

9 $\frac{11 - 5}{2757}$

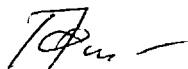
На правах рукописи
УДК 930.85+
793.3

Филановская Татьяна Александровна

**ДИНАМИКА ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ХУДОЖЕСТ-
ВЕННОЙ КУЛЬТУРЕ РОССИИ XVIII - XX ВЕКОВ**

Специальность: 24.00.01 – теория и история культуры

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
доктора культурологии



Санкт - Петербург
2011 г.

Работа выполнена на кафедре теории и истории культуры федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена»

Научный консультант: доктор культурологии,
профессор МАХРОВА Элла Васильевна

Официальные
оппоненты: доктор искусствоведения,
профессор Ступников Игорь Васильевич
доктор философских наук,
профессор Печко Лейла Петровна
доктор философских наук,
профессор Шор Юрий Матвеевич

Ведущая организация: ГОУ ВПО «Санкт-Петербургский государственный университет культуры и искусства»

Защита состоится « 12 » декабря 2011 года в 14.00 часов на заседании Совета по защите докторских и кандидатских диссертаций Д 212.199.23 Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена по адресу: 197046, г. Санкт-Петербург, ул. Малая Посадская, д. 26, ауд. 317.

С диссертацией можно ознакомиться в фундаментальной библиотеке Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена
191186, г. Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, 48, корп. 5

Автореферат разослан « 30 » окт 2011 г.

Ученый секретарь Совета по защите
Докторских и кандидатских диссертаций,
кандидат культурологии



Бондарева В. Н.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность диссертационного исследования.

Современная хореографическая культура создает и транслирует произведения танцевального искусства высокого уровня мастерства. Однако и ей свойственны процессы коммерциализации искусства танца, фривольного толкования текстов классического наследия, недостаток отечественных экспериментальных балетмейстерских постановок, неразборчивое подражание современным танцевальным формам, переориентация художественного вкуса зрителя с эстетического наслаждения на эмоциональное ожидание технически сложных трюков. Кризисные явления этой сферы культуры обусловлены неопределенностью ценностно-смысловых ориентиров исполнительской, балетмейстерской, педагогической деятельности, дефицитом индивидуального артистизма, искажением хореографической стилистики. Ослабление связей профессиональных театров с хореографическим образованием приводит к разрушению системности в подготовке специалиста, к потере методик осмысления глубины художественного образа в классической, народно-сценической, балетной, современной хореографии. Рассогласованность в действиях образовательного института с институтами художественной жизни, с хореографическим творчеством и культурно-управленческими структурами актуализирует обращение к богатому историческому опыту их профессиональной солидарности в контексте социальных и художественных событий и процессов.

Система хореографического образования в России остается одной из лучших в мире, так как стабильно демонстрирует высокий уровень подготовки специалистов. Тем не менее, и в этой области происходят процессы децентрализации и деканонизации, обусловленные трансформацией социокультурного мира. Потребности общества в новом типе специалиста требуют реформирования системы хореографического образования, вектор эволюции которого определяется не только перспективами, но и историческими тенденциями его динамики. С этой точки зрения конструирование процесса культурно-исторической изменчивости хореографического образования, разработка исторической типологии его моделей открывает возможности прогнозирования стратегии развития образования, его органического включения в контекст глобализационных процессов.

В современном мультикультурном пространстве сотрудничество образовательных систем амбивалентно: с одной стороны, западноевропейская и отечественная хореографическая школа обогащают друг друга, с другой стороны, аккультурация включает в себе возможные риски потери национальной иден-

точности. В связи с этим изучение теории и истории культурных диффузий в сфере образования, их механизмов, условий и результатов позволяет аккумулировать уникальный опыт сохранения национальных традиций хореографического образования в процессе межкультурного взаимодействия.

Исторический опыт организации образовательной деятельности в контексте социокультурных процессов полезен для современной хореографической практики. Кроме этого, конструирование и репрезентация исторической динамики образования необходима для решения просветительских задач, консолидирующих современное российское общество.

Таким образом, научное культурно-историческое осмысление динамики хореографического образования актуализируется следующими причинами:

кризисом социального взаимодействия хореографического образования с другими институтами хореографической культуры и необходимостью изучения исторического опыта их профессиональной солидарности в культурно-образовательном пространстве;

потребностью в знании генезиса и тенденций эволюционного развития хореографического образования с целью выбора эффективной стратегии обновления этой сферы;

наличием богатого национального опыта организации образовательной деятельности и необходимостью его сохранения и преумножения в условиях новых глобальных возможностей и рисков.

В настоящее время сложилось явное противоречие между потребностью общества в системном знании эволюционных тенденций и закономерностей исторической изменчивости образования в области танца и отсутствием целостной концепции динамики хореографического образования в России. Историко-культурологическое исследование тенденций, факторов и механизмов (источников) изменчивости системы образования в области танца является социально необходимым прагматическим знанием.

В методологическом плане актуальность исследуемой проблемы заключается в преодолении противоречия между разрозненным эмпирическим материалом, относящимся к различным аспектам теории и истории хореографического образования, и отсутствием целостного теоретического обобщения; недостаточной разработанностью методологии осмысления роли хореографического образования в художественной культуре.

Степень научной разработанности проблемы.

До недавнего времени насчитывалось сравнительно немного отечественных исследований, посвященных проблемам теории и истории хореографического образования. Недостаточная разработанность этой сферы научного зна-

ния объясняется традиционной закрытостью узкого профессионального сообщества, специфическими технологиями обучения искусству танца. В 1930-е 70-е годы были опубликованы фундаментальные учебные пособия А.Я. Вагановой, А.М. Мессерера, В.С. Костровицкой, А.А. Писарева, Н.И. Тарасова, Е.П. Валукина по классическому танцу, М.В. Васильевой-Рождественской, Т.А. Устиновой, Т.С. Ткаченко по историко-бытовому и народно-сценическому танцу, А.В. Ширяева, А.В. Лопухова, А.И. Бочарова по характерному танцу, Н.П. Ивановского по историко-бальному танцу, Ю.А. Бахрушина, В.М. Красовской по теории и истории русского и западноевропейского балета, Р.В. Захарова, Ф.В. Лопухова по искусству балетмейстера, В.И. Уральской, В.В. Ванслова, Г.Д. Добровольской, Е.Я. Суриц по проблемам эстетики и стилистики танцевального искусства. Эти труды внесли большой вклад в организацию хореографического образования в Советском Союзе. Однако, заключая в себе незыблемые каноны методики преподавания основных стилевых направлений хореографического искусства, они со временем стали тормозить развитие научной мысли. Лишь в последние два десятилетия в гуманитарных науках появился интерес к культурно-историческим, философско-эстетическим, искусствоведческим, психолого-педагогическим аспектам танцевального искусства. Наиболее многочисленные работы посвящены проблемам подготовки специалиста в сфере хореографического искусства, изучению роли танца в развитии ребенка (Алферов А.А., Борисов А.И., Бурцева Г.В., Валукин Е.П., Валукин М.Е., Герасимова Ю.А., Ересько И.Е., Крымина Е.П., Калашникова Т.И., Королев В.В., Никитин В.Ю., Николаева Е.В. Нилов В.Н., Осипова М.К., Попова Е.Н., Рындина О.А., Савельева Л.А., Силкин П.А., Соболева О.С., Соснина И.Г., Тарасенко Т.В., Телегина Л.А., Темлянцева С.Н., Фокина Е.Н., Череднякова А.Б., Широкая Э.А., Юрьева М.Н). Искусствоведческие исследования освещают философско-эстетические аспекты танцевального искусства, становление жанров и роль отдельных балетмейстеров в развитии балетного театра (Бакина С.Ю., Вихрева Н.А., Воронин Р.Е., Дулова Е.Н., Ермакова О.А., Зозулина Н.Н., Илларионов Б.А., Мымликова И.А., Пуртова Т.В. Смирнова Н.Р., Фортунова А.Е., Федорченко О.А., Цай Н.А., Эльяш Н.И.). Культурологические труды касаются широкого спектра частных проблем: от рассмотрения танца в аспекте антропологической онтологии до его изучения как образно-пластического воплощения национального характера (Атитанова Н.В., Егорова Э.Н., Ли Эн Чжин, Осинцова Н.В., Петроченко Н.В., Чой Кьонг Сук, Юн Эн Сон).

Работ, посвященных исследованию истории хореографического образования, немного. Это труд В.Н. Всеволодского-Гернгросса, единожды опубликованный в 1913 году, раритетный двухтомник под редакцией М. Борисоглебско-

го, вышедший к 200-летию Ленинградского хореографического училища, книга Э.В. Бочарниковой и О.М. Мартыновой о Московском хореографическом училище, дополненная сборником под редакцией С.Н. Головкиной¹ В данных изданиях собран фактологический материал, который, однако, нельзя назвать полным и последовательным, целостно освещающим историю хореографического образования в России.

Значительный интерес с точки зрения данного исследования представляют диссертационные работы: Е.Я. Александровой «Художественное образование в России» (1998), Н.А. Догоровой о становлении и развитии педагогических систем в хореографической культуре с XVII до начала XX века в Западной Европе (2006), А.В. Фомкина «Исторические традиции современного балетного образования (на материале деятельности Танцевальной Ея Императорского Величества школы – Академии Русского балета имени А.Я. Вагановой)» (2008), М.К. Леоновой о роли московской балетной школы в творческой жизни Большого театра в 1945-1970 гг. (2008). Однако данные исследования не охватывают процесс развития всех художественно-стилевых направлений хореографического образования в России на протяжении трехсотлетней истории. Не представляется возможным назвать трудов, посвященных концептуальным основам изучения динамики как хореографического образования в целом, так и отдельных его элементов. Таким образом, несмотря на то, что исследование хореографического образования нашло отражение в психолого-педагогических, искусствоведческих, культурологических работах, степень научной разработанности выбранной проблемы не может быть признана исчерпывающей.

Объект исследования: хореографическое образование как способ и продукт культурной, социально значимой специализированной деятельности, осуществляющей трансляцию межпоколенного художественно-профессионального и культурно-универсального опыта.

Предмет исследования – динамика хореографического образования в контексте российской культуры XVIII-XX веков.

¹ Всеволодский-Гернгросс В.Н. История театрального образования в России. СПб. Дирекция Имп. Театров, 1913. Т. 1: XVII и XVIII вв. 463 с.; Материалы по истории русского балета: в 2 тт. // сост. М. Борисоглебский. Т.1. Прошлое балетного отделения Петербургского Театрального училища (1738-1888). Л.: ЛГХУ. 1938. 380 с.; Т.2. Прошлое балетного отделения Петербургского Театрального училища (1888-1818). Л.: ЛГХУ. 1939. 355 с.; Бочарникова Э.В., Мартынова О.М. Московское хореографическое училище: краткий исторический очерк. М.: Искусство, 1954. 145 с.; Там, где рождается танец // под ред. С.Н. Головкиной. М.: Московский рабочий, 1977. 128 с.

Цель исследования: на основе выделения тенденций исторической динамики хореографического образования в России реконструировать процесс развития системы образования посредством моделирования его эволюционных форм.

В соответствии с поставленной целью в данном исследовании необходимо решить следующие **основные задачи**:

1. определить теоретико-методологические основания изучения динамики хореографического образования как подсистемы художественной культуры;
2. выявить и обосновать роль и функции хореографического образования в системе хореографической культуры, его сопряженность с хореографическим творчеством, институтами художественной жизни, театрально-балетной критикой, культурной политикой в процессе складывающегося социально-образовательного «гомеостаза» на каждом этапе развития;
3. разработать и обосновать теоретическую модель системы хореографического образования, определив ее структурно-функциональные характеристики;
4. на основе структурно-функциональной схемы теоретической модели проанализировать конкретные исторические модели хореографического образования, определить динамику культурно-ценностных смыслов, институциональные особенности и морфологию хореографического образования на различных исторических этапах;
5. выявить этапы эволюционной динамики хореографического образования и определить их границы в контексте смены культурных эпох;
6. охарактеризовать этапы культурогенеза отечественного хореографического образования, проанализировать процесс его институционализации в условиях российского и западноевропейского культурного взаимодействия в XVIII-XIX веках;
7. раскрыть механизм диверсификации художественно-стилевых направлений образования, выявить источники дифференциации функциональных видов, финансово-организационных форм, профессиональных уровней хореографического образования в культурно-социальной реальности XX века.

Теоретико-методологической основой настоящего диссертационного исследования является культурно-историческая типологизация, нацеленная на выявление основных типологических моделей хореографического образования, сформировавшихся в условиях развития российской культуры XVIII-XX веков.

