



**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования**

**«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)**

**ФАКУЛЬТЕТ НАРОДНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТВОРЧЕСТВА
КАФЕДРА ХОРЕОГРАФИИ**

**СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В
РОССИИ В ПЕРИОД КОНЦА XX- НАЧАЛА XXI ВЕКА**

**Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.04.01 Педагогическое образование
Направленность программы магистратуры
«Педагогика хореографии»**

Проверка на объем заимствований:

60,68 % авторского текста

Работа рекомендована защите
рекомендована/не рекомендована

«22» 02 2019 г.

зав. кафедрой хореографии

Чурашов А.Г. Чурашов А.Г.

Выполнил(а):

Студент(ка) группы ЗФ-307-211-2-1

Данилов Кирилл Сергеевич

Научный руководитель:

к. филол. н., доцент кафедры хореографии

Ованесян Л.Г. Ованесян Л.Г.

Челябинск

2019

Содержание

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ДИНАМИКИ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ	7
1.1. Культурно-историческая динамика образования как новое направление исследований в системе культурологического знания	7
1.2. Хореографическое образование в структуре художественной культуры	12
1.3. Концептуальная модель системы хореографического образования: структурно-содержательная характеристика	16
1.4. Внешние, внутренние факторы и механизмы динамики хореографического образования	24
ГЛАВА 2. ИНСТИТУЦИАЛИЗАЦИЯ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В XVIII-XX ВЕКАХ	32
2.1. Генезис хореографического образования в России. Синкретическая образовательная модель	32
2.2. Выделение хореографического образования из театрально-образовательной практики. Специализированная образовательная модель	41
2.3. Утверждение школы классического танца. Академическая образовательная модель	52
ГЛАВА 3. ТЕНДЕНЦИИ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В XX-XXI ВЕКАХ	56
3.1. Диверсификация художественно-стилевых направлений. Дифференцированная образовательная модель	56
3.2. Иерархия направлений, видов, форм, уровней хореографического образования. Вариативная образовательная модель	60
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	64
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	66

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность диссертационного исследования. Россия находится среди лучших стран в мире по уровню подготовки хореографов. Но мировой экономическо-финансовый кризис влечет за собой возникновение кризиса и в области культуры и искусства, переосмысление художественных смыслов, падения престижа профессий в сфере художественного творчества, в том числе и в области подготовки специалистов хореографического образования.

Благодаря реконструированию процесса становления хореографического образования, выявлению особенностей его типологических моделей, можно спрогнозировать дальнейшее развитие хореографического образования, исходя из сегодняшних реалий.

Несмотря на то, что зарубежные и российские хореографические школы сотрудничают и делятся опытом, существует вероятность потери национальной индивидуальности. Так, в процессе межнационального взаимодействия, необходимо исследование и изучение теории и культурных переплетений в сферах творческого образования, их условий и механизмов, что поможет сохранить традиции национального хореографического образования.

Научные знания данной сферы разработаны не в полной мере в связи со специфическими технологиями обучения танцевальному искусству, а также достаточно закрытым к наблюдениям и изучениям профессиональным сообществом хореографов.

В начале прошлого столетия были опубликованы труды А. Я. Вагановой, А. М. Мессерера, В. С. Костровицкой, Н. И. Тарасова, В. М. Красовской, В. И. Уральской, В. В. Ванслова. Вклад этих ученых в хореографическое образование был велик, но со временем

фундаментальные законы методики преподавания различных стилей и направлений танца стали своеобразным якорем научной мысли.

На сегодняшний день ведущими исследователями в области истории хореографического образования являются Н. А. Догорова, Т. А. Филановская, Е. О. Кабурнеева, М. К. Леонова. Выше перечисленные авторы в своих исследованиях затрагивали вопросы генезиса и развития хореографического образования, но вопрос о его перспективах в России остается малоизученным.

Проблемное поле данного исследования обуславливается противоречием между историческими предпосылками хореографического образования и перспектив его развития; сложностью осмысления процессов сохранения и актуализации наследия хореографического образования. Соответственно, проблема исследования формулируется следующим образом: недостаточная изученность состояния, тормозит развитие и совершенствование образовательной системы в области подготовки хореографов-профессионалов, а также негативно отражается на деятельности любительских коллективов.

Цель исследования: реконструировать процесс развития системы хореографического образования в России посредством моделирования его эволюционных форм, на основе изучения динамики всей истории его существования.

В связи с поставленной целью, выявлены задачи исследования:

- рассмотреть теоретико-методологические основы развития хореографического образования в России;
- изучить главные аспекты институционализации хореографического образования в XVIII–XIX веках;
- рассмотреть тенденции и перспективы развития отечественного хореографического образования XX–XXI века.

Объект исследования: хореографическое образование как способ художественной деятельности, преобразующей профессиональный танцевальный опыт.

Предмет исследования: динамика развития хореографического образования в период становления российской культуры XX – начала XXI веков.

Гипотеза исследования: выявление тенденций и перспектив хореографического образования в России XX - начала XXI веков возможно, если реконструировать и анализировать процесс развития системы хореографического образования посредством моделирования его эволюционных форм на основе изучения динамики всей истории его существования.

Методы исследования. Решение поставленных задач проводилось посредством реализации комплекса теоретических и эмпирических методов:

- 1) системно-культурологический метод позволил раскрыть функциональные связи между хореографическим образованием и институтами художественного и хореографического творчества;
- 2) метод исторической реконструкции позволил воссоздать панораму культурно-образовательного пространства;
- 3) метод моделирования позволил разработать структурно-функциональную модель хореографического образования.

Теоретическая значимость исследования:

- 1) разработана теоретическая модель хореографического образования, которую можно использовать в качестве основы для изучения культурно-исторической динамики различных видов художественного образования;

2) выявлены тенденции, закономерности, направления, факторы эволюционного становления хореографического образования.

Положение, выносимые на защиту.

- В результате применения методов реконструкции, анализа, сравнения, моделирования, обобщения в изучении процесса развития системы хореографического образования, становится возможным выявление противоречий между историческими предпосылками хореографического образования и перспективами его развития.

Структура исследования. Работа состоит из введения, трех глав, заключения и списка литературы, содержащего 68 наименований. Общий объем работы составляет 74 страниц.

Материалы настоящего исследования опубликованы в следующих сборниках:

1. Данилов, К.С. Особенности хореографического образования в России в период XX – начала XXI века. [Текст] / Данилов, К.С // «Научные школы. Молодежь в науке и культуре XXI века : материалы международного научно-творческого форума» 31 октября – 3 ноября 2017 г., Челябинск / редкол: С.Б. Синецкий , Ю.В. Гушул и др. – Челябинск: ЧГИК,2018. – С. 167-169.

2. Данилов, К.С. «Современный танец в культурном и образовательном процессах.» [Текст] / Данилов, К.С // «Научные школы. Молодежь в науке и культуре XXI века.: материалы международного научно-творческого форума» 1-2 ноября. 2018 г., Челябинск / редкол: С.Б. Синецкий , Ю.В. Гушул и др. – Челябинск: ЧГИК,2018. – С. 282-283.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ДИНАМИКИ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

1.1. Культурно-историческая динамика образования как новое направление исследований в системе культурологического знания

С конца XX века возникло новое направление – культурология образования, которое активно развивается и в настоящее время. Его научная база основывается на связях между дисциплинами: культурной и педагогической антропологии, общей, исторической культурологии и педагогики, философии и социологии образования. Через культурологию образования происходит комплексное изучение проблем образования. Так рассмотрим проблемы художественного образования.

Проблемы современного образования рассматриваются учеными с точки зрения культурологического подхода. У хореографического образования существуют свои проблемы. Такой подход к их изучению подводит к переосмыслению культурных категорий: смыслов, функций, структуры, динамики, контекста.

Хореографическое образование активно взаимодействует с институтами, культурной политикой, танцевальным творчеством, художественной критикой – со всеми элементами культуры. Через анализ их взаимодействия определяется его место во всей системе художественной культуры.

По мнению Н. Б. Крыловой, культурология образования является сферой знаний, благодаря которой можно понять и осмыслить характеристики образовательной сферы (качественные и ценностные), а вместе с ними и методологию «проектирования культурных параметров образовательных процессов и систем, содействующих культурному развитию и саморазвитию ребенка и обеспечивающих их» [39; с.71].

Практическому применению культурологического подхода в образовании посвящены работы Г. Э. Лессинга, Ф. Шиллера, И. Г. Гердера, К. Шмидта, С. И. Гессена.

В работах Гессена, относящихся к началу XX века, говорится о взаимосвязи образования и жизни [22; с. 36]. А данной работе также отмечается соответствие между образованием и культурой, автор утверждает, что, что «... проблемы образования есть проблемы культуры» [22; с.44].

Государственные образовательные стандарты в области хореографии формировались исторически с 90-х годов XX века.

Если рассмотреть перечень специальностей среднего профессионального образования 90х годов, то можно увидеть, что они основаны по тем же принципам, что и типовые учебные планы начала советского периода.

С середины 90х годов в области хореографии прочное место занимает специальность «Хореографическое искусство» с квалификациями «Артист балета» и «Артист ансамбля народного танца».

Обучение по этой специальности осуществляется на основе базового (2000 г.) и повышенного (2004 г.) уровней образовательных стандартов:

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (уровень высшего образования) бакалавриат направление подготовки 52.03.01 «Хореографическое искусство» утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации в 2016 г.

В последние несколько лет произошли явные сдвиги в системе образования, что в свою очередь прослеживается в новом Перечне специальностей среднего профессионального образования. Содержание этого Перечня обсуждалось на совещании 12-13.10.2007 года в Москве. На

нем говорили о развитии системы среднего профессионального образования культуры и искусства в процессе модернизации Российского образования. Окончательное утверждение было отражено в приказе Минобрнауки России.

Основным отличием от Перечня прошлых лет является разделение единой специальности «Хореографическое искусство» на две специальности. Это 070302.51 с квалификацией выпускника «Артист ансамбля народного танца». И специальность 070302.52 с квалификацией – «Артист балета».

В истории заключены все предпосылки эволюции различных образовательных систем. Исторические факты имеют достаточное основание для объяснения модернизации образовательных моделей [66; с. 13].

Становление хореографического образования происходит через развитие его форм, а также с помощью социокультурных факторов. Подобные процессы изучает историческая культурология, а элементы структуры системы изучает история педагогики.

Процесс изменчивости параметров образования объясняется через теории эволюционного и волнового развития культуры.

Интеграции результатов всех областей гуманитарного знания обобщает культурно-образовательную целостность и собирает воедино понятия: «культурно-образовательное пространство», «межкультурный диалог образовательных систем», «социально-образовательный гомеостазис», «эволюционно-волновая динамика образования», «диверсификация направлений образования», «культурно-прагматические, морально-регулятивные, художественно-эстетические смыслы образования».

Культурно-образовательное пространство – это организованная система ценностей и путей поведения личности в учебно-воспитательном процессе и в общественной жизни, направленная на решение различных проблем и ситуаций [40; с.167]. У современного мира существуют особенности, самые отличительные из них: мультикультурность, мозаичность, многополярность.

Человеческое развитие - способность человека определять свой выбор, кем быть и что делать, понимается как базовый элемент и отражает все культурное многообразие. Культурная свобода в свою очередь дает более широкие возможности выбора, а не как понимается многими беспрекословное продолжение традиций. Так продукты деятельности культурного творчества можем наблюдать через массовую культуру.

Социокультурное пространство стремительно развивается и одной из тенденций его развития являются скоростные процессы глобализации и информатизации, которые взаимообусловлены. Через их синтез в перспективе определяется ведущее направление социального развития человечества [40; с.167].

Экранная культурная революция, как если сравнить с великим событием возникновение письменности, является определяющим фактором качественных изменений культурно-цивилизационных параметров мира на сегодняшний день.

Информационная революция часто определяется в количестве и скорости движения информации, но если посмотреть глубже, то можно увидеть, что она привела образованию так называемого сетевого общества, которое имеет определенные субкультуры, она создала новые средства визуализации, мощнейшими по своему воздействию. Культурная

революция, сопоставимая с Гутенберговой, осуществляется через сочетание мультимедийных средств и интерактивности [43; с. 11].

Визуализация реальности имеет двойное назначение, являясь амбивалентным процессом, напоминая любую из информационных технологий, она влечет за собой огромный негатив со стороны социума. С помощью современного информационного режимного контроля современное общество становится все более уязвимым и проницаемым для любых информационных движений.

Наряду с этим, информационно-коммуникативная система в корне изменила условия межкультурного взаимодействия и обмена в образовании, бизнесе, межличностном общении. Стало формироваться единое социокультурное пространство через стирание различных барьеров (временных, социальных, языковых).

Не каждому индивидуальному сознанию под силу принять, переосмыслить и со настроиться с постоянно изменяющимися коммуникативными процессами.

Система социальных связей как и культурная интеграция все больше усложняются в настоящее время в социокультурном пространстве, что происходит за счет приоритетной направленности технического прогресса в жизнедеятельности человека.

Как и у любой открытой системы, система хореографического образования тесно пересекается с институтами хореографического творчества, художественно-балетной критикой, системой государственного управления (регулирования) культурной жизни.

Проблема сохранения русской танцевальной идентичности при большом давлении западных танцевальных институтов, длившаяся более века, разрешилась через призму межкультурного диалога различных образовательных систем.

