ХОРЕОГРАФИЯ САБАҚЛАРЫНДА СТУДЕНТЛЕРДИҢ ДӨРЕТИЎШИЛИК ҚӘБИЛЕТИН РАЎАЖЛАНДЫРЫЎДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ УСЫЛЛАРЫ

Халилаева Алмагул Даулетмуратовна – *доцент ў.ў.а*
rozahalilaeva2@gmail.com
Өзбекстан мәмлекетлик көркем өнер ҳәм мәденият институты Нөкис филиалы

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ХОРЕОГРАФИИ

Халилаева Алмагул Даулетмуратовна – *и. о. доцента*
Нукусский филиал Государственного института искусств и культуры Узбекистана

PEDAGOGICAL METHODS FOR DEVELOPING STUDENTS' CREATIVE ABILITIES IN CHOREOGRAPHY CLASSES

Almagul Dauletmuratovna Khalilayeva – *Acting Associate Professor*
Nukus Branch of the Uzbekistan State Institute of Arts and Culture

Таяныш сөзлер: хореография, бий билими, дөретиўшилик, импровизация, композиция, дене арқалы үйрениў, рефлексия, студентке бағдарланған оқытыў.

Резюме. Мақалада хореография сабақларында студентлердиң дөретиўшилик қәбилетин раўажландырыўдың теориялық ҳәм методикалық тийкарлары талланады. Дене арқалы үйрениў, импровизация, композициялық тапсырма, биргеликте дөретиў ҳәм рефлексияның өз ара байланысы ашып көрсетиледи. Илимий әдебиятларды интегратив шолыў тийкарында «Бақлаў – изертлеў – композиция – орынлаў – рефлексия» атамасындағы бес басқышлы педагогикалық модель усынылады. Модель техникалық шеберлик пенен бир қатарда образлы ойлаўды, музыкалылықты, миллий бий материалын саналы түрлендириўди ҳәм студенттиң авторлық позициясын қоллап-қуўатлаўға бағдарланған. Нәтийжелер хореография оқытыўшыларына сабақ мазмунын студентке бағдарланған принциплер тийкарында шөлкемлестириўге методикалық тийкар бола алады.

Ключевые слова: хореография, танцевальное образование, творчество, импровизация, композиция, телесное обучение, рефлексия, студентоцентрированное обучение.

Резюме. В статье анализируются теоретические и методические основы развития творческих способностей студентов на занятиях по хореографии. Раскрывается взаимосвязь телесного обучения, импровизации, композиционных заданий, совместного творчества и рефлексии. На основе интегративного обзора научной литературы предложена пятиэтапная педагогическая модель «Наблюдение – исследование – композиция – исполнение – рефлексия». Модель направлена на согласованное развитие технического мастерства, образного мышления, музыкальности, осмысленного преобразования национального танцевального материала и авторской позиции студента.

Keywords: choreography, dance education, creativity, improvisation, composition, embodied learning, reflection, learner-centred pedagogy.

Summary. The article examines theoretical and methodological foundations for developing university students' creative abilities in choreography classes. It connects embodied learning, improvisation, compositional tasks, collaborative creation, and reflection. Drawing on an integrative review of dance-education research, the study proposes a five-stage pedagogical model: Observation – Exploration – Composition – Performance – Reflection. The model balances technical mastery with imaginative thinking, musicality, meaningful transformation of national dance material, and the student's authorial agency. The proposed structure can support choreography teachers in designing learner-centred lessons and in assessing both creative process and artistic result.

Кирисиў

Хореография – бул тек алдын ала белгиленген қозғалысларды дәл қайталаў емес, ал дене, музыка, кеңислик, ўақыт ҳәм образ арасындағы байланысты көркем ойлаў арқалы қайта жаратыў өнери. Сол себепли кәсиплик хореографиялық билим бериўде студенттиң техникалық таярлығын жетилистириў менен шеклениў жеткиликсиз. Ол қозғалыстың мәнисин түсиниўи, музыкалық материалды дене арқалы сезиўи, композициялық шешим қабыллаўы, басқалар менен биргеликте дөретиўи ҳәм өз жумысын сын көзқарас пенен баҳалай алыўы керек. Усы сапалардың бирлиги дөретиўшилик қәбилеттиң хореографиядағы мазмунын белгилейди.

