майбутніх учителів хореографії вже отримали певний розвиток у когнітивній, мотиваційній, діяльнісно-творчій, операційних сферах особистості студента.

За допомогою константувального експерименту було виявлено проблеми фахової підготовки студентів, які негативно впливають на процес формування балетмейстерських умінь. Урахування цих недоліків сприятиме їх уникнення, з'ясування шляхів їх подолання й підвищення ефективності студентів у балетмейстерській діяльності. Це визначило завдання і зміст подальшої дослідно-експериментальної роботи.

### **3.2. Методика і зміст дослідно-експериментальної роботи**

Аналіз науково-методичної літератури з питань хореографічної освіти, результати константувального дослідження визначили методичні засади формування балетмейстерських умінь майбутніх учителів хореографії у процесі фахової підготовки.

Програма формувального експерименту включала розробку й апробацію моделі формування балетмейстерських умінь майбутнього вчителя хореографії, спрямовану на стимулювання розвитку теоретичної обізнаності, навчально-творчої діяльності, підвищення рівня мотивації балетмейстерської діяльності студентів.

В організації експериментальної роботи ми виходили з таких концептуальних положень:

- формування балетмейстерських умінь – складний процес забезпечення художньо-творчої діяльності особистості, що поєднує у собі знання і навички майбутнього вчителя хореографії, які суттєво позначаються на готовності до професійної діяльності в якості балетмейстера хореографічних колективів;

- формування діяльно-творчого ставлення до балетмейстерського мистецтва ґрунтується на власній активності студентів, їхній участі в роботі над хореографічним матеріалом, спрямованій на розвиток балетмейстерських умінь;

- ціннісне ставлення до балетмейстерської діяльності зумовлюється загальним та естетичним розвитком особистості, в якому відображається результат її взаємодії з хореографічним мистецтвом;

- процес формування балетмейстерських умінь має бути цілісним, оскільки це інтегральна здатність, яка включає в себе загально-педагогічні та специфічні хореографічні компоненти;

- формування балетмейстерських умінь відбувається у такій художньо-творчій діяльності, яка вимагає їх вияву.

Виходячи з мети експериментальної роботи – формування балетмейстерських умінь – нами вирішувалися такі **завдання**:

- систематизувати та поглибити мистецтвознавчі та хореографічні знання балетмейстерської діяльності;

- розвивати мотиваційну сферу майбутнього вчителя хореографії;

- виховувати ціннісне ставлення до балетмейстерської діяльності та професії вчителя хореографії;

- формувати діяльнісно-творче ставлення до балетмейстерського мистецтва;

- розвинути творчу індивідуальність студента у царині балетмейстерського мистецтва.

В основу експериментального дослідження було покладено таке припущення: ефективність формування балетмейстерських умінь

майбутнього вчителя хореографії зростатиме завдяки підвищенню рівня мотивації до балетмейстерської діяльності; впровадженню змістових домінуючих ліній, які забезпечуватимуть міжпредметні узгодження при викладанні хореографічних дисциплін і сприятимуть поглибленню знань, збагаченню творчого досвіду постановки хореографічних композицій.

Складаючи програму дослідно-експериментальної роботи, ми орієнтувалися на навчальні плани Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя за напрямком підготовки *6.020202 Хореографія*, освітньо-кваліфікаційний рівень *бакалавр*. За цими навчальними планами у 1 – 8 семестрах на вивчення фахових дисциплін відводиться 4020 годин від загального обсягу (8912 годин).

Аналіз відповідних навчальних планів і навчальних програм, підготовлених викладачами кафедри музичної педагогіки та хореографії Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, дозволив визначити, якою мірою зміст і структура фахової підготовки майбутніх учителів хореографії відображають специфіку їх навчально-творчої діяльності, сприяють формуванню балетмейстерських умінь.

Встановлено, що означена фахова підготовка передбачає оволодіння студентами знаннями і вміннями з теорії та методики класичного, народно-сценічного, українського, історико-побутового, сучасного бального танців, з історії хореографічного мистецтва та методики роботи з хореографічним колективом. Значна увага приділяється балетмейстерській підготовці, яка здійснюється на заняттях з мистецтва балетмейстера, підготовки концертних номерів, ансамблю. Тобто, закладені у навчальних планах можливості фахової підготовки майбутніх учителів хореографії здатні забезпечити їх готовність до плідної балетмейстерської діяльності.

При визначенні напрямку дослідно-експериментальної роботи ми розглядали два шляхи. Перший шлях полягав у поліпшенні якості викладання і засвоєння знань, умінь і навичок з усіх фахових дисциплін; інший шлях – у створенні сприятливих умов, впровадженні домінуючих



змістових ліній як засобу забезпечення цілісності уявлень студентів про хореографічне мистецтво та методику його викладання.

Перший шлях дістав достатню апробацію у практичній підготовці майбутніх учителів хореографії, однак, як показало констатувальне дослідження, не забезпечує належного формування балетмейстерських умінь. Виявилось, що навіть досить глибокі знання студентів далеко не завжди можуть бути реалізовані у балетмейстерській діяльності, оскільки залишаються не актуалізованими.

Більш ефективним, на нашу думку, є інший шлях цілісного формування балетмейстерських умінь майбутніх учителів хореографії, основою якого виступає пошук спільних точок перетину, коли кожна фахова дисципліна посідає належне місце у системі знань про балетмейстерське мистецтво та його функціонування в суспільстві.

Такими точками перетину, на наш погляд, виступають:

- емоційно-образна природа хореографічного мистецтва;
- закономірності художнього сприймання;
- суб'єктивне ставлення особистості до балетмейстерської діяльності.

Тому нами було розроблено відповідну модель формування балетмейстерських умінь майбутнього вчителя хореографії. Вона визначає мету, змістові компоненти, етапи, методи, форми, принципи, педагогічні умови формування балетмейстерських умінь (див. рис. 3.2.1.).

Сутність цієї моделі полягає в інтеграції фахових дисциплін відповідно до наскрізних змістових ліній, що забезпечують їх міжпредметне узгодження. Кожна із змістових ліній характеризує певну сукупність знань, умінь та навичок, якими має володіти студент у процесі вивчення фахових дисциплін.

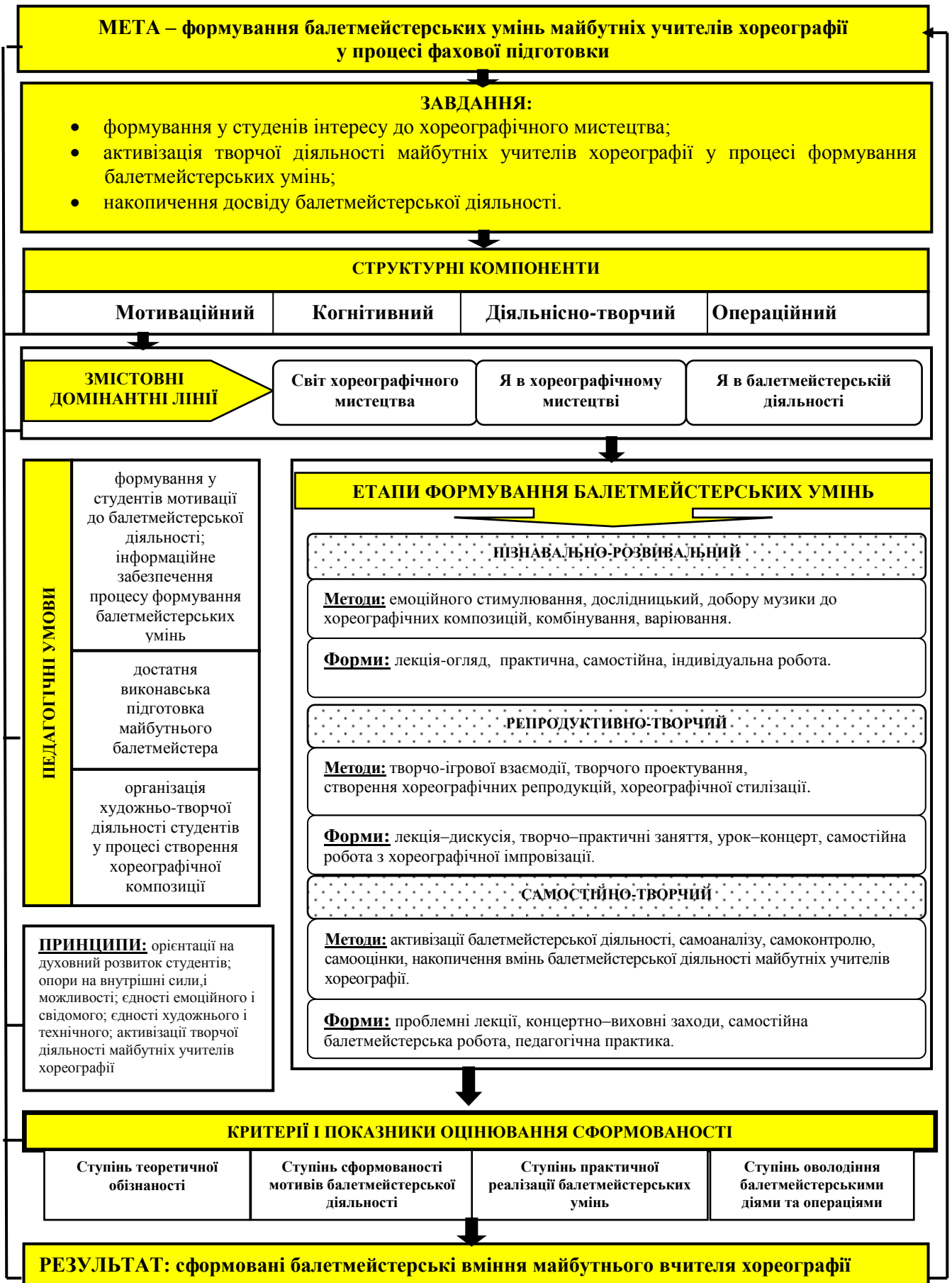


Рис. 3.2.1. Модель формування балетмейстерських умінь майбутніх учителів хореографії у процесі фахової підготовки

Тому експеримент був спрямований, з одного боку, на цілісний розвиток усіх складових фахової підготовки студентів; з іншого – на визначення домінантних змістових ліній на кожному з етапів формування балетмейстерських умінь. Успіх роботи, на нашу думку, залежав від міжпредметної узгодженості й знаходження спільних точок перетину змістових ліній, про які йшлося.

Виходячи з цього, нами було виокремлено три змістові лінії, які визначали напрямки дослідно-експериментальної роботи.

1. Змістова лінія *«Світ хореографічного мистецтва»* спрямовувалася на пізнання та розкриття різних граней хореографічного мистецтва. Її впровадження забезпечувало засвоєння студентами фахових знань, накопичення художньо-естетичних вражень, що сприяло їх цілісності та системності, ціннісному ставленню до хореографічних творів. Основними завданнями цієї змістової лінії були:

- засвоєння знань щодо особливостей хореографічного мистецтва;
- накопичення художніх вражень і уявлень;
- усвідомлення специфіки балетмейстерської творчості.

2. Змістова лінія *«Я в хореографічному мистецтві»* мала увести студентів у світ власної хореографічної діяльності, стимулювати до виконавсько-творчої роботи, формувати самостійність у використанні набутих хореографічних знань, розвивати інтерпретаційні уміння майбутнього вчителя хореографії.

Основними завданнями цієї змістової лінії було:

- оволодіння виконавськими вміннями розкриття хореографічних образів;
- набуття первинного досвіду творення хореографічних композицій;
- розвиток здібностей до балетмейстерської діяльності.

3. Змістова лінія *«Я в балетмейстерській діяльності»* була спрямована на подальший розвиток балетмейстерських умінь студентів. Основними завданнями цієї змістової лінії було:

- досвід у балетмейстерській діяльності;
- формування вмінь аналізу, інтерпретації та відтворення хореографічного твору;
- розвиток творчої самостійності майбутніх балетмейстерів.

Відповідно до виокремлених змістових ліній нами було визначено три етапи формування балетмейстерських умінь:

- пізнавально-розвивальний;
- репродуктивно-творчий;
- самостійно-творчий.

Координація між змістовими лініями проводилася шляхом провадження міжпредметних зв'язків та об'єднання тем різних навчальних курсів з урахуванням спільних навчально-практичних цілей та завдань (див. схему 3.2.1).

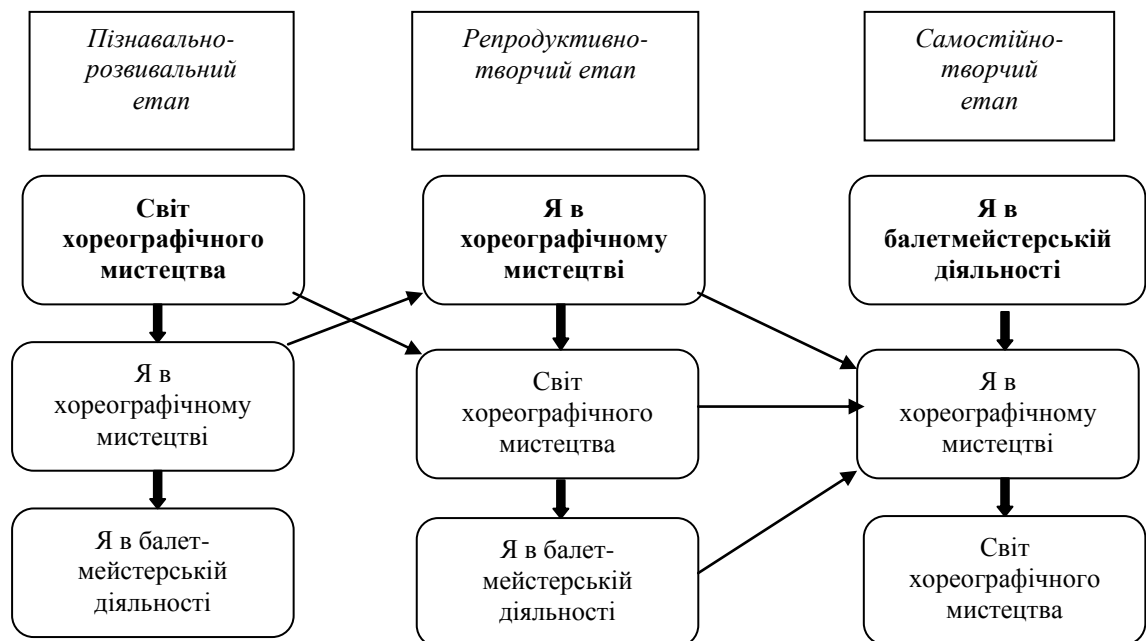


Схема 3.2.1. Взаємозв'язок змістових ліній на трьох етапах\*

\* На кожному етапі виділено домінуючі змістові лінії

Метою *пізнавально-розвивального етапу*, який охоплював навчання на I-II курсах, було засвоєння теоретичних основ хореографічного мистецтва, накопичення художніх вражень і уявлень. Основним завданням цього етапу була загальна спрямованість підготовки на отримання фахових знань і виконавських умінь, їх практичне використання у початковій балетмейстерській діяльності (з другого курсу).

Домінантною основою цього етапу стала змістова лінія «Світ хореографічного мистецтва», яка розкривала теорію та історію хореографічного мистецтва, ознайомлювала зі здобутками класичного, народного, бального, сучасного хореографічного мистецтва, життям та творчістю видатних вітчизняних та зарубіжних балетмейстерів, з танцювальними напрямками різних періодів розвитку суспільства, жанрами, засобами хореографічної виразності, структурою композиції танцю, спеціальною термінологією. У процесі акумуляції знань і вражень студенти набували художньо-естетичного смаку, розвивали хореографічні здібності, виконавські вміння.

Засвоєння хореографічних дисциплін об'єднувалося спільними завданнями, зокрема: засвоєння знань щодо особливостей хореографічного мистецтва, розвиток художнього сприймання, смаку, хореографічних здібностей, формування виконавських навичок і вмінь.

Зокрема, основним завданням курсу «*Теорія та методика класичного танцю*» є оволодіння студентами теоретичними знаннями і методикою виконання елементів класичного танцю, розвитку хореографічних здібностей, а саме: правильна постава корпусу, рук, ніг, голови, гнучкість, стійкість, виворітність ніг, танцювальний крок, висота стрибка, координація рухів, що є основою для засвоєння інших видів хореографічного мистецтва.

Навчальний курс з *теорії і методики народно-сценічного танцю* спрямований на формування хореографічної культури особистості засобами народно-сценічного танцю. Студенти навчаються розрізняти структурну побудову і способи використання класичних та народних рухів у народно-

сценічному екзерсисі; ознайомлюються з образними, характерними, національними особливостями рухів та їх класифікацією; оволодівають навичками осмислення хореографічних прийомів, манери, стилю виконання танців різних хореографічних культур; визначають відмінне та спільне у танцювальних рухах, позах, прийомах, хореографічній лексиці різних народів. Народно-сценічний танець дає можливість студентам не лише ознайомитися з хореографічною культурою різних народів, а й вміти у чіткій пластичній формі передати їхні національні особливості.

Оскільки перший етап є підготовчим і складається із засвоєння найпростіших рухів, комбінацій, основних положень та поз народно-сценічного танцю, ознайомлення з вимогами щодо техніки та виразності виконання відбуваються за принципом руху від простого до складного.

На основі вивчення теорії та методики народно-сценічного танцю майбутній вчитель хореографії має знати структурну будову народно-сценічного екзерсису; принципи складання уроку біля станка та на середині залу; уміти у виразній пластичній формі передавати національні особливості танців різних народів; застосовувати основні терміни та поняття народно-сценічного танцю; виконувати технічно складні танцювальні елементи; вільно володіти своїм тілом, природно виконувати етюди та танці у характерах різних народів.

Заняття з *українського народного танцю* вводять студентів у неповторне танцювальне мистецтво України від фольклорних витоків до сучасних інтерпретацій, краси хореографічних творів на основі різноманітної регіональної лексики, танцювальних форм та композицій. Основними завданнями цієї дисципліни є вивчення теоретичних основ українського танцю; практичне оволодіння танцювальною лексикою, характерними рухами, особливостями композиції; ознайомлення з традиціями і культурою етнічних груп України, засвоєння методики навчання українському народному танцю. Студенти повинні знати теоретичні та методичні аспекти побудови уроку біля станка й на середині залу на основі лексики різних

стилістичних регіонів України; методику виконання вправ та їх відмінні риси; методи виховання й розвитку виразності в українському народному танці.

Навчальний курс *«Теорія та методика історико-побутового танцю»* знайомить студентів з кращими зразками побутових танців різних історичних епох, їх манерою та стильовими особистостями виконання: вмінням спілкуватись з партнером, володіти аксесуарами (віяло, плащ, капелюх, шпага, шлейф тощо).

Основними завданням курсу з *історії хореографічного мистецтва* є розкриття студентам еволюції категорій і принципів, за допомогою яких формуються знання в царині хореографічної освіти; аналізу найважливіших етапів розвитку європейського хореографічного мистецтва від найдавніших часів до сучасності; показ зв'язку історії розвитку хореографічного мистецтва з економічними, культурними та іншими суспільними процесами; висвітлення процесу становлення хореографічної освіти, значення окремих методів минулого для сучасної педагогіки хореографічного мистецтва.

Курс *мистецтва балетмейстера* знайомить студентів з основними поняттями цього виду творчої діяльності, елементами та прийомами розвитку хореографічного твору, озброює знаннями й уміннями, необхідними для створення власних хореографічних композицій.

На першому році оволодіння цим курсом (II курс) навчальна програма складається з двох взаємозалежних і взаємодоповнюючих складових – теоретичної та практичної. Теоретична складова включає питання теорії та методики створення і постановки танцювального твору, аналізу основних елементів, що визначають композиційну складову й змістовну структуру танцю.

На практичних заняттях студенти набувають фахових умінь та навичок з постановочної, репетиторської роботи. На основі музичного матеріалу вони створюють нескладні самостійні хореографічні композиції (хороводи), що будуються на рисунку танцю при мінімальному використанні танцювальних

рухів. Викладач у якості прикладів демонструє хореографічні твори відомих балетмейстерів народної хореографії, наприклад: «Рукодільниці», «Сестри» (постановка П. Вірського), «Вербиченька» (постановка О. Сегала), «Берізка» (постановка Н. Надєждіної), «Сиртакі» (постановка І. Мойсеєва) тощо, пояснює національні особливості хороводів у контексті їх балетмейстерського розвитку.

У другому семестрі, студенти під керівництвом викладача складають танцювальні етюди, завдання яких полягає в логічному поєднанні рисунку танцю з розгорнутою танцювальною лексикою на основі конкретного танцювального матеріалу, що відповідає завданням курсу. На індивідуальних заняттях під керівництвом викладача ведеться робота з добору та аналізу музичного матеріалу, визначається характер, розробляється композиційний план майбутніх етюдів і постановок.

Заняття з *підготовки концертних номерів та ансамблю* формують уявлення про роботу з аматорськими танцювальними колективами, ознайомлюють з кращими зразками класичної, народно-сценічної, сучасної та спортивно-бальної хореографії. Основними завданнями дисципліни є набуття студентами теоретичних і практичних знань з основ побудови та різновидностей хореографічних творів з їх структурною формою, особливостями та сучасними тенденціями розвитку хореографічного мистецтва; отримання навичок з основ постановочної роботи та репетиторської діяльності, а також особливостей добору та структури музичного матеріалу для створення хореографічних номерів; формування та розвиток необхідних якостей керівника творчого колективу. На практичних заняттях студенти набувають навичок балетмейстерської роботи та акторської майстерності.

*Пізнавально-розвивальний етап* передбачає формування визначених у дослідженні блоків балетмейстерських умінь – **перцептивних** та **когнітивних**, які забезпечуються методами *емоційного стимулювання, дослідження, ознайомлення з теоретичною моделлю композиції танцю, добору музики для створення хореографічних композицій, самостійного*



*ознайомлення з творами хореографічного мистецтва, комбінування і варіювання хореографічних рухів.*

**Метод емоційного стимулювання** художньо-освітньої діяльності сприяє виникненню інтересу, актуалізації творчої фантазії, уяви, що супроводжується виникненням у студентів відчуття довіри, психологічного комфорту, який блокує почуття страху при виконанні певних рухів або нескладних комбінацій. Цільове призначення методу полягає у створенні викладачем емоційно-психологічного контакту зі студентами, ситуацій «особистісно-емоційного піднесення», зацікавленості через визначення «художньої інтриги» щодо художньо-образного змісту хореографічних творів (фрагментів).

Для створення емоційних ситуацій вагомості набувають художність, яскравість, емоційна забарвленість процесу спілкування викладача зі студентами. У цьому випадку багато що залежить від особистості викладача, його професіоналізму, педагогічного артистизму, авторитету серед вихованців. Одним із прийомів стимулювання хореографічного навчання студентів є використання на заняттях художньо-переконливої, емоційно-експресивної виконавської демонстрації танцювальних композицій, що викликатиме емоційний резонанс у студентів, спонукатиме у них розвиток творчого осмислення навчального завдання.

У процесі формування балетмейстерських умінь вважаємо за доцільне використовувати **дослідницький метод**. При реалізації даного методу в студентів формується здатність до самостійного перенесення знань і вмінь у нову ситуацію, бачення завдання в знайомій ситуації, виявлення нової функції і структури об'єкта, самостійність, комбінування з відомих способів діяльності нового, альтернативний підхід до пошуку вирішення художнього завдання.

**Метод ознайомлення з теоретичною моделлю композиції танцю** ми розглядаємо як спосіб реалізації задуму балетмейстера, втілення його первісного інтуїтивного пластичного мотиву у завершений хореографічний

твір. Композиція танцю – це обдуманий художній твір, який складається з музики та хореографічної лексики, має певну побудову, об'єднану однією темою й сюжетом, до якої входять: експозиція, зав'язка, ступені розвитку дії, кульмінація та розв'язка. Вона складається з низки компонентів: драматургії (зміст), музики, лексики, виразних засобів (рухи, пози, жести, міміка), рисунку (переміщення пар по сцені), пов'язаних сценічним простором та музикою.

Використання даного методу було необхідне при розв'язанні студентами таких творчих завдань:

- складання нескладних комбінацій, хороводів, етюдів;
- виконання знайомого фрагменту з використанням заданих жанрових або стильових особливостей;
- поєднання схожих за характером танцювальних фрагментів;
- поєднання музичного матеріалу з хореографічною лексикою.

**Метод добору музики для створення хореографічних композицій** ґрунтується на органічному поєднанні музичних і хореографічних компонентів, що створюють основу танцювального образу, а їх драматургічна взаємодія визначає художню цілісність усього хореографічного твору. Процес творення музично-хореографічної композиції має складний діалектичний характер, базується не лише на засадах тотожності, а й протилежності. Йдеться про слухове сприймання музики й зорове – хореографічної пластики, поєднання контрастних виражальних сфер – зримої і звучної. Все це посилює образну виразність і багатогранність балетмейстерського мистецтва, полегшує його емоційне сприймання.

Під час добору музики балетмейстерові треба враховувати такі моменти: прослуховуючи музичний матеріал, виокремити ідею сюжетної лінії, ритм, стиль, характер композиції; музичні теми змінювати відповідно до подій у сюжеті, підкреслюючи взаємодію образів, аби бачене збігалось з почутим; знаходження балетмейстером національних рис героїв, інтонацій епохи, жанрових особливостей, які є складовими композиції хореографічного

твору; визначення музичної драматургії, яка чітко фіксує стабільність композиції хореографічного твору.

У процесі практичної роботи даний метод передбачає такі завдання:

1. Прослухати музику і зробити аналіз твору за схемою:
  - а) жанр, форма і характер твору;
  - б) поділ твору на драматургічні частини;
  - в) асоціативне сприйняття художніх образів окремих частин твору.
2. Переглянути готовий хореографічний твір на цю музику.

3. Прослухати музику (за вибором студента) з наступним її аналізом, зробити скорочення шляхом поділу на три частини для подальшого створення хореографічної композиції.

**Метод самостійного ознайомлення з творами хореографічного мистецтва** ґрунтується на таких вихідних об'єктивних положеннях: поняття «хореографічне мистецтво», що об'єднує танець в усіх його видах – класичний, народний, сучасний, бальний, історико-побутовий тощо; становлення основних видів, жанрів і форм; аналітичне сприйняття творів хореографічного мистецтва; розвиток творчого потенціалу майбутніх фахівців через пізнання естетики творчості, постановочних методів видатних майстрів балетмейстерського мистецтва.

Студентам пропонується переглянути відеоматеріали відомих хореографічних колективів, що ознайомлюють їх із вітчизняним та зарубіжним хореографічним мистецтвом, а саме:

1. Народний ансамбль танцю «Горлиця» (м. Київ).
2. Державний ансамбль танцю Білорусії під керівництвом В. Дудкевича (м. Мінськ).
3. Національний заслужений академічний ансамбль танцю України імені Павла Вірського.
4. Державний академічний ансамбль народного танцю імені Ігоря Мойсеєва.

5. Національний академічний ансамбль народного танцю Молдови «Жок».

6. Школа танцю Пілар (Іспанія).

7. «У вихорі танцю» – екзаменаційні роботи з предмету «Мистецтво балетмейстера» студентів факультету культури і мистецтв Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

**Метод комбінування і варіювання хореографічних рухів**, що ґрунтується на генезисі танцювальної лексики, демонструє, як у процесі створення хореографічного тексту танцювальні рухи модифікуються від найпростіших до найскладніших форм, де виконання одного руху зумовлюється формою іншого й, у свою чергу, передає естафету наступному. У такий спосіб вибудовується чітка ритмічна зміна систематизованої пластики людського тіла.

Процес комбінування та варіювання рухів підкоряється творчому наміру балетмейстера, змістові танцю, а органічні й багатогранні зв'язки між рухами, жестами, позами, положеннями корпусу підпорядковуються музичному матеріалу, який відповідає художньому задуму балетмейстера.

Варіювання складних структурних сполучникових рухів допомагає балетмейстерові вирішувати сюжетні завдання, але перенасичувати ними без потреби хореографічний текст не варто, оскільки він нерозривно пов'язаний з підтекстом, який також повинен бути відображенням художнього образу, що веде до розкриття певних життєвих колізій та ситуацій.

Означені методи націлюються на реалізацію розроблених нами творчих завдань, спрямованих на формування балетмейстерських умінь, а саме:

- *пошук теми етюдів;*
- *добір музичного матеріалу до хореографічних комбінацій;*
- *складання та виконання простих етюдів та хореографічних мініатюр на задану викладачем тему;*
- *ескізне опрацювання хореографічних композицій;*
- *створення студентом термінологічного словника балетмейстера.*

Пропонована методика означеного етапу формування балетмейстерських умінь ґрунтувалася на таких взаємопов'язаних принципах:

**принципі свідомого засвоєння знань**, що робить процес навчання осмисленим, підвищує його результативність, спонукає студентів до набуття ґрунтовних знань та викликає розуміння їх практичної значущості, стимулює активність, ініціативність та самостійність;

**принципі набуття знань у діяльності та спілкуванні**, що реалізується у співпраці та співтворчості, що робить процес накопичення необхідних знань і вмінь невимушеним і ефективним;

**принципі опори на життєвий та художній досвід**, який забезпечує максимальне осягнення та високу засвоюваність навчального матеріалу;

**принципі діалогічних взаємин**, який ґрунтується на трьох чи більше рівнях (залежно від складу виконавців): внутрішній діалог виконавця, «діалог-співучасть», «діалог-гра», діалог із глядачем тощо;

**принципі автореферентності** (самовідтворення), що реалізується у потребі в творчій діяльності, стимулює самостійність, активує допитливість і уяву;

**принципі відповідності навчального матеріалу індивідуальним особливостям студента**, рівню його загального хореографічного розвитку і творчим завданням, що виникають на кожному щаблі цього розвитку.