Понятие «социально-образовательный гомеостазис» помогло установить чашу весов в равной позиции между культурно-социальной реальностью, ментальностью эпохи и институциональными формами образования, стали наблюдаться более стабильные периоды, зрелость русского хореографического образования и были вычленены и объяснены проявления кризиса в различных типах моделей образования.

1.2. Хореографическое образование в структуре художественной культуры

У хореографического образования двойственная функция. Она сохраняет постулаты классического и народного танцев академической школы, сохраняя стабильность духовной базы культуры. В то же время через хореографическое образование начинается развитие различных аспектов художественной жизни.

Рассмотрим структурные элементы системы хореографической культуры [65; с.133]:

- культурная политика и организационная деятельность субъектов по управлению и регулированию процессами художественной жизни в данной сфере;
- хореографическое творчество субъектов: создание и интерпретация хореографических произведений;
- хореология (наука, изучающая все разновидности танца в динамике) и деятельность субъектов в области теории и истории создания, сохранения, распространения, потребления произведений танцевального искусства;
- профессиональное и любительское хореографическое образование и педагогическая деятельность субъектов определяется по

трансляции культурно-универсального и профессионального межпоколенного опыта;

– институты художественной жизни (театры оперы и балета, музыкальные театры, концертные залы) и маркетинговая деятельность субъектов по сохранению и распространению хореографических произведений.

Образование – фундамент сохранности хореографической культуры. Начальное образования – это основа для дальнейшего развития исполнительского, балетмейстерского и педагогического мастерства танцевального искусства.

Образованию отведена особая роль в хореографической системе.

Мировое хореографическое сообщество разработало систему комплексов тренировочных упражнений для проведения уроков по классическому и народному танцев. Такие комплексы называют экзерсисами, способствующими формированию технических навыков будущей профессии.

Обновление экзерсисов происходит постепенно с точной строгостью каждого движения [65; с. 133].

В хореографическом творчестве сосуществуют противоположные элементы: с одной стороны, открытая культурная практика к экспериментам в разных формах. С другой стороны, спонтанные новаторские потоки, которые могут подрывать культуру хореографии, но классическое образование сохраняет стабильность. Законы классического искусства незыблемы. Единое культурно-образовательное пространство является контролирующим фильтром моделей образования и новаторскую деятельность искусства.

Русское хореографическое образование обладает уникальной функцией, основанной на классических канонах его содержания.

Становление специалистов-хореографов проходит на базе классического искусства высочайшего уровня.

Классика обладает многогранность и многозадачность содержания с совершенными формами. Созерцая классическое искусство, зритель меняет мировоззрение и ориентиры, опираясь на нравственно-этические ценности.

В учебных заведениях на хореографическом отделении проходит свое становление творческая элита, ставшая особым классом. Во время представлений она вовлекает публику в художественное действие, формируя ее художественный вкус. Так формируется ментальное образовательное поле.

Выпускники хореографических учебных заведений транслируют обществу утонченное искусство, ориентированное на гуманистические идеалы в отличие от массового искусства. Как пишет М. С. Каган «Миссия хореографического образования в культуре и обществе, уникальность его предназначения – сохранение духовного опыта отечественной культуры, явились «духовной безопасностью нации» [31; с.47].

Искусство балета, театра, народного, бального, современного танца - элитарные формы хореографического искусства. Постигание которых осуществляется в элитарных специализированных учебных заведениях с наивысшим уровнем профессионального мастерства.

Так примерно к середине XIX века Театральные Училища Москвы и Санкт-Петербурга получили элитарный статус. Такой статус мог гарантировать системе образования воспитание элитарных профессионалов. Такой процесс весьма сложный имеет множество

противоречий, но в то же время позитивный, что является важнейшим условием для развития художественной культуры в будущем [31; с.51].

Фактором общественной динамики является создание определенных благоприятных условий для становления творческой элиты. Как у каждого образования, элитарное хореографическое образование обладает определенными характеристиками, которые отличают его от эгалитарного.

Во-первых, отбор учеников происходит по строгим правилам, с обязательным наличием у них уникальных физических данных (пропорциональное сложение, выворотность, прыжок, пластичность, гибкость, выразительность).

Во-вторых, это подбор преподавательского состава, сохраняющих традиции образования. Их пример может являться огромным мотиватором к упорному труду для достижения собственных успехов.

Но далеко не каждое учебное заведение может стать элитарным, даже при должном и постоянном государственном финансировании.

Чтобы получить такой статус, необходимо иметь культурную миссию, стать лидером в хореографической сфере, имея ориентир на трансформацию развития танцевального образования. Так русская школа классического и народного танца гордо носит статус элитарного учебного заведения, признанного всем миром.

Исследуя проблемы хореографического образования с точки зрения культурологического подхода, происходит его осмысление через культурные категории.

При таком подходе, цель культурологической дискуссии может быть достигнута. Вопрос: является ли хореографическое образование культурным феноменом и уникально ли его осмысление в

социокультурном контексте? Этому требует эффект герменевтического круга.

У хореографического образования имеется внешняя и внутренняя структура. Его внутренняя структура является самостоятельной системой. А определив внутреннюю структуру феномена, можно перейти к рассмотрению его в контексте культуры, тем самым проследить динамику под воздействием исторических культурных процессов.

1.3. Концептуальная модель системы хореографического образования: структурно-содержательная характеристика

Основываясь на историческом опыте хореографического образования, можно утверждать, что значительный вклад работы педагогов-реформаторов оказал влияние на смену моделей хореографического образования.

Рассмотрим пример деятельности Шарля Дидло, ведущего педагога танцевальных дисциплин в Санкт-Петербургском театральном училище. В начале XIX века основными нововведениями Дидло в хореографическом образовании были следующие:

- определены хореографические дисциплины;
- структура урока классического танца;
- увеличился объем материала для изучения;
- расширилась исполнительская практика.

Все нововведения стали точкой разделения профилей музыкального и драматического, а за этим выделились новые специализации подготовки танцовщиков [28; с.113].

Итак, специализированная образовательная модель сменила синкретическую [35; с.88].

Модель системы хореографического образования можно рассмотреть в трех плоскостях: ценностно-смысловая плоскость; институциональная (организационно-функциональная) плоскость; морфологическая плоскость [58].

Ценностно-смысловая плоскость является основополагающей. Смысл - важнейшая онтологическая характеристика культуры.

По мнению Л. М. Баткина, «В культуре не содержится ничего, кроме смыслов (и способов их передачи). Это – встреча в осмысленном мире.

Онтологически культура не иное, как внесение в мир смысла» [8; с.44].

Опираясь на основные типы смыслов (регулятивы, ценности, знания) ценностей системы культуры можно выделить смыслы хореографического образования: морально-регулятивные, художественно-эстетические и прагматико-целевые

Морально-регулятивные смыслы обеспечивают функционирование системы, определяя и поддерживая стабильность традиций, академичность и фундаментальность.

Из этого становится понятна некая косность хореографического образования, сложное внедрение модернизаций, как в содержание, так и в технологии образовательной деятельности.

Культурные моральные образовательные смыслы, с точки зрения стиля и нравственных основ, регулируют составляющие духовного наследия.

Беспрекословное и непреклонное соблюдение требований к профессиональной технике художественного исполнения является доминантой в хореографическом сообществе. Базовое правило педагога – безупречность техники и совершенное исполнение танца.

Педагог, демонстрирующий публике результаты своей профессиональной деятельности, занимает социальную позицию через воспитание танцовщика на основе строжайшей дисциплины для соответствия необходимым требованиям получаемой профессии.

Прежде всего танцовщику необходимо осознать предназначение искусства танца и только потом познать и безупречно овладеть пластикой танцевального языка. Именно в этом состоит культурно-ценностный смысл хореографического образования.

Хореографическое образование накапливает практический опыт, передающийся новым поколениям.

Художественно-эстетические смыслы заключаются в овладении таким опытом, впитав в себя весь культурный опыт, накопленный на пути становления хореографического образования, и только с таким опытом имеет значение художественно-профессиональное образование как таковое.

Хореографическая культура предъявляет к личности специалиста особые высокие требования. В первую очередь эстетическое сознание должно быть развито и сформировано хореографическое мышление, имея достаточный художественно-эстетический опыт.

Так, на примере профессиональной деятельности Владимира Васильева, балетмейстер и педагог И. А. Моисеев через идеальный образ профессионального танцовщика выявил культурные смыслы хореографического образования. Такой образ складывается из следующих параметров: безупречное чувство координации, пластика, ощущение музыкального ритма, свободное владение грамматикой движения, техникой [47; с. 226].

Основной смысл хореографического образования – это развитие личности танцовщика посредством усвоения накопленного культурно-творческого опыта предыдущими поколениями.

В законодательной базе отражены прагматико-целевые смыслы: в «Законе об образовании», уставах учебных заведений, государственных образовательных стандартах, программно-методических документах. Они определяют место и роль образования в социально-культурном пространстве.

Государство ориентируется на формирование кадровой структуры исполнительской и педагогической художественной практики с уже сформированной и подготовленной публикой. Такая цель достижима через хореографическое образование [65].

Содержание хореографического образования раскрывается посредством вышеперечисленных смыслов.

Многогранность смыслов на всех уровнях жизни (социальный и личностный) определяют глубину и качество образования.

Следовательно, анализ профессионального хореографического образования как культурного феномена проходит через призму смыслов: прагматико-целевого, морально-регулятивного, художественно-эстетического. Так как профессиональный танцовщик является результатом образования, то такой анализ необходим для определения структуры компетенций модели выпускника.

Структура хореографического образования состоит из аспектов. Ее институциональный аспект определяет функции и характер связей между всеми структурными элементами.

Рассмотрим элементы хореографического образования как социальной структуры:

- субъекты образования: учащиеся, педагоги, воспитатели, администраторы, концертмейстеры, врачи, психологи и т. д.;
- содержание образования: профессиональные и универсальные знания, способы творческой деятельности, эмоционально-ценностный опыт;
- технологии педагогического взаимодействия в учебной и художественно-исполнительской деятельности;
- материальная инфраструктура как средство и условия образования: репетиционные залы и учебные аудитории, учебный театр и вспомогательные службы (гримерная, костюмерная и т. д.), библиотека, аудио и видеотека, медицинская часть и т. п.

Центром всей системы хореографического образования является ее концепция, представленная моделью выпускника. Все остальные элементы выстраиваются вокруг центра в иерархичном порядке. Вместе с изменениями компетенций модели выпускника меняется характер связей структурных элементов [8; с. 344].

В случае появления педагога-новатора или нескольких и внедрения ими новых технологий обучения, возникает противоречие внутри системы, а вместе с тем может пошатнуться ее устойчивость. Инновационные процессы должны проходить постепенно. Если же новшества приходят в большом количестве одновременно и идут порознь с устоявшимися традициями, то создается напряжение, приводящему к изменениям всей системы.

Выделение видов, форм и уровней хореографического образования позволяет сделать морфологический аспект.

Между ними существует внутреннее единство, которое образуется за счет общих смыслов, целей, технологий, с одной стороны. С другой

стороны, важно отметить, что каждый вид и форма хореографического образования самостоятелен и имеет свою специфику, которые претерпевают изменения с ходом времени.

Хореографическое образование представлено общехудожественным и специализированным (профессиональным). Общехудожественное образование ориентировано на развитие личности творческого типа и культуры тела.

Деятельность просвещения и воспитания итоговим результатом имеет грамотную публику, обладающую достаточным уровнем художественных компетенций. Такие компетенции заключаются в способности осмысления продуктов художественного творчества.

Предполагается, что такой подготовленный зритель способен воспринимать высокое танцевальное искусство.

Выпускаясь после получения профессионального образования, балетмейстеры и педагоги призваны транслировать элитарные традиции хореографического искусства.

Хореографического образования имеет традиционное уровневое разделение на начальное, среднее, высшее образование. Также существует дополнительное образование и считается допрофессиональным уровнем. В процессе обучения на этом уровне осуществляется социализация и эстетическое развитие, а также ориентация на профессиональную деятельность.

Среднее профессиональное образование получают в хореографическое училищах и отделениях хореографии колледжей культуры и искусства.

На этом уровне высшего профессионального образования находятся разные типы вузов в зависимости от финансовой основы (бюджетная,

внебюджетная), разделением на разные формы обучения (очная, заочная), подчинению различной формы власти (подчинение Министерству культуры, нахождение в ведении Министерства образования и науки).

Таким двух образом, структура модели хореографического образования представлена в трех плоскостях культурного пространства.

Ценностно-смысловая плоскость (культурные смыслы и ценности, стратегии и цели хореографического образования), определяет цель образовательного процесса - образ выпускника, соответствующий потребностям современного культурного сообщества.

Институциональная (организационно-функциональная) плоскость (взаимосвязи структурных элементов хореографического образования и их функций) обеспечивает передачу практического художественного и культурного опыта.

Морфологическая плоскость (иерархия направлений, видов, форм, уровней и профилей организации образовательной деятельности) (Рисунок 1).

Прагматико-целевые смыслы хореографического образования объективны и логичны, отражены в законодательной базе и определяют роль и место образования в обществе. Все смыслы предопределены общественным социальным заказом.

