

УДК 37.016:792.8

UDC 37.016:792.8

## ФОРМИРОВАНИЕ ХОРЕОГРАФИЧЕСКИХ УМЕНИЙ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ СРЕДСТВАМИ КЛАССИЧЕСКОГО ТАНЦА: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

## FORMING CHOREOGRAPHIC SKILLS OF A STUDENT BY MEANS OF CLASSICAL DANCE: THEORETICAL ASPECT

**В. А. Баскова,**

*аспирант кафедры теории и методики преподавания искусства Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка*

Поступила в редакцию 16.03.22.

**V. Baskova,**

*Postgraduate Student of the Department of Theory and Methods of Teaching Arts, Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank*

Received on 16.03.22.

В статье раскрывается проблема формирования хореографических умений средствами классического танца. Хореографические способности и хореографические умения вычленяются как доминирующие компоненты в системе эстетического воспитания средствами классического танца, задающие импульс развития эстетической культуры личности. Хореографические способности интерпретируются как фундаментальная основа развития специальных творческих умений. «Хореографические умения» трактуются в триединстве музыкальных, танцевальных и актерских (театральных) компонентов с позиций их текстовой наполненности (герменевтический подход), ценностного содержания (аксиологический подход) и духовного обогащения личности (феноменологический аспект).

*Ключевые слова:* хореографические умения, хореографические способности, эстетическая культура, эстетическое воспитание, классический танец.

The article reveals the problem of forming choreographic skills by means of classical dance. Choreographic abilities and choreographic skills are singled out as domineering components in the system of aesthetical culture of a personality. Choreographic abilities are interpreted as fundamental base of developing special creative skills. "Choreographic skills" are interpreted in triunity of musical, dancing and acting (theatrical) components from the positions of their text fullness (hermeneutical approach), value content (axiological approach) and spiritual enrichment of the personality (phenomenological aspect).

*Keywords:* choreographic skills, choreographic abilities, aesthetical culture, aesthetical education, classical dance.

**Введение.** Эстетическое / художественное воспитание являет собой целенаправленный процесс формирования эстетической культуры личности, обеспечивающий безбарьерное вхождение обучающегося в мир искусства и постижение в динамике присвоения социальных и художественных ценностей основ мироздания. Концептуальными константами формирования эстетической культуры личности средствами хореографии и искусства в целом выступают творческие (хореографические) способности и творческие (хореографические) умения, которые в процессе эстетического / художественного воспитания совершенствуются в интенции к художественному / эстетическому идеалу. В зависимости от методической системы обучения творчеству (классической, экспериментальной, инновационной), принимаемой в качестве инвариантной или доминирующей в образовательном процессе, творческие / художественные способности и творческие / художественные умения обучающегося в контексте культурных традиций региона (в том числе образовательных) развиваются в большей или меньшей степени интенсивности, достигая кульминационной точки (желаемого результата) в прогнозируемый отрезок времени.

Целью исследования является раскрытие компонентов формирования хореографических умений обучающегося средствами классического танца в контексте эстетического / художественного воспитания.

Исследования в области общей педагогики и психологии (В. И. Загвязинский, В. В. Давыдов, В. А. Сухомлинский и др.), педагогики искусства (Н. П. Базарова, М.-Л. Бахман, Л. Д. Блок, Н. А. Ветлугина, В. Грюн, Д. Грюнтер, Э. Жак-Далькроз, Д. Б. Кабалевский, С. И. Колбышева, Т. П. Королева, В. С. Костровицкая, М. Куглер, Р. фон Лабан, А. Н. Леонтьев, Б. Т. Лихачев, А. М. Мессерер, Б. М. Неменский, Т. В. Прутова, О. П. Радынова, В. А. Рудаков, Е. А. Русанова, Н. И. Тарасова, Б. Хазельбах, П. Хамел, Р. Хладек, Л. В. Школяр, Г. Шмисс, Е. Б. Юнусова, Б. П. Юсов и др.), психологии искусства (Е. Я. Басин, Л. С. Выготский, Д. А. Леонтьев, А. Р. Лурия, А. А. Мелик-Пашаев, Б. М. Теплов и др.), философии, культурологии и эстетики (М. С. Каган, О. В. Лармин, С. Ю. Лебедев, А. Ф. Лосев, В. А. Салеев, В. И. Самохвалова, К. А. Свасьян, А. С. Точилкина, В. М. Розин, М. Хайдеггер, Ф. Шлейермахер и др.), раскрывающие сущность и механизм развития специальных умений, послужившие методологической

