

DOI: 10.25629/НС.2026.01.05

УДК: 37.022:78.05+793.3

ВАК: 5.8.2 Теория и методика обучения и воспитания

ФОРМИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРИНЦИПОВ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ ОБУЧЕНИЯ ОБЩЕДОСТУПНЫМ ФОРМАМ КЛАССИЧЕСКОГО ТАНЦА

Гэ Тайжань, Касиманова Л.А.

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена

Аннотация

В статье обосновывается актуальность разработки специальной педагогической системы для обучения общедоступным (адаптивным, упрощённым) формам классического танца в контексте непрерывного художественного образования и современных социокультурных практик. Выявляется противоречие между академической традицией «школы совершенства», ориентированной на профессиональный отбор и высокий уровень технических требований, и социальным заказом на массовое физическое, эстетическое и личностное развитие средствами хореографии. На основе анализа инвариантных законов классического танца, закреплённых в системе А.Я. Вагановой, и синтеза современных гуманистических педагогических подходов (лично-ориентированного, деятельностного, компетентностного, адаптивной и инклюзивной педагогики) формируется комплекс специфических принципов обучения общедоступным формам классики. Предлагается рассматривать данные принципы как системообразующее ядро новой педагогической модели, отличающейся от редуцированного профессионального тренажа и ориентированной на сохранение художественной сущности классического танца при одновременном обеспечении его доступности и безопасности для непрофессионалов. Описаны результаты педагогического эксперимента, подтверждающие эффективность разработанной системы принципов. Цель статьи заключается в теоретическом формировании и концептуализации комплекса педагогических принципов, обеспечивающих эффективность реализации программ обучения общедоступным формам классического танца в системе дополнительного, общего и инклюзивного образования.

Ключевые слова

общедоступный классический танец, адаптивная педагогика, принципы обучения, художественное образование, непрофессиональная хореография, инклюзивная практика, методика классического танца, биомеханика танца, мотивация, дифференциация

Об авторах

Гэ Тайжань, аспирант, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена
Касиманова Людмила Альбертовна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой Хореографического искусства, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, AuthorID: 721897, ludmila.kasimanova@mail.ru

Введение

Классический танец традиционно закреплён в отечественной и мировой практике как эталонная система профессиональной подготовки артистов балета [1; 2; 3; 8; 12]. Педагогика классического танца развивалась преимущественно в логике элитарного художественного образования, ориентированного на строгий отбор одарённых детей, обладающих особыми анатомическими и психофизическими параметрами [1; 2; 3; 8]. В трудах А. Я. Вагановой, Н. И. Тарасова, В. С. Костровицкой и их последователей формировалась методическая система, изначально рассчитанная на многочасовой ежедневный тренаж, длительный временной горизонт обучения и нацеленность на высокие исполнительские достижения [1; 2; 3].

Современная социокультурная ситуация изменяет рамки существования классического танца [4; 5; 7; 8; 9]. Отмечается устойчивый рост интереса к его основам со стороны взрослых любителей, детей и подростков, не ориентированных на профессиональную карьеру, а также людей с ограниченными возможностями здоровья, включаемых в арт-терапевтические и реабилитационные программы [5; 7; 9]. Классический танец начинает выступать не только как средство профессиональной подготовки, но и как ресурс общего культурного, физического и личностного развития, что согласуется с современными представлениями о роли искусства и физической активности в укреплении здоровья и качества жизни [4; 6; 7; 8; 12].

Возникает противоречие между, с одной стороны, академической традицией «школы совершенства», основанной на высоких требованиях к технике и морфологическим данным обучающихся, и, с другой стороны, современным социальным заказом на массовое, доступное и безопасное освоение классического танцевального наследия широкими категориями населения, закреплённым, в том числе, в нормативных документах по развитию дополнительного и инклюзивного образования [5; 9; 10]. Непосредственный перенос профессиональных методик в общедоступный контекст оказывается невозможным, поскольку различаются цели, режимы занятий, возрастные и физические характеристики контингента, а соблюдение здоровьесберегающих требований и рекомендаций по безопасной двигательной активности требует адаптации содержания и технологий обучения [4; 6; 7; 9].

Проблема исследования заключается в отсутствии научно обоснованной системы педагогических принципов, которая регламентировала бы процесс обучения классическому танцу в его общедоступных формах таким образом, чтобы сохранялась художественная природа дисциплины и одновременно учитывались реальные психофизиологические возможности, мотивационные установки и жизненные задачи непрофессиональных обучающихся [4; 5; 7; 8; 11].

Объектом исследования становится процесс обучения классическому танцу в системе общедоступного хореографического образования, а предметом – педагогические принципы реализации программ, ориентированных на адаптивные, упрощённые формы классики.

Формируется гипотеза о том, что эффективность общедоступных программ классического танца существенно возрастёт при условии опоры на специально разработанную систему принципов, в которой будут синтезированы инвариантные законы классического танца, описанные в классических методических трудах [1; 2; 3; 8], современные гуманистические педагогические подходы, включающие личностно-ориентированное, деятельностное и инклюзивное видение образования [5; 9; 11; 12], и модульная организация содержания, а также будет обеспечена интегрированная эстетическая оценка результатов обучения, ориентированная не только на технические, но и на личностно-развивающие и художественные показатели [8; 9; 11; 12].

Научная новизна проведённого исследования заключается в следующем:

1. Обосновано понимание обучения общедоступным формам классического танца не как упрощённой и редуцированной версии профессионального тренажа, а как самостоятельного типа педагогического процесса, обладающего собственными целями, содержанием, принципами и критериями результативности в системе дополнительного, общего и инклюзивного образования.

2. Уточнено содержание инвариантных законов классического танца (апломба и опоры, функциональной выворотности, координации и *épaulement*, музыкальности и фразировки) применительно к условиям массового, адаптивного и инклюзивного обучения. Показано, какие элементы профессиональной методики могут и должны сохраняться в общедоступных программах как художественно-техническое ядро классики, а какие подлежат биомеханической и педагогической модификации.