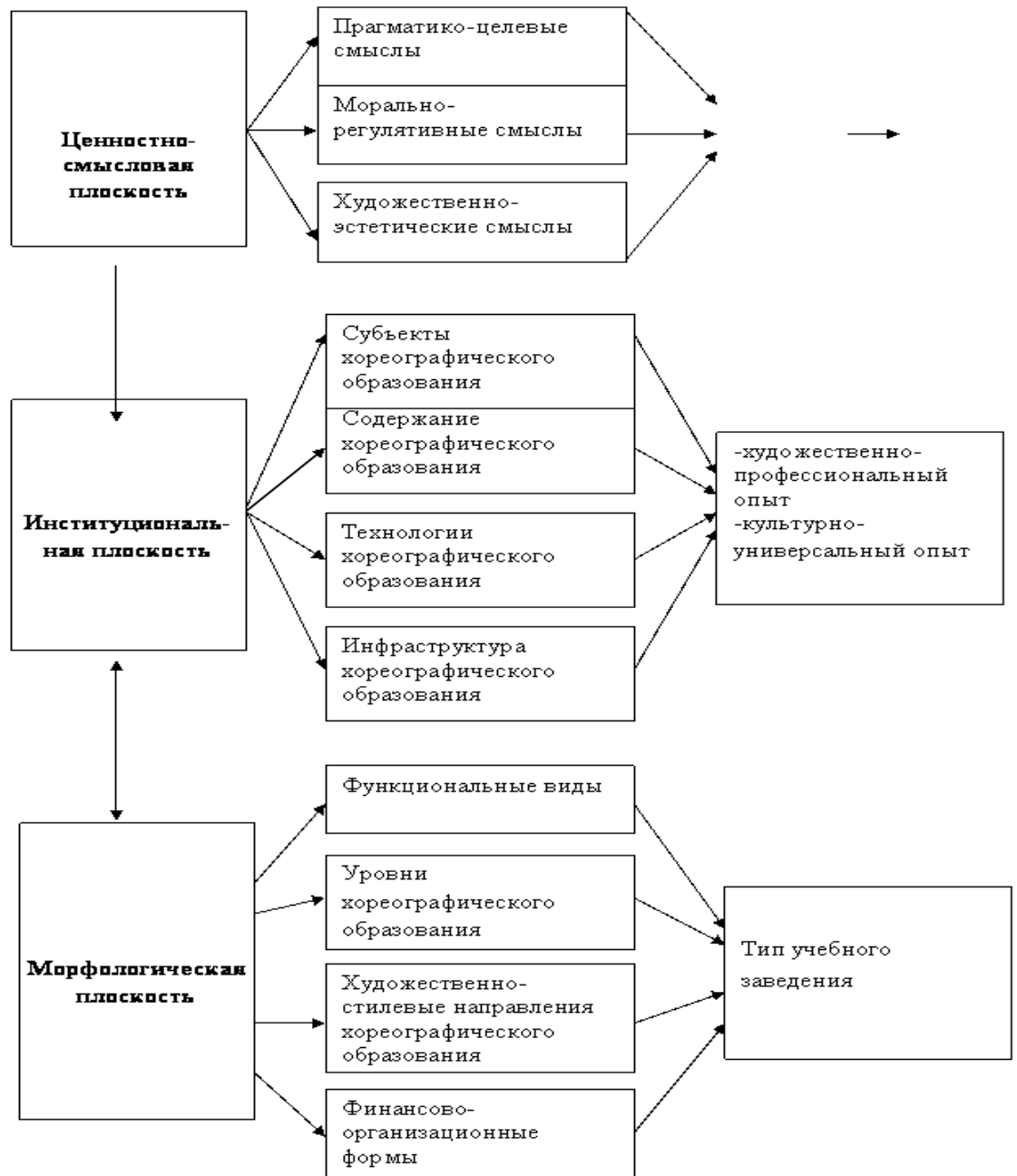


Рисунок 1. Концептуальная модель системы хореографического образования

Все смыслы хореографического образования раскрывают его грани. Анализ культурного феномена «профессиональное хореографическое образование» представлено через единство трех смыслов: прагматико-целевого, морально-регулятивного, художественно-эстетического.

Система хореографического образования включает профессиональное, общехудожественное (допрофессиональное, любительское) - функциональные виды образования. Уровни образования

представлены на основе принципа преемственности начального, среднего и высшего образования. На протяжении всего исторического развития образовательная практика имела разные финансово-организационные формы (государственная, частная, форма смешанного финансирования). Направления стиля представлены классической, народной, бальной (спортивной) хореографией, а также современным танцевальным искусством.

1.4. Внешние, внутренние факторы и механизмы динамики хореографического образования

Культурология образования изучает социокультурную динамику художественного образования, ее факторы, механизмы, смену форм образовательных моделей через внутренние и внешние факторы развития.

В начале необходимо представить характеристику сущности хореографического образования как социокультурного феномена, прежде чем выделять группу факторов, определяющих перспективу его развития в какой-либо из культурных периодов России.

Хореографическое образование – тип социокультурной практики, объединяющий специфику образовательной и творчество художественной деятельности. Оно определяется двумя позициями. Первая это содержательный контекст традиций и инноваций, а вторая позиция процессов обновления и изменений в среде художественного творчества

Цель, средство и форма педагогического процесса – это профессиональные навыки танцовщика, соответствующие художественной практике. Через них выявляется значимость факторов, которые определяют динамику развития хореографического образования в России.

Анализируя внутреннюю структуру системы в любой период ее существования необходимо обозначить модель образования, действующую в тот период. Важно сопоставить ее содержание и механизмы, повлиявшие на динамику художественного образования.

Хореографическое образование является одним из направлений художественного образования. Его специфика заключается в связи образовательной деятельности и исполнительской практике в профессиональном коллективе.

Периодом становления хореографического образования в России можно считать с 1738 г. Именно тогда в Санкт-Петербурге появилась первая Танцевальная школа. Так, на тот момент действовала интегративная, полихудожественная модель образования. Такую модель образования определили несколько факторов: эстетика и форма развития театрально-сценического искусства как синтез оперы, драма и балет; талант педагога Ж. Б. Ланде, межкультурные контакты России; культурная политика императорского двора. Власть использовала искусство как инструмент собственного продвижения и укрепления своего положения.

Образовательная модель относится к интегративному типу. Она стала связующим звеном преподавания хореографических дисциплин, актерского мастерства и танцевальной практики на сцене.

Увеличилось научное внимание и интерес к истории, философии, социологии, культурологии образования в связи с тем, что в условиях обновленного мира с технологической и содержательной стороны, функции образования стали гораздо шире.

Новые грани и большой потенциал изучения проблем образования определяют междисциплинарные исследования. При разделении научного

знания образуются «пограничные зоны» (на этих зонах рождаются новые направления и дисциплины), писал М. М. Бахтин [9; с.60].

На сегодняшний день изучение культуры с точки зрения ее аспектов приводит к дальнейшему росту разделения культурологического знания. Так появляются новые направления в области культурологических исследований, приобретая специфический статус особых наук, например, психология культуры, культурная лингвистика, культура семьи и др. Развитие всех культурологических наук идет через междисциплинарные связи с философией, историей, этнографией и другими социально-гуманитарными науками.

Образование в области танцевального искусства - целенаправленный процесс воспитания и обучения в области искусства танца (не балета) в интересах человека, общества, государства. Этот процесс сопровождается обязательным достижением индивида установленных образовательных уровней.

В обществе увеличилась роль художественной культуры примерно в первой четверти XIX века. В тот период активно внедрялись в танцевальную практику новейшие идеи Ж.-Ж. Новера об эстетике танца и педагогическая система К. Блазиса.

В Петербургском Мариинском театре (с 1801 по 1811 годы) и Театральном училище (с 1815 по 1830 годы) прошли большие реформы не только в стилистическом исполнении танца, но в методике преподавания. Все нововведения этого периода связаны с именем Ш. Дидло. Он был уникальным танцовщиком, покорившим сцены Парижа и Лондона, учился у Ж. Доберваля и О. Вестриса, шел по стопам Ж.-Ж. Новерра.

Ш. Дидло определил становление балета в России посредством проведенных реформ. Балет стал более глубоким по содержанию с яркими психологическими образами. А. С. Пушкин писал, что «балеты господина

Дидло исполнены живости воображения и прелести необыкновенной» [664с.]

Дидло разработал инновационную методику преподавания хореографии. Вся методика была основана на развитии технических навыков танцовщиков для выполнения более сложных элементов танца. «Все эти силы уходили на усовершенствование апломба - танцевать предстояло почти без поддержки» кавалера» [с.55].

Образовательная реформа была вызвана усложнением технической стороны исполнения и новой эстетикой постановок, которая была связана с Александровской либеральной образовательной реформой 1802-1804 годов, при этом подчинялась Дирекции Императорских театров при императорском Дворе. Так Театральная школа, ставшая в последствии училищем, имея статус учреждения специального образования закрытого типа, способствовала сохранению автономности обучения (содержания и форм).

В 1809 году был утвержден новый устав Театральной школы. Обновления этого Устава состояли в появлении новых культурных смыслов, определяющих разделение учебных программ, по способностям учеников.

Так стремительно совершенствовался процесс подготовки танцовщиков, что педагогический коллектив делил воспитанников на четыре отделения. Ученики до 13 лет обучались дисциплинам по специальному перечню предметов. В первом отделении изучали закон Божий, французский язык, арифметику, музыку, рисование. Во втором отделении планировалось изучение того вида искусства, к которому проявляются способности ученика. На третьем отделении обучение одаренных учеников строится на индивидуальных занятиях. В четвертое

отделение определялись ученики, чьи способности были далеки от исполнительского искусства, но имели склонность к творческому ручному труду необходимому для создания постановок (рукоделие и др.) [14; с. 122].

Идеи гуманистической педагогики стали определяющим фактором построения такой модели образования. Идеи заключались в учете скрытого периода способностей. В этот период необходимо раскрывать природные данные и формировать мышление, способного воспринимать искусство как систему.

Модель построена на принципах природосообразности и дифференциации способностей к определенному виду художественной деятельности.

В дальнейшем динамика хореографического образования была непосредственно связана с педагогической системой К. Блазиса, опубликованной в 1820 году. Эта публикация в книге «Элементарный учебник теории и практики танца» стала одним из первых методических пособий образовательного процесса.

В системе Блазиса совмещен опыт работы двух европейских педагогических систем: лучшие традиции французской школы утонченной красоты и гармонии движений (влияние учителей П. Гарделя, О. Вестриса), и итальянской манеры исполнения от миланского театра «Ла Скала».

Методика Блазиса была основана на четкой системе занятий, в которых тщательно изучались индивидуальные качества всех учеников, а также из анатомических свойств. Он ставил во главе хореографического образования железную дисциплину, вводил принцип преемственности, увеличивал время трудовой деятельности, и направлял учеников к постоянному поиску приемов для совершенного исполнения. Его

танцовщики были невероятно выносливы и показывали лучшие танцевальные результаты [14; с. 133].

В период 1960-х годов полихудожественная модель образования сменилась на монохудожественную. Эта смена произошла по ряду причин, объединенных в группы факторов: техника танца стала более сложной, расцвет критики балетных постановок, влияние идей М. Петипа и А. Бурнонвиля [14; с. 133].

Усложнение технического исполнения танца требовало переход на новую образовательную модель.

На тот момент пришелся пик совершенства классического исполнения танца. Шли активные разработки прыжковых техник, «элевации», «баллонов». Для этого было необходимо специальная методика [14; с.122].

Изменился танец на пальцах, появилась специальная балетная обувь с твердым носком, для больше опоры. Так, например, в 1840-х годах балерина только поднималась на пальцы, а уже в 1860-е годы она могла выполнять движения без поддержки партнера, которые раньше она сделать бы не смогла [35].

Таким образом, на русской сцене укреплялась техника «стального носка» и хореографическое образование продолжало активно развиваться.

Особенность культурной образовательной и воспитательной парадигмы состоит в особой значимости художественно-эстетических образцов (референтов) – персонифицированных символов хореографического искусства. Соединение с ними обеспечивает профессиональный и духовно-нравственный рост ученика, через подражание и достижения совершенства при исполнении танца. Ученик мог узнать свое призвание, увидев совершенное исполнение в творчестве

другого танцовщика. Так появлялось желание достигнуть такого же успеха в своем обучении и профессиональном становлении [46; с.133].

Основное условие становления хореографического образования в России было заключено во взаимодействии хореографическим пространством Западной Европы. Благодаря такому взаимодействию в столицах России появились гастролы Ф. Эльслер в 1848-1851 гг., К. Гризи в 1850-1853 гг., Ж. Мазилье – 1851-1852 гг., Ф. Черито – 1855-1856 гг., К. Розати – 1857-1861 гг., А. Феррарис – 1858-1859 гг. Для русских танцовщиков они были эстетическим идеалом проявления танцевального искусства.

Культурообмен различных школ складывался с помощью деятельности М. И. Петипа. Он держал школу русского балета около 50-ти лет. Петипа перенял у О. Вестриса традиции французской школы, и через стилистику тальонизма, ввел обучение искусству танцу на пуантах.

Параллельно с ним преподавали Гюге и Иогансон, чья заслуга заключалась в особенности уклоне работы на развитии физической силы, выносливости и равновесия. В Уставе 1863 года отразились новая методика, а в месте с ней подходы к структуре специальностей, содержанию образования, необходимость введения новых дисциплин, изменение форм контроля, организации и руководства педагогического процесса.

Все инновационные введения были четко продуманы и очень значимы, в связи с чем, стали традиционными до 1917 года.

