



Теорія та методика навчання

УДК 378:792.8

DOI <https://doi.org/10.5281/zenodo.17635683>

Педагогіка творчої співпраці в хореографічній освіті: класика, сценографія та режисура

Клявін Дмитро Робертович

доцент кафедри хореографічних та мистецьких дисциплін, Коледж хореографічного мистецтва “Київська муніципальна академія танцю імені Сержа Лифаря”, Україна, м. Київ, вул. К. Данькевича, 4А,

<https://orcid.org/0009-0005-9005-1067>

Курілов Дмитро В'ячеславович

старший викладач кафедри хореографічних та мистецьких дисциплін, Коледж хореографічного мистецтва «Київська муніципальна академія танцю імені Сержа Лифаря», м. Київ, вул. Костянтина Данькевича, 4А,

<https://orcid.org/0009-0003-5661-0633>

Ягченко Надія Сергіївна

старший викладач кафедри хореографічних та мистецьких дисциплін, Коледж хореографічного мистецтва «Київська муніципальна академія танцю імені Сержа Лифаря», м. Київ, вул. Костянтина Данькевича, 4А,

<https://orcid.org/0009-0008-8121-4882>

Прийнято: 02.11.2025 | Опубліковано: 17.11.2025

Анотація: Мета. Дослідження спрямоване на теоретичне обґрунтування та розробку педагогічної моделі творчої співпраці в хореографічній освіті, що



впроваджує методику класичного танцю, сценографію і режисерський підхід у процесі підготовки майбутніх балетмейстерів. Завданням дослідження є виявлення специфіки міждисциплінарного підходу до формування творчої особистості хореографа-постановника й обґрунтування методичних рекомендацій щодо впровадження моделі в практику вищої хореографічної освіти.

Методи. При проведенні дослідження використано комплекс теоретичних методів: аналіз і систематизація наукової літератури з теорії хореографічної освіти, педагогічної майстерності та міждисциплінарної взаємодії; порівняльний аналіз українських і зарубіжних підходів до підготовки балетмейстерів; узагальнення педагогічного досвіду провідних хореографічних шкіл; моделювання освітнього процесу на основі діяльнісного, міждисциплінарного, колаборативного та рефлексивного підходів.

Результати. Розроблено педагогічну модель творчої співпраці, структуровану за методологічним, змістовим, організаційним, процесуальним, діагностичним і результативним блоками. Модель передбачає відмову від фрагментарного викладання дисциплін на користь проєктного навчання через повний цикл створення хореографічного твору. Обґрунтовано принципи міждисциплінарного підходу: діалогічності, проблемності, проєктності та рефлексивності. Визначено організаційно-методичні умови ефективного впровадження моделі, що включають забезпечення автономії, компетентності й емоційної взаємопов'язаності студентів.

Висновки. Запропонована модель забезпечує формування балетмейстера-автора з синтетичним художнім мисленням, здатного до цілісного сприйняття сценічного простору та створення драматургічно обґрунтованих хореографічних творів. Упровадження такої моделі вимагає системних трансформацій освітнього процесу, а саме модульної структури навчання,

командного викладання, гнучкого розкладу та трансформації ролі викладача у фасилітатора творчого процесу.

Ключові слова: методика класики, сценографічне мислення, режисерський підхід, мистецтво балетмейстра, міждисциплінарний.

Pedagogy of creative collaboration in choreographic education: classical dance, scenography, and directing

Dmytro Kliavin

Associate Professor at the Department of Choreographic and Art Disciplines, College of Choreographic Art “Kyiv Municipal Academy of Dance named after Serge Lifar”, Ukraine, Kyiv, 4A K. Dankevycha Str., <https://orcid.org/0009-0005-9005-1067>

Dmytro Kurilov

Senior Lecturer at the Department of Choreographic and Artistic Disciplines, College of Choreographic Art “Serge Lifar Kyiv Municipal Academy of Dance”, 4-A Kostyantyna Dankevycha Street, Kyiv, <https://orcid.org/0009-0003-5661-0633>

Iatchenko Nadiia

Senior Lecturer at the Department of Choreographic and Artistic Disciplines, College of Choreographic Art “Serge Lifar Kyiv Municipal Academy of Dance”, 4-A Kostyantyna Dankevycha Street, Kyiv, <https://orcid.org/0009-0008-8121-4882>

Abstract: Purpose. *The study aims to theoretically substantiate and develop a pedagogical model of creative collaboration in choreographic education, which introduces classical dance techniques, scenography, and a directorial approach into the training of future ballet masters. The task is to identify the specifics of an interdisciplinary approach to the formation of the creative personality of a*



choreographer-director and to substantiate methodological recommendations for the implementation of the model in the practice of higher choreographic education.

