

**ХОРЕОГРАФИЯ САБАҚЛАРЫНДА СТУДЕНТЛЕРДИҢ ДӨРЕТИҰШИЛИК  
ҚӘБИЛЕТИН РАҰАЖЛАНДЫРЫҰДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ УСЫЛЛАРЫ**

**Халилаева Алмагул Даулетмуратовна** – доцент ў.ў.а

[rozahalilaeva2@gmail.com](mailto:rozahalilaeva2@gmail.com)

*Ўзбекстан мамлекетлик көркем өнер ҳам 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 ҳам методикалық тийкарлары талланады. Дене арқалы үйрениў, импровизация, композициялық тапсырма, биргеликте дөретиў ҳам 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 ҳам студенттиң авторлық позициясын қоллап-қуўатлаўға бағдарланған. Нәтийжелер хореография оқытыўшыларына сабақ мазмунын студентке бағдарланған принциптер 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 ҳам образ арасындағы байланысты көркем ойлаў арқалы қайта жаратыў өнери. Сол себепли кәсіплик хореографиялық билим бериўде студенттиң техникалық таярлығын жетилистириў менен

шөклениў жеткиликсиз. Ол қозғалыстың мәнисин түсиниўи, музыкалық материалды дене арқалы сезиўи, композициялық шешим қабыллаўы, басқалар менен биргеликте дөретиўи ҳам өз жумысын сын көзқарас пенен бақалай алыўы керек. Усы сапалардың бирлиги дөретиўшилик қәбилеттиң хореографиядағы мазмунын белгилейди.

ЮНЕСКОның 2024-жылғы Мәдениет хәм көркем өнер билими бойынша шеңберлик хужжетинде өнерди үйрениў «өнер ҳаққында», «өнер менен» хәм «өнер арқалы» билим алыўдың бирлиги сыпатында түсиндириледі. Хужжетте қолжетимлилик, мәдений көптүрлилик, биргеликте жаратыў, критикалық ойлаў хәм инновация көркем билимнің тийкаргы принципери ретинде көрсетилген [1]. Бул талаплар хореография сабағын оқытыўшы көрсеткен комбинацияны механикалық қайталаў формасынан студент изертлейтуғын, таңлайтуғын хәм авторлық шешим қабыллайтуғын дөретиўшилик лабораторияға айландырыў зәрүрлигин көрсетеди.

Заманагөй ойын педагогикасы бойынша шолыўда А. Сёот хәм Э. Вискус оқытыўдың холистикалық модели, студенттиң өзін-өзі ретлеўи, рефлексия, соматикалық тәсил, диалог хәм технология менен байланыс ХХІ әсирдеги тийкаргы бағдарлар екенін анықлайды [2]. Х. Харрингтон болса хореография хәм педагогика арасындағы байланысты қатнасыўшылық процесс сыпатында қарап, алдын ала бекитилген нәтийжеден гөре биргеликте пайда болатуғын идеялар ушын ашық кеңіслик жаратыўдың әхмийетин көрсетеди [3]. Демек, дөретиўшилик сабақта қосымша безек емес, билим беріў процессиниң өзін 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, екінши жағдайда «еркин ойна» деген анық емес тапсырма бериледи. Биринши усыл авторлық инициативаны шеклейди, екіншиси 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 хәм методлары**

Изертлеўдиң мақсети – хореография сабақларында студентлердиң дөретиўшилик қәбилетин раўажландырыўға хызмет ететуғын педагогикалық усылларды системаластырыў хәм 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 хәм рефлексия мәселелерине арналған рецензияланған мақалалар, сондай-ақ ЮНЕСКОның концептуал хужжети алынды. Мақсетли интегратив шолыў, салыстырыў, мазмунлық таллаў хәм 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 теңлестиріў тар түсиник болады. Хореографияда ол кемінде бес өз ара байланысly компоненттен турады: қозғалыс вариантларын көплеге жаратыў; олардың арасынан көркем мақсетке сай таңлаў; қозғалысларды кеңіслик-ўақытлық композицияға бириктириў; музыка хәм образ мәнисин дене арқалы жеткеріў; 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 хәм П. Молеро мектептеги аяқ ойын оқытыўында автономияны қоллап-қуўатлаўға бағдарланған мотивациялық программа дөретиўшилик көрсеткішлерине унамлы тәсир етиўи мүмкин екенін эмпирикалық түрде көрсеткен [4]. К. Энгдаль, С. Лундвалл хәм 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, кеңіслик ямаса ўақыт бойынша анық шегаралар ишиндеги саналы таңлаў деп түсиниўге мүмкиншилик береді.