Зміст, умови, принципи та методи на пізнавально-розвивальному етапі формування балетмейстерських умінь майбутніх учителів хореографії схематично зображено на рис. 3.2.2.

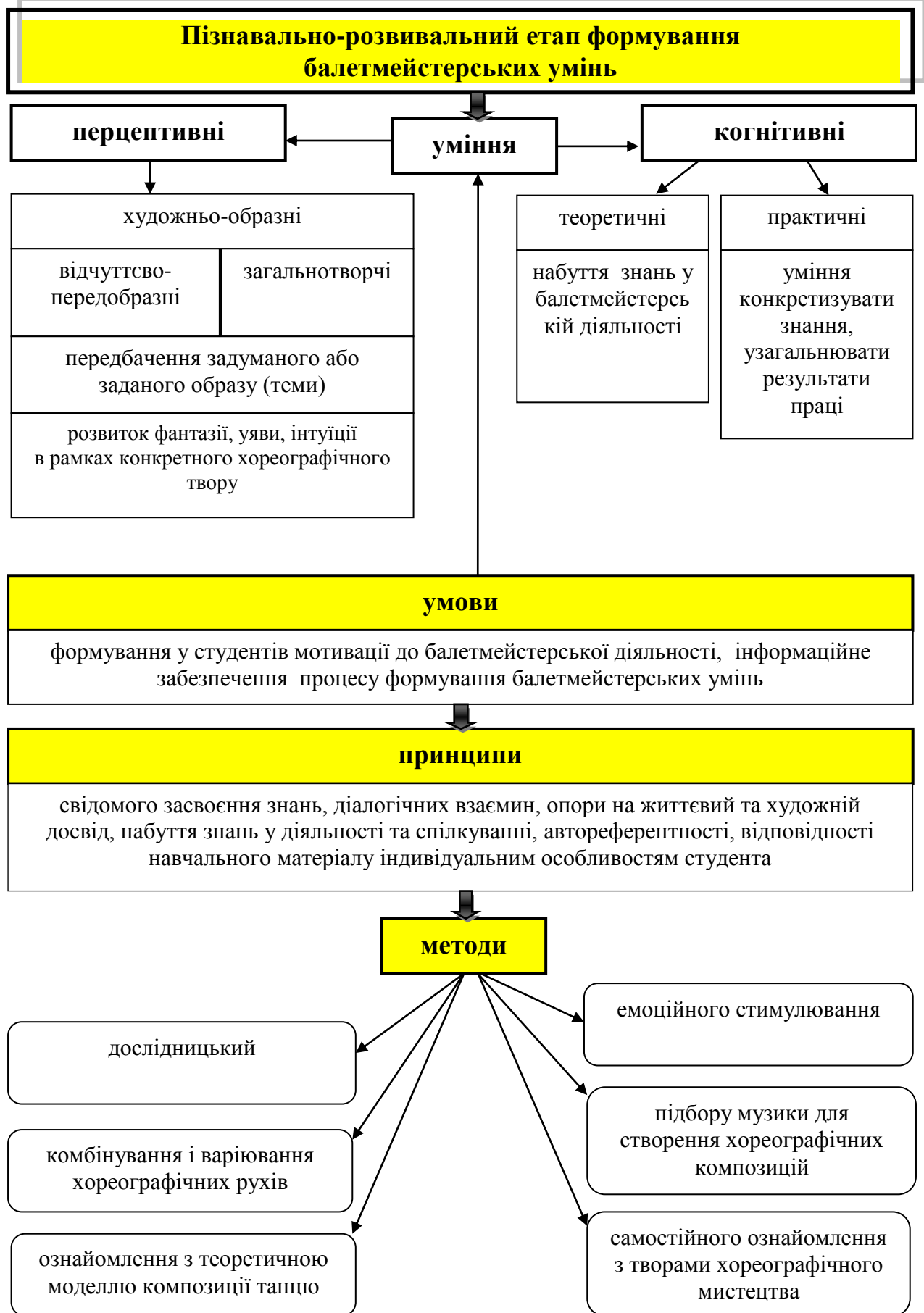


Рис. 3.2.2. Зміст, умови, принципи і методи формування перцептивних та когнітивних умінь на пізнавально-розвивальному етапі

На *репродуктивно-творчому етапі*, який охоплював навчання на 3-му курсі, особлива увага приділялася змістовій лінії «Я в хореографічному мистецтві». На цьому етапі наголос робився на формуванні індивідуальних та колективних виконавських умінь студентів, їх спрямуванні на розкриття хореографічних образів, розвитку здатності до створення хореографічних композицій, де домінантним виступав *операційний* компонент. Це заохочувало студентів до виконавської діяльності, оскільки майбутній балетмейстер повинен бути кваліфікованим постановником і вміти виконати поставлений хореографічний твір. Творча активність студентів на даному етапі сприяла подальшому формуванню виконавських умінь, поглибленню набутих фахових знань, підвищенню власної технічної майстерності, розвитку пізнавального інтересу до балетмейстерського мистецтва. Захоплення новою виконавською інформацією, творчим пошуком, розв'язанням проблемних ситуацій, опрацювання нового репертуару спонукало майбутніх учителів хореографії до прийняття оригінальних інтерпретаційних рішень у власній балетмейстерській діяльності.

Студенти продовжували збагачувати хореографічний досвід з класичного, народно-сценічного, українського танців, збільшувати фізичне навантаження за рахунок ускладнення виконання окремих елементів, вивчення нових, що розширюють обсяг хореографічної лексики, який є підґрунтям для творчої інтерпретації рухів, композиції танцю, залежно від індивідуальних особливостей студентів.

Курс «*Методика виконання віртуозних рухів*» дозволив студентам засвоювати основні елементи віртуозних рухів народного, сучасного та класичного танцю в сольному, парному та масовому виконанні, практично відтворювати їх у танцювальних комбінаціях. Було залучення студентів до уроків-концертів, готуючись до яких, студенти мали можливість розширити свої знання в галузі хореографічного мистецтва, ознайомитися з танцями різних епох, стилів, напрямків. Наприклад, урок-концерт «У вихорі танцю»,

«Барвистий віночок», «Моя Україна – червона калина», «Ми діти твої, Україно» тощо.

Взаємоузгодження змістових ліній на репродуктивно-творчому етапі здійснювалося в процесі практичної підготовки студентів, яка допомагала систематизувати знання, уміння, досвід діяльно-творчого ставлення до явищ хореографічного мистецтва.

Особлива увага надавалася засвоєнню таких тем, як: «Балетмейстер і композиція танцю», «Етюд як важлива складова майстерності балетмейстера», «Лібрето хореографічного твору». Ці теми допомагали при підготовці до балетмейстерської діяльності студентів й створювали атмосферу зацікавленості на заняттях (змістова лінія «Я в балетмейстерській діяльності»). Студенти виконують завдання по складанню лібрето безсюжетного хореографічного твору, визначаючи жанр, форму, основні етапи розвитку драматургії, відповідну лексику. На основі складеного лібрето студенти готують безсюжетний хореографічний твір, що розкриває характеристику персонажів, сприяє визначенню рівня танцювальної техніки виконавців, а також пластичної виразності. Під керівництвом викладача студенти аналізують свої композиції, кращі з яких можуть бути основою для постановки сюжетного хореографічного номера, сьюїти.

*Метою педагогічної практики студентів є підготовка до професійного виконання функцій вчителя хореографії загальноосвітньої школи та позашкільних закладів.*

Основні завдання фахової підготовки майбутніх учителів хореографії під час практики полягають:

- в озброєнні сучасними формами і методами організації освітнього процесу в навчальних закладах різного типу, практичними вміннями вчителя хореографії;

- у формуванні творчого, дослідницького підходу до балетмейстерської діяльності, вихованні потреби у творчій самореалізації та самоосвіті;



- у закріпленні хореографічно-теоретичних знань, виконавських умінь.

**Репродуктивно-творчий етап** формування балетмейстерських умінь включає **виконавсько-технічну** діяльність майбутнього вчителя хореографії.

На цьому етапі на перший план вийшли методи, спрямовані на організацію виконавської та творчої діяльності студентів за визначеними алгоритмами. Взаємозв'язок між музичними уявленнями та технічними прийомами танцю здійснюється завдяки **методу ідеомоторного усвідомлення музичного та хореографічного тексту**. Його сутність полягає у виконанні танцювальних рухів без їх усвідомлення і використовується балетмейстерами в сучасних хореографічних стилях (модерн, R'n'B, хіп-хоп, джаз тощо) на основі музичного уявлення, що мимовільно викликає моторну реакцію. Пропонована методика ідеомоторного усвідомлення забезпечує достатній рівень підготовленості до сценічного виступу при дотриманні таких положень:

- уявляти танцювальні рухи спочатку подумки, і лише потім виконувати їх у реальній дії;
- виконання конкретного руху в уяві варто починати з повільного темпу, чергуючи його з швидкими темпами;
- при виконанні руху в реальному плані слід зосереджуватися не на загальній успішності або неуспішності виступу, а на конкретних діях, що зумовлюють потрібний результат.

У процесі практичної роботи методи формування виконавсько-технічних умінь спрямовувалися на виконання таких творчих завдань:

- *ідеомоторне виконання рухів та складання хореографічного тексту;*
- *складання композиційного плану авторського хореографічного твору з описом танцювальних епізодів та характеру музики;*
- *сольне та ансамблеве виконання танцювальних комбінацій за визначеним алгоритмом.*

**Метод творчо-ігрової взаємодії** розкривається в ансамблевому та індивідуальному імпровізаційному виконанні, де ігровий елемент є домінуючим. Тому хореографічна імпровізація найчастіше виявляється у формі змагань між танцівниками, введенням у композицію непередбачених змін (ритмічних, технічних, артистичних).

**Метод творчого проектування хореографічних композицій** спрямовує балетмейстера до об'єднання музичної та хореографічної драматургії в єдину пластичну композицію. У результаті комплексного проектування балетмейстер підходить до вирішення творчого завдання – створення художньо-цілісної за задумом, гармонійно закінченої за архітектонікою хореографічної композиції.

У процесі практичної роботи означений метод забезпечує виконання таких завдань:

- визначити тему, ідею, час і місце дії героїв та їх стосунки;
- дати характеристику музичному матеріалу, поділивши його на музичні відрізки згідно характеру кожної частини танцю;
- означити стиль, виразні засоби, за допомогою яких буде розкрито зміст хореографічної композиції;
- описати сценічне оформлення сцени (декорації, костюми, освітлення).

Реалізація **методу створення хореографічних репродукцій та стильового наслідування** пов'язана з творчою діяльністю студентів і здійснюється за допомогою усного слова, використання фахової методичної літератури, інформації на аудіо і відео носіях, пред'явлення алгоритмів певних способів діяльності за викладачем, повторення хореографічної термінології.

**Метод хореографічної стилізації** ґрунтується на відтворенні або наслідуванні основних жанрово-стильових рис відомих хореографічних творів. Стилзація передає атмосферу історичного та національного середовища, багатоплановості художнього образу, сприяє посиленню

виразності у творах хореографічного мистецтва. Виявом методу стилізації є збагачення класичного, бального, сучасного танців елементами народного, коли елементи народного танцю влітаються в рисунок та лексику хореографічних композицій.

**Метод художнього аналізу хореографічного твору** допомагає студентам проникнути у світ хореографічних образів і є невід'ємною частиною фахових умінь майбутнього вчителя хореографії. Саме на етапі художнього аналізу студенти пізнають й усвідомлюють широкий спектр хореографічної інформації, що забезпечує успішність та ефективність фахової підготовки майбутнього балетмейстера.

Художній аналіз полягає в поділі цілісного танцювального твору на частини, розгляді кожної з них відокремлено та узгоджено. Під час поділу твору на складники (тема, мотив, ідея, композиція, сюжет, конфлікт, жанр, художня деталь, хореографічна мова твору тощо) необхідно завжди мати на увазі його цілісність, адже кожний елемент хореографічного твору функціонує лише в системі, в органічному взаємозв'язку і взаємодії з іншими танцювальними компонентами. Цей метод дає змогу розглянути хореографічний твір у єдності його змісту та форми, зв'язків жанру та стилю хореографічного твору в його історичному та культурному контекстах.

Даний метод використовувався нами у практичній роботі і мав певні творчі завдання, серед яких, перегляд студентами відеозаписів хореографічних творів «Чумацькі радощі» (постановка П. Вірського), «Полька через ніжку» (постановка І. Мойсеєва), «Кумасі» (постановка Л. Якобсона), «Від села до села» (постановка В. Божка), «Дідова торба» (постановка О. Пархоменка), «Карпати» (постановка В. Дебелого) тощо. Студенти самостійного аналізували танцювальні композиції: з'ясовували форму, знаходили стильові особливості творчості балетмейстерів, визначали зміст танцювального твору, рисунок, оцінювали музичне оформлення, лексику, хореографічні засоби, якими користувався той чи інший балетмейстер.

Основними принципами, які реалізувалися на цьому етапі, стали принципи рефлексивності, єдності теорії і практики, єдності художнього і технічного, емоційного і свідомого.

**Принцип рефлексивності** визначає усвідомлення балетмейстерської діяльності й виявлення її смислових особливостей; осмислення і переживання педагогом-хореографом власного хореографічного досвіду. В процесі формування балетмейстерських умінь принцип рефлексивності забезпечує контроль, осмислення, корекцію, попереднє чуття, а також оцінювання і передбачення при створенні хореографічних творів.

Реалізація **принципу єдності теорії й практики** полягала в організації навчальної діяльності на основі перевірки дієвості знань в практичній роботі та усвідомлення необхідності їх набуття для вирішення творчих практичних завдань, частка яких на репродуктивно-творчому етапі значно зростала й розширювала уявлення студентів про можливості балетмейстерського мистецтва.

**Принцип єдності художнього і технічного** визначає якість балетмейстерського процесу і реалізується у двох аспектах: у цілеспрямованому вдосконаленні балетмейстерських умінь і вирішенні танцювально-технічних завдань. Чим вищі професіоналізм і майстерність вчителя хореографії як виконавця, тим успішніше вирішуються балетмейстерські й технічні завдання, що стоять перед ним.

**Принцип єдності емоційного і свідомого** полягає у забезпеченні цілісності пізнання балетмейстерського мистецтва.

Набуття балетмейстерських умінь відкривало студентам широкі можливості для продуктивної практичної роботи на *самостійно-творчому* етапі. Цей етап охоплював навчання на 4 курсі і був пов'язаний з розвитком балетмейстерського мислення, переходом студентів до самостійної діяльності, формуванням потреби у балетмейстерській діяльності; готовністю студентів до балетмейстерської діяльності в системі масової хореографічної освіти. У цей період підготовки домінантною була змістова лінія «Я в

балетмейстерському мистецтві». Метою завершального етапу було досягнення студентами самостійності при вирішенні поставлених балетмейстерських завдань: аналіз, інтерпретація та відтворення хореографічного твору.

Визначені нами умови, принципи і методи формування балетмейстерських умінь майбутніх учителів хореографії на репродуктивно-творчому етапі схематично зображено на рис. 3.2.3.

Важливість цього етапу важко переоцінити, адже балетмейстерські вміння лежать в основі самостійної діяльності майбутнього вчителя хореографії. Його вміння реалізувати власний творчий потенціал є запорукою професійної самореалізації. Оскільки в навчальний процес впроваджувалася педагогічна практика, даний етап експерименту включав проведення занять у якості вчителя хореографії та балетмейстера-постановника в дитячих хореографічних колективах.

Так, на заняттях з *теорії та методики роботи з хореографічним колективом* приділялась увага методиці хореографічного навчання і виховання дітей у загальноосвітніх школах різного типу та позашкільних навчально-виховних закладах. Практичні заняття забезпечували мотиваційну основу підготовки до практики, формували ціннісне ставлення до методичних знань.

Наприклад, студенти добирали навчальний та концертний репертуар для хореографічного колективу народного, сучасного напрямку; розробляли урок з народно-сценічного танцю для молодшої вікової групи; складали етюди на середині зали для старшої вікової групи; добирали комплекс рухів для дітей 4-6 років. Самостійна робота студентів на цьому етапі сприяла формуванню балетмейстерських умінь, активізувала творчу уяву.

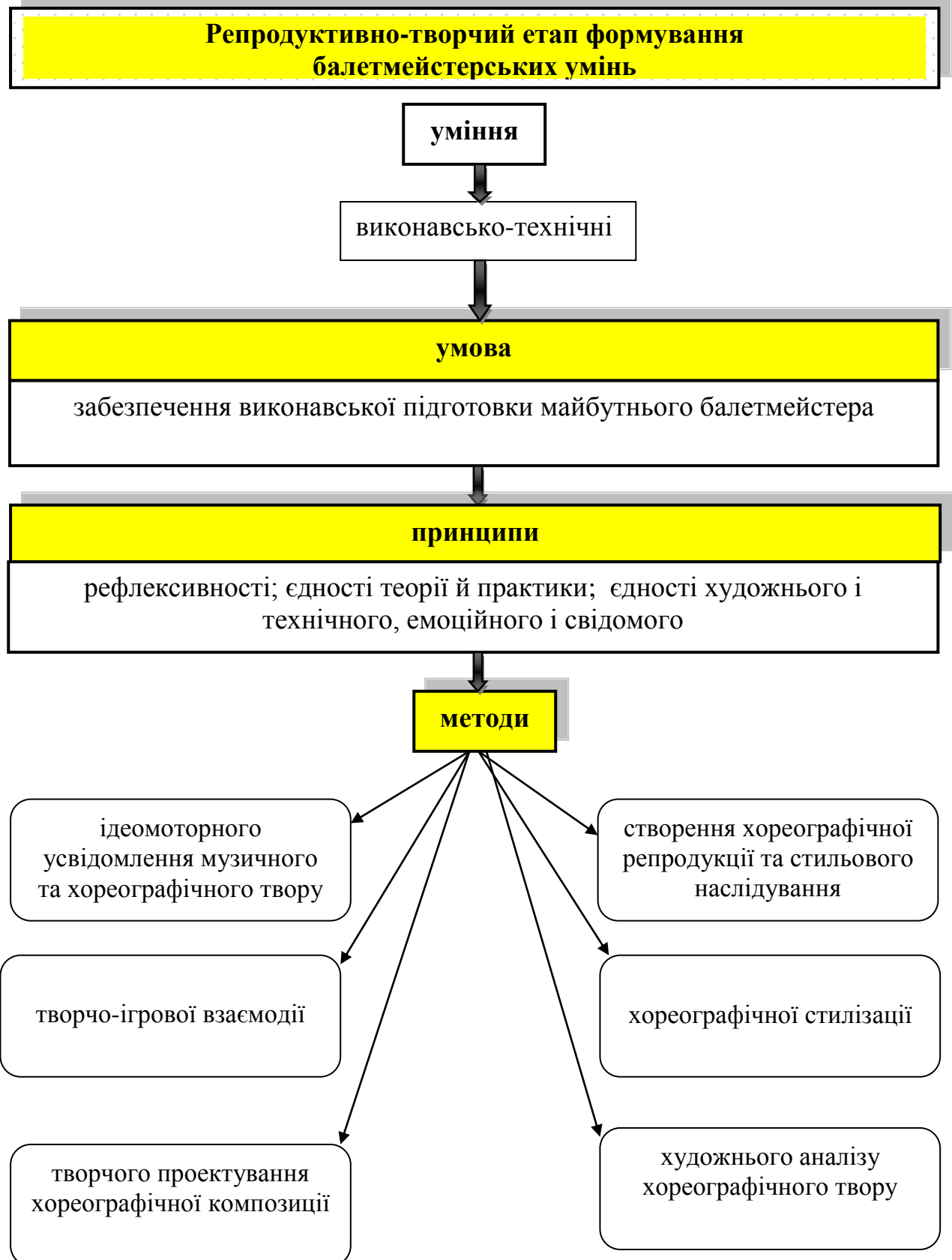


Рис. 3.2.3. Умови, принципи і методи формування балетмейстерських умінь майбутніх учителів хореографії на репродуктивно-творчому етапі

На практичних заняттях з *мистецтва балетмейстера* одним із видів роботи було складання самостійних хореографічних творів на такі, наприклад, теми: «Березовий квас», «Весняний передзвін», «Купальські розваги», «Шевченкова Україна», «Небесна сотня», «Стрічечки», де студенти виступали в ролі балетмейстера-постановника, репетитора, педагога. Дані теми вважалися підсумковими з курсу «Мистецтво балетмейстера». Їх основним завданням було узагальнення фахових знань та практичного досвіду студентів. Самостійні хореографічні твори були представлені студентами перед комісією у вигляді курсової роботи (задум постановки, сценарний план, музичний супровід, етапи драматургії, ескізи костюмів та декорацій). Даний вид роботи допомагав студентам усвідомити рівень власної теоретично-практичної підготовки, можливість сформулювати аналітичні дії та власне ставлення до майбутньої балетмейстерської діяльності.

Завершальний етап дослідно-експериментальної роботи був спрямований на формування **комунікативних** та **операційно-творчих** балетмейстерських умінь. Ми використали методи, які були спрямовані на забезпечення самореалізації студентів у балетмейстерській діяльності.

**Метод активізації балетмейстерської діяльності** має досить широку варіативність залежно від умов застосування, етапу творчої роботи, внутрішнього стану студента, зовнішніх чинників тощо. Дещо подібним для розуміння означеного методу є метод цілеспрямованої активізації балетмейстерської діяльності, спрямований на підтримання студента в підвищеному тонусі у процесі балетмейстерської діяльності, на мобілізацію його енергетичних ресурсів.

Інертність, байдужість, нейтральне ставлення до процесу пізнання балетмейстерського мистецтва різко зменшують його ефективність. Лише підтримка, спонукання студента до створення хореографічних творів, установка на активну балетмейстерську діяльність – необхідні аспекти в балетмейстерському мистецтві.

**Метод симультанних уявлень**, характеризується як миттєве внутрішнє ескізне охоплення балетмейстером хореографічного твору від початку створення до його виконання з урахуванням стильових, жанрових, лексичних елементів.

**Метод коригуючої рефлексії** спрямований на вибір хореографічних творів, коригування окремих танцювальних комбінацій, а також структуру цілого хореографічного тексту в процесі усвідомленої саморегуляційної балетмейстерської діяльності.

**Метод регуляції вольових зусиль та фахової підтримки** виявляється у забезпеченні концентрації уваги, стабілізації емоційного стану, прийнятті на себе виконавської ініціативи (у разі виникнення ускладнень у процесі ансамблевого виконання), подоланні дискомфорту в ситуації несподіваності та спонтанності.

**Метод самоаналізу, самоконтролю, самооцінки** показав, що аналіз власної балетмейстерської діяльності є найважливішим і своєрідним інструментом подолання існуючих труднощів в роботі, стимулом самовдосконалення, що і є основною умовою для визначення кращих аспектів власної хореографічної діяльності, цінуючи перш за все впевненість у своїх силах та інтерес до балетмейстерської роботи.

Наступний метод, що забезпечує успішність формування балетмейстерських умінь на цьому етапі – **метод накопичення вмінь балетмейстерської діяльності**. Він розглядається як накопичення фахових знань, балетмейстерських умінь, що зумовлює якісні зміни студента. Його порівнюють з фізичним явищем «накопичення зарядів», у результаті якого при його визначеному кількісному значенні «виникає іскра» у контексті балетмейстерської діяльності з метою збагачення знань, структурування індивідуального досвіду.

На даному етапі використовувалися також *словесні* (розповідь, дискусія, бесіда), *наочні* (ілюстрування різних творів мистецтва, відеодемонстрація уривків уроків класичного, народно-сценічного,



сучасного, бального танців тощо), *практичні* (вправи, навчальні ігри, танцювально-артистичні замальовки) методи; метод цілеспрямованого педагогічного впливу; художнього конструювання практичної балетмейстерської діяльності тощо.

**Самостійно-творчий етап** ґрунтувався на принципах інтересу й емоційної захопленості балетмейстерською діяльністю, активності та самостійності, безперервності набуття досвіду, педагогічної взаємодії.

Реалізація **принципу інтересу й емоційної захопленості балетмейстерською діяльністю** відбувалася, з одного боку, шляхом виконання спільного зі студентами індивідуального завдання, з іншого – наданням їм максимальної самостійності у практичному його вирішенні. Відбувалася самостимуляція творчого постановчого та виконавського процесу. Отриманий поточний результат задовольняв (або ж не задовольняв), у першу чергу, самого студента, і у будь-якому випадку не залишав його байдужим.

**Принцип безперервності набуття досвіду** полягає у поєднанні нового навчального матеріалу з попереднім досвідом студентів, актуалізацією та включенні особистісного досвіду в процес спілкування з хореографічними творами.

**Принцип єдності емоційного і свідомого** полягає в раціональному забезпеченні фахових знань, логічних балетмейстерських операцій у створенні, варіюванні від простих хореографічних рухів та комбінацій до самостійних хореографічних творів. Емоційність є основою процесу попереднього чуття, появи передобразних балетмейстерських уявлень, оволодіння балетмейстерськими вміннями, адаптації до сценічної виразності, енергійності виконання, художньої інформативності.

Раціональні підходи в мистецькому навчанні не можна відірвати від прагнення зробити балетмейстерське мистецтво предметом яскравого емоційного переживання. Будь-які спроби відірвати раціональне від

емоційного в художньому пізнанні неодмінно приведуть до його спотворення.

Дотримання **принципу активності та самостійності** передбачає залучення студентів до безпосередньої творчої балетмейстерської діяльності. Форми вияву активності можуть бути різними – самоконтроль через рефлексію власної балетмейстерської діяльності, контроль за роботою товариша, модифікація готових і розробка власних алгоритмів хореографічного твору, участь в самостійній проектній хореографічній діяльності.

Реалізація мети і завдань кожного етапу забезпечувалося створенням відповідних педагогічних умов, що сприяли ефективності всього процесу формування балетмейстерських умінь, а саме:

- формування мотивації до оволодіння професією вчителя хореографії;
- інформаційне забезпечення процесу формування балетмейстерських умінь;
- ціннісне ставлення до виконавської підготовки майбутнього балетмейстера;
- організація художньо-творчої діяльності студентів у процесі створення хореографічних композицій.

Визначені нами умови, принципи і методи формування комунікативних та операційно-творчих умінь на самостійно-творчому етапі схематично зображено на *рис. 3.2.3.*

Експериментальна робота проводилася впродовж 2010-2015 років зі студентами Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Бердянського державного педагогічного університету, Херсонського державного університету. На науково-методичних семінарах фахових кафедр був обговорений та уточнений зміст дослідної роботи та критерії, за якими визначалися рівні сформованості балетмейстерських умінь.

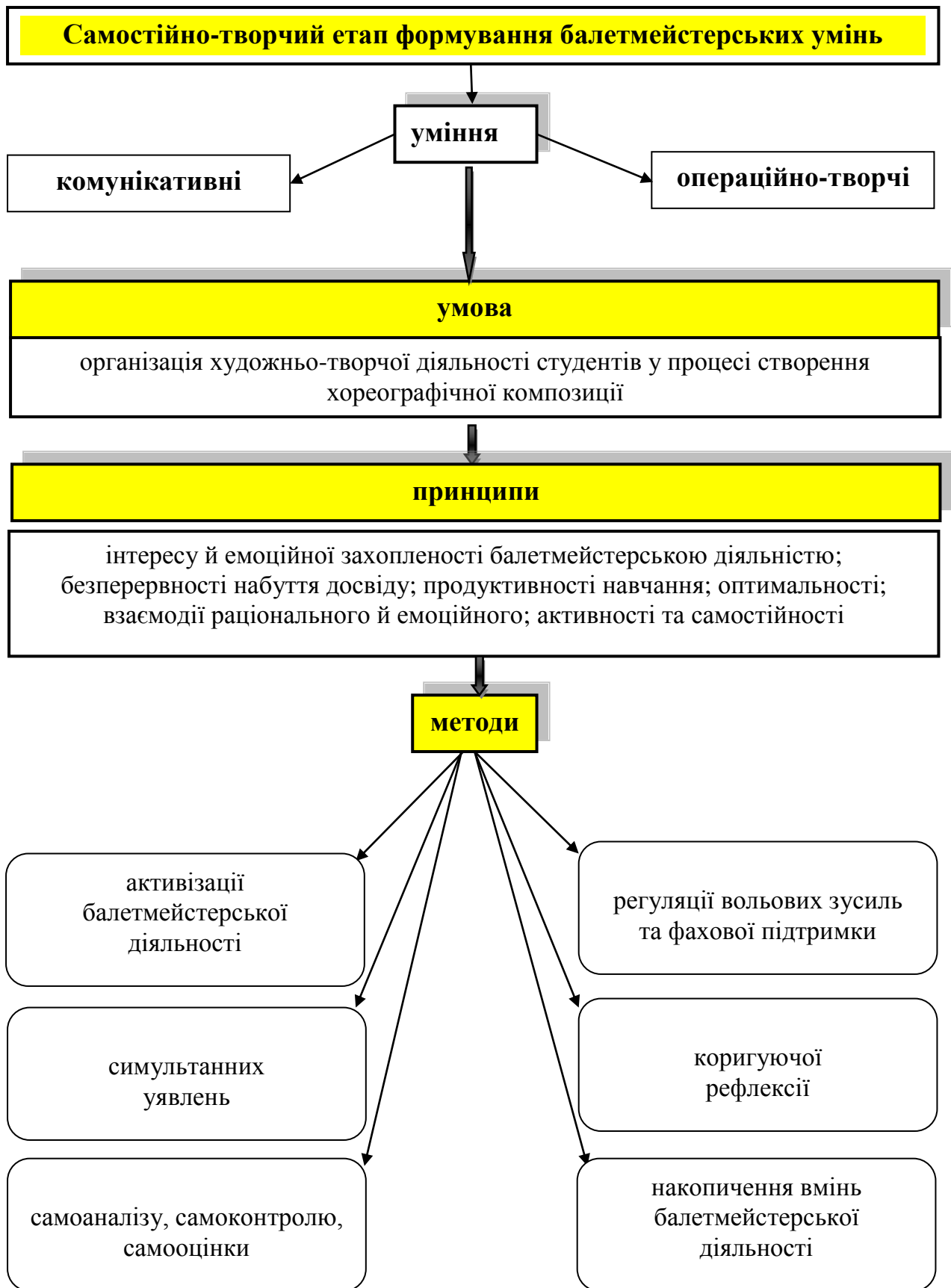


Рис. 3.2.3. Умови принципи і методи формування комунікативних та операційно-творчих умінь на самостійно-творчому етапі

На кожному етапі дослідно-експериментальної роботи нами ставилися завдання, які забезпечували поступове формування балетмейстерських умінь та дозволяли простежити їх динаміку.