Methods. *A set of theoretical methods was used: analysis and systematization of scientific literature on the theory of choreographic education, pedagogical skills, and interdisciplinary interaction; comparative analysis of Ukrainian and foreign approaches to the training of ballet masters; generalization of the pedagogical experience of leading choreographic schools; modeling of the educational process based on activity-based, interdisciplinary, collaborative, and reflective approaches.*

Results. *A pedagogical model of creative collaboration has been developed, structured according to methodological, content, organizational, procedural, diagnostic, and outcome blocks. The model involves moving away from fragmented teaching of disciplines in favor of project-based learning through the full cycle of creating a choreographic work. The principles of an interdisciplinary approach have been substantiated: dialogue, problem-solving, project-based learning, and reflection. The organizational and methodological conditions for the effective implementation of the model have been identified, including ensuring the autonomy, competence, and emotional interconnectedness of students.*

Conclusions. *The proposed model ensures the formation of a ballet master-author with synthetic artistic thinking, capable of holistic perception of the stage space and the creation of dramaturgically sound choreographic works. The implementation of the model requires systemic changes in the educational process: a modular structure of training, team teaching, a flexible schedule, and the transformation of the role of the teacher into a facilitator of the creative process.*

Keywords: *classical methodology, scenographic thinking, directorial approach, ballet mastery, interdisciplinary.*

Постановка проблеми. Актуальність дослідження зумовлена сучасними вимогами до професійної підготовки хореографів, які мають володіти як бездоганною технікою класичного танцю, так і комплексним баченням сценічного простору, розумінням драматургії та здатністю до творчого синтезу різних мистецьких компонентів. Традиційна система навчання зберігає фрагментований підхід, де класичний танець, сценографія та режисура викладаються як окремі, слабо пов'язані між собою дисципліни. Студенти опановують техніку класики на одних заняттях, знайомляться з основами сценографії на інших, а режисерську майстерність вивчають як теоретичний курс, що часто залишається відірваним від практики створення хореографічного твору.

Така фрагментарність призводить до того, що молоді балетмейстери, які володіють технічною майстерністю, нерідко створюють хореографічні композиції, позбавлені режисерської цілісності та драматургічної логіки. Їхні постановки можуть демонструвати складні технічні елементи, але не формувати єдиного художнього простору, де рух, світло, декорації і костюми об'єднані однією ідеєю. Відсутність системного розуміння взаємодії всіх компонентів сценічного дійства обмежує творчий потенціал хореографів і знижує художню цінність їхніх робіт. Натомість педагогіка творчої співпраці пропонує інтегративний підхід, де класика, сценографія та режисура перебувають у постійному діалозі, доповнюючи одна одну.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика педагогіки творчої співпраці в хореографічній освіті перебуває на перетині кількох дослідницьких напрямів: теорії хореографічної освіти, педагогічної майстерності, міждисциплінарної взаємодії та інноваційних методик викладання. Аналіз сучасних публікацій дозволяє виокремити ключові тенденції і невирішені проблеми в цій галузі.

Дослідження Н. Хаскінс представляє концепцію «meshwork choreography» як прагматичний підхід до колаборативного навчання в південноафриканському контексті. Автор обґрунтовує, що хореографічний процес має відбуватися не через авторитарне нав'язування ідей хореографа танцівникам, а через фасилітативний і дослідницький процес, що сприяє виникненню нових ідей та можливостей. Важливим внеском є акцентування уваги на принципах «Ubuntu-педагогіки» в хореографічному навчанні, що резонує з потребами сучасної освіти у формуванні демократичного простору співтворчості [1, с. 4].

У свою чергу, Д. Валзер розглядає проблему лідерської педагогіки в мистецькій освіті через призму трьох стовпів: соціально-реляційного, когнітивного та креативного. Автор наголошує на необхідності теоретичного плюралізму і міждисциплінарних підходів, що поєднують лідерські студії та освіту в галузі творчих дисциплін. Однак, попри ґрунтовний теоретичний аналіз, залишається недостатньо розкритим питання практичного впровадження цих принципів у хореографічну освіту [2].

Українські дослідники О. Бігус та ін. акцентують увагу на трансформаціях хореографічної освіти в умовах діджиталізації. Науковці довели, що впровадження сучасних технологій, таких як мультимедійні засоби, цифрові платформи, програмне забезпечення для аналізу руху, онлайн-курси та віртуальні майстер-класи, є необхідною умовою модернізації навчального процесу [3].

Феноменологічний аналіз О. Тіщенко та ін. розкриває особливості хореографічної освіти в Україні під час пандемії COVID-19, демонструючи, як вимушений перехід до дистанційного навчання актуалізував потребу в новітніх технологіях і методиках. Дослідники виявили значні труднощі викладачів в адаптації хореографічного матеріалу до онлайн-формату, що підкреслює необхідність розробки спеціалізованих педагогічних підходів для гібридного навчання [4].