базой исследования, позволяют констатировать дифферентный характер толкования ключевых звеньев цепи формирования эстетической культуры обучающихся искусству: творческие задатки – творческие способности – творческие умения. Как творческие задатки служат фундаментом формирования творческих способностей (хореографических, музыкальных, актерских и др.), так и творческие способности выступают основанием выработки и совершенствования творческих умений в практической деятельности. Чем выше уровень развития творческих способностей и их выражения в контексте реализации образовательных программ (с учетом региональной и временной специфики, требований общества / заказчика), тем легче и интенсивнее протекает процесс формирования и развития творческих умений. Однако в детском возрасте (дошкольный, младший школьный возраст) хореографические способности как сплав музыкальных, ритмических (двигательных) и актерских способностей, не предполагают прямой зависимости с формируемыми в обучении специальными – хореографическими умениями.

*Основная часть.* Развитие хореографических умений немислимо без наличия фундаментальной основы – хореографических способностей, то есть возможностей освоения музыкально-ритмических движений тела по предложенному образцу. Хореографические способности, возвращенные из задатков к творческой репрезентации пластичных движений тела под музыкальное сопровождение, выступают основой развития личности в единстве физических и эстетических ее качеств и разнятся в зависимости от биологически предопределенной склонности обучающегося к направлению хореографической деятельности (классический, народный, спортивный-бальный / эстрадный, современный танец). Однако наличие хореографических способностей в той или иной направленности не препятствует преломлению природных данных в русло предложенной сферы хореографии.

Классический танец, как и любой другой, имеет в основе ритмический строй, который определяет специфику движений под музыкальное сопровождение. Ритм, будучи средством выразительности, задает характер танца, его исполнения, выступая стержневым элементом структуры танца. Поэтому одной из задач педагога хореографии является развитие способностей обучающегося к следованию в методике классического танца (как и народного, спортивного бального, современного) развитию способностей воспроизведения ритмического рисунка.

В классическом танце способность воссоздавать в образах ритм развивается в упражнениях у станка и на середине зала под аккомпанемент (реже – под аудио- или видеозапись). Способность чувствовать ритм и в соответствии с ним

демонстрировать навыки движений (бросков, прыжков, махов ногами, наклонов корпуса и пр.) является одним из компонентов хореографических способностей в целом.

В отличие от нехудожественной сферы развития физических данных, какой является спорт (физическая культура в целом), хореография предполагает при общем физическом развитии личности совершенствование музыкальных и театральных (главным образом, актерских) навыков, объединяющихся в танце. Способность воспринимать музыку и двигаться в соответствии с развитием музыкальной темы является необходимым условием формирования хореографических умений.

Музыкальные способности, согласно исследованиям советского психолога Б. М. Теплова, включающие ладовое чувство, способность к слуховому представлению, музыкально-ритмическое чувство, образующие «ядро музыкальности» [1, с. 304–305], продуцируют у обучающегося хореографией эмоциональное переживание образа, который раскрывается через язык пластики тела. Раскрывая структуру музыкальных способностей, которые, безусловно, являются компонентом хореографических способностей, Борис Михайлович выделяет три доминирующих компонента, образующих каркас формирования музыкальности как одной из личностных качеств, развиваемых в эстетическом воспитании. На его взгляд, перцептивное свойство / качество музыкальности измеряется степенью различения звуковысотности, порождая внутреннюю отзывчивость на музыкальную композицию. Оно выступает базовым компонентом формирования и развития музыкальных ощущений, представлений и оценок в сопоставлении с собственным опытом. Вторым качеством Б. М. Теплов выделяет способность к репродуктивной музыкальной деятельности, основанной на «воспроизведении по слуху мелодии» [1, с. 304]. Третьим качеством, по мнению психолога, является ритмичность, сопоставимая с музыкально-ритмическим движением музыки [1].