Внешние факторы развития хореографического образования обусловлены характером отношений, реформами образования, ролью художественной культуры в обществе, культурной политикой,

межкультурными взаимодействиями, уровнем развития хореографического искусства, ведущими эстетико-художественными идеями.

Таким образом, анализ развития хореографического образования, как элемента художественной культуры, показал, что каждый исторический период его динамики и развития обозначался внешними и внутренними факторами

Сложность выявления закономерностей и связей между факторами и образовательными моделями можно объяснить неоднозначность внешних условий развития образования в России. Необходимо учитывать социокультурные факторы конкретного исторического периода, роль внутреннего потенциала, а также автономность всей образовательной системы. В каждый период факторы связей для основания динамики будут различны. Положительная динамика обуславливается внешними условиями, когда открываются условия для естественного саморазвития в процессе межкультурного взаимодействия. В каждый период действует оптимальная образовательная модель, соответствующая социальному заказу.

ГЛАВА 2. ИНСТИТУЦИАЛИЗАЦИЯ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В XVIII-XX ВЕКАХ

2.1. Генезис хореографического образования в России. Синкретическая образовательная модель

В первой половине XVIII века образование танцевальному искусству явилось средством европеизации России через единение образования как новой культурной формы с театральным-сценическим искусством. Танцевальное искусство стало движущим инструментом вовлечения просвещенного класса дворянства в социальную жизнь нового формата. Для успешной социализации в новой форме необходимо развивать его эстетическое сознание.

В то время танцевальные школы были неотделимо связаны с театрами императоров. Их основная задача состояла в том, чтобы обеспечить императорскому Двору праздничную атмосферу с помощью иносказательной формы. В балете больше всего прослеживалось воспевание дворянской знати в стиле классицизма пышно и роскошно.

В России день рождения профессионального хореографического образования принято считать датой 4 мая 1738 года. Именно в этот день был принят Указ об открытии «Танцевальной Ея Императорского Величества школы» императрицей Анной Иоанновной. Так изучая его историю, просматривается несколько этапов, у которых были разные образовательные модели.

Школа Императорского Величества была открыта в 1738 году. Танцевальные классы Московского Воспитательного Дома были открыты в 1773 году. Образование в этих двух учебных заведениях запустило процесс обучения и подготовки кадров для театров императоров.

Неразделимое состояние элементов образовательной модели объясняется внешними средовыми факторами: отсутствием разделения жанров (опера, балет и драма были представлены в одном представлении), управленческих императорских театров и учреждений образования, отсутствием разделения смежных профессий.

Система хореографического образования в России формировалась в процессе межкультурного взаимодействия, соединяя в отечественном образовании методики итальянских и французских педагогов Ж. Б. Ланде, А. Р. Фузано, Л. Парадиз, Ф. Гильфердинг, Г. Анжиолини, Д. Канциани, Ле Пик, Ш. Дидло. На базе русского менталитета школы активно взаимодействовали друг с другом, происходила взаимная трансформация, что в результате привело к рождению русской школы танца как нового феномена. Так зародился первый этап формирования русской танцевальной школы.

Согласно истории, с середины XVIII – начало XIX века начался первый этап интегративный, характеризующийся целостностью содержания образования за счет установления внутри- и междисциплинарных связей. Даты этапа несколько условны, так как были и переходные периоды, когда наблюдалось присутствие одной модели в другой.

В Эпоху Просвещения вся деятельность культуры базировалась на принципах разумности и рациональности. Личность индивида была незначима, на первом плане всегда стояли интересы общественности и государства, что влекло за собой жертву индивидуальности, основанной на идеях абсолютизма.

Сжатость культурного процесса того времени, а также присутствие различных стилевых направлений в художественной культуре, были

предопределены бурными темпами государственных реформ в экономике, межкультурных отношениях, образовании и быте [41; с. 126-133].

Модернизация русской культуры, согласно стратегии Петра I, должна пройти с помощью всей мощи искусства, двигаясь в направлении, схожим с направлениями европейских стран. «И вот появляются и поэты, и скульпторы, и живописцы, и писатели, и актеры, и балетмейстеры, и ученые, и веселые люди, и все поступают на службу... Государство не щадило расходов на воспитание общества в направлении и в духе, соответствовавших государственным целям» (найденно в заметках публициста И. С. Аксакова) [4; с. 186].

В России хорошо укоренились и тепло принимались виды искусства европейских стран: театральные постановки Германии, архитектура, живопись и опера Италии, балет Франции и Италии.

В тот период ведущими педагогами в России стали европейцы, привнося зарубежные педагогические системы на русский уклад. Среди них были актеры, музыканты, балетмейстеры.

В связи с ярым намерением власти использовать виды искусства с их многофункциональностью (просветительская, воспитательная, эстетическая) в целях прославления и укрепления своей позиции, императоры вели строгий надзор за элитарным искусством.

По желанию государственной власти на «специальные календарные дни» выпадали все премьеры опер и балетов, в содержании которых завуалировано оглашались общественные события.

Коронация Елизаветы отмечена датой 24 апреля 1742 года. Это событие праздновалось около недели с роскошными балами и маскарадами [41; с. 127].

Ученикам Танцевальной школы выступили с балетом «Золотое яблоко на пиру у богов и суд Париса» под руководством Ж. Б. Ланде.

Содержание балета через аллегория представило публике льстивое превознесения императрицы, в лице богини Астреи.

Исполнение балета совместно русскими и иностранными танцовщиками вызвало высшую похвалу.

Балет всегда носил специфический статус «императорского» искусства. В течение нескольких веков структуры власти обеих столиц, руководящие культурной политикой продвигали деятельность танцевальных школ и выступали покровителями трупп, согласовывали репертуар и финансировали все художественные мероприятия.

Танцевальная школа находилась под разными ведомствами: с 1738 года Главной Соляной конторы, с 1766 года – Комитета над зрелищами и музыкой, с 1806 года – Театральной дирекции, с 1842 года – Дирекции императорских театров. В 1826 году было создано Министерство Императорского двора. После его создания ему стали подчиняться Дирекция императорских театров и Театральное училище [1; с. 223].

Театральное училище относилось к числу привилегированных заведений и имело статус закрытого типа [63; с. 529], согласно законодательному Уставу.

Единое художественно-образовательное пространство образовалось посредством внешней связи Танцевальной школы и Придворными императорскими театрами.

Анна Иоанновна стала покровителем танцовщиков Танцевальной школы. Среди прислуги при дворце она отобрала 12 юношей и 12 девушек на полное обеспечение для обучения хореографическому мастерству [63; с. 126].

Императорская семья баловала своим визитом танцовщиков после представлений и одаривала подарками. П. Карсавин вспоминал, как на

Пасху пожаловала царская семья и отобедала со всеми за одним столом [20; с. 464]. После выхода на пенсию он получил в подарок изумрудное кольцо-печатку и часы, а также денежный подарок в виде 1000 рублей [32 с.119].

Также император со своей семьей часто любил присутствовать при промежуточной экзаменации, проходившей в форме спектакля или балета.

Танцовщики очень ценили высокое внимание со стороны императоров и ежедневно кропотливо трудились. Педагоги в свою очередь были настолько авторитарны, что порой требовали полнейшего подчинения для достижения результата своей работы.

Такая система отношений была представлена субъектом (придворная знать) и объектом (педагогический состав и ученики).

Все учебные заведения, обучающие хореографическому искусству, имели статус закрытого типа. Как и во всех типах учреждений были свои преимущества и недостатки.

С одной стороны, при такой форме была максимальная погруженность в профессиональное мастерство при постоянном надзоре педагогов и воспитателей. В таких условиях было все организовано так, чтобы стать профессионалом в совершенной степени. При этом самодисциплина поддерживала тело как профессиональный инструмент в идеальной форме. Постоянная конкуренция внутри коллектива постоянно поднимала технику на еще больший уровень. Вступление в профессиональную деятельность с раннего возраста определяло методы работы, частично отражающие восточные традиции становления человека как духовно, так и физически.

С другой стороны, закрытый тип учебных заведений имел большие недостатки. И. И. Соллертинский писал о том, что закрытые заведения

были похожи на касты с их замкнутостью и консерватизмом. При таком положении танцовщики не только были склонны к соперничеству, но и отстранению от интеллектуального прогресса, считала воспитанница Т. Карсавина [32; с.119].

Ученики имели недостаточную социализацию. При закрытом типе все встречи с семьей и друзьями были строго по расписанию согласно Уставу 1809 года [46; с. 52]. У ворот дежурил караул по распоряжению от 27 марта 1826 года от Дирекции императорских театров[21; с.226]. В Уставе 1829 года утверждалось, что выходы за пределы учебного заведения были возможны только по крайним случаям. [21; с.33].

Во второй половине XIX века в школах и училищах было решено установить матовые стекла на окна [20; с.52], выходящие на улицу, дабы оградить от внешних соблазнов. Такое, на первый взгляд, жестокое распоряжение позволяет взрастить профессионала наивысшего уровня.

Итак, хореографическое образование при включенности в систему Министерства императорского двора имело особый статус. Такой статус обязывал педагогов придерживаться авторитарного стиля образования в строгой дисциплине с особой системой ограничений.

В середине XVIII века стилистика и техника исполнения определяли содержание образования и модель выпускника. В то время не было необходимости в сложной технике в связи с тем, что обувь танцовщиков была неудобной и громоздкой для высоких прыжков и пируэтов, а парики и маски сковывали движения [36; с. 109].

Танцевальные костюмы, мало отличимые от придворных, тоже не позволяли двигаться, как то может тело человека. Костюм танцовщицы назвался «корзиной», костюм танцовщика - «бочонком». Главный акцент

обучения состоял в пантомиме с ее интригой художественных образов, а не высокая исполнительская техника.

Интегративный тип образовательной модели был обусловлен синтетическим характером театрально-сценического искусства XVII-XVIII веков. Так с первого года обучения ученики на максимальном уровне включались в профессиональную деятельность. Около века подряд такие жанры как опера, балет и драма были объединены одним представлением. Музыкальное представление состояло из элементов слова, пения и танца. «Опера XVIII века, соединенная с балетами, поставленная в роскошных декорациях и костюмах, с массовыми сценами и очень часто связанная с действиями театральных машин, представляла собою наиболее роскошное придворное зрелище» [32; с. 229].

Отсутствие разделения жанров балетного и драматического предъявляли требование синтетического содержания образования и его организационных форм.

Так, например, в программе Танцевальной школы кроме танца входило актерское мастерство на русском диалекте и принималось как забава для публики [21; с.126].

Педагоги-универсалы Ж. Б. Ланде, Д. Анджиолини, Дж. Канциани вели обучение театральному искусству и актерскому мастерству в время репетиций. Расписания занятий вовсе отсутствовало. Считалось, что практическое обучение через исполнение художественной деятельности важнее предметного. Такое объединение профессионального мастерства было отражено 28 июля 1792 г в проекте Антонио Казасси «План организации театральной школы» [46; с.128].

Впервые расписание появилось по предложению А. Казаси. Оно было представлено четырьмя предметами: французским языком, танцем, музыкой и актерским искусством.

Н.Б. Юсупову директор театров одобрил проект о полихудожественном образовании, в котором каждый имел возможность выбора специализации.

Такая образовательная модель была устойчива, и ее структурные элементы сохранялись до второй половины XIX века. Несмотря на критику такой модели выдающихся педагогов Дж. Канциани и Ш. Дидло.

Театральная практика в реальности говорила об интеграции профессиональной подготовки. Артист Т. А. Стуколкин обучался в императорских театрах с 1836 по 1845 год, писал: «По правилам того времени, всякий воспитанник обязательно должен был учиться и петь, и танцевать, и драматическому искусству, и играть на каком-либо музыкальном инструменте. Благодаря этому, если у него не оказывалось драматических способностей, то он выходил в балет, не в балет, так – в оперу, не в оперу, так в музыканты, а то – и в суфлеры, статисты, фигуранты, машинисты» [41; с.128].

Вышеперечисленные данные подтверждают единую природу искусств и обозначают интегративную модель хореографического образования.

У синкретической образовательной модели была цель и результат образования – высокопрофессиональный универсальный исполнитель. Такой исполнитель должен обладать набором компетенций исполнительского мастерства разных видов искусства.

Простая структурная форма лежала в основе синкретической образовательной модели, а все ее элементы были связаны.

Образовательный процесс представлял собой единство различных практик, как танцевальных, так и художественных. Специальная подготовкой имела базовое место в содержании образования. Каждый педагог совмещал в себе несколько специальностей. Суть педагогического процесса сводилась к подготовке и овладению роли в спектакле при передаче знаний от учителя к ученику. Учебные планы, расписание дисциплин и учебные пособия находились на стадии разработки.

В модели образования главенствующим был авторитарный стиль преподавания, все отношения сводились к типу субъект-объектные.

Морфология хореографического образования представлена функциональными видами профессионального образования и домашнего обучения. Дворянское домашнее танцевальное образование было основано на овладении светского этикета. Формы организации образования существовали в двух вариантах: государственная и частная. К началу XIX века в закрытые учебные заведения состояли на полном финансовом обеспечении Дирекции императорских театров.

Период стабильности в развитии образования считался с 1790 по 1800 годы. В то время увеличилось количество учеников до 50 человек и были введены новые предметы: Закон Божий, русский язык, арифметика, география, история, мифология, французский язык, «акция», декламация, пение, игра на клавинофордах и на скрипке.