Враховуючи обмежену кількість студентів на одному курсі (10-15 осіб), ми не мали можливості розподілити їх на контрольну й експериментальну групи, що навчалися б паралельно. Тому для проведення експериментальної роботи ми використали відому в практиці педагогічних досліджень методику умовно паралельного експерименту, коли до контрольних груп ми віднесли студенти, що поступили до вузу в 2010 році, експериментальні – в 2011 році. У такий спосіб ми порівнювали результати, отримані в поточному році, з результатами попереднього року.

Процес фахової підготовки в експериментальних групах здійснювався на основі розробленої методики формування балетмейстерських умінь майбутніх учителів хореографії. У контрольній групі використовувалися традиційна методика навчання. Такий підхід дав можливість порівняти кілька зрізів та кінцеві характеристики балетмейстерських умінь і зробити висновки щодо ефективності проведеного експерименту. В основі замірів лежали результати екзаменів, заліків, педагогічної практики, які оцінювалися за визначеними критеріями, а також результати комплексних державних екзаменів.

Поетапне формування досліджуваної здатності заклало основи необхідних балетмейстерських знань. Розвиток основних компонентів балетмейстерських умінь, пов'язаних з фаховою діяльністю майбутніх учителів хореографії, відбувався і під час практики, що сприяло позитивному ставленню студентів до майбутньої балетмейстерської діяльності, усвідомленню необхідності удосконалення своєї майстерності в майбутньому.

### **3. 3. Аналіз та інтерпретація результатів експериментального дослідження**

Формування балетмейстерських умінь здійснювалося впродовж 4-х років навчання (III – VIII семестри), що дало можливість простежити за динамікою їх становлення та порівняти результати константувального і формувального експериментів. Дослідно-експериментальним дослідженням було охоплено 58 студентів, які склали експериментальну групу (ЕГ). Студенти ЕГ навчалися за розробленою нами методикою. Діагностика сформованості балетмейстерських умінь майбутніх учителів хореографії проводилась у відповідності з визначеними структурними компонентами за встановленими критеріями та їх показниками.

Перший зріст проводився наприкінці IV семестру шляхом виконання навчальних завдань, які мали виявити рівень фахових знань і вміння ними оперувати, ціннісне ставлення до майбутньої балетмейстерської діяльності (змістова лінія «Світ хореографічного мистецтва»). Орієнтуючись на цю змістову лінію, наша увага на першому зрізі дослідження була зосереджена, насамперед, на виявленні стану сформованості теоретичної обізнаності студентів.

Порівняльний аналіз результатів діагностики у ЕГ та КГ утвердив нас у думці, що акцентування уваги студентів на свідомому засвоєнні знань, необхідних для продуктивної творчої діяльності, їх актуалізація при виконанні навчально-творчих завдань та створення проблемних ситуацій, в яких студенти самостійно знаходили потрібні знання й усвідомлювали їх прикладне значення, робить процес навчання більш активним та спонукає до самостійного пошуку нових знань.

Виявлення ґрунтовності знань здійснювалося на основі аналізу відповідей студентів на два блоки запитань, що стосувалися загальнохореографічних знань та знань з мистецтва балетмейстера. Відповідаючи на запитання щодо естетичної та пізнавальної функції

хореографії (додаток Ж.1), студенти порівнювали різні види хореографічного мистецтва, розкривали естетичний вплив танцю на формування особистості. Аналіз відповідей на ці запитання дав змогу виявити знання з теорії та методики класичного, народно-сценічного, українського, сучасного, бального, історико-побутового танців, історії хореографічного мистецтва, підготовки концертних номерів, ансамблю, гімнастики тощо. Відповіді на запитання, які вимагають знань з мистецтва балетмейстера (див. додаток Ж.2), були розкриті більшою частиною опитуваних, що вказувало на осмисленість отриманої студентами інформації.

Аналіз ґрунтовності фахових знань студентів виявив усвідомлення ними основних функцій балетмейстерського мистецтва, його особливого впливу на художньо-естетичній та емоційний стан особистості. Не виникало в студентів труднощів у відповідях на запитання, які вимагали аналізу висловлювань відомих балетмейстерів, пов'язаних із розумінням образного змісту танцювальних композицій, їх залежності від засобів хореографічної виразності. Водночас майже половина опитуваних поверхово прокоментували таку тезу: «Зрозуміти хореографічний твір – означає зрозуміти його життєвий задум, зрозуміти, як балетмейстер перетворив цей задум у своїй творчій свідомості».

Системність знань визначалася шляхом аналізу виконаних контрольних робіт з предметів «Мистецтво балетмейстера», «Історія хореографічного мистецтва», які охоплювали відомості про зарубіжних та вітчизняних балетмейстерів минулого та сучасного хореографічного мистецтва. Відповіді студентів виявили недосконалість знань у питаннях, які вимагали узагальнень, конкретизації та порівнянь.

Розуміння практичної значущості знань виявлялося за результатами навчально-виконавських досягнень студентів. Їх уміння оцінювалися на уроках-концертах, екзаменах, заліках з дисциплін «Мистецтво балетмейстера», «Постановка концертних номерів», «Ансамбль». Оцінки за навчально-виконавські досягнення студентів коментувалися викладачами

фахових дисциплін. Вони зазначали, що студенти добре засвоюють хореографічний текст, аналізують засоби хореографічної виразності, види, жанри та форми танцювальних композицій. Однак використання набутих знань при виконанні творчих завдань вимагало не лише їх обсягу та глибини, а значною мірою ще й гнучкості та міцності.

Аналіз відповідей студентів дозволив визначити рівні сформованості теоретичної обізнаності студентів на час першого зрізу (див. табл. 3.3.1).

З таблиці видно, що за ступенем теоретичної обізнаності відмінності між ЕГ і КГ незначні, оскільки балетмейстерські вміння лише починають набуватися у процесі вивчення фахових дисциплін. Встановлено, що на даному зрізі кількісний показник низького рівня в ЕГ належить ґрунтовності та системності фахових знань, їх чисельність склала 53,4% студентів, тоді як показник розуміння практичної значущості знань у даній групі становив 39,7%. У КГ показники низького рівня змінилися. Найбільший відсоток належав показнику практичної значущості знань – 57%, найменший був у показника ґрунтовності та системності фахових знань – 46,2% студентів.

До середнього рівня теоретичної обізнаності було віднесено 54% студентів ЕГ, до низького – 46%. У КГ кількісні показники нижчі, а саме: до середнього рівня було віднесено 48,6%, до низького – 51,3% студентів. Високий рівень в обох групах мав нульовий відсоток, оскільки студенти відчували значні труднощі у визначенні кола знань, необхідних для формування балетмейстерських умінь.

## Стан теоретичної обізнаності студентів (перший зріз)

Показники	Рівні											
	високий				середній				низький			
	ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%
Грунтовність і системність фахових знань	0	0	0	0	27	46,6	35	53,8	31	53,4	30	46,2
Міцність та гнучкість знань	0	0	0	0	32	55,2	32	49,2	26	44,8	33	50,8
Розуміння практичної значущості знань	0	0	0	0	35	60,3	28	43	23	39,7	37	57
<i>Середнє значення у %</i>	<b>0</b>		<b>0</b>		<b>54</b>		<b>48,7</b>		<b>46</b>		<b>51,3</b>	

Для з'ясування ступеня сформованості мотивів балетмейстерської діяльності було використано тест та шкала оцінювання, вже апробовані в константувальному дослідженні. Згідно аналізу отриманих відповідей, більша частина опитуваних виявила досить стійкий інтерес до балетмейстерської діяльності, задоволення від розробки та реалізації балетмейстерських задумів. Досить помітним став потяг до власної балетмейстерської діяльності. Водночас позначився розрив між рівнем сформованості мотиваційного компоненту у студентів ЕГ і КГ. Зокрема, до високого рівня у експериментальній групі було віднесено 9,2% студентів, до середнього – 42%, до низького – 48,8%. У контрольній групі, відповідно, до високого рівня було віднесено – 4,6% студентів, до середнього – 43,6%, до низького – 51,8% (див табл. 3.3.2).



**Рівні сформованості мотивів балетмейстерської діяльності студентів  
(перший зріз)**

Показники	Рівні											
	високий				середній				низький			
	ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%
Наявність потреби в балетмейстерській діяльності	5	8,6	5	7,7	19	32,7	20	30,8	34	58,6	40	61,5
Сформованість інтересу до розробки та реалізації балетмейстерських задумів	7	12,1	2	3,1	30	51,7	35	53,8	21	36,2	28	43,1
Усвідомленість мети власної балетмейстерської діяльності	4	6,9	2	3,1	24	41,3	30	46,1	30	51,7	33	50,8
<i>Середнє значення у %</i>	<b>9,2</b>		<b>4,6</b>		<b>42</b>		<b>43,6</b>		<b>48,8</b>		<b>51,8</b>	

Аналіз стану сформованості балетмейстерських умінь за діяльнісно-творчим критерієм, який визначався за ступенем практичної реалізації балетмейстерських знань і вмінь, виявив, що більшість студентів ЕГ уміють практично застосовувати набуті балетмейстерські вміння (63,8%) та виявляють активність у пошуку способів вирішення балетмейстерських завдань (50%). Однак, показник аналізу та коригування процесу балетмейстерської діяльності істотно відрізняється, тобто більшість студентів була віднесена до низького рівня – 60,3%. Це відобразилося на середньому значенні стану сформованості діялісно-творчого компоненту в ЕГ. Так до високого рівня було віднесено лише 6,9% студентів, до середнього – 50%, до низького – 43,1% (див табл. 3.3.3).

**Рівні сформованості балетмейстерських умінь студентів за діяльнісно-творчим критерієм (перший зріз)**

Показники	Рівні											
	високий				середній				низький			
	ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%
Вияв активності у пошуку способів вирішення балетмейстерських завдань	6	10,3	4	6,1	29	50	37	56,9	23	39,7	24	37
Уміння аналізувати та коригувати процес балетмейстерської діяльності	2	3,5	4	6,1	21	36,2	35	53,8	35	60,3	26	40
Практичне застосування набутих балетмейстерських умінь	4	6,9	3	4,6	37	63,8	22	33,9	17	29,3	40	61,5
<b>Середнє значення у %</b>	<b>6,9</b>		<b>5,6</b>		<b>50</b>		<b>48,2</b>		<b>43,1</b>		<b>46,2</b>	

Проаналізувавши результати КГ ми виявили, що студенти відчують затруднення при аналізі та коригуванні процесу балетмейстерської діяльності та практичному застосуванні набутих балетмейстерських умінь при створенні самостійних етюдів, знаходженні необхідних прийомів роботи над хореографічними творами. Тому вони потребують допомоги викладача у пошуку літератури, доборі музичного матеріалу, трансформації танцювальної лексики залежно від жанру етюдів, що відповідає темі, ідеї, характеру образів хореографічного твору, а також при роботі з виконавцями та відпрацюванні танцювальних партій. Відповідно до цього, результати КГ відрізняються: до високого рівня було віднесено 5,6% студентів, до середнього – 48,2%, до низького – 46,2% респондентів (див табл. 3.3.3).

Аналізуючи стан оволодіння студентами балетмейстерськими діями та операціями (операційний компонент), ми виявили, що більшість з них, навіть володіючи достатнім обсягом мистецько-теоретичних, історичних знань,

пов'язаних з балетмейстерською діяльністю, недостатньо критично оцінює результати власної балетмейстерської діяльності, що виявлялося в самостійній роботі по створенню хореографічного твору, коригуванню постановочного та репетиційного процесу.

Привертають увагу низькі результати за таким показником, як здійснення організаторської, репетиційної, пізнавальної, комунікативної дій. Це спонукало спрямувати нашу методику на розвиток таких операційних умінь, як порівняння, аналіз, узагальнення балетмейстерських умінь. Отже, до високого рівня ЕГ було віднесено 6,3%, до середнього – 48,8%, до низького – 44,9 % студентів. Результати КГ мало відрізняються від ЕГ. Так, до високого рівня було віднесено 4,1%, до середнього – 45,7%, до низького рівня – 50,2% студентів КГ (див. табл. 3.3.4).

Таблиця 3.3.4

**Рівні сформованості балетмейстерських умінь студентів за операційним критерієм (перший зріз)**

Показники	Рівні											
	високий				середній				низький			
	ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%
Уміння здійснювати організаторські, репетиційні, пізнавальні, комунікативні дії	0	0	0	0	30	51,7	33	50,8	28	48,3	32	49,2
Володіння виконавською технікою	7	12,1	6	9,2	28	48,2	30	46,2	23	39,7	29	44,6
Критичність оцінки результатів власної балетмейстерської діяльності	4	6,8	2	3	27	46,6	26	40	27	46,6	37	56,9
<b>Середнє значення у %</b>	<b>6,3</b>		<b>4,1</b>		<b>48,8</b>		<b>45,7</b>		<b>44,9</b>		<b>50,2</b>	

Отже, наприкінці першого контрольного зрізу ми виявили майже однакову кількість студентів ЕГ і КГ із початковим середнім та низьким рівнями стану

сформованості балетмейстерських умінь (46,5%; 49,8%). Можна припустити, що причиною такого стану є недостатня сформованість когнітивного компоненту балетмейстерських умінь студентів (ЕГ – 46%; КГ – 51,3%), а от студентів з високим рівнем взагалі не виявилось.

Підтвердилася думка про те, що студенти відчують труднощі при мотивації балетмейстерської діяльності – до низького рівня віднесено 51,8% ЕГ, у оволодінні балетмейстерськими діями та операціями – 50% студентів.

Дані таблиці показують, що високого рівня сформованості балетмейстерських умінь у ЕГ досягли 5,6% студентів, середнього – 48,7%, низький зменшився до 45,7%, тоді як у КГ показники були нижчими: високий – 3,6%, середній – 46,5%, низький – 49,9% студентів (див. табл. 3.3.5).

Таблиця 3.3.5.

**Рівні сформованості балетмейстерських умінь майбутніх педагогів-хореографів (перший зріз)**

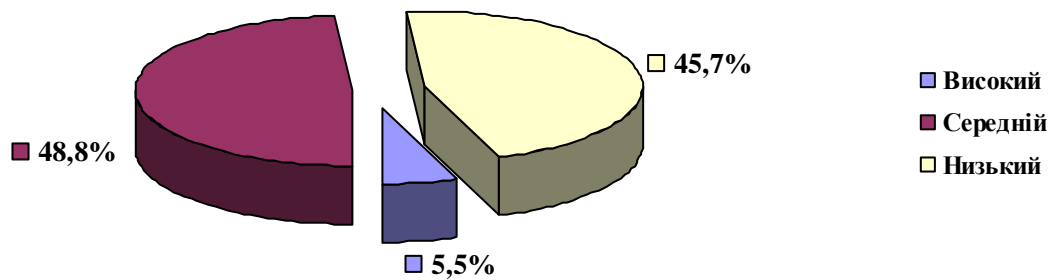
Критерії	Рівні					
	високий		середній		низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
<b>Когнітивний</b> (ступінь теоретичної обізнаності)	0	0	54	48,6	46	51,3
<b>Мотиваційний</b> (ступінь сформованості мотивів балетмейстерської діяльності)	9,2	4,6	42,5	43,6	48,8	51,8
<b>Діяльнісно-творчий</b> (ступінь практичної реалізації балетмейстерських знань і вмінь)	6,9	5,6	50	48,2	43,1	46,2
<b>Операційний</b> (ступінь оволодіння балетмейстерськими діями та операціями)	6,3	4,1	48,8	45,7	44,9	50,2
<b>Середнє значення у %</b>	<b>5,5</b>	<b>3,6</b>	<b>48,8</b>	<b>46,5</b>	<b>45,7</b>	<b>49,9</b>

Загалом стан сформованості балетмейстерських умінь студентів за першим зрізом відповідає змістовій лінії «Світ хореографічного мистецтва». І хоча про істотні зрушення ще не йдеться, однак вже можна спостерігати сталу тенденцію до збільшення відмінностей між експериментальними та контрольними групами.

Наочне зображення рівнів сформованості балетмейстерських умінь майбутніх учителів хореографії за першим зрізом дається на діаграмі 1, 2.

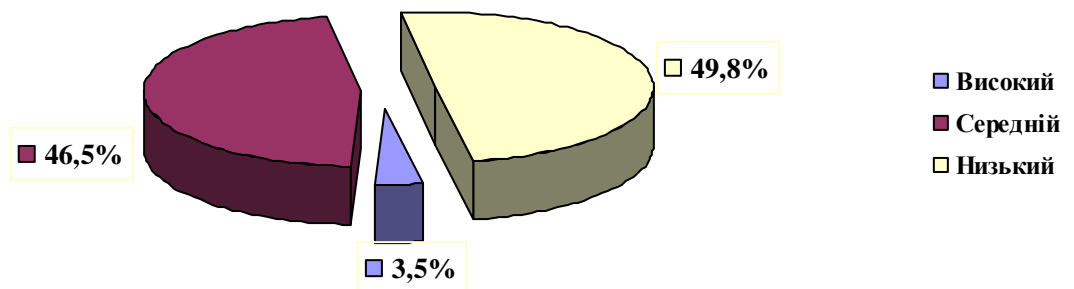
*Діаграма 1*

**Розподіл студентів ЕГ за рівнями сформованості балетмейстерських умінь наприкінці першого зрізу (у %)**  
45,7



*Діаграма 2*

**Розподіл студентів КГ за рівнями сформованості балетмейстерських умінь наприкінці першого зрізу (у %)**



Наступне діагностування стану сформованості балетмейстерських умінь майбутніх учителів хореографії було проведено наприкінці третього курсу.

Оскільки на репродуктивно-творчому етапі домінантною була змістова лінія «*Я в хореографічному мистецтві*», наголос робився на формуванні індивідуальних та колективних виконавських умінь студентів, їх спрямуванні на розкриття хореографічних образів, розвитку здатності до створення хореографічних композицій, де домінантним був *операційний* компонент.

Діагностуючи за такими показниками, як *грунтовність і системність фахових знань, їх міцність та гнучкість, розуміння практичної значущості знань*, ми визначили, що результати студентів ЕГ значно вищі, ніж КГ.

Так, до високого рівня було віднесено 11,4% студентів ЕГ, до середнього – 51,3%, і до низького – 37,3%. Ці дані свідчать про ефективність запропонованого методичного підходу, а саме: творчого проектування, створення хореографічних репродукцій; реалізації принципів єдності теорії й практики, художнього і технічного, емоційного і свідомого, рефлексивності.

Результати стану сформованості когнітивного компоненту балетмейстерських умінь студентів КГ мали меншу динаміку зростання відносно результатів першого етапу, а саме: до високого рівня було віднесено 7,7% студентів, до середнього – 50,2%, до низького 42,1%.

Якщо проаналізувати результати за окремими показниками, то найвищі ми отримали за показником *грунтовності та системності фахових знань* – до високого рівня віднесено 13,7% студентів, до низького рівня 39,7% студентів. Середній рівень був зафіксований за показником *розуміння практичної значущості знань* – 51,8% учасників експерименту. Зазначимо, що за іншими показниками в ЕГ також виявлено позитивну динаміку зростання високого та середнього рівнів, у КГ відповідні результати були нижчими (див. табл. 3.3.6).

## Рівні сформованості теоретичної обізнаності студентів (другій зріз)

Показники	Рівні											
	високий				середній				низький			
	ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%
Грунтовність і системність фахових знань	8	13,7	6	9,2	27	46,6	29	44,7	23	39,7	30	46,1
Міцність та гнучкість знань	6	10,3	4	6,2	32	55,3	33	50,7	20	34,4	28	43,1
Розуміння практичної значущості знань	6	10,3	5	7,6	30	51,8	36	55,4	22	37,9	24	37
<i>Середнє значення у %</i>	<b>11,4</b>		<b>7,7</b>		<b>51,3</b>		<b>50,2</b>		<b>37,3</b>		<b>42,1</b>	

Діагностуючи за такими показниками мотиваційного компоненту, як наявність потреби в балетмейстерській діяльності, сформованість інтересу до розробки та реалізації балетмейстерських задумів, усвідомленість мети власної балетмейстерської діяльності, ми визначили, що студентів з високим і середнім рівнем сформованості мотивів балетмейстерської діяльності у ЕГ виявилось більше, ніж у КГ. Так, до високого рівня в ЕГ віднесено 13,2 % студентів, до середнього – 55,8 %, тоді як у КГ – 10,8% та 49,2 % відповідно, до низького рівня в ЕГ виявилось 31 % студентів, у КГ – 40% (див. табл. 3.3.7)

Ми констатували підвищення активності учасників експерименту при виконанні творчих завдань. Привертає увагу сформованість інтересу студентів до розробки та реалізації балетмейстерських задумів, усвідомлення мети власної балетмейстерської діяльності, який не потребував зовнішніх стимулів. Усе це підтверджує думку, що розвиток потреби студентів у

балетмейстерській діяльності підвищує мотивацію до балетмейстерської самореалізації майбутніх учителів-хореографів.

Таблиця 3.3.7

**Стан сформованості мотивів балетмейстерської діяльності студентів (другий зріз)**

Показники	Рівні											
	високий				середній				низький			
	ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%
Наявність потреби в балетмейстерській діяльності	8	13,7	6	9,2	34	58,8	38	58,5	16	27,5	21	32,3
Сформованість інтересу до розробки та реалізації балетмейстерських задумів	9	15,5	10	15,4	31	53,5	22	33,8	18	31	33	50,8
Усвідомленість мети власної балетмейстерської діяльності	6	10,3	5	7,6	32	55,3	36	55,4	20	34,4	24	37
<i>Середнє значення у %</i>	<b>13,2</b>		<b>10,8</b>		<b>55,8</b>		<b>49,2</b>		<b>31</b>		<b>40</b>	

У порівнянні з попереднім діагностичним зрізом результати високого рівня ЕГ зросли на 4,6%, середнього – на 13,3%, а у низького зменшилися майже на 17,8%.

У студентів КГ також спостерігаються позитивні зміни у сформованості мотивів балетмейстерської діяльності, про що свідчить зниження низького рівня з 51,8% до 40% (– 11,8%) відносно результатів першого зрізу (див. табл. 3.3.7).

Діяльнісно-творчий компонент характеризується не лише конкретними показниками, а й вбирає в себе необхідний комплекс знань, умінь і навичок, а саме: вводить студентів у світ власної хореографічної діяльності, стимулює до виконавсько-творчої роботи, формує самостійність у використанні набутих хореографічних знань.



Так, у порівнянні з попереднім зрізом на 6,3% збільшилася кількість студентів ЕГ, що досягли за показниками високого рівня, без змін залишився показник середнього рівня. Це, відповідно, привело до зменшення на 6,4% кількості тих студентів, яких раніше відносили до низького рівня. Результати КГ теж показують позитивну динаміку сформованості балетмейстерських умінь за діяльнісно-творчим критерієм, хоча й незначну. Так, на тому ж рівні залишилися показники високого та низького рівнів, що й при першому зрізі – 5,2% студентів, середній – 50%, низький – 44,6% (– 1,6%) (див. табл. 3.3.3 і 3.3.8).

Таблиця 3.3.8

**Рівні сформованості балетмейстерських умінь студентів за діяльнісно-творчим критерієм (другий зріз)**

Показники	Рівні											
	високий				середній				низький			
	ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%
Вияв активності у пошуку способів вирішення балетмейстерських завдань	9	15,5	4	6,2	26	44,8	33	50,7	23	39,7	28	43,1
Уміння аналізувати та коригувати процес балетмейстерської діяльності	8	13,7	4	6,2	30	51,9	35	53,8	20	34,4	26	40
Практичне застосування набутих балетмейстерських умінь	6	10,3	2	3	31	53,5	30	46,2	21	36,2	33	50,8
<i>Середнє значення у %</i>	<b>13,2</b>		<b>5,2</b>		<b>50,1</b>		<b>50,2</b>		<b>36,7</b>		<b>44,6</b>	

У процесі експериментального дослідження сформованості балетмейстерських умінь за операційним компонентом у студентів ЕГ, ми виявили у них спроможність здійснювати організаторські, репетиційні та комунікативні дії при роботі з однокласниками над самостійними

композиціями з навчальних дисциплін «Мистецтво балетмейстера», «Ансамбль», «Підготовка концертних номерів».

Відтак, до високого рівня сформованості операційного компоненту було віднесено 8% студентів (+1,7%), середнього – 54% (+5,2%), а до низького рівня – 38% (– 6,9%).

Студенти КГ мали такий результат: до високого рівня віднесено 5,2% (+1,2%), до середнього – 48,7% (+3%), до низького – 46,1% (– 4%) студентів порівнюючи з попереднім зрізом. Очевидно, що студенти КГ гірше уміють здійснювати організаторські, репетиційні, пізнавальні, комунікативні дії, також виявляють невпевненість в критичній оцінці власної балетмейстерської діяльності (див. таблицю 3.3.9).

Таблиця 3.3.9

**Рівні сформованості балетмейстерських умінь за операційним компонентом (другий зріз)**

Показники	Рівні											
	високий				середній				низький			
	ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%
Уміння здійснювати організаторські, репетиційні, пізнавальні, комунікативні дії	4	6,9	4	6,2	33	56,9	28	43	21	36,2	33	50,8
Володіння виконавською технікою	6	10,3	2	3	31	53,5	36	55,5	21	36,2	27	41,5
Критичність оцінки результатів власної балетмейстерської діяльності	4	6,9	4	6,2	30	51,8	31	47,7	24	41,3	30	46,1
<i>Середнє значення у %</i>	<b>8</b>		<b>5,2</b>		<b>54</b>		<b>48,7</b>		<b>38</b>		<b>46,1</b>	

Свідченням сформованості балетмейстерських умінь студентів на репродуктивно-творчому етапі стали самостійні роботи по складанню лібрето безсюжетного хореографічного твору. Вони визначали жанр, форму, основні етапи розвитку драматургії, відповідну лексику. На основі

складеного лібрето студенти готували безсюжетний хореографічний твір, що розкриває образну характеристику персонажів, сприяє визначенню рівня танцювальної техніки виконавців, а також пластичної виразності.

Так, *студентка II курсу Тетяна О.* підготувала самостійний хореографічний твір, побудований на танцювальних рухах з використанням елементів народних ігор та обрядів етнічного регіону західної України – гуцулів.

**Назва:** «На галявині».

**Жанр:** народно-сценічний танець.

**Форма:** великий ансамбль.

*Студент Олександр К.* підготував хореографічний твір на основі румунського народного танцю.

**Назва:** «Кіндія-кранціеле» (Королева під час заходу сонця).

**Жанр:** народно-сценічний танець.

**Форма:** малий ансамбль.

*Студентка Марина Т.* склала хореографічну композицію на основі французького народного танцю.

**Назва:** «Ельзаській танець».

**Жанр:** народно-сценічний танець.

**Форма:** хореографічна мініатюра.

*Студент Ігор О.* підготував хореографічний твір на основі рухів білоруського народного танцю.

**Назва:** «Перепілонька»

**Жанр:** народно-сценічний танець.

**Форма:** дует.

Активність студентів у процесі створення та демонстрації авторських хореографічних творів оцінювалася викладачами хореографічних дисциплін, кращі роботи були основою для постановки сюжетного хореографічного номера, сюїти.

Проведений діагностичний зріз за дав змогу вибудувати шкалу рівнів сформованості балетмейстерських умінь майбутніх учителів хореографії ЕГ та КГ (див. таблицю 3.3.10).