3. Сформирован и теоретически обоснован комплекс педагогических принципов общедоступного обучения классическому танцу, включающий принципы художественно-эстетической ценности, здоровьесбережения, социальной инклюзии, адаптивной стилизации учебного материала, концентрической прогрессии сложности, интеграции техники и образности, ситуации успеха, рефлексивной деятельности и событийной общности. Впервые эти принципы представлены как целостная система, специально ориентированная на обучение непрофессионалов.

4. Выделено системообразующее ядро педагогической системы общедоступного классического танца в виде четырёх интегративных принципов: адаптивной биомеханики, ценностно-смысловой мотивации, модульной вариативности и интегрированной эстетической оценки. Показано, что именно эти принципы задают стратегию отбора содержания, конструирования учебных модулей, организации процесса и оценки результатов обучения.

5. Разработана и апробирована модель педагогической системы обучения общедоступным формам классического танца, основанная на синтезе инвариантных законов классического танца и современных гуманистических педагогических подходов. Экспериментально подтверждено, что программы, построенные на предложенном комплексе принципов, обеспечивают более выраженный прирост двигательных, художественно-выразительных и мотивационных показателей обучающихся по сравнению с традиционными вариантами адаптированного профессионального экзерсиса.

6. Уточнены критерии и показатели оценки результатов обучения общедоступному классическому танцу за счёт введения понятия интегрированной эстетической оценки, включающей не только технические параметры движений, но и художественную выразительность, телесную осознанность, динамику личностного отношения к занятиям и участие в событийной жизни коллектива.

Теоретико-методологические основания исследования

Разработка педагогических принципов опирается на системный подход, позволяющий рассматривать обучение общедоступным формам классического танца как целостную педагогическую систему с взаимосвязанными целями, содержанием, средствами, методами и результатами. Культурологический подход задаёт понимание классического танца как носителя художественно-эстетических ценностей, формирующего у обучающихся целостное художественное сознание и включающего их в пространство культурной традиции. Личностно-деятельностный подход, развиваемый в трудах А.Г. Асмолова [11] и других исследователей, акцентирует субъектную позицию обучающегося, для которого танцевальная деятельность становится способом личностного саморазвития, самовыражения и саморегуляции.

Теоретической базой исследования выступают, с одной стороны, классические работы по методике преподавания академического танца (А.Я. Ваганова [1], Н.И. Тарасов [2], В.С. Костровицкая [3]), определяющие эталон техники и последовательность освоения экзерсиса, а с другой – исследования по педагогике и психологии дополнительного образования, в которых обосновывается личностно-развивающий, вариативный, компетентностно-ориентированный характер современных образовательных программ. Существенное значение имеют труды по биомеханике, адаптивной физической культуре и инклюзивному образованию (С.П. Евсеев и др. [4]), раскрывающие возможности дозирования и модификации физической нагрузки, учёта индивидуальных и медико-биологических особенностей обучающихся, а также исследования, посвящённые арт-терапии и реабилитационной функции хореографии.

Анализ литературы показывает, что, несмотря на наличие разработанных систем профессионального обучения классическому танцу и накапливаемого опыта использования танца в адаптивной и оздоровительной практике, специфика педагогических принципов массового, общедоступного обучения классике целостно не описана. Имеющиеся разработки носят фрагментарный характер и, как правило, не выстраиваются в единую методологическую систему.

Инвариантные законы классического танца как основа общедоступных форм

Построение общедоступных программ невозможно без определения того, что именно в классическом танце является сущностным и не подлежит устранению даже при адаптации. В качестве такого неизменного ядра выделяются инвариантные законы классического танца [1-3, 8, 12, 13].

Важнейшим законом выступает закон апломба и опоры. Он задаёт вертикальную организацию тела, устойчивость и баланс, оптимальное распределение веса и центра тяжести [1-3, 8, 14]. В профессиональной школе этот закон осваивается в сложных упражнениях у станка, в прыжках и вращениях. В общедоступном варианте акцент переносится на простые, но методически продуманные упражнения, развивающие ощущение вертикальной оси, способность удерживать равновесие на двух и одной ноге, навыки мягкого переноса веса тела с ноги на ногу. Значительное внимание уделяется постановке корпуса: вытянутости позвоночника, опущенным плечам, собранности мышечного корсета. Упражнения *relevé* предлагаются как способ почувствовать включённость всего тела и качество опоры, а не как освоение сложного технического элемента, что согласуется с принципами безопасной танцевальной практики и адаптивной физической культуры [4, 6, 14, 15, 16].

Следующим определяющим законом является закон выворотности (*en dehors*), задающий разворот ног и специфическую эстетику линий [1-3, 8, 13]. В профессиональной подготовке стремление к максимально возможной выворотности становится одним из ключевых критериев отбора и успеха. В общедоступной педагогике классики этот критерий подлежит переосмыслению. Для большинства непрофессионалов разворот на 180 градусов объективно недостижим и небезопасен. Поэтому вводится понятие функциональной выворотности, под которой понимается индивидуально оптимальный разворот ног от тазобедренных суставов в безопасных для опорно-двигательного аппарата пределах [4, 6, 14, 16]. Задача педагога заключается в объяснении выворотности как способа обеспечения устойчивости, свободы направления движений и баланса, а не как внешнего требования к степени разворота. Практическая работа ведётся преимущественно у станка, с акцентом на осознанность включения необходимых мышц и отсутствие насилия над суставами, что особенно важно при обучении взрослых начинающих и лиц с ограничениями по здоровью. Допускаются полувыворотные позиции, особенно для этих категорий обучающихся, как рекомендованный в адаптивной практике компромисс между стилистическими требованиями и биомеханической безопасностью.