Подготовка специалистов на должности фигурантов была определена талантом преподавания Д. Канциани и И. Вальберха

2.2. Выделение хореографического образования из театрально-образовательной практики. Специализированная образовательная модель

В XIX веке в единое пространство хореографической культуры входили не только западноевропейские страны, но и Россия. В российских школах танца преобладали западные педагоги и балетмейстеры, которые внедряли западные образовательные системы в русскую систему хореографического образования.

К началу XIX века межкультурный характер контактов претерпел изменения. В тот период в России национальное самосознание стало расти, все больше стали возникать идеи о сохранности идентичности нации, что повлекло изменения в репертуарах и в составах педагогических кадров в образовании и театрах.

Так в 1809 году в Уставе Театральной школы была отражена цель - усовершенствование «российских спектаклей и балетов, пополнение и ежели возможно составление оркестров, замещение иностранных художников театральными воспитанниками» [7; с. 44]. Например, в постановках Ш. Дидло, А. Титюса, Ф. Гюлленъ-Сор, Ж. Перро примали участие русские танцовщики и танцовщицы Театральной школы, а в качестве педагогов стали приглашать русских специалистов: Е.И. Колосову, Е.И. Сазонову, П.Н. Артемьева, А.Ф. Спиридонова, Г.И. Воронину.

В 1812 году Россия одержала победу в Отечественной войне. Через этот победный подъем балетмейстерами И. Вальберхом, А. Глушковским, И. Аблецем, И. Лобановым были поставлены балеты по национальной тематике. По мнению В. Н. Всеволодского-Гернгросс, 1812 год стал символом подъема национального духа, что нашло свое отражение в многих театральных постановках [20; с.111]. Патриотический подъем оказал влияние на формирование основ русской школы классического

танца. Эта школа характеризовалась уникальной эстетикой хореографии, системой образования, типом учебного заведения.

В Европе и России все социальные перемены выступили инициатором развития романтизма. Романтизм стал особого рода мировоззрением, которое связывалось с разочарованием образованного класса общества в великих идеях периода Просвещения. Романтики избрали позицию дистанцирования от экономического порядка свойственному тому времени, так как считали его незаконченным. Эстетика романтизма была наполнена красотой человеческой свободы. Истинно важное человеческое происходило внутри личности, а не в не ее, гласили романтики.

Если находиться внутри искусства, быть в его власти – значит стать свободным от власти в человеческом мире и быть принадлежащим самому себе.

Творчество романтиков провозглашало идею ценности самого искусства. О. А. Кривцун считала, что искусство могло бы выполнять культуросозидательную роль компенсации тщетности человеческого существования [38, с. 233].

Так возникли глубокие чувства, переживания, страсти героев, культ нового, фантастика миров, авторская свобода, интерес к экзотике (исторической и географической), давший начало изменениям формы, техники, содержания процесса создания произведения.

Для музыки и танцевального искусства романтический стиль оказался очень продуктивным. Именно в этот период объясняется расцвет балета с его эстетической перестройкой мира, которая свойственно только этому виду искусства с его системой выразительных средств. Балет отличен от других видов искусств своей одухотворенностью и эстетикой, ему чужды житейские заботы и обыденность. В связи с эти критики

неустанно писали в своих очерках нападки на балетное искусство, так как оно находилось вне культурного процесса в период расцвета реализма.

В 1864 году М. Е. Салтыков-Щедрин написал: «Я люблю балет за его постоянство. возникают новые государства, врываются на сцену новые люди, нарождаются новые факты, изменяется целый строй жизни ... один балет ни о чем не слышит и не знает» [14; с. 323].

Глубокие преобразования произошли в танцевальном искусстве в начале XIX века, результатом которых балет становился серьезной драматической формой. Французский балет стал более наполнен романтизмом посредством усложняющейся танцевальной техники женского классического танца.

Особенно ярко раскрылся романтизм в балете «Сильфида» (1832) Ф. Тальони, в «Жизели» (1841) Ж. Коралли и Ж. Перро.

Так у танцовщиков появились новые задачи, им необходимо было вжиться в романтический образ, с его глубокими чувствами, быть способным к грациозному исполнению танца, который был рожден более сложной техникой через прыжки на пуантах.

Возросла роль унисонного кордебалета, развивались ансамблевый, дуэтный и сольный танцы, которые больше драматизировались, шире использовались народные мотивы.

На русской балетной сцене стала утверждаться новейшая стилистика танца как результат межкультурного взаимодействия. Благодаря работе зарубежных педагогов Ш. Дидло, А. Блаш, Ф. Гюллен-Сор, Т. Герино, Ф. Тальони, А. Титюса, Ж. Перро, Е. Гюге, А. Сен-Леона произошли реформы образования театральных училищ Москвы и Петербурга и была внесена новая стилистика танцевального искусства.

Следует отметить, что к началу XIX века оказались изменены формы взаимодействия между культурами. В XVIII веке в результате процесса

аккультурации элементы итальянской и французской хореографической школы сосуществовали в русском театре по типу культурного синкретизма, то есть смешения, неорганичного слияния элементов разных культур. В русской культуре элементы других культур вошли через заимствование.

Фактор межкультурного взаимодействия к началу XIX века запустил процесс культурного обмена и проникновения как динамичного механизма, результатом которого стал обмен опыта (социального и художественного) различных культур.

Русским танцовщикам было свойственно перенятия различных манер исполнения или отвержения оных вследствие менталитета и душевной организации.

Каждой балетной школе присущ свой индивидуальный стиль. Так французская школа отличается мягкостью движений, изящностью, грациозностью, что соответствует мировосприятию французов. Русским людям свойственен артистизм, душевность, мелодичность, именно поэтому французский стиль так легко вошел в русскую танцевальную школу. При этом русские танцовщики отвергали вычурность декоративной пластики французов. А. Я. Ваганова педагог классического танца в России и основоположник классической теории танца иронизировала по поводу «слащавости, вялости поз, рук с провисшими или жеманно приподнятыми локтями, раскинутыми «изящно» пальчиками» [15; с. 44].

Итальянская школа отличалась виртуозностью исполнения, строгостью стиля с нотой гротеска, стремительностью движений, порой достаточно порывистыми и напряженными. Эти особенности обусловлены итальянским менталитетом, их эмоциональностью. Если рассматривать русскую и итальянскую школу, то манера исполнения и качество движений имели принципиальные различия. Например, русская школа не смогла

принять угловатую пластику, напряженные руки во время движений, в прыжке резкое подгибание ног. Русским танцовщикам оказалась ближе поэтичность и содержательность, нежели итальянская виртуозность.

К началу XIX века через межкультурный диалог трех школ был заложен фундамент специфической русской школы классического танца. Зарубежные хореографы неоднократно отмечали неординарные способности русских танцовщиков и сами пробовали воспроизвести их танцевальную манеру. У русской школы танцев появилось свое лицо, не изменив своей национальной уникальности.

Посредством межкультурных контактов возникла новая форма образования – прямое наблюдение за работой профессионалов, являвшимися эталоном для подражания. Такое наблюдение становилось сильнейшим внутренним мотивом для приближения в своем исполнении к такому идеалу через упорный труд.

В столицах гастролировали крупнейшие звезды балетного искусства, а созданные ими сценические образы, становились идеалами. Романтический балет обрел свою силу и мощь. В течение пяти лет работы М. Тальони, русская сцена переняла танцевальную манеру на пуантах. Под ее чутким руководством русские танцовщицы романтического направления Е. А. Санковская, Е. А. Андреянова освоили новую технику сложного выразительного танца.

Театральные училища в своей деятельности были тесно связаны с театром. После введенных новшеств в стилистику, эстетику и технику танца, последовали изменения в содержании и организации образования. Эта связь прослеживается в работе Ш. Дидло, занимавшего должность балетмейстера Мариинского театра и руководителя Театральной школы в Петербурге (1801-1811 и 1815-1830 годы).

Таким образом, переход к новой специализированной модели образования был обусловлен рядом причин, связанных с инновациями. Дидло принял решение увеличить количество учащихся от 50 до 120 человек в связи с массовым характером постановок. Произошло разделение театрально-сценических профилей и выделение танцевального отделения, на которое было увеличено количество часов для специальной подготовки: «С появлением Дидло в школе перестали относиться к танцам как к очередным занятиям. Танцы стали главным предметом – двухчасовые мирные занятия Вальберха сменились четырех-пятичасовыми бурными уроками Дидло».

В основе педагогической системы Дидло лежит тезис о том, что в уроке заключены все достижения французской стилистики танцевального исполнения конца XVIII века. Существует вероятность, что комплекс упражнений (экзерсис) в системе К. Блазиса был составлен по тем же правилам, что и у Дидло. Историк балета Л. Д. Блок утверждает, что «урок Дидло по типу походил на урок Блазиса» [12; с. 33]. Из этого следует, что оба урока имели характерную структуру для современного урока танца: экзерсис у станка, экзерсис на середине, композиция, аллегро и экзерсис на пуантах. Ежедневные балетные тренировки давали способность солистам, а также групповым танцовщикам, выполнять синхронно любые сложные движения, например, арабеск с наклоном.

С именем Дидло связано появление станка на уроке, как обязательного обучающего средства. «Станок появился в балетном классе на рубеже XVIII-XIX веков, когда в практику театрального танца вводились позы с отведением ноги под углом 90 градусов» [12; с. 33].

Экзерсис у станка способствовал выворотности, устойчивости и равновесию тела танцовщика. П. А. Каратыгин ученик Дидло вспоминал,

как рано утром около 6 часов утра начинались занятия [12; с. 122]. Танцовщики выполнили упражнения выполнялись до приезда Дидло в 11 часов, когда он начинал заниматься с воспитанниками старших классов. В послеобеденное и вечернее время были обязательные репетиции в Мариинском театре, а также участие в текущих спектаклях

Для исполнения романтических образов от танцовщиков требовалось не только актерское мастерство, но и воспитание души. Дидло писал: «Учитель создает механизм искусства, ости движений он может создать впечатление грации, но эту сторону, самую благородную, самую привлекательную, которая отличает артиста от машины, которая не дает ему быть всегда одним и тем же ... все это может дать только душа» [7; с.133].

Так через художественно-личностные компетенции способствуют превращению движений в искусство, а значит танец становится не изобразительным, как в классицизме, а выразительным как в романтизме.

Дидло был ярким противником виртуозности ради виртуозности. Он ратовал за артистизм переживания, правдивость действия. Дидло взращивал профессионала нового типа, который являлся техническим танцовщиком с чертами классического. Стилистические и эстетические изменения в хореографическом искусстве запустили процесс инноваций в теоретической подготовке танцовщика, в итоге которого был сформирован новый тип хореографического мышления.

Механизмом динамики содержательно-организационных форм хореографического образования явился логически выстроенный курс экзерсиса, который был заложен в основу педагогической технологии К. Блазиса.

Выделим произошедшие изменения. Выделилась структура урока на основе экзерсиса: разделены дисциплины движений: композиция, характерный, демихарактерный и «серьезный» танцы; обосновано изучение искусств (музыки, скульптуры, живописи), сопряженных с танцем; в основу преподавания положен индивидуальный подход; обоснованы различные методы обучения (психологический, импровизационный, пантомимный).

Активность управленцев и культурная политика явились факторами динамики хореографического образования: контроль изменений в сферах культуры, влияние государственных деятелей на культуру для достижения цели сохранить или изменить картину мира [12; с.33].

С одной стороны, законодательные реформы хореографического образования могли встроиться в общий контекст модернизации образования в России. С другой стороны, будучи в подчинении у

Дирекции императорских театров, сохранялась автономность Тетарального училища, а именно его содержательно-организационных форм образования.

Князь А. А. Шаховский разработал Устав Театральной школы, он был членом репертуарного комитета. В 1809 году А.Л. Нарышкин директор театров утвердил данный Устав, в котором предусматривалось получение специализации через разделение программ согласно ступеням в зависимости от природной одаренности учеников.

Коллектив воспитанников был разделен на четыре отделения. В первом отделении проверяли и диагностировали учеников. До 13 лет они изучали Закон Божий, русский и иностранный язык (французский), арифметику, танцевание, музыку и рисование. Далее основную часть учеников переводили на второе отделение, чтобы, «когда уже способности ... довольно обнаружатся ... обучать их с нарочитым старанием» [14; с.

323]. Закончив второе отделение, ученики пополняли оркестр или драматическую труппу. Самые одаренные ученики, но не больше 12 человек, переходили на третье отделение, называвшимся элитарным. На нем готовили единичных уникальных специалистов, которые «отличались от прочих одеждою, содержанием и учением ... поверялись исключительно балетмейстеру, музыканту или учителю декламации» [14;с. 323].

Таким образом, сформировалась форма индивидуальных занятий и была на финансовом обеспечении. Такая форма занятий была необходимостью в художественном образовании. На четвертом отделении обучались дети не проявившие никаких талантов. Они получали профессии мастеров подсобного дела, очень необходимого театру.

Такая модель образования ориентировалась на раскрытие талантов учеников к какому-либо искусства. Творческая личность возвращалась в специальном профильном пространстве музыкальной, драматической или танцевальной труппы.

Подход и формы контроля были профильными: необходимо сдать экзамен через постановку пьесы или концерта в присутствии публики в лице императорской семьи. Таким образом, усложнение технической подготовки танцовщика, упорядочение комплекса упражнений (экзерсиса) легло в основу новой структуры организации хореографического образования.