Структурированные Б. М. Тепловым музыкальные способности как разновидность творческих способностей обучающихся стали предметом исследования современных теоретиков педагогической мысли. Так, в качестве основных музыкальных способностей, выражающих музыкальность как измеримое качество личности обучающегося, свидетельствующее об определенной степени развития специальных умений, в методике музыкального воспитания исследователи вычленили ладовое чувство, музыкально-слуховые представления, чувство ритма [2–4]. При этом к признакам музыкальности, являющимися собой основополагающие компоненты музыкальных способностей, исследователи относят эмоциональный отклик на музыку и музыкальный слух [4, с. 200–202]. Музыкальность же интерпретируется как компонент

музыкальной одаренности, выступающей одним из условий успешной музыкальной деятельности обучающихся [2, с. 108–111].

Опираясь на исследования Б. М. Теплова, Д. Б. Кабалевского и иных педагогов, структурировавших и обосновавших музыкальные способности как избирательное качество личности, а также на собственный педагогический опыт, белорусский педагог Т. П. Королева выделила и раскрыла три основных блока-компонента музыкальных способностей, характеризующие психические процессы, креативные проявления (собственно музыкальность) и сформированность духовных качеств. К первому блоку Таисия Павловна отнесла музыкальное внимание, музыкальное восприятие, музыкальную память, музыкальное мышление, музыкальное воображение, волю в музыкальной деятельности. Второй блок составили интонационный слух, ладовое чувство, чувство ритма, тембровый слух, динамический слух, мелодический, гармонический и полифонический слух, чувство формы, жанра и стиля. Третий блок определили такие компоненты, как духовное зрение, способность любить, постигать красоту и гармонию окружающего мира, способность удивляться, эмоциональная отзывчивость, энергетика, магнетизм и духовные силы [3, с. 27–29].

Однако в системе эстетического воспитания средствами классического танца отмеченные структурные компоненты музыкальных способностей не в полной мере выражают уровень сформированности / развитости хореографических умений. В контексте эстетического воспитания личности в хореографическом образовании к музыкальным способностям, образующим каркас развития хореографических умений, следует отнести наличие музыкально-ритмического чувства. Именно музыкально-ритмическое чувство, которое сохраняет устойчивость, неизменность в структуре как музыкальных, так и хореографических способностей, позволяет наглядно представить и оценить в динамике развития степень сформированности специфических (музыкальных, танцевальных) художественных способностей. Иные компоненты специальных способностей не являются доминирующими, но в определенной степени характеризуют предрасположенность к музыкально-хореографической деятельности обучающегося.

Формирование музыкальной культуры, по мнению Д. Б. Кабалевского [5], представляет длительный процесс и не может ограничиваться лишь начальным уровнем развития музыкальности. Оно предполагает повторение в прослушивании музыки с целью вхождения на новый виток музыкального опыта, что позволяет интерпретировать обучающимся музыкальную композицию как текст, а не как мелодию в отдельности. Именно понимание текста как в обучении музыки, так и хореографии,

составляет основу образного истолкования явлений окружающей действительности. Текст как совокупность сообщений посредством художественного языка (музыкального, хореографического) открывает путь к познанию мира в его специфической – образной интерпретации.

Художественный язык (в частности, хореографический) имеет свою лексическую основу, грамматику и образную специфику, познание которой в эстетическом воспитании дает ключ к вхождению в пространство эстетической культуры. Формирование отношения к миру художественному и миру реальному и его выражения в образах, мыслях, чувствах, речи является целью эстетического воспитания и выступает показателем субъективности суждений [6], рожденных в соотношении с индивидуальными качествами личности. Объективность взглядов на мир, согласно *герменевтическому подходу*, корректируется акцентировкой контекстуальности [7; 8]. Поэтому в освоении содержания образовательных программ по хореографии толкование текста педагогом должно корректировать суждения обучающихся. Здесь беседа или иная форма общения педагога с обучающимися позволяет формировать культурную грамотность.