Таблиця 3.3.10

**Рівні сформованості балетмейстерських умінь майбутніх педагогів-хореографів ЕГ і КГ (другий зріз)**

Критерії	Рівні					
	високий		середній		низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
<b>Когнітивний</b> (ступінь теоретичної обізнаності)	11,4	7,7	51,3	50,2	37,3	42,1
<b>Мотиваційний</b> (ступінь сформованості мотивів балетмейстерської діяльності)	13,2	10,8	55,8	49,2	31	40
<b>Діяльнісно-творчий</b> (ступінь практичної реалізації балетмейстерських знань і вмінь)	13,2	5,2	50,1	50,2	36,7	44,6
<b>Операційний</b> (ступінь оволодіння балетмейстерськими діями та операціями)	8	5,2	54	48,7	38	46,1
<i>Середнє значення у %</i>	<b>11,5</b>	<b>7,2</b>	<b>52,8</b>	<b>49,6</b>	<b>35,7</b>	<b>43,2</b>

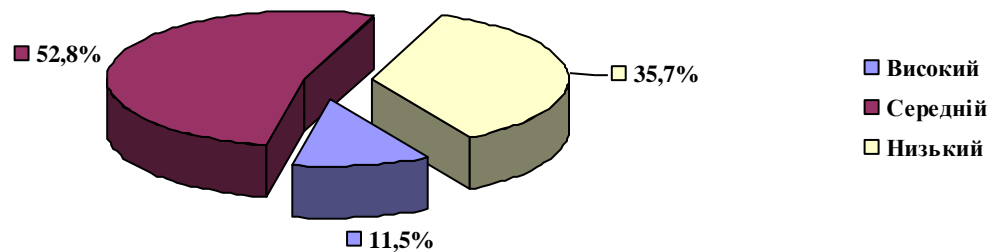
Більшість студентів ЕГ склали високий (11,5%) і середній (52,8%) рівні. Виокремлюються результати сформованості мотиваційного та діяльнісно-творчого компонентів балетмейстерських умінь студентів за означеними рівнями (відповідно 13,2% і 55,8%; 13,2 і 50,1%). Наступними за кількісними показниками виступають когнітивний (11,4% і 51,3%) та операційний компоненти (8% і 54%). Однак, усе ще значною є кількість студентів, віднесених до низького рівня (35,7%). При цьому кількісні показники коливаються від 31% (за мотиваційним критерієм) – до 37,9% (за операційним критерієм).

Динаміка розвитку балетмейстерських умінь студентів КГ виражена менше, про що свідчать такі результати: до високого рівня віднесено 7,2% (+ 1,7%) студентів, до середнього – 49,6% (+ 3,1%), до низького – 43,2% (– 6,6%) ( див. таблицю 3.3.10)

Наочне зображення рівнів сформованості балетмейстерських умінь майбутніх учителів хореографії наприкінці другого зрізу дається на діаграма 3 і 4.

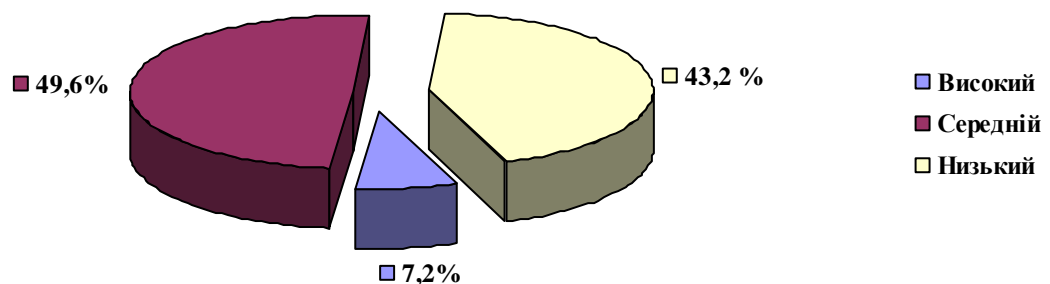
*Діаграма 3*

**Рівні сформованості балетмейстерських умінь студентів ЕГ наприкінці другого зрізу (у %)**



*Діаграма 4*

**Рівні сформованості балетмейстерських умінь студентів КГ наприкінці другого зрізу (у %)**



Аналіз отриманих даних дає підставу стверджувати, що в ЕГ балетмейстерські вміння формуються успішніше, ніж це відбувається у КГ. І хоча про істотні зрушення ще не йдеться, однак вже можна спостерігати сталу тенденцію до збільшення відмінностей між рівнем їх сформованості у експериментальній та у контрольній групі.

Підсумковий *діагностичний зріз* стану сформованості балетмейстерських умінь студентів ЕГ і КГ було проведено наприкінці самостійно-творчого етапу. Він мав дати остаточну відповідь на питання щодо ефективності експериментальної методики формування балетмейстерських умінь у майбутніх учителів хореографії.

Відзначимо позитивну динаміку отриманих результатів. Зокрема, покращився стан *теоретичної обізнаності*, що на усіх етапах фахової підготовки майбутнього педагога-хореографа, значною мірою впливала на готовність до балетмейстерської діяльності.

Перевірка стану сформованості балетмейстерських умінь за когнітивним критерієм дозволила виявити взаємозв'язок когнітивної та операційної ланок. Очевидно, що цілеспрямована робота по формуванню балетмейстерських умінь не лише забезпечує реалізацію поставлених завдань, а й значною мірою актуалізує фахові знання, викликає потребу в їх подальшому розширенні.

Зокрема, до високого рівня було віднесено 18,4 % (+7%) студентів ЕГ, до середнього – 58,6% (+7,3%), до низького – 23% (– 14,3%).

Студенти КГ у порівнянні з результатами другого зрізу, теж мають позитивну динаміку. Так, до високого рівня було віднесено 7,2% студентів, до середнього – 62,1% (+11,9%), до низького – 30,7% (–11,4). Ці результати свідчать про ефективність усталеної методики формування когнітивного компоненту балетмейстерських умінь студентів (див. табл. 3.3.11).

Діагностика стану сформованості балетмейстерських умінь за мотиваційним компонентом здійснювалася у напрямках розвитку мотивів балетмейстерської діяльності. У ході практичних занять відбулося переосмислення та сформувалися мотиви, пов'язані з інтересом до розробки та реалізації балетмейстерських задумів, усвідомлення мети власної балетмейстерської діяльності.

### Стан сформованості теоретичної обізнаності студентів (третій зріз)

Показники	Рівні											
	високий				середній				низький			
	ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%
Грунтовність і системність фахових знань	12	20,7	4	6,2	33	56,9	41	63	13	22,4	20	30,8
Міцність та гнучкість знань	9	15,5	6	9,2	34	58,6	37	57	15	25,9	22	33,8
Розуміння практичної значущості знань	11	19	4	6,2	35	60,3	43	66,4	12	20,7	18	27,7
<i>Середнє значення у %</i>	<b>18,4</b>		<b>7,2</b>		<b>58,6</b>		<b>62,1</b>		<b>23</b>		<b>30,7</b>	

Відзначимо позитивну динаміку отриманих результатів. Наприклад, за показників *усвідомлення мети власної балетмейстерської діяльності* до високого рівня було віднесено 22,4% (+12,1%) студентів ЕГ, до середнього – 58,6% (+3,3%), низького 19% (–15,4%). Спостерігається відносно рівномірне зростання результатів з інших показників, що у середньому значенні високого рівня дало стрибок з 13,2% до 19%, середнього з – 55,8% до 62,6%. Також показовий результат низького рівня, який продемонстрував різницю в 12,6% у бік зменшення кількості студентів (з 31% до 18,4%).

Позитивну динаміку показали також студенти КГ, однак їх результати значно скромніші і до високого рівня було віднесено лише 8,2% (+2,5%), до середнього – 59% (+9,8%), до низького – 32,8% (– 7,2%). Значний якісний розрив між студентами ЕГ і КГ дає підстави для висновку щодо ефективності запропонованої методики активізації мотиваційного компоненту балетмейстерських умінь майбутніх учителів хореографії (див. табл. 3.3.12).

**Рівні сформованості мотивів балетмейстерської діяльності студентів  
(третій зріз)**

Показники	Рівні											
	високий				середній				низький			
	ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%
Наявність потреби в балетмейстерській діяльності	9	15,5	8	12,3	37	63,8	39	60	12	20,7	18	27,7
Сформованість інтересу до розробки та реалізації балетмейстерських задумів	11	19	2	3	38	65,5	39	60	9	15,5	24	37
Усвідомленість мети власної балетмейстерської діяльності	13	22,4	6	9,2	34	58,6	37	57	11	19	22	33,8
<b>Середнє значення у %</b>	<b>19</b>		<b>8,2</b>		<b>62,6</b>		<b>59</b>		<b>18,4</b>		<b>32,8</b>	

Суттєво зросли результати сформованості у студентів ЕГ діяльнісно-творчого компоненту. Стала активнішою діяльність студентів у пошуку способів вирішення балетмейстерських проблем, значно підвищився рівень практичного застосування набутих балетмейстерських умінь. Про це свідчать висловлювання студентів, їх повідомлення, які виявляють більш глибоке ставлення до балетмейстерської діяльності. Додатковим фактором розвитку балетмейстерських умінь студентів, на нашу думку, була їхня участь у художньо-мистецьких заходах шляхом представлення самостійних балетмейстерських робіт на всеукраїнських та міжнародних фестивалях-конкурсах. У нашому дослідженні ми враховували цей фактор та передбачали підвищення рівня сформованості балетмейстерських умінь студентів за діялісно-творчий компонентом. Зокрема, більшість студентів (81,6%) виявили високий (17,8%) і середній (63,8%) рівні. Значно зменшилась кількість студентів, яких ми віднесли до низького рівня (18,4%).



У студентів КГ динаміка сформованості балетмейстерських умінь незначна. Зокрема, до високого рівня було віднесено 6,7% (+ 1,5%) студентів, до середнього – 60,5 (+10,3%) до низького – 32,8% (– 11,8%) (див. табл. 3.3.13).

Таблиця 3.3.13

**Рівні сформованості балетмейстерських умінь студентів  
за діяльнісно-творчим критерієм (третій зріз)**

Показники	Рівні											
	високий				середній				низький			
	ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%
Вияв активності у пошуку способів вирішення балетмейстерських завдань	10	17,2	4	6,2	36	62,1	39	60	12	20,7	22	33,8
Уміння аналізувати та коригувати процес балетмейстерської діяльності	10	17,2	6	9,2	39	67,3	42	64,6	9	15,5	17	26,2
Практичне застосування набутих балетмейстерських умінь	11	19	3	4,6	36	62	37	57	11	19	25	38,4
<i>Середнє значення у %</i>	<b>17,8</b>		<b>6,7</b>		<b>63,8</b>		<b>60,5</b>		<b>18,4</b>		<b>32,8</b>	

Помітно покращилися результати сформованості операційного компоненту балетмейстерських умінь. Експериментальні завдання, пов'язані з умінням володіти виконавською технікою, здійснювати організаційні, репетиторські, пізнавальні та комунікативні дії, показали, що студенти ЕГ спроможні критично оцінювати результати власної балетмейстерської діяльності. У студентів ЕГ на 10,4% поліпшився показник високого рівня (з 8% – до 18,4%), показник середнього рівня не змінився (54,1%), на 10,4% – знизився показник низького рівня (з 37,9% до 27,5%).

У студентів КГ динаміка розвитку операційного компоненту балетмейстерських умінь виражена слабкіше. Значна частина студентів недостатньо усвідомлює організаторські, репетиційні, пізнавальні та комунікативні дії, відчуває затруднення при володінні виконавською технікою, оцінці власної балетмейстерської діяльності. Тому студенти КГ мали такий результат: до високого рівня було віднесено 6,2% студентів, що на 1% більше ніж у другому зрізі, до середнього рівня було віднесено 54,3% (+5,6%), показник низького рівня знизився на 6,7% (з 46,2% до 39,5%) студентів (див. табл. 3.3.14).

Таблиця 3.3.14

**Рівні сформованості студентів за операційним критерієм  
(третій зріз)**

Показники	Рівні											
	високий				середній				низький			
	ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%
Уміння здійснювати організаторські, репетиційні, пізнавальні, комунікативні дії	9	15,5	4	6,2	31	53,5	36	55,4	18	31	25	38,4
Володіння виконавською технікою	12	20,7	6	9,2	30	51,8	39	60	16	27,5	20	30,8
Критичність оцінки результатів власної балетмейстерської діяльності	11	19	2	3	33	56,9	31	47,7	14	24,1	32	49,3
<i>Середнє значення у %</i>	<b>18,4</b>		<b>6,2</b>		<b>54,0</b>		<b>54,3</b>		<b>27,5</b>		<b>39,5</b>	

Наприкінці самостійно-творчого етапу, студенти-випускники IV курсу готували самостійні екзаменаційні хореографічні твори, які є кульмінаційним моментом у формуванні балетмейстерських умінь майбутнього вчителя хореографії.

Найкращі балетмейстерські роботи були представлені в концертних, фестивально-конкурсних програмах ансамблю народного танцю «Забава» факультету культури і мистецтв Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, де студенти-випускники виступали в амплуа балетмейстера-постановника, репетитора, організатора.

Наприклад, студентка Юлія В. у номінації «Мистецтво балетмейстера» за авторський хореографічний твір «Плач матерів» отримала золотий диплом III Всеукраїнського фестивалю-конкурсу хореографічного мистецтва «Квітневі викрутаси» (м. Ніжин).

Хореографічна сюїта «Шевченкова Україна» постановник (Андрій Р.) на Всеукраїнському фестивалі-конкурсі «Джерело надій» (м. Київ) отримав диплом лауреата I премії за пропаганду українського народно-сценічного танцю та 200-ї річниці від дня народження Т. Г. Шевченка.

Хореографічний твір «Святковий» студентки Наталії А. був відзначений дипломом лауреата I-ї премії Міжнародного фестивалю-конкурсу «Перлина мистецтва» який проходив у м. Львові.

Підсумковий діагностичний зріз дав змогу розподілити студентів ЕГ та КГ за рівнями сформованості балетмейстерських умінь. Більшість студентів ЕГ (78,2%) складала високий (18,4%) і середній (59,8%) рівні. У цих студентів достатньо сформований когнітивний, мотиваційний, діяльнісно-творчий, операційний компоненти балетмейстерських умінь. Відзначимо, що найвищий результат, якщо розглядати високий рівень, був отриманий щодо мотиваційного компоненту (19%), на середньому рівні кращими були показники діяльнісно-творчого компоненту (63,8%).

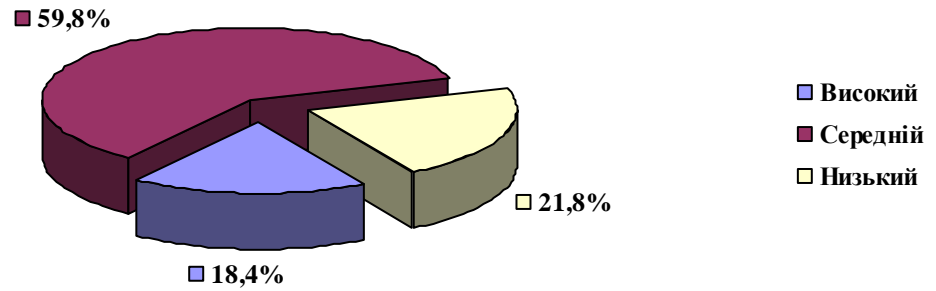
Студенти КГ за результатами підсумкового зрізу мали такий розподіл: високий рівень – 7%, середній рівень – 59%, низький рівень – 34% (див. табл. 3.3.15).

**Рівні сформованості балетмейстерських умінь майбутніх педагогів-хореографів ЕГ і КГ (підсумковий зріз)**

Критерії	Рівні					
	високий		середній		низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
<b>Когнітивний</b> <i>(ступінь теоретичної обізнаності)</i>	18,4	7,2	58,6	62,1	23	30,7
<b>Мотиваційний</b> <i>(ступінь сформованості мотивів балетмейстерської діяльності)</i>	19	8,2	62,6	59	18,4	32,8
<b>Діяльнісно-творчий</b> <i>(ступінь практичної реалізації балетмейстерських вмінь)</i>	17,8	6,7	63,8	60,5	18,4	32,8
<b>Операційний</b> <i>(ступінь оволодіння балетмейстерськими діями та операціями)</i>	18,4	6,2	54,1	54,3	27,5	39,5
<i>Середнє значення у %</i>	<b>18,4</b>	<b>7,1</b>	<b>59,8</b>	<b>59</b>	<b>21,8</b>	<b>34</b>

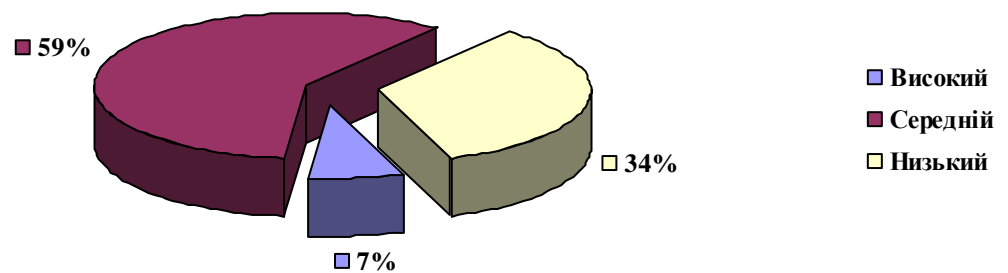
Наочне зображення рівнів сформованості балетмейстерських умінь майбутніх учителів хореографії наприкінці підсумкового зрізу дається на діаграмах 5 і 6.

**Розподіл студентів ЕГ за рівнями сформованості балетмейстерських умінь у % (підсумковий зріз)**

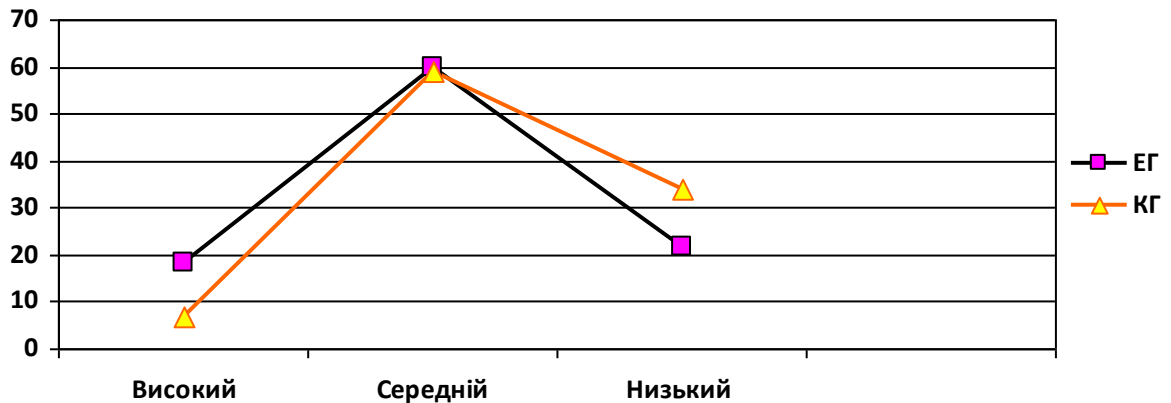


Діаграма 6

**Розподіл студентів КГ за рівнями сформованості балетмейстерських умінь у % (підсумковий зріз)**



Графічне співвідношення між досягнутими рівнями сформованості балетмейстерських умінь студентів ЕГ і КГ наприкінці третього етапу має такий вигляд:



Порівняльний аналіз досягнень ЕГ та КГ виявив, що студенти експериментальної групи мали більш високі результати, ніж контрольної. Так, за когнітивним критерієм 18,4% студентів ЕГ показали високий рівень теоретичної обізнаності, що у порівнянні з КГ на 11,2% вище. На 3,5% збільшився результат і за середнім рівнем (58,6% – ЕГ, та 62,1% – КГ). Разом з тим, у порівнянні з результатами другого зрізу на 14,3% зменшилась кількість студентів ЕГ, у яких фіксувався низький рівень сформованості балетмейстерських умінь за когнітивним критерієм.

Стосовно діагностування стану сформованості мотивів балетмейстерської діяльності, то результати у ЕГ також виявилися вищими, ніж у КГ: 19% студентів ЕГ було віднесено до високого рівня, що на 10,8% вище ніж у КГ. Студентів, яких було віднесено до низького рівня, у ЕГ виявилось 18,4%, тоді як серед учасників КГ таких було 32,8%, що відповідно, на 14,4% більше ніж у ЕГ. Усе це позначилося й на середньому рівні: 62,6% у ЕГ, 59% – у КГ.

Позитивні зміни у ЕГ були зафіксовані при діагностуванні стану оволодіння балетмейстерськими діями та операціями. Так, 18,4% показали високий рівень сформованості балетмейстерських умінь, 54,1% – були віднесені до середнього рівня. Щодо студентів, яких було віднесено до

низького рівня, то їх у ЕГ виявилось 27,5%, тоді як серед студентів контрольної групи таких було 39,5%, що, відповідно, на 12% більше, ніж у ЕГ (див. табл. 3.3.15).

Усе це позначилося й на збільшенні середнього значення сформованості балетмейстерських умінь, яке у експериментальній групі за високим рівнем склало 18,4%, середнім – 59,8% і низьким – 21,82% студентів. З метою цілісного аналізу результатів трьох зрізів та подальшого їх узагальнення усі отримані дані були занесені у зведену таблицю (див. табл. 3.3.16).

Дані свідчать про те, що у переважній більшості студентів ЕГ за час експерименту були достатньою мірою сформовані мотиви, досить стійка потреба в балетмейстерській діяльності. Їм властиві достатній рівень теоретичної обізнаності, фахові знання характеризувалися ґрунтовністю і системністю, міцністю та гнучкістю. Студентам була притаманна активність у пошуку способів вирішення балетмейстерських завдань, здатність критично оцінювати результати власної балетмейстерської діяльності та здатність до самоаналізу і самооцінки її результатів.

Відзначалося досить значне збільшення кількості студентів, які характеризувалися високою сформованістю теоретичної обізнаності (на другому етапі їх кількість збільшилась: з 5,5% до 11,5% або + 6%; то на останньому, третьому етапі було зафіксовано результат, який досягнув 18,4% (+6,9%). Водночас, оцінювання за цим же критерієм виявило рівномірне зменшення кількості студентів з низьким рівнем сформованості балетмейстерських умінь (2-й зріз – 43,2%; 3-й зріз – 34%).

**Рівні сформованості балетмейстерських умінь студентів ЕГ та КГ на всіх етапах формувального експерименту**

Критерії	Рівні	Діагностичний зріз					
		перший етап		другий етап		третій етап	
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
<b>Когнітивний</b> <i>ступінь теоретичної обізнаності</i>	високий	0	0	11,4	7,7	18,4	7,2
	середній	54	48,7	51,3	50,3	58,6	62,1
	низький	46	51,3	37,3	42	23	30,7
<b>Мотиваційний</b> <i>ступінь сформованості мотивів балетмейстерської діяльності</i>	високий	9,2	4,6	13,2	10,8	19	8,2
	середній	42	43,6	55,8	49,2	62,6	59
	низький	48,8	51,8	31	40	18,4	32,8
<b>Діяльнісно-творчий</b> <i>ступінь практичної реалізації балетмейстерських умінь</i>	високий	6,9	5,6	13,2	5,2	17,8	6,7
	середній	50	48,2	50,1	50,2	63,8	60,5
	низький	43,1	46,2	36,7	44,6	18,4	32,8
<b>Операційний</b> <i>ступінь оволодіння балетмейстерськими діями та операціями</i>	високий	6,3	4,1	8	5,1	18,4	6,2
	середній	48,8	45,6	54	48,7	54,1	54,3
	низький	44,9	50,3	38	46,2	27,5	39,5



Подібну картину ми спостерігали і при встановленні ступеня сформованості мотивів балетмейстерської діяльності та ступеня практичної реалізації балетмейстерських знань і вмінь, оволодіння балетмейстерськими діями та операціями. Як і в попередньому розгляді, найменший показник сформованості балетмейстерських умінь за цими критеріями був на третьому, самостійно-творчому етапі.

Аналіз змін рівнів сформованості балетмейстерських умінь (1-3 зрізи) показав, що застосування експериментальної методики стало поштовхом для розкриття творчих якостей студентів, що виявилось, у першу чергу, у помітному зростанні кількості студентів ЕГ (з 6,9% до 18,4%), яких ми віднесли до високого рівня (див. табл. 3.3.17).

Щодо контрольної групи, то в ній настільки динамічного збільшення результатів ми не спостерігали. Все це дає підставу стверджувати, що серед студентів була значна частина таких, які не розкривали повною мірою свій творчий потенціал і не реалізовували себе через недостатню наповненість навчального процесу самостійно-творчими завданнями.

Отримані результати засвідчили ефективність експериментальної методики формування балетмейстерських умінь майбутніх учителів хореографії.

Це виявилось, у першу чергу, у помітному зростанні кількості студентів ЕГ, віднесених до високого рівня (з 6,9% – до 22,4%), та студентів, що виявили середній рівень (з 39,7% – до 60,3%). Показники низького рівня у ЕГ знизилися з 51,7% до 19%. Динаміка змін у контрольній групі була менш істотною (див. табл. 3.3.17 та гістограмах 1, 2).

Наведені в таблиці 3.3.17 дані дозволяють зробити висновок про наявність чітко вираженої тенденції зростання сформованості балетмейстерських умінь у студентів ЕГ упродовж формувального експерименту.

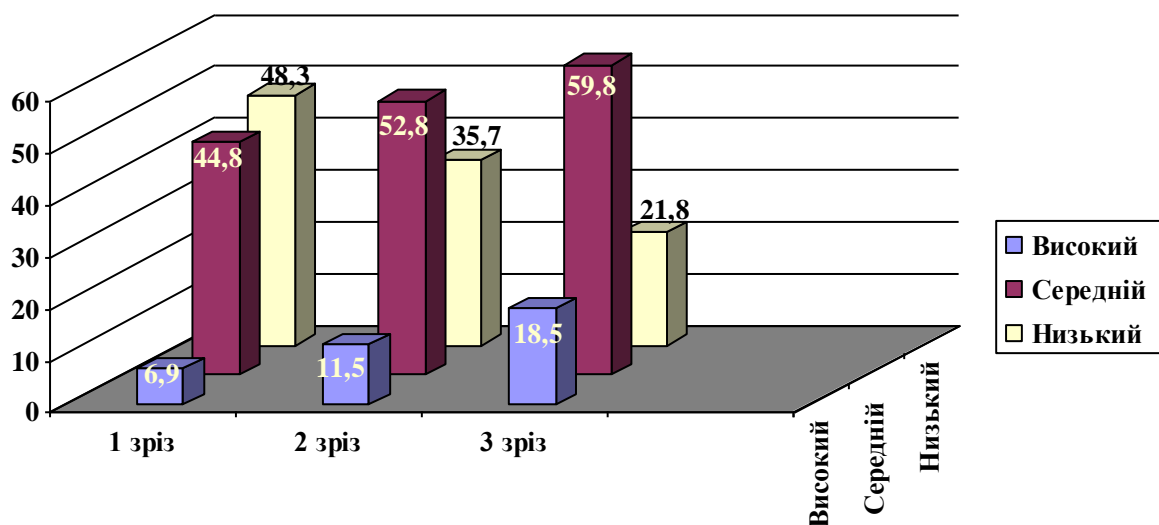
### Результати дослідно-експериментальної роботи у ЕГ та КГ

Рівень	Формувальний експеримент											
	ЕГ (58 студента)						КГ (65 студента)					
	1-й зріз		2-й зріз		3-й зріз		1-й зріз		2-й зріз		3-й зріз	
	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%
<b>Високий</b>	4	6,9	6	11,5	11	18,4	2	3	5	7,7	5	7,7
<b>Середній</b>	26	44,8	30	52,8	35	59,8	30	46,2	31	47,7	38	58,4
<b>Низький</b>	28	48,3	22	35,7	12	21,8	33	50,8	29	44,6	22	33,9

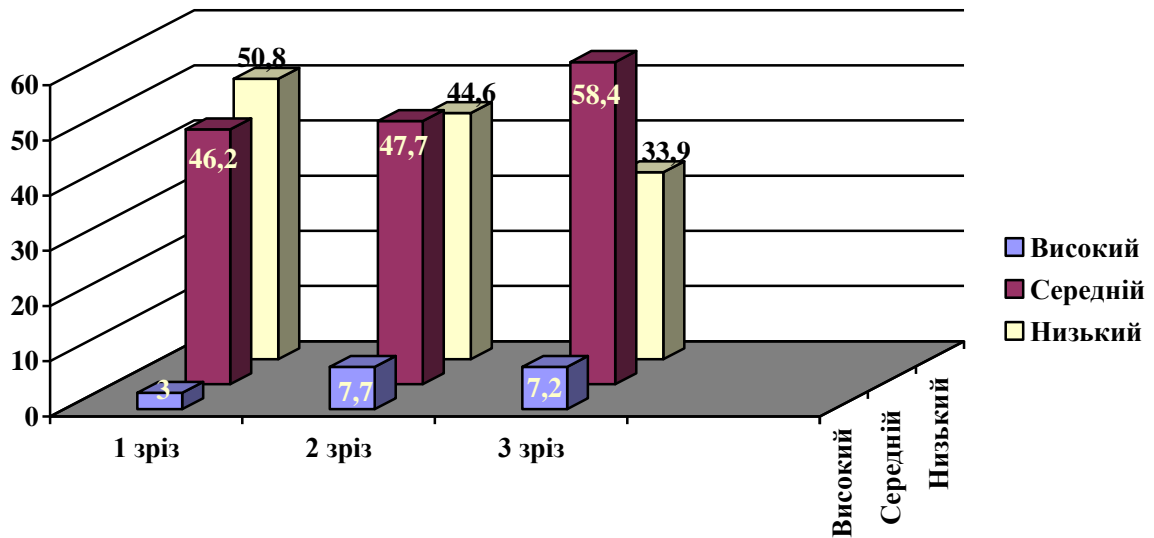
Наочне зображення динаміки формування балетмейстерських умінь ЕГ і КГ на всіх на етапах дослідно-експериментальної роботи дається на гістограмах 1 і 2.