В Уставе Театрального училища 1829 года ярко проявилась тенденция к специализации. Театральное училище предназначалось для подготовки нескольких категорий артистов: «1) способных и образованных актеров для Российской драматической труппы; 2) искусных и знающих музыку певцов и певиц для опер; 3) отличных танцовщиков и танцовщиц в балетах и 4) отчасти музыкантов для оркестров» [12; с.33].

Специализация существовала в виде двух отделений и называлась разрядами. В первом разряде осуществлялась подготовка к драматической, оперной и музыкальной карьерам, во втором – к балетной. По особым проявлениям способностей ученик мог быть переведен из одного разряда в другой.

Перевод Театральной школы в статус училища предполагал включение в учебный план общеобразовательных предметов: Закона Божьего, русской грамматики, чтения и грамматики французского и немецкого языков, арифметики, чистописания, географии, истории и мифологии, русской, французской, немецкой словесности. Из предметов профессиональной подготовки на балетном отделении предусмотрено преподавание танцевания, игры на фортепиано или скрипке, гимнастики, фехтования, мимики, рисования (у воспитанниц – рукоделия).

Специфический характер театрально-сценических искусств диктовал включение в содержание образования совместно с профильными предметами также основы других видов искусств. Изучение предметов узкой специализации проходило по времени за счет конкретного расписания театральных репетиций.

Театральное училище было закрытого типа с характерным режимом и дисциплиной. Контроль вели 10 надзирателей, имеющих право применять наказание детей как морального, так и физического. Отношения с семьей также были под строгим надзором.

Интересен сословный состав обучающихся. «Дело о представлении ведомости о числе учащихся в Императорском Санкт-Петербургском Театральном училище за 1858 год» содержит сведения о том, что обучаются всего 144 человека. Среди них были дети артистов, придворнослужителей, мещан, чиновников, достаточно большое

количество незаконнорожденных детей, а также появились впервые за все время обучения дети купцов (высшего сословия), незначительный процент составили дети ремесленников, вольноотпущенных, нижних воинских чинов

Итак, в основу реконструкции специализированной модели хореографического образования положен ряд концептуальных положений:

– новая эстетика и усложненная техника балета эпохи романтизма обусловила необходимость специализированной подготовки артиста нового типа. А именно, техничного танцовщика, владеющего профессионально-художественными, личностно-художественными компетенциями, позволяющими создать выразительный сценический образ;

– межкультурное взаимодействие итальянской и французской исполнительских школ на русской почве в начале XIX века заложило основы русской национальной школы классического танца;

– теоретико-практический упорядоченный курс урочного экзерсиса, разработанный К. Блазисом и дополненный Ф. Тальони, способствовал оформлению основополагающей дисциплины – «классический танец», определившей специализацию танцовщика;

– система амплуа в балете, введенная в 1825 году, позволила воспитанникам специализироваться в профессиональной деятельности в зависимости от природных способностей;

– размежевание профилей театрально-сценического искусства, обособление балетного отделения обусловило новую структуру учебного заведения и содержательно-организационные формы образования.

2.3. Утверждение школы классического танца. Академическая образовательная модель

С 1826 года по 1917 год Театральные училища Москвы и Петербурга находились в подчинении Министерства Императорского двора и в ведении Дирекции императорских театров. Такое положение было крайне выгодно для самого учебного заведения, оно было защищено со всех сторон и полностью обеспечивалось финансово. Для системы образования и образовательного процесса сказывалось неблагоприятно, так как приближенность к власти с его чрезмерным контролем формировало в нем и предвзятость. Почти все директора Императорских театров имели чины при Дворе (А. И. Сабуров (1858-1862), А. М. Борх (1862-1867), С. А. Геденов (1867-1875), К. К. Кистер (1875-1881), И. А. Всеволожский (1881-1899), С. М. Волконский (1899-1901), В. А. Теляковский (1901 - 1917)).

Также они были обязаны вести контроль в Театральных училищах за процессом образования. В 1865 году А. М. Борх выступил с инициативой нового Устава Театральных училищ. Основой этого Устава стали нововведения, которые в дальнейшем привели к формированию академической образовательной модели [12; с.33].

Искусство, называемое академическим, рождалось в театральных труппах и утверждало традиции на совершенном уровне исполнения, благодаря которым были созданы школы. Императорские театры были академией для искусства балета. Во второй половине XIX века М. И. Петипа руководил художественной жизнью балета, в которой классический танец проходил академизацию, то есть выразительные средства становились образцом исполнения.

Фундаментом русской школы классического танца составляли технические законы. Задачи, содержание и формы образования, а также методика обучения были определены фактором плотного содружественного взаимодействия между театрами. Образование, усовершенствованное в содержании и технологии, стало формой традиционного образования с определенным набором специальных и

гуманитарных дисциплин, сформированных в установленной последовательности.

На сегодняшний день действует комплекс дисциплин, который был отражен в Уставе 1865 года. Данный комплекс остается неизменным: балетный танец (классический), бальный танец (историко-бытовой), характерный танец, актерское мастерство (мимика), фехтование, исполнительская практика. При этом прошло расширение преподавания дисциплин искусствоведения. Появились такие дисциплины как: история русского театра, изучение репертуара, история драматического искусства. В. И. Степанов в своей работе ввел новую дисциплину «Теорию записи танцев». Этот предмет появился в 1892 году на основе работы «Алфавит движений человеческого тела – опыт фиксации движения человеческого тела при помощи нот». Первое учебное пособие ввел Г. М. Князев, которое называлось «Основания эстетики в приложении к балетному искусству». [14; с. 323].

Хореографическая школа в России была признана во всем мире благодаря многим факторам, среди которых ведущее место занимает квалифицированный кадровый состав и узкой преподавательской специализации на высшем уровне. Единая академическая школа хореографического преподавания была сформирована под руководством М. Петипа совместно с Э. Гэге, Х. Иогансона, П. А. Гердта, П. К. Карсавина и других педагогов. Появились «конференции» как орган управления, который способствовал разработке новых подходов к организации педагогического процесса. На каждом этапе обучения ученики проходили узкую специализацию. Все должности педагогов были разделены на помощника преподавателя и старшего преподавателя. В связи с изменениями системы хореографического образования с точки зрения ее структурных и функциональных параметров произошло углубление и расширение подготовки классического танцовщика в специализированном направлении.

Если рассматривать внешние факторы изменения системы образования, то обнаруживаются поиски балета новых форм. Появилась новая концепция мироустройства эпохи Позитивизма, нашедшей свое отражение в искусстве реализма, который демонстрировал всю сложность и многогранность социальных событий. Театру балета было сложно подобрать изобразительные средства, чтобы показать все реалии социальной жизни, в связи с чем, был подвергнут жесткой критике за консервативное содержание.

В конечном счете трансформация форм балета была осуществлена М. И. Петипа. Вся эстетика грандиозного представления балета на сцене была сложна рисунками симметрии, массовыми танцами, что требовало кардинального изменения технического исполнения.

Была разработана прыжковая техника посредством элевации, «баллон» (задержка в прыжке), техника «заносок» (быстрые удары ног друг о друга). Танец на пуантах стал гораздо сложнее за счет твердого и квадратного носка, который позволял свободное танцевание на пальцах.

Возникла необходимость подготовки нового типа классического танцовщика после увеличения и усложнения наполненности манеры исполнения. Такой танцовщик должен быть способен к реальному воспроизведению сценического образа.

Педагог В. Д. Тихомиров писал, что весь смысл подготовки такого танцовщика заключен в силе, грации, ловкости и красивых позах. Его взгляды поддерживал Х. Мендес и другие педагоги Театрального училища Москвы [12; с. 133].

К концу XIX века культурный диалог России с хореографическими традициями европейских стран позволили сформировать национальную классическую школу танца, которая была признана в мировом сообществе. Деятельность Э. Чекетти оказала огромное влияние на становление русской школы. У него обучались А. Павлова, В. Трефилова, М.

Кшесинская, О. Преображенская, Т. Карсавина и другие великие танцовщики.

Среди достижений художественной культуры русская школа танца стала ее символом. Хореографическое образование приобрело элитарный статус благодаря высочайшему уровню подготовки кадрового состава, малой численности учащихся, строгому отбору при поступлении, традиционному обучению, особому положению при власти.

ГЛАВА 3. ТЕНДЕНЦИИ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В XX-XXI ВЕКАХ

3.1. Диверсификация художественно-стилевых направлений.

Дифференцированная образовательная модель

В первой половине XX века произошли огромные сдвиги в культуре, которые совместно с накопившимися противоречиями в сфере образования, стали инициатором кризиса и формированием новой модели образования – дифференцированной. Волна перемен началась с падения гуманистических идей, войнами (мировой и отечественной), снижением христианских ценностей, нашедшая отражение в искусстве модернизма.

Реформация балета осуществилась посредством отказа от классических канонов и поиска форм для свободного выражения идей хореографического искусства. Так в Европе с ошеломительным успехом был представлен проект «Русские сезоны» под руководством С. П. Дягилева. В этом проекте блистали танцовщики: А. Павлова, М. Фокин, В. Нижинский, А. Бенуа и другие, представив публике инновационные выразительные средства танцевальной пластики. Параллельно в Россию проникли новшества западной хореографии, выразившиеся в ритмопластике на естественных движениях, явившимися предвестниками направления модерн [12; с. 33].

Революция 1917 года связана со второй волной перемен, во время которой произошёл переход к такому типу культуры как идеологический. А. В. Луначарский считал танец формой «агитационной поэзии», которая призывала к реформам, способным изменить жизненные устои. Такие средовые факторы внешнего мира как центрирование культурной политики, массовые формы творчества, появление зрителей в театрах из новых слоев общества, стали толчком для глобальных изменений в теории и практике танцевального искусства.

Появился драматический балет с достаточно свободными средствами выражения пластики в угоду реализма социализма.

Стало иным и содержание балета и различных концертов согласно с новым мировоззрением элитарной общественности. Концепция перемен прежде всего затронула общественное сознание, в связи с чем появились массовые формы искусства. Коллективное сознание формировалось за счет народного танца, яркого и оптимистичного по природе, способствующего построению социализма.

Освоение новых форм танцевального искусства призывало к активному участию, а не пассивному наблюдению как это было ранее. Отсюда и возникло движение по изучению в коллективах национальных танцев. Активно стала развиваться массовая самодеятельность, организованная в Домах народного творчества, которые выполняли роль методического центра на территории всей страны [46; с. 323].

В Москве к 1934 году в Центральном парке прошли танцевальное обучение 22 400 человек. В 1936 году во Всесоюзном фестивале приняли участие 58 коллективов [58; с. 253]. Так появилась новая форма образования в сфере танцевального искусства. Она транслировалась через работы кружков, студий при школах и театрах.

Система хореографического образования была обновлена социокультурными факторами и посредством адаптации к новым реалиям расширилась по направлениям стилей танца. При этом академическая школа сохранила свою работу, не смотря на недовольство крестьянского общества, считавшего абсолютно прогнившим балетное образование [59; с. 256]. Но классическая школа была достаточно сильной, хранителями которой в Москве выступали В. Д. Тихомиров, Е. В. Гельцер, а в Петербурге К. М. Куличевская, В. И. Пономарев, А. Я. Ваганова. Они представляли академическое искусство через постоянный репертуар и традиционные технологии образовательного процесса, тем самым пытались предотвратить окончательный развал всей образовательной

системы. Высокое балетное искусство удалось сохранить благодаря замкнутости системы, которое и по настоящее время остается элитарным.

Наряду с классической хореографией стало формироваться направление народного танца, вышедшего из профессионального танца с элементами фольклора.

Массовое просвещение планировалось за счет образования в области народной хореографии, которое всячески поощрялось политикой. У каждого направления были заложены свои смыслы. Классической хореографии были свойственны художественно-эстетические смыслы через эстетику, красоту и гармонию движений. Смыслы народного танца были продиктованы задачами по созданию нового образа государства – сильного, мощного как во внутреннем устройстве так и на внешней политике. Поэтому одно из главных требований народного танца были праздничность и оптимизм в исполнении с синхронностью выполнения трюков. Задачи новой идеологии способствовали открытию новых народных отделений в 1930-х годах на базе хореографических учебных заведений Москвы и Ленинграда.

Также появилось еще одно направление в стиле танца – современный танец, с характерной ему свободой исполнения, который был перенят у западных танцовщиков и существовал два десятка лет. Ж. Далькроз разработал систему обучения ритму, на основе которой были созданы целые институты. Также было открыто бесчисленное множество школ и студий в частном порядке. Но в 30-е годы по некоторым идеологическим соображениям данное направление было закрыто [59; с. 253].

Модель выпускника также претерпела изменения. Помимо требований профессиональной подготовки на самом высоком уровне, с акробатической ловкостью и пластичностью, стало необходимо умение к осознанному воспроизведению художественного образа за счет внутренних гражданских чувств и творческой инициативы. А. Я. Ваганова

говорила, что выпускник является не только актером, но прежде всего гражданином своей страны. В связи с вычленением новой модели выпускника изменилось и содержание образования: введены исторические и политические дисциплины, а также изменились и специальные дисциплины, появилась сценическая практика разных видов.

Впервые возникли вопросы о методике преподавания, стали создаваться программы по их изучению, были разработаны и выпущены методические пособия по направлениям специализации. Были созданы методические кабинеты для разработки единого подхода к реализации учебных программ.