Особое место занимает закон координации и противопоставления (*épaulement*), формирующий скульптурную выразительность корпуса, согласованность головы, рук и ног [1-3, 12, 13]. В классической традиции этот закон реализуется через сложную систему положений корпуса и головы в сочетании с движениями ног. В общедоступном обучении внимание концентрируется на простейших формах *épaulement*, сочетаемых с основными движениями ног, прежде всего *tendu* и *plié*. Поворот головы и направление взгляда осмысливаются как логическое завершение движения, как элемент создания художественного образа. *Port de bras* связывается с дыханием и мягким движением корпуса. Для непрофессионалов целесообразно активное использование образных заданий, помогающих понять и прочувствовать смысл координации, а не только её внешний рисунок.

Закон музыкальности и фразировки завершает систему инвариантов. В классическом танце движение рассматривается как «материализованная музыка», а соотнесённость пластики с музыкальной структурой приобретает принципиальное значение [1-3, 12, 13]. В общедоступных

программах этот закон реализуется через работу с доступными по восприятию музыкальными размерами и темпами, через формирование умения слышать сильную долю, ритмический рисунок и мелодическую линию, через освоение элементарной музыкальной фразировки. Обучающиеся учатся не только «попадать» в ритм, но и выстраивать движение в соответствии с началом, развитием и завершением музыкальной фразы, создавая пластические комбинации, в которых кульминация и окончание движения совпадают с музыкальным акцентом.

Таким образом, инвариантные законы определяют содержательное ядро классического танца и отвечают на вопрос о том, что именно должно быть сохранено даже в упрощённых формах, иначе занятие утрачивает связь с классической традицией.

Гуманистические педагогические подходы как основа адаптации

Если инварианты отвечают на вопрос «что преподавать», то гуманистические подходы позволяют определить, каким образом следует преподавать, чтобы обучение было доступным, развивающим и безопасным [8, 11, 17, 18].

Личностно-ориентированный подход задаёт отношение к каждому обучающемуся как к уникальной личности с собственным темпом развития, мотивацией и жизненными целями [1; 2; 3]. В контексте общедоступного классического танца это означает работу с индивидуальными образовательными целями: для одних приоритетом становится улучшение осанки и пластики, для других – развитие музыкальности и памяти, для третьих – преодоление телесной и эмоциональной зажатости. Дифференциация заданий в экзерсисе позволяет предлагать несколько вариантов одного и того же движения, отличающихся степенью сложности, амплитудой, включением координационных и образных элементов. Обучающийся получает возможность выбора посильного для себя варианта при сохранении ориентации на художественный эталон, что согласуется с принципами личностно-ориентированного и компетентностного образования, а также с современными моделями танцевального обучения, ориентированными на субъекта обучения [11, 17, 19].

Компетентностный подход в адаптированном виде переносит акцент с усвоения отдельных движений и комбинаций на формирование целостных компетенций [4]. В сфере телесности ведущим результатом становится умение управлять собственным телом, сохранять осанку и координацию в повседневных ситуациях. В эстетическом плане формируется способность воспринимать и оценивать красоту классического искусства, понимать логику движения и музыкально-пластической формы. В социальной сфере развиваются навыки взаимодействия в группе, партнёрские умения, готовность к публичному выступлению. Важно и формирование компетенции саморегуляции, предполагающей умение ставить личные двигательные задачи, планировать работу над ними и контролировать собственное продвижение [1, 3]. Подобное понимание результатов обучения соответствует как теории компетентностного подхода, так и требованиям современных образовательных стандартов, ориентированных на развитие универсальных и профессиональных компетенций [4].

Деятельностный подход закрепляет за обучающимся статус активного субъекта танцевальной деятельности, а не пассивного исполнителя педагогических указаний. Знания и умения осваиваются через практическое действие, импровизацию, сотворчество в процессе разучивания и исполнения комбинаций. Осмысленный характер деятельности обеспечивается постоянным обращением к образному ряду, к истории балета, к обсуждению художественных задач движений. В работах по танцевальному образованию подчёркивается, что включение обучающихся в обсуждение замысла, стиля и драматургии движения, в элементы импровизации и композиции повышает мотивацию и способствует формированию устойчивого интереса к занятиям [8, 12, 13].

Адаптивная и инклюзивная педагогика требуют учёта разнообразия контингента учащихся, включая людей с различными ограничениями здоровья, с разной степенью физической подго-

товленности, с отличающимися возрастными и психологическими особенностями. Это заставляет пересматривать традиционный экзерсис, снижать ударные и избыточно нагрузочные компоненты, вводить дополнительные опоры, фиксировать внимание на развитии безопасных двигательных стереотипов и мышечного корсета, опирающегося на биомеханически целесообразные положения суставов и позвоночника.

Исследования по адаптивной физической культуре и медицине танца, а также рекомендации по безопасной танцевальной практике подчёркивают необходимость дозирования нагрузок, индивидуализации амплитуды движений и исключения травмоопасных элементов при работе с непрофессионалами. В инклюзивных хореографических и художественных проектах показано, что модификация движений, использование дополнительных опор и вариативность форм участия позволяют сохранять художественную целостность занятия и одновременно обеспечивать доступность для разных категорий обучающихся [15, 20].

Таким образом, гуманистические педагогические подходы задают методологическую основу адаптации классического танца к условиям общедоступного обучения: они определяют, каким образом следует конструировать цели, содержание, методы и формы занятий, чтобы сохранилось художественное ядро классики и при этом были учтены индивидуальные особенности, образовательные потребности и пределы психофизических возможностей обучающихся.

Система педагогических принципов общедоступного обучения классическому танцу

С опорой на рассмотренные инвариантные законы и гуманистические педагогические подходы формируется система педагогических принципов, которую целесообразно представить как многоуровневое образование.

На методолого-целевом уровне ключевое значение приобретает *принцип художественно-эстетической ценности*. Он предполагает, что даже в упрощённых формах классической танец не сводится к комплексу физических упражнений и сохраняет статус художественной практики [11, 17]. Это выражается в обязательном включении в программы элементов истории балета, музыки, костюма, ознакомлении с выдающимися постановками и исполнителями, понимании эстетических критериев красоты движения и позы [8, 12, 13].