В работе педагога с обучающимися хореографии отдельное место уделяется развитию образного мышления, которое реализуется через взаимосвязь музыки, движения тела и актерского (исполнительского) мастерства. Обладая специфическими особенностями, классический танец предполагает развитие природных (физиологических) данных и танцевальных способностей; формирование осанки, выворотности ног, подъема стопы, балетного шага, прыжков; развитие умения снимать мышечное и психологическое напряжение средствами танцевального движения; развитие музыкальных способностей (музыкальный слух, чувство ритма, темпа, фразы, музыкальной памяти), внимания, воли, твердости характера и самодисциплины, фантазии, воображения, выразительности и свободы движений. Во взаимосвязи музыки, движений тела и импровизации при овладении лексикой классического танца (у станка и на середине зала) у обучающихся происходит осознание собственного тела, пластическое владение им, ориентация в пространстве зала, принимаемого как архитектурное пространство.

Музыка, доступная для восприятия обучающимися, наиболее эмоционально воздействует на внутренний мир, обращая его к воплощению в ритмические композиции. Как справедливо отмечает современный российский исследователь музыкальной педагогики Э. Б. Абдуллин, музыка позволяет «... не только познать специфику музыкального искусства, но и искусства в целом» [9, с. 22]. При гармоничном взаимоотношении музыкального произведения с ритмическим ри-

сунком в исполнении хореографической композиции, каким располагает классический танец, музыка позволяет обучающемуся войти в образ более естественно. Музыкальность как компонент хореографических способностей выступает равноправным элементом (средством) системы художественного / эстетического воспитания.

Музыка и хореография, позиционируемые симбиотически в образовательной среде, являются одной из начальных точек развития личности. Во взаимодействии музыка и хореография порождают не только физически сформированную индивидуальность, готовую к активным действиям в условиях быстро меняющихся социальных ориентиров. Музыкально-хореографическое воспитание как целостный процесс в системе эстетического / художественного воспитания ориентировано на постижение обучающимися художественных ценностей, обогащающих внутренний мир человека. Умение мыслить образами, «говорить» средствами пластики, выражая вечные проблемы бытия и проблемы личные, временные, вступает показателем уровня развития эстетической культуры личности. Приобщая обучающегося к миру художественных ценностей посредством хореографии и музыки, педагог открывает перед ним невидимые миры индизобразительных образов, познать которые способен лишь человек, прикасающийся к творчеству.

О единстве музыки и движения в танце рассуждал в своих исследованиях швейцарский педагог и композитор Эмиль Жак-Далькроз. Его концепция ритмической гимнастики как системы музыкально-ритмического воспитания получила поддержку в обучении хореографии, в частности, классическому танцу во второй половине XX и в XXI веке. В стремлении к единению музыки и пластики тела Э. Жак-Далькроз позиционировал механизм развития музыкальных способностей в «ритмической гимнастике»: от чувств к способностям и далее к умениям [10, с. 15]. Средствами «ритмической гимнастики» Э. Жак-Далькроз сумел объединить искусство и педагогику с целью гармоничного интеллектуального и физического развития личности обучающегося [11, с. 3]. Музыка в контексте эстетического воспитания явилась «ускорителем сознания» (по М.-Л. Бахман [12]), своего рода проводником из мира чувств в мир интеллекта.

*Аксиологический подход* в обучении классическому танцу (и хореографии в целом), основанный на интерпретации музыкально-ритмических композиций как смыслообразующих основ бытия в сопоставлении с общекультурным процессом, его историческими и региональными доминантами, становится частью образовательных программ. Посредством восприятия и принятия художественных / эстетических ценностей уже в раннем возрасте (младшие школьники) рожда-

ется направленность и мотивация обучающегося к творческой деятельности, а также осознанное представление себя в окружающем мире, оценка своих поступков [13–15]. Выступая носителем накопленных обществом художественных ценностей, потребляемых реципиентами в эстетической деятельности и служащих образцом прекрасного, как музыкальная, так и хореографическая культура способствуют включению в информационный контент достойный общества [16, с. 72].

