

## Культурно-исторический подход к танцевальному творчеству дошкольников: проблемы и решения

**Е.В. Горшкова**

Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ),  
г. Москва, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8516-6573>, e-mail: e-gorshkova@yandex.ru

Проблемы теории танцевального творчества дошкольников анализируются с позиций культурно-исторического подхода. В качестве методологических опор для анализа рассматриваются взгляды Л.С. Выготского, его последователей на детское художественное творчество, природу танца и танцевальной выразительности, особенности музыки в танце. Исходя из этого рассматриваются три отечественных теоретических подхода к развитию танцевального творчества дошкольников, показаны их различия и частичные взаимовлияния. Система положений культурно-исторической психологии как методологическая основа указывает пути решения проблем теории танцевального творчества дошкольников, которое должно носить образный и осмысленный характер, благодаря освоению выразительного языка танца, с отражением особенностей не только музыкального образа, но и реальных событий, взаимоотношений, переживаний — через воплощение образов различных персонажей.

**Ключевые слова:** культурно-исторический подход; танец, танцевальный образ, танцевальное творчество дошкольников, исполнительское творчество, композиционное творчество.

**Для цитаты:** Горшкова Е.В. Культурно-исторический подход к танцевальному творчеству дошкольников: проблемы и решения // Культурно-историческая психология. 2023. Том 19. № 4. С. 67–77. DOI: <https://doi.org/10.17759/chp.2023190401>

## Cultural-historical Approach to Preschoolers' Dance Creativity: Problems and Solutions

**Elena V. Gorshkova**

Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8516-6573>, e-mail: e-gorshkova@yandex.ru

The problems of the theory of dance creativity of preschoolers are analyzed from the standpoint of a cultural and historical approach. As methodological support for the analysis, we used the views of L.S. Vygotsky and his followers on children's artistic creativity, on the nature of dance and dance expressiveness, on the peculiarities of music in dance. Based on this, we analyzed three theoretical approaches to the development of dance creativity of preschoolers, and described their differences and partial mutual influences. The system of provisions of cultural and historical psychology as a methodological basis indicates ways to solve the problems of the theory of dance creativity of preschoolers, which should be figurative and meaningful, thanks to the development of the expressive language of dance, reflecting the features of the musical image and real events, relationships, experiences through the embodiment of different characters.

**Keywords:** cultural-historical approach; dance, dance image, dance creativity of preschoolers, performing creativity, compositional creativity.

## Введение

Рассматривая танцевальное творчество дошкольников, сегодня своевременно говорить не только о его значении в психофизическом развитии детей, но и о проблемах развития его самого — прежде всего теоретических оснований, определяющих методику работы с детьми. Решение этих проблем связано с выходом за пределы системы музыкального воспитания детей в широкий культурный контекст танцевального искусства с применением культурно-исторического подхода в качестве методологического инструмента, как для анализа существующих теоретических позиций, так и основы для создания общей теории танцевального творчества дошкольников.

Л.С. Выготский [13] говорил о важности «руководства» в научном исследовании, чтобы накопление материала было плодотворным, обеспечивая возможность «критически согласовать разнородные данные, привести в систему разрозненные законы, осмыслить и проверить результаты» [там же]. Вслед за К. Марксом [31] он указывал на методологический принцип «обратного» метода, суть которого — познание «нижнего» через «высшее» [13]. Используя этот принцип, Л.С. Выготский рассматривал культурно-историческое развитие человека как ключ к пониманию развития высших психологических функций ребенка. Аналогично культурно-историческое развитие танца как искусства можно рассматривать как «ключ» к пониманию танцевального творчества дошкольников.

Л.С. Выготский сформулировал ряд положений о развитии воображения и творчества в детском возрасте [10], что видится как неотъемлемая часть методологической базы теории танцевального творчества дошкольников. И хотя вопросы развития этого вида детского творчества никогда ранее не рассматривались в культурно-исторической концепции, но она позволяет опробовать эти перспективы, с открытием «...новых горизонтов культурно-исторической и деятельностной психологий», с обнаружением подразумеваемых, но еще не выделенных допущений, с постановкой новых вопросов, «потребных в логике самих концепций» [39, с. 103].

Исходя из сказанного, рассмотрим три теоретических подхода к пониманию танцевального творчества дошкольников, разработанных в нашей стране в XX в., так или иначе влияющих на современную теорию и практику в этом направлении отечественного дошкольного образования [22; 23]. Метод «Музыкальное движение» (С.Д. Руднева и др.) [36] зародился в начале XX в. Более поздний, «традиционный» (Н.А. Ветлугина [4; 7]), начал развиваться в 60-е гг. и занял главенствующее положение до конца 90-х годов, сохраняя свое влияние до сих пор. Третий подход — авторский [18; 20; 21] — был сформулирован в 80-е годы.

Анализ этих подходов к развитию творчества дошкольников в танце обнаруживает их достоинства и недостатки, присущую каждому из них неразработанность методологических оснований, из-за чего до сих пор отсутствует полноценная теория детского танцевального творчества [22].

Наметим некоторые решения проблем теории танцевального творчества дошкольников на методологической основе культурно-исторической психологии. При этом опорными позициями для анализа в «методологической системе координат» станут: 1) детское художественное творчество, 2) природа танца и 3) музыка в танце.

## Детское художественное творчество

Краткое определение творчества: это — деятельность, в которой создается нечто новое (материальный продукт, построение ума, чувства) [10, с. 6] на основе комбинирования элементов известного опыта в новые сочетания [10, с. 11].

Рассматривая детское художественное творчество, стоит опереться на положения психологии искусства (Л.С. Выготский), основной вопрос которой — связь эмоций и воображения [16], определяющая выбор и ассоциации элементов личного опыта в новые образы по закону общего эмоционального знака [10]. *Эмоциональная связь между реальностью и воображением* является двусторонней: чувства влияют на воображение, а воображение влияет на чувства [10, с. 14–15, 25]. Под воздействием произведений искусства у тех, кто их воспринимает, пробуждаются сильные чувства, которые почти не выражаются внешне; такая «задержка наружного проявления» — характерный симптом художественных эмоций при сохранении их необычайной силы, которые «разрешаются преимущественно в образах фантазии» [16, с. 201].