Рядом располагается *принцип здоровьесбережения*, задающий приоритет сохранения и укрепления здоровья обучающихся перед достижением узко технических результатов. В основе этого принципа лежит адаптивная биомеханика движений, чёткое дозирование нагрузок, учёт медицинских показаний и ограничений, формирование у обучающихся ответственного отношения к собственному телу, навыков безопасного выполнения упражнений и рационального восстановления [4, 6, 15].

Ещё одним важным ориентиром становится *принцип социальной инклюзии*. Он требует открытости программы для людей разного возраста, пола, телосложения, уровня начальной подготовки и наличия тех или иных ограничений здоровья. Не допускается дискриминация по физическим параметрам, а участие в занятиях и выступлениях рассматривается как значимое событие для каждого [8, 20].

На содержательно-процессуальном уровне центральное место занимает *принцип адаптивной стилизации* учебного материала. Традиционный профессиональный экзерсис и фрагменты репертуара перерабатываются таким образом, чтобы сохранялись стилистически значимые признаки классического танца – линии корпуса, характер *port de bras*, музыкальность, координация корпуса и головы, – при этом техническая сложность снижается до уровня, посильного непрофессионалу [4, 15].

Принцип концентрической прогрессии сложности определяет организацию материала как движение по концентрическим кругам: базовые элементы осваиваются в простых условиях,

затем постепенно обогащаются вариативностью, координационной и ритмической сложностью, но при этом обучение постоянно возвращается к основам апломба, осанки, работы стопы. Такое построение программы обеспечивает одновременное ощущение новизны и уверенности в освоенных опорах [4, 15, 20].

Принцип интеграции техники и образности задаёт отказ от противопоставления «техники» и «выразительности». Технические задачи всегда осмысляются через художественный образ, а образные задания используются как ключ к правильному техническому выполнению движения [8, 12].

На организационно-мотивационном уровне особую роль играет *принцип ситуации успеха*. Он предполагает, что каждый участник обучения должен регулярно переживать реальное ощущение продвижения и достижения, даже если этот успех выражается в небольшом изменении осанки, более точном выполнении простого элемента или в смелости выйти на открытый урок [21].

Принцип рефлексивной деятельности поддерживает у обучающихся способность осознавать собственные ощущения, трудности и достижения. Для этого используются краткие обсуждения после выполнения комбинаций, фиксация изменений в самочувствии и восприятии движения, ведение творческих дневников или индивидуальных заметок [22].

Принцип событийной общности закрепляет идею о том, что занятия классическим танцем не исчерпываются тренировочным процессом и должны быть вписаны в более широкое событийное поле: открытые уроки, отчётные концерты, тематические вечера, совместные просмотры балетных спектаклей [8, 13].

Системообразующее ядро: четыре интегративных принципа

Внутри описанной системы можно выделить четыре принципа, обладающих системообразующим характером и определяющих логику проектирования программы общедоступного классического танца.

Первым таким принципом становится *принцип адаптивной биомеханики*. В его основе лежит понимание необходимости модификации традиционного экзерсиса с учётом анатомических и функциональных возможностей непрофессионала [4, 15, 23]. Травмоопасные элементы и положения заменяются более щадящими аналогами. Например, глубокие grand plié в четвёртой позиции, создающие избыточную нагрузку на коленные суставы, исключаются или существенно ограничиваются, а акцент переносится на demi-plié с контролируемой амплитудой и стабильным положением таза и коленных суставов [4; 6–8; 13]. Используются дополнительные опоры в виде станка, стульев, стен, позволяющие формировать апломб и баланс без перегрузки, что соответствует рекомендациям адаптивной физической культуры, танцевальной анатомии и руководств по безопасной танцевальной практике [4–8; 13].

Вторым ключевым принципом является принцип ценностно-смысловой мотивации. Он требует осмысления занятий классическим танцем не только как внешне привлекательной формы досуга, но и как лично значимого процесса. Для одних обучающихся ценностный смысл обнаруживается в улучшении самочувствия, изменении осанки, для других – в приобщении к мировой культуре, для третьих – в преодолении внутренних барьеров и формировании уверенности в себе [11, 24]. Педагог сознательно поддерживает эти смысловые линии, обсуждая цели занятий, фиксируя позитивные изменения, связывая опыт в классе с жизненными ситуациями, что соответствует представлениям о личном смысле деятельности и внутренней мотивации в культурно-исторической психологии и теории самоопределения [24, 25].

Третий принцип – *модульной вариативности* – задаёт структуру программы. Содержание организуется в виде относительно автономных модулей, которые могут варьироваться по объёму, последовательности и глубине изучения в зависимости от контингента обучающихся [8, 18, 21]. При этом базовый модуль, условно обозначаемый как «Азбука движения», включает

основы постановки корпуса, позиции ног и рук, простейшие формы *plié*, *tendu*, *relevé*, элементарные навыки музыкальности и фразировки. К нему добавляются модули, связанные с работой у станка, с освоением адажио и аллегро в центре, с элементами прыжка, с историей балета и музыкальной грамотой. Такая модульная структура даёт возможность педагогам гибко настраивать программу под конкретные группы, что согласуется с представлениями о модульных и компетентностно-ориентированных образовательных программах в современной педагогике и в сфере художественного образования.

Четвёртый принцип – интегрированной эстетической оценки – ориентирует систему оценивания не на жёсткие профессиональные нормативы, а на комплексную оценку личного прогресса, художественной выразительности, теоретической осведомлённости и культуры занятий. Здесь находит применение практика ведения индивидуального портфолио, включающего фото- и видеоматериалы, отражающие динамику движений, а также творческие работы обучающихся (эскизы костюмов, мини-сочинения о просмотренных спектаклях, рефлексивные заметки о собственном танцевальном опыте). Подобные формы оценивания соответствуют идеям портфолио и формирующего оценивания в педагогике, а также рекомендациям по оценке результатов в танцевальном образовании, где учитываются не только технические параметры, но и эстетическое развитие, рефлексия и участие в художественной деятельности [8, 11, 21, 26].