Эмоционально-оценочная составляющая эстетического воспитания посредством классического танца, а также коммуникативная природа хореографии в целом дает возможность вычленить *феноменологический подход* как одну из методологических констант в эстетическом воспитании личности [17]. Не столько сам предмет хореографии, сколько субъект-объектные взаимоотношения между педагогом и обучающимися, между обучающимся и искусством здесь определяют духовное обогащение личности. Именно духовный мир обучающегося как ценностная категория эстетического образования, на формирование которого направлен процесс эстетического воспитания средствами классического танца и хореографии в целом, позволяет интерпретировать танец как феномен культурной жизни.

В образовательном пространстве хореография и музыка выступают неотделимыми компонентами процесса духовно-физического развития личности человека. Однако музыкальные способности, предполагающие в своем развитии формирование музыкальности обучающегося как компонента хореографических умений, не являются единственной составляющей эстетического / художественного воспитания средствами классического танца. Классический танец, концентрирующий в образном выражении триединство музыки, ритмических (пластических) движений тела и актерского мастерства, заключает в своем содержании отражение процессов художественной культуры. Наряду с иными формами творческой деятельности классический танец приобщает обучающегося в со-творчестве к миру художественных ценностей.

Развитие хореографических умений обучающихся средствами классического танца, имеющее целью их приобщение к хореографической культуре как подтипу художественной культуры в соприкосновении с музыкальной и театральной культурой, предусматривает наличие специальных способностей – музыкальных, театральных и собственно хореографических. Однако среди музыкальных способностей обучающихся в классическом танце развитию подлежат далеко не все. Музыкальность в процессе занятий классическим танцем формируется не в непосредственной продуктивной деятельности посредством музицирования, а в опосредованной музыкой и театраль-

ным действием среде. Следовательно, развитие музыкальности как компонента хореографических умений осуществляется на основе коррекции музыкально-ритмического чувства, присущего обучающемуся. Слышать, ощущать, внутренне переживать и двигаться под музыку в соответствии с ее ритмической организацией, развитием мелодии – есть определяющее проявление музыкальности в структуре хореографических умений.

В отличие от музыкальной чувствительности, развиваемой в обучении классическому танцу, театральная чувствительность обучающегося выражается не через репродуктивное движение, а посредством перевоплощения и презентации себя как части новой реальности, существующей «здесь и сейчас». Вовлекаясь в сценическое действие, обучающийся классическому танцу проживает мгновенья в иной – мнимой, виртуальной реальности. Но эта создаваемая средствами хореографии вымышленная реальность, по утверждению советского театрального педагога, актера и режиссера С. В. Гиппиуса, имеет одну общую природу. И сценическое, и жизненное действия, – отмечает Сергей Васильевич, – «... органически проявляется как подлинное, то есть логическое, целесообразное и продуктивное, обнаруживающее истину страстей и правдоподобие чувствований в заданных жизнью (или воображаемых актером) обстоятельствах» [18, с. 323]. Но в отличие от жизненного действия, сценическое корректируется характером образа, а не спецификой обстоятельств и психологической реакции на них личности. Процесс перевоплощения в образ в классическом танце, как и в игре актера на сцене, является преобразованием «...жизненного действия в сценическое, при котором живой человек-актер и заданная роль образа превращаются в человеко-роль» [18, с. 325–326].

Одним из критериев оценки наличия / уровня сформированности хореографических умений, развиваемых в симбиозе музыкальных, ритмических, актерских компонентов, является умение импровизировать [19; 20]. Способность импровизировать, представлять сюжет рисуемой сцены в перспективе, чувствовать коллектив при совместной работе в сценическом действии, по утверждению театрального режиссера и педагога М. Ш. Кипниса, характеризуют театральные (актерские) способности [19, с. 73], необходимые для выражения хореографических умений.