У статті Д. Бідюк досліджується британський досвід дидактично-демократичної парадигми навчання хореографії, виокремлюючи п'ять етапів реалізації моделі J. Butterworth від «хореограф-експерт/танцівник-інструмент» до «хореограф-наставник/танцівник-партнер». Це дослідження демонструє еволюцію ролей у хореографічному процесі, однак потребує адаптації до специфіки української освітньої системи [5, с. 68].

Проблеми розвитку творчого потенціалу майбутніх хореографів опинилися у фокусі дослідження К. Короткевич [6] і В. Сабодаш та ін. [7]. Так, К. Короткевич визначає творчий розвиток як наскрізний напрям професійної підготовки, що охоплює теоретично-пізнавальну, художньо-інтерпретаційну та практично-виконавську діяльність [6]. Натомість, В. Сабодаш та ін. розглядають педагога як постановника у вихованні творчої ініціативи, пропонуючи конкретні методики: імпровізаційні практики, рефлексивні обговорення, проєктна робота, аналіз і переосмислення відомих постановок [7].

За результатами емпіричного дослідження А. Комлікової обґрунтовано, що взаємодія хореографії і сучасної композиторської творчості є багатовимірним процесом, в якому музика виступає не фоном, а повноцінним носієм емоцій, драматургії та художнього змісту. Ефективна співпраця хореографа і композитора базується на гармонійному поєднанні ритму, темпу, образності та концепції твору. Точки їхнього перетину мають не лише технічний, а передусім естетичний і культурологічний характер, що забезпечує створення цілісної сценічної постановки та формування нових художніх сенсів у сучасному мистецтві [8].

Як наголошують С. Лавриненко та ін., хореографічна освіта є важливим чинником культурного розвитку суспільства, але потребує оновлення змісту та методів. Аналіз навчальних програм та опитування студентів засвідчили недостатній рівень підготовки майбутніх хореографів у сучасних напрямках танцю. Автори підкреслюють необхідність модернізації освітніх програм,

поєднання традицій та інновацій, використання інформаційних технологій, розвитку міжнародної співпраці і підготовки фахівців, здатних працювати в інклюзивному середовищі. Хореографічна освіта має стати гнучкою, творчою й орієнтованою на потреби сучасного суспільства [9].

У своїй роботі В. Вітковський та О. Копієвський обґрунтовують діяльнісний підхід як ефективний засіб формування професійного досвіду, систематизуючи основні форми діяльності: проєктивну, аналітичну, організаційно-педагогічну, художньо-творчу та концертно-сценічну [10].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Попри значний внесок у наукове поле проаналізованих досліджень, залишається невирішеним питання впровадження класичної хореографічної підготовки, сценографії і режисури в єдину педагогічну модель. Також бракує системного розуміння того, як саме відбувається взаємодія між викладачем класичного танцю, сценографом і режисером у процесі підготовки балетмейстера. Недостатньо розкритими залишаються механізми формування комплексного художнього мислення, що дозволяє створювати цілісні хореографічні твори. Також відсутнє чітке розуміння принципів побудови освітнього процесу, де теоретична підготовка органічно поєднується з практичною діяльністю через призму творчої співпраці всіх учасників.

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування та розробка педагогічної моделі творчої співпраці в хореографічній освіті, що впроваджує методику класичного танцю, сценографію та режисерський підхід у процесі підготовки майбутніх балетмейстерів. Для досягнення поставленої мети визначено такі завдання: 1) проаналізувати теоретичні засади та методичні особливості впровадження класичного танцю, сценографії і режисури в педагогічному процесі хореографічної освіти, а також виявити специфіку міждисциплінарного підходу до формування творчої особистості хореографа-постановника; 2) розробити педагогічну модель творчої співпраці й обґрунтувати методичні

рекомендації щодо її впровадження в підготовку балетмейстерів, здатних до цілісного художнього мислення та створення сценічних постановок.

Виклад основного матеріалу дослідження. Професійна підготовка майбутніх балетмейстерів потребує глибокого переосмислення традиційних підходів до викладання для спеціальності 024 «Хореографія». Сучасна хореографічна освіта не може обмежуватися лише технічним удосконаленням виконавської майстерності, оскільки вона має формувати цілісне художнє мислення, здатне поєднувати різноманітні мистецькі компоненти в єдиний сценічний образ.

Класичний танець історично залишається основою хореографічної підготовки, що підтверджують дослідження Е. К. Ворбертона [11]. Однак його роль у сучасній освіті потребує переосмислення. Замість механічного відтворення усталених комбінацій, класичний танець має розглядатися як мова професійної комунікації, тобто систему виразних засобів, через яку балетмейстер артикулює свої художні ідеї [12].

Методика викладання класичного танцю базується на принципах систематичності, послідовності та свідомості засвоєння матеріалу. Як зазначають В. Вітковський та О. Копієвський, ефективність навчання забезпечується дотриманням таких педагогічних принципів: науковості (врахування анатомо-фізіологічних особливостей організму), доступності (відповідність навчального матеріалу віковим можливостям студентів), систематичності (регулярність занять і поетапне ускладнення завдань) та колегіальності (творча співпраця викладача і студентів) [10, с. 91].