Л.С. Выготский говорит о художественном переживании не только зрителя, слушателя, воспринимающего произведения искусства, но также — о переживании творца, в частности актера, называя его деятельность «своеобразным творчеством психофизиологических состояний» [14, с. 321]. Со времен Д. Дидро [40] и задолго до него [24] обсуждался вопрос: должен ли актер переживать исполняемые роли, чтобы вызвать переживания зрителя? [14, с. 321]. Л.С. Выготский подчеркивает: переживания актера — «...часть сложной деятельности художественного творчества» [14, с. 323], они факт искусства, включенный не столько в *индивидуально-психологический*, сколько в *социально-психологический* контекст: актер на сцене создает обобщенные эмоции, очищенные от всего лишнего в результате процесса художественного оформления, которые стано-

вятся «эмоцией всего театрального зала», поскольку созвучны настроениям широких общественных кругов, выступают «кристаллизованным оформлением» этих настроений, средством их осознания и художественного преломления [14, с. 324].

Произведения искусства вызывают реальные чувства еще и потому, что обладают логикой в *развитии образов*, отражающей внешний мир реальной жизни в воображаемом мире произведения [10, с. 18–19].

Творчество наблюдается даже у маленьких детей; оно обладает субъективной значимостью: важно упражнение ребенка в творческом воображении для его общего развития и созревания [10, с. 7]. Развивать творчество необходимо с детства; и начинать это важно как можно раньше [3; 10; 23]. Включение в творческую деятельность «вполне естественно для ребенка и ... отвечает его потребностям и возможностям» (Б.М. Теплов [38]), поэтому необходимо вовлекать в творчество всех детей, а не только одаренных.

Стоит подчеркнуть: *материал* детского художественного творчества — это впечатления из личного опыта ребенка — *образы, отражающие явления действительности* с точки зрения их познания и эмоционального переживания [27; 38]<sup>1</sup>.

«Корень» детского творчества — игра [10; 12]; их общие черты — импровизационный характер, связь с переживаниями, использование простейших средств художественного отражения действительности на основе овладения знаковой, символической функцией [12; 20]. Выготский видит в игре лучшую форму организации эмоционального поведения: при всей яркости переживаний ребенок учится согласовывать их с правилами игры в условиях мнимой ситуации [15, с. 131; 12]. В игре возникает двойной аффективный план, и ребенок испытывает эмоции сродни переживаниям актера: плачет, как пациент, но радуется, как играющий [12]: Выготский указывает на драматизацию как наиболее близкий к игре вид детского творчества, где реализуется *двигательный характер детского воображения*: образы персонажей изображаются ребенком действенно, «при посредстве собственного тела» [10, с. 63], а воображение описывает полный круг — от выделения и комбинирования элементов реальности до создания новых образов [23], в котором интеллектуальный и эмоциональный факторы обоюдно необходимы для творчества [10, с. 16].

Поиск путей формирования детского художественного творчества приводит к пониманию важности освоения детьми языка соответствующего искусства, что удастся осуществить при целенаправленном обучении приемам композиции и сочетании обучающих и творческих моментов, с возможностью раннего формирования у ребенка установки на творчество и потребности в нем (Б. Л. Яворский, Б. В. Асафьев, К. Орф, Л. А. Баренбойм) [20, с. 12–13; 18]. При этом Б.В. Асафьев [3], говоря о детском музыкальном творчестве, различал «творчество-воспроизведение»

и «творчество-исполнение», — что можно применить и к танцевальному творчеству дошкольников.

### Язык движений, природа танца, танцевальной выразительности

Движения, рожденные в реальной жизни, отражающие эмоциональные состояния людей и являющиеся средством их общения [34], стали — еще в «довербальный период» исторического развития человека — первоосновой выразительного языка танца [5]. В древних танцах отражались события (охота, война, трудовые процессы) — с помощью пантомимы, ритмизованных возгласов [28]. К.Я. Голейзовский подчеркивал: танец — не набор технических приемов и виртуозных коленец, а «сознательно развивающийся перед зрителем рассказ на определенную тему с сюжетом, пересказ событий действительной жизни» [17, с. 317]. В обрядовых и культовых древних танцах использовались движения с эстетической окраской и символическим, магическим смыслом, — так лексика танца стала обретать своеобразие [28].

На протяжении истории развития искусства танца отдельные выразительные движения обобщались, заострялись, обособлялись от конкретности быта, придавая танцу все большее своеобразие в пластическом выражении образа [5; 25]. К основным факторам, влияющим на развитие танцевального языка (как показывает история балета), относятся: тематика балета, отражающая действительность и преломленная в драматургии спектакля, а также музыка, определяющая его эмоционально-художественную основу [29; 32].

Разработка нового тематического материала — движущая сила в развитии балетного искусства: в периоды его расцвета воплощалось новое содержание, стимулировавшее развитие языка танца. А в периоды упадка для спектаклей было характерно обеднение сюжетов, образного содержания; танцевальная лексика пополнялась за счет технических приемов ради зрелищного эффекта, демонстрации сноровки исполнителя. И лишь позже эти технические приемы становились материалом для новой системы образов [29].

Лексика балета — танец и пантомима; их первооснова — реальные жизненные движения [5; 25], выразительные движения, т. е. внешнее проявление эмоций и средство общения между людьми [34]. Однако, в отличие от пантомимических, танцевальные движения менее похожи на бытовые, они более условны из-за обобщенной, «заостренной» формы, выработанной в ходе исторического развития. В свою очередь, пантомима в балете тоже претерпевает изменения: становится танцевальной и ритмизованной [25].

Соотношение танца и пантомимы в балете, их роль в развитии сюжета менялись. В старых балетах (XVIII в.) пантомима двигала сюжет, помогая

<sup>1</sup> В этом нет сомнений, когда речь идет, например, о детской изобразительной деятельности, однако применительно к танцевальному творчеству дошкольников такая постановка вопроса не для всех очевидна.

воплощать драматические конфликты. Танцы разворачивались по ходу сюжета: на балу, во время праздника или шествия. В эпоху романтизма танец начал развиваться как действенный: вышел на первый план и превратился в условно-поэтический язык для выражения чувств, характеров героев, особенно в кульминации драматического действия. Расцвет действенного танца пришелся на конец XIX в. (балеты М. Петипа): чувства героев обобщались в больших танцевальных ансамблях, а пантомимные сцены, разъясняли сюжет. В начале XX в. балетмейстеры-реформаторы (М. Фокин, А. Горский) пытались создать хореографию, где танец наполнялся мимической выразительностью, а пантомима была проникнута динамикой танца (принцип хореографической драмы) [25]. Большое влияние на их взгляды оказало искусство А. Дункан [9; 26], обогатившее лексику нового танца за счет невыворотных положений ног и вольного рисунка рук. Это позволило больше сблизить условность танца и бытовой жест в балетном спектакле: танец свободно рождался из пантомимы, эмоционально-эстетически развивая заданную в ней тему [25].