Формирование и развитие хореографических умений представляет собой мультикомпонентный процесс совершенствования творческих способностей обучающихся. Согласно исследованиям современных российских педагогов Е. К. Ивановой и И. А. Чемериловой, в него входят умения слушать и воспринимать музыку (перцептивный компонент), умения воссоздавать в движении эмоциональные состояния (репродуктивный ком-

понент) и умения создавать пластические образы (деятельностный компонент) [21, с. 146]. В процессе эстетического воспитания у обучающегося независимо от возраста происходит постепенное освоение художественных ценностей, позволяющих включиться в процесс присвоения и трансляции концептов художественной культуры. В качестве основных показателей (критериев) уровня развития хореографических умений Е. К. Иванова и И. А. Чемерилова выделяют «...точность выполнения танцевальных движений, умение сразу повторить их после показа педагога; эмоционально-выразительное исполнение; наличие творческого воображения, умений импровизировать; пластика движений» [21, с. 147]. Отмеченные критерии выражают синтетическую природу хореографического искусства в целом и выявляют нити соприкосновения умений музыкальных, театральных и собственно хореографических.

*Заключение.* В структуре эстетического воспитания средствами классического танца хореографические способности являются фундаментальной основой формирования мастерства исполнять и созидать художественные образы в позиционируемой языковой системе танца. Хореографические же умения являются показателем достижения определенного уровня мастерства в конкретной сфере танцевального искусства (классический, народный, спортивный балетный, современный танец), свидетельствующего о сформированности (развитости) эстетической культуры личности обучающегося.

В эстетическом воспитании обучающихся средствами классического танца имеет место *многокомпонентность образовательных задач, направленных на формирование исполнительской (сценической) культуры и выработку творческих способностей личности.* Двигательные умения и импровизационные стремления, закладываемые педагогом-хореографом на занятиях танцем, выступают основополагающими мотивами творческой деятельности, развитие которых способствует «вхождению» в мир хореографического искусства. В современных условиях переустройства образовательной среды хореографическое воспитание координирует обучающегося чувствовать себя искателем и открывателем знаний, умений и навыков эстетической деятельности.