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

хореографияда дөретиўшилиқ кәбилет жеке талантқа ғана емес, кәўипсиз психологиялық орталыққа, топлық диалогқа хәм оқытыўшының тапсырманы қалай рамкалайтуғынына байланыслы екенин дәлилледейди.

**Бес басқышлы педагогикалық модель**  
Әдебиятлар шолыўы хәм

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 хәм тапсырма үлгилери                                                                                                   |
|---|-------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1 | <b>Бақлаў</b>     | Музыка, миллий ойын элементи, видео яки оқытыўшы үлгисин көриў; қозғалыстың салмағын, ритмин, бағытын хәм образлық мәнисин анықлаў.          |
| 2 | <b>Изертлеў</b>   | Берилген қозғалысты темп, бағыт, күш яки жолдас пенен байланыс бойынша өзгертиў; қысқа импровизациялар жаратыў.                              |
| 3 | <b>Композиция</b> | Таңланған материалдан басланыў, раўажланыў хәм жуўмаққа ийе 30–60 секундлық этюд дүзиў; қайталаў, контраст хәм кульминацияны қолланыў.       |
| 4 | <b>Орынлаў</b>    | Этюдти жеке ямаса топ пенен көрсетиў; тамашагөй топтың «не сездим – нени байқадым – қандай сораў туўылды» формуласы бойынша пикир билдириўи. |
| 5 | <b>Рефлексия</b>  | Студенттиң авторлық мақсети менен қабылланған нәтийжени салыстырыўы; қозғалыс, композиция хәм 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 береді?», «кеңисликтеги бағыт образды қалай өзгертеди?», «музыкадағы пауза денеде қалай көринеди?» деген сораўларға бағдарлайды. Үлги толық көшириў ушын емес, қозғалыс принципін ашыў ушын қолланылады. Моделлеў бойынша А. Саутэм хәм Ж. Костли изертлеўи оқытыўшы үлгиси дөретиўшиликти басып тастаўы да, оны қоллаўы да мүмкин екенин көрсетеди: шешіўши фактор – үлгиден кейин студентке түрлендириў хәм биргеликте шешим қабыллаў мүмкиншилигиниң берилиўи [8].

Екинши басқышта импровизация «не кәлесен, 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 өзгертиледі. Бунда миллий материал сыртқы цитата ретинде емес, қозғалыс грамматикасы ретинде үйрениледі. Үшинши басқыш – композициялық ойлаўды

раўажландырыў орайы. Студент жаралған вариантлардың хәммесин емес, көркем мақсетке хызмет ететуғынларын таңлайды. Қысқа этюд ушын үш бөлек шеклеў жеткиликли: бир тийкаргы қозғалыс мотиви, бир контраст принципі хәм анық кеңислик траекториясы. Кейин музыкадағы дүзилис, топтағы аралық, қозғалыстың раўажланыўы хәм 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 хәм кери байланыс бақалаўдан бурын қабыллаўды үйретеди. Пикир «жаксы/жаман» түринде емес, бақланған факт, пайда болған тәсир хәм анықлаўшы сораў тәртибинде айтылады. Бул форма студентти жеке талғамнан дәлелли көркем таллаўға алып келеди хәм психологиялық кәўипсизликти сақлайды. И. В. Ротмундтың бакалавр студентлери бойынша изертлеўи техникаға бағытланған оқытыў менен студентке бағдарланған изертлеўдиң

ортасындағы «орта модель» кәсіптік өсіу ушын нәтижелі болуы мүмкін екенін көрсетеді [9].

Бесінші басқышта рефлексия сөз жүзіндегі формал есап емес, келесі қозғалыс шешиміне алып баратуын әмеліі акт болады. Студент алды менен нийетін жазады, кейін видеожазба яки топ пикирі арқалы нәтижелі салыстырады хәм тек бір баслы өзгерісті таңлайды. Т. М. Швендер, Х. Руди хәм С. Шторцтың изертлеуі билим беріуші бийде эстетикалық тәжірибе денелік өзін-өзі сезіу хәм рефлексияны қозғаушы фактор болатуғынын көрсетеді [10]. Рефлексия қозғалыстан бөлек қойылмағанда ғана студент «мен не іледім?» деген сораудан «не ушын усылай іледім хәм оны қалай жақсартаман?» деген кәсіптік сорауға өтеді.