Произошло не только разделение на уровни образования, но существенно изменился кадровый состав педагогов. В Москве и Ленинграде возникли отделения высшей ступени образования педагогического и балетмейстерского отделений на базе ГИТИСа в 1946 году. Получаемая квалификация выпускника также делилась на профили: педагог, исполнитель, руководитель коллектива самодеятельности, балетмейстер.

За исключением военных лет на конец 30-х – середину 50-х годов выпала фаза зрелости дифференцированной модели хореографического образования [59; с. 256].

Стабильность организации системы образования являлась результатом качества. В этот период выпустились великие танцовщики ученики А. Я. Вагановой, Т. Вечеслова, Г. Улановой и других выдающихся преподавателей.

Также классическое и народное образование стало расширяться в разных областях географии страны. В различных республиках были открыты хореографические учебные заведения. Но в конце 50-х годов XX века для образования наступила кризисная фаза за счет его несогласованности форм содержания и организации с новой ситуацией в социуме.

3.2. Иерархия направлений, видов, форм, уровней хореографического образования. Вариативная образовательная модель

Все изменения произошедшие в хореографическом образовании, так или иначе было обусловлено менталитетом культуры Постмодернизма. Многогранная стилистическая культура была несистемной, со свойственной ей фрагментарностью. В основу развития организации хореографического творчества легли принципы культурного плюрализма и эклектизма.

Снова возникли межкультурные контакты и связи, и за счет творческой свободы произошло расширение стилей и жанров в хореографическом искусстве, были обновлены выразительные средства через стилевое смешение, стал богаче репертуар. Претерпели изменение и ценностные смыслы танцевания: вместо пропаганды советской национальной культуры, он стал способом сохранения народной индивидуальности, изменились формы самовыражения и личной свободы [65; с. 141].

Иной стала и модель выпускника. Она стала соответствовать образу человеческой многомерности информационной эпохи. Такая модель соединяла в себе несколько профессиональных граней: балетмейстер-педагог, педагог-тренер, балетмейстер-репетитор, преподаватель-исполнитель и другие. В структуру модели вошли универсальные компетенции (личностные, культурные, социальные) и профессиональные. Это стало позволять выпускнику реализоваться в любом месте, будь то театр или вуз, ансамбль или спортивная школа. Вариативная модель показала направление развития как количественного так и качественного образовательных форм. Распределение образования к сосуществованию различных направлений, уровней и видов образования по профилям.

Различные пути развития позволяют получить в разных заведениях одинаковую квалификацию. Система хореографического образования непрерывна и возможно освоение профессии в разных вариантах ступеней.

Образовательные программы имели широкий спектр, и возможность выбора любого учебного заведения. В каждом образовательном направлении существуют равнозначные школы. Так, например, школы И. А. Моисеева, Т. А. Устиновой, Р. М. Захарова и других. Также расширились авторские методики преподавания современного танца. Учебные планы состояли из изменяемых и неизменяемых частей, что придало уникальность хореографическому образованию в России [65; с. 143].

Процессы диверсификации художественного образования были определены множеством танцевальных жанров. Так, например, балетная хореография стала развиваться с 1970 года, а с начала 1990 –х современное танцевальное направление.

Существование различных образовательных программ говорит том, что каждая из них стала отдельной танцевальной школой, соединившей в себе единство эстетических идей и принципов. Но наряду с разделением направлений все они связаны пространством хореографической культуры.

Классическая хореография стала системообразующим направлением, которое главенствовало в Московской государственной академии хореографии, а также в Академии русского балета А. Я. Вагановой и др. По-прежнему академический танец находился в основе получения профессионального опыта любого из направлений. Он задает главный смысл: освоение навыков технической передачи философских тем. Из по кон веков образование является исполнителем высокой миссии культурной жизни: оно единое духовное пространство, наделяя жизнь высоко- нравственными помыслами, эстетикой и гармонией.

Изучая динамику развития хореографического образования в России, можно сделать вывод, что в 1960-е годы наблюдалось нестабильное формирование вариативной модели [65; с. 142]. Вариативность была сдержана едиными учебными планами, а также контролем со стороны власти.

Но наряду с этим, авторские методики допускали вариативность обучения. Это наблюдалось в фазу относительно стабильного существования системы образования (80-е – начало 90-х годов XX века).

Также высокие результаты образовательной системы можно наблюдать на международных конкурсах и фестивалях. В конце XX века настало время активизации авторских методик и смелых экспериментов частных и государственных форм образования.

Развитие хореографического образования в России показало положительную динамику, отражающуюся в увеличении уровня подготовленности выпускников по всем направлениям и формам образования. Сегодня очень важно не растратить традиции отечественного хореографического образования, сформированные на протяжении нескольких столетий. В танцевальном искусстве ценен универсальный танцовщик. Но, как правило, у каждого существует «амплуа». Классический танцовщик может исполнять современную хореографию, а занимающийся только современным танцем классику исполнить не может. С младших классов (сегодня это только в старших) вводить виды современной хореографии. В параметрах творческо-исполнительской практики с младших классов знакомить воспитанников с мастерством актера, особенно, когда идет разработка роли (это делается сейчас только в выпускном классе). Ввести комплексную общефизическую подготовку, например, занятия Пилатесом. Сейчас преподают только гимнастику, растяжки и т.д. Особенно мальчикам нужна закачка мышц спины, рук и ног, и др. К проблемам современного хореографического образования можно отнести и отсутствие четко выстроенной программы образования,

разработку и внедрения методик, пособий для преподавания различных видов современного танца.

Итак, динамика всех моделей образования (синкретической, специализированной и академической) проходила в условиях главенствующего положения западных программ в российском образовании XVIII-XIX веках. Возникновение новой культурной формы происходило через вычленение образовательной практики подготовки танцовщика в романтическом балете. В рамках академической школы балет во второй половине XIX углубил и усложнил свою специализацию.

Дифференцированная модель образования в первой половине XX века стала ответом на социокультурные метаморфозы. Разделение образования на разные стилевые направления (классическое, народное, современное, любительское), институционализация все уровней образования, появление профильной подготовки танцовщиков (педагог, балетмейстер, исполнитель, руководитель), все это показало возможность к адаптации системы образования к новому типу социокультурного пространства. Вариативная модель образования, представленная авторскими школами, отразила множественность, фрагментарность, мозаичность и плюрализм второй половины XX века.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе проведенного исследования рассмотрены теоретико-методологические основания динамики хореографического образования в России, изучены главные аспекты институциализации хореографического образования в XVIII-XIX веках, проанализированы тенденции отечественного хореографического образования, предложена в XX-XXI веках.

Анализ теоретико-методологических оснований хореографического образования в России показал, что хореографическое образование выполняет двойственную функцию во всей художественной культуре. Так оно наделено фундаментальностью и инертностью, сохраняя законы академизма классики и народности, с другой стороны оно на протяжении многих веков является движущей силой различных художественных сфер, при смене ценностей, создавая новый тип ментальности.

Типологизации исторических моделей происходит на основании логической культурной эволюции. Каждый этап эволюции образования в области хореографии представлен моделями, сменяющих друг друга, каждая из которых усложняется содержательно (синкретической, специализированной, академической, дифференцированной, вариативной).

В период XVIII-XIX веков в российском культурно-образовательном пространстве происходила динамика моделей хореографического образования при доминировании западной системы.

Таким образом, динамика всех моделей образования (синкретической, специализированной и академической) проходила в условиях главенствующего положения западных программ в российском образовании XVIII-XIX веках. Возникновение новой культурной формы происходило через вычленение образовательной практики подготовки танцовщика в романтическом балете. В рамках академической школы балет во второй половине XIX углубил и усложнил свою специализацию.

Дифференцированная модель образования в первой половине XX века стала ответом на социокультурные метаморфозы. Разделение образования на разные стилевые направления (классическое, народное, современное, любительское), институционализация все уровней образования, появление профильной подготовки танцовщиков (педагог, балетмейстер, исполнитель, руководитель), все это показало возможность к адаптации системы образования к новому типу социокультурного пространства. Вариативная модель образования, представленная авторскими школами, отразила множественность, фрагментарность, мозаичность и плюрализм второй половины XX века.

Реформация моделирования всех изменений хореографического образования вскрывает совмещение динамики и волновым характером изменений, происходивших во время четырех фаз: рождение – формирование – стабильность – кризис образовательной модели. Динамику, с ее волнообразной формой, можно описать как ритмическую смену результатов образовательной системы, достигшая своего пика в стабильную фазу. При нарушении баланса между традициями и новшествами, склоняясь к инновациям, вновь повторяется механизм рождения новой модели в каждый период.

Таким образом, цель исследования достигнута, задачи решены.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аксаков, И. С. Как началось и шло развитие русского общества [Электронный ресурс] / И. С. Аксаков. – Электрон. дан. – Санкт-Петербург: Лань, 2013. – 4 с. – Режим доступа: <https://e.lanbook.com/book/21556>. – Загл. с экрана. Дата обращения: 04.12.2018.
2. Александрова, Н. А. Вальс. История и школа танца [Электронный ресурс] / Н. А. Александрова, А. Л. Васильева. – Электрон. дан. – Санкт-Петербург: Лань, Планета музыки, 2013. – 224 с. – Режим доступа: <https://e.lanbook.com/book/13866>. – Загл. с экрана. Дата обращения: 04.12.2018.
3. Александрова, Н. А. Классический танец для начинающих [Электронный ресурс]: учебное пособие / Н. А. Александрова, Е. А. Малашевская. – Электрон. дан. – Санкт-Петербург: Лань, Планета музыки, 2019. – 120 с. – Режим доступа: <https://e.lanbook.com/book/114078>. – Загл. с экрана. Дата обращения: 05.12.2018.
4. Арапов, П. Н. Летопись русского театра [Электронный ресурс] / П. Н. Арапов. – Электрон. дан. – Санкт-Петербург: Лань, 2013. – 389 с. – Режим доступа: <https://e.lanbook.com/book/13844>. – Загл. с экрана. Дата обращения: 05.12.2018.
5. Асенкова, А. Е. Картины прошедшего [Текст] / А.Е. Асенкова // Музыкальный и театральный вестник. – 1857. – № 39. – С. 52.
5. Базарова, Н. П. Классический танец [Электронный ресурс]: учебное пособие / Н. П. Базарова. – Электрон. дан. – Санкт-Петербург: Лань, Планета музыки, 2019. – 204 с. – Режим доступа: <https://e.lanbook.com/book/112793>. – Загл. с экрана.
6. Балет [Текст]: энциклопедия / гл. ред. Ю. Н. Григорович. – Москва: Советская энциклопедия, 1981. – 222 с.

7. Баткин, Л. М. О некоторых условиях культурологического подхода [Текст] / Л. М. Баткин // Античная культура и современная наука / под ред. Б. Б. Пиотровского. – Москва: Наука, 1985. – 344 с.
8. Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества [Текст] / М. М. Бахтин. – Москва: Искусство, 1999. – С. 60.
9. Белинский, В. Г. Репертуар русского театра, издаваемый И. Песоцким [Электронный ресурс] / В. Г. Белинский. – Электрон. дан. – Санкт-Петербург: Лань, 2013. – 12 с. – Режим доступа: <https://e.lanbook.com/book/8129>. – Загл. с экрана. Дата обращения: 06.12.2018.
10. Блазис, К. Танцы вообще, балетные знаменитости и национальные танцы [Текст] / К. Блазис. – Москва: Искусство, 2015. – 349 с.
11. Блок, Л. Д. Классический танец: история и современность / Л. Д. Блок. – Москва: Искусство, 2015. – 344 с.
12. Богданов-Березовский, В. Галина Уланова [Текст] / В. Богданов-Березовский. – Москва: Искусство, 2015. – 399 с/
13. Борисоглебский, М. Материалы по истории русского балета [Текст] / Сост. М. Борисоглебский. - Ленинград: Ленингр. гос. хореогр. училище, 1938-1939. – Т. 1: Прошлое Балетного отделения Петербургского театрального училища ныне Ленинградского государственного хореографического училища 1738-1888. – 1938. – 379 с.
15. Ваганова, А. Я. Основы классического танца [Электронный ресурс] / А. Я. Ваганова. – Электрон. дан. – Санкт-Петербург: Лань, Планета музыки, 2007. – 192 с. – Режим доступа: <https://e.lanbook.com/book/1937>. – Загл. с экрана. Дата обращения: 08.12.2018.
16. Вазем, Е. О. Записки балерины Санкт-Петербургского Большого театра. 1867 – 1884 [Электронный ресурс] / Е. О. Вазем. – Электрон. дан. – Санкт-Петербург: Лань, Планета музыки, 2009. – 448 с. – Режим доступа: <https://e.lanbook.com/book/1938>. – Загл. с экрана. Дата обращения: 08.12.2018.

17. Вальберх, И. И. Из архива балетмейстера. Дневники. Переписка. Сценарии [Электронный ресурс] / И. И. Вальберх. – Электрон. дан. – Санкт-Петербург: Лань, Планета музыки, 2010. – 336 с. – Режим доступа: <https://e.lanbook.com/book/1939>. – Загл. с экрана. Дата обращения: 08.12.2018.

18. Вашкевич, Н. Н. История хореографии всех веков и народов [Электронный ресурс]: учебное пособие / Н. Н. Вашкевич. – Электрон. дан. – Санкт-Петербург: Лань, Планета музыки, 2018. – 192 с. – Режим доступа: <https://e.lanbook.com/book/107972>. – Загл. с экрана. Дата обращения: 09.12.2018.