Для решения поставленных в диссертации задач использован комплекс теоретических и эмпирических методов исследования:

- системно-культурологический метод, который способствовал раскрытию функциональных связей хореографического образования с институтами худо-

жественной жизни и хореографического творчества, с художественно-балетной критикой, с системой государственного регулирования культурной жизни;

компаративный метод в диахроническом измерении позволил исследовать логику трансформации одной исторической модели в другую в контексте эволюционных процессов отечественной культуры. Синхроническое измерение, включающее в поле зрения всю совокупность социокультурной реальности, дало возможность определить типологические признаки каждой модели и выявить комплекс факторов, обуславливающих ее жизнедеятельность;

- метод исторической реконструкции положен в основу воссоздания панорамы культурно-образовательного пространства синкретической, специализированной, академической, дифференцированной, вариативной образовательной модели;

- метод моделирования систем обеспечил разработку базовой структурно-функциональной модели хореографического образования.

Важными для диссертационного исследования явились труды отечественных и зарубежных культурологов, философов, педагогов, историков, искусствоведов, раскрывающие:

- общенаучные основы системного анализа (И.В. Блауберг, Л.Ф. Берталинфи, И.Р. Матвеев, Ю.Н. Пригожин, В.Н. Садовский, Ю.П. Сурмин, А.И. Уемов, Э.Г. Юдин);

- системный подход в исследованиях культуры и искусства (В.С. Жидков, С.Н. Иконникова, М.С. Каган, Э.А. Орлова, Ю.В. Осокин, К.Б. Соколов, П.Ю. Черносвитов);

- аксиологию художественной культуры (М.М. Бахтин, Ю.М. Лотман, Д.С. Лихачев, М.С. Каган, Э.В. Махрова, Л.М. Мосолова, А.Я. Флиер, Ю.У. Фохт-Бабушкин);

эволюционную теорию культуры (Г. Спенсер, Э. Тайлор, Б. Малиновский, Э.С. Маркарян, Л. Морган);

- циклические и волнообразные концепции социокультурной динамики (Ф. Бродель, И. Валлерстайн, Дж. Вико, Л.Н. Гумилев, Н.Я. Данилевский, Н.Д. Кондратьев, А. Моль, В.М. Петров, П.А. Сорокин, А. Тойнби, О. Шпенглер, Й. Шумпетер);

типологию культурно-исторических эпох (М.С. Каган, И.В. Кондаков, О.Я. Кривцун, Л.В. Китайчик, Г.Ю. Стернин, Е.Н. Устюгова);

социально-философские концепции образования (Е.П. Белозерцев, Б.С. Гершунский, О.В. Долженко, А.С. Запесоцкий, Н.Д. Никандров, Н.С. Розов);

культурологическую парадигму образования (Е.Я. Александрова, Л.П. Буева, И.М. Быховская, А.П. Валицкая, Л.П. Воронкова, Г.И. Зверева, Н.Б. Крылова, Т.Ф. Кузнецова, В.В. Сильверстова, А.Я. Флиер).

Источниковедческая база исследования составляет многочисленные и разнообразные по характеру источники и материалы.

Особое значение имеют *официальные документы*, в которых отражается процесс институционализации системы хореографического образования. В-первых, это правительственные законодательные акты, исходящие от органов государственной власти. Среди важнейших документов – Положение о «Ея Императорского Величества Танцевальной Школе» (1738), Уставы Императорских Театральных училищ (1809, 1829, 1965, 1888 гг.), Инструкция Императорским Санкт-Петербургскому и Московскому Театральным Училищам (1890), Положение об Императорских Театральных Училищах (1900), Декрет СНК от 5.07. 1918 о реорганизации Петроградского Театрального Училища, Постановление Совмина СССР «Об улучшении подготовки артистов балета» (1961), приказ Министерства культуры СССР от 5.03.1987 «Об организации Московского государственного хореографического института» и другие. Ценнейшим источником для реконструкции процессов изменчивости культурно-образовательного пространства являются сборники В.П. Погожева²

Во-вторых, документы, исходящие от неправительственных организаций: театров, обществ, товариществ, учебно-методических объединений. Интерпретировать характер и направленность изменений в процессах образования помогают протоколы «конференции» (аналог педагогического совета) Петербургского и Московского Театральных училищ, материалы Всесоюзных совещаний и смотров хореографических училищ. Сборники учебных программ разных лет отражают динамику содержания образования и развитие методики преподавания специальных дисциплин.

Для реконструкции противоречивого единства культурной эпохи, ее художественного сознания незаменимым источником является русская *периодическая печать*. Она представляет обширнейший источник фактологического и аналитического материала. Журнальные публикации отражают интерес пред-

² Погожев В.П. Проект законоположений об Императорских театрах: в 3тт. СПб.: тип. главного упр. уделов, 1900. Т.1: Положения общие. 475 с.; Т.2: Отдельные уставы и частные положения. 456 с.; Т.3.: Исторические очерки. 550 с.; Он же. Столетие организации Императорских Московских театров. СПб.: тип. главного упр. уделов, 1908. Вып 1, кн. 2: (1806-1825). 304 с.; Вып 1, кн. 3: (1826-1831). 313 с.

ставителей различных сословий к художественно-культурной жизни, тематику общественных дискуссий. Философские, эстетические, историко-культурные проблемы обсуждались на страницах таких российских журналов XIX – начала XX века, как: «Вестник Европы» (1802-1830, 1866-1918), «Отечественные записки» (1818-1830, 1839-1884), «Библиотека для чтения» (1834-1865), «Журнал Министерства народного просвещения» (1834-1917), «Современник» (1836-1866, 1911-1915), «Русская старина» (1870-1918), «Исторический Вестник» (1880-1917), «Русская мысль» (1880-1918), «Русская школа» (1890-1917), «Новое слово» (1893-1906). Вся театральная периодика возглавлялась частными предпринимателями, в единичных случаях журналы издавались отдельными учреждениями. Крупнейшим изданием этого рода являлся «Ежегодник Императорских театров» (1892-1915), содержащий справочно-фактологический материал о Театральных училищах при императорских театрах Москвы и Петербурга. В диссертационном исследовании также использовался материал специализированных журналов: «Репертуар русского театра» (1839-1841), «Пантеон русского и всех европейских театров» (1840-1841), «Театральный альбом» (1842-1843), «Театральный мирок» (1884-1893), «Артист» (1889-1895), «Дневник театра и искусства» (1898-1905), «Театр и искусство» (1897-1918), «Русский артист» (1907-1908), «Рампа и жизнь» (1909-1918).

Культурные сдвиги, изменение вектора развития художественной жизни и хореографического образования отражены в материалах многочисленных (116 наименований) послереволюционных журналов. В данной работе использованы статьи из журналов: «Вестник государственных театров» (1917-1920), «Бирюч Петроградских государственных театров» (1918-1921), «Жизнь искусства» (1918-1929), «Вестник работников искусств» (1920-1926), «Рабочий и театр» (1924-1937), «Искусство и жизнь» (1924-1941), «Советский театр» (1930-1933), «Театр» (1937-1941, с 1945) «Театральная жизнь» (с 1958). Журнал «Балет», впервые вышедший в 1907 году в трех номерах и возобновленный только в 1981 году как «Советский балет», помог панорамно реконструировать диверсификацию стилевых направлений хореографического образования. Материалы изданий ведущих хореографических ВУЗов: «МГАХ. Альманах», «Вестник Академии русского балета им. А.Я.Вагановой» – дали возможность обосновать современную морфологию хореографического образования в России.

Важнейшим источником конструирования культурно-исторической реальности являются *работы современников* – свидетелей анализируемого исторического времени. Это труды П. Майкова, В. Белинского, М. Салтыкова-Щедрина, Ф. Булгарина, Ф. Кони, А. Гозенпуда, которые передают атмосферу и дух эпохи изнутри, отражают ее самосознание. Социокультурную роль танца в

художественной культуре эпохи ярко показывают записки и хроники авторов XVIII-XIX века: Я. Штелина, П. Арапова, И.Г. Георги, Р.М. Зотова, И.И. Вальберха, А.П. Глушковского, К.А. Скальковского, А.А. Плещеева, В. Михневича, В.Я. Светлова, С.Н. Худекова, С.М. Волконского. Систематизация истории отечественного и западноевропейского хореографического искусства представлена глубокими работами А.Я. Левинсона, А.Л. Волинского, А. Бенуа, Л.Д. Блок, Б. В. Асафьева, Ю.И. Слонимского, И.И. Соллертинского, В.М. Богданова-Березовского, А.Г. Мовшенсона, Н.И. Эльяш, А.А. Соколова-Каминского, В.М. Гаевского. Взгляды этих авторов помогли проанализировать сопряженность хореографического творчества и образования в области танца. Знаменитые работы западных классиков искусства танца Ж.Ж. Новерра, К. Блазиса, Л. Адиса, А. Бурнонвиля дали возможность установить роль межкультурных взаимодействий в процессе формирования национальной школы классического танца.

Мемуары, дневники, воспоминания раскрывают личный опыт незаурядных людей, фокусирующих в себе эпоху, показывают их роль в жизнедеятельности учебных заведений. Дневники, письма, автобиографии, несмотря на субъективизм, отражают ментальность культурно-исторической эпохи, высвечивают роль образования в духовной культуре. Воспоминания бывших воспитанников Петербургского Театрального училища (А.А. Соколова, И. И. Вальберха, Н.И. Куликова, П.А. Каратыгина, А.П. Натаровой, Т.А. Стуколкина, А.Е. Асенковой, А.Я. Панаевой, Е.О. Вазем, А. Титова, И. Ф. Кшесинского, М. Ф. Кшесинской, В.И. Преснякова, Т.П. Карсавиной, Е.М. Люком, Ф.В. Лопухова, Л.В. Евментьевой, Г.Д. Кремшевской), Московского Театрального училища (М.В. Карнеева, В.И. Живокини, В. Кригер, С. С. Холфиной, В. Д. Тихомирова, И. А. Моисеева, С.М. Мессерер) позволили проанализировать содержание и методики обучения, культуру повседневного быта в училище и интернате, взаимоотношения субъектов образования. Подробнейшие дневники В.А. Теляковского, директора Императорских театров с 1901 по 1917 годы, предоставили возможность исследовать социальные взаимоотношения Театральных училищ с театрами, хореографами, органами государственного управления, театрально-балетной критикой. Воспоминания педагогов основных профильных учебных заведений в Москве и Петербурге дали основания легитимировать их элитарный статус. Это книги Е.О. Вазем, М.М. Фокина, А.Я. Вагановой, Ф.В. Лопухова, Т. М. Вечесловой, А. В. Ширияева, В.С. Костровицкой, Н.И. Тарасова, А. М. Мессерера, Р.В. Захарова, Г.С. Улановой, Т. С. Ткаченко, Е. С. Максимовой, М. М. Плисецкой и других.

Значительная часть этого корпуса документов до сих пор не опубликована и находится в *фондах государственных архивов*. Их использование в исследовании позволяет избежать презентизма в оценках культурной реальности прошлого. Ценнейшие материалы по истории становления и развития хореографического образования в Москве находятся в фондах Российского государственного исторического архива (РГИА), Российского государственного архива литературы и искусства (РГАЛИ), в архивах театрального музея им. А.А. Бахрушина, в архиве МГАХ. Личные фонды А. Л. Волинского, В. Н. Всеволодского-Гернгросса, А. А. Горского, В. П. Погожева, К. А. Скальковского, С. Н. Худекова, хранящиеся в РГАЛИ, раскрывают противоречивое содружество Театральных училищ и императорских театров. В научный оборот введены документы по истории становления и развития хореографического образования в Санкт-Петербурге (Ленинграде), находящиеся в РГИА СПб, ЦГАЛИ, ЦГА СПб, в архиве и музее Академии русского балета им. А.Я. Вагановой, в изданиях «Архива Дирекции императорских театров» (СПб, 1892). Личные фонды Т.М. Вечесловой, Г. Комлевой, В.С. Костровицкой, В.М. Красовской, А.Е. Осипенко, Н.В. Пельцер, Ю.И. Слонимского, А.В. Ширяева, Г.В. Шрейбер, Л.В. Якобсона, хранящиеся в ЦГАЛИ Санкт-Петербурга, дают представление о культуре повседневности образования, о роли педагогов-реформаторов в культурно-образовательном пространстве.

Обширный комплекс источников, использованных в диссертации, позволил типологизировать факты и события художественной жизни, выявить закономерную линию динамики хореографического образования в историческом времени.

Хронологические рамки исследования: 20-е годы XVIII – 90-е годы XX века.

Положения, выносимые на защиту:

1. Хореографическое образование выполняет амбивалентную функцию в художественной культуре: с одной стороны, обладая свойством фундаментальности и инерционности, оно сохраняет каноны академической школы классического и народного танца, тем самым стабилизируя духовные основы культуры. С другой стороны, содержательно-организационная изменчивость хореографического образования является источником динамики многих сфер художественной жизни.