В соответствии с мультикомпонентностью дидактических задач, решаемых в процессе эстетического воспитания средствами классического танца, и спецификой хореографии понятие «хореографические умения» *интерпретируются в триединстве музыкальных, танцевальных и актерских (театральных) составляющих*, каждая из которых в отдельности выступает идентификатором индивидуальной сформированности хореографических умений, а совокупность выражает умение работать в коллективе.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Теплов, Б. М. Психология музыкальных способностей / Б. М. Теплов. – М.–Л. : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1947. – 336 с.
2. Безбородова, Л. А. Методика преподавания музыки в общеобразовательных учреждениях : Учеб. пособие для студ. муз. фак. педвузов / Л. А. Безбородова, Ю. Б. Алиев. – М. : Издат. центр «Академия», 20012. – 416 с.
3. Королева, Т. П. Методика музыкального воспитания : учеб.-метод. пособие / Т. П. Королева. – Минск : БГПУ, 2010. – 216 с.
4. Осеннева, М. С. Методика музыкального воспитания младших школьников : Учеб. пособие для студ. нач. фак. педвузов / М. С. Осеннева, Л. А. Безбородова. – М. : Издат. центр «Академия», 2001. – 368 с.
5. Музыка: I – VIII классы : Программы общеобразовательных учреждений / Под рук. Д. Б. Кабалевского. – 3-е изд. – М. : Просвещение, 2006. – 224 с.
6. Арапов, А. В. Герменевтика сакрального текста : дис. ... д-ра философ. наук : 09.00.13 / А. В. Арапов. – Тула, 2008. – 282 с.
7. Кузнецов, В. Г. Герменевтика и гуманитарное познание / В. Г. Кузнецов. – М. : Изд-во МГУ, 1991. – 191 с.
8. Шульга, Е. Н. Когнитивная герменевтика : Моногр. / Е. Н. Шульга. – М. : ИФРАН, 2002. – 233 с.
9. Абдуллин, Э. Б. Теория музыкального образования : Учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева. – М. : Изд. Центр «Академия», 2004. – 336 с.
10. Schertenleib, G.-A. Enseignement de la rythmique aujourd'hui: conséquences des représentations, de la formation, du contexte et des outils / G.-A. Schertenleib. – La Chaux-de-Fonds : Haute Ecole Pédagogique – BEJUNE, 2015. – 56 s.
11. Didactique de la rythmique à l'école vaudoise : Objectifs généraux. – Paris : SEPS, 2009. – 9 s.
12. Bachmann, M.-L. La Rythmique Jaques-Dalcroze, une éducation par la musique / M.-L. Bachmann. – Neuchâtel, 1984. – 458 s.
13. Канке, В. А. Основные философские направления и концепции науки. Итоги XX столетия / В. А. Канке. – М. : Логос, 2000. – 320 с.
14. Канке, В. А. Основные этапы философии / В. А. Канке // Библиотека учебной и научной литературы [Электронный ресурс]. – 2001. – Режим доступа: [http://sbiblio.com/biblio/archive/kanke\\_osneffil/?search=%e0%e0%e0%e0%e5%#st](http://sbiblio.com/biblio/archive/kanke_osneffil/?search=%e0%e0%e0%e0%e5%#st). – Дата доступа: 08.09.2020.
15. Кассирер, Э. Философия символических форм. Язык / Э. Кассирер. – М. – СПб. : Университетская книга. – 2001. – 271 с.
16. Цукерман, В. С. Музыка и слушатель: опыт социологического исследования / В. С. Цукерман. – М. : Музыка, 1975. – 202 с.
17. Хайдеггер, М. Время и бытие. Статьи / М. Хайдеггер // Библиотека учебной и научной литературы [Электронный ресурс]. – 2004. – Режим доступа: [http://sbiblio.com/biblio/archive/haydeger\\_vremya/?search=%f5%e0%e9%e4%e5%e3%e3%e5%f0#st](http://sbiblio.com/biblio/archive/haydeger_vremya/?search=%f5%e0%e9%e4%e5%e3%e3%e5%f0#st). – Дата доступа: 14.09.2021.
18. Гиппиус, С. В. Актерский тренинг : Гимнастика чувств / С. В. Гиппиус. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2009. – 377 с.
19. Кипнис, М. Актерский тренинг. Более 100 игр, упражнений и этюдов, которые помогут вам стать первоклассным актером / М. Кипнис. – М. : АСТ МОСКВА, СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008. – 249 с.
20. Соснова, М. Л. Искусство актера : Учеб. пособие для вузов / М. Л. Соснова. – М. : Академический проект: Фонд «Мир», 2005. – 432 с.
21. Иванова, Е. К. Педагогические условия реализации воспитательного потенциала хореографических занятий с дошкольниками / Е. К. Иванова, И. А. Чемерилова // Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств. – 2015. – № 1(41). – С. 145–150.