Водночас, як зауважує Л. Ян, традиційна система часто зводиться до формування технічної досконалості без усвідомлення глибинних принципів організації руху в просторі. Студенти опановують техніку екзерсису, але не завжди розуміють, як ці елементи трансформуються у виразний художній



засіб [13]. Саме тут виникає потреба у впровадженні сценографічного та режисерського мислення ще на етапі опанування класичної техніки.

У більшості програм першого (бакалаврського) рівня підготовки хореографів дисципліна «Сценографія» не передбачена, адже традиційно її розглядають як допоміжний напрям, відокремлений від практики створення танцювальних композицій [14]. Водночас на другому (магістерському) рівні вона поступово інтегрується в навчальні плани, набуваючи більш прикладного характеру [15]. Так, С. Лавриненко та ін. переконливо доводять необхідність органічного включення сценографічного компонента в процес хореографічної творчості [16].

Сценографічне мислення передбачає розуміння просторової організації вистави, взаємодії світла, кольору, декорацій і костюмів із хореографічним текстом. Як зазначає Н. Хаскінс у своїй концепції «meshwork choreography», простір сцени не є порожнім контейнером для розміщення танцівників, оскільки він активно формує характер руху, його динаміку й емоційне забарвлення. Вертикальні декорації створюють відчуття стислості або монументальності, горизонтальні лінії підкреслюють широту або обмеженість простору, а освітлення може трансформувати геометрію сцени, створюючи ілюзію глибини або площинності [1].

Методично важливо, щоб майбутні балетмейстери вже на етапі створення хореографічного ескізу враховували сценографічні можливості. Для цього в навчальному процесі доцільно використовувати вправи з просторовою імпровізацією, де студенти створюють рух у відповідь на зміну освітлення, появу предметів або трансформацію простору; макетування майбутніх постановок із використанням тривимірних моделей, що дозволяє візуалізувати просторові рішення; аналіз відеозаписів балетних вистав із фокусом на взаємодії хореографії і сценографії, а також проектну роботу в співпраці з студентами-художниками, де створюється єдина концепція сценічного простору.

Студенти часто сприймають декорації і костюми як «щось додаткове», що з'являється вже після створення хореографічного твору. Таке розуміння потребує цілеспрямованої педагогічної корекції через систематичне включення сценографічного компонента в усі етапи роботи над постановкою.

Режисерська складова є тим чинником, що об'єднує всі елементи вистави і цілісну художню систему. Так, згідно концепції лідерської педагогіки Д. Валзера, існує об'єктивна необхідність формування у студентів здатності мислити масштабно та бачити вистави як єдиний організм, де кожен елемент підпорядкований загальній драматургічній логіці [2].

Режисерський підхід у хореографії передбачає драматургічне мислення, тобто здатність вибудовувати сюжетну лінію вистави з чіткою експозицією, зав'язкою, розвитком дії, кульмінацією та розв'язкою. Багато студентських робіт страждають від фрагментарності, коли окремі танцювальні епізоди не складаються в цілісну композицію. Також він охоплює роботу з виконавцями як з акторами-танцівниками, спртяючи формуванню у танцівників не лише технічних навичок виконання рухів, але і здатності проживати сценічне існування образу. Так, Д. Бідюк описує британську практику використання дидактично-демократичної моделі, де танцівники поступово переходять від ролі «інструменту» до ролі «співавтора», що принципово змінює якість сценічної присутності [5].

Не менш важливим є монтажне мислення, яке передбачає розвиток уміння компонувати окремі епізоди в часову послідовність, створюючи ритм вистави, чергування напруження та розрядки, динаміки та статичності. Саме тому важливим стає використання методики аналізу та переосмислення відомих постановок, де студенти вчать розпізнавати режисерські прийоми й експериментувати з альтернативними монтажними рішеннями [7].

Крім того, режисерський підхід передбачає візуальну драматургію, тобто створення послідовності сценічних образів, що розгортаються в часі та просторі.

Сучасний глядач, вихований на кінематографі та відеокліпах, очікує від хореографічної вистави високого рівня візуальної виразності [17].

Упровадження класичного танцю, сценографії і режисури не відбувається автоматично через сегментоване викладання цих дисциплін у навчальному плані. Потрібен спеціально організований міждисциплінарний підхід, що забезпечує поєднання різних видів художнього мислення в єдину професійну компетентність балетмейстера.

Міждисциплінарність у контексті хореографічної освіти має специфічні особливості, що відрізняють її від міждисциплінарних практик в інших галузях. Концепція «*meshwork choreography*» пропонує розглядати освітній процес не як послідовне накопичення знань із різних дисциплін, а як переплетення «ліній життя» студентів, викладачів, художніх ідей і практик, що створюють складну мережу взаємовпливів [1]. Виокремлюють такі принципи міждисциплінарного підходу (табл. 1).