2. Основанием типологизации исторических моделей образования является логика культурно-социальной эволюции. Каждый новый этап эволюционной динамики хореографического образования представлен сменяющей друг друга,

усложняющейся образовательной моделью: *синкретической, специализированной, академической, дифференцированной, вариативной*.

3. Нерасчлененность театрально-сценических жанров XVIII века определила исходно простую форму синкретической модели хореографического образования, готовящего *универсального артиста-танцовщика*. Эстетика и стилистика романтического балета первой половины XIX века инициировала выделение из театрально-образовательной практики специализированной модели подготовки *технического танцовщика*. Академическая образовательная модель в лоне балетного академизма второй половины XIX века завершила создание отечественной школы воспитания *классического танцовщика* в условиях взаимодействия с западноевропейскими образовательными системами.

4. Дифференцированная образовательная модель характеризуется разветвлением стилевых направлений образования на классическую, народно-сценическую, современную хореографию, разделением начального, среднего, высшего уровня образования, профилированием подготовки исполнителя, балетмейстера, педагога, руководителя самодеятельного коллектива – *творческой и человеческой личности* (А.Я. Ваганова), готовой утверждать ценности советской культуры. Эти процессы определялись ангажированной художественной культурой и искусством андеграунда первой половины XX века. Вариативная образовательная модель, для которой характерны авторские школы, альтернативные технологии, индивидуальные образовательные маршруты в подготовке *специалиста, интегрирующего разные грани профессии*, отражает множественность, фрагментарность, плюрализм и мозаичность культуры второй половины XX века.

5. Реконструкция траектории хореографического образования обнаруживает совмещенность его эволюционной динамики с волновым характером изменений. Последовательное четырехфазное повторение: рождение – формирование – стабильность – кризис, характерно для цикла жизнедеятельности каждой образовательной модели. Качественная результативность образования достигает пика в фазах стабильности. Нарушение баланса традиций и инноваций в пользу последних повторяется в периоды рождения каждой новой модели.

6. Эволюционными тенденциями динамики хореографического образования, имеющими универсальный характер, являются: усложнение структурно-функциональных и организационных параметров системы образования, углубление специализированности образовательных практик, целенаправленное распространение профессионально-художественного опыта, дифференциация форм, видов, уровней образовательной деятельности, диверсификация художе-

ственно-стилевых направлений образования, интеграция элементов образования, повышение универсальности и интенсивности системы образования.

7. Границы исторических этапов развития хореографического образования связаны с динамикой культурных эпох XVIII - XX веков, названных М.С. Каганом эпохами Просвещения, Романтизма, Позитивизма, Модернизма, Постмодернизма. Поскольку образовательная модель культуросообразна и детерминирована изменениями в хореографическом искусстве, она вписывается в контекст эпохи «большого стиля». Динамика хореографического образования обусловлена не только ментальностью эпохи, но и комплексом внешних факторов: управленческой активностью, трансформацией теории и практики хореографического творчества, степенью взаимодействия образования с институтами художественной жизни, театрально-балетной рефлексией.

8. Механизмами, реализующими изменения в системе хореографического образования, являются межкультурные взаимодействия, культурная диффузия, традиции и инновации, синтез культурных элементов. Характер и интенсивность действия механизмов (источников) динамики определяется стратегией культурной политики, изменениями художественного сознания эпохи.

9. Реструктуризация системы хореографического образования происходит в результате накопления противоречий между ее концептуальным, структурным и субстратным уровнями. Качественно новый этап эволюционного развития инициируется концептом системы, то есть моделью выпускника, который перестает отвечать социальному заказу, актуальному развитию хореографического искусства. Поэтому нарушившийся социально-образовательный «гомеостазис» инициирует кризис прежней и рождение новой модели.

10. Статусная динамика хореографического образования показывает непростое сосуществование его массовых и элитарных форм. Социокультурная ценность ведущих профильных учебных заведений в Петербурге и Москве определяется высоким уровнем подготовки творческой элиты, признанным в мире, сохранением уникальной национальной манеры исполнения сложноорганизованных форм танцевального искусства. Вместе с тем элитарный статус сопряжен с конформизмом образования, субкультурной замкнутостью, с возможностью психологических и нравственно-этических деформаций личности.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обусловлены исходными верифицированными методологическими позициями, доказавшими свою эффективность в системе исторической культурологии, использованием комплекса методов, адекватных цели, объекту и предмету исследования, выверенностью концептуальных положений, обширной источниковедческой базой, обращением к широкому кругу архивных источников, тщательным

и многоаспектным анализом фактологии образования, корректным использованием данных смежных дисциплин. Достоверность научных результатов подтверждается широкой их апробацией на научных конференциях и семинарах, отражением в публикациях, на которые имеются ссылки в научных статьях и монографиях, посвященных теории и истории хореографического образования.

Научная новизна исследования определяется тем, что впервые:

1. предложена и обоснована историческая типология моделей хореографического образования в логике социокультурной эволюции;

2. выявлены обусловленные культурно-историческими процессами модели хореографического образования синкретическая, специализированная, академическая, дифференцированная, вариативная – и определены их типологические характеристики;

3. создана концепция трансформации одной исторической модели хореографического образования в другую в сопряжении с художественно-стилевой динамикой хореографического искусства в России XVIII – XX веков. Выявлен четырехфазный волновой ритм изменений: рождение – формирование – стабильность – кризис, который образует цикл развития каждой модели хореографического образования;

4. динамические процессы прослежены на таких объектах, как культурно-ценностные смыслы хореографического образования, модель выпускника, содержание образования, технологии и методики образовательной деятельности, инфраструктура образования;

5. определена система внешних и внутренних факторов порождения изменений в системе хореографического образования, а также раскрыты механизмы, реализующие эти изменения; установлены универсальные тенденции эволюционной динамики образования в сфере искусства;

6. введены в научный оборот, проанализированы архивно-исторические документы, содержащие прежде неизвестные факты из истории организации хореографического образования в России.

Теоретическая значимость исследования состоит в следующем:

1. обосновано новое междисциплинарное направление научных исследований в системе культурологического знания – культурно-историческая динамика образования;

2. разработана теоретическая модель хореографического образования, которая может служить основой для изучения и реконструкции культурно-исторической динамики других видов художественного образования;

3. обогащен категориально-терминологический аппарат путем концептуализации понятий, связанных с типологизацией моделей хореографического об-

разования («синкретическая модель», «специализированная модель», «академическая модель», «дифференцированная модель», «вариативная модель»), определено их содержательное наполнение; конкретизировано содержание понятий «прагматико-целевые», «морально-регулятивные», «художественно-эстетические смыслы» хореографического образования;

4. выявлены тенденции, закономерности, направления, факторы и механизмы эволюционно-волнового развития хореографического образования как формы культурной активности, тем самым обогащены теоретические разделы динамики культуры, культурогенеза, расширены знания в области прикладной и исторической культурологии.

Практическая значимость исследования связана с тем, что результаты изучения динамики хореографического образования в России будут способствовать более точному пониманию тенденций и закономерностей развития образования, что открывает новые возможности в модернизации системы образования. Материалы могут быть полезны для прикладных культурологических исследований, для социокультурного проектирования и определения стратегий культурной политики в области художественного образования. Основные выводы и материалы диссертации могут быть использованы на курсах повышения квалификации педагогов хореографических дисциплин, в учебном процессе ВУЗов по таким дисциплинам, как «Теория культуры», «Историческая культурология», «История культур и цивилизаций», «История и теория художественного образования», «История хореографического искусства в контексте мировой культуры», «История педагогической мысли» и других.

Апробация результатов исследования. Диссертация обсуждалась на кафедре теории и истории культуры факультета философии человека Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. Основные положения диссертации были представлены на международных и всероссийских научно-практических конференциях: «Художественно-эстетическое образование и проблемы современной культуры» (Владимир, 2005), «Кадровые ресурсы инновационного развития образовательной системы» (Москва, МАНПО, 2007), Юсовские чтения (Москва, ИХО РАО, 2007, 2008, 2009), «Лингвофило-софский портрет современной языковой личности» (Владимир, 2008), «Инновационная и экспериментальная деятельность в образовательных учреждениях» (Владимир, 2008), «Научные идеи Ф.А. Фрадкина в контексте современных исследований истории и теории всемирного педагогического процесса» (Владимир, 2008), «Хореографическое образование: Россия и Европа. Современное состояние и перспективы» (Санкт-Петербург, 2008), «Культура, опыт, воображение развивающейся личности в художественном образовании» (Москва,

ИХО РАО, 2008), «Семиотика художественной культуры: образ России в межкультурной коммуникации» (Кемерово, 2009), «Актуальные вопросы вузовской подготовки педагогических кадров» (Чехия, Устье-на-Лабе, 2009), «Современные исследования эстетического воспитания и художественного образования в контексте Буровской научной школы» (Москва, ИХО РАО, 2009), «Современные проблемы художественной культуры и образования (региональный аспект)» (Владимир, 2009), «Проблемы искусства в XXI веке: задача школы» (Санкт-Петербург, 2010), «Россия в многополярном мире: поиск путей инновационного и креативного развития» (Ульяновск, 2010), Лернеровские чтения (Пятые – 2007, Шестые – 2010, Владимир), Восьмые культурологические чтения памяти В. Подкопаева (Киев, 2010), «Идеи М.М. Бахтина и педагогика искусства» (Москва, ИХО РАО, 2010), IV Собрание НОКО (Санкт-Петербург, 2010), V собрание НОКО (Ярославль, 2011) и других.

Структура диссертационного исследования. Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения и списка литературы, содержащего 589 наименований, а также приложения, включающего 6 таблиц. Общий объем диссертации составляет 388 страниц.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во введении обоснована актуальность темы исследования, показана степень разработанности проблемы, определены объект, предмет, цель, задачи исследования, раскрыта его научная новизна, теоретическая и практическая значимость, сформулированы положения, выносимые на защиту, представлена апробация результатов исследования.

В первой главе «**Теоретико-методологические основания историко-культурологического дискурса динамики хореографического образования в России**» дано теоретическое обоснование концепции исследования.

В § 1 «**Культурно-историческая динамика образования как новое направление исследований в системе культурологического знания**» обосновано новое междисциплинарное направление. Отмечено, что в связи с расширением функций образования в условиях технологически и содержательно обновленного и усложненного мультикультурного мира, повышается научный интерес к истории, философии, социологии, культурологии образования. Более высокий потенциал имеют интегративные исследования, представляющие новые ракурсы разработки проблем образования. М.М. Бахтин подчеркивал, что при дифференциации научного знания появляется «наличие пограничных зон (на них

обычно возникают новые направления и дисциплины)»³ Социально-гуманитарные проблемы образования превышают гносеологические возможности каждой науки в отдельности, поэтому для их разрешения требуется обращение к междисциплинарному пространству.

Специфика образования в области танца заключается в его бицентричности: оно одинаково тесно связано как с образовательной сферой, так и с художественно-исполнительской практикой искусства. Поэтому для изучения линии его судьбы, для осмысления его целостной природы и роли в культуре необходим выход на смысловой контекст, который образован проблемным полем разных научных направлений. Отечественная история, история образования, историческая культурология, культурология образования, искусствоведение – это не просто сумма разных областей научного знания о культуре и образовании, а качественно новый синтез, позволяющий по-новому увидеть предмет изучения. Эта парадигмальная модель интеграции наук в диссертации обозначена как *культурно-историческая динамика образования*. История, как наука о прошлом социальной реальности, «дает опору» (М. Фуко) для изучения эволюции образовательных систем. Историческая фактология позволяет оперировать материалом при реконструкции образовательных моделей. Историческая культурология, которая концентрирует внимание на проблемах происхождения и изменчивости культурных феноменов, способствует прояснению культурогенеза хореографического образования, обусловленности динамики его форм социокультурными факторами. Теории эволюционного, волнового развития культуры раскрывают тенденции и характер изменчивости параметров образования. История педагогики позволяет отбирать структурные элементы системы хореографического образования. Искусствоведение, накопившее богатый опыт в исследовании динамики стилей, художественного сознания культурных эпох, способствует установлению сопряженности процессов эстетико-стилевой изменчивости хореографического творчества с динамикой содержания и организации образования. Культурология образования позволяет определить культурно-ценностные смыслы образовательной деятельности, разработать теоретическую модель системы хореографического образования. Интеграция результатов различных областей гуманитарного знания, осуществленная вокруг проблемы динамики образования в контексте художественной культуры России, позволяет собрать воедино и онтологизировать культурно-образовательную целостность.

³ Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1986. С. 360.