Пример интеграции инвариантов и гуманистических подходов при обучении элементам экзерсиса

Сочетание инвариантных законов классического танца и гуманистических принципов наиболее наглядно проявляется на уровне обучения конкретным движениям. В качестве иллюстрации целесообразно рассмотреть элементы *battement tendu* и *plié* (табл. 1).

Таблица 1 – Сочетание инвариантных законов классического танца и гуманистических подходов при обучении отдельным движениям

Движение	Инвариантные законы классического танца	Гуманистические педагогические подходы
<i>Battement tendu</i>	Освоение точной траектории отвода ноги вперёд, в сторону и назад при работе стопы по полу, сохранении выворотности и стабильности корпуса, недопущении завала таза и плеч.	Применение лично-ориентированного подхода через дифференциацию условий: одним обучающимся работа у зеркала с фиксацией корпуса, другим – без зеркала с добавлением элементов <i>épaulement</i> ; реализация деятельностного подхода через образное пояснение движения («нарисовать линию на песке» или «почувствовать сопротивление воды»); достижение компетентного результата в виде осознанного контроля стопы и корпуса, воспринимаемого обучающимся как ресурс для повседневной двигательной культуры.
Demi- и grand <i>plié</i>	Формирование подвижности тазобедренных, коленных и голеностопных суставов, развитие мышечного чувства, координации и осанки при сохранении принципа выворотности в безопасных пределах.	Применение лично-ориентированного подхода через выбор условий выполнения (у станка, держась двумя или одной рукой, а также в центре зала при достаточном уровне подготовки); использование деятельностного подхода за счёт объяснения <i>plié</i> как преодоления мягкого сопротивления, развивающего силу и эластичность мышц; достижение компетентного результата в виде понимания обучающимися роли данных движений в укреплении мышечного корсета и формировании устойчивой, здоровой осанки.

Подобные таблицы, включаемые в методические материалы, помогают педагогам чётко удерживать связь между техническими требованиями и гуманистической логикой преподавания, предотвращая механическое копирование профессиональных стандартов.

Модель педагогической системы и организация эксперимента

Для проверки эффективности разработанного комплекса педагогических принципов была смоделирована и апробирована педагогическая система обучения общедоступным формам классического танца. Педагогический эксперимент проводился на базе трёх образовательных организаций: двух учреждений дополнительного образования художественно-эстетической направленности и одной общеобразовательной школы, в которой действуют хореографические студии.

В исследовании приняли участие 72 обучающихся, разделённых на три целевые подвыборки:

- дети 9–12 лет ($n = 28$), посещающие хореографические объединения в системе дополнительного образования и школьные студии;
- молодёжь 16–25 лет ($n = 22$) с лёгкими нарушениями опорно-двигательного аппарата, занимающаяся в инклюзивных и реабилитационных хореографических группах;
- взрослые 25–40 лет ($n = 22$), не имеющие серьёзных ограничений по состоянию здоровья и ранее не занимавшиеся профессиональной хореографией, посещающие любительские студии классического танца.

В каждой из трёх подвыборок формировались контрольные и экспериментальные группы, сопоставимые по возрасту, полу, уровню исходной двигательной подготовленности и мотивации к занятиям. Численность групп варьировала от 11 до 14 человек, что обеспечивало возможность групповой работы при сохранении индивидуализации педагогического воздействия.

Исследование осуществлялось в форме педагогического эксперимента с контрольными и экспериментальными группами и включало три этапа:

1. Констатирующий этап. Проводилась исходная диагностика двигательной подготовленности (осанка, апломб, статический баланс, функциональная выворотность, подвижность основных суставов, координация движений), музыкальности и художественной выразительности движений, мотивации и эмоционального отношения к занятиям классическим танцем.

Результаты констатирующего этапа использовались для выравнивания контрольных и экспериментальных групп по ключевым показателям и уточнения акцентов в содержании формирующего этапа.

2. Формирующий этап. В течение одного учебного года (9 месяцев) проводилось обучение по двум типам программ при едином режиме занятий – 2 раза в неделю по 60 минут.

В контрольных группах реализация обучения строилась на основе традиционных программ, представляющих собой адаптированный профессиональный экзерсис с частичным упрощением технического материала, но без принципиального пересмотра методологических оснований, структуры и требований к выполнению движений.

В экспериментальных группах реализовывалась программа, специально разработанная на основе комплекса принципов, представленных в статье (адаптивная биомеханика, модульная вариативность, ценностно-смысловая мотивация, интегрированная эстетическая оценка, принципы художественно-эстетической ценности, здоровьесбережения, социальной инклюзии, адаптивной стилизации и др.).

Содержание формирующего этапа в экспериментальных группах включало:

- модуль «Азбука движения» (основы постановки корпуса, позиции ног и рук, базовые формы *plié, tendu, relevé*, элементарная музыкальность и фразировка);
- модуль работы у станка с опорой на принципы адаптивной биомеханики (исключение или ограничение травмоопасных элементов, использование дополнительных опор, дозирование амплитуды движений и темпа);

- модуль работы в центре (адажио и аллегро в упрощённом варианте, координация корпуса, головы и рук, развитие чувства равновесия и ориентации в пространстве);
- модуль образно-художественного развития (port de bras, элементарные танцевальные комбинации, импровизационные задания, знакомство с балетным репертуаром и историко-культурным контекстом);
- модуль рефлексии и эстетической оценки (обсуждение самочувствия и ощущений от движения, просмотр и анализ фрагментов балетных спектаклей, ведение индивидуальных портфолио).

3. *Контрольный этап.* Проводилась повторная диагностика по тем же методикам, что и на констатирующем этапе. Полученные данные позволили:

- оценить динамику показателей в пределах каждой группы;
- сопоставить эффективность традиционной и экспериментальной программ;
- выявить особенности влияния разработанного комплекса принципов в разных возрастно-целевых подвыборках.