Таблиця 1

Принципи міждисциплінарного підходу

Принцип	Опис
Принцип діалогічності	Освітній процес будується як діалог між різними художніми мовами: руху, візуальних образів і драматургії). Студенти вчать не просто «знати» ці мови, а вільно переходити від однієї до іншої, перекладати художні ідеї з однієї системи кодування в іншу [18].
Принцип проблемності	Навчальні завдання формулюються як художні проблеми, що не мають однозначного рішення та потребують залучення різних компетентностей. Наприклад, завдання «створити танець самотності» вимагає одночасно технічного володіння класичним танцем, розуміння просторової організації сцени та драматургічного мислення.
Принцип проєктності	Основною формою навчання стає робота над комплексними творчими проєктами, де студенти виступають одночасно хореографами, режисерами та сценографами власних постановок. Як зазначають В. Вітковський та О. Копієвський, проєктна робота дозволяє пройти повний цикл створення вистави від задуму до сценічного втілення [10].
Принцип рефлексивності	Систематичне осмислення власного творчого процесу, аналіз прийнятих рішень і їх альтернатив. В. Сабодаш та ін. підкреслюють важливість рефлексивних обговорень після показів студентських робіт, де можна проаналізувати, як саме взаємодіяли різні компоненти вистави [7].

Джерело: удосконалено авторами на основі [7; 10; 18].



Успішність міждисциплінарного підходу залежить від створення відповідних психолого-педагогічних умов. Дослідження Дж. Д. Стентон та ін. виявило, що студенти часто відчують труднощі в поєднанні різних типів мислення через недостатню сформованість метакогнітивних навичок, а саме здатності усвідомлювати та регулювати власні пізнавальні процеси [19].

Важливим завданням у хореографічній освіті є підтримка базових психологічних потреб студентів, що сприяють їхньому професійному та творчому розвитку. По-перше, автономія забезпечує студентам свободу вибору художніх засобів, стилістики та концептуальних підходів. Як показує практика британських хореографічних шкіл, описана Д. Бідюком, свобода не означає відсутність керівництва, а радше створення простору для власних рішень у межах чітко визначених професійних стандартів [5]. По-друге, компетентність реалізується в результаті створення відчуття професійної спроможності шляхом постановки посильних, але водночас амбітних завдань. Надмірний перфекціонізм може гальмувати творчий розвиток, тому важливо допомагати студентам приймати експеримент і розглядати помилку як природну частину навчального процесу [6]. Насамкінець, емоційна взаємопов'язаність формується шляхом створення атмосфери довіри, взаємопідтримки та конструктивної критики. Наприклад, В. Сабодаш ін. пропонують методику колаборативної роботи, в якій студенти одночасно виступають авторами та виконавцями постановок однокласників, що сприяє розвитку емпатії і глибшому розумінню специфіки різних ролей у творчому процесі [7].

Цей логічний перехід від аналізу окремих компонентів (класичний танець, сценографія, режисура) до розуміння необхідності їх міждисциплінарної інтеграції створює основу для подальшого обґрунтування педагогічної моделі творчої співпраці.

Основна ідея моделі полягає в тому, що професійна підготовка балетмейстера має відбуватися не через механічне вивчення дисциплін, а через

участь у спільних творчих проєктах, де поєднується класичний танець, сценографія, режисура та драматургія. Найефективніше навчання відбувається тоді, коли студент проживає повний цикл створення хореографічного твору від задуму до показу. Головна мета запропонованої моделі полягає у формуванні балетмейстера, який володіє синтетичним мисленням, комунікативною компетентністю, креативністю та рефлексивністю, адже сучасне мистецтво потребує не виконавців схем, а митців, здатних відповідати на виклики часу мовою танцю [9].

У таблиці 2 наведено педагогічну модель творчої співпраці в підготовці майбутніх балетмейстерів.

Таблиця 2

Структура педагогічної моделі творчої співпраці

ЦІЛЬОВИЙ БЛОК Формування балетмейстера з цілісним художнім мисленням і здатністю до створення повноцінних сценічних творів	
МЕТОДОЛОГІЧНИЙ БЛОК <ul style="list-style-type: none"> • Діяльнісний підхід • Міждисциплінарність • Колаборативність • Рефлексивність 	ЗМІСТОВИЙ БЛОК <ul style="list-style-type: none"> • Класичний танець • Сценографія • Режисура • Драматургія
ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ БЛОК <ul style="list-style-type: none"> • Творчі аудиторії • Проектні команди • Майстер-класи • Показ-обговорення 	ПРОЦЕСУАЛЬНИЙ БЛОК <ul style="list-style-type: none"> • Етап I: занурення • Етап II: розробка • Етап III: репетиції • Етап IV: рефлексія
ДІАГНОСТИЧНИЙ БЛОК <ul style="list-style-type: none"> • Поточне оцінювання <ul style="list-style-type: none"> • Портфоліо • Peer-review • Експертна оцінка 	РЕЗУЛЬТАТИВНИЙ БЛОК <ul style="list-style-type: none"> • Технічна майстерність • Сценографічне мислення • Режисерська компетентність • Готовність до співпраці

Джерело: власна розробка авторів.