ЮНЕСКОның 2024-жылғы Мәденият ҳәм көркем өнер билими бойынша шеңберлик ҳүжжетинде өнерди үйрениў «өнер ҳаққында», «өнер менен» ҳәм «өнер арқалы» билим алыўдың бирлиги сыпатында түсиндириледи. Ҳүжжетте қолжетимлилик, мәдений көптүрлилик, биргеликте жаратыў, критикалық ойлаў ҳәм инновация көркем билимниң тийкарғы принциплери ретинде көрсетилген [1]. Бул талаплар хореография сабағын оқытыўшы көрсеткен комбинацияны механикалық қайталаў формасынан студент изертлейтуғын, таңлайтуғын ҳәм авторлық шешим қабыллайтуғын дөретиўшилик лабораторияға айландырыў зәрүрлигин көрсетеди.

Заманагөй ойын педагогикасы бойынша шолыўда А. Сёот ҳәм Э. Вискус оқытыўдың холистикалық модели, студенттиң өзин-өзи ретлеўи, рефлексия, соматикалық тәсил, диалог ҳәм технология менен байланыс XXI әсирдеги тийкарғы бағдарлар екенин анықлайды [2]. Х. Харрингтон болса хореография ҳәм педагогика арасындағы байланысты қатнасыўшылық процесс сыпатында қарап, алдын ала бекитилген нәтийжеден гөре биргеликте пайда болатуғын идеялар ушын ашық кеңислик жаратыўдың әҳмийетин көрсетеди [3]. Демек, дөретиўшилик сабақта қосымша безек емес, билим бериў процессиниң өзин шөлкемлестиретуғын принцип болыўы тийис.

Мәселениң актуаллығы сонда: әмелиятта техника менен еркин дөретиў көп жағдайда бир-бирине қарсы қойылады. Бир жағдайда студентке тек нормаға муўапық орынлаў талап етилсе, екинши жағдайда «еркин ойна» деген анық емес тапсырма бериледи. Биринши усыл авторлық инициативаны шеклейди, екиншиси болса композициялық таяныш болмағаны ушын дөретиўди қозғалыслар жыйындысына айландырыўы мүмкин. Сонлықтан хореография педагогикасына тәртип пенен таңлаў еркинлигин, үлги менен изертлеўди, техника менен көркем мәнисти тең салмақта бириктиретуғын методикалық система керек.

Изертлеў мақсети ҳәм методлары

Изертлеўдиң мақсети – хореография сабақларында студентлердиң дөретиўшилик қәбилетин раўажландырыўға хызмет ететуғын педагогикалық усылларды системаластырыў ҳәм оларды бир пүтин сабақ моделине бириктириў. Жумыс теориялық-методикалық характерге ийе. Материал сыпатында 2014–2026-жылларда жарияланған ойын педагогикасы, дөретиўшилик ойын, студентке бағдарланған оқытыў, дене арқалы үйрениў ҳәм рефлексия мәселелерине арналған рецензияланған мақалалар, сондай-ақ ЮНЕСКОның концептуал ҳүжжети алынды. Мақсетли интегратив шолыў, салыстырыў, мазмунлық таллаў ҳәм концептуал синтез усыллары қолланылды. Бул жумыста эмпирикалық эксперимент өткерилмегенликтен, усынылған модель тек теориялық-методикалық конструкция сыпатында баҳаланады; оның нәтийжелилигин конкрет топларда сынаў келеси изертлеўдиң ўазыйпасы болып табылады.