Становясь все более условными, танцевальные движения не стали бессмысленными «схемами», в каждом из них можно увидеть более или менее обобщенное значение. «Само движение несет определенное содержание, имеет только ему присущую образность, которую можно усилить или ослабить, ... но нельзя изменить на противоположную» (Ф.В. Лопухов [30, с. 27]). Обобщенно-образное значение того или иного движения становится «ключевым» моментом в построении композиции («текста») танца: для выражения общей идеи, драматического развития подбираются именно те движения, которые наиболее ярко способствуют такому выражению. В целостной композиции эта пластически-обобщенная символика, благодаря своей генетической связи с реальными выразительными движениями, рождает у зрителя определенные образные ассоциации, позволяющие понимать содержание танца в системе присущего ему языка без словесных пояснений [5].

Во второй половине XX в. новый расцвет отечественного балета, очередной виток развития выразительного языка (в постановках Ю. Григоровича) связаны с разработкой нового тематического материала (любви, героизма, борьбы за свободу), ставшего мощным источником для танцевальной драматургии.

В российском балете XXI века значимость темы и сюжетности танца тоже подтверждается, в том числе — «от обратного»: все чаще балетмейстеры отказываются говорить на языке танца о глобальных темах современного мира, выбирая «инфантильную стратегию, связанную с воплощением на сцене сугубо личных эмоций и чувств» [6, с. 25]. «Сюжет стал старомодным инструментом на рабочей кухне современного хореографа», что «позволяет современному танцу болтать ни о чем» [6, с. 24].

Так, высшие достижения танцевального искусства доказывают, что отражение образов действительности, начиная с выбора темы и сюжетного за-

мысла, — это источник танцевальной образности, развития языка и драматургии танца.

Л.С. Выготский пишет: «Русский балет — это одно из величайших созданий творческого духа» [11, с. 199]. Он подчеркивает возможности классического балета в передаче глубинного смысла, далекого от изображения конкретного переживания, и сопоставляет его с музыкой, рассматривая их как «равномасштабные» искусства. По его словам, язык классического танца — не бессмысленный, он строит особый мир большого, духовного, смысла [11, с. 199], который выдающиеся танцоры выявляют по-своему.

Эти положения — не напрямую, но в определенном приближении — можно применить и к танцевальному творчеству дошкольников, в котором дети (на доступном им уровне) смогут передавать *смысл* более богатый, чем выражение своих спонтанных эмоций под музыку. Используя язык танца, движения которого обладают обобщенно-образными значениями, можно составлять «реплики», «фразы», «рассказывать истории» — на уровне сочинения и осмысленного исполнения.

## Музыка в танце

Обращаясь к первоисточкам танца и музыки, можно увидеть, что в народной пляске музыка слита со словом и жестом, движения сочетаются с музыкой — в силу архаичности (простоты) и синкретичности всех выразительных средств [37]. Балет как самостоятельный вид искусства оформляется в XVII в.; по мере его развития роль музыки в балетном спектакле поэтапно менялась.

Балетмейстеры XVII—начала XIX вв. чаще пользовались готовыми музыкальными произведениями (как правило, невысокого качества) или довольствовались удобным для танцев музыкальным сопровождением в заданном темпе, характере, метроритме. Музыка и хореография существовали как бы сами по себе; большинство спектаклей походило на разрозненные танцевальные фрагменты с «прикладной музыкой» [32].

Лишь начиная с балетов П.И. Чайковского и А.К. Глазунова в музыке стала разрабатываться *драматургия танцевального образа*. Это было подготовлено периодом романтического балета, когда поиски выразительных средств танца требовали новых музыкальных «решений», а также симфонизацией музыки в операх М. Глинки и М. Мусоргского. В *балетной музыке* революцию осуществил П.И. Чайковский путем ее симфонизации по принципу сквозного музыкального действия [29; 32] — единого по стилю, образной системе, с подлинно драматической природой, — это стимулировало поиск новых средств выразительности языка танца.

В начале XX в. А. Дункан начала использовать для своих танцевальных импровизаций симфонические произведения, что также повлияло на балетный театр [37]: усилились поиски органичного сочетания музыки и танца; в результате стали различать поня-



тия: танец «на музыку», «под музыку», «в музыку» и т. п. [37; 30], — связанные с историческими этапами развития связи хореографии с музыкой. «Танец на музыку» характерен для начального развития классического балета: движения приближались к музыке, но не все с ней совпадали. «Танец под музыку» — это более точное следование музыке (во второй половине XIX в.). «Танец в музыку» стремится передать характер и выразительные черты музыкального произведения чистым движением, без условных жестов и мимики (жанр «симфонического балета»); но, по справедливому мнению критиков, при полном подчинении танца музыке он сведется «до уровня музыкальной иллюстрации» [37].

Интересно, что А. Дункан, призывавшая учиться у музыки ритму и гармонии, искала возможности сделать танец автономным, в том числе освободить его от музыки [37, с 55].

Обе крайности — «танец в музыку» и «танец без музыки», — очевидно, исключения, подтверждающие, что движущей силой развития балета, танца является драматизм, сюжетность, отражающие образы действительности на основе музыкальной драматургии.

В рецензии Л.С. Выготского [11] отмечен очень важный момент: музыка и движения танца не преобладают одно над другим; в танце музыка и движение должны составлять *единство* с общей целью — воплощение образного содержания.

Итак, анализ литературы позволил выделить ряд определяющих свойств танцевального искусства, *не зависящих от сложности его форм*, — это: драматургия, воплощенная в сюжете, взаимоотношениях разнохарактерных персонажей, согласованных с развитием музыкальных образов; использование как танцевальных, так и пантомимических движений в качестве выразительной лексики [20, с. 23].

### Анализ отечественных теоретических подходов к развитию танцевального творчества дошкольников

**Метод «Музыкальное движение»** разработан в студии «Гептахор» в начале XX в. под влиянием свободного танца А. Дункан, но не продолжил ее традицию, а оформился в оригинальную педагогическую систему, которая развивается до сих пор [1; 2; 36].

«Гептахор» разработал свой уникальный метод целостного музыкально-эстетического воспитания личности, выходящий за рамки «узкой задачи обучения танцу». Основные положения и методика «Музыкального движения» вырабатывались на основе опыта работы танцевальных студий (для взрослых и детей) и в рамках музыкального воспитания в детских садах, а также на основе психологического осмысления [35] и описания данного метода как конкретной практики эстетического воспитания [1; 2; 23] с попыткой дать теоретическое обоснование методу [35; 36].