Методологічну основу моделі складають чотири підходи. Діяльнісний підхід передбачає навчання через дію, тобто створення власних хореографічних робіт, участь у постановках, ведення репетицій тощо. Такий досвід формує практичне розуміння професії хореографа-постановника ще під час навчання. Міждисциплінарність реалізується в наскрізних творчих проєктах, де студент водночас застосовує знання з техніки, композиції, режисури та сценографії. Саме в таких проєктах вичерпно усвідомлюється єдність художніх компонентів вистави. Колаборативність змінює традиційну модель «майстер–учень» на партнерську взаємодію, а викладач поступово переходить від ролі експерта до фасилітатора, де студенти вчаться працювати автономно, приймаючи творчі рішення. Рефлексивність забезпечує усвідомлення власного досвіду через щоденники, групові обговорення й аналіз результатів, перетворюючи роздуми над процесом на невіддільну частину навчання.

Змістовий блок охоплює чотири напрями. Класичний танець розглядається як мова виразності, а не лише техніка. Студенти вчаться надавати руху емоційного змісту та драматургічної логіки, розвивають уяву та здатність до імпровізації. Сценографія формує мислення простором, коли майбутні балетмейстери експериментують із макетами сцени, світлом, нетрадиційними просторами, усвідомлюючи вплив середовища на рух. Режисура навчає вибудовувати драматургію, працювати з виконавцями та створювати атмосферу безсловесної дії. Студенти засвоюють лідерські навички, необхідні для керування творчим процесом. Драматургія допомагає структурувати матеріал за законами сценічної дії, формуючи вміння будувати цілісні хореографічні композиції.

Організаційний блок освітнього процесу передбачає поєднання різних форматів роботи. Творчі лабораторії є простором для експериментів, де обговорюються ідеї, навіть незавершені. Це безпечне середовище, що стимулює пошук і розвиток діалогу. Проєктні команди працюють над постановками,

розподіляючи ролі між учасниками та регулярно змінюючи їх для набуття різного досвіду. Майстер-класи від запрошених митців дають студентам можливість долучитися до професійного середовища. Показ-обговорення замінює традиційний іспит, акцентуючи увагу не тільки на результаті, але і на процесі створення хореографічного твору.

Процесуальний блок описує чотири етапи творчого циклу. На етапі занурення формується концепція, коли студенти досліджують тему, створюють колаж із зображень, кольорів і текстур, що відображають атмосферу майбутньої хореографічної композиції, імпровізують та шукають «рухову лексику». Етап розробки охоплює написання лібрето, добір музики, створення макету сцени, ескізів костюмів і хореографічної партитури. Під час репетицій на третьому етапі студенти працюють із виконавцями, інтегрують світло, костюми, реквізит, формують акторську виразність і вчаться керувати командою. На четвертому етапі рефлексії відбувається письмовий і колективний аналіз проєкту, що дозволяє усвідомити здобутий досвід та визначити напрями подальшого розвитку.

Діагностичний блок замінює екзаменаційну систему комплексним оцінюванням. Поточне оцінювання відстежує динаміку розвитку студента, а не лише кінцевий рівень. Портфоліо акумулює всі творчі результати: відео, ескізи, відгуки, рефлексивні нотатки та демонструє еволюцію автора. Peer-review навчає студентів взаємної експертизи, формуючи професійну культуру критичного аналізу. Експертна оцінка викладачів і запрошених митців підсумовує процес, визначаючи технічну, комунікативну та рефлексивну зрілість.

Очікувані результати передбачають формування чотирьох компетентностей. Технічна майстерність включає творче володіння рухом і здатність втілювати художній задум. Сценографічне мислення розвиває розуміння простору, світла та кольору як повноправних засобів виразності. Режисерська компетентність формує вміння вибудовувати драматургію й

організовувати колективну роботу. Готовність до співпраці проявляється в комунікабельності, гнучкості та відкритості до різних мистецьких поглядів.

Упровадження запропонованої моделі в реальну практику хореографічної освіти вимагає системних змін. Замість традиційного розподілу дисциплін за семестрами доцільно впровадити модульну систему, де кожен модуль присвячений створенню конкретного творчого проєкту. Наприклад, модуль 1 «Камерна хореографічна мініатюра» (6 тижнів) інтегрує заняття з класичного танцю, композиції, сценографії і режисури навколо завдання створення 5-хвилинної постановки для 3–5 виконавців. Така структура дозволяє студентам бачити зв'язок між різними дисциплінами та застосовувати знання комплексно.