## REFERENCES

1. Teplov, B. M. Psihologiya muzykal'nyh sposobnostej / B. M. Teplov. – M.–L. : Izd-vo Akad. ped. nauk RSFSR, 1947. – 336 s.
2. Bezborodova, L. A. Metodika prepodavaniya muzyki v obshcheobrazovatel'nyh uchrezhdeniyah : Ucheb. posobie dlya stud. muz. fak. pedvuzov / L. A. Bezborodova, Yu. B. Aliev. – M. : Izdat. centr «Akademiya», 20012. – 416 s.
3. Koroleva, T. P. Metodika muzykal'nogo vospitaniya : ucheb.-metod. posobie / T. P. Koroleva. – Minsk : BGPU, 2010. – 216 s.
4. Osenneva, M. S. Metodika muzykal'nogo vospitaniya mladshih shkol'nikov : Ucheb. posobie dlya stud. nach. fak. pedvuzov / M. S. Osenneva, L. A. Bezborodova. – M. : Izdat. centr «Akademiya», 2001. – 368 s.
5. Muzyka: I – VIII klassy : Programmy obshcheobrazovatel'nyh uchrezhdenij / Pod ruk. D. B. Kabalevskogo. – 3-e izd. – M. : Prosveshchenie, 2006. – 224 s.
6. Arapov, A. V. Germenevtika sakral'nogo teksta : dis. ... d-ra filosof. nauk : 09.00.13 / A. V. Arapov. – Tula, 2008. – 282 s.
7. Kuznecov, V. G. Germenevtika i gumanitarnoe poznanie / V. G. Kuznecov. – M. : Izd-vo MGU, 1991. – 191 s.
8. Shul'ga, E. N. Kognitivnaya germenevtika : Monogr. / E. N. Shul'ga. – M. : IFRAN, 2002. – 233 s.
9. Abdullin, E. B. Teoriya muzykal'nogo obrazovaniya : Uchebnik dlya stud. vyssh. ped. ucheb. zavedenij / E. B. Abdullin, E. V. Nikolaeva. – M. : Izd. Centr «Akademiya», 2004. – 336 s.
10. Schertenleib, G.-A. Enseignement de la rythmique aujourd'hui: conséquences des représentations, de la formation, du contexte et des outils / G.-A. Schertenleib. – La Chaux-de-Fonds : Haute Ecole Pédagogique – BEJUNE, 2015. – 56 s.
11. Didactique de la rythmique à l'école vaudoise : Objectifs généraux. – Paris : SEPS, 2009. – 9 s.
12. Bachmann, M.-L. La Rythmique Jaques-Dalcroze, une éducation par la musique / M.-L. Bachmann. – Neuchâtel, 1984. – 458 s.
13. Kanke, V. A. Osnovnye filosofskie napravleniya i koncepcii nauki. Itogi XX stoletiya / V. A. Kanke. – M. : Logos, 2000. – 320 s.
14. Kanke, V. A. Osnovnye etapy filosofii / V. A. Kanke // Biblioteka uchebnoj i nauchnoj literatury [Elektronnyj resurs]. – 2001. – Rezhim dostupa: [http://sbiblio.com/biblio/archive/kanke\\_osneffil/?search=%e0%e0%e0%e0%e5%#st](http://sbiblio.com/biblio/archive/kanke_osneffil/?search=%e0%e0%e0%e0%e5%#st). – Data dostupa: 08.09.2020.
15. Kassirer, E. Filosofiya simvolicheskikh form. Yazyk / E. Kassirer. – M. – SPb. : Universitetskaya kniga. – 2001. – 271 s.
16. Cukerman, V. S. Muzyka i slushatel': opyt sociologicheskogo issledovaniya / V. S. Cukerman. – M. : Muzyka, 1975. – 202 s.
17. Hajdegger, M. Vremya i bytie. Stat'i / M. Hajdegger // Biblioteka uchebnoj i nauchnoj literatury [Elektronnyj resurs]. – 2004. – Rezhim dostupa: [http://sbiblio.com/biblio/archive/haydeger\\_vremya/?search=%f5%e0%e9%e4%e5%e3%e3%e5%f0#st](http://sbiblio.com/biblio/archive/haydeger_vremya/?search=%f5%e0%e9%e4%e5%e3%e3%e5%f0#st). – Data dostupa: 14.09.2021.
18. Gippius, S. V. Akterskij trenning : Gimnastika chuvstv / S. V. Gippius. – SPb. : Prajm-EVROZNAK, 2009. – 377 s.
19. Kipnis, M. Akterskij trenning. Bolee 100 igr, uprazhnenij i etyudov, kotorye pomogut vam stat' pervoklassnym akterom / M. Kipnis. – M. : AST MOSKVA, SPb. : Prajm-EVROZNAK, 2008. – 249 s.
20. Sosnova, M. L. Iskusstvo aktera : Ucheb. posobie dlya vuzov / M. L. Sosnova. – M. : Akademicheskij proekt: Fond «Mir», 2005. – 432 s.
21. Ivanova, E. K. Pedagogicheskie usloviya realizacii vospitatel'nogo potentsiala horeograficheskikh zanyatij s doshol'nikami / E. K. Ivanova, I. A. Chemerilova // Vestnik Chelyabinskoy gosudarstvennoj akademii kul'tury i iskusstv. – 2015. – № 1(41). – S. 145–150.