Данная методология инициировала введение в текст диссертации следующих понятий: «культурно-образовательное пространство», «межкультурный диалог образовательных систем», «социально-образовательный гомеостазис», «эволюционно-волновая динамика образования», «диверсификация направлений образования», «культурно-прагматические, морально-регулятивные, художественно-эстетические смыслы образования».

Несмотря на то, что предметом исследования обозначено хореографическое образование в России, границы изучения раздвинуты за счет понятия «культурно-образовательное пространство». Хореографическое образование, как открытая система, вступает в социальные отношения с ближайшей внешней средой: институтами хореографического творчества, художественной жизни, театрално-балетной критикой, системой государственного управления (регулирования) культурной жизни. Их взаимодействие образует культурно-образовательное пространство, изменение которого определяет траекторию образования в области танца. Осмысление динамики образования, обоснование его важного места в духовной культуре России осуществляется диссертантом в панорамном контексте художественной культуры.

Культурно-историческая концепция межкультурного диалога образовательных систем позволила разрешить проблему сохранения идентичности русской танцевальной школы в условиях доминирования западноевропейских танцевально-педагогических систем в течение полутора веков. С помощью понятия «социально-образовательный гомеостазис», обозначающего равновесие между культурно-социальной реальностью, ментальностью эпохи и институциональными формами образования, зафиксированы периоды стабильности, зрелости и обоснованы причины кризисных явлений в хореографическом образовании. Анализ исторической динамики образования показывает двуединый, эволюционно-волновой, характер изменчивости, связанный как с прогрессивным развитием, так и с возвращением, повторением некоторых параметров образования. Термин «диверсификация образования» артикулирует не только постепенное разветвление хореографического образования, но и сложное сосуществование художественно-стилевых образовательных направлений: классической, народно-сценической, балльной (спортивной) хореографии, хореографии современного танца.

§ 2 «Хореографическое образование в структуре художественной культуры» посвящен определению роли и функций хореографического образования в системе культуры, обоснованию статусной динамики образования. В работе определен состав необходимых и достаточных структурных элементов системы хореографической культуры:

культурная политика и организационная деятельность субъектов по управлению процессами художественной жизни в данной сфере;

хореографическое творчество субъектов: создание и интерпретация хореографических произведений;

хореология (наука, изучающая все разновидности танца в динамике развития) и рефлексивная деятельность субъектов в области теории и истории создания, сохранения, потребления произведений танцевального искусства;

- профессиональное, любительское хореографическое образование и педагогическая деятельность субъектов по трансляции культурно-универсального и профессионального межпоколенного опыта;

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

Системообразующим элементом является специалист, способный осуществлять различные виды деятельности, для качественного выполнения которых он должен усвоить аккумулированный профессиональный опыт. Поэтому образование – это фундамент для сохранения и самообновления всей хореографической культуры. Академические основы образования позволяют совершенствовать исполнительское, балетмейстерское, педагогическое мастерство в области искусства танца.

Кроме универсальной функции, образование выполняет особую роль в хореографической системе. Она связана с инерционностью образования, которая обусловлена классическими канонами развития тела как инструмента профессии. Экзерсисы классического, народного танца, выработанные мировым хореографическим сообществом, являются основой освоения технических навыков профессии. Они меняются крайне медленно, строятся на строго выверенной последовательности, объеме и методике упражнений, формируя классического (народного) танцовщика. Хореографическое творчество, наоборот, весьма подвижная культурная практика, стремящаяся к смелым экспериментам в области формы и выразительно-изобразительных средств. Неконтролируемый инновационный поток мог бы расшатать хореографическую культуру, если бы образование не выполняло стабилизирующей функции, сохраняющей каноны классического искусства. Единое культурно-образовательное пространство регулирует традиционную и инновационную деятельность институтов образования и искусства.

Уникальная функция хореографического образования в отечественной культуре связана с классическими основами его содержания. Воспитание будущего специалиста традиционно осуществляется на высоких образцах класси-

ческого искусства, которые имманентно духовны. Классика обладает принципиальной многозначностью содержания и сложным совершенством формы. Она дает зрителю мировоззренческие ориентиры, нравственно-этические ценности. Тонкий слой творческой элиты, которую воспитывают лучшие профильные учебные заведения, органично формирует художественный вкус, эстетические потребности публики, вовлекая зрителя в художественную деятельность. Так культурный потенциал образования распространяется за его пределы, образуя *ментальное поле образования*, влияющее на духовные сферы жизни. Выпускники хореографических школ, училищ, академий призваны интерпретировать эмоционально и эстетически совершенное искусство, ориентированное на гуманистические идеалы в противовес несовершенным образцам некоторых массовых форм культуры. Поэтому миссия хореографического образования, уникальность его предназначения в обществе – сохранение духовного опыта отечественной культуры, обеспечение «духовной безопасности нации»⁴.

Освоение сложноорганизованных культурных форм, каким является искусство балета, театра народного, бального, современного танца, требует высокого уровня профессионального мастерства, который формируется в элитарных учебных заведениях, исторически сосуществующих с массовыми формами образования.

Элитарный статус Театральных училищ в Москве и Петербурге сложился к середине XIX века и стал гарантом отличного качества образования, воспитывающего высокопрофессиональную творческую элиту. Это противоречивый, в некотором смысле, болезненный, но в целом позитивный процесс, являющийся одним из необходимых условий дальнейшего развития художественной культуры. Создание в обществе благоприятных условий для воспитания творческой элиты выступает фактором его собственной динамики. Элитарные учебные заведения хореографического профиля имеют ряд характеристик, отличающих его от эгалитарного образования. Это строгий отбор детей по критериям особой природной одаренности: выворотность, прыжок, пластичность, гибкость, выразительность тела, пропорциональность сложения. Уникальный состав талантливых педагогов, «звездных» мастеров, сохраняет «благородный консерватизм» традиций образования. Специфические технологии освоения техники и содержания искусства танца обуславливают многосоставную инфраструктуру образования (репетиционные залы, аудитории, школьный театр, костюмерные, гримерные мастерские, интернат, транспортный парк, медсанчасть,

⁴ Запесоцкий А.С. Образование: философия, культурология, политика. М.: Наука, 2003. С.13.

в дореволюционный период – домовая церковь и летняя дача). Однако культурно-исторический анализ показывает, что особые условия образования, близость к власти отражались на процессах социализации выпускника, заключали возможность психологической деформации личности, субкультурную замкнутость и претензии на социальные привилегии.

Бедушим учебным заведениям объективно свойственна миссия культурного и педагогического лидера, ориентира в направлении эволюционного развития образования в области танца. Благодаря им русская школа классического и народного танца безоговорочно признана в мире. Однако далеко не все учебные заведения обретают элитарный статус, обеспечивающий поддержку со стороны государственной власти. Скрытая проблема организационно-финансового неравенства элитарных и массовых форм образования обостряется в периоды отсутствия регулирования их взаимоотношений. Разрешение проблемы заключается в большей открытости ведущих учебных заведений, которая позволяет приобщить широкое педагогическое сообщество к лучшему опыту и отработанным методикам хореографического образования.

В § 3 «Концептуальная модель системы хореографического образования: структурно-содержательная характеристика» осуществлена разработка универсальной модели, которая послужила основой для реконструкции исторических моделей хореографического образования. Структура модели определяется жизнедеятельностью образования в трех измерениях культурного пространства. *Ценностно-смысловое измерение* составляют культурные смыслы, стратегии и цели хореографического образования, детерминирующие тот образ выпускника, который отвечает потребностям хореографического сообщества. *Институциональное (организационно-функциональное) измерение* образовано взаимосвязями субъектов, содержания, технологий, инфраструктуры хореографического образования, благодаря которым обеспечивается трансляция художественно-профессионального и культурно-универсального опыта. *Морфологическое измерение* характеризует иерархию направлений, видов, форм, уровней и профилей организации образовательной деятельности.

Наиболее важными для устойчивого функционирования системы являются *морально-регулятивные смыслы* хореографического образования, определяющие его академичность, стабильность. Они инициируют не только отбор классических образцов в содержание образования, но и профессиональный этос, модели поведения, которые легитимируют иерархию профессиональных отношений. Доминирующим регулятивом в хореографическом сообществе является совершенство исполнительской техники. Моральная ответственность педагога за чистоту исполнения сложных форм формирует традицию строгой дисципли-

ны, высокой требовательности. Однако блестяще освоенной техники исполнения, безупречного владения телом еще недостаточно для того, чтобы передать глубину и многозначность содержания танца.

Поэтому искать тайну «душой исполненного полета» (А.С. Пушкин) побуждают *художественно-эстетические смыслы* хореографического образования, которые раскрывают духовные глубины искусства танца. Этими смыслами определяются цели, содержание и технологии формирования эстетического сознания, развития хореографического мышления, приобретения художественно-эстетического опыта будущего исполнителя. Исторический опыт показывает эффективность мастерского типа обучения в процессе длительного духовного общения воспитанника и наставника в закрытых учебных заведениях.

Прагматико-целевые смыслы хореографического образования объективны, логичны, утилитарно оценивают роль образования в обществе и законодательно закрепляются правовой базой. Они определяются социальным заказом общества, с точки зрения целевых ориентаций которого хореографическое образование призвано сформировать кадровую инфраструктуру художественно-исполнительской и педагогической практики. Вышеназванные смыслы раскрывают разные грани хореографического образования. Однако на личностном и социальном уровне образование является сложным, целостным процессом. Поэтому интерпретация хореографического образования осуществлена в диссертационном исследовании в триединстве прагматико-целевого, морально-регулятивного, художественно-эстетического смысла.

В § 4 «Внешние, внутренние факторы и механизмы динамики хореографического образования в историческом времени» представлены основания типологизации исторических образовательных моделей. Обоснован комплекс внешних и внутренних факторов изменчивости хореографического образования, описаны механизмы, реализующие изменения в структурно-функциональных и организационных параметрах системы хореографического образования.

Основаниями типологии исторических моделей хореографического образования явились основные положения теорий классических эволюционистов (Г. Спенсера, Л. Моргана, Э. Тайлора и др.). Социокультурная эволюция ведет к обогащению, развитию культуры, к усложнению социальной организации в результате дифференциации ее форм, к разделению труда вследствие специализации его функций, целенаправленному распространению явлений культуры. Культурный феномен проходит путь из трех стадий: от первоначально нерасчлененной целостности (синкретичности) к дифференциации частей с последующей интеграцией их в новую целостность. Это дает основание рассматри-

вать динамику хореографического образования как постепенное вычленение из синкретически исходного единства театрально-образовательной деятельности специализированной сферы подготовки исполнителя танца. В процессе дифференциации выделилась артистическая, педагогическая, балетмейстерская практика. Учебный предмет «танец» постепенно разветвлялся на движущие дисциплины: классический, историко-бытовой, характерный, народно-сценический, бальный, современный танец. В результате диверсификации художественно-стилевых направлений от классической хореографии «отпочковалась» народная, бальная хореография. Эти направления в системе образования, а также современное танцевальное искусство, заимствованное в начале XX века, стали развиваться одновременно, все более усложняя систему. Институционализация вариативных типов учебных заведений, разработка авторских программ, альтернативных технологий привела к «цветущей сложности» (К.Н. Леонов) системы образования. Данная логика исторической изменчивости позволила диссертанту воссоздать и описать сменяющие друг друга, эволюционирующие модели хореографического образования: *синкретическую, специализированную, академическую, дифференцированную, вариативную.*

Каждая модель в фазе стабильности, зрелости имеет порог эволюционной необратимости, в точке которого осуществляется переход на новый качественный уровень. В культурно-историческом развитии хореографического образования доминирует прогрессивно-поступательный тип движения. Вместе с тем, в соответствии с теориями неозволюционистов (М. Саллинс, Дж. Стюарт, М. Харрис, Л. Уайт и др.), развитие системы может включать периоды культурных сдвигов, в результате чего социальная система способна менять вектор развития, который не гарантирует качественного прогресса.

На протяжении трехсотлетней линии развития хореографического образования отмечается не только прогрессивное усложнение и совершенствование организации этого социального института, но и периоды регресса, когда происходило снижение качества, наблюдались кризисные явления в образовании, происходил возврат к прежним формам. Поэтому эволюционный подход к исследованию динамики образования дополнен в диссертации концепциями цикличности и волновых колебаний. В истории научной мысли ритмические подъемы и спады социальных и культурных явлений описаны с помощью волнообразной кривой как обратимые процессы (А. Ахизер, Ф. Бродель, И. Валлерстайн, Н. Д. Кондратьев, Ю.М. Лотман, В.М. Петров, Й. Шумпетер, Ю.В. Яковец).