В методе «Музыкальное движение» главное — музыка, а движение, танец — средство ее активного

эстетического переживания, восприятия. Здесь музыка — на первом месте, а движение — в подчиненном положении. Цель подхода — развитие музыкальности у детей, способности «...переживать содержание музыкального процесса в его целостности» [1; 2, с. 7; 23]. Авторы метода подчеркивают, что музыка — это источник образности движений (другие источники не упоминаются или не принимаются во внимание). От особенностей музыки всецело зависит двигательный образ, который понимается как «...выразительная форма движения, воплощающего содержание музыки» [35, с. 149]. Чтобы переживание музыки в движении обрело эстетический характер, выбираются классические инструментальные произведения, доступные детскому восприятию [36; 25].

Здесь разработана система упражнений, в которой на определенные музыкальные фрагменты задаются определенные движения, выразительность которых специально «отрабатывается», чтобы «превратить тело в инструмент восприятия музыки... Только воспитав в себе ответ, подобный рефлекторному... танцовщик сможет полноценно “сделать то, что велит ему музыка”, и лишь тогда его движения обретут выразительность» [37, с. 62]. Сторонники «Музыкального движения» считали музыкально-ритмическое воспитание по методу Далькроза неэмоциональным, препятствующим формированию «правильного музыкально-двигательного рефлекса» [37, с. 63].

Необходимые двигательные навыки — готовность к движению, мышечное чувство, «дыхательность» — обеспечивают развитие выразительности движений и музыкально-двигательного образа в целом [1; 2; 23]. Средства его создания — свободно протекающие движения: пантомимические и естественные (шаги, бег, прыжки и др.). При отсутствии требований к выполнению движений по заданным канонам тем не менее последовательно отрабатывается рефлекторный двигательный отклик на музыку.

Стратегия данного подхода: от импровизации на звучащую музыку — через осмысление первичной эмоционально-моторной реакции — к поэтапному формированию целостного музыкально-двигательного образа (путем его уточнения, углубления), чтобы точнее воплотить содержание музыки [1; 35; 36; 23].

Эффективность развития творчества по методу «Музыкальное движение» определяется путем наблюдений педагогов (а в работе со взрослыми участниками используются также их самоотчеты).

**Традиционный подход** заложен в конце 60-х гг. XX в. (Н.А. Ветлугина [7]). В дальнейшем он был широко распространен в музыкальном воспитании в массовых детских садах. Н.А. Ветлугина говорит о свойственном танцевальному искусству отражении действительности в музыкально-двигательных образах; но — при переходе к детским «музыкально-ритмическим движениям» — она признает образность, сюжетность только для хороводов и детских музыкальных игр с пением, где словесные тексты иллюстрируются изобразительными движениями — вторичными по отношению к музыке и слову. Характеристика танца сводится только к использованию

плясовых движений и их комбинаторике; танец рассматривается лишь как средство активно-двигательного восприятия и передачи особенностей музыкального образа (темп, метроритм, общий характер), но не как самостоятельная художественная деятельность дошкольников [22].

Противоречивы определения творчества в танце. С одной стороны, оно «...проявляется в умении детей комбинировать знакомые элементы танца, создавать собственные движения, придумывать простой танец типа польки» [8, с. 122], а с другой, — в попытках передать свое отношение к музыке [8, с. 93]. О возможности танцевального творчества упоминается только применительно к детям подготовительной группы. Изящное, ритмичное исполнение танцевальных движений рассматривается, вероятно, как выразительность исполнения (хотя и не формулируется таким образом).

Стратегия подхода: сначала освоить технику и музыкально-ритмическое выполнение отдельных танцевальных движений; научиться воспроизводить их в плясках, композиции которых строятся как случайное чередование движений — без смысловых связей, только на основе сочетания с характером музыки; и лишь на основе этого опыта переходить к свободным танцевальным импровизациям под музыку.

В плясках (для разучивания и накопления танцевального опыта) использовалась плясовая музыка из 2–3 частей, согласно темпу-ритму, динамике, характеру и смене которых требовалось менять плясовые движения (каблучки, притопы, повороты и др.). Незначительное исключение (в 80-е гг.) составляли образные (характерные) пляски «петрушек», «снежинок» и т. п. [20], в которых дети одновременно воспроизводили одну и ту же выученную композицию движений с попытками передать характеры одинаковых персонажей, их, как правило, веселое настроение (без сюжета).

В творческих заданиях использовалась танцевальная музыка (русская народная, вальс), которая имела определенный характер (без развития музыкального образа); а ребенку предлагалось: «попляши, как хочешь» или «как подсказывает тебе музыка».

Практика показала: большинство детей, справляясь с задачей на воспроизведение движений по показу и словесной инструкции, были беспомощными в ситуации творческой задачи [23].

**Авторский подход** создан в конце 1980-х гг. в рамках экспериментального исследования [20] как альтернатива традиционному подходу — с последующим изданием методического пособия [21; 22].

Авторский подход тоже не был лишен противоречий: танец рассматривался как вид музыкального движения [20, с. 7]. Кроме того, несмотря на упоминание двух положений Л.С. Выготского — о природе детского воображения и игре как «корне» творчества [20, с. 15], — культурно-историческая теория в целом не рассматривалась как методологическая основа. Сейчас всё это требует уточнений.

Все же ряд положений этого подхода весьма продуктивны. Показаны возможности детского танца передавать с помощью танцевальных и пантомими-

ческих движений взаимоотношения, переживания разнохарактерных персонажей, обусловленные развитием сюжета. Движения в танце рассматриваются как главное средство передачи образного содержания (при отсутствии словесных текстов, театральных костюмов и других «вспомогательных» средств). Источниками образности танца являются образы окружающей действительности и возможности языка движений художественно их воплотить. Условия для этого: использование сюжетного танца с заданной ображаемой ситуацией и упражнений с элементами сюжета; музыка для сюжетных танцев и упражнений, построенная по принципу музыкальной драматургии; освоение способов парного взаимодействия партнеров — в зависимости от характеров персонажей, образы которых передают дети согласно ролям и совместно воплощаемому сюжету; а также словарь движений с описанием обобщенно-образных значений танцевальных и пантомимических движений [20; 22; 23]. Под обобщенно-образными значениями движений понимается образное содержание, которое (потенциально) может быть выражено тем или иным элементом, жестом в составе целостного танцевального движения. Например, «каблучки» (выставление ноги на пятку) могут выражать залихватский задор, хвастовство, «подковыривание» (насмешку), механичность, угловатость и др., — конкретные смыслы определяются сочетанием этого элемента с особенностями позы, положениями или движениями рук, мимикой и др. (см. рисунок).