19. Волкова, Т. А. Культура постмодерна в современной западной хореографии [Текст] // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2016. – № 36. – С. 102-108.

20. Всеволодский-Гернгросс, В. Н. Краткий курс истории русского театра [Электронный ресурс] : учебное пособие / В.Н. Всеволодский-Гернгросс. – Электрон. дан. – Санкт-Петербург : Лань, Планета музыки, 2011. – 256 с. – Режим доступа: <https://e.lanbook.com/book/2045>. – Загл. с экрана. Дата обращения: 09.12.2018.

21. Высшие и центральные государственные учреждения России. 1801–1917 [Текст]: Справочник: в 4 т. Т. 3: Центральные государственные учреждения / Федер. арх. служба России, Рос. гос. ист. арх., Гос. арх. Рос. Федерации; отв. ред. Д. И. Раскин. – СПб.: Наука, 2002. – 226 с.

22. Гессен, С. И. Основы педагогики: Введение в прикладную философию [Текст] / С. И. Гессен. – Москва: Искусство, 1999. – 255 с.

23. Глушковский, А. П. Воспоминания балетмейстера [Электронный ресурс] / А. П. Глушковский. – Электрон. дан. – Санкт-Петербург: Лань, Планета музыки, 2010. – 576 с. – Режим доступа: <https://e.lanbook.com/book/1944>. – Загл. с экрана.

24. Грегори, И. Г. Описание российско-императорского столичного города Санкт-Петербурга [Текст]. – Санкт-Петербург: Лига, 1996. – 398 с.

25. Домарк, В. Ю. Классический танец. Размышления балетного педагога. Мастер-класс мужского театрального урока [Электронный ресурс]: учебное пособие / В. Ю. Домарк. – Электрон. дан. – Санкт-Петербург: Лань, Планета музыки, 2010. – 128 с. – Режим доступа: <https://e.lanbook.com/book/1947>. – Загл. с экрана. Дата обращения: 10.12.2018.

26. Еремина-Соленикова, Е. В. Старинные бальные танцы. Новое время [Электронный ресурс] / Е. В. Еремина-Соленикова. – Электрон. дан. – Санкт-Петербург: Лань, Планета музыки, 2010. – 256 с. – Режим доступа: <https://e.lanbook.com/book/1948>. – Загл. с экрана. Дата обращения: 11.12.2018.

27. Жидков, В. С. Культурная политика России [Текст] / В. С. Жидков, К. Б. Соколов. – Москва: Академический проект, 2015. – 344 с.

28. Запесоцкий, А. С. Образование: философия, культурология, политика [Текст] / А. С. Запесоцкий. – Москва: Наука, 2013. – С. 113.

29. Захарова, О. Ю. Балы России второй половины XIX – начала XX века [Электронный ресурс] / О. Ю. Захарова. – Электрон. дан. – Санкт-Петербург: Лань, Планета музыки, 2012. – 176 с. – Режим доступа: <https://e.lanbook.com/book/3903>. – Загл. с экрана. Дата обращения: 11.12.2018.

30. Ивановский, Н. П. Бальный танец XVI – XIX веков [Электронный ресурс]: учебное пособие / Н. П. Ивановский. – Электрон. дан. – Санкт-Петербург: Лань, Планета музыки, 2019. – 256 с. – Режим доступа: <https://e.lanbook.com/book/113161>. – Загл. с экрана. Дата обращения: 11.12.2018.

31. Каган, М. С. Историческая типология художественной культуры [Текст]. – Самара: Межд. Институт «Открытое общество», 1996. – С. 45–53.

32. Карсавина, Т. Театральная улица. Воспоминания [Текст] / Т. Карсавина. – Москва: ЗАО Центрполиграф, 2009. – 344 с.
33. Классики хореографии [Текст]/ отв. ред. Б. И. Чесноков. – Москва: Искусство, 2015. – 344 с.
34. Коптелова, Е. Д. Игорь Моисеев – академик и философ танца [Электронный ресурс] / Е. Д. Коптелова. – Электрон. дан. – Санкт-Петербург: Лань, Планета музыки, 2018. – 464 с. – Режим доступа: <https://e.lanbook.com/book/111457>. – Загл. с экрана. Дата обращения: 19.12.2018.
35. Красовская, В. М. История русского балета [Текст] / В.М. Красовская. – Санкт-Петербург: Лань; Планета музыки, 2008. – С. 88.
36. Красовская, В. М. Русский балетный театр от возникновения до середины XIX века [Текст] / В. М. Красовская. – Москва: Искусство, 1958. – 344 с.
37. Красовская, В. М. Русский балетный театр от возникновения до середины XIX века [Электронный ресурс] / В. М. Красовская. – Электрон. дан. – Санкт-Петербург: Лань, Планета музыки, 2008. – 384 с. – Режим доступа: <https://e.lanbook.com/book/1955>. – Загл. с экрана. Дата обращения: 02.01.2019.
38. Кривцун, О. А. Эстетика [Текст] / О. А. Кривцун. – Москва: Аспект Пресс, 2014. – 398 с.
39. Крылова, Н. Б. Культурология образования [Текст] / Н. Б. Крылова. – Москва: Народное образование, 2000. – 272 с.
40. Культурно-образовательное пространство современного человека [Текст]: коллективная монография / под ред. профессора Ю.Г. Голуба. – Саратов: Саратовский источник, 2014. – 167 с.
41. Лапшина, Г.С. Искусство глазами журналиста [Текст]: монография / Г. С. Лапшина. – Москва: ФЛИНТА: Наука, 2016. – 280 с.
42. Левинсон, А. Я. Старый и новый балет. Мастера балета [Электронный ресурс] / А. Я. Левинсон. – Электрон. дан. – Санкт-

Петербург: Лань, Планета музыки, 2008. – 560 с. – Режим доступа: <https://e.lanbook.com/book/1961>. – Загл. с экрана. Дата обращения: 09.01.2019.

43. Леонтьев, Д. А. Лабиринт идентичностей: не человек для идентичности, а идентичность для человека [Текст] / Д. А. Леонтьев // Философские науки. – 2014. – № 10. – С. 11.

44. Лессинг, Г.Э. Воспитание человеческого рода [Текст] // //Лики культуры: альманах. – 1995. – С. 407–499.

45. Малашевская, Е. А. Классический танец. Мастер-класс балетного урока [Электронный ресурс] / Е. А. Малашевская, Н. А. Александрова. – Электрон. дан. – Санкт-Петербург: Лань, Планета музыки, 2014. – 64 с. – Режим доступа: <https://e.lanbook.com/book/50692>. – Загл. с экрана. Дата обращения: 11.01.2019.

46. Материалы по истории русского балета: 200 лет Ленингр. гос. хореогр. училища. 1738-1938: Том 2 [Электронный ресурс]. — Электрон. дан. – Санкт-Петербург : Материалы предоставлены Центральной городской библиотекой им. В.В.Маяковского, 1939. — 363 с. — Режим доступа: <https://e.lanbook.com/book/69032>. — Загл. с экрана. Дата обращения: 17.01.2019.

47. Моисеев, И. А. Я вспоминаю... Гастроль длиною в жизнь [Текст] / И. А. Моисеев. – Москва: Согласие, 2001. – 226 с.

48. Плещеев, А. А. Наш балет (1673 – 1899). Балет в России до начала XIX столетия и балет в Санкт-Петербурге до 1899 года [Электронный ресурс] / А. А. Плещеев. – Электрон. дан. – Санкт-Петербург: Лань, Планета музыки, 2009. – 576 с. – Режим доступа: <https://e.lanbook.com/book/1968>. – Загл. с экрана. Дата обращения: 17.01.2019.

49. По страницам Онегинской энциклопедии [Текст] / Вступ. Н. И. Михайлова // Октябрь. – 1997. – № 2. – С.161–174.

50. Пыляев, М. И. Наш театр в эпоху отечественной войны [Электронный ресурс] / М. И. Пыляев. – Электрон. дан. – Санкт-

Петербург: Лань, 2013. – 7 с. – Режим доступа: <https://e.lanbook.com/book/9207>. – Загл. с экрана. Дата обращения: 01.02.2019.

51. Слонимский, Ю. Советский балет. Материалы к истории советского балетного театра [Текст]. – Москва: Искусство, 2015. – 344 с.

52. Слонимский, Ю. А. Мастера балета [Текст] / Ю. А. Слонимский. – Москва: Искусство, 2015. – 388 с.

53. Тарасов, Н. И. Классический танец. Школа мужского исполнительства [Электронный ресурс]: учебник / Н. И. Тарасов. – Электрон. дан. – Санкт-Петербург: Лань, Планета музыки, 2018. – 496 с. – Режим доступа: <https://e.lanbook.com/book/107980>. – Загл. с экрана. Дата обращения: 02.02.2019.

54. Театр. Актер. Режиссер: Краткий словарь терминов и понятий [Электронный ресурс]: учебное пособие / А. Савина. – Электрон. дан. – Санкт-Петербург: Лань, Планета музыки, 2019. – 352 с. – Режим доступа: <https://e.lanbook.com/book/112747>. – Загл. с экрана. Дата обращения: 07.02.2019.

55. Трускиновская, Д. М. Проблемы художественного образования в контексте системного подхода [Текст] / Д. М. Трускиновская // Современные проблемы художественной культуры и образования: материалы международной научно-практической конференции (26–28 марта 2014 г. Владимир). – Владимир, 2014. – С. 33–47.

56. Филановская, Т. А. Становление хореографического образования в России: синкретическая образовательная модель [Текст] [Текст] / Т. А. Филановская // Мистецькі пошуки. – 2011. – С. 168 – 176.

57. Филановская, Т. А. Историко-культурный опыт интеграции искусств в хореографическом образовании [Текст] / Т. А. Филановская // Интеграция искусства в систему непрерывного образования: воспитание искусством детей и молодежи как фактор социализации личности в меняющемся мире: Сборник научных докладов. – Москва: ИХО РАО, 2014. – С. 265–271.

58. Филановская, Т. А. Становление системы хореографического образования в России: XVIII начало XIX вв. [Электронный ресурс] // Общество. Среда. Развитие (Terra Humana). – 2010. – № 3. – Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stanovlenie-sistemy-horeograficheskogo-obrazovaniya-v-rossii-xviii-nachalo-xix-vv>. – Дата обращения: 09.02.2019.

59. Филановская, Т. А. История хореографического образования в России: учебное пособие / Т. А. Филановская – Электрон. дан. – Санкт-Петербург: Лань, Планета музыки, 2018. – 320 с. – [Электронный ресурс]. Режим доступа: : <https://e.lanbook.com/book/103718>. Дата обращения: 09.02.2019.

60. России [Электронный ресурс]: учебное пособие / Т. А. Филановская. – Электрон. дан. – Санкт-Петербург: Лань, Планета музыки, 2018. – 320 с. – Режим доступа: <https://e.lanbook.com/book/103718>. – Загл. с экрана. Дата обращения: 09.02.2019.

61. Филановская, Т. А. Культурные смыслы танцевального искусства [Текст] / Т. А. Филановская // Лингвофилософский портрет современной языковой личности. Сборник статей / под ред. Н. В. Юдиной. – Владимир: ВГГУ, 2012. – С. 232–238.

61. Филановская, Т. А. Проблемы художественного образования в контексте системного подхода [Текст] / Т. А. Филановская // Современные проблемы художественной культуры и образования: Материалы международной научно-практической конференции (26–28 марта 2009 г., Владимир). – 2015. – С. 33–47.

62. Филановская, Т. А. Системный подход в исследованиях хореографической культуры [Текст] / Т. А. Филановская // Культурогенез и культурное наследие (Культурологические исследования -09): Сборник научных трудов. – Санкт-Петербург: «Астерион», 2015. – С. 77–83.

63. Филановская, Т. А. Динамика хореографического образования в художественной культуре России XVIII-XX веков. Диссертации на соискание ученой степени доктора культурологии Санкт –Петербург, 2011.

Специальность: 24.00.01 – теория и история культуры.

64. Филановская, Т. А. Становление профессионального хореографического образования в контексте историко-педагогического процесса в России 18 века [Текст] / Т. А. Филановская // Научные идеи Ф. А. Фрадкина в контексте современных исследований истории и теории всемирного педагогического процесса. – Владимир: ВГГУ, 2011. – С. 139–154.

65. Филановская, Т. А. Структурная модель системы хореографического образования как отправная точка для культурологического анализа исторической динамики хореографического образования [Текст] / Т. А. Филановская, Э. В. Махрова // Гуманитарный вектор. – 2011. – № 2 (26). – С. 141 – 144.

66. Филановская, Т. А. Хореографическое образование в России первой половины XIX века: специализированная образовательная модель / Т. А. Филановская // Вопросы образования. – 2011. – № 2. – С. 253–266.

67. Фуко, М. Образование: философия, культурология, политик [Текст] [Текст] / М. Фуко. – Москва: Наука, 2003. – С. 13.

68. Шиллер, Ф. Что такое всемирная история и с какой целью изучают ее [Текст] / Ф. Шиллер. – Москва: Искусство, 1999. – С. 360.

69. Штелин, Я. Музыка и балет в России XVIII века [Текст] / Я. Штелин. – Ленинград: Тритон, 1935. – 233 с.