Ключові модулі мають викладатися командою з 2–3 викладачів різних дисциплін, які планують заняття спільно та присутні на них одночасно. Наприклад, на занятті з постановки етюду присутні викладач класичного танцю (допомагає з технікою), викладач режисури (консультує щодо драматургії) і викладач сценографії (обговорює просторове рішення). Така практика формує у студентів розуміння взаємозв'язку різних компонентів вистави.

Творчий процес не вкладається в одну пару. Потрібна можливість проводити тривалі репетиції (3–4 години поспіль), організовувати інтенсивні творчі сесії (цілий день роботи над проєктом), змінювати розклад залежно від етапу роботи. Хоча це вимагає від закладу вищої освіти адміністративної гнучкості, але і створює можливість підвищити ефективність навчання.

Окрім звичайних хореографічних залів необхідні спеціально обладнані простори: аудиторія з макетами сцени й обладнанням для експериментів зі світлом; медіатека з відеозаписами вистав; коворкінг для групової роботи над проєктами. Фізичне середовище значно впливає на характер творчої взаємодії.

Ефективність упровадження педагогічної моделі творчої співпраці значною мірою залежить від особистості викладача, оскільки він має виступати не лише як носій знань, а як фасилітатор і модератор творчого процесу, який



допомагає студенту усвідомити власний потенціал. У цьому контексті особливого значення набувають педагогічна етика, емоційна емпатія та здатність підтримувати баланс між свободою і вимогливістю. Ефективна взаємодія у творчому середовищі можлива лише за умови психологічної безпеки, довіри та відкритості до експерименту.

Висновки. Проведене дослідження підтверджує, що сучасна хореографічна освіта потребує системного переосмислення традиційних підходів до підготовки балетмейстерів. Фрагментарне викладання класичного танцю, сценографії і режисури як окремих дисциплін не забезпечує формування цілісного художнього мислення, необхідного для створення повноцінних хореографічних творів. Аналіз наукових джерел і педагогічної практики засвідчив, що майбутні хореографи-постановники часто володіють бездоганною технікою виконання, проте відчують труднощі у вибудові драматургічної логіки вистави, роботі з просторовою організацією сцени та формуванні єдиної художньої концепції.

Розроблена педагогічна модель творчої співпраці пропонує комплексне вирішення цієї проблеми шляхом упровадження діяльнісного, міждисциплінарного, колаборативного та рефлексивного підходів. Модель структурована за чотирма взаємопов'язаними блоками: методологічним, змістовим, організаційним і процесуальним, які охоплюють всі аспекти професійної підготовки від технічної майстерності до режисерського мислення. Особливістю моделі є відмова від традиційного механічного накопичення знань на користь проживання повного циклу створення хореографічного твору через участь у спільних творчих проєктах.

Методичні рекомендації щодо впровадження моделі передбачають системні зміни освітнього процесу, а саме перехід до модульної системи навчання, організацію командного викладання, створення гнучкого розкладу й облаштування спеціалізованих просторів для творчої роботи. Принциповою є

трансформація ролі викладача від носія знань до фасилітатора творчого процесу, що вимагає формування нової педагогічної культури, заснованої на діалозі, довірі та підтримці студентської автономії. Важливим елементом успішного впровадження моделі стає діагностичний блок, який замінює традиційне екзаменаційне оцінювання комплексною системою відстеження динаміки розвитку студента через портфоліо, взаємну експертизу й експертну оцінку запрошених митців.

Реалізація поставлених завдань дослідження дозволила обґрунтувати теоретичні засади та розробити практичний інструментарій для впровадження педагогіки творчої співпраці в хореографічну освіту. Доведено, що формування балетмейстера з синтетичним мисленням можливе лише за умови створення відповідного освітнього середовища, де забезпечується психологічна безпека, автономія творчих рішень і можливість системної рефлексії. Перспективи подальших наукових досліджень вбачаємо в емпіричній перевірці ефективності запропонованої моделі, розробці конкретних навчально-методичних комплексів для окремих модулів і вивченні психологічних механізмів формування синтетичного художнього мислення у майбутніх балетмейстерів.

Список використаних джерел

1. Haskins N. Meshwork choreography: A pragmatic approach to collaborative embodied learning in South African higher education. *Research in Dance Education*. 2024. DOI: <https://doi.org/10.1080/14647893.2024.2413624> (дата звернення: 01.11.2025).
2. Walzer D. Considering leadership pedagogy in creative arts education. *Journal of Leadership Education*. 2024. Vol. 23, No. 4. P. 91–107. DOI: <https://doi.org/10.1108/JOLE-01-2024-0024> (дата звернення: 01.11.2025).
3. Trends in the development of choreographic education in Ukraine in conditions of digitalization: Standards, innovative models / O. Bigus et al. *Journal of*

Curriculum and Teaching. 2023. Vol. 12, No. 5. P. 112–122. DOI: <https://doi.org/10.5430/jct.v12n5p112> (дата звернення: 01.11.2025).