Хореографиялық дөретиўшиликтиң педагогикалық мазмуны

Дөретиўшилик қәбилетти тек жаңа қозғалыс ойлап табыў менен теңлестириў тар түсиник болады. Хореографияда ол кеминде бес өз ара байланыслы компоненттен турады: қозғалыс вариантларын көплеп жаратыў; олардың арасынан көркем мақсетке сай таңлаў; қозғалысларды кеңислик-ўақытлық композицияға бириктириў; музыка ҳәм образ мәнисин дене арқалы жеткериў; процессти түсиндирип, қайта ислей алыў. Усы компонентлер техникалық базаға сүйенеди, бирақ техниканы қайталаў менен автомат түрде пайда болмайды. Оларды раўажландырыў ушын студентке шекленген, бирақ таңлаў мүмкиншилиги бар проблемалық тапсырмалар берилиўи керек.

Д. Амадо, П. А. Санчес-Мигель ҳәм П. Молеро мектептеги аяқ ойын оқытыўында автономияны қоллап-қуўатлаўға бағдарланған мотивациялық программа дөретиўшилик көрсеткишлерине унамлы тәсир етиўи мүмкин екенин эмпирикалық түрде көрсеткен [4]. К. Энгдаль, С. Лундвалл ҳәм Д. Баркер дөретиўшилик тапсырма «толық еркин» болмаўы керегин, оқытыўшының рамкасы студентке қозғалысты изертлеў ушын таяныш беретуғынын анықлайды [5]. Бул пикирлер сабақтағы еркинликти тәртипсизлик емес, мақсет, материал, кеңислик ямаса ўақыт бойынша анық шегаралар ишиндеги саналы таңлаў деп түсиниўге мүмкиншилик береди.

Т. Өрбектиң студент-оқытыўшылар менен өткерген микрофеноменологиялық изертлеўинде ойын жаратыў жеке ҳәм биргеликтеги мәни пайда етиў процесси ретинде көринген; қатнасыўшыларда исеним, өз ара қоллап-қуўатлаў ҳәм топқа тийислилик сезими раўажланған [6]. Э. Константиниду дөретиўшилик ойын бойынша 19 мектеплик изертлеўди шолып, оның айрықша когнитивлик ҳәм психосоциаллық потенциалын көрсетеди [7]. Усы нәтийжелер

хореографияда дөретиўшилик қәбилет жеке талантқа ғана емес, қәўипсиз психологиялық орталыққа, топлық диалогқа ҳәм оқытыўшының тапсырманы қалай рамкалайтуғынына байланыслы екенин дәлиллейди.

Бес басқышлы педагогикалық модель

Әдебиятлар шолыўы ҳәм хореографиялық сабақтың логикасын таллаў тийкарында «Бақлаў – изертлеў – композиция – орынлаў – рефлексия» атамасындағы бес басқышлы модель усынылады. Оның мақсети – үлгини қабыллаўдан авторлық шешимге, ал сахналық нәтийжеден саналы қайта ислеўге өтиўди бир сабақ ямаса бир неше сабақлық модуль ишинде тәмийинлеў.

1-кесте. Хореографиялық дөретиўшиликти раўажландырыў моделиниң басқышлары

№	Басқыш	Педагогикалық мазмун ҳәм тапсырма үлгилери
1	**Бақлаў**	Музыка, миллий ойын элементи, видео яки оқытыўшы үлгисин көриў; қозғалыстың салмағын, ритмин, бағытын ҳәм образлық мәнисин анықлаў.
2	**Изертлеў**	Берилген қозғалысты темп, бағыт, күш яки жолдас пенен байланыс бойынша өзгертиў; қысқа импровизациялар жаратыў.
3	**Композиция**	Таңланған материалдан басланыў, раўажланыў ҳәм жуўмаққа ийе 30–60 секундлық этюд дүзиў; қайталаў, контраст ҳәм кульминацияны қолланыў.
4	**Орынлаў**	Этюдти жеке ямаса топ пенен көрсетиў; тамашагөй топтың «не сездим – нени байқадым – қандай сораў туўылды» формуласы бойынша пикир билдириўи.
5	**Рефлексия**	Студенттиң авторлық мақсети менен қабылланған нәтийжени салыстырыўы; қозғалыс, композиция ҳәм орынлаў бойынша өзгерис киргизиўи.