Для оценки результативности обучения использовался комплекс взаимодополняющих методов.

1. *Диагностика двигательной подготовленности.* Оценка осанки осуществлялась по авторской шкале, включающей 5 критериев: 1) положение головы; 2) состояние плечевого пояса; 3) положение лопаток; 4) выраженность поясничного лордоза; 5) положение таза.

Каждый критерий оценивался по 5-балльной шкале (от 1 – выраженные нарушения до 5 – практически эталонное положение), суммарный балл варьировал от 5 до 25. Апломб оценивался по устойчивости вертикали корпуса при выполнении простейших поз и элементов (стойка в первой позиции, *relevé*, стойка на одной ноге), также по 5-балльной шкале.

Баланс оценивался по времени удержания стойки на одной ноге без опоры при фиксированном положении рук (в подготовительной или первой позиции). Стопа опорной ноги находилась в комфортной выворотной или полувыворотной позиции. Фиксировалось максимальное время (в секундах) для правой и левой ноги (не более 30 секунд), результатом считалось среднее значение по двум попыткам для каждой ноги.

Функциональная выворотность оценивалась экспертами с учётом угла разворота ног в основных позициях, устойчивости корпуса, отсутствия избыточных компенсаторных смещений таза и коленных суставов.

Использовалась 5-балльная шкала, в которой 1 балл соответствовал минимальному безопасному развороту при выраженных компенсаторных смещениях, 5 баллов – устойчивой, биомеханически целесообразной и эстетически выверенной выворотности в индивидуально оптимальных пределах.

Подвижность тазобедренных и голеностопных суставов оценивалась посредством визуальной гониметрии и выполнения стандартных упражнений (наклоны, махи, *demi-plié* и пр.) по 5-балльной шкале (с учётом медицинских ограничений). Координация оценивалась по качеству выполнения простых танцевальных комбинаций с изменением направления, разворотами корпуса и согласованным использованием рук, головы и ног (5-балльная экспертная шкала).

2. *Диагностика музыкальности и художественной выразительности.* Оценка музыкальности и выразительности движений проводилась по экспертной шкале, включающей следующие критерии:

- чувство ритма (попадание в метр, устойчивое следование ритмическому рисунку);
- музыкально-пластическая фразировка (соотнесённость движения с началом, развитием и завершением музыкальной фразы);
- пластическая выразительность корпуса и рук;
- координация взгляда, головы и корпуса в соответствии с характером музыкального материала.

Каждый критерий оценивался по 5-балльной шкале; дополнительно фиксировался обобщённый показатель художественной выразительности (средний балл по совокупности критериев).

3. *Диагностика мотивации и эмоционального отношения к занятиям.* Мотивация и эмоциональное отношение к занятиям классическим танцем исследовались с помощью анкеты, включавшей:

- блок мотивационных вопросов (ценностное отношение к занятиям, приоритетные цели: здоровье, эстетика, самовыражение, общение и др.);

- блок, отражающий эмоциональное состояние до и после занятий, уровень тревожности и удовлетворённости собственными достижениями;

- вопросы о восприятии собственной телесности и динамике телесного самопринятия.

Большинство утверждений оценивались по 5-балльной шкале Лайкерта (от «совершенно не согласен» до «полностью согласен»), часть вопросов имела открытый характер (качественные комментарии обучающихся о наиболее значимых для них изменениях).

Оценка осанки, апломба, функциональной выворотности, музыкальности и художественной выразительности проводилась независимыми экспертами – педагогами-хореографами ($n = 3$) со стажем педагогической работы от 10 до 25 лет. Перед началом эксперимента была проведена калибровка шкал оценивания: эксперты обсуждали критерии и смотрели видеозаписи типичных образцов выполнения упражнений, согласуя уровни «1–5 баллов» по каждому параметру.

Согласованность экспертных оценок проверялась на выборке видеозаписей фрагментов уроков, не входивших в основной массив данных, с вычислением коэффициента конкордации Кендалла (W). Значения W по основным показателям находились в диапазоне 0,72–0,84 ($p < 0,01$), что свидетельствует о высокой степени согласованности суждений экспертов и приемлемой надёжности оценочных процедур.

Для обработки результатов использовались методы описательной и сравнительной статистики. По каждому показателю в контрольных и экспериментальных группах на констатирующем и контрольном этапах рассчитывались среднее арифметическое (M) и стандартное отклонение (SD).

Анализ динамики проводился по следующим направлениям:

Сравнение показателей до и после формирующего этапа внутри каждой группы осуществлялось с использованием парного t -критерия Стьюдента для зависимых выборок. В случаях, когда распределение отличалось от нормального (по критерию Шапиро–Уилка), применялся непараметрический критерий Вилкоксона.

Сравнение изменений между контрольными и экспериментальными группами выполнялось с помощью независимого t -критерия Стьюдента для независимых выборок. При выявлении существенных отклонений распределения от нормального или при малой численности подгрупп использовался U -критерий Манна–Уитни.

Статистически значимыми считались различия при уровне значимости $p \leq 0,05$; различия с $p \leq 0,01$ рассматривались как высоко значимые. Обработка данных осуществлялась с использованием стандартных пакета статистической обработки Microsoft Excel.

При анализе анкетных данных использовались:

- методы описательной статистики (частоты, проценты, средние значения по шкальным вопросам);

- сравнительный анализ распределения ответов в контрольных и экспериментальных группах на констатирующем и контрольном этапах;

- качественный анализ открытых ответов с выделением типичных смысловых категорий (изменение отношения к телу, рост уверенности, расширение кругозора и др.).