Рис. «Каблучки» (выставление ноги на пятку) как выразительный элемент различных образных смыслов

Творчество в танце понимается как импровизация — одновременное сочинение и исполнение музыкально-двигательных образов. Такое разделение, как и определение содержания каждого из этих видов детского танцевального творчества, было предложено впервые [18; 20]. Сочинительское творчество — это воплощение образов посредством языка движений, осуществляемое способами, не знакомыми детям по обучению. Его компоненты: выбор движений, элементов, подходящих по смыслу (сюжета танца и музыки); оригинальность, вариативность движений, их сочетаний; своеобразие траекторий перемещения в пространстве, — при условии соответствия развитию музыкального образа, сюжета, действия персонажа, в том числе во взаимодействии с партнером [21, с. 16–17; 19]. Исполнительское творчество — это выразительность, артистичность, эмоциональное проживание музыкально-двигательных образов, индивидуальная манера перевоплощения в образы персонажей [18; 21; 23].

Творчество понимается не только как результат, но и как метод обучения (начиная со средней группы): «сотворчество» педагога с детьми в совместном импровизационном танце с характерной пластикой какого-либо персонажа; фрагменты творчества в простых упражнениях с элементами сюжета; позже с дополнениями и усложнениями они используются в композициях сюжетных этюдов и спектаклей (в старшем возрасте) [22].

Стратегия подхода: от знакомства с обобщенно-образными значениями танцевальных, пантомимических движений — к осмысленному их выбору и эмоциональному проживанию в упражнениях, этюдах — для передачи отношений, характеров персонажей, согласно ролям, сюжету танца и особенностям музыки, и далее — к танцевальной импровизации музыкально-пластического, танцевального образа, где сочетание движений в связные последовательности «направляется» логикой образа-персонажа, контекстом воображаемой ситуации и особенностями музыкальной драматургии [23].

Освоение техники движений не предшествует развитию выразительности, а следует за ней: смысл формирует характер выполнения движения [23].

Впервые в рамках педагогического исследования была разработана диагностика особенностей танцевального творчества дошкольников, что позволило доказать прямую значимую связь осмысленного владения языком движений в передаче образного содержания танца и продуктивного воображения, уровней сочинительского и исполнительского видов танцевального творчества дошкольников [20, с. 8].

### **Современные тенденции в подходах к танцевальному творчеству дошкольников**

За последние четверть века в отечественном дошкольном образовании произошли значительные изменения: разработка вариативных программ, стандартов дошкольного образования; развитие дополнительного образования, распространение хореографических студий для детей, в том числе дошкольников; развитие инновационного движения практиков и др. Открылся доступ к переводной литературе по телесным, танцевальным практикам, с попытками адаптировать их к возможностям детей. Все это повлияло на современные подходы к развитию танцевального творчества дошкольников.

Сравнительно новый (2022 г.) учебник по теории и методике музыкального воспитания дошкольников [33] отражает современные тенденции в понимании природы детского танца и танцевального творчества дошкольников. Его авторы продолжают отстаивать основные позиции традиционного подхода [33, с. 165], хотя влияние двух других подходов также имеет место. Так, признается образность танца, не ограниченная только особенностями музыки, указывается, что танец обладает своим выразительным языком, который детям надо осваивать с раннего детства. Однако это лишь декларируется без пояснений,

как именно это делать; детский танец по-прежнему рассматривается как вид музыкально-ритмических движений; отсутствуют характеристики природы детского танцевального творчества и др., — все вместе взятое говорит об эклектичности, противоречивости положений преобладающего ныне подхода к танцевальному творчеству дошкольников. Одна из основных причин этих проблем — отсутствие методологического руководства, за которое ратовал Л.С. Выготский [13, с. 292].

Некоторое влияние на отечественные подходы оказали тенденции, отраженные в зарубежных публикациях о творческом танце детей. Очень кратко охарактеризуем их (оставив подробный обзор для отдельной публикации).

Творчество и танцевальное образование все чаще становится объектом внимания зарубежных исследователей, полагающих, что танцевальное образование играет решающую роль в развитии детского творчества; на международном уровне растет сообщество исследователей танцевального образования [41; 42]. Имеет место широкий спектр «методологических» подходов, которые понимаются как совокупность методов исследования (включая диагностические, педагогические) и различающихся по основаниям определений креативности — когнитивным, психологическим, социокультурным и др. [41]. Наиболее часто цель исследований — изучение влияния танцевального образования на развитие личности ребенка с целью повышения его успеваемости, мотивации к учению и творчеству; т. е. танец рассматривается как психотерапевтическое средство (что отчасти перекликается с позицией отечественных сторонников подхода «Музыкальное движение» [1; 2]). Большое внимание уделяется педагогическим практикам танцевального обучения и творчества, а также подготовке учителей танцевального образования. Детский творческий танец рассматривается как средство самовыражения ребенка под музыку, способствующее физическому, интеллектуальному, эстетическому развитию и высвобождению ресурсов для проявления инициативы и продуктивной активности в обществе сверстников.

В обучении танцам дошкольников в детском саду больше рассматриваются не теоретические основания, а «эффективные стратегии развития детского творчества» [42, с. 133], среди которых — развитие способности к подражанию (с опорой на образец взрослого, анализом процесса танцевальных движений, их различий по силе, амплитуде, ритму и др.), обогащение творческого воображения детей; развитие музыкального восприятия детей; сочетание танцевального образования с увлекательными для детей приемами развития творческих способностей [42].

В целом, можно сказать, что при большом внимании зарубежных исследователей к детскому творческому танцу методологические основания их исследований не отличаются единством теоретических подходов. Видимо, психологический кризис, об историческом смысле которого писал Л.С. Выгот-



ский [13], продолжается и весьма ярко проявляется в теоретических вопросах о детском танцевальном творчестве.

Решение проблем танцевального творчества детей в современном отечественном дошкольном образовании видится не только в разработке целостной теории, но и в распространении методики, соответствующей этой теории, которое предполагает как подготовку методических пособий, так и обучение педагогов, музыкальных руководителей ДОО. Однако формулирование целостной теории — первый и ключевой шаг на этом пути.

### Выводы

Противоречия, присущие каждому из трех отечественных подходов к теории танцевального творчества дошкольников, указывают на недостаточность разработки в каждом из них целостного методологического основания.

Применение положений культурно-исторической психологии в анализе этих подходов показало ее продуктивность и возможность использования в качестве системной методологической основы для решения проблем теории и практики танцевального творчества дошкольников.