Гістограма 1

#### Динаміка змін рівнів сформованості балетмейстерських умінь студентів ЕГ

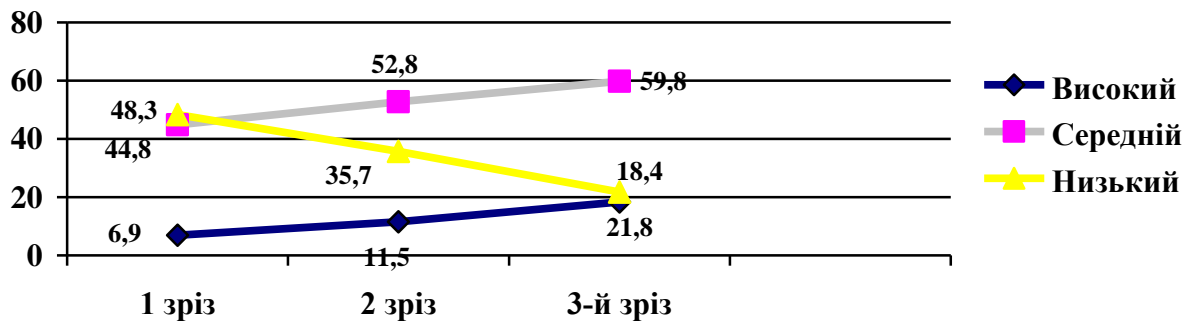


### Динаміка змін рівнів сформованості балетмейстерських умінь студентів КГ

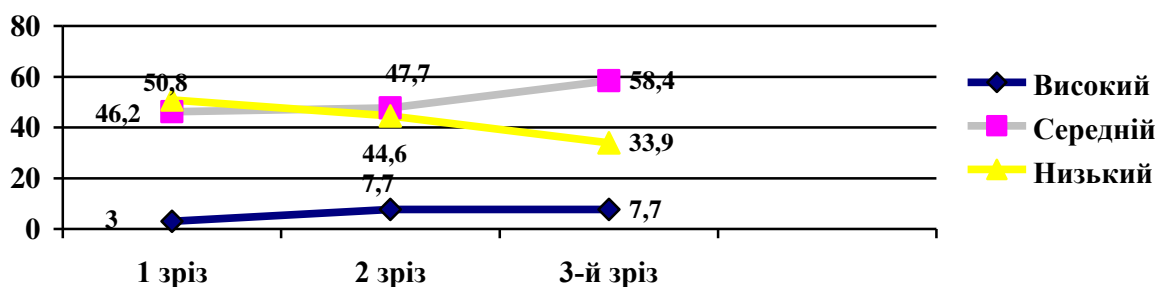


Графічна динаміка формування балетмейстерських умінь ЕГ і КГ на всіх етапах дослідно-експериментальної роботи виглядає так:

### Динаміка змін рівнів сформованості балетмейстерських умінь студентів ЕГ



### Динаміка змін рівнів сформованості балетмейстерських умінь студентів КГ



Достовірність результатів впровадження експериментальної методики було підтверджено методом математичної статистики. Враховуючи те, що на початку дослідної роботи студенти ЕГ і КГ виявили майже однаковий рівень сформованості балетмейстерських умінь, ми вважали за достатнє визначити статистичну достовірність за результатами першого та підсумкового зрізів наприкінці формувального експерименту. Для цього ми скористалися методом, відомим під назвою  $\chi^2$  - критерій (хі-квадрат критерій) [177, с. 96].

Його формула виглядає так:

$$\chi^2 = \sum_{k=1}^m \frac{(V_k - P_k)^2}{P_k}$$

де  $P_k$  – результати зрізу, проведеного до початку експерименту;

$V_k$  – результати зрізу, проведеного наприкінці експерименту;

$m$  – загальне число груп, на що поділилися результати зрізів.

Згідно отриманих в експериментальній групі даних, зміна  $P_k$  має такі значення: 5,6%, 48,7%, 45,7%, а змінна  $V_k$  – такі значення: 18,4%, 59,8%, 21,8%

Підставимо ці значення у формулу для  $\chi^2$  і визначимо його величину для експериментальної групи:

$$\begin{aligned} \chi^2_{\text{експер}} &= \frac{(18,4-5,6)^2}{5,6} + \frac{(59,8-48,7)^2}{48,7} + \frac{(21,8-45,7)^2}{45,7} = \frac{163,8}{5,6} + \frac{121}{48,7} + \frac{571,2}{45,7} = \\ &= 29,2+2,5+12,5 = 44,2 \end{aligned}$$

Застосувавши критичне значення  $\chi^2$  – критерію, що відповідає різним ймовірностям допустимої похибки та різним степеням свободи, ми з'ясували ступінь значення утворених відмінностей в розподілі оцінок до початку формувального експерименту і після його закінченню.

Отримана величина  $\chi^2 = 44,2$  є більшою за відповідне табличне значення  $m-1=2$  степенів свободи – 13,82. Відтак, ймовірність допустимої

похибки складає менш ніж 0,001. Все це дозволяє стверджувати, що зміни, які відбулися у ЕГ завдяки використанню експериментальної методики, підтверджуються зафіксованими результатами, що можуть мати похибку, яка не перевищує 0,001 %.

Відповідні обчислення величини  $\chi^2$  ми зробили для контрольної групи, підставивши у формулу отримані результати першого й третього зрізів для КГ змінна  $P_k$  мала значення: 3,6%, 46,5%, 49,9%, а змінна  $V_k$  – такі значення: 7%, 59%, 34%.

Підставимо ці значення в формулу для  $\chi^2$  і визначимо його величину:

$$\chi^2_{\text{контр}} = \frac{(7-3,6)^2}{3,6} + \frac{(59-46,5)^2}{46,5} + \frac{(34-49,9)^2}{49,9} = \frac{11,5}{3,6} + \frac{156,2}{46,5} + \frac{252,8}{49,9} =$$

$$= 3,2 + 3,3 + 5 = 11,5$$

Отримане нами значення  $\chi^2 = 11,5$  менше відповідного табличного значення  $m-1=2$  степенів свободи, що складає 13,82 при ймовірності допустимої похибки менше ніж 0,001. Відтак, можна говорити про неефективність традиційної методики формування балетмейстерських умінь, припускаючи при цьому похибки не більше 0,001 %.

Ймовірна перевірка даних діагностичних зрізів підтвердила їх достовірність, а відтак, можна вважати, що отримання значно вагоміших результатів формування балетмейстерських умінь у студентів експериментальної групи є наслідком застосування саме розробленої методики.

Досліджуючи стан готовності студентів до професійної балетмейстерської діяльності, ми можемо стверджувати, що майбутні вчителі хореографії в процесі навчання в цілому успішно набувають фахові знання, балетмейстерські та виконавські уміння та навички. Однак, закінчуючи вищий навчальний заклад, вони постають перед неминучою проблемою: досягнення впевненості у самостійній балетмейстерській діяльності, реалізації набутих знань у хореографічній практиці. Тому важливим для

мистецької педагогіки стає завдання акцентувати у процесі навчання на тих аспектах, що сприятимуть розв'язанню означеної проблеми. На наш погляд, одним із таких аспектів є формування балетмейстерських умінь студентів. Розвиток цих умінь забезпечує майбутньому вчителю хореографії успіх у його балетмейстерській та виконавській діяльності, відкриває можливості для самостійного аналізу хореографічних явищ. Отже, впровадження методики формування балетмейстерських умінь майбутніх учителів хореографії та подальше її вдосконалення є важливим завданням мистецької педагогіки вищої школи.

### **Висновки до третього розділу**

Теоретичний аналіз процесу формування балетмейстерських умінь майбутніх учителів хореографії дав змогу визначити та обґрунтувати критерії діагностики сформованості означеної якості та виявити ефективність запропонованої методики, а саме:

- *когнітивний критерій*, що характеризує ступінь теоретичної обізнаності. Його показники: ґрунтовність і системність фахових знань; міцність та гнучкість знань; розуміння практичної значущості знань;

- *мотиваційний критерій*, спрямований на сформованість мотивів балетмейстерської діяльності. Його показники: наявність потреби в балетмейстерській діяльності; сформованість інтересу до розробки та реалізації балетмейстерських задумів; усвідомленість мети власної балетмейстерської діяльності;

- *діяльно-творчий критерій*, що визначає ступінь практичної реалізації балетмейстерських знань і вмінь. Його показниками є: вияв активності у пошуку способів вирішення балетмейстерських завдань; здатність аналізувати та коригувати процес балетмейстерської діяльності; практичне застосування набутих балетмейстерських умінь;

- *операційний критерій*, спрямований на виявлення ступеня оволодіння балетмейстерськими діями та операціями. Його показники: готовність здійснювати організаторські, репетиційні, пізнавальні, комунікативні дії; володіння виконавською технікою; критичність оцінки результатів власної балетмейстерської діяльності.

На основі означених критеріїв та їх показників встановлено високий, середній та низький рівні сформованості балетмейстерських умінь майбутніх учителів хореографії. Орієнтуючись на якісну характеристику цих рівнів та на розроблені критерії, у ході констатувального дослідження визначено стан сформованості балетмейстерських умінь студентів випускних курсів.

Сутність розробленої методики полягала у поетапному формуванні цілісного динамічного комплексу вмінь зі змістовими лініями «Світ хореографічного мистецтва», «Я в хореографічному мистецтві», «Я в балетмейстерській діяльності». У її основу була покладена дидактична модель, яка включала мету, завдання, зміст етапи формування та педагогічні умови формування балетмейстерських умінь майбутніх учителів хореографії.

Виокремлено три етапи, на яких здійснювалося формування балетмейстерських умінь майбутніх учителів-хореографів: перший етап – *пізнавально-розвивальний* – формування базових фахових знань, розвиток умінь пізнавати, усвідомлювати хореографічне мистецтво на рівні сприймання тощо; другий етап – *репродуктивно-творчий* – формування здатності спрямовувати, коригувати, глибоко теоретично усвідомлювати та відтворювати хореографічний матеріал; третій етап – *самостійно-творчий* – активізація та розвиток балетмейстерських умінь, цілеспрямоване застосування фахових знань.

Порівняльний аналіз результатів формування за усталеною й експериментальною методикою підтвердив ефективність останньої. Дані трьох зрізів свідчили, що більш динамічні позитивні зміни відбулися у ЕГ. Так, з 6,9% до 18,4% зросла кількість студентів, яких віднесли до високого рівня; з 48,3% до 21,8% зменшилася кількість тих, що показали низький

рівень. Щодо результатів у контрольній групі, то вони виявилися значно нижчими – з 3% до 7,7% збільшилася кількість студентів з високим рівнем сформованості балетмейстерських умінь, показник низького рівня зменшився з 50,8% до 33,9% відповідно. Наукова достовірність виявлених результатів була підтверджена за допомогою методу математичної статистики.

Аналіз результатів проведеного дослідження та власні спостереження дозволили виявити певні закономірності процесу формування балетмейстерських умінь, а саме:

- розвиток балетмейстерських умінь носить нерівномірний, стрибкоподібний характер; чим загальнішим є алгоритм виконання самостійно-творчих завдань, тим поліваріантнішими є їх вирішення;

- чим вищий рівень оволодіння балетмейстерськими вміннями, тим менше часу потрібно на реалізацію творчого задуму.

Вияв вагомих переваг у сформованості балетмейстерських умінь студентів експериментальної групи, доведення достовірності отриманих результатів підтверджує ефективність розробленої методики.



## ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дисертації представлено результати теоретичного узагальнення та запропоновано практичне вирішення проблеми формування балетмейстерських умінь майбутніх учителів хореографії, що знайшло відображення в обґрунтуванні й експериментальній перевірці розробленої моделі.

Проведення дослідження дало можливість зробити такі висновки щодо поставлених і вирішених завдань.

1. Актуальність вивчення проблеми формування балетмейстерських умінь зумовлена її теоретичною і практичною значущістю для підготовки майбутніх учителів хореографії у процесі фахової підготовки, потребою сучасних мистецьких та загальних закладів у висококваліфікованих фахівцях.

Педагогічна діяльність майбутнього вчителя хореографії має свою специфіку залежно від галузі творчої реалізації. Вона реалізується у конструктивній, освітньо-виховній, інформаційно-просвітницькій, комунікативній, організаторській, соціально-психологічній та дослідницькій роботі. Важливою складовою у формуванні балетмейстерських умінь майбутніх учителів хореографії є педагогічні переконання, майстерність, професіоналізм, творчість, культура, здібності, самосвідомість та спрямованість майбутнього вчителя хореографії у навально-творчій діяльності.

2. Проаналізовано й обґрунтовано теоретико-методичну підготовку майбутніх учителів хореографії, яка об'єднує педагогічні та фахові знання й уміння, необхідні для його професійної діяльності. Конкретизовано сутність понять «балетмейстерська підготовка вчителя хореографії», «балетмейстерські вміння вчителя хореографії». Під балетмейстерською підготовкою розуміється творчий процес, спрямований на набуття вчителем хореографії теоретичних та практичних знань, що сприяють формуванню балетмейстерських умінь. Балетмейстерські вміння вчителя хореографії

формуються на основі фахових знань, навичок (або системи навичок) завдяки варіюванню умов тренування, які ґрунтуються на майстерності та творчості, що успішно функціонують у динаміці балетмейстерської діяльності.

3. Обґрунтовано критерії діагностики сформованості балетмейстерських умінь, а саме: *ступінь теоретичної обізнаності* (показники: ґрунтовність і системність фахових знань; міцність та гнучкість знань; розуміння практичної значущості знань); *ступінь сформованості мотивів балетмейстерської діяльності* (показники: наявність потреби в балетмейстерській діяльності; сформованість інтересу до розробки та реалізації балетмейстерських задумів; усвідомленість мети власної балетмейстерської діяльності); *ступінь практичної реалізації балетмейстерських умінь* (показники: вияв активності у пошуку способів вирішення балетмейстерських завдань; здатність аналізувати та коригувати процес балетмейстерської діяльності; практичне застосування набутих балетмейстерських умінь); *ступінь оволодіння балетмейстерськими діями та операціями* (показники: уміння здійснювати організаторські, репетиційні, пізнавальні, комунікативні дії; володіння виконавською технікою; критичність оцінки результатів власної балетмейстерської діяльності). Їх застосування дало можливість розкрити змістову характеристику рівнів сформованості балетмейстерських умінь майбутніх учителів хореографії, діагностувати процес формування балетмейстерських умінь й отримати достовірні результати.

4. Виявлено педагогічні умови формування балетмейстерських умінь майбутніх учителів хореографії, які, на наш погляд, є найістотнішими, а саме: *формування у студентів мотивації до балетмейстерської діяльності; інформаційне забезпечення процесу формування балетмейстерських умінь; забезпечення виконавської підготовки майбутнього балетмейстера; організація художньо-творчої діяльності студентів у процесі створення хореографічної композиції.*

5. Розроблено та апробовано модель формування балетмейстерських умінь майбутніх учителів хореографії у процесі фахової підготовки. Сутність моделі полягає в інтеграції фахових дисциплін відповідно до наскрізних змістових домінуючих ліній (*«Світ хореографічного мистецтва», «Я в хореографічному мистецтві», «Я в балетмейстерській діяльності»*), що забезпечують їх міжпредметне узгодження, мети і поставлених до неї завдань; представлені структурні компоненти (мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-творчий, операційний); обґрунтовано педагогічні умов та етапи формування балетмейстерських умінь (пізнавально–розвивальний, репродуктивно-творчий, самостійно-творчий); визначено критерії і показники оцінювання та результат сформованості балетмейстерських умінь майбутніх учителів хореографії (ступінь теоретичної обізнаності, ступінь сформованості мотивів балетмейстерської діяльності, ступінь практичної реалізації балетмейстерських умінь, ступінь оволодіння балетмейстерськими діями та операціями).

6. Упроваджена модель формування балетмейстерських умінь майбутніх учителів хореографії виявила достатню ефективність, про що свідчить динаміка отриманих результатів. Відбулося помітне зростання кількості студентів ЕГ, віднесених до високого (з 6,9% – до 18,4%) та середнього (з 44,8% – до 59,8 %) рівнів. Водночас суттєво зменшилася кількість студентів, що виявили низький рівень (з 48,3 % – до 21,8 %). Щодо контрольної групи, то тут динаміка змін була менш істотною. Успішна апробація експериментальної методики дає підставу рекомендувати її для широкого впровадження у практику підготовки студентів мистецьких факультетів.

Виконане дослідження не вичерпує всіх аспектів поставленої проблеми. Подальшого вивчення й наукового обґрунтування потребують питання розвитку балетмейстерської діяльності студентів на основі взаємодії різних видів хореографічного мистецтва, підготовки майбутніх учителів

хореографії до самостійної балетмейстерської діяльності у навчальних закладах різного спрямування.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України : Історія. Теорія : Підручник. / А. М. Алексюк. – К. : Либідь, 1998. – 560 с.
2. Андреев В. И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития. – 2-е изд. / В. И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2006. – 608 с.
3. Андрошук Л. М. Формування індивідуального стилю діяльності майбутнього вчителя хореографії: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. М. Андрошук. – Київ, 2009. – 22 с.
4. Андрошук Л. М. Формування індивідуального стилю діяльності майбутнього вчителя хореографії [Текст] : [навч. посіб.] / Л. М. Андрошук, І. В. Албул; Уман. держ. пед. ун-т ім. П. Тичини. - Умань : [Жовтий], 2011. – 167 с.
5. Арефьев И. П. Подготовка учителя к профильному обучению старшеклассников / И. П. Арефьев // Педагогика. – 2003. – № 5. – С. 49-55.
6. Байша К. М. Соціально-педагогічні умови морального виховання студентів у позанавчальній діяльності : Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.07 / К. М. Байша; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2000. – 20 с
7. Балет: энциклопедия / [Гл. ред. Ю. Н. Григорович]. – М.: Советская энциклопедии, 1981. – 623 с.
8. Банфи А. О жизни искусства / А. Банфи // Философия искусства. – М. Искусство, 1989, – С. 36 – 40.

9. Барышникова Т. К. Азбука хореографии [Текст] : метод. указания в помощь учащимся и педагогам детских хореографических коллективов, балетных школ и студий / Т. К. Барышникова. - СПб. : Респекс : Люкси, 1996. – 256 с.
10. Бахрушин Ю. А. История русского балета. Учебное пособие для институтов культуры, театральных, хореографических и культпросвет училищ. Изд. 2-е. / Ю. А. Бахрушин. – М.: Просвещение, 1973. – 255 с.
11. Безносюк О. О. Педагогічні умови формування ціннісних орієнтацій особистості / О. О. Безносюк, Ю. В. Медвєєв, П. А. Папушин, В. М. Шмиголь // Наукові записки Ніжинського державного університету імені М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки. – 2008. - № 3, С. 23 - 25
12. Бекина С. И. Музыка и движение / С. И. Бекина, Т. П. Ломова, Е. Н. Соковнина. – К.: Просвещение, 1981. – 178 с.
13. Бердяев Н. А. Философия творчества, культуры и искусства : В 2т. – / Н. А. Бердяев. – М.: Искусство, 1994. – Т. 1. – 542 с.
14. Березова Г. О. Класичний танець у дитячих хореографічних колективах. – 2-ге вид. / Г. О. Березова. – К.: Муз. Україна, 1990. – 256 с.
15. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку: навчальний посібник / І. Д. Бех. – К.: Академвидав, 2012. – 256 с.
16. Бим-Бад Б. М. Педагогическая антропология: курс лекций / Б. М. Бим-Бад. - М.:Изд-во УРАО, 2002. – 208 с.
17. Благова Т. О. Розвиток шкільної і професійної мистецької освіти на Полтавщині (друга половина ХІХ - початок ХХ ст.) : навч. посіб. / Т. О. Благова; Полтав. держ. пед. ун-т ім. В. Г. Короленка. – Полтава : Оріяна, 2009. – 240 с.
18. Бойко О. С. Проблема образу в українському народно-сценічному танці // Актуальні проблеми історії, теорії та практики художньої культури:

- Випуск 11: Зб. наук. праць: У 2 частинах. Частина II.-К.: Міленіум, 2003. – С. 3 – 9.
19. Борев Ю. Б. Єстетика. / Ю. Б. Борев – М.: Политиздат, 1988. – 496 с.
  20. Боримська Г. В. Самоцвіти українського танцю / Г. В. Боримська. – К.: Мистецтво, 1974. – 112 с.
  21. Борисоглебский М. В. Материалы по истории русского балета, том I. / М. В. Борисоглебский. – Л.: изд. Ленинградское государственное хореографическое училище, 1938. – 344 с.
  22. Бочарникова Е. О. Московское хореографическое училище / Е. О. Бочарникова, О. Н. Мартынова. – М.: Искусство, 1954. – 238 с.
  23. Бурля О. А. Формування педагогічної майстерності керівника дитячого хореографічного об'єднання [Текст] : дис... канд. пед. наук: 13.00.06 / О. А. Бурля; Київський національний ун-т культури і мистецтв. – К., 2004. – 219 с.
  24. Ваганова А. Я. Основы классического танца. Издание 6. Серия «Учебники для вузов. Специальная литература» / А. Я. Ваганова. – СПб.: Издательство «Лань», 2001. – 192 с.
  25. Валукин М. Е. Роль личности педагога хореографии в обучении мужскому танцу: автореф. дис. на соискание научной степени канд. искусствоведения: спец. 17.00.01 «Театральное искусство» / М. Е. Валукин. – Москва, 1999. – 30 с.
  26. Ванслов В. В. Статьи о балете. Музыкально-эстетические проблемы балета / В. В. Ванслов. – Л.: Музыка, 1980. – 192 с.
  27. Василевська-Скупа Л. П. Формування комунікативних умінь майбутніх учителів музики в процесі фахової вокально-хорової підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Л. П. Василевська-Скупа ; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Вінниця, 2007. – 22 с.
  28. Василенко К. Ю. Лексика українського народно-сценічного танцю : автореф. дис. д-ра мистецтвознавства : спец. 17.00.01 / К. Ю. Василенко

- ; Київський державний університет культури і мистецтв. – К, 1998. – 46 с.
29. Ващенко Г. Виховна роль мистецтва / Г. Ващенко // Праці з педагогіки та психології. – К., 2000. – Т.4. – С. 196–256.
  30. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В. Бусел. — К. : Ірпінь : ВТФ Перун, 2001. – 1440 с.
  31. Верховинець В. М. Весняночка. / В. М. Верховинець – К.: Музична Україна, 1989. – 342 с.
  32. Верховинець В. М. Теорія українського народного танцю. – 5-те вид., доп. / В. М. Верховинець – К.: Муз Україна, 1990. – 150 с.
  33. Вихрева Н. А. Сохранение и реконструкция авторской хореографии: методы фиксации и расшифровки : автореф. дис. ... канд. искусствоведение : спец. 17.00.01 / Н. А. Вихрева ; Российская академия театрального искусства ГИТИС. М., 2008. – 20 с.
  34. Вовк Л. П. Витоки і реалії стратегії аксіологічної підготовки вчителя / Л. П. Вовк // Наукові школи Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова / Національний педагогічний університет ім. М.П.Драгоманова; Ред. В.П.Андрущенко; укл. В.П.Бех, Г.І.Волинка. – К.: Четверта хвиля, 2005. – С.117–126.
  35. Вовк Л. П. Генезис пріоритетних тенденцій освіти дорослих в Україні (II пол. XIX - 20 роки XX ст.) : автореф. дис... д-ра. пед. наук : спец. 13.00.01 / Л. П. Вовк ; Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. – К., 1996. – 49 с.
  36. Войтко В. І. Психологічний словник / В. І. Войтко. – К. : Вища школа, 1982. – 215 с.
  37. Волконский С. М. Выразительный человек / С. М. Волконский. СПб. Типография СИРИУСЪ, 1913. – 268 с.
  38. Волконский С. М. Выразительный человек: сценическое воспитание жеста (по Дельсарту) / С. М. Волконский. – М.: Либроком», 2012. – 235 с.

39. Геворгян К. Б. Танцевальное искусство как средство эстетического развития личности и методы его обучения : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 / К. Б. Геворгян. – Ереван, 2002. – 22 с.
40. Герасимова Ю. А. Развитие педагогических качеств в профессиональной подготовке хореографов в вузах культуры и искусств: автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 / Ю. А. Герасимова – Москва, 2007 – 20 с.
41. Глушковский А. П. Воспоминания балетмейстера / А. П. Глушковский. – Л.-М., Искусство, 1940 – 175 с.
42. Голдрич О. С. Методика роботи з хореографічним колективом / О. С. Голдрич. – Львів: Каменяр, 2002. – 64 с.
43. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 374 с.
44. Горбатова Н. О. Становлення мистецтва класичного танцю в Україні (20-30-ті роки ХХ століття): автореф. дис. ... канд. іст. наук : спец. 17.00.01 / Н. О. Горбатова ; Київський національний ун- т культури і мистецтв. – К., 2004. – 20 с.
45. Горожанкіна О. М. Педагогічні умови формування професійного світогляду майбутнього педагога-музиканта : автореф. дис. ... канд. іст. наук : спец. 13.00.04 / О. М. Горожанкіна ; Черкаський національний університете імені Богдана Хмельницького. – Черкаси, 2010. – 23 с.
46. Губ'як В. Д. Фольклорні обереги духовності [Текст] : посібник / В. Д. Губ'як ; Івано-Франківський ін-т менеджменту та економіки. – Івано-Франківськ : 2001. – 323 с.
47. Гузій Н. В. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти : монографія / Н. В. Гузій. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. – 243 с.
48. Гуманізація та гуманітаризація професійної освіти : Науково-методичний збірник / [Ред. кол. : І. А. Зязюн, В. О. Зайчук, В. М. Доній та ін.]. – К., 1995. – 600 с.



49. Гуревич Р. С. Теоретичні та методичні основи організації навчання у професійно-технічних закладах : монографія / Р. С. Гуревич; наук. ред. С. У. Гончаренко. – К. : Вища школа, 1998. – 229 с.
50. Давыдов Ю. Н. Искусство как социологический феномен / Ю. Н. Давыдов. – М. : Наука, 1968. – 285 с.
51. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка [Текст] : Т. 2 / В. И. Даль. - М. : ТЕРРА, 1995. – 784 с.
52. Дворник Ю. Ф. Педагогічні умови формування творчих якостей майбутнього вчителя музики / Ю. Ф. Дворник // Наукові записки НДУ ім. М.Гоголя. Психолого-педагогічні науки. – 2011. - № 6, С. 58–62.
53. Дубасенюк О. А. Креативність майбутнього вчителя як передумова роботи з обдарованими учнями / О. А. Дубасенюк // Еліта і обдарованість: точки перетину: матер, міжнарод. наук.-практ. конф. (22-23 грудня). – Київ, ЮД. 2010. – С. 124–127.
54. Дункевич С. Г. Сучасна сценічна хореографія в культурі України: філософський аналіз : автореф. дис. ... канд. філос. наук : спец. 26.00.01 / С. Г. Дункевич ; Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова ;– К., 2012. – 17 с.
55. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. І. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
56. Енциклопедія сучасної України ; Т. 4 (В-Вог) ; ред. І. М. Дзюба ; НАНУ; Наукове товариство ім. Т. Шевченка. – К., 2005. – 699 с.
57. Жак-Далькроз Э. Ритм / Э. Жак-Далькроз. – М. : Классика XXI, 2008. – 248 с.
58. Жернов В. И. Теоретико-методологические основы формирования профессионально-педагогической направленности личности студента педагогического вуза : монография / В. И. Жернов. – Магнитогорск: Магнитогорский гос. пед. ин-тут, 1999. – 116 с.