Биринши басқыштағы бақлаў пассив көриў емес. Оқытыўшы студент дыққатын «аяқ қалай қойылды?» деген техникалық сораў менен ғана шеклемей, «қозғалыс қайсы күш сапасын береди?», «кеңисликтеги бағыт образды қалай өзгертеди?», «музыкадағы пауза денеде қалай көринеди?» деген сораўларға бағдарлайды. Үлги толық көшириў ушын емес, қозғалыс принципин ашыў ушын қолланылады. Моделлеў бойынша А. Саутэм ҳәм Ж. Костли изертлеўи оқытыўшы үлгиси дөретиўшиликти басып тастаўы да, оны қоллаўы да мүмкин екенин көрсетеди: шешиўши фактор – үлгиден кейин студентке түрлендириў ҳәм биргеликте шешим қабыллаў мүмкиншилигиниң берилиўи [8].

Екинши басқышта импровизация «не қәлесең, соны исле» формасында емес, бир параметрди өзгертиўге қурылады. Мысалы, қарақалпақ миллий ойынындағы қол пластикасының бир мотиви сақланады, ал оның кеңисликтеги бағыты, темпи ямаса дене деңгейи өзгертиледи. Бунда миллий материал сыртқы цитата ретинде емес, қозғалыс грамматикасы ретинде үйренileди. Үшинши басқыш – композициялық ойлаўды раўажландырыў орайы. Студент жаралған вариантлардың ҳәммесин емес, көркем мақсетке хызмет ететуғынларын таңлайды. Қысқа этюд ушын үш бөлек шеклеў жеткиликли: бир тийкарғы қозғалыс мотиви, бир контраст принципи ҳәм анық кеңислик траекториясы. Кейин музыкадағы дүзилис, топтағы аралық, қозғалыстың раўажланыўы ҳәм кульминация талланады. Бул жерде оқытыўшы тайын комбинация авторы емес, сораў қойыўшы редактор ролин атқарады: «Усы қозғалыс не ушын қайталанды?», «Кульминация қозғалыстың күшинде ме, тынышлығында ма?» деген сораўлар студенттиң шешимин саналы қылады.

Төртинши басқыштағы орынлаў ҳәм кери байланыс баҳалаўдан бурын қабыллаўды үйретеди. Пикир «жақсы/жаман» түринде емес, бақланған факт, пайда болған тәсир ҳәм анықлаўшы сораў тәртибинде айтылады. Бул форма студентти жеке талғамнан дәлелли көркем таллаўға алып келеди ҳәм психологиялық қәўипсизликти сақлайды. И. В. Ротмундтың бакалавр студентлери бойынша изертлеўи техникаға бағытланған оқытыў менен студентке бағдарланған изертлеўдиң

ортасындағы «орта модель» кәсиплик өсиў ушын нәтийжели болыўы мүмкин екенин көрсетеди [9].

Бесинши басқышта рефлексия сөз жүзиндеги формал есап емес, келеси қозғалыс шешимине алып баратуғын әмелий акт болады. Студент алды менен нийетин жазады, кейин видеожазба яки топ пикири арқалы нәтийжени салыстырады ҳәм тек бир баслы өзгеристи таңлайды. Т. М. Швендер, Х. Руди ҳәм С. Шторцтың изертлеўи билим бериўши бийде эстетикалық тәжирийбе денелик өзин-өзи сезиў ҳәм рефлексияны қозғаўшы фактор болатуғынын көрсетеди [10]. Рефлексия қозғалыстан бөлек қойылмағанда ғана студент «мен не иследим?» деген сораўдан «не ушын усылай иследим ҳәм оны қалай жақсартаман?» деген кәсиплик сораўға өтеди.