Обнаружена необходимость разработки сбалансированной, непротиворечивой теории танцевального творчества дошкольников на методологической основе культурно-исторической психологии, система положений которой задает направление и базовые позиции такой теории. Так, детское танцевальное творчество следует понимать как отражение образов действительности на основе связи воображения и эмоций при импровизационном действии посредством языка движений в мнимой ситуации с двойным аффективным планом, при обязательных условиях: сюжетного построения танцев с взаимодействием («диалогом») разнохарактерных персонажей посредством языка танцевальных и пантомимических движений; подбора для таких танцев музыкальных произведений, отражающих развитие (драматургию) танцевальных образов.

Танцевальное творчество дошкольников — это самостоятельная художественная деятельность, не ограниченная только задачами активного восприятия музыки и развития музыкальности движений. При импровизационном характере танцевального творчества дошкольников важно различать два вида: сочинительское и исполнительское, каждый из которых получает интенсивное развитие при осмысленном освоении детьми языка танцевальных и пантомимических движений как главного выразительного средства танца.

### Литература

1. Айламазьян А.М. Практика музыкального движения как метод самопознания и развития творческой личности // Национальный психологический журнал. 2019. № 4(36). С. 114–127. DOI:10.11621/npj.2019.0411
2. Айламазьян А.М. Свободный танец как культурно-историческая практика импровизации // Национальный психологический журнал. 2021. № 1(41). С. 175–192. DOI:10.11621/npj.2021.0114
3. Асафьев Б.В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. Л.: Музыка, 1973. 142 с.
4. Боякова Е.В. Научная школа Н.А. Ветлугиной // Педагогика искусства: сетевой электронный научный журнал. 2017. № 2. С. 152–160. URL: [http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal\\_pdf/boyakova\\_152-160.pdf?ysclid=ldpwaugl17498689441](http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal_pdf/boyakova_152-160.pdf?ysclid=ldpwaugl17498689441) (дата обращения: 18.04.2023).
5. Ванслов В.В. Статьи о балете. Л.: Музыка, 1980. 191 с.
6. Васенина Е. Танец как отражение действительности: к вопросу формирования языка // Балет. 2012. Том 177. № 6. С. 24–25.
7. Ветлугина Н. А. Музыкальное развитие ребенка. М.: Просвещение, 1968. 415 с.
8. Ветлугина Н.А., Кенеман А.В. Теория и методика музыкального воспитания дошкольника: учеб. пособие. М.: Просвещение, 1983. 255 с.
9. Волконский С.М. Выразительный человек. Сценическое воспитание жеста (по Дельсарту). М.: ЛЕНАНД, 2022. 248 с.
10. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. 3-е изд. СПб.: Перспектива, 2021. 125 с.
11. Выготский Л.С. Гастроли Е.В. Гельцер // Наш понедельник. 1922. С. 4.

### References

1. Ailamaz'yan A.M. Praktika muzykal'nogo dvizheniya kak metod samopoznaniya i razvitiya tvorcheskoi lichnosti [The practice of musical movement as a method of self-discovery and development of a creative personality]. *Natsional'nyi psikhologicheskii zhurnal [National Psychological Journal]*, 2019, no. 4(36), pp. 114–127. DOI:10.11621/npj.2019.0411 (In Russ.).
2. Ailamaz'yan A.M. Svobodnyi tanets kak kul'turno-istoricheskaya praktika improvizatsii [Free dance as a cultural and historical practice of improvisation]. *Natsional'nyi psikhologicheskii zhurnal [National Psychological Journal]*, 2021, no. 1(41), pp. 175–192. DOI:10.11621/npj.2021.0114 (In Russ.).
3. Asaf'ev B.V. Izbrannye stat'i o muzykal'nom prosveshchenii i obrazovanii [Selected articles on music prosveshchenie and education]. Leningrad: Muzyka, 1973. 142 p. (In Russ.).
4. Boyakova E.V. Nauchnaya shkola N.A. Vetluginoi [N.A. Vetlugina's scientific school]. *Pedagogika iskusstva: setevoi elektronnyi nauchnyi zhurnal [Pedagogy of art: online electronic scientific journal]*, 2017, no. 2, pp. 152–160. Available at: [http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal\\_pdf/boyakova\\_152-160.pdf?ysclid=ldpwaugl17498689441](http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal_pdf/boyakova_152-160.pdf?ysclid=ldpwaugl17498689441) (Accessed 18.04.2023). (In Russ.).
5. Vanslov V.V. Stat'i o balete [Articles about ballet]. Leningrad: Muzyka, 1980. 191 p. (In Russ.).
6. Vasenina E. Tanets kak otrazhenie deistvitel'nosti: k voprosu formirovaniya yazyka [Dance as a reflection of reality: on the issue of language formation]. *Balet [Ballet]*, 2012. Vol. 177, no. 6, pp. 24–25. (In Russ.).
7. Vetlugina N.A. Muzykal'noe razvitie rebenka [Musical development of a child]. Moscow: Prosveshchenie, 1968. 415 p. (In Russ.).