Для исследования волновой формы динамики хореографического образования предметом наблюдения выбраны ритмические смены таких параметров,

как количественно-качественная результативность, баланс традиций и инноваций в образовании. В диссертационном исследовании показано, что каждая качественно новая образовательная модель проходит периоды развития, включающие четырехфазный волновой ритм изменений: рождение – формирование – стабильность – кризис, которые образуют цикл развития каждого этапа хореографического образования. Таким образом, выявлен двуединый эволюционно-волновой характер динамики хореографического образования.

Границы каждого этапа развития хореографического образования обусловлены динамикой следования культурных эпох XVIII-XX веков, названных М.С. Каганом эпохами Просвещения, Романтизма, Позитивизма, Модернизма, Постмодернизма⁵. В каждую из эпох складывался социально-образовательный «гомеостазис», так как адаптационные свойства системы хореографического образования инициировали пристройку его институциональных форм к новой культурно-социальной реальности. Поскольку доминирующим фактором изменчивости хореографического образования является стилистическая динамика искусства танца, то временные рамки каждой образовательной модели встраиваются в контекст культурной эпохи «большого стиля». Внешними факторами непосредственного влияния является государственно-управленческая активность, трансформация теории и практики хореографического творчества, взаимодействие образования с институтами художественной жизни, театральнобалетная рефлексия. Комплекс внутренних факторов, вызывающий изменения в системе хореографического образования, определяется индивидуальной и групповой активностью субъектов образования, потребностями в творческом развитии традиционной школы классического и народного танца, в разработке новых авторских методик обучения, в углублении специализированной подготовки выпускника определенного профиля, в получении смежной специализации.

Механизмами (источниками) смены образовательных моделей является нарушение единства традиций и инноваций, межкультурные взаимодействия, культурная диффузия, синтез культурных явлений и форм.

Образование сохраняет академическую основу благодаря традициям, которые имеют непрерывный, относительно устойчивый, инерционный и в то же время потенциально изменчивый характер. Поскольку традиция существует в определенном контексте, то изменение социокультурной ситуации порождает трансформацию традиций, которые «запускают» процессы динамики образова-

⁵ Каган М.С. Историческая типология художественной культуры. Самара: Межд. Институт «Открытое общество», 1996. С. 45-53.

тельной системы. В том случае, когда присоединяется внедрение инноваций, как принципиально других культурных форм, происходит рождение новой образовательной модели.

Одной из традиций хореографического образования является ранняя интеграция учащихся в профессиональную исполнительскую практику. В историческом прошлом институциональная интеграция профессиональных театров и профильных учебных заведений осуществлялась на уровне корреляции театрального репертуара и содержания образования, использования общей материальной базы, на уровне лиц, которые одновременно были танцовщиками, постановщиками и педагогами. Тесное профессиональное содружество выработало результативную форму обучения, при которой органично перенимается ценнейший практический профессиональный опыт. Со временем социальные связи театров и учебных заведений ослабли, что привело к негативной динамике результативности образования.

Традиция ранней профессиональной специализации обусловлена тем, что исполнитель, балетмейстер, педагог танца – та редкая профессия, инструментом которой является собственное тело танцовщика. Для профессиональной пригодности в искусстве ребенок должен обладать набором специальных природных, психофизических данных, развитие которых комплексно начинается с 9-11-летнего возраста. В современном допрофессиональном образовании возраст приема детей сместился к 6-7 годам, что обусловило изменчивость содержания и организации некоторых видов и форм хореографического образования.

Традиция системного освоения программ общеобразовательной, музыкальной и специальной хореографической школы обусловлена синтетическим характером хореографического искусства и длительным периодом освоения профессии. В связи с этим содержание образования включает не только практические занятия движением дисциплинами, но и практику других видов искусств: живописи, музыки, архитектуры, театра, а также истории искусств, истории костюма, эстетики, психологии и педагогики искусства, основ анатомии и физиологии. Способы интеграции программ вышеназванных школ исторически менялись в зависимости от динамики «портрета» выпускника.

Межкультурный диалог итальянской и французской образовательной системы на почве русской ментальности позволил к началу XX века создать оригинальную национальную школу классического танца. Концепт «школа танца» подразумевает модель образования, особенности танцевально-театральной эстетики, направление исполнительской школы в искусстве. В процессе аккультурации удалось сохранить национальную основу и самобытность отечественной танцевальной манеры. Объяснить это явление представля-

ется возможным с помощью теорий эволюционной эпистемологии, которые анализируют эволюцию мышления и динамику когнитивных способностей людей в контексте культурно-исторического развития. Наукой установлено взаимодействие между генетической и культурной эволюцией, выявлены генетические факторы, направляющие ментальное развитие и в значительной мере автоматически предрасполагающие человека к выбору «своего» типа культуры, а также доказано существование механизма обратного воздействия культуры на гены через эволюционный отбор (Ч. Ламсен, Э. Уилсон). Генные изменения на подсознательном уровне закрепляются в национальном типе чувствования, мышления и поведенческих стереотипах. Характер движений, язык жестов принадлежит к сфере бессознательного. Поэтому страстность испанского, грациозность французского, виртуозность итальянского, плавность русского танца отражают глубинные свойства менталитета этих народов.

Для исполнительской манеры французской балетной школы характерен изящный стиль, мягкая манера движения, легкая, грациозная, порой чрезмерно изысканная, что свойственно эстетике французского мировосприятия, отраженного в искусстве в целом. Однако излишне вычурная, декоративная пластика подвергалась со стороны А.Я. Вагановой критике и отвергалась русской школой.⁶ Итальянской технике присуща виртуозность исполнения, строгий стиль с некоторым уклоном в гротеск, стремительная, порывистая, несколько напряженная манера движения. Это детерминировано итальянским менталитетом, южным темпераментом, эмоциональной яркостью восприятия. Однако в итальянской манере исполнения были качества движений, не свойственные пластике русского человека и не принятые им: чрезмерная угловатость, напряженная постановка рук, недостаток поэтичности. В результате культурной диффузии возник феномен, называемый русской школой танца. Для нее характерна совершенная техника исполнения, строгий академический стиль, простая, сдержанная, мягкая, душевная, выразительная манера танцевания.

Глава 2 «Институционализация хореографического образования в условиях российского и западноевропейского межкультурного взаимодействия в XVIII - XIX веках» посвящена характеристике этапов культурогенеза хореографического образования в России.

В § 1 «Генезис хореографического образования в России. Синкретическая образовательная модель: 1730-е – 1810-е годы» воссоздана первая эволюционная форма хореографического образования.

⁶ Ваганова А.Я. Основы классического танца. 7-е изд. СПб.: Лань, 2002. С. 7.

Образование в сфере искусства танца, как новая культурная форма первой половины XVIII века, в единстве с театральнo-сценическим искусством выступало средством европеизации России. Оно было инструментом приобщения просвещенного дворянства к новым формам социальной жизни. Танцевальные школы, синкретично связанные с императорскими театрами, обслуживали власть, обеспечивая ей пышную аллегорическую раму и праздничную атмосферу Двора. Аристократический стиль классицизма и помпезность, роскошь барокко в оперно-балетном спектакле как нельзя лучше прославляли деяния высшей знати. Структурно учебные заведения находились в ведении Придворной Императорского Величества Главной Соляной Конторы, с 1766 года организационно подчинялись Дирекции императорских театров.

Открытие в 1738 году Петербургской «Танцевальной Ея Императорского Величества» школы, основание в 1773 году танцевальных классов Московского Воспитательного Дома положило начало процессу подготовки отечественных кадров. Исходно нерасчлененное состояние элементов синкретической образовательной модели обусловлено факторами внешней среды: отсутствием дифференциации жанров театральнo-сценического искусства (опера, балет и драма соединены в одном представлении), управленческо-организационным единством императорских театров и учреждений образования, слитностью смежных профессий.

Отечественная система хореографического образования складывалась в процессе длительной аккультурации. Авторские итальянские и французские образовательные системы представляли в России балетмейстеры-педагоги Ж.Б. Ланде, А.Р. Фузано, Л. Парадиз, Ф. Гильфердинг, Г. Анжиолини, Д. Канциани, Ле Пик, Ш. Дидлю. Школы взаимодействовали друг с другом на почве русской ментальности, трансформировались, давая в результате синтеза жизнь новому феномену – русской школе танца.

Целью и результатом жизнедеятельности синкретической образовательной модели был универсальный специалист, владеющий исполнительским мастерством нескольких театральнo-сценических видов искусства. Танцевальные, актерские, вокальные умения выпускника – «*театрального танцовщика*» (П. Бошан), «*хореографического артиста*» (Ж.Ж. Новерр) – дополняли друг друга, имея возможность самостоятельного проявления в профессии.

Синкретическая образовательная модель имела структурно простую форму. Образовательный процесс представлял единство разных типов художественно-танцевальных практик, которые еще не оформилась в отдельные движеньческие дисциплины. В содержании образования доминировала специальная подготовка. Педагогическую деятельность осуществлял человек, который од-

новременно являлся балетмейстером, репетитором, педагогом, концертмейстером, готовящим воспитанников к участию в предстоящем придворном спектакле. Технологии хореографического образования представляли практико-ориентированные формы, устную передачу «живого знания» от мастера к ученику в процессе репетиционной деятельности. Стабильное расписание, учебные планы, классно-урочная система, инфраструктура образования находились в стадии становления, учебные пособия отсутствовали.

Сословный состав воспитанников, состоящий из детей дворцовой прислуги и крепостных («незаконнорожденных» – по документальным источникам), закрытый тип учебного заведения инициировал субъект-объектные отношения педагога и воспитанника, определяющие авторитарный стиль в образовании.

Морфология хореографического образования представлена функциональными видами профессионального образования и домашнего обучения. Морально-регулятивные смыслы домашнего танцевального образования дворян заключались в освоении новой культуры и светского этикета, правил «социального» театра жизни. Сосуществовали государственная и частная организационно-финансовая форма образования. Опыт обучения воспитанников Московского Воспитательного Дома в школе при частных театрах антрепренеров К. Книппера и М. Медокса оказался неудачным в силу многих причин. К началу XIX века осталась наиболее эффективная государственная форма организации образования в закрытом учебном заведении на полном обеспечении воспитанников при Дирекции императорских театров в Москве и Петербурге.

Период стабильного развития образования отмечен в 1790-е – 1800-е годы, когда число воспитанников увеличилось до 50 человек, появилось расписание занятий, введены предметы: Закон Божий, русский язык, арифметика, география, история, мифология, французский язык, «акция», декламация, пение, игра на клавикордах и на скрипке⁷. Педагогический талант Д. Канциани и И. Вальберха способствовал результативной подготовке танцовщиков на должности фигурантов театра.

В § 2 «Выделение хореографического образования из театрально-образовательной практики. Специализированная образовательная модель: 1810-е – 1860-е годы» предпринята реконструкция культурно-образовательного пространства в контексте социальной реальности первой половины XIX века.

В эпоху Романтизма изменились культурно-ценностные смыслы хореографического образования. Они определялись культурной политикой «замене-

⁷ Погожев В. Проект законоположений об Императорских театрах. СПб.: Тип. Главного управления Уделов, 1900. Т. 3. С. 263-264.

ния иностранцев» и формирования отечественной системы подготовки кадров для русских императорских театров. Обострение национальных чувств было вызвано чередой войн, дискуссией западников и славянофилов, вольнодумием дворян. Образование выступало способом сохранения национальной идентичности общества. В балетмейстерских постановках Ш. Дидло, А. Титюса, Ф. Гюллень-Сор, Ж. Перро активно участвовали русские танцовщики и воспитанники Театральных школ, для преподавания впервые приглашены отечественные педагоги П.Н. Артемьев, А.Ф. Спиридонов. Инициатива организации и оценки художественной жизни в стране постепенно переходила от государства к общественности, которая вовлекала в эту сферу сословия купечества и мещанства, а также женщин. Впервые в истории хореографического образования Е.И. Колосова, Д. Ришар, Е.И. Сазонова, В.П. Волкова, Г.И. Воронина, Д.С. Лопухина были допущены к педагогической деятельности.

Расцвет балета в эпоху Романтизма объясняется его особой эстетикой пересоздания мира, заложенной системой изобразительно-выразительных средств. Балет более, чем другой вид искусства, чужд натуралистической подробности, житейской достоверности. «Классический танец был рожден для выражения идеи надземности, бесплотности духа. Его создатели стремились передать чувства, уносящие нас в мир мечты, фантазии, сказки. Балерина вставала на пуанты, и эта гениальная условность объясняла зрителю, что героиня находилась в ирреальном мире», – отмечал И. А. Моисеев⁸ Романтический балет культивировал идею самоценности искусства, дистанцируясь от несовершенного социально-экономического порядка, следуя эстетике ценности и свободы человека. Он завоевывал ведущие позиции в художественной жизни и покорял новой техникой танца на пуантах. Новая стилистика танца требовала усложнения техники исполнения, введения прыжков, поддержек, вращений. Возросла роль унисонного кордебалета, развивались ансамблевый, дуэтный и сольный танцы, шире использовались народные мотивы, все это требовало перемен в образовании.