Результаты и обсуждение

Результаты показали, что в экспериментальных группах, где процесс обучения организовывался на основе специально разработанных принципов, наблюдался более выраженный прирост показателей. Средняя экспертная оценка осанки и апломба в этих группах увеличилась с уровня около 2,6 балла до примерно 3,9 балла по пятибалльной шкале, тогда как в контрольных группах рост оказался более скромным и составил изменение с 2,7 до 3,4 балла. Показа-

тели статического баланса (стойка на одной ноге сначала у опоры, затем без опоры) в экспериментальных группах выросли в среднем на сорок с лишним процентов, тогда как в контрольных – приблизительно на четверть от исходного уровня. Индекс функциональной выворотности, оцениваемый экспертами с учётом безопасности и стабильности положения, также показал более существенный прирост в экспериментальном варианте.

Не менее важными оказались изменения мотивационной и эмоциональной составляющей. Доля обучающихся в экспериментальных группах, обозначивших занятия классическим танцем как значимую и эмоционально привлекательную часть своей жизни, возросла с примерно сорока до почти восьмидесяти процентов. В контрольных группах прирост по этому показателю также имел место, но оказался значительно менее выраженным и достигал около 15-17%. Большинство участников экспериментальных групп отметили снижение тревожности, улучшение самочувствия, формирование более позитивного отношения к собственному телу и его возможностям.

Сопоставление экспериментальных и контрольных данных позволяет сделать вывод о том, что простое упрощение профессиональной программы без пересмотра принципов построения обучения не обеспечивает в полной мере ни двигательной, ни мотивационной эффективности. Наибольшее влияние на качественные изменения оказывает именно комплексный характер предложенной системы, в которой инвариантные законы классического танца соединяются с адаптивной биомеханикой, личностно-ориентированным и деятельностным подходами, модульной организацией содержания и специфической системой оценивания.

Важно подчеркнуть, что, несмотря на снижение технической сложности, в экспериментальных группах удалось сохранить стилистическую чистоту классического движения, что подтверждалось экспертными оценками педагогов-хореографов. Наблюдалось формирование устойчивых навыков апломба, базовой выворотности, координации корпуса и головы, музыкальности и фразировки, то есть тех качеств, которые и определяют принадлежность движения к классической традиции.

Модульная вариативность программ позволила эффективно учитывать возрастные, физические и мотивационные особенности обучающихся. Для взрослых акцент делался на укреплении мышечного корсета, коррекции осанки и развитии телесной осознанности. Для детей были усилены игровые, образные и сюжетные компоненты. Для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья приоритет отдавался адаптивным упражнениям с опорами, мягкой растяжке, работе в медленном темпе под специально подобранное музыкальное сопровождение.

Особую роль сыграла интегрированная эстетическая оценка, которая позволила снизить субъективное ощущение «несоответствия стандарту» и перенесла внимание обучающихся на индивидуальный прогресс, художественную выразительность и осознанность движений. Ведение портфолио, включавшего фото- и видеоматериалы, творческие и рефлексивные работы, делало достижения зримыми как для самих обучающихся, так и для их педагогов и родителей.

В международном контексте, в частности в системе хореографического образования Китая, предложенная система принципов приобретает стратегическое значение. Включение общедоступных форм классического танца в программы профессиональной подготовки педагогов балета в КНР помогает не только удовлетворить внутренний социальный запрос на массовое художественное образование, но и способствует более глубокой культурной интеграции балетного искусства, расширяя спектр компетенций будущих специалистов, которые должны быть готовы работать как с профессиональным, так и с любительским контингентом.

Заключение

Обучение общедоступным формам классического танца представляет собой особый тип педагогического процесса, который нельзя рассматривать лишь как упрощённую версию профессионального тренажа. Оно нуждается в собственной методологии, ядром которой выступает система взаимосвязанных педагогических принципов.

В исследовании показано, что такая система может быть построена на синтезе инвариантных законов классического танца и современных гуманистических подходов в образовании. Инварианты отвечают на вопрос о том, что необходимо сохранить в содержании обучения, чтобы оно оставалось верным классической традиции, а гуманистические подходы – на вопрос о том, как строить сам процесс обучения, чтобы он был доступен, безопасен и развивающ.

Сформулированный комплекс принципов, включающий ориентацию на художественно-эстетическую ценность, здоровьесбережение, социальную инклюзию, адаптивную стилизацию материала, концентрическую прогрессию сложности, интеграцию техники и образности, ситуацию успеха, рефлексивную деятельность и событийную общность, дополняется системообразующим ядром из четырёх интегративных принципов: адаптивной биомеханики, ценностно-смысловой мотивации, модульной вариативности и интегрированной эстетической оценки.

Реализация этих принципов в программах дополнительного и общего образования, в любительских и инклюзивных студиях, а также в системе подготовки педагогов-хореографов позволяет сохранить классический танец как культурную ценность и одновременно сделать его действенным инструментом гармоничного развития для широкого круга людей. Тем самым преодолевается разрыв между элитарной традицией «школы совершенства» и массовым доступом на доступное хореографическое образование.

Перспективы дальнейших исследований связаны с разработкой целостной концепции экспериментальной учебной программы общедоступного классического танца, её многоуровневой апробацией в российских и зарубежных (в том числе китайских) образовательных учреждениях, с созданием учебно-методических комплексов для педагогов и с углублённым изучением влияния занятий общедоступной классикой на различные аспекты личностного развития обучающихся.