12. *Выготский Л.С.* Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. 1966. № 6. С. 62–68.
13. *Выготский Л.С.* Исторический смысл психологического кризиса // Собр. соч.: в 6 т. Т. 1 / Под ред. А.Р. Лурия, М.Г. Ярошевского. М.: Педагогика, 1982. С. 291–436.
14. *Выготский Л.С.* К вопросу о психологии творчества актера // Собр. соч.: в 6 т. Т. 6 / Под ред. М.Г. Ярошевского. М.: Педагогика, 1984. С. 319–328.
15. *Выготский Л.С.* Педагогическая психология. М.: АСТ; Астрель, 2010. 671 с.
16. *Выготский Л.С.* Психология искусства. М.: Юрайт, 2023. 414 с.
17. *Голейзовский К.Я.* Образы русской народной хореографии. М.: Искусство, 1964. 367 с.
18. *Горшкова Е.В.* Музыкальное движение и слово в создании танцевального образа // Слово и образ в решении познавательных задач дошкольниками / Под ред. Л.А. Венгера. М.: ИНТОР, 1996. С. 117–127.
19. *Горшкова Е.В.* О развитии образно-пластического творчества у дошкольников: вопросы теории и практики // Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2017. № 7. С. 29–37.
20. *Горшкова Е.В.* Обучение языку движений как средство формирования у дошкольников музыкально-двигательного творчества: дисс. ... канд. пед. наук. М., 1989. 251 с.
21. *Горшкова Е.В.* От жеста к танцу. Методика и конспекты занятий по развитию у детей 5–7 лет творчества в танце: метод. пособие. М.: Гном и Д, 2002. 120 с.
22. *Горшкова Е.В.* Проблемы теории развития танцевального творчества дошкольников: возможности решения // Наука и образование: материалы II Международной научно-практической конференции «Ценностные основания современного образования: новые концепты, результаты и практики» / Науч. ред. Е.А. Полева [и др.]. Томск: ТГПУ, 2022. С. 56–61.
23. *Горшкова Е.В.* Возможности цифровизации в развитии танцевального творчества дошкольников: культурно-исторический подход // Л.С. Выготский и А.Р. Лурия: культурно-историческая психология и вопросы цифровизации в социальных практиках: материалы международного конгресса по культурно-исторической психологии, посвященного памяти Ж.М. Глозман / Под ред. Т.Э. Сизиковой, Г.С. Чесноковой. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2022. С. 105–117.
24. *Гуревич Л.Я.* О природе художественных переживаний актера на сцене. Изд. стереотип. М.: Книжный дом «Либроком», 2021. 62 с.
25. *Добровольская Г.* Танец. Пантомима. Балет. М.: Искусство, 1975. 128 с.
26. *Дункан А.* Айседора Дункан / Ред. С.П. Снежко. Киев: Мистецтво, 1989. С. 16–26.
27. *Запорожец А.В.* Избр. психологические труды: в 2 т. Т. 1. М.: Педагогика, 1986. 320 с.
28. *Королева Э.А.* Ранние формы танца. Кишинев: Штиинца, 1977. 215 с.
29. *Красовская В.М.* История русского балета. [Москва]: Планета музыки, 2021. 312 с.
30. *Лопухов Ф.В.* Хореографические откровения. М.: Искусство, 1972. 215 с.
31. *Маркс К.* Экономические рукописи 1857–1859 гг. // Маркс К., Энгельс Ф. Соч. Т. 46. Ч. I. М.: Политиздат, 1968. С. 3–508
32. Музыка и хореография современного балета. Л.: Музыка, 1974. 294 с.
8. *Vetlugina N.A., Keneman A.V.* Teoriya i metodika muzykal'nogo vospitaniya doshkol'nika: uchebnoe posobie [Theory and methodology of musical education of preschool children: textbook]. Moscow: Prosveshchenie, 1983. 255 p. (In Russ.).
9. *Volkonskii S.M.* Vyrazitel'nyi chelovek. Stsenicheskoe vospitanie zhesta (po Del'sartu) [An expressive person. Stage education of gesture (according to Delsarte)]. Moscow: LELAND, 2022. 248 p. (In Russ.).
10. *Vygotskii L.S.* Voobrazhenie i tvorchestvo v detskom vozraste [Imagination and creativity in childhood]. 3-e izd. Saint Petersburg: "Perspektiva" Publ., 2021. 125 p. (In Russ.).
11. *Vygotskii L.S., Gastrol'i E.V., Gel'tser E.V.* Gel'tser's tour]. *Nash ponedel'nik [Our Monday]*, 1922, p. 4. (In Russ.).
12. *Vygotskii L.S.* Igra i ee rol' v psikhicheskom razvitii rebenka [The game and its role in the mental development of the child]. *Voprosy psikhologii [Questions of psychology]*, 1966, no. 6, pp. 62–68. (In Russ.).
13. *Vygotskii L.S.* Istoricheskiy smysl psikhologicheskogo krizisa [The historical meaning of the psychological crisis]. In *Luriya A.R., Yaroshevskii M.G.* (eds.), *Sobranie sochinenii: v 6 t. T. 1 [Collected works: in 6 vol. Vol. 1]*. Moscow: Pedagogy, 1982, pp. 291–436. (In Russ.).
14. *Vygotskii L.S.* K voprosu o psikhologii tvorchestva aktera [To the question of the psychology of the actor's creativity]. In *Yaroshevskii M.G.* (ed.), *Sobranie sochinenii: v 6 t. T. 6 [Collected works: in 6 vol. Vol. 6]*. Moscow: Pedagogy, 1984, pp. 319–328. (In Russ.).
15. *Vygotskii L.S.* Pedagogicheskaya psikhologiya [Educational psychology]. Moscow: AST, Astrel, 2010. 671 p. (In Russ.).
16. *Vygotskii L.S.* Psikhologiya iskusstva [Psychology of art]. Moscow: Yurait, 2023. 414 p. (In Russ.).
17. *Goleizovskii K.Ya.* Obrazy russkoi narodnoi khoreografii [Images of Russian folk choreography]. Moscow: Iskusstvo, 1964. 367 p. (In Russ.).
18. *Gorshkova E.V.* Muzykal'noe dvizhenie i slovo v sozdanii tantseval'nogo obraza [Musical movement and word in creating a dance image]. In *Venger L.A.* (ed.), *Slovo i obraz v reshenii poznatel'nykh zadach doshkol'nikami [Word and image in solving cognitive tasks by preschoolers]*. Moscow: INTOR, 1996, pp. 117–127. (In Russ.).
19. *Gorshkova E.V.* O razvitii obrazno-plasticheskogo tvorchestva u doshkol'nikov: voprosy teorii i praktiki [On the development of figurative and plastic creativity in preschoolers: questions of theory and practice]. *Sovremennoe doshkol'noe obrazovanie. Teoriya i praktika [Modern preschool education. Theory and practice]*, 2017, no. 7, pp. 29–37. (In Russ.).
20. *Gorshkova E.V.* Obuchenie yazyku dvizhenii kak sredstvo formirovaniya u doshkol'nikov muzykal'no-dvigatel'nogo tvorchestva. Diss. kand. ped. nauk [Teaching the language of movements as a means of forming musical-movement creativity in preschool children]. Moscow, 1989. 251 p. (In Russ.).
21. *Gorshkova E.V.* Ot zhesta k tantsu. Metodika i konspyky zanyatii po razvitiyu u detei 5–7 let tvorchestva v tantse: metodicheskoe posobie [From gesture to dance. Methods and summaries of classes on the development of creativity in dance in children 5–7 years old: a methodological guide]. Moscow: Gnom iD, 2002. 120 p. (In Russ.).
22. *Gorshkova E.V.* Problemy teorii razvitiya tantseval'nogo tvorchestva doshkol'nikov: vozmozhnosti i resheniya [Problems of the theory of the development of preschoolers' dance creativity: solution and possibilities]. In *Poleva E.A.* (eds.), *Nauka i obrazovanie: materialy Vtoroy Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii "Tsenostnye osnovaniya sovremennogo obrazovaniya: novye*