Специализированная модель хореографического образования отражает тенденции его качественного изменения, связанного с вычлениением подготовки балетного исполнителя из единой театрально-образовательной практики. Это было обусловлено потребностями иного типа выпускника – *технического танцовщика*, способного создать чувственный художественный образ в романтическом балете.

⁸ Моисеев И.А. Я вспоминаю... Гастроль длиною в жизнь. М.: Согласие, 2001. С. 173.

В содержании образования утвердился теоретико-практический упорядоченный курс урочного экзерсиса, разработанный К. Блазисом и дополненный Ф. Тальони. Он способствовал оформлению основополагающей дисциплины – классического танца, структура которого составляла экзерсис у станка, экзерсис на середине зала, композицию па. В русской балетной школе под руководством Ш. Дидло сформировался цикл специальных дисциплин: классический, характерный, демихарактерный танец, композиция. Они были дополнены общеобразовательными предметами и художественно-исполнительской практикой на сцене профессиональных театров.

Новая структура Театральных училищ в Москве и Петербурге, в соответствии с Уставами 1809, 1829 годов, обособила балетное отделение, разделив его на четыре разряда в зависимости от индивидуальных способностей и успехов воспитанников. Вместе с тем технологии хореографического образования оставались синкретичными: содержание образования определялось репертуаром театров, основное учебное время проходило на профессиональной сцене, эффективной формой обучения являлось наблюдение за мастерами мирового хореографического искусства. В основу преподавания положен индивидуальный подход, психологический, импровизационный, пантомимный метод.

В культурно-образовательном пространстве менялся характер межкультурного взаимодействия. Итальянская и французская педагогические системы уже не существовали на принципах культурного синкретизма, а обменивались элементами авторских школ на почве русской ментальности. Формировалась русская школа танца, которая избирательно брала те или иные элементы исполнения, тем самым создавая исполнительскую манеру, которую весь мир будет считать благородной, плавной, душевной.

Воспитательный процесс осуществлялся коллективом балетмейстеров, педагогов, профессиональных танцовщиков, священнослужителей, надзирателей. Изменился сословный состав воспитанников. Архивные материалы свидетельствуют, что в 1858 году в Петербургском Театральном училище из 144 человек обучалось 17 детей из семей артистов, 12 – из семей придворнослужителей, 40 детей из мещанского сословия, 12 – из сословия чиновников и 4 воспитанника из высшего сословия купцов. По-прежнему велико число незаконно-рожденных (крепостных) детей – 35 человек. Незначительный процент составляли дети ремесленников, вольноотпущенных, нижних воинских чинов⁹ В отличие от других учебных заведений, в творческой культурно-образовательной среде наблюдались процессы «сословного либерализма». Воспитанники нахо-

⁹ РГИА. Ф. 498. Оп. 1. Ед. хр. 303. Л. 3.

дидлись на полном государственном обеспечении: «каждый воспитывающийся в Училище обходится Казне по Новому Штату в 1338 рублей» в год.¹⁰ Это значительный уровень финансирования, если принять во внимание, что ежегодное жалование солистов в театре составляло 900 рублей и 300 квартирных, корифеев – 500 рублей и 200 квартирных, фигурантов – 400 рублей и 200 квартирных¹¹. Архивные документы показывают индивидуальный подход при назначении выпускников на должность в театре.

В 1830-е годы отмечается фаза стабильного развития системы образования. Увеличилось количество воспитанников, имена выпускниц – А. Истоминой, Е. Колосовой, М. Даниловой, Е. Телешовой – были популярны среди дворянской знати, берущей обязательные домашние уроки балетных танцев. В здании, построенном по проекту К. Росси для Петербургского Театрального училища в 1836 году, сформировалась инфраструктура хореографического образования мирового уровня. Просторные репетиционные залы, аудитории, школьный театр, гримерные, костюмерные мастерские, интернат для проживания, столовая, лазарет, баня, хозяйственные службы и домовая Троицкая церковь составляли единый комплекс. Внутренняя планировка здания, выполненная театральным архитектором К. Кавосом, создавала культурно-образовательную среду, организовывала культуру повседневного быта воспитанников. Более ста лет репетиционные залы училища использовались как база балетной труппы Мариинского театра, что способствовало институциональной интеграции. Московское Театральное училище с 1829 года располагалось в просторном здании на углу Б. Дмитровки и Кузнецкого переулка. В большом зале, имитирующем наклон профессиональной сцены, преподавали К. Блазис, Ш. Дидло, М. Щепкин, бывали М. Петипа, Л. Иванов. Образование этого периода приобрело свойства, которые позволят Театральным училищам на следующем этапе развития завоевать статус элитарных учебных заведений.

§ 3 «Утверждение школы классического танца. Академическая образовательная модель: 1860-е – 1910-е годы» посвящен анализу факторов и механизмов углубления специализированной подготовки выпускника.

Театральные училища в Петербурге и Москве с 1826 по 1917 год были подчинены Министерству Императорского двора и состояли в ведении Дирекции императорских театров, что обеспечивало покровительство учебным заведениям. С другой стороны, близость к власти формировала ангажированность и конформизм образования. Директора Императорских театров А.И. Сабуров

¹⁰ РГИА. Ф.495. Оп.1. Ед. хр. 179. Л. 12.

¹¹ Там же.

(1858-1862), А.М. Борх (1862-1867), С.А. Гедеев (1867-1875), К.К. Кистер (1875-1881), И.А. Всеволожский (1881-1899), С.М. Волконский (1899-1901), В.А. Теляковский (1901-1917), состоявшие в числе первых чинов двора, регулировали и контролировали жизнедеятельность Театральных училищ. По инициативе А.М. Борха в 1865 году был принят новый Устав Театральных училищ, многочисленные инновации которого привели к рождению академической образовательной модели.

Академическим принято называть искусство, создаваемое в театральных труппах и утверждающее наиболее совершенные традиции, образцы исполнения, на основе которых создаются школы. В искусстве балета такими академиями были императорские театры, в художественной жизни которых во второй половине XIX века под руководством М.И. Петипа происходила академизация классического танца, то есть превращение выразительных средств танца в норму, образец исполнения. Технические каноны составляли фундамент национальной школы классического танца. Тесное содружество театров и учебных заведений было фактором, определявшим задачи, содержание и формы образования, методику обучения. Академическое образование, усложненное и углубленное содержательно и технологически, стало традиционным по набору специальных и общегуманитарных дисциплин, содержание и объем которых строго упорядочен.

Согласно Уставу 1865 года, специально-профессиональные дисциплины составили комплекс, который сохранился без изменения до сегодняшнего дня: танцы балетные (классический танец), балетные (историко-бытовой танец), характерные танцы, мимика (актерское мастерство), фехтование, «постановка и представление на театре училища небольших балетов» (исполнительская практика). Расширилось преподавание искусствоведческих дисциплин: введена история русского и зарубежного театра, изучение репертуара. Новый предмет «Теория записи танцев» появился благодаря работе В.И. Степанова «Алфавит движений человеческого тела – опыт фиксации движения человеческого тела при помощи нот», вышедшей в 1892 году в Париже, специальный курс «Основания эстетики в приложении к балетному искусству» введен Г.М. Князевым, опубликовавшим одно из первых пособий.

Ведущим фактором утверждения отечественной хореографической школы был подбор педагогов высокого класса, имеющих исполнительский опыт и узкую специализацию в преподавании. Под руководством М. Петипа в Театральном училище Петербурга при активном участии Э. Гюге, Х. Иогансона, П.А. Гердта, П.К. Карсавина, Е.О. Вазем, Н.И. Волкова, Н.Г. Легата и других педагогов оформилась единая академическая школа преподавания. Работа нового

управленческого органа «конференции», содействовала выработке общих подходов к организации педагогического процесса. Узкая специализация педагогов определялась преподаванием на начальном, среднем или выпускном этапе подготовки воспитанников. Педагогические должности дифференцировались на старшего преподавателя и помощника преподавателя.

Внешними факторами изменений в системе образования были поиски новых форм в искусстве балетного театра. Новый тип художественной концепции мира эпохи Позитивизма отражался в искусстве реализма. Балетный театр затруднялся в поиске изобразительных средств для показа социальной реальности во всей ее сложности, поэтому подвергался критике за консерватизм содержания и формы. Трансформацию творческой формы балетного спектакля осуществил М.И. Петипа. Эстетика грандиозного и грациозного балетного действия, созданного им, отличалась сложным симметричным рисунком, массовыми кордебалетными танцами, поэтому требовала существенного усовершенствования техники исполнения. Разрабатывалась прыжковая техника, для которой требовалась «элеация» (способность высоко подниматься в воздух) и «баллон» (способность задерживаться в прыжке). Эффектная техника «заносок» (быстрых ударов одной ноги о другую) требовала гибко развитой стопы: Усложнился танец на пуантах, носок которых стал квадратнее и тверже, что позволяло балерине свободно танцевать на пальцах. Обогащенная техника исполнительского мастерства обусловила необходимость академической подготовки нового типа выпускника – *классического танцовщика*, способного психологически реалистично, технично создать выразительный сценический образ. «Сила, легкость, грация, ловкость, красивый рисунок поз – вот смысл классической вариации танцовщика», – утверждал В.Д. Тихомиров¹² и вместе с педагогами Московского Театрального училища Х. Мендесом, М.П. Станиславской, В.Ф. Гельцер, Н.П. Домашевым, И.Н. Хлюстиным, А.А. Горским разрабатывал принципы академизма в образовании.

Культурный диалог с западноевропейской исполнительской традицией к концу XIX века окончательно сформировал национальную школу классического танца, получившую мировое признание. Огромное значение для эволюции русской школы имела педагогическая деятельность Э. Чекетти. В разное время под его руководством оттачивали мастерство А. Павлова, В. Трефилова, О. Преображенская, М. Кшесинская, Т. Карсавина, В. Нижинский, М. Фокин, А. Ваганова и другие великие исполнители. Итальянская школа дала русскому ба-

¹² Тихомиров В.Д. Артист, балетмейстер, педагог / под ред. П.Ф. Аболимовой. М.: Искусство, 1971. С. 134.

лету высочайшую, предельно виртуозную технику исполнения, дополнившую строгий академический стиль, простую, сдержанную, мягкую манеру исполнения, глубокий артистизм. Высокий профессионализм педагогического состава, тщательный отбор детей при поступлении, небольшая численность воспитанников, традиции обучения, покровительство власти, особая инфраструктура, заметное положение в обществе Театральных училищ Москвы и Петербурга способствовали обретению ими элитарного статуса в обществе.

Глава 3 «Тенденции исторической изменчивости отечественного хореографического образования в XX веке» направлена на выявление факторов и механизмов динамики хореографического образования в новых условиях развития художественной культуры в XX веке.

В § 1 «Диверсификация художественно-стилевых направлений хореографического образования. Дифференцированная образовательная модель: 1910-е – 1960-е годы» проанализированы впервые происходившие процессы разветвления стилиевых направлений образования в период радикальных перемен в стране. Культурные сдвиги в социальной реальности первой половины XX века, противоречия, накопившиеся в образовании, вызвали кризис академической и рождение новой, дифференцированной модели образования. Первая волна перемен связана с крахом идей гуманизма, мировыми и отечественной войнами, девальвацией христианских ценностей, что нашло отражение в альтернативной эстетике и стилистике искусства модернизма. Отказ от классического наследия, поиск новых форм для свободного выражения палитры настроений привел к реформам и в балете. М. Фокин, А. Павлова, В. Нижинский, Л. Бакст, А. Бенуа, И. Стравинский и другие под руководством антрепренера С. Дягилева покорили Европу крупномасштабным проектом «Русские сезоны», демонстрируя революционные средства танцевально-пластической выразительности. В свою очередь, в Россию широко проникали инновации западноевропейской хореографии в развитии свободного, ритмопластического танца, основанного на естественных движениях, явившегося предтечей танца модерн.