59. Забрєдовський С. Г. Методика роботи з хореографічним колективом: навчальний посібник / С. Г. Забрєдовський – К. : НАКККіМ, 2010. – 135 с.
60. Забрєдовський С. Г. Педагогічні умови розвитку мотиваційної сфери студентів хореографічних спеціалізацій в процесі фахової підготовки у вузі культури : автореф. дис... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / С. Г. Забрєдовський ; Київський держ. ін-т культури. – К., 1997. – 22 с
61. Зав'ялова О. К. Історія балетного мистецтва: від витоків – до початку ХХ ст. [Текст] : навч. посіб. для студентів ф-тів мистецтва пед. ун-тів (спец. хореографія) та гуманітар. ф-тів ВНЗ / О. К. Зав'ялова ; Сум. держ. пед. ун-т ім. А. С. Макаренка. – Вид. 2-ге. – Суми : Мрія, 2014. – 114 с.
62. Загайкевич М. П. Драматургія балету / М. П. Загайкевич. – К. : Наукова думка, 1978. – 255 с.
63. Загальна психологія: Навч. посібник / Авт. кол.: О. Скрипченко, Л. Долинська, З. Огороднійчук та ін.. – К. : А.П.Н., 2002. – 461 с.
64. Загвязенский В. И. Педагогическое творчество учителя / В. И. Загвязенский. – М. : Педагогика, 1987. – 160 с.
65. Зайцев Є. В. Основи народно-сценічного танцю. Навчальний посібник для вищих навчальних закладів культури і мистецтв I – IV рівня акредитації [Видання друге, доопрацьоване і доповнене] / Є. В. Зайцев, Ю. В. Колісниченко – Вінниця : НОВА КНИГА, 2007. – 416 с.
66. Занюк С. Психологія мотивації / С. Занюк – К. : Ника-Центр, 2001. – 352 с.
67. Захаров Р. В. Записки балетмейстера / Р. В. Захаров. – М. : Искусство, 1976. – 367 с.
68. Захаров Р. В. Сочинение танца: Страницы педагогического опыта. / Р. В. Захаров. – М. : Искусство, 1983. – 224 с.
69. Зубатов С. Л. Методика викладання хореографічних дисциплін: Навч. посібн / С. Л. Зубатов – К. : КНУКіМ, 2008. – 88 с.

70. Зязюн І. Естетичні засади розвитку особистості / І. Зязюн // Мистецтво у розвитку особистості : Монографія. – Чернівці : Зелена Буковина, 2006. – С . 4.
71. Історія української культури / [за загал, ред. І. Крип'якевича]. – К. : Либідь, 1994. – 656 с.
72. Каган М. Ф. Философия культуры / М. Ф. Каган. – Санкт-Петербург, 1996. – 415 с.
73. Каміна Л. І. Особливість балетмейстера – автора хореографічних творів. / Л. І. Каміна – Київ. : УЦКД, 2004. – 16 с.
74. Категорії педагогічної творчості : Короткий термінологічний словник, цитатник і покажчик літератури / [А. М. Коломієць, Н. І. Лазаренко, Н. Л. Клочко и др.]. – Вінниця : ВДПУ, 2005. – 60 с.
75. Качалова Л. П. Педагогическая импровизация / Л. П. Качалова // Теоретическое обоснование основных понятий, обеспечивающих диссертационные исследования : монография. – Шадринск, 2006. – 178 с.
76. Качество знаний учащихся и пути его совершенствования / [под ред. М. Н. Скаткина, В. В. Краевского]. – М. : Педагогика, 1978. – 208 с.
77. Кившенко Ю. А. Формирование индивидуального почерка у будущего педагога-хореографа // Весник СамГУ. 2009. № 5 (71) – с. 112–117.
78. Кившенко Ю. А. Средства подготовки педагогов-хореографов // Весник СамГУ. 2008. № 5/1 (64) – с. 127 – 131.
79. Классики хореографии [Чесноков Е., Соллертинский И., Слонимский Ю., Блок Л., Адис Л., Брандес Э., Мовшенсон А.] / Л.-М. : Искусство, 1937. – 358 с.
80. Клемчук Г. В. Теоретично-методологічні проблеми стилю в хореографічному мистецтві / Г. В. Клемчук // Культура і мистецтво у сучасному світі. – К, 1998. – Вип. 1, с. 149–154
81. Климов Е. А. Психология профессионала / Е. А. Климов – М.- Воронеж : МОДЭК, 1996. – 400с.

82. Ковалёв В. И. Мотивы поведения и деятельности / В. И. Ковалёв. – М.: Наука, 1988. – 193 с.
83. Коваль П. М. Педагогічні засади розвитку особистісних якостей молодших школярів засобами ритміки і хореографії : автореф. дис... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / П. М. Коваль ; Прикарпатський ун-т ім. В. Стефаника. – Івано-Франківськ, 1998. – 18 с.
84. Колесниченко Ю. В. Инструменты хореографа: терминология хореографии / Ю. Колесниченко. – К. : Кафедра, 2012. – 659 с.
85. Колмогорова Н. В. Формирование типов направленности к педагогической деятельности у студентов физкультурного вуза : автореф. дисс. канд. пед. наук : спец. 13.00.08 / Н. В. Колмогорова. – М., 2005. – 22 с.
86. Колосок О. П. Пошуки образного рішення хореографічної композиції / О. П. Колосок. – К. : Видавничий центр НАУ, 1997. – 68 с.
87. Короткий психологічний словник / За ред. В. Войтка. – К. : Вища школа, 1976. – 191 с.
88. Косаковська Л. П. Мистецька парадигма Василя Авраменка в контексті розвитку української культури ХХ ст. : автореф. дис... канд. мистецтвознав. : спец. 26.00.01 / Л. П. Косаковська ; Державна академія керівних кадрів культури і мистецтв. – К., 2009. – 19 с.
89. Костюк Г. С. Психологія / Г. С. Костюк – К. : Рад. шк., 1968 – 434с.
90. Кравченко С. В. Соціально-педагогічні умови використання фольклору у художньо-масовій роботі установ культури. автореф. дис... канд. пед. наук : спец. 13.00.05 / Г. С. Костюк ; КДУКіМ. – К. 1997. – 17 с.
91. Кравчук О. Г. Хореографічні школи Європи як творчі лабораторії синтезу мистецтв // Вісник Міжнародного слов'янського університету. Харків. Серія «Мистецтвознавство». – Т. 12, №1. – Харків, 2009. – С. 8–15.

92. Красовская В. М. Западноевропейский балетный театр: Очерки истории: Преромантизм / В. М. Красовская. – М. : Искусство, 1983. – 431 с.
93. Красовская В. М. Западноевропейский балетный театр: Очерки истории: От истоков до середины XVIII века / В. М. Красовская. – М. : Искусство, 1979. – 295 с.
94. Красовская В. М. Русский балетный театр / В. М. Красовская. - М. - Л. : Искусство, 1958. - Т. 1. – 309 с.
95. Кривохижа А. М. Гармонія танцю. Навчально-методичний посібник для студентів педагогічних навчальних закладів / А. М. Кривохижа. – Кіровоград : РВЦ КДПУ ім. В. Винниченка, 2006. – 90 с.
96. Крупський Я. В. Тлумачний словник з інформаційно-педагогічних технологій : словник / Я. В. Крупський, В. М. Михалевич. – Вінниця, 2010. – 72 с.
97. Куш В. Предмет «Ритмика» в музыкальном воспитании (к истории й теории) // Художественное воспитание подрастающего поколения: проблемы и перспективы. / В. Куш, В. Фролкин– Новосибирск, 1989. – С.197–205.
98. Лабунская В. А., Шкурко Т. А. Развитие личности методом танцевально-экспериментального тренинга // Психологический журнал. – Т.20. - № 1. – 1999. – С. 31–37.
99. Лебсак А. А. Методика преподавания бального танца в высшем профессиональном образовании // Педагогические науки, № 5, 2007 – С. 132–135
100. Легка С. А. Українська народна хореографічна культура ХХ століття: автореф. дис... канд. іст. наук : спец. 17.00.01 / С. А. Легка ; Київський національний ун-т культури і мистецтв. – К., 2003. – 20 с.
101. Леонтьев А. Н. Глава о способностях // Вопросы психологии. – 2003. - № 2. – С. 7–13.

102. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Издательство политической литературы, 1977. – 208 с.
103. Лещенко М. П. Технології підготовки вчителів до естетичного виховання за кордоном (на матеріалах Великої Британії, Канади, США) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 / М. П. Лещенко ; АПН України, інститут педагогіки і психології професійної освіти. – К., 1997. – 53 с.
104. Литвиненко В. А. Зразки народної хореографії : підручник / В. А. Литвиненко. – К. : Альтепрес, 2007. – 468 с.
105. Лутай В. С. Філософія сучасної освіти : Навчальний посібник / В. С. Лутай. – К. : Магістр - S, 1996. – 255 с.
106. Лю Цяньцянь. Формування художньої компетентності майбутніх учителів музики та хореографії в педагогічних університетах України і Китаю : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 / Лю Цяньцянь ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2010. – 20 с.
107. Мазепа В. І. Художня творчість як пізнання / В. І. Мазепа. – К. : Наук, думка, 1974. – 213 с.
108. Майстри народно-сценічної хореографії: біографічний довідник / [укладач О. П. Колосок]. – К. : ДАКККіМ, 2008. – 116 с.
109. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Международный центр «Знание», 1996. – 308 с.
110. Мартиненко О. В. Педагогічні умови формування хореографічних умінь дітей 5-6 річного віку в дошкільних закладах : автореферат дис... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 / О. В. Мартиненко. Бердян. держ. пед. ун-т. – Київ, 2005. – 18 с.
111. Мартиненко О. В. Теорія та методика роботи з дитячим хореографічним колективом : навч. посіб. / О. В. Мартиненко ; Бердян. держ. пед. ун-т. – Донецьк : ЛАНДОН-XXI, 2012. – 231 с.
112. Матвеева Л. Л. Культурологія: курс лекцій. Навчальний посібник / Л. Л. Матвеева. – К. : Либідь, 2005. – 512 с.

113. Мен Мен. Формування музично-імпрровізаційних умінь у майбутніх учителів музики України та Китаю : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 / Мен Мен ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2013. – 19 с.
114. Мириельян Е. А. Психология формирования общетрудовых политехнических учений / Е. А. Мириельян. – М.: Просвещение , 1973. – 298с.
115. Мистецтво балетмейстера і постановка танцю : прогр. курсу для студ. зі спец. 7.020202 «Хореографія» / ПВНЗ «Міжнародний Слов'янський ун-т. Харків». Факультет хореографії. Кафедра теорії та практики художньої творчості ; [уклад. І. В. Михайлова]. – Х. 2007. – 47 с.
116. Мистецька освіта в Україні: теорія і практика / О. П. Рудницька [та ін.]; заг. ред. О. В. Михайличенко, редактор Г. Ю. Ніколаї. – Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2010. – 255 с.
117. Михаськова М. А. Формування фахової компетентності майбутнього вчителя музики : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец.13.00.02 / М. А. Михаськова ; Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. – К., 2007. – 19 с.
118. Мудрик А. В. Общение в процессе воспитания: Учебное пособие для ВУЗов. / А. В. Мудрик – М : Педагогическое общество России, 2001. – 320 с.
119. Мун Л. Н. Автореферентность как творческий импровизационный прием в образовательном пространстве синтеза искусств и наук [Электронный ресурс] / Л. Н. Мун // Психология, социология и педагогика – Февраль, 2012. – Режим доступа: <http://psychology.snauka/2012/02/83>.
120. Народно-сценічний танець у дитячому хореографічному колективі : метод. рек. для викладачів хореогр. шк., хореогр. відділень шк. мистецтв і позашк. установ / Ін-т змісту і методів навчання ; уклад. В. О. Камін. – К. : 1996. – 68 с.

121. Настюков Г. А. Народный танец на самодеятельной сцене: Советы балетмейстера / Г. А. Настюков. – М. : Профиздат, 1976. – 64 с.
122. Немов Р. С. Психология : учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений : в 3-х кн. / Р. С. Немов. – Кн. 2: Психология образования. – М. : Просвещение, 1995. – 496 с.
123. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи / АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти ; [ред. І. А. Зязюн]. – К. : Віпол, 2000. – 636 с.
124. Никитин В.Н. Психология телесного сознания. / Никитин В. Н. – М., 1998. – 248 с.
125. Никитин В. Ю. Профессионально-педагогическая подготовка балетмейстера в учебных заведениях культуры и искусств : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.08 / В. Ю. Никитин. – Москва, 2007. – 50 с.
126. Никитина Г. В. Формирование творческих умений в процессе профессионального обучения. / Г. В. Никитина, В. Н. Романенко – СПб. : Издательство С.-Петербургского университета, 1992. – 168 с.
127. Новерр Ж. Ж. Письма о танце и балетах [Пер. А.А. Гвоздевой, примеч. и статья И.И. Соллертинского] / Ж. Ж. Новерр. – Л. : Academia, 1927. – 316 с
128. Новий словник української мови / [Укл. В. Яременко, О. Сліпушко]. - К. : АКОНІТ, 1998. – Т. 3 . – 927 с.
129. Новий тлумачний словник української мови / Укладач Радченко І. О., Орлова О. М. – К.: ПП Голяна В. М., 2007. – 768 с.
130. Ожегов С. И. Словарь русского языка: 57000 слов / С. И. Ожегов; под ред. чл.-корр. АН СССР Н. Ю. Шведовой. - [ 20-е изд. стереотип.]. – М. : Рус.яз., 1988. – 750 с.
131. Орлов В. Ф. Педагогічна майстерність викладача мистецьких дисциплін : навч.-метод, посіб. / В. Ф. Орлов, О. О. Фурса, О. В. Баніт. - К. : Едельвейс, 2012. – 272 с.



132. Основы вузовской подготовки / Ред. Коллегия: Н. В. Кузьмина (отв.ред) и др. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1972. – 311 с.
133. Отич О. М. Теорія і практика художньо-естетичного розвитку майбутнього фахівця у системі професійної освіти / О. М. Отич // 36. наук, праць Бердянського педагогічного університету. - Серія : Педагогічні науки. – Бердянськ : БДПУ, 2006. – № 2. С. 72–80.
134. Павленко В. В. Формування професійних переконань у студентів педагогічного вузу : автореф. дис... канд. психол. наук : спец19.00.07 / В. В. Павленко. Український держ. педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 1996. – 25 с.
135. Павлюк Т. С. Українське балетне мистецтво другої половини ХХ ст. : автореф. дис. ... канд.. мистецтвознавства : спец. 17.00.01 / Т. С. Павлюк ; Держ. акад. керів. кадрів культури і мистец. – К., 2005.– 20 с.
136. Падалка Г. М. Теорія і методика мистецької освіти: інноваційна проблематика / Г. М. Падалка // Мистецька освіта : зміст, технології, менеджмент. Збірник наукових праць. – К., 2010. – Вип. 5. С. 68–83.
137. Падалка О. С. Професійно-економічна підготовка майбутніх учителів у вищих навчальних закладах : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 / О. С. Падалка ; Ін-т педагогіки АПН України. – К., 2009. – 45 с.
138. Падалка О. С. Професійно-економічна підготовка вчителя / О. С. Падалка ; Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. – К. : Четверта хвиля, 2001. – 312 с
139. Пархоменко А. Н. К проблеме балетмейстерской подготовке будущих педагогов-хореографов в системе высшего педагогического образования /А. Н. Пархоменко // Актуальные проблемы мировой художественной культуры : материалы VII междунар. науч. конф., посвящ. Памяти проф. У. Д. Розенфельда (Гродно, 16-17 окт. 2014 г.) В

- 2 ч. Ч. 1 / ГрГУ им. Я. Купали; редкол.: Т. Г. Барановская (гл. ред.) [и др.]. – Гродно : ГрГУ, 2015. – С. 127-131.
140. Пархоменко А. Н. Методические аспекты формирования балетмейстерских умений будущих педагогов-хореографов / А. Н. Пархоменко // Сборник научных трудов Телавского государственного университета № 1 (27). Тбилиси, – 2014, – С. 298-301.
141. Пархоменко О. М. Балетмейстерська підготовка майбутніх хореографів у системі вищої педагогічної освіти / О. М. Пархоменко // Проблеми мистецької освіти : [збірник науково-методичних статей]. – Вип. 6 / відп. ред. О. Я. Ростовський. – Ніжин : Видавництво НДУ ім.. М. Гоголя, 2011. – С.137–142.
142. Пархоменко О. М. Балетмейстерські вміння у діяльності педагога-хореографа / О. М. Пархоменко // Проблеми мистецької освіти : збірник науково-методичних статей]. – Вип. 7 / відп. ред. О. Я. Ростовський. – Ніжин : Видавництво НДУ ім.. М. Гоголя, 2012. – С.138–151.
143. Пархоменко О. М. До сутності поняття «балетмейстерські здібності педагога-хореографа» / О. М. Пархоменко // Проблеми мистецької освіти : [збірник науково-методичних статей]. – Вип. 8 / відп. ред. О. Я. Ростовський. – Ніжин : Видавництво НДУ ім.. М. Гоголя, 2013. – С. 38–43.
144. Пархоменко О. М. Педагогічні умови формування балетмейстерських умінь педагога-хореографа в процесі професійної підготовки / О. М. Пархоменко // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти : Збірка наукових праць / Матеріали V міжнародної науково-практичної конференції «Гуманістичні орієнтири мистецької освіти», 25-27 квітня 2013 року. – Вип.14 (19). – К : НПУ, 2013. – С. 95–98.

145. Пархоменко О. М. Проблема балетмейстерської підготовки майбутніх педагогів-хореографів / О. М. Пархоменко // збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (педагогічні науки). – Бердянськ : БДПУ, 2013. – № 2 С. 109–112.
146. Пархоменко О. М. Структура діяльності балетмейстера-педагога у різножанрових хореографічних колективах / О. М. Пархоменко // Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя). – Ніжин : НДУ ім.. Миколи Гоголя, 2013. – № 1. – С. 44–48.
147. Пархоменко О. М. Сутність і структура балетмейстера-педагога / О. М. Пархоменко // Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя). – Ніжин : НДУ ім.. Миколи Гоголя, 2012. – №5. – С. 61–66.
148. Пархоменко О. М. Сутність поняття «балетмейстерські вміння» та їх компонентна структура в діяльності майбутніх педагогів-хореографів / О. М. Пархоменко // Проблеми мистецької освіти : [збірник науково-методичних статей]. – Вип. 9 / відп. ред. О. Я. Ростовський. – Ніжин : Видавництво НДУ ім.. М. Гоголя, 2014. – С.112–115.
149. Пархоменко О. М. Теоретичне обґрунтування критеріїв і показників сформованості балетмейстерських умінь майбутніх педагогів-хореографів / О. М. Пархоменко // Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя) / за заг.ред.проф. Є. І. Коваленко. – Ніжин: НДУ ім.. М. Гоголя, 2015. – № 2 – С. 61–64.
150. Пасютинская В. М. Волшебный мир танца: Книга для учащихся / В. М. Пасютинская. – М. : Просвещение, 1985. – 223 с.
151. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – 3-е изд. – М. : Школа-Пресс, 2000 – 512 с.

152. Педагогическая энциклопедия / Ред. И. А. Каиров. В 4-х т. – Т.2. – М. : Энциклопедия, 1965. – 912 с.
153. Педагогический энциклопедический словарь / [гл. ред. Б. М. Бим-Бад; редкол.: М. М. Безруких, В. А. Болотов, Л. С. Глебова] – М. : Большая Российская энциклопедия, 2003. – 528 с.
154. Педагогіка. Навч. Посібник / Укл. І. М. Богданова, З. Н. Курлянд, ін. – Одеса. : ПДПУ ім. К. Д. Ушнського, 2001. – 356 с.
155. Педагогічний словник / [За ред. Ярмаченка М. Д.]. – К. : ПЕДАГОГІЧНА ДУМКА, 2001. – 514 с.
156. Переверзев Л. От джаза к рок музыке / Л. Переверзев // Конев В. Путь американской музыки США. – М. : Советский композитор, 1977. С. 365–391.
157. Петровский А. В. Основы педагогики и психологии высшей школы / А. В. Петровский – М. : Издательство МГУ, 1986. – 302с.
158. Петрушин В. И. Музыкальная психология: учеб. пособие для студентов и преподавателей / В. И. Петрушин. – М. : Академический Проект, 2006. – 400 с.
159. Платонов К. К. Краткий словарь системы психологических понятий / К. К. Платонов – М., 1981 – 175с.
160. Подоляк Л. Г. Психологія вищої школи [навчальний посібник для магістрантів і аспірантів] / Л. Г. Подоляк, В. І. Юрченко. – К. : ТОВ Філ-студія, 2006. – 320 с.
161. Поклад І. М. Аналіз сучасних підходів до теорії танцю, Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України [Електронний ресурс] / І. М. Поклад. –Режим доступу: <http://www.newacropolis.org.ua/ua/study/conference/methods-by-daikroz>. – Назва з екрана.
162. Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике / В. М. Полонский. – М. : Высш. шк., 2004. – 512 с.
163. Помпа О. Д. Народний танець: генезис та сучасні форми побутування (на матеріалах Житомирщини) : автореф. дис. ... канд. мистецтвознав. :

- спец. 26.00.01 / О. Д. Помпа ; Київ. нац. ун-т культури і мистец. – К., 2013. – 16 с.
164. Пономарев Я. А. Психология творчества и педагогика / Я. А. Пономарев. – М. : Педагогика, 1976. – 280 с.
165. Приставкина М. В. Исполнительский стиль как разновидность индивидуального стиля деятельности (на материалах художественной гимнастики): автореф. дис. канд. психол. наук : спец. 19.00.01 / М. В. Приставкина. – Ленинград, 1984. – 22 с.
166. Проблеми розвитку сучасної хореографії та шляхи їх вирішення: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (23-24 липня 2006р., м. Луганськ). – Луганськ, 2006. – 109 с.
167. Професійна освіта : Словник / [Уклад. С. У. Гончаренко та ін.]; за заг. ред. Н. Г. Ничкало. – К. : Вища школа, 1990. – 380 с.
168. Професійна освіта та мистецтвознавство: збірник наукових праць / Харківська обласна держ. адміністрація управління культури, Обласний методичний кабінет учбових закладів мистецтв та культури ; ред. Г. Є. Гребенюк. - К. :, 1998. – 75 с.
169. Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики : монографія / О. А. Дубасенюк [та ін.] ; ред. О. А. Дубасенюк ; Житомирський держ. ун-т ім. Івана Франка. – Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2009. – 564 с.
170. Психология. Словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
171. Психологічна енциклопедія / Автор упорядник О. М. Степанов. – К. : Академвидав, 2006. – 424 с.
172. Психологічна наука, вчитель, учень / За ред.. В. Войтка. – Вища школа, 1982. – 216 с.
173. Психологічний словник / За ред.. В. Войтка. – К. Вища школа, 1982. – 216 с.

174. Психолого-педагогічні умови формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів [Електронний ресурс] / З. Н. Курлянд // Наука і освіта. – 2008. – № 8, 9. – Режим доступу: [http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/NiO/2008\\_89/pedagogika/kurl.htm](http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/NiO/2008_89/pedagogika/kurl.htm) – Доступ з екрана
175. Реброва О. С. Теорія і методика формування художнього ментального досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва та хореографії : автореф. дис. ... д-ра. пед наук : спец.: 13.00.02 / О. Є. Реброва. – Київ, 2013. – 44 с.
176. Рогинский В. М. Азбука педагогического труда / В. М. Рогинский – М. : Высшая школа, 1990. – 97 с.
177. Ростовська І. О. Формування мотивації учнів гри на фортепіано у школярів: дис..кандидата педагогічних наук: 13.00.02 / І. О. Ростовська – Ніжин., 2009. – 250 с.
178. Ростовська Ю. О. Методика хореографічної освіти дітей: Навчальний посібник./ Ю. О. Ростовська. – Ніжин: Видавництво НДУ ім. М.Гоголя, 2009. – 157 с.
179. Ростовська Ю. О. Професійні переконання як якісна характеристика особистості вчителя хореографії / Ю. О. Ростовська // Наукові записки НДПУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки, 2003. - №2, с. 51 – 53.
180. Ростовська Ю. О. Формування педагогічних переконань майбутніх учителів музики і хореографії у процесі методичної підготовки: дис..кандидата педагогічних наук: 13.00.02 / Ю. О. Ростовська. – Ніжин., 2005. – 220 с.
181. Ростовський О. Я. Педагогіка музичного сприймання: Нвч. метод. посібник / О. Я. Ростовський. – К.: ІЗМН, 1997. – 248 с.
182. Ростовський О. Я. Теоретичні основи методики викладання музичної педагогіки майбутнього учителя музики // Наукові записки НДПУ: Психолого-педагогічні науки. – Ніжин, 2003. - № 3. – с. 18-21.

183. Ростовський О. Я. Теорія і методика музичної освіти: Навч. -метод. посібник. / О. Я. Ростовський. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2011. – 640 с.
184. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М. : Учпедгиз, 1940. – 596 с.
185. Рудницька О. П. Педагогіка загальна та мистецька. Навчальний посібник / О. П. Рудницька. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.
186. Рудницька О. П. Світоглядна функція мистецтв / О. П. Рудницька // Мистецтво та освіта. – 2001. - № 3. – С. 10–13.
187. Савчук В. Язык чувствующего тела. / В. Савчук // Чувство, тело, движение / [под редакцией Кристофа Вульва и Валерия Савчука]. – М. : «Канон<sup>+</sup>» РООИ «Реабилитация», 2011. С. 361–366.
188. Сердюк Т. І. Формування художньо-естетичного досвіду майбутніх учителів хореографії: автореф. дис. канд. пед. наук : спец.13.00.04 / Т. І. Сердюк. – Київ, 2009. – 24 с.
189. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості : підручник / С. О. Сисоєва. – К. : Міленіум, 2006. – 344 с.
190. Сластенин В. А. Профессионально-педагогическая подготовка современного учителя // Педагогика. / В. А. Сластенин, А. И. Мищенко– 1991. - № 10. – С. 79–84.
191. Сластенин В. А. Формирование личности учителя современной школы в процессе профессиональной підготовки / В. А. Сластенин – М.: Просвещение, 1976. – 160 с.
192. Слободчиков В. И. Психология человека. Введение в психологию субъективности / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М.: Школа Пресс, 1995.– 383 с.
193. Словник іншомовних слів / за ред. О. С. Мельничука. – К. : Головна редакція УРЕ, 1974. – 775 с.

194. Словник-довідник з професійної педагогіки / [ред.-упоряд. А. В. Семенова]. – Одеса : Пальміра, 2006. – 272 с.
195. Слонимский Ю. И «В честь танца» / Ю. И. Слонимский. – М. : Искусство, 1968. – 396 с.
196. Смирнов И. В. Искусство балетмейстера: Учебное пособие для студентов культпросвет училищ, факультетов вузов культуры и искусств / И. В. Смирнов. – М.: Просвещение, 1986. – 192 с.
197. Смолина Е. А. Современный урок музыки: творческие приемы и задания / Е. А. Смолина. – Ярославль : Академия развития, 2007. – 128 с.
198. Стан народної хореографії в Україні та перспективи її розвитку [Текст] : матеріали наук.-практ. конф. (28 лют. 2002 р., м.Київ) / ред. Е. П. Архипенко [та ін.] ; Національний заслужений академічний ансамбль танцю України ім. П. Вірського, Український культурно-просвітницький центр «Дружба», Державна академія керівних кадрів культури і мистецтв України, Всеукраїнський фестиваль-конкурс народної хореографії ім. Павла Вірського 2002-2003. - К. : Стилос, 2002. – 100 с.
199. Степанов О. М. Психологічна енциклопедія / О. М. Степанов. – Київ «Академвидав» – 2006р. – 422 с.
200. Стиль человека: психологический анализ / [ред. А. Либин]. М. : Смысл, 1998. – 309с.
201. Столяренко А. М. Педагогика и психология / А. М. Столяренко. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2001. – 423 с.
202. Таранцева О. О. Формування фахових умінь майбутніх учителів хореографії засобами українського народного танцю: автореф. дис. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / О. О. Таранцева. – Київ, 2002. – 20 с.
203. Тарасенко Н. Ф. Природа, технология, культура. / Н. Ф. арасенко. – К. : Наукова думка, 1985. – 254 с.



204. Тарасов Н. И. Классический танец. Школа мужского исполнительства / Н. И. Тарасов. – М. : Искусство, 1971. – 439 с.
205. Тверезовська Н. Т. Методологія педагогічного дослідження [текст] : навч. посіб / Н. Т. Тверезовська, В. К. Сидоренко– К. : Центр учбової літератури, 2013. – 440 с.
206. Теоретична основа при створенні хореографічного образу: Методичні рекомендації з предмету «Мистецтво балетмейстера» [Укл. О. П. Колосок]. КДУКіМ, кафедра народної хореографії. – К., 1998 – 15 с.
207. Теорія та методика викладання класичного танцю: комплексна програма за спец. «Учитель хореографії» / [уклад. І. В. Тригуб, С. В. Тригуб] ; Сумський держ. педагогічний ун-т ім. А.С.Макаренка. – Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2003. – 30 с.
208. Термінологічний словник. Основи педагогічної творчості і майстерності. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://teacher.at.ua/publ/19-1-0-4426>
209. Український радянський енциклопедичний словник : в 3 т., Т. 3. – К. : АН УРСР, 1967. – 854 с.
210. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. – 5-е изд. – М.: Политиздат, 1987. – 590 с.
211. Философский словарь [ под. ред. М. М. Розенталя и П. Ф. Юдина]. – М.: Политиздат, 1963. – 544 с.
212. Философский словарь. [Авторы составители И. В. Андрущенко, О. А. Вусатюк, С. В. Линецкий, А. В. Шуба] – К.:А.С.К., 2006. – 1056 с.
213. Философский энциклопедический словарь. – М. : ИНФРА – М, 2000. – 576 с.
214. Філософський словник / За редакцією В. І. Шинкарука. Київ – 1986. – 796 с.
215. Фіцула М. М. Педагогіка: Навч. посібник. Вид. 2-ге, випр., доп. / М. М. Фіцула. – К.: Академвидав, 2007. – 560 с.