33. Радынова О.П., Комиссарова Л.Н. Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста: учебник для вузов / Под общ. ред. О.П. Радыновой. 3-е изд, испр. и доп. М.: Юрайт, 2022. 293 с.
34. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. М.: АСТ, 2021. 960 с.
35. Руднева С.Д., Пасынкова А.В. Опыт работы по развитию эстетической активности методом музыкального движения // Хрестоматия по телесно-ориентированной психотерапии и психотехнике / Ред.-сост. В.Ю. Баскаков. М.: Смысл, 2000. С. 156–165.
36. Руднева С. Д., Фиш Э. М. Музыкальное движение. 2-е изд., перераб. и доп. СПб.: Изд. центр «Гуманитарная академия», 2000. 320 с.
37. Сироткина И. Свободный танец в России: История и философия. М.: Новое литературное обозрение, 2021. 424 с.
38. Теплов Б.М. Психологические вопросы художественного воспитания // Известия АПН РСФСР. Вып. 11: Вопросы художественного воспитания / Отв. ред. Т.Л. Беркман. М.; Л., 1947. С. 7–26.
39. Эльконин Б.Д. Посредническое Действие и Развитие // Культурно-историческая психология. 2016. Том 12. № 3. С. 93–112. DOI:10.17759/chp.2016120306
40. Дидро Д. Парадокс об актере: учеб. пособие. СПб.: Лань; Планета музыки, 2020. 64 с.
41. Chappell K., Hathaway C. Creativity and Dance Education Research. Oxford Research Encyclopedia of Education. New York: Oxford University Press, 2018. DOI:10.1093/akp/9780190264093.013.386
42. Xu Wen. Effective Strategies for Cultivating Children's Creativity in Kindergarten Dance Teaching. 2nd International Conference on Humanities, Arts, Management and Higher Education. 2023. P. 133–136. DOI:10.25236/ichamhe.2023.031
- kontsepty, rezul'taty i praktiki* [Science and Education: materials of the Second International Scientific and Practical Conference "Value foundations of Modern Education: new concepts, results and practices"]. Tomsk: TGPU, 2022, pp. 56–61. (In Russ.).
23. Gorshkova E.V. Vozmozhnosti tsifrovizatsii v razvitiit tantseval'nogo tvorchestva doshkol'nikov: kul'turno-istoricheskii podkhod [Possibilities of digitalization in the development of preschoolers' dance creativity: a cultural and historical approach]. In Sizikova T.E., Chesnokova G.S. (eds.), "L.S. Vygotskii i A.R. Luriya: kul'turno-istoricheskaya psikhologiya i voprosy tsifrovizatsii v sotsial'nykh praktikakh": materialy mezhdunarodnogo kongressa po kul'turno-istoricheskoi psikhologii, posvyashchennogo pamyati Zh.M. Glozman ["L.S. Vygotsky and A.R. Luria: cultural and historical psychology and issues of digitalization in social practices": materials of the International Congress on Cultural and Historical Psychology dedicated to the memory of J.M. Glozman]. Novosibirsk: Publishing house of NGPU, 2022, pp. 105–117. (In Russ.).
24. Gurevich L.Ya. O prirode khudozhestvennykh perezhivaniit aktera na stsene [About the nature of an actor's artistic experiences on stage]. Moscow: Book house "Librocom", 2021. 62 p. (In Russ.).
25. Dobrovol'skaya G. Tanets. Pantomima. Balet [Dance. Pantomime. Ballet.]. Moscow: Iskusstvo, 1975. 128 p. (In Russ.).
26. Dulkan A. Aisedora Dulkan [Isadora Duncan]. In Snezhko S.P. (ed.), Kiev: Mistetstvo, 1989, pp. 16–26. (In Russ.).
27. Zaporozhets A.V. Izbr. psikhologicheskie trudy: v 2 t. T. 1 [Selected Psychological Works: in 2 vol. Vol. 1]. Moscow: Pedagogika, 1986. 320 p. (In Russ.).
28. Koroleva E.A. Rannie formy tantsa [Early forms of dance]. Kishinev: Publ. house "Shtiintsa", 1977. 215 p. (In Russ.).
29. Krasovskaya V.M. Istoriya russkogo baleta [History of Russian ballet]. Moscow: Planeta Muzyki, 2021. 312 p. (In Russ.).
30. Lopukhov F.V. Khoreograficheskie otkrovennosti [Choreographic frankness]. Moscow: Iskusstvo, 1972. 215 p. (In Russ.).
31. Marks K. Ehkonomicheskie rukopisi 1857–1859 g. [Economic manuscripts of 1857–1859]. Marks K., Ehngel's F. Sochineniya: T. 46. Ch. I [Marx K., Engels F. Op. Vol. 46. Ch. I]. Moscow: Politizdat, 1968, pp. 3–508. (In Russ.).
32. Muzyka i khoreografiya sovremennogo baleta [Music and choreography of modern ballet]. Leningrad: Muzyka, 1974. 294 p. (In Russ.).
33. Radynova O.P., Kovissarova L.N. Teoriya i metodika muzykal'nogo vospitaniya detei doshkol'nogo vozrasta: uchebnik dlya vuzov [Theory and methodology of musical education of preschool children: textbook for universities]. Radynova O.P. (ed.). Moscow: Yurait, 2022. 293 p. (In Russ.).
34. Rubinshtein S.L. Osnovy obshchei psikhologii [Fundamentals of general psychology]. Moscow: AST, 2021. 960 p. (In Russ.).
35. Rudneva S.D., Pasyunkova A.V. Opyt raboty po razvitiyu ehsteticheskoi aktivnosti metodom muzykal'nogo dvizheniya [Work experience on the development of aesthetic activity by the method of musical movement]. In Baskakov V.Yu. (ed.), *Khrestomatiya po telesno-orientirovannoi psikhoterapii i psikhotekhnike* [Textbook on body-oriented psychotherapy and psychotechnics]. Moscow: Smysl, 2000, pp. 156–165. (In Russ.).
36. Rudneva S.D., Fish E.M. Muzykal'noe dvizhenie [Musical movement]. 2-e izd. Saint Petersburg: Publ. Center "Gumanitarnaya Akademiya", 2000. 320 p. (In Russ.).

37. Sirotkina I. Svobodnyi tanets v Rossii: Istoriya i filozofiya [Free dance in Russia: History and Philosophy]. Moscow: Novoe literaturnoe obozrenie, 2021. 424 p. (In Russ.).
38. Teplov B.M. Psikhologicheskie