### **Оқытушы позициясы хәм бахалау принциптері**

Усы модельде оқытушының позициясы үш функцияны бириктиреді: техникалық қауіпсізлікті тәмийінлеуші мастер, изертлеу ушын шегара беріуші фасилитатор хәм көркем шешімді дәлеллеуге үйрететуын редактор. Тек студентке бағдарланған усылдың өзі барлық техникалық нәтижелерде үстем екенлігі дәлелленбеген. 38 эмпирикалық жумысты қамтыған 2026-жылғы системалы шолу рефлексия, диалог, биргелікте іслеу хәм таңлау когнитивлік, психосоциаллық хәм өзін-өзі ретлеу нәтижелері менен көбірек байланысly екенін, ал техникалық үстемлік бойынша дәлеллер аралас екенін көрсетеді [11].

Бахалау тек сахнадағы соңғы этюдке қойылса, студент тәуекел етиуден қашып, таныс хәрекеттерді таңлауы мүмкін. Сонлықтан процесс хәм нәтиже бирге бахаланады. Критериялар алдын ала ашық айтылуы тийіс: қозғалыс вариантларының өзгешелігі; композициялық пүтинлік; музыка менен уақытты сезіу; образдың анықлығы; топлық бирге іслеу; рефлексия хәм қайта іслеу сапасы.

### **Талқылау**

Усынылған модельдің тийкаргы артықшылығы – техникалық оқыту менен дәретиушілік изертлеуді бір сабақ логикасында ажыратпай бириктируі. Бақлау хәм көрсетіп беріу қозғалыс сапасын, импровизация вариант жаратуыды, композиция таңлау хәм структуралауды, орынлау коммуникацияны, рефлексия болса қайта іслеуді тәмийінлейді. Басқышлар

сызықлы емес: рефлексиядан кейін студент қайта изертлеуге ямаса композицияға қайтыуы мүмкін. Сол себепли модель қысқа сабаққа да, семестрлік сахналық жобаға да масштабланады.

Миллий ойынды оқытуыда бул усыл айрықша әхмийетке ийе. Дәстүрді тек өзгермейтуын қозғалыстар комплекси деп түсиніу жас орынлаушыны көшируші позициясында қалдырады; ал контекстсіз жаңалау миллий белгінің мәнісін жоғалтыуы мүмкін. Педагогикалық шешім – алды менен қозғалыстың тарийхый-мәдений функциясын, ритмикалық хәм пластикалық өзегін анықлау, кейін сақланатуын хәм түрленетуын белгілерді ажыратуы. Усылайша студент миллий материалды хұрмет пенен қабыллап, оның ишки принциптеринен заманагөй композициялық шешім жаратады. Бул процесс авторлық еркинлікті мәдений жууапкершілік пенен байланыстырады.

Изертлеудің шекленіуі – модельдің теориялық деректер синтезін тийкарланғаны хәм конкрет қарақалпақ хореографиялық билим беріу орталығында эксперименттен өтпегені. Келешекте оны бақлау хәм эксперимент топларында сынап, студенттердің хәрекет оригиналлығы, композициялық ойлауы, оқыу мотивациясы хәм рефлексия сапасындағы өзгерістерді аралас методлар менен өлшеу мақсетке мууапық. Сондай-ақ миллий ойын материалын түрлендіруде кәсіптік хореографлар, фольклоршылар хәм мәдений мийрас ийелері менен экспертлік диалог керек.

### **Жуумақ**

Хореография сабақларында дәретиушілік қабілет техникаға қарсы қойылатуын еркин активлік емес. Ол техникалық таяныш, қозғалысты изертлеу, композициялық таңлау, сахналық коммуникация хәм рефлексияның бирлігінде рауажланады. Мақалада усынылған «Бақлау – изертлеу – композиция – орынлау – рефлексия» модели оқытушыға сабақтың хәр басқышында студентті пассив орынлаушыдан саналы авторға алып барыуға мүмкіншілік береди.

Методикалық жақтан нәтижелі сабақ үш шәртке сүйеніуі керек: тапсырмада анық шегара хәм реал таңлау мүмкіншілігі болуы; техника менен көркем мәністің бирге бахаланыуы; кері байланыс студенттің келесі өзгерісіне алып барыуы. Миллий ойын материалын қолланыуда дәстүрдің мазмұнын

түсиниў, оның тийкарғы белгисин сақлаў ҳәм жаңалықты мәдений жуўапкершилиқ пенен дәлиллеў талап етиледі. 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](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/educ.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.