Оқытыўшы позициясы ҳәм баҳалаў принциплери

Усы модельде оқытыўшының позициясы үш функцияны бириктиреди: техникалық қауіпсизликти тәмийинлеўши мастер, изертлеў ушын шегара бериўши фасилитатор ҳәм көркем шешимди дәлеллеўге үйрететуғын редактор. Тек студентке бағдарланған усылдың өзи барлық техникалық нәтийжелерде үстем екенлиги дәлелленбеген. 38 эмпирикалық жумысты қамтыған 2026-жылғы системалы шолыў рефлексия, диалог, биргеликте ислеў ҳәм таңлаў когнитивлик, психосоциаллық ҳәм өзин-өзи ретлеў нәтийжелери менен көбирек байланыслы екенин, ал техникалық үстемлик бойынша дәлеллер аралас екенин көрсетеди [11].

Баҳалаў тек сахнадағы соңғы этюдке қойылса, студент тәўекел етиўден қашып, таныс ҳәрекетлерди таңлаўы мүмкин. Сонлықтан процесс ҳәм нәтийже бирге баҳаланады. Критериялар алдын ала ашық айтылыўы тийис: қозғалыс вариантларының өзгешелиги; композициялық пүтинлик; музыка менен ўақытты сезиў; образдың анықлығы; топлық бирге ислеў; рефлексия ҳәм қайта ислеў сапасы.

Талқылаў

Усынылған модельдиң тийкарғы артықшылығы – техникалық оқытыў менен дөретиўшилик изертлеўди бир сабақ логикасында ажыратпай бириктириўи. Бақлаў ҳәм көрсетип бериў қозғалыс сапасын, импровизация вариант жаратыўды, композиция таңлаў ҳәм структуралаўды, орынлаў коммуникацияны, рефлексия болса қайта ислеўди тәмийинлейди. Басқышлар сызықлы емес: рефлексиядан кейин студент қайта изертлеўге ямаса композицияға қайтыўы мүмкин. Сол себепли модель қысқа сабаққа да, семестрлик сахналық жобаға да масштабланады.

Миллий ойынды оқытыўда бул усыл айрықша әҳмийетке ийе. Дәстүрди тек өзгермейтуғын қозғалыслар комплекси деп түсиниў жас орынлаўшыны көшириўши позициясында қалдырады; ал контекстсиз жаңалаў миллий белгиниң мәнисин жоғалтыўы мүмкин. Педагогикалық шешим – алды менен қозғалыстың тарийхый-мәдений функциясын, ритмикалық ҳәм пластикалық өзегин анықлаў, кейин сақланатуғын ҳәм түрленетуғын белгилерди ажыратыў. Усылайша студент миллий материалды ҳүрмет пенен қабыллап, оның ишки принциплеринен заманагөй композициялық шешим жаратады. Бул процесс авторлық еркинликти мәдений жуўапкершилик пенен байланыстырады.

Изертлеўдиң шеклениўи – модельдиң теориялық дереклер синтезине тийкарланғаны ҳәм конкрет қарақалпақ хореографиялық билим бериў орталығында эксперименттен өтпегени. Келешекте оны бақлаў ҳәм эксперимент топларында сынап, студентлердиң ҳәрекет оригиналлығы, композициялық ойлаўы, оқыў мотивациясы ҳәм рефлексия сапасындағы өзгерислерди аралас методлар менен өлшеў мақсетке муўапық. Сондай-ақ миллий ойын материалын түрлендириўде кәсиплик хореографлар, фольклоршылар ҳәм мәдений мийрас ийелери менен экспертлик диалог керек.

Жуўмақ

Хореография сабақларында дөретиўшилик қәбилет техникаға қарсы қойылатуғын еркин активлик емес. Ол техникалық таяныш, қозғалысты изертлеў, композициялық таңлаў, сахналық коммуникация ҳәм рефлексияның бирлигинде раўажланады. Мақалада усынылған «Бақлаў – изертлеў – композиция – орынлаў – рефлексия» модели оқытыўшыға сабақтың ҳәр басқышында студентти пассив орынлаўшыдан саналы авторға алып барыўға мүмкиншилик береди.