Библиография

1. Ваганова А. Я. Основы классического танца. Издание 6. Серия «Учебники для вузов. Специальная литература» – СПб.: Издательство «Лань», 2000. – 192с. ISBN 5-8114-0223-6.
2. Тарасов Н. И. Классический танец. Школа мужского исполнительства. 3-е изд. – СПб.: Издательство «Лань», 2021. – 496 с: ил. + вклейка (16 с). – (Учебники для вузов. Специальная литература). ISBN 978-5-507-45457-0.
3. Костровицкая В. С. Школа классического танца / В. Костровицкая, А. Писарев ; [лит. запись А. С. Рулевой]. – 3-е изд., испр. – Ленинград : Искусство, 1986.
4. Евсеев С.П., Шапкова Л.В. Адаптивная физическая культура: Учебн. пособие. – М.: Советский спорт, 2000. – 240 с.: ил. ISBN 5-85009-607-8
5. Михальчи Е.В. Инклюзивное образование: учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры. – М.: Юрайт, 2023. 177 с.
6. WHO Guidelines on Physical Activity and Sedentary Behaviour. Geneva: World Health Organization, 2020. 104 p. – URL: <https://www.who.int/publications/i/item/9789240015128> (дата обращения: 04.12.2025).
7. Koch, S.C., Tisborn, K., Biondo, J., Riege R. Effects of dance movement therapy and dance on health-related psychological outcomes: A meta-analysis update // *Frontiers in Psychology*. 2019. Vol. 10. Article 1806. DOI: 10.3389/fpsyg.2019.01806.
8. Smith-Autard J. M. *The Art of Dance in Education*. 3rd ed. London: A&C Black, 2002. 227 p. ISBN: 0713661755, 9780713661750.
9. *Dance, Disability and Law*. In *Visible Difference*. Edited by Sarah Whatley, Charlotte Waelde, Shawn Harmon, Abbe Brown, Karen Wood, and Hetty Blades. Intellect Books, 2018. Cloth: 978-1-78320-868-5

10. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция). – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 04.12.2025).
11. Асмолов А. Г. Психология личности. Культурно-исторический подход. 4-е изд. М.: Смысл; 2023. 448 с. ISBN: 978-5-89357-388-6/
12. Ambrosio N. Learning about Dance: Dance as an Art Form and Entertainment. 7th ed. Dubuque: Kendall Hunt, 2008. 214 p. – URL: https://archive.org/details/learningaboutdan0000ambr_h9f8 (дата обращения: 04.12.2025).
13. Kassing G. History of Dance: An Interactive Arts Approach. – 3rd ed. – Champaign, IL: Human Kinetics, 2007. – 336 p. – URL: <https://archive.org/details/historyofdancein00kass> (дата обращения: 04.12.2025).
14. Clippinger K. Dance Anatomy and Kinesiology. – 2nd ed. – Champaign, IL: Human Kinetics, 2007. – 552 p. – URL: <https://archive.org/details/danceanatomykine2007clip> (дата обращения: 04.12.2025).
15. Quin E., Rafferty S., Tomlinson C. Safe Dance Practice: An Applied Dance Science Perspective. – Champaign, IL: Human Kinetics, 2015. – 288 p. DOI: 10.5040/9781718212886. ISBN: 9781450496452/
16. Wilmerding M. V., Krasnow D. Dancer Wellness. – Champaign, IL: Human Kinetics, 2016. – 344 p. ISBN: 9781492515814.
17. Сериков В. В. Образование и личность: Теория и практика проектирования образовательных систем. – М.: Логос, 1999. 272 с. ISBN 5-88439-018-1.
18. Хуторской А.В. Компетентностный подход в обучении. Научно-методическое пособие. – М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2013. – 73 с. : ил. (Серия «Новые стандарты»).
19. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М.: Сентябрь, 1996. – 96 с. ISBN 5-88753-007-3.
20. Whatley S., Marsh K. (eds.). Dance, Disability and Inclusive Arts. – Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2019.
21. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. – М.: Народное образование, 1998. 256 с.
22. Карпов А. В. Психология рефлексии. – М.: Институт психологии РАН, 2004. – 320 с.
23. Ina Vladova, Yigit hakan Unlu. PREREQUISITES FOR THE PROVISION OF HEALTHY AND SAFE DANCE PRACTICE. Conference: 3. Müzik ve Dans Kongresi. At: Marmaris / Turkey. October 2017. – URL: https://www.researchgate.net/publication/329809678_PREREQUISITES_FOR_THE_PROVISION_OF_HEALTHY_AND_SAFE_DANCE_PRACTICE (дата обращения: 04.12.2025).
24. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. – 4-е изд., испр. и доп. – М.: Смысл, 2019. – 487 с.
25. Deci E. L., Ryan R. M. The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior // Psychological Inquiry. – 2000. – Vol. 11, No. 4. – P. 227–268. DOI:10.1207/S15327965PLI1104_01.
26. McCutchen B. P. Teaching Dance as Art in Education. – 2nd ed. – Champaign, IL: Human Kinetics, 2006. – 416 p. – URL: <https://archive.org/details/teachingdanceasa0000mccu> (дата обращения: 04.12.2025).

Поступила в редакцию: 04.12.25

Принята к публикации: 20.01.26

DEVELOPING PEDAGOGICAL PRINCIPLES FOR IMPLEMENTING A TRAINING PROGRAM FOR ACCESSIBLE FORMS OF CLASSICAL DANCE**Ge Taizhan, Kasimanova L.A.**

A.I. Herzen State Pedagogical University of Russia

Abstract

This article substantiates the relevance of developing a specialized pedagogical system for teaching accessible (adaptive, simplified) forms of classical dance in the context of continuous artistic education and contemporary sociocultural practices. It identifies a contradiction between the academic tradition of the "school of excellence," focused on professional selection and a high level of technical requirements, and the social demand for mass physical, aesthetic, and personal development through choreography. Based on an analysis of the invariant laws of classical dance, enshrined in A.Ya. Vaganova's approach and the synthesis of modern humanistic pedagogical approaches (personality-oriented, activity-based, competency-based, adaptive, and inclusive pedagogy) form a set of specific principles for teaching accessible classical dance forms. It is proposed to consider these principles as the core of a new pedagogical model, distinct from reduced professional training and focused on preserving the artistic essence of classical dance while ensuring its accessibility and safety for non-professionals. The results of a pedagogical experiment are described, confirming the effectiveness of the developed system of principles. The purpose of this article is to theoretically formulate and conceptualize a set of pedagogical principles that ensure the effective implementation of programs for teaching accessible classical dance forms in supplementary, general, and inclusive education.

Keywords

accessible classical dance, adaptive pedagogy, teaching principles, art education, non-professional choreography, inclusive practice, classical dance methodology, dance biomechanics, motivation, differentiation