4. Peculiarities of choreographic education in higher education establishments in Ukraine during the COVID-19 pandemic: A phenomenological analysis / O. Tishchenko et al. *Multidisciplinary Reviews*. 2024. Vol. 8, No. 2. Article 2025053. DOI: <https://doi.org/10.31893/multirev.2025053> (дата звернення: 01.11.2025).

5. Бідюк Д. Дидактично-демократична парадигма навчання хореографії у британському досвіді. *Порівняльна професійна педагогіка*. 2022. Т. 12, № 2. С. 64–73. DOI: [https://doi.org/10.31891/2308-4081/2022-12\(2\)-7](https://doi.org/10.31891/2308-4081/2022-12(2)-7) (дата звернення: 01.11.2025).

6. Короткевич К. Творчий розвиток майбутніх педагогів-хореографів як напрям їх професійної підготовки. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти*. 2025. № 33. С. 89–95. DOI: <https://doi.org/10.31392/UDU-nc-series14-2025-33-12> (дата звернення: 01.11.2025).

7. Сабодаш В., Демещук А., Курілов Д. Педагог як постановник: моделі виховання творчої ініціативи у виконавця хореографічного твору. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2025. № 21. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.16876075> (дата звернення: 01.11.2025).

8. Комлікова А. Хореографія та сучасна композиторська творчість: точки перетину. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2025. № 90, Т. 1. С. 172–179. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/90-1-25> (дата звернення: 01.11.2025).

9. Development of choreographic education in the context of cultural development of society / S. Lavrynenko et al. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*. 2023. Vol. 15, No. 1. P. 383–401. DOI: <https://doi.org/10.18662/rrem/15.1/702> (дата звернення: 01.11.2025).



10. Вітковський В. В., Копієвський О. Д. Діяльнісний аспект фахової підготовки майбутніх хореографів у класичному університеті. *Мистецтвознавчі записки*. 2021. № 40. С. 89–94. DOI: <https://doi.org/10.32461/2226-2180.40.2021.250356> (дата звернення: 01.11.2025).
11. Warburton E. C. Recentering ballet for twenty-first-century dance education. *Dance Education in Practice*. 2024. Vol. 11, No. 1. P. 7–13. DOI: <https://doi.org/10.1080/23734833.2024.2434426> (дата звернення: 01.11.2025).
12. Towards semiotically driven empirical studies of ballet as a communicative form / A. Maiorani et al. *Humanities and Social Sciences Communication*. 2022. No. 9. Article 429. DOI: <https://doi.org/10.1057/s41599-022-01399-8> (дата звернення: 01.11.2025).
13. Yang L. The evolution of ballet pedagogy: A study of traditional and contemporary approaches. *Journal of Literature and Arts Research*. 2025. Vol. 2, No. 2. P. 1–10. DOI: <https://doi.org/10.71222/2nw5qw82> (дата звернення: 01.11.2025).
14. Освітньо-професійна програма першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 024 «Хореографія». URL: <https://dek.ldufk.edu.ua/wp-content/uploads/2025/02/024-horeografiya-pershyj-bakalavrskyj-riven-vyshhoyi-osvity-kvalifikacziya-bakalavr-horeografiyi.pdf> (дата звернення: 01.11.2025).
15. Силабус навчального курсу з дисципліни «Сценографія хореографічного твору». URL: <https://repository.ldufk.edu.ua/server/api/core/bitstreams/2b5097e2-ae31-44ce-be5f-b1f1bd43f100/content> (дата звернення: 01.11.2025).
16. Development of choreographic education in the context of cultural development of society / S. Lavrynenko et al. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 2023. Vol. 15, No. 1. P. 383–401. DOI: <https://doi.org/10.18662/rrem/15.1/702> (дата звернення: 01.11.2025).

17. Kempe M., Wunsch L. S. L. Visual aesthetics of hip-hop dance movements in a V-shaped stage setup. *Tánc és Nevelés*. 2025. Vol. 6, No. 1. P. 21–37. DOI: <https://doi.org/10.46819/TN.6.1.21-37> (дата звернення: 01.11.2025).
18. Zakaryan H. The dialogical theory of M. M. Bakhtin as a form of interaction of cultures. *Bulletin of Yerevan University E: Philosophy, Psychology*. 2023. Vol. 14, No. 3 (42). P. 29–39. DOI: <https://doi.org/10.46991/BYSU:E/2023.14.3.029> (дата звернення: 01.11.2025).
19. Stanton J. D., Sebesta A. J., Dunlosky J. Fostering metacognition to support student learning and performance. *CBE Life Sciences Education*. 2021. Vol. 20, No. 2. Article fe3. DOI: <https://doi.org/10.1187/cbe.20-12-0289> (дата звернення: 01.11.2025).