Методикалық жақтан нәтийжели сабақ үш шәртке сүйениўи керек: тапсырмада анық шегара ҳәм реал таңлаў мүмкиншилиги болыўы; техника менен көркем мәнистиң бирге баҳаланыўы; кери байланыс студенттиң келеси өзгерисине алып барыўы. Миллий ойын материалын қолланыўда дәстүрдиң мазмунын

түсиниў, оның тийкарғы белгисин сақлаў ҳәм жаңалықты мәдений жуўапкершилик пенен дәлиллеў талап етиледи. Усы принциплер хореографиялық билимди тек орынлаў шеберлигин емес, ойлайтуғын, сезетуғын, биргеликте ислейтуғын ҳәм өз көркем позициясын қорғай алатуғын маманды таярлаўға бағдарлайды.

Пайдаланылған әдебиятлар

1. UNESCO. Framework for Culture and Arts Education. – Paris: UNESCO, 2024. – 10 p. URL: https://www.unesco.org/sites/default/files/medias/fichiers/2024/02/WCCAE_UNESCO%20Framework_EN.pdf

2. Sööt A., Viskus E. Contemporary Approaches to Dance Pedagogy – The Challenges of the 21st Century // Procedia – Social and Behavioral Sciences. – 2014. – Vol. 112. – P. 290–299. DOI: 10.1016/j.sbspro.2014.01.1167.

3. Harrington C. Choreographic pedagogies: towards an embodied practice // International Journal for Lesson and Learning Studies. – 2014. – Vol. 3, No. 1. – P. 100–124. DOI: 10.1108/IJLLS-09-2013-0047.

4. Amado D., Sánchez-Miguel P. A., Molero P. Creativity associated with the application of a motivational intervention programme for the teaching of dance at school and its effect on both genders // PLOS ONE. – 2017. – Vol. 12, No. 3. – e0174393. DOI: 10.1371/journal.pone.0174393.

5. Engdahl C., Lundvall S., Barker D. ‘Free but not free-free’: teaching creative aspects of dance in physical education teacher education // Physical Education and Sport Pedagogy. – 2023. – Vol. 28, No. 6. – P. 617–629. DOI: 10.1080/17408989.2021.2014435.

6. Ørbæk T. Bodily Learning Through Creating Dance: Student Teachers’ Experiences From Norwegian Physical Education Teacher Education // Frontiers in Sports and Active Living. – 2021. – Vol. 3. – 758944. DOI: 10.3389/fspor.2021.758944.

7. Konstantinidou E. Creative dance studies in elementary schools: a systematic search and a narrative review // Research in Dance Education. – 2023. – P. 1–35. DOI: 10.1080/14647893.2023.2177266.

8. Southam A., Costley J. The role of modelling during instruction in collaborative creativity // Thinking Skills and Creativity. – 2024. – Vol. 54. – 101660. DOI: 10.1016/j.tsc.2024.101660.

9. Rothmund I. V. Student-centred learning and dance technique: BA students’ experiences of learning in contemporary dance // Research in Dance Education. – 2026. – Vol. 27, No. 2. – P. 187–206. DOI: 10.1080/14647893.2023.2230135.

10. Schwender T. M., Rudi H., Stortz S. Creating, framing, reflecting—dance as embodied reflective practice in professional development for physical education teachers // Frontiers in Education. – 2025. – Vol. 10. – 1542371. DOI: 10.3389/feduc.2025.1542371.

11. Silang R., Zhou W., Gao X. Learner-centered versus teacher-centered dance pedagogy and dance learning and related outcomes: a systematic review // Frontiers in Psychology. – 2026. – Vol. 17. – 1840900. DOI: 10.3389/fpsyg.2026.1840900.