216. Флетчер И. К. Прославленные танцем / И. К. Флетчер, С. Ж. Кохен, Р. Лондсдэйл. – Нью-Йорк, 1960. – 47 с.
217. Фриз П. І. Мистецтво балетмейстера : навч.-метод. посібник / П. І. Фриз ; Дрогобицький держ. педагогічний ун-т ім. Івана Франка. – Дрогобич : 2008. – 106 с.
218. Хан А. Эмоции и память / А. Хан // Чувство, тело, движение / под редакцией Кристофа Вульва и Валерия Савчука. – М.: Канон<sup>+</sup> РООИ Реабилитация, 2011. С. 105.
219. Хатунцева С. М. Педагогічні умови адаптації викладача-початківця до професійно-педагогічної діяльності у вищому навчальному закладі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / С. М. Хатунцева ; Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Х., 2005. – 22 с.
220. Хижна О. П. Інноваційний розвиток мистецької освіти : суспільна потреба та суперечності її реалізації / О. П. Хижна // Наука і освіта : наук.- практ. журн. Півд. наук, центру АПН України. – 2010. - № 2 [Спецвип. : Проект «Когнітивні процеси та творчість»]. – С. 278 - 283.
221. Хомич Л. О. Аксиологічні основи професійної підготовки майбутнього вчителя / Л. О. Хомич // Аксиологічний підхід – основа формування цілісності особистості майбутнього педагога : монографія; за заг. Капустин Н. П. [ред. Т. И. Шамовой]. - М. : Гуманитарный центр ВЛАДОС, 2001. – 320 с.
222. Хореографічна та театральна культура України: педагогічні та мистецькі виміри : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 18-19 квіт. 2013 р. / [упоряд. А. М. Підлипська] ; Ін-т інновац. технологій і змісту освіти, Київ. нац. ун-т культури і мистецтв, Ін-т мистецтв, Ф-т режисури і хореографії. - Київ : КНУКіМ, 2013 .Ч. 1. - 2013. – 331 с.
223. Цветкова Л. Ю. Методика викладання класичного танцю у школі : метод. рек. /Л. Ю. Цветкова. – К. : 1998. – 73 с.
224. Чепалов О. І. Жанрово-стильова модифікація вистав західноєвропейського хореографічного театру ХХ ст. : автореф. дис. ...

- докт. мистецтвозн. : спец. 26.00.01 / О. І. Чепалов ; Харк. держ. акад. культ. – Харків, 2008. – 32 с.
225. Чернишова А. М. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів початкових класів до викладання хореографії : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / А. М. Чернишова ; Житомир. держ. ун-т ім. Івана Франка. – Житомир, 2014. – 20 с.
226. Чувство, тело, движение / под редакцией Кристофа Вульва и Валерия Савчука. – М. : Канон<sup>+</sup> РООИ Реабилитация, 2011. – 368 с.
227. Чурпіта Т. М. Соціально-педагогічні проблеми розвитку творчої уяви молодших школярів засобами хореографічного мистецтва (на матеріалі використання казок) : автореф. дис... канд. пед. наук : спец. 13.00.05 / Т. М. Чурпіта ; Київський держ. ун-т культури і мистецтв. – К., 1998. – 20 с.
228. Шанкина С. В. Теория и методология формирования системы непрерывной профессиональной подготовки специалистов спортивных бальных танцев: автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.08 / С. В. Шанкина. – Тамбов, 2011. – 47 с.
229. Шаповал О. В. Творча діяльність балетмейстера А. Ф. Шекери в контексті історії української хореографічної культури 60-90 років ХХ століття : дис... канд. мистецтвознавства : спец. 17.00.01 / О. В. Шаповал ; Інститут мистецтвознавства, фольклористики та етнології ім. М. Т. Рильського НАН України. – К., 2006. – 196 с.
230. Шариков Д. І. Мистецтвознавча наука хореологія як феномен художньої культури. Філософія балету та онтологія танцю.: монографія / Шариков Д. І. – К. : КиМУ, 2013. – Частина І. – 204 с.
231. Шевнюк О. Культурологія / О. Шевнюк. – К. : Знання-Прес, 2004. – 353 с.
232. Шевченко В. Т. Мистецтво балетмейстера в народно-сценічній хореографії: Навчально-методичний посібник для вищих навчальних

- закладів культури і мистецтв України / В. Т. Шевченко. – К. : ДАКККіМ, 2006. – 184 с.
233. Шевчук А. С. Вплив українських музично-хореографічних традицій на музично-руховий розвиток старших дошкільників : автореф. дис... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 / А. С. Шевчук ; Ін-т пробл. виховання АПН України. – К., 2002. – 20 с.
234. Шкарабан М. М. Система виразності Франсуа Дельсарта в контексті світових сценічних мистецтв : автореф. дис ... канд. мистецтвознавства : спец. 17.00.01 / М. М. Шкарабан . – Київ. 2006 . – 20 с.
235. Шкоріненко В. О. Народний танець у традиційній і сучасній культурі України : автореф. дис... канд. мистецтвознав. : спец. 17.00.01 / В. О. Шкоріненко ; Держ. акад. керів. кадрів культури і мистецтв. – К., 2003. – 18 с
236. Шопенгауэр А. Свобода воли и нравственность / А. Шопенгауэр. – М. : Просвещение, 1992. – 408 с.
237. Шрамко О. І. Мистецька освіта і духовна культура особистості / О. І. Шрамко // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти : зб.наук. пр. – К., 2009. – С. 22–27.
238. Штелин Я. Музыка и балет в России XVIII века / [под ред.. Б. И. Загурского]. – Л. : 1935. – 150 с.
239. Щолокова О. П. Методика викладання світової художньої культури : підручник. – К. : Вид-во НПУ ім.. М.П. Драгоманова, 2007. – 194 с.
240. Щолокова О. П. Основи професійної художньо-естетичної підготовки майбутнього вчителя / О. П. Щолокова. – К., 1996. – 172 с.
241. Щукина Г. И. Роль деятельности в учебном процессе / книга для учителя/ Г. И. Щукина. – М. : Просвещение, 1986. – 144с.
242. Энциклопедия профессионального образования : В 3-х тт. / [Науч.-ред.совет: С. Б. Батышев (предс.) и др]. – Т.2. – М. : Проф. Образование, 1999. – 440 с.

243. Эстетика: Словарь / [Под общ. Ред. А. А. Беляева и др]. – М. : Политиздат, 1989. – 447 с.
244. Юрьева М. Н. Профессионально-педагогическое взаимодействие субъектов в процессе подготовки педагога-хореографа в ВУЗе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. : спец. 13.00.08 / М. Н. Юрьева ; Тамбовский государственный университет им. Г. Р. Державина. – Липецк : 2001. – 22 с
245. Ядов В. А. Методология и техника социологических исследований / В. А. Ядов. – Тарту, 1969. – 213 с.
246. Яковлева Е. Л. Развитие творческого потенциала личности школьника / Е. Л. Яковлева // Вопросы психологии. – 1996. – № 3. – С. 28–34.
247. Agambe, Giorgio. Noten zur Geste. In: Ders.: Mittel ohne Zweck. Noten zur Politik. Freiburg. Berlin: Diaphanes, 2001. S. 53–62.
248. Brandl, Rudolf Maria Nuo: Tänze der Geistermasken im Erdgottkult in Anhui (China) [Text] / R. M. Brandl, W. Zhaoqian. - Göttingen : Re, 2001 . Bd. 1 : Methodische Anmerkungen aus ethnologischer Sicht-Das rezente. – 2001. – 540 p.
249. El Ballet folklórico de México de Amalia Hernández [Text] / Inst. nac. de bellas artes ; textos: Gabriela Aguirre Cristiani i Felipe Segura Escalona ; fot. Jorge Contreras Chacel. - México : Fomento Cultural Banamex, A.C., 1994. – 205 p.
250. Frosch, W.A. (1987) Moods, music and madness: I. Major affective disease and musical creativity. *Comprehensive Psychiatry*, 24, 315-322.
251. Hernandez, Amalia. Ballet Folklórico de México [Text] / Amalia Hernandez. - Mexico : American-Honda Motor Corp., 1996. – 44 p.
252. Hoffmann, Chistine und Doerr Evelyn, *Modern-dance*. London, 1958. – 25 p.
253. Kotoński, Włodzimierz. Góralski i Zbójnicki [Text] : tańce górali podhalańskich / W. Kotoński. - Kraków : Polskie wydaw. musyczne, 1956. – 168 p.

254. Laban, Rudolf. The mastery of movement / Rudolf Laban ; with a new pref. by Roland Laban – 4th ed. rev. and enlarged / Lisa Ullmann. – Plymouth : Northcote House, 1988 . – P.69.
255. Leszczyński, Janina. Folklor zawsze żywy [Text] / J. Leszczyński, S. Leszczyński. - Lublin : Fundacja pomocy szkołom polskim na wschodzie im. T.Goniewicza, 1996. – 119,
256. Li Beida Dances of the Chinese minorities [Text] / Li Beida. - [Beijing] : China intercontinental press, 2009. – 120 p.
257. Major Alice. Ukrainian Shumka dancers: tradition in motion [Text] / By Alice Major ; manager ed.: Gordon Gordey. - Edmonton, Alberta : Reidmore Books , 1991. - XV, 125 p.
258. Ostrowiaci [Text] : zespół pieśni i tańca / tekst: Tadeusz Burzyński ; zdjęcia: Tadeusz Budziński, Mariusz Wideryński. - Przemyśl : Ostrowiaci Ziemia Przemyska,. – 22 s
259. Psychology and Performing Arts. Amsterdam: Swets and Zeitlinger. Lockwood, A.H. (1989) Medical problems of musicians. The New England Journal of Medicine, 320, 221-227
260. Reyna F. Des origins du ballet. Paris, 1955, p. 35

## ДОДАТКИ

## Додаток А

## Тест-опитування

Відповідь «так», «ні», «невпевнений».

Тематичне питання: ***Я хочу займатися балетмейстерською діяльністю тому що:***

	так	ні	невпевнений
1. Танець це сенс мого життя.			
2. Отримую задоволення від творчого балетмейстерського процесу.			
3. Отримую задоволення від результату.			
4. Хочу стати відомим балетмейстером.			
5. Хочу отримати добре оплачувану роботу.			
6. Хочу пізнати все про балетмейстерську діяльність.			
7. Хочу реалізувати свої бажання.			
8. Здатний лише до балетмейстерської діяльності.			
9. Подобається активна творча діяльність.			
10. Подобається брати участь у концертній діяльності.			
11. Подобається колективна творчість (робота в хореографічних об'єднаннях).			
12. Маю потребу навчати дітей хореографічному мистецтву.			

### Анкета

Це анкетування є анонімним, тому відповідайте, будь ласка, відверто й об'єктивно

**1. Чи подобається вам балетмейстерська діяльність? (підкресліть):**

- 1) дуже подобається;
- 2) скоріше подобається, ніж не подобається;
- 3) мені байдуже;
- 4) скоріше не подобається, ніж подобається;
- 5) зовсім не подобається;
- 6) впевнено сказати не можу.

**2. Оцініть свої балетмейстерські якості за п'ятибальною шкалою (вказуйте номер кожного компонента і поряд вашу оцінку):**

- 1) інтерес до балетмейстерської діяльності;
- 2) суспільна активність;
- 3) творча самостійність;
- 4) комунікативність;
- 5) толерантність (стриманість, терплячість);
- 6) гуманізм;
- 7) самокритичність;
- 8) ініціативність;
- 9) цілеспрямованість;
- 10) прагнення до постійного самовдосконалення;
- 11) відповідність;
- 12) спостережливість;
- 13) працелюбність;
- 14) вимогливість до себе.

**3. Оцініть свій рівень сформованості балетмейстерських умінь (підкресліть):**

- 1) сформовані значною мірою;
- 2) сформовані достатньою мірою;
- 3) на середньому рівні;
- 4) недостатньо сформовані;
- 5) зовсім не сформовані.



## Анкета-тест

*Дайте відповідь на поставлені запитання (потрібний варіант підкресліть):*

1. Чи задоволені Ви результатами своєї балетмейстерської діяльності?
  - повністю;
  - частково;
  - дуже мало;
  - зовсім не задоволена(ний).
  
2. Як часто у Вас виникають сумніви щодо дієвості хореографічних методів навчання?
  - ніколи не виникають;
  - майже ніколи;
  - іноді;
  - часто;
  - постійно.
  
3. Нестачу яких фахових теоретичних знань і вмінь Ви гостро відчували у балетмейстерській діяльності?
  - педагогічних;
  - методичних;
  - теоретичних;
  - практичних.
  
4. Чи прагнете Ви до покращення знань і вмінь, яких бракує для успішної балетмейстерської діяльності?
  - так;
  - ні;
  - іноді.

**Скласти невеликі танцювальні етюди з використанням технічних рухів на лексичному матеріалі класичної, української народно-сценічної та сучасної хореографії.**

**1. Жіночий етюд на основі технічних рухів класичного танцю –** *grand sissonne renversé en dehors, grand fouetté, sauté en tournant en dedans, pas de bourré en dedans, grand jeté attitude effacé, tours chaînés, brisé, assemblé soutenu en dehors en tournant та інші.*

**2. Чоловічий етюд на основі технічних рухів класичного танцю –** *pirouette á la seconde; в attitude; в arabesque; у позу з відкритою ногою на 90°, з поворотом temps sauté; changement de pied; pas échappé; saut de basque, royal, entrechat quatre, entrechat cinq, tours en l'air на коліно та інші.*

**3. Жіночий етюд на основі технічних рухів українського народно-сценічного танцю –** *оберти у повітрі з піджатими ногами, комбіновані голубці в повороті, оберт на п'ятках обох ніг зі скоком, комбінований вихилясник з сюїві, підскок на одній нозі в повороті tour en dedans, обертаси зі стрибком та піджатою опорною ногою, оберт на півпавльцях з почерговим виведенням ноги у бік у півприсяді en dehors et en dedans, по діагоналі «веретено» та інші.*

**4. Чоловічий етюд на основі технічних рухів українського народно-сценічного танцю –** *млинки, ножиці з тинком у низу, одинарні та подвійні темпові оберти по I прямій позиції ніг, закладка на одну ногу з просуванням уперед та ударом руки по підйому робочої ноги, закладка в оберті почергово на обидві ноги, розніжка, «щупак», «коза», кабріолі та інші.*

**5. Жіночий етюд в стилі сучасного танцю –** *модерн, «hip-hop», contemporary.*

**6. Чоловічий етюд в стилі сучасного танцю –** *нижній брейк, krump, тектоник, «hip-hop».*

## Бланк-анкета

(оцінка з виконання самостійно поставленої хореографічної композиції)

<p>П.І.Б та назва хореографічної композиції)</p> <p>оцінки</p>	Оцінка за ідею хореографічного твору	Оцінка за композиційну будову хореографічної композиції	Оцінка за техніку виконання	Оцінка за виразність виконання	Оцінка за розкриття хореографічного образу	Оцінка за артистизм
1.						
2.						
3.						
4.						
5.						
6.						
7.						
8.						
9.						
10.						

**Виявлення ґрунтовності знань на основі аналізу відповідей студентів на два блоки запитань, що стосувалися загальнохореографічних знань та знань з мистецтва балетмейстера.**

***І блок  
(загальнохореографічні знання)***

№ зп	Запитання	бали		
		1	0,5	0
1.	Яка наука в Давній Греції була присвячена танцям як державній справі.			
2.	Хто є автором трактату «Діалог про танець».			
3.	Назвіть видатних хореографів XVI століття, які працювали у Франції та Італії. Охарактеризуйте їхню діяльність.			
4.	Яка праця Ж Ж Новера має значення для розвитку світового балетного мистецтва.			
5.	Хто є основоположником сучасної ритміки.			
6.	Які особливості російської школи класичного танцю.			
7.	Коли відбувся перший фестиваль народного танцю у Москві. Хто був його засновником.			
8.	Назвіть перші героїчні балети українських композиторів.			
9.	Хто був першим організатором ансамблю народного танцю в Україні як нового жанру хореографічного мистецтва.			
10.	Охарактеризуйте нову форму хореографічної освіти дітей як школи естетичного виховання.			
11.	Як відображався український народний танець у творчості М. Кропивницького.			
12.	Дайте характеристику українських народних танців. Історія виникнення, становлення та розвиток.			

**Правильна відповідь – 1 бал.**

**Неповна відповідь – 0,5 балів.**

**Неправильна відповідь – 0 балів.**

## Додаток Ж (продовження)

**II блок**  
**(знання з мистецтва балетмейстера)**

№ зп	Запитання	бали		
		1	0,5	0
1.	Що таке хореографія? Що ви розумієте під цим словом?			
2.	Хто такий балетмейстер? Яка його сфера творчої діяльності.			
3.	Охарактеризуйте рисунок у композиції танцю та динаміку сценічного простору.			
4.	Назвіть основні етапи створення танцювальних етюдів.			
5.	Як створити хореографічний образ за допомогою танцювальної лексики.			
6.	Роль і місце балетмейстера у створенні хореографічного твору.			
7.	Застосування законів драматургії в постановці хореографічного номера.			
8.	Як застосовується система Станіславського в балетмейстерському мистецтві. Дайте роз'яснення.			
9.	Яка специфіка роботи балетмейстера з дитячими хореографічними колективами.			
10.	Розкрийте поняття: лібрето, балетмейстер-лібретист, балетмейстер-драматург.			
11.	Етапи створення авторського лібрето хореографічної композиції.			
12.	Назвіть основні принципи запису танцю.			

**Правильна відповідь – 1 бал.**

**Неповна відповідь – 0,5 балів.**

**Неправильна відповідь – 0 балів.**

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
НІЖИНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ МИКОЛИ ГОГОЛЯ**

**МИСТЕЦТВО БАЛЕТМЕЙСТЕРА**

**ПРОГРАМА**

**нормативної навчальної дисципліни  
підготовки бакалавра  
напряму 0202 Мистецтво  
спеціальності 6.020202 Хореографія**

(Шифр за ОПП \_\_\_\_\_)

РОЗРОБЛЕНО ТА ВНЕСЕНО: Ніжинським державним університетом  
імені Миколи Гоголя

РОЗРОБНИК ПРОГРАМИ: **Пархоменко О. М.** викладач кафедри  
музичної педагогіки та хореографії

Обговорено та рекомендовано до видання методичною комісією факультету  
культури і мистецтв з напрямку підготовки 0202 Мистецтво  
(шифр і назва напрямку)

«10» вересня 2011 року, протокол № 2

## 1. Пояснювальна записка

Формування у студентів духовної культури, виховання в них ціннісного ставлення до навколишньої дійсності, стимулювання активності до пізнання хореографічного мистецтва, самореалізації у подальшій балетмейстерській діяльності спрямовують сучасну хореографічну освіту на пошуки способів удосконалення процесу професійної підготовки майбутніх учителів хореографії.

Професійна підготовка майбутнього вчителя хореографії зумовлюється його здатністю адекватно відтворювати балетмейстерську модель сценічного образу, творчо осмислювати запропонований автором життєвий матеріал, самостійно розв'язувати практичні завдання, володіти балетмейстерськими вміннями, аналізувати, синтезувати та інтерпретувати образний зміст хореографічного твору. Ці положення вимагають від студентів балетмейстерських знань та вмінь, сприйняття хореографічних творів, самостійно-творчого пошуку, самовияву у різних видах виконавської діяльності.

Актуальним залишається питання формування в майбутніх учителів хореографії балетмейстерських умінь, здатності до творчого самовияву через творчу індивідуальність, спроможності виступати ініціатором хореографічного задуму, поєднувати авторські твори в цілісний художній проект.

Уміння студента створювати й виконувати власні хореографічні твори передбачають у нього високу розвиненість музично-танцювальних і художньо-проектувальних здібностей, здатності до перевтілення й оригінальності розв'язання балетмейстерських проблем.

Саме у процесі авторського творення у студента формується власний досвід пов'язаний його внутрішнім відчуттям, яскраво виявленою індивідуальністю. Здатність зануритись у власний світ, звернутися до самого себе, втілити внутрішній, суб'єктивний досвід через конкретні знання, уміння



та навички, переносити свої думки й почуття в музично-хореографічну форму призводить до самотворення й самовияву особистості.

У процесі балетмейстерської підготовки розвиваються художнє мислення і творчі вміння студентів, накопичується хореографічний тезаурус, вдосконалюється емоційно-інтелектуальна сфери, формується художнє сприйняття, що спрямовує до творчої майстерності.

Курс «Мистецтво балетмейстера» викладається на II – IV курсах денної форм навчання за напрямом підготовки 0202. Мистецтво, 6.020202 Хореографія. Освітньо-кваліфікаційний рівень: бакалавр.

Предметом вивчення навчальної дисципліни є підготовка студентів до практичної балетмейстерської роботи в ансамблях танцю різножанрового спрямування, формування професійних умінь у створенні хореографічного твору, набуття професійних навиків та вмінь сценічної практики.

### **1. Мета та завдання навчальної дисципліни**

Метою викладання навчальної дисципліни «Мистецтво балетмейстера» є оволодіння студентами мистецтвом балетмейстерської роботи та майстерністю композиції та постановки танцю, на основі засвоєння класичних, народних, сучасних, побутових танців, уміння реалізації задумів засобами хореографічного мистецтва.

#### **Основні завдання курсу:**

- розкрити теоретико-методологічні і методичні основи балетмейстерської та виконавської діяльності майбутнього вчителя хореографії;
- сформувати індивідуальність кожного студента, виховуючи в них творчу особистість;
- навчити мистецтву створення хореографічних комбінацій;
- сприяти розвитку творчих здібностей і професійно значущих особистісних якостей майбутніх фахівців у процесі балетмейстерської підготовки;

- закласти основи самостійно-пошукової, творчо-проектувальної діяльності у процесі балетмейстерської підготовки;

- надати можливість студентам виявити здатність до творчого самовираження і самоактуалізації через власне творення;

Згідно з вимогами освітньо-професійної програми студенти повинні:

**знати:**

- засоби виразності танцю;
- основні принципи роботи балетмейстера;
- прийоми: перебільшення, гротеску, симетрії та асиметрії в хореографії;

- специфіку роботи балетмейстера в аматорських хореографічних колективах;

- поняття тема, ідея, сюжет;
- принципи єдиного композиційного прийому;
- стильові особливості, жанри хореографії, етапи роботи над постановкою танцю;

- основи хореографічної режисури та пантоміми в хореографії.

**вміти:**

- володіти основами акторської майстерності;
- вирішувати педагогічні, навчально-виховні, художньо-творчі завдання з урахуванням вікових особливостей виконавців при постановці етюдів та масових танців;

- розвивати в процесі постановки танців, акторські здібності дітей та образне мислення;

- методично правильно використовувати хореографічну лексику та рисунок танцю з урахуванням музичного супроводу при постановці хореографічних творів;

- технічно досконало розвивати тему, ідею в сюжетних композиціях;

- гармонійно виховувати та розвивати естетичний смак, культуру в постановках дитячих хореографічних номерів, а також враховувати дитячі психофізичні особливості;
- володіти системою спеціальних знань з педагогіки, фізіології, психології під час постановки дитячих хореографічних номерів;
- професійно здійснювати показ лексичного матеріалу, комбінацій майбутньої постановки.

Навчальна програма «Мистецтво балетмейстера» включає лекційні та практичні заняття, індивідуальну та самостійну роботу студентів.

Лекції читаються у кожному змістовому модулі й розкривають теоретичні засади балетмейстерської підготовки майбутнього вчителя хореографії, мету, зміст, завдання курсу, психолого-педагогічні аспекти постановочного і виконавського процесу.

На практичних заняттях здійснюється контроль успішності і результатів самостійної роботи студентів з постановці танцю їх умінь застосовувати набуті знання на практиці; виявляється рівень виконання творчих завдань, здійснюється робота над власними композиціями у різних жанрах і стилях, підготовка, демонстрація і презентація художньо-творчих проектів.

Самостійна робота студентів передбачає використання інтерактивних технологій, спрямованих на розвиток пізнавально-розвивальної, репродуктивної, самостійно-творчої діяльності:

- індивідуальні – виконання систематичних домашніх творчих робіт, опанування теоретичним матеріалом, аналіз хореографічних творів;
- парні – створення танцювальних композицій та виконання їх у дуеті, розробка тем-проектів тощо;
- колективні, групові, комбіновані (ансамблеве виконання, театралізовано-хореографічні проекти, тощо).

Крім поточного оцінювання упродовж кожного семестру проводиться модульний контроль, котрий передбачає діагностику рівнів засвоєння

студентами теоретичного та практичного матеріалу; ступеня сформованості їхньої постановчої та виконавської діяльності, набуття і відтворення знань у процесі балетмейстерської роботи майбутнього вчителя хореографії; здатності до емпатії та рефлексії в процесі створення власного хореографічного твору; вміння імпровізувати, аналізувати, порівнювати, абстрагувати, узагальнювати, робити висновки, адекватно оцінювати себе та інших; творчого художньо-інтерпретаційного мислення, креативності, мобільності, здатності до сценічно-виконавського перевтілення і художнього діалогу з аудиторією.

Модульний контроль містить:

- виконання творчих завдань з теоретичної та практичної частини курсу;
- показ та аналіз хореографічного твору;
- виконання власної танцювальної композиції.

На вивчення навчальної дисципліни відводиться 540 години/ 15 кредитів ECTS.

## 2. Інформаційний обсяг навчальної дисципліни

Напрямок, спеціальність, освітньо- кваліфікаційний рівень	Загальна характеристика навчальної дисципліни	Структура навчальної дисципліни
<p><b>Шифр та назва напрямку</b> <i>0202 Мистецтво</i></p> <p><b>Шифр та назва спеціальності:</b> <i>6.020202 Хореографія</i></p> <p><b>Освітньо-кваліфікаційний рівень</b> <i>(бакалавр)</i></p>	<p><b>Нормативна, цикл професійної підготовки</b></p> <p><b>Семестр: 3-й, 4-й, 5-й, 6-й, 7-й, 8-й</b></p> <p><b>Кількість кредитів</b> ECTS: <i>15 кредитів</i></p> <p><b>Змістових модулів:</b> <i>16 модулів</i></p> <p><b>Загальна кількість годин:</b><i>540 годин</i></p>	<p><b>Лекції:</b> <i>20 годин.</i></p> <p><b>Практичні:</b> <i>204 години</i></p> <p><b>Лабораторні:</b>-----</p> <p><b>Індивід. аудит.:</b> <i>28 годин</i></p> <p><b>Індивідуальна робота:</b> <i>54 години</i></p> <p><b>Самостійна робота:</b> <i>234 годин</i></p> <p><b>Вид контролю:</b> <i>залік – 3,5,7-й семестри.</i> <i>екзамен – 8-й семестр.</i></p>

## **Змістовий модуль 1.**

### ***Теоретичні основи курсу «мистецтво балетмейстера»***

#### **Тема 1. Курс «мистецтво балетмейстера» як навчальна дисципліна**

Предмет, мета та завдання курсу «Мистецтво балетмейстера» як складова частина загальної підготовки студентів у вищих мистецьких навчальних закладах України Знайомство з еволюцією балетмейстерської творчості. Види мистецтва та їх характеристика. Історичні аспекти виникнення балетмейстерського мистецтва від античності до сучасних інтерпретацій.

#### **Тема 2. Хореографія як вид мистецтва. Філософське розуміння танцю**

Становлення і розвиток хореографічного мистецтва. Танець як вид мистецтва. Формування української хореографії. Виникнення аматорських та професійних ансамблів танцю. Напрямки хореографії (класичний, народно-характерний, народно-сценічний, історико-побутовий, спортивно-бальний та сучасний танець). Хореографічні форми (великі, середні, малі) та їх структури. Хороводи, побудові та сюжетні танці в українській та народно-сценічній хореографії. Специфіка танцю в оперному, музично-драматичному театрі, опереті, естраді, кіно, балету на льоду. Балет – найскладніша форма професійного хореографічного мистецтва.

#### **Тема 3. Музика як основа хореографічного твору**

Музика та її основні компоненти. Будь-який танець – це зрине розкриття музики. Закони музичного твору і хореографії єдині та неподільні, тому без справжньої музичності не можна оволодіти справжню танцювальність. Образ музичний і образ хореографічний. Компоненти музики – ритм, мелодія, гармонія. Найпростіші музичні та хореографічні ритми: 2/4 та 4/4, 3/4 та 6/8. Темп – швидкість відтворення як засіб

виразності в музиці. Структурна будова музики: період, речення, фраза. Поділ музики за жанрами та формою. Музичні терміни та їх значення: поняття «пауза», «модуляція», лейтмотив», «рефрен», «поліфонія».