Вторая волна перемен связана с революцией 1917 года, когда в советской России осуществился радикальный переход к идеологическому типу культуры. Танец стал формой «агитационной поэзии» (А.В. Луначарский), призванной изменить нормы жизни. Такие факторы внешней среды, как централизация культурной политики, массовые формы творчества, сословно новый зритель в театрах, политически ангажированная критика, – вызывали изменения в теории и практике хореографического искусства. В угоду социалистическому реализму появился драмбалет, насыщенный демократически приемлемыми пластическими средствами выражения. Содержание балетных спектаклей, театрализован-

ных концертов изменилось в соответствии с мировоззрением новой общественной элиты. Концепция перемен затрагивала, в первую очередь, сознание людей, поэтому инициировалось развитие массовых форм искусства. Народный танец, яркий, праздничный, оптимистичный по природе, как нельзя лучше формировал коллективное сознание, вызывал энтузиазм строительства социализма. Новые формы освоения искусства танца апеллировали не к пассивному восприятию, а к активному личному участию, поэтому возникло широкое движение изучения национально-сценического танца в коллективах народного танца. Законодательно регламентированная¹³, развивалась массовая самодеятельность в Домах народного творчества, которые фактически превратились в образовательно-методические центры по всей стране. К 1934 году в Центральном парке культуры и отдыха Москвы обучение танцу прошли 22 тысячи 400 человек, во Всесоюзном фестивале народного танца в 1936 году участвовало 58 коллективов¹⁴. Возникла новая форма хореографического образования, осуществляемая в многочисленных студиях, кружках, школах и театрах танца, легитимирующая профессиональную работу на сцене.

Новая реальность трансформировала систему хореографического образования, которое, адаптируясь, впервые диверсифицировалось по стилевым направлениям. Сохранилась академическая школа, несмотря на яростные нападки со стороны рабоче-крестьянской власти за «совершенно сгнившие устои балетного образования».¹⁵ Хранители традиций В.Д. Тихомиров, Е.В. Гельцер в Москве, Н.Г. Легат, К.М. Куличевская, А.Я. Ваганова, В. Пономарев в Ленинграде отстаивали академизм, репертуарное содержание и специфику технологий обучения, предотвращая развал системы образования. Традиционная внутренняя замкнутость системы позволила сохранить высокие формы искусства балета, по-прежнему содержательно и эстетически элитарного.

Активно формировалось второе направление народно-сценический танец, вычленившийся из профессионального характерного танца и обогащенный элементами фольклора. Политически ангажированное, образование в области народно-сценической хореографии было рассчитано на просвещение массовой аудитории. Идеологические задачи инициировали открытие в 1930-х годах на-

¹³ Постановление Наркомпроса РСФСР от 9.12.1930 «О своевременном состоянии и задачах самодеятельного искусства».

¹⁴ Пуртова Т.В. Танец на любительской сцене (XX век: достижения и проблемы). М.: ГРДНТ, 2006. С. 84.

Марквардт Н. Современные проблемы педагогики балета // Жизнь искусства. 1926. № 25. С. 10.

циональных отделений и отделений народного танца в ведущих хореографических училищах страны.

Третье стилевое направление образования – современный свободный танец, заимствованный из западноевропейской культуры, существовал около двух десятилетий начала века. Создавались институты ритма по системе обучения Ж.-Далькроза, открывались многочисленные частные школы, студии, курсы свободного танца последователей А. Дункан. Однако в 30-е годы это образовательное направление было законсервировано по идеологическим соображениям.

Изменился концепт системы образования – модель выпускника. К нему предъявлялись не только требования высокого уровня исполнительской подготовки, требующей акробатической ловкости, техничности, пластичности, но и умение осознанно создавать художественный образ, что требовало актерской выразительности, творческой инициативы, внутренней гражданской убежденности. Выпускник – не только «актер хореографического театра» (А.Я. Ваганова), но и гражданин советской страны. В связи с новым концептом изменялось содержание образования: введен историко-искусствоведческий цикл, общественно-политические дисциплины, расширился список специальных дисциплин, введены разнообразные виды сценической практики.

Впервые в истории образования на научную основу были поставлены вопросы методики преподавания дисциплин, созданы единые программы их изучения, выпущены первые учебные пособия. Научно-методические кабинеты ведущих хореографических училищ централизованно вырабатывали единые подходы к реализации общих учебных планов.

В связи с новыми потребностями в педагогических кадрах, система образования дифференцировалась по уровням. Возникновение педагогических и балетмейстерских отделений в Московском и Ленинградском хореографическом училище подготовило открытие высшей ступени образования в 1946 году на базе ГИТИСа. Квалификация специалиста разделилась по профилям: исполнитель, балетмейстер, педагог, руководитель самодеятельного коллектива.

Фаза зрелого развития дифференцированной модели – конец 30-х годов – середина 50-х (за исключением военных лет). Стабильность организации способствовала качественной результативности образования. В это время вышла плеяда великих исполнителей, обладающих отточенной техникой, безупречной выразительностью. Это ученицы А.Я. Вагановой – Т. Вечеслова, Г. Уланова, Ф. Балабина, О. Йордан, А. Шелест; В.И. Пономарева – А. Ермолаев, В. Чабукиани, К. Сергеев, Н. Зубковский; Н.И. Тарасова – Ю. Жданов, А. Лапаури, М.

Лавровский. Образование расширилось географически: были открыты хореографические училища во многих столицах союзных республик.

§ 2 «Иерархия направлений, видов, форм, уровней хореографического образования. Вариативная образовательная модель: 1960-е –1990-е годы» посвящен анализу «цветущей сложности» (К.Н. Леонтьев) вариативной образовательной модели.

Изменение хореографического образования опосредованно обусловлено ментальностью эпохи Постмодернизма. Новая полистилистическая культура имеет множественный и несистемный характер. Ей свойственна фрагментарность, деканонизация, неупорядоченность социальных структур. Принципы культурного плюрализма, эклектизма, множественности культурных форм трансформировали практику хореографического творчества. Возобновление межкультурных контактов, творческая свобода расширила стилевое и жанровое многообразие хореографического искусства, обновила изобразительно-выразительные средства за счет диффузии стилей, разнообразила репертуар. Изменились культурно-ценностные смыслы танца: из средства пропаганды советской культуры зарубежом, способа сохранения национальной идентичности танец превратился в форму обретения личной свободы и самовыражения.

Модель выпускника также изменилась адекватно образу «многомерного человека» эпохи информационного общества. Она представляет интегративное единство нескольких граней профессии: балетмейстер-педагог, балетмейстер-репетитор, педагог-тренер, преподаватель-исполнитель и так далее. В структуру компетентностной модели будущего специалиста входят универсальные (культурные, социальные, личностные) и профессионально-художественные компетенции. Это позволяет выпускнику реализовать себя в театре и ансамбле танца, в школе и вузе, в фитнесе и спортивной школе.

Вариативная модель демонстрирует тенденции не только количественного увеличения образовательных форм, но и их качественного многообразия. Децентрализация образования привела к вариативному сосуществованию палитры направлений, уровней, видов, профилей образовательной деятельности. Множественные образовательные траектории позволяют получить одну и ту же квалификацию в разных типах учебных заведений. Непрерывность системы хореографического образования дает возможность в разных вариантах освоить ступени начального, среднего и высшего образования. Широкий спектр образовательных программ предоставляет право выбора авторских школ обучения. Например, в направлении «Народно-сценическая хореография» равнозначно сосуществуют авторские школы И. А. Моисеева, Т.А. Устиновой, В. М. Захарова и другие. Еще разнообразнее выбор авторских методик обучения в направ-

лении современного танцевального искусства. Учебные планы, имеющие инвариантную и вариативную части, расширяют поле выбора дисциплин специального и общеобразовательного циклов, что придает каждой кафедре хореографического образования в поликультурной России неповторимое творческое лицо.

Многообразие танцевальных жанров определило процессы диверсификации художественно-стилевых образовательных направлений. Наряду с традиционной классической и народно-сценической хореографией, с 1970-х годов стало активно развиваться направление балльной (спортивной) хореографии, с начала 1990-х – современное танцевальное искусство. Первые результаты показывают перспективность освоения новых образовательных программ в условиях мультикультурного мира.

Волновая динамика хореографического образования показывает, что в 1960-е годы происходило неустойчивое рождение вариативной модели. Вариативность сдерживалась требованием единообразия учебных планов и методик, контролем партийных органов. Вместе с тем технологии отдельных педагогов позволяли использовать вариативные приемы обучения, утверждая персонализацию образования. Фаза стабильного функционирования системы образования наблюдается с 80-х по начало 90-х годов XX века. Высокую результативность образования демонстрируют международные конкурсы, фестивали, смотры профессиональных и самодеятельных коллективов. Последнее десятилетие XX века – это время активного внедрения альтернативных форм обучения, смелого экспериментирования, сосуществования государственных и частных форм образования, академических и новационных принципов обучения.

В **Заключении** подводятся итоги диссертационного исследования, делаются основные выводы.

Системные исследования хореографического образования позволили определить его *полифункциональность в культуре*. Универсальная функция заключается в том, что образование закладывает фундаментальные основы для сохранения и самообновления всей хореографической культуры, являясь каналом трансляции опыта по созданию, сохранению, распространению произведений танцевального искусства. Особая роль образования в хореографической системе связана с его инерционностью, которая обусловлена классическими канонами развития тела как инструмента профессии. Образование как будто «контролирует» смелые эксперименты хореографического творчества, стабилизируя академизм искусства. Уникальная функция хореографического образования в отечественной культуре связана с классическими основами его содержания, которые имманентно духовны. Выпускники профильных учебных заведе-

ний органично формируют мировоззренческие ориентиры, нравственно-эстетические ценности публики, поэтому культурный потенциал образования распространяется за его пределы, образуя *ментальное поле образования*, сохраняющее духовные основы культуры.

Выявлены следующие *эволюционные тенденции и закономерности* исторической изменчивости образования в области танца:

постепенное усложнение структурно-функциональных и организационных параметров системы образования от синкретически простой формы до сложносоставных форм массового и элитарного образования;

последовательное углубление специализации модели выпускника в историческом времени: универсальный артист театрально-сценического действия – техничный танцовщик – классический танцовщик – творческая личность с гражданской позицией интегративный специалист сферы хореографической культуры;

географическое, сословное, субкультурное распространение трансляции танцевально-художественного опыта в профессиональных и любительских видах образования;

нарастающая дифференциация форм, видов, уровней, профилей образовательной деятельности;

диверсификация стилевых направлений образования на классическую, народно-сценическую, бальную (спортивную), современную хореографию;

повышение универсальности и интенсивности функционирования системы образования в историческом времени.

Разработка проблемы показала, что историческая динамика хореографического образования имеет *эволюционно-волновой характер*. Без малого трехсотлетний опыт его развития заключен в пяти образовательных моделях: синкретической, специализированной, академической, дифференцированной, вариативной, последовательно сменяющих друг друга в контексте трансформаций социокультурного устройства. Многочисленные архивные материалы и документы, впервые введенные в научный оборот, позволяют увидеть взлеты и падения, ангажированность и конформизм, закрытость и элитарность хореографического образования. Исторический опыт убедительно свидетельствует, что типологические черты образовательной модели определяются конкретно-исторической ситуацией. С другой стороны, каждая модель выступает своеобразным маркером соответствующей культурной эпохи. Поэтому сложная линия судьбы хореографического образования отражает драматизм и непоследовательность развития России.

В контексте ментальности эпох менялись *культурно-ценностные смыслы* хореографического образования. Просвещение видело смысл внедрения западноевропейских образовательных танцевальных систем в изменении сознания дворян, организации их светской жизни. Прагматические смыслы профессионального образования определялись потребностью императорских театров в отечественных кадрах, труд которых стоил на порядок дешевле иноземных танцовщиков. Художественно-эстетические смыслы подготовки классического танцовщика эпохи Романтизма и Позитивизма определялись эстетикой красоты, гармонии, выразительности движения, актерской достоверностью художественного образа, геометрически просчитанным рисунком движений. Советская эпоха сделала акцент на развитие образования в направлении народно-сценического танца, смыслы изучения которого диктовались задачами создания образа сильного, мощного государства внутри и зарубежом. Поэтому требовалась яркость, праздничность, оптимизм, синхронность и технически сложные трюки в исполнении танца. Культурно-ценностные смыслы современного образования определяются поиском той эстетики и стилистики искусства танца, которая отражает индивидуальность внутреннего мира творческой личности, для которой предоставлен выбор образовательного маршрута.

Современная диверсификация образовательных программ на классическую, народную, бальную (спортивную) хореографию, хореографию современного танца свидетельствует о том, что каждое из них сложилось в самостоятельную танцевальную школу, представляющую единство эстетико-стилевых принципов, языка пластической выразительности, технологии подготовки специалистов. Направления связаны друг с другом одним пространством хореографической культуры. Однако системообразующим является классическая хореография, возглавляемая Московской государственной академией хореографии, Академией русского балета им. А.Я. Вагановой, кафедрой хореографии РАТИ и другими элитарными учебными заведениями. Академический танец по-прежнему лежит в основе освоения профессионального опыта всех стилиевых разновидностей образования, создавая духовное пространство культуры, наделяя жизнь нравственно благородными смыслами, эмоционально-эстетическим совершенством и гармонией.