## **Змістовий модуль 2.**

### ***Балетмейстер і сфера його творчої діяльності***

#### **Тема 4. Особливості роботи балетмейстера**

Балетмейстер як професія, її різновиди. Типи балетмейстерів – творець, постановник, репетитор. Принципи роботи балетмейстерів. Володіння балетмейстером практичних навичок танцівника-виконавця і професійних знань усіх видів сценічного танцю. Специфіка роботи балетмейстера в різних творчих колективах: ансамблях танцю, ансамблях пісні і танцю, музично-драматичних театрах, опереті, зведених концертах, фестивальних процесіях, масових сценах. Робота балетмейстера з композитором, художником, режисером. Видатні балетмейстери класичного, народно-сценічного танцю.

#### **Тема 5. Роль і місце балетмейстера у створенні хореографічного твору**

Народження танцю. Балетмейстер – автор хореографічного твору. Драматургія танцю. Музичний матеріал як основа хореографічного твору. Хореографічний задум, тема постановки – натхнення балетмейстерської фантазії (твори художників, скульпторів; карикатури в журналах; герої літературних творів; звички людей, звірів, птахів тощо). Балетмейстерський план створення хореографічного твору. Поняття «сюжет», «конфлікт», «фабула» як основа композиційної постановки.

П'ять ланок – структура самостійного та складного процесу балетмейстера у створенні хореографічного твору. Урахування балетмейстером індивідуальності виконавців їх технічних та артистичних можливості при створенні хореографічного твору.

## **Тема 6. Тренувальна робота балетмейстера-репетитора з виконавцями**

Використання знань з біомеханіки хореографічних рухів при плануванні репетиції. Психологія творчості балетмейстера і психологія творчості виконавців процес єдності – спрямованість до однієї мети. Завдання балетмейстера-репетитора – це досягнення чіткого та виразного виконання тексту та рисунку танцю. Терпеливо та вимогливо у репетиційній роботі – досягти кінцевого результату.

Основні складові методики роботи балетмейстера-репетитора. Робота балетмейстера з виконавцями допомагає формуванню їх творчої особистості, фіксує особливості кожного виконавця. Розкриття індивідуальності – це єдиний правильний метод роботи балетмейстера-репетитора з виконавцями.

### **Змістовий модуль 3.**

#### ***Створення та виконання хореографічних етюдів***

## **Тема 7. Етюд як важлива складова майстерності балетмейстера. Жанрові етюди**

Етюд як праобраз хореографічного номера. Мета та завдання постановочної роботи. Основні вимоги до етюду: тема, ідея, образ, характер, дія, перевтілення. Пошук та використання літературного першоджерела (казки, легенди, пісні), народних свят та традицій. Образні етюди. Побудова етюду за принципом від простого до складного – від простих фізичних дій до побудови сюжетних етюдів з фабулою, відбитою в мізансцені, з чіткою графікою пластичного тексту.

Побудова етюду в ліричному, комедійному, драматичному жанрах. Трансформація танцювальної лексики залежно від жанру. Внутрішній зміст образу та його вплив на танцювально-виражальні засоби. Підбір балетмейстером-постановником в творчому процесі психічної та лексичної матеріальної форми, її інтонаційне спрямування на образ. Підбір музичного



матеріалу, його відповідність темі, ідеї етюдів, характеру образів. Ознайомлення з досвідом видатних хореографів.

### **Тема 8. Драматургія етюдів та її складові. Лексика, образ в хореографічному етюді**

Спільне та різниця в підході до постановки, сюжетного та безсюжетного етюдів. Принцип підбору лексики, її відповідність характеру етюдів, характеристиці образів. Дотримання національних регіональних особливостей при підборі танцювальної лексики. Сильова різноманітність танцювальної лексики. Принципи творення лексики, вдосконалення її залежно від вибраної теми. Процес творення лексики, її драматургія, залежність від літературної основи.

Засоби створення хореографічного образу в етюді. Відповідність лексики, характеристиці образу. Використання пластичної пантоміми для визначення образу. Складання і фіксація хореографічного образу в етюдній роботі. Необхідність доповнення елементів у позах, жестах, відтворення певних пізнавальних думок та дій в атмосфері задуманого етюдів. Підтвердження часу, місця дії героя лексичною основою в малій або великій формі етюдів.

### **Тема 9. Постановча робота над етюдом**

Поєднання теми етюдів з музичною та лексичною основою в невеликий закінчений твір. Робота з виконавцями, визначення завдань, пояснення, показ, відпрацювання танцювальних партій. Ретельне ознайомлення виконавців з сценарною розробкою задуманого твору та характеристика дійових осіб і виконавців практично знімає потребу пояснення. А практичний показ балетмейстера-постановника закріплює дійових осіб та виконавців, враховуючи як музичні, так і хореографічні нюанси основних персонажів.

Репетиційна робота – технічне опрацювання танцювальних фрагментів. Опрацювання музичного і лексичного матеріалу. Постановча робота етюдів. Відповідність всіх складових етюдів, драматургії, музики; образне втілення,

виконавська культура. Архітектоніка етюдів: експозиція, зав'язка, розвиток дії, кульмінація, розв'язка, фінал, враховуючи професійність виконавців та технічну основу етюдів.

#### **Змістовий модуль 4.**

#### ***Балетмейстер і композиція танцю***

#### **Тема 10. Хореографічний текст – складова частина композиції танцю**

Хореографічний текст, його складові та закономірності поповнення хореографічної лексики. Основи еволюційного розвитку лексики. Відновлення структури стародавніх танцювальних рухів і введення їх у дійову хореографічну лексику в сучасних постановках. Використання балетмейстером при постановці народних танців лексичних новоутворень, трансформації рухів, локальних рухів та збагачення хореографічного твору. Взаємозв'язки та взаємовплив хореографічної лексики різних національних культур.

#### **Тема 11. Застосування законів драматургії в постановці хореографічного номера**

Основні закони драматургії як фундамент хореографічного твору (експозиція, зав'язка, розвиток дії, кульмінація, розв'язка). Вибір сюжету, конфлікт, розкриття теми, взаємозв'язок з музикою та хореографічною лексикою. Форми побудови танцювального твору: контрастність у динаміці тексту, в рисунку, музичному оформленні; продумана ритмічна організація епізодів та логічна послідовність їх; кульмінація як прояв вершини в дії.

#### **Тема 12. Створення хореографічного образу**

Образ у театральному мистецтві. Образ у хореографічному творі. Ґрунтовність хореографічного образу на життєвому досвіді, на правді взаємовідносин у конкретних сценічних ситуаціях. Процес побудови образу.

Правда хореографічного образу. Сценічний образ. Народження хореографічного образу через музику.

## **Змістовий модуль 5.**

### ***Хореографічна мова***

#### **Тема 13. Хореографічний текст як найважливіший компонент композиції танцю**

Хореографічний текст (лексика, жести, пози, ракурси, міміка), як основа спілкування, логічна організація думки постановника. Робота над створенням хореографічної мови. Музичність, пластичність, фантазія як основа хореографічної мови. Вираження власної думки при створенні хореографічної мови. Жанр, стиль, форма, характер при створенні танцювального тексту. Емоційність та виразність хореографічної мови.

#### **Тема 14. Зв'язок хореографічної лексики з рисунком танцю, музикою та драматургією**

Формування лексичного матеріалу та його взаємозв'язок з музикою, драматургією, лексикою.

#### **Тема 15. Створення хореографічного образу на задану викладачем музику за допомогою лексики**

Значення образу в хореографії. Три напрямки у створенні хореографічного образу: спостережливість, відтворення, створення. Вміння студента розкрити образ в хореографічному творі. Самостійна робота студентів над створенням живих скульптур на задану тему викладача. Органічний зв'язок хореографічної лексики з хореографічним образом.

## **Змістовий модуль 6.**

### ***Побудова хороводу***

#### **Тема 16. Драматургія хороводів та її складові**

Хоровод як хореографічний твір. Відображення регіональних особливостей в музиці, тематиці, лексиці хороводів. Співвідношення складових хороводу. Хоровод, як класична форма синкретичного мистецтва. Хоровод, як вид національного мистецтва слов'янських народів. Єдність слова, музики і танцю. Хоровод в традиційних святах та обрядах.

#### **Тема 17. Жанрова різноманітність хороводів. Танцювальна лексика хороводів**

Хороводи на трудову тематику, на теми рідної природи, що відтворюють характер птахів, звірів, побутові хороводи. Композиція хороводів. Музичний супровід під пісню, під інструментальний супровід. Формування лексики, її залежність від виробничих дій. Відмінність хороводів у лексичному та композиційному рисунку.

#### **Тема 18. Сценічна обробка і постановка хороводів**

Вибір теми, визначення ідеї номера, його сюжетної або образної основи. Відповідність музичного супроводу темі та ідеї номера. Тематика хороводу та її відповідність тематиці свята, обряду, традиції, яку відтворює певний регіон. Збагачення хороводів своїми діалектичними особливостями кожного регіону України.

## **Змістовий модуль 7.**

### ***Акторська майстерність в хореографії***

#### **Тема 19. Акторська майстерність і образ в танці. Система Станіславського в хореографії**

Акторська майстерність як фундамент хореографічного образу. Основні засоби виразності танцю. Розвиток зовнішньої і внутрішньої техніки танцівника. Жест, як слово сказане актором. Пантоміма – робота над виразністю рук. Специфічні методи створення образів в пантомімі.

### **Тема 20. Артист балету – майстер, художник, творець хореографічного образу. Внутрішня і зовнішня техніка артиста балету**

Розкриття творчого процесу створення хореографічного твору. Донесення змісту, ідеї, сюжету танцю до глядача через акторське виконання. Професійна підготовка артистів балету (в ансамблях народного танцю, балетних групах ансамблю пісні і танцю). Характерні фізичні та духовні якості майбутнього артиста-танцівника.

### **Тема 21. Виконавська техніка і технічність. Пантоміма і балет. Хореографічні мініатюри.**

Оволодіння виконавцем музичним слухом, зоровою, та м'язовою пам'яттю, при виконанні танцювальних композицій. Володіння артистом-виконавцем почуття ритму, що спонукає розвитку технічності та синхронності музики і танцю. Індивідуальність артиста як запорука гарного хореографічного твору.

Поняття внутрішньої техніки артиста-виконавця – уміння володіти своїми думками і почуттями, рухами, жестами, позами. Уміння перевтілення в художній образ.

Пантоміма як виражальний засіб думки, танцювальними жестами, мімікою. Пантоміма в сучасному хореографічному мистецтві. Спорідненість артиста-міма й артиста драми. Емоційний спрямований вплив на глядача засобами пантоміми.

Виникнення танцювального жанру – хореографічна мініатюра. Мініатюра як самостійний танцювальний номер. Сюжетна та безсюжетна хореографічна мініатюра.

## **Змістовий модуль 8.**

### ***Фіксація хореографічної композиції та постановка танцю за записом***

#### **Тема 22. Основні принципи запису танцю. Експедиційний принцип запису танцю**

Історичні аспекти виникнення запису танцю. Різноманітність систем графічного запису. Засоби відображення кроків та схем за видами танців. Вивчення умовних позначок для запису танцю. Відеозйомка як сучасний спосіб запису танцю.

#### **Тема 23. Стаціонарний принцип запису танцю. Умовні позначки, які використовуються при запису танцю**

Основні позначки рисунку танцю (юнак, дівчина), напрям руху, як тримаються виконавці в парі. Будова сцени та її складові частини. Позначення сцени та розподіл її майданчика. Основні умовні позначки – коло, діагональ, лінії, шеренги, равлики тощо.

#### **Тема 24. Розбір та постановка танцю за записом**

Робота студентів зі спеціальною літературою при постановці танцю по запису. Розбір основних частин танцю: основні відомості про танець, опис композиції та танцювальних рухів, музичний матеріал. Методика розбору танцю. Постановча робота – від простих танців до складних.

## **Змістовий модуль 9.**

### ***Дитяча тематика в хореографії***

#### **Тема 25. Специфіка роботи балетмейстера з дитячими колективами**

Використання майбутнім педагогом-хореографом знань з психології та педагогіки при формуванні дитячого хореографічного колективу. Специфіка роботи з дітьми різного віку. Народна пісня, байки, казки як основа дитячої

танцювальної композиції. Психолого-педагогічні особливості та її урахування при формуванні репертуару для дітей різного віку.

### **Тема 26. Педагогічні основи роботи балетмейстера з різновіковими категоріями виконавців**

Застосування балетмейстером педагогічних прийомів та технологій при роботі з дітьми різного віку. Вміння втілювати тему, ідею в сюжет дитячої хореографії. Використання елементів пантоміми в дитячі масові танці. Робота над хореографічним текстом та підбір лексики для образної характеристики казкових персонажів дитячої хореографії. Формування у дітей навичок перетворення в образ з використанням та поєднанням жестів, міміки та хореографічної лексики.

### **Тема 27. Постановка хореографічної композиції дитячої тематики**

Дитячий танець та його важливе виховне значення. Ідея, тема та зміст дитячого танцю. Робота над образами. Розкриття характеру образів та виразних засобів при постановці дитячих танців. Вимоги до репертуару. Врахування можливостей дітей при виконанні хореографічних композицій. Прості дитячі танцювальні етюди для декількох виконавців.

Постановка студентами хореографічного номера для дітей молодшого шкільного віку. Постановка студентами хореографічного номера для дітей середнього шкільного віку.

## **Змістовий модуль 10.**

### ***Лібрето хореографічного твору***

### **Тема 28. Поняття лібрето. Балетмейстер – лібретист та драматург**

Основні функції лібрето у хореографічному творі. Перші кроки балетмейстера-творця при написанні лібрето. Сюжет, час та місце дії, хореографічні образи, характер героїв як основа хореографічного твору.

Збереження балетмейстером-драматургом літературної основи при створенні лібрето. Розвиток образів, характерів, конфліктів як основа ідеї, думки хореографічного твору, що використовується в лібрето.

### **Тема 29. Композиційний план – сценарій хореографічного твору**

Режисерсько-балетмейстерське рішення майбутнього хореографічного твору, що має певні завдання для композитора, художника, виконавців. Створення композиційного плану. Розкриття емоційного настрою, характерів, образу, діючих персонажів. Хронометраж номера, та окремих його частин. Розвиток фантазії у постановника та композитора хореографічного твору.

### **Тема 30. Етапи створення авторського лібрето хореографічної композиції**

Вивчення автором відповідних матеріалів для створення лібрето: епоха, місце дії, характер; побут та звичаї народу, про які йдеться мова; літературні та інші джерела, які можуть допомогти розкрити типове, найхарактерніше для відображення характеру дії в музичних та пластичних образах майбутнього хореографічного твору.

## **Змістовий модуль 11.**

### ***Постановка танцю малої форми***

### **Тема 31. Особливості драматургії у хореографічних творах малої форми**

Історичні передумови появи сценічного танцю малої форми. Етапи становлення танцю малої форми. Сюжет і образ як основа танців малої форми. Музичний матеріал як підґрунтя хореографічного номеру. Підбір музичного матеріалу при визначенні теми хореографічного твору. Композиційний план та драматургія хореографічних композицій малих форм.



### **Тема 32. Мала форма як складова хореографічної сюїти**

Композиційна побудова танцю малої форми, її місце в композиції всієї сюїти. Образно-емоційна хореографічна мініатюра. Визначення жанру, ідеї, теми музичного та хореографічного твору. Пошук танцювального тексту. Розкриття ідеї через сценічний образ. Приклади використання танцю малої форми як складової хореографічної сюїти у творчих працях П. Вірського, І. Мойсеєва, К. Василенка, А. Кривохижи, О. Гомона та інших митців народно-сценічного танцю.

### **Тема 33. Постановка сюжетного танцю малої форми**

Самостійна робота студентів над танцювальним номером на вільну тему з використанням народного гумору, пластики, сучасних напрямків в хореографічному мистецтві. Підбір та робота з музичним матеріалом, концертмейстером. Втілення музичної, хореографічної драматургії, сценічної культури та виконавської майстерності.

## **Змістовий модуль 12.**

### ***Сучасні тенденції напрямків роботи балетмейстера***

### **Тема 34. Стили та напрямки сучасної хореографії. Постановочна робота**

Сучасна танцювальна музика і напрямки сучасного танцю джаз, модерн, hіp-hop та інші. Жанр, стиль, форма хореографічної композиції. Естрадний танець в хореографічних постановках. Пошуки характерності танцювальних образів в естрадному танці. Основні етапи постановочної роботи. Сценічна постановка дуетно-акробатичного танцю, у стилі бродвей, джаз, модерн.

### **Тема 35. Сучасна обробка класичного танцю. Постановочна робота**

Класична музика і балет, їх сучасна сценічна обробка. Ступені стилізації опрацювання танцювального номеру. Послідовність в обробці класичного

танцю. Основні етапи постановочної роботи. Самостійна робота студентів з обробки оригіналу за визначеними схемами.

### **Тема 36. Сучасна обробка народного танцю. Постановочна робота**

Народна музика і танець та їх сучасна сценічна обробка. Ступені стилізації – обробки. Послідовність в обробці народного оригіналу. Основні етапи постановочної роботи. Самостійна робота студентів з обробки народного танцю за визначеними схемами.

## **Змістовий модуль 13.**

### ***Танець з розгорнутою лексикою***

### **Тема 37. Танцювальна лексика як виразний засіб національної хореографічної культури**

Формування танцювальної лексики, значення хореографічних умов побуту в цьому процесі, втілення специфічних ознак народного танцю. Первинні трудові рухи як праобраз танцювальних рухів. Підпорядкованість рухів, жестів, поз музичному матеріалу. Змістовні та формотворчі поєднання рухів в хореографічній культурі.

### **Тема 38. Образ в танці з розгорнутою лексикою**

Поняття образу в хореографічному мистецтві. Визначення основної лексики як характерної ознаки образу. Танцювальна лексика і рисунок танцю у розкритті хореографічного образу. Застосування виразних засобів у хореографічному мистецтві при створенні танцювального образу. Визначення об'єкту як сфери діяльності митця, балетмейстера, виконавця.

### **Тема 39. Постановка народного танцю з розвиненою хореографічною лексикою**

Перегляд кращих номерів з розгорнутою лексикою, їх аналіз. Значення теми, ідеї, народного танцю. Музична та хореографічна драматургія. Визначення основної та допоміжної лексики. Основні етапи постановки танцю. Репетиційна робота.

## **Змістовий модуль 14.**

### ***Робота балетмейстера над сюжетним танцем***

#### **Тема 40. Основа розробки сюжетного твору**

Сюжетний танець як продовження розвитку ігрових, побутових танців та хороводів. Це п'єса з персонажами, кожен з яких має свій характер та внутрішній світ. Конфліктна дія сюжетного танцю. Визначення теми при розробці сюжетного хореографічного твору: літературні, історичні, обрядові дійства, пісенно-танцювальні, оживлення картинних та скульптурних сюжетів через власне авторське бачення твору. Визначення жанру обраної теми, орієнтуючись на зібраний матеріал. Вибір хореографічної форми для вираження ідеї твору. Драматургія побудови сюжетного танцю.

#### **Тема 41. Художнє оформлення хореографічного твору**

Художник як співавтор балетмейстера та композитора у відтворенні задуму та побудові хореографічного твору. Оформлення сценічного простору. Особливості сценічного одягу. Осучаснення фольклорних костюмів.

#### **Тема 42. Створення народно-сценічного сюжетного танцю**

Основні закони драматургії, простору і часу, хореографічний текст, музичний супровід як основа постановчої роботи сюжетного танцю. Задум, тема та форма хореографічного твору. Підбір музики, костюмів та загальне

оформлення танцю. Аналіз вибраної теми та музичного супроводу як основа танцю. Підбір танцювальної лексики. Робота з виконавцями.

### **Змістовий модуль 15.**

#### ***Самостійна постановочна робота студентів розгорнутої хореографічної композиції***

##### **Тема 43. Етапи створення авторської хореографічної композиції.**

###### **Написання теоретичної частини**

Сутність і структура розгорнутого хореографічного твору. Різноманітність тематики та залежність від неї структури композиції. Вибір музичного матеріалу та його урахуванням з темою, ідеєю, жанром. Визначення образів, пошук шляхів їх втілення.

Особливості драматургічної побудови хореографічного твору. Пошук лексики. Ускладнення хореографічної мови композиції. Опис основних теоретичних частин хореографічного твору: зміст, обґрунтування вибору теми, лібрето, сценарно-композиційний план, музичний матеріал.

##### **Тема 44. Постановочна робота розгорнутої хореографічної композиції**

Самостійна робота студентів над матеріалом для визначення теми розгорнутої хореографічної композиції, її ідея, жанр. Сюжетна основа хореографічного твору. Лібрето, музика, відповідність темі, ідеї, стильовим ознакам. Композиційний план. Драматургія та архітектоніка танцювальної композиції. Хореографічна лексика персонажів. Робота з виконавцями.

##### **Тема 45. Підготовка хореографічної композиції до екзамену**

Теоретичне обґрунтування вибраної теми. Практичний показ самостійної постановки хореографічного твору. Аналіз поставленої роботи.

### 3. Засоби діагностики успішності навчання

Для систематизації та узагальнення отриманих знань, за змістовними модулями проводиться модульна контрольна робота. Вона має за мету поглибити теоретичні та практичні знання з курсу дисципліни у процесі опанування навчальним матеріалом студенти виконують практичний показ у вигляді урок-концерт.

Рівні засвоєння	Критерії оцінки усного опитування	Бали
<b>Високий (творчий)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- повнота, осмисленість відповіді;</li> <li>- переконливість визначень, виділення характерних ознак;</li> <li>- логічність викладення інформації;</li> <li>- вміння виділити головне, здійснити порівняння, співставлення, узагальнення, класифікацію;</li> <li>- наявність власного судження, ставлення.</li> </ul>	5
<b>Достатній</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- неповно розкрито проблему, але відповідь достатньо осмислена;</li> <li>- за деяким винятком визначення переконливі, виділено характерні ознаки при певній допомозі ззовні;</li> <li>- логічність викладення інформації, встановлення причинно-наслідкових зв'язків здійснюється при зовнішній допомозі;</li> <li>- епізодичний прояв самостійності;</li> <li>- власне судження не достатньо переконливе.</li> </ul>	4
<b>Задовільний</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- поверхове знання матеріалу, мало осмислене;</li> <li>- непереконливість визначень;</li> <li>- відсутня логічність у викладені інформації, викликає значні ускладнення встановлення причинно-наслідкових зв'язків;</li> <li>- узагальнення, класифікація інформації відбувається ускладнено;</li> <li>- власне судження проявляються зовнішній допомозі.</li> </ul>	3
<b>Незадовільний</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- знання матеріалу конче поверхові, або відсутні, тому відповідь не можна позитивно оцінити, але присутня здатність до здійснення розумових операцій, висловлювання власного судження, оцінок, хоч і бракує знань.</li> </ul>	2

<b>Незадовільний (без права перекладання)</b>	- відсутність знань з даної дисципліни, низький рівень володіння розумовими операціями, невиконання вимог модульного контролю.	1
---	--	---

<b>Рівні засвоєння</b>	<b>Критерії оцінки виконання самостійного завдання та індивідуальної роботи</b>	<b>Бали</b>
<b>Високий (творчий)</b>	- оригінальність, доцільність рішення завдання; - ґрунтовне розв'язання проблеми; - логічність, відповідність, переконливість викладення змісту виконаного завдання; - наявність власних пропозицій, їх доцільність.	5
<b>Достатній</b>	- стандартність рішення ; - недостатньо повне висвітлення рішення проблеми; - не завжди логічне, недостатньо переконливе викладення змісту виконаного завдання; - наявність певних пропозицій, їх доцільність.	4
<b>Задовільний</b>	- стандартність підходу до рішення задачі; - неповне, поверхове вирішення проблеми; - «мозаїчність» викладення матеріалу; - власні пропозиції відсутні або недоцільні.	3
<b>Незадовільний</b>	- завдання здійснене конче поверхово; - «мозаїчне» викладення матеріалу, яке не осмислене і не узгоджене з вимогами даного завдання.	2
<b>Незадовільний (без права перекладання)</b>	Завдання не відповідає вимогам або не виконувалось	1

#### 4. Рекомендована література

1. Андреева Ю. Танцетерапия / Ю. Андреева. – Москва «Диля», 2005. – 256 с.
2. Барышникова Т. Азбука хореографии / Т. Барышникова. – М.: Айри-Прес, 1999. – 204 с.
3. Березова Г. Хореографічна робота з дошкільнятами / Г. Березова. – К.: Муз. Україна, 1989. – 248 с.
4. Бондаренко Л. Методика хореографічної роботи у школі і позашкільних закладах / Л. Бондаренко. – К.: Муз. Україна, 1985. – 198 с.

5. Бондаренко Л. Ритміка і танець у 1 – 4 класах загальноосвітньої школи / Л. Бондаренко. – К.: Муз. Україна, 1989. – 224 с.
6. Боримська Г. В. Самоцвіти українського танцю / Г. В. Боримська. – К.: Мистецтво, 1974. – 132 с.
7. Василенко К. Ю. Лексика українського народно-сценічного танцю / К. Ю. Василенко. – К.: Мистецтво, 1996. – 495 с.
8. Верховинець В. М. Весняночка / В. Верховинець. – К.: Муз. Україна, 1989. – 343 с.
9. Голдрич О. С. Методика роботи з хореографічним колективом / О. С. Голдрич. – Львів: Каменярь, 2002. – 64с.
10. Голдрич О. С. Хореографія: Посібник з основ хореографічного мистецтва та композиції танцю / О. С. Голдрич. – Львів: Край, 2003 – 160 с.
11. Гуменюк А. Українські народні танці / А. Гуменюк. – К.: Наукова думка, 1969. – 612 с.
12. Гуменюк А. Як записувати танці / А. Гуменюк. – К.: Мистецтво, 1982. – 102 с.
13. Дени Г. Все танцы / Г. Дени, Л Дассвиль. – К.: Наукова думка, 1978. – 258 с.
14. Добровольська Г. Н. Танец, пантомима, балет. / Г. Н. Добровольська. – Л.: Искусство, 1975. – 124с.
15. Забрєдовський С. Г. Сучасні аспекти хореографічної діяльності: методичні рекомендації для студентів хореографічних спеціалізацій та керівників хореографічних колективів / С. Г. Забрєдовський. – К.: ДАКККіМ, 2008. – 39 с.
16. Захаров Р. В. Записки балетмейстера / Р. В. Захаров. М.: Искусство, 1976 – 352 с.
17. Захаров Р. В. Страницы педагогического опыта / Р. В. Захаров – М.: Искусство, 1983. – 224 с.

18. Захарченко В. Г. Режисура танцю / В. Г. Захарченко – К.: ДАККіМ, 2005. – 50 с.
19. Зубатов С. Л. Методика роботи з хореографічним колективом: Навчальний посібник / С. Л. Зубатов – К.: ППК ПК, 1997. – 100с.
20. Кокуленко Б. Г. Степова Терпсихора / Б. Г. Кокуленко. – Кіровоград: Степ, 1999. – 212 с.
21. Кривохижа А. М. Гармонія танцю. Навчально-методичний посібник для студентів педагогічних навчальних закладів / А. М. Кривохижа. Кіровоград: РВЦ КДПУ ім. Винниченка, 2006. – 90 с.
22. Кристи Г. В. Основы актёрского мастерства / Г. В. Кристи. – М.: Советская Россия, 1970. – 125с.
23. Матейко К. І. Український народний одяг. / К. І. Матейко. – К.: Наука, 1977. – 223с.
24. Мочалов Ю. А. Композиция сценического пространства / Ю. А. Мочалов. – М.: Просвещение, 1981. – 328с.
25. Настюков Г. А. Народный танец на самодеятельной сцене (советы балетмейстера) / Г. А. Настюков. – М.: Профиздат, 1976. – 63 с.
26. Новер Ж. Ж. Письма о танцах и балетах / Ж. Ж. Новер. – М.: Искусство, 1965. – 374 с.
27. Пархоменко О. М. Теорія та методика українського народно-сценічного танцю (перший рік навчання) [навчальний посібник] / О. М. Пархоменко. – Ніжин; Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2010. – 189 с.
28. Програма з хореографічного навчання дітей у підготовчих групах загальноосвітніх шкіл, шкіл мистецтв і позашкільних закладів України / [укл. А. П. Тараканова]. – К. 1993. – 24с.
29. Ракитина О. А. В зеркале сцены / О. А. Ракитина. – М.: Искусство, 1963. 1966. – 190с.
30. Режисура танцю: Методичні рекомендації / [укл. В.Г. Захарченко]. – К.: ДАККіМ, 2004. – 52 с.



31. Режисура танцю: Методичні рекомендації. Випуск другий [укл. В. Г. Захарченко]. – К.: ДАККіМ, 2004. – 52 с.
32. Ростовська Ю. О. Методика хореографічної освіти дітей: Навчальний посібник / Ю. О. Ростовська. – Ніжин: Видавництво НДУ ім. М.Гоголя, 2009. – 157 с.
33. Смирнов И. В. Искусство балетмейстера / И. В. Смирнов. – М.: Просвещение, 1966. – 190 с.
34. Устинова Т. Русский народный танец / Т. Устинова. – М.: Советская Россия, 1982. – 144 с.
35. Шевченко В. Т. Мистецтво балетмейстера в народно-сценічній хореографії. Навчально-методичний посібник для вищих навчальних закладів культури і мистецтва України / В. Т. Шевченко: – К.: ДАКККіМ, 2006. – 184 с.
36. Энциклопедия «Балет». – М.: Советская энциклопедия 1981. – 623 с.