Монографии

1. Филановская Т.А. Хореографическое образование в России XVIII-XIX вевков. Владимир: Изд-во ВГУ, 2011. – 242 с. (15,75 п.л.). (апрель).
2. Филановская Т.А. Динамика хореографического образования в России: XX век. Владимир: Изд-во «Транзит ИКС», 2011. 210 с. (13,25 п.л.). (июнь).

Статьи в ведущих рецензируемых научных журналах, рекомендованных ВАК РФ

3. Филановская Т.А. Культурная диффузия: обретения и потери (на примере становления хореографического образования в России) // Вопросы культурологии. Научно-практический и методический журнал. М.: Панорама, 2010. № 2. С. 55-60. (0,5 п.л.)
4. Филановская Т.А. Становление системы хореографического образования в России: XVIII-начало XIX вв. // Общество. Среда. Развитие. Научно-теоретический журнал. СПб.: Астерион, 2010, № 3. С. 129-132. (0,5 п.л.)
5. Филановская Т.А. Структура компетентностной модели выпускника высшего профессионального образования по направлению «Хореографическое искусство» // Вестник Академии Русского балета им. А.Я. Вагановой. Научно-методический журнал. СПб., 2010, № 2 (24). С. 24-38 (0,5 п.л.)
6. Филановская Т.А. Структура компетентностной модели будущего педагога-хореографа // Высшее образование в России. Научно-педагогический журнал Министерства образования и науки Российской Федерации. М.: Московский государственный университет печати, 2010. № 11. С. 144-149. (0,5 п.л.)
7. Филановская Т.А. Внешние и внутренние факторы исторически первой модели хореографического образования // Вопросы культурологии. Научно-практический и методический журнал. М.: Панорама, 2011. № 1. С. 53-58. (0,5 п.л.) (январь).
8. Филановская Т.А. Роль межкультурного взаимодействия в становлении хореографического образования в России // Знание. Понимание. Умение. Научный журнал Московского гуманитарного университета. М.: Изд-во Московского гуманитарного университета, 2011. № 1. С. 203-208. (0,5 п.л.). (март).

9. Филановская Т.А. Факторы динамики хореографического образования в контексте историко-культурологического исследования // Философия образования. Журнал НИИ философии образования НГПУ. Новосибирск: Изд-во СО РАН, 2011. № 2 (35). С. 195-203. (0,5 п.л.). (июнь).
10. Филановская Т.А. Культурные аспекты хореографического образования // Вестник Академии Русского балета им. А.Я. Вагановой. Научно-методический журнал. СПб., 2011. № 1 (25). С. 41-51. (0,6 п.л.). (май).
11. Филановская Т.А. Хореографическое образование в России второй половины XIX века: академическая образовательная модель // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. Научный журнал. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2011. № 140. С. 180-186. (0,5 п.л.). (июнь).
12. Филановская Т.А. Хореографическое образование в России первой половины XIX века: специализированная образовательная модель // Вопросы образования. Научно-образовательный журнал. М., 2011. № 2. С. 253-266. (0,9 п.л.). (июнь).
13. Филановская Т.А., Махрова Э.В. Структурная модель системы хореографического образования как отправная точка для культурологического анализа исторической динамики хореографического образования // Гуманитарный вектор. Научно-методический журнал. Чита: ЗабГГПУ, 2011. № 2 (26). С. 141-144. (0,5 п.л. / 0,3 п. л.). (июнь).
14. Филановская Т.А. Академическая модель профессионального хореографического образования в России во второй половине XIX века // Обсерватория культуры. Журнал-обозрение. М., 2011. № 4. С. 60-66. (0,5 п.л.). (август).
15. Филановская Т.А. Характер динамики хореографического образования в послереволюционной России // Вопросы культурологии. Научно-практический и методический журнал. М.: Панорама, 2011. № 10. С. 63-68. (0,5 п.л.). (сентябрь).

Учебные пособия

16. Филановская Т.А., Захаров Р.Г., Лациновский Ф.Г., Маликова Н.Э. Кукла, театр, народная игра как средство развития и коррекции. Владимир: РС-КОМ, 2001. 102 с. (6,2 п.л. / 3 п.л.)

17. Филановская Т.А. Программа педагогической практики студентов (бакалавриат художественного образования). Владимир: ВГПУ, 2007. 36 с. (2,2 п.л.)
18. Филановская Т.А. Психология и педагогика искусства. (Учебно-методическое пособие для магистрантов факультета искусств и художественного образования) Владимир: ВГГУ, 2009. 48 с. (3 п.л.)
19. Куренкова Р.А., Филановская Т.А. История и методология науки и образования. Учебная программа и методические рекомендации по основной образовательной программе подготовки магистров по направлению «Художественное образование». Владимир: ВГГУ, 2010. 18 с. (1,1 п.л. / 0,5 п.л.)

Другие публикации, отражающие содержание диссертации

20. Филановская Т.А. Гендерный подход в обучении хореографическому искусству // Инновационная и экспериментальная деятельность в образовательных учреждениях: практика работы и перспективы развития. Материалы научно-практической конференции 12 марта 2008 г. В 2-х ч. Владимир: ВИПКРО, 2008. Ч. 2. С. 62-65. (0,25 п.л.)
21. Филановская Т.А. Обогащение воображения в процессе любительского литературного творчества студентов хореографической специализации // Культура, опыт, воображение развивающейся личности в художественном образовании. Сборник научных трудов / под ред. Л.П. Печко. М.: ИХО РАО, 2008. С. 241-261. (1,3 п.л.)
22. Филановская Т.А. Культурно-образовательные традиции Европы в истории художественного образования России // Дни славянской письменности и культуры. Материалы международной научно-практической конференции 22-23 мая 2008 г. Владимир: ВлГУ, 2008. С. 173-177. (0,3 п.л.)
23. Филановская Т.А. Становление профессионального хореографического образования в контексте историко-педагогического процесса в России 18 века // Научные идеи Ф.А.Фрадкина в контексте современных исследований истории и теории всемирного педагогического процесса. Владимир: ВГГУ, 2008. С. 139-154. (1 п.л.)
24. Филановская Т.А. Культурные смыслы танцевального искусства // Лингвофилософский портрет современной языковой личности. Сборник статей / под ред. Н.В. Юдиной. Владимир: ВГГУ, 2008. С. 232-238. (0,5 п.л.)
25. Филановская Т.А. Историко-культурный опыт интеграции искусств в хореографическом образовании // Интеграция искусства в систему непрерывного образования: воспитание искусством детей и молодежи как фактор

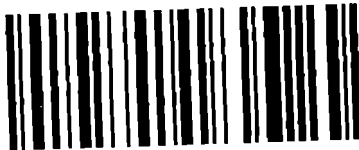
- социализации личности в меняющемся мире. М.: ИХО РАО, 2008. С. 265-271. (0,5 п.л.)
26. Филановская Т.А. Системный подход в исследованиях хореографической культуры // Культурогенез и культурное наследие (Культурологические исследования -09). Сборник научных трудов. СПб: «Астерион», 2009. С. 77-83. (0,5 п.л.)
27. Филановская Т.А. Проблемы художественного образования в контексте системного подхода // Современные проблемы художественной культуры и образования. Материалы международной научно-практической конференции 26-28 марта 2009 г. Владимир: Собор, 2009. С. 33-47. (1 п.л.)
28. Филановская Т.А. Культурная политика и хореографическое образование: культурно-исторический аспект // Вестник Академии русского балета им. А.Я.Вагановой. 2009. № 1(21). С. 19-31. (0,8 п.л.)
29. Филановская Т.А. Культурная политика и хореографическое образование: культурно-исторический аспект (Продолжение) // Вестник Академии русского балета им. А.Я. Вагановой. 2009. № 2(22). С. 47-56. (0,7 п.л.)
30. Филановская Т.А. Методологические принципы и содержание хореографического образования // I Международная научно-практическая конференция: «Хореографическое образование: Россия – Европа. Современное состояние и перспективы. (28-30 апреля 2008 г. СПб., АРБ им А.Я.Вагановой). СПб.: ФГОУ ВПО «Академия русского балета им. А.Я.Вагановой», 2009. С. 43-51. (0,5 п.л.)
31. Филановская Т.А. Эстетико-художественный компонент в личной картине мира профессионального исполнителя танца (хореографическое образование) // Современные исследования эстетического воспитания и художественного образования в контексте Буровской научной школы. Сборник научных трудов / под ред. Л.П. Печко. М.: ИХО РАО, 2009. С. 308-319. (0,5 п.л.)
32. Филановская Т.А. Межкультурное взаимодействие как фактор динамики хореографического образования в России // Семиотика художественной культуры: Образ России в межкультурной коммуникации. Материалы Международной научно-практической конференции 22 мая 2009 г. / Под ред. О.Ю.Астахова. Кемерово-Санкт-Петербург: ОАО «Кемеровский полиграфический комбинат», 2009. С. 363-374. (0,5 п.л.)
33. Филановская Т.А. Подготовка преподавателя искусства как транслятора духовного наследия // Aktualne otazky vyso-koskolskey prípravy pedagogickych pracovníkov. Usti nad Labem, 2009. С. 45-53. (0,5 п.л.)

34. Филановская Т.А. Художественное образование как предмет культурологического дискурса // Вестник ВГГУ. Серия: Педагогические и психологические науки. 2010. Вып. 22. С. 50-57. (0,5 п.л.)
35. Филановская Т.А. Источниковедческая база в историко-культурологическом исследовании динамики моделей хореографического образования // Историография и источниковедение в культурологическом исследовании (Культурологические исследования – 10). Сб. научных трудов / под ред. Л.В. Никифоровой и А.В. Коневой. СПб.: Астерион, 2010. С. 130-135. (0,3 п.л.)
36. Филановская Т.А. Историко-культурная типология ценностно-смысловых структур личности педагога искусства // Обучение как процесс образования личности: историко-педагогические детерминанты, теоретические поиски и технологические решения. Материалы Шестых межрегиональных и педагогических чтений, посвященных памяти И.Я. Лернера. В 2 ч. Ч.1. Владимир: ВГГУ, 2010. С. 275-282. (0,5 п.л.)
37. Филановская Т.А. Российские государыни – покровительницы хореографического образования // Невский Альманах. 2010. № 2 (51). С. 55-57. (0,25 п.л.)
38. Филановская Т.А. К вопросу о границах искусства: «грязные танцы» или «душой исполненный полет»? // Культурологические записки. Вып. 12. О границах искусства. М.: Гос. институт искусствознания, 2010. С. 389- 398. (0,6 п.л.)
39. Филановская Т.А. Система Российского хореографического образования: традиции и перспективы // Проблемы искусства в XXI веке: задача школы. Сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции (СПб., 22-23 ноября 2010 г.) / под научной ред. О.Б. Островского. СПб.: Полтораки, 2010. С. 238-246. (0,5 п.л.)
40. Филановская Т.А. Культурно-историческая трансформация традиций в системе хореографического образования // Россия в многополярном мире: поиск путей инновационного и креативного развития. Сборник научных Трудов 4 Всероссийской научно-практической конференции (Ульяновск, 16-17 ноября 2010) / под ред. Т.В. Петуховой. Ульяновск: УлГТУ, 2010. С. 275-280. (0,5 п.л.)
41. Филановская Т.А. Кризис Художественного образования: деструкция или созидание? // Художественно-образовательное пространство личности: философия, история, методика. Сборник статей по материалам Межд. Круглого стола. Владимир: ВлГУ, 2011. С. 12- 15. (0,3 п.л.). (июнь).

42. Филановская Т.А. Теоретические основания определения структуры компетентностной модели выпускника ВПО по направлению «Хореографическое образование» // Вестник ВГГУ. Серия: Гуманитарные науки. 2011. Вып. 23-24. С. 173-180. (0,5 п.л.). (июнь).
43. Филановская Т.А. Межкультурное взаимодействие в культурологии М.М. Бахтина // Идеи М.М. Бахтина и педагогика искусства. Сборник научных статей / под ред. Л.П. Печко. М.: Учреждение РАО «ИХО», 2011. С. 120-130. (0,5 п.л.). (май).
44. Филановская Т.А. Становление хореографического образования в России: синкретическая образовательная модель // Мистецькі пошуки: науково-методичний журнал. Суми : Вінніченко М.Д., 2011. С.168 – 176. (0,5 п.л.). (май).

11 - 2105 1

243



2010292873

Отпечатано с готового оригинал-макета в ЦНИТ «АСТЕРИОН»
Заказ № 114. Подписано в печать 12.10.2011 г. Бумага офсетная
Формат 60×84 1/16. Объем 3,0 п.л. Тираж 120 экз.
Санкт-Петербург, 191015, а/я 83, тел. /факс (812) 275-73-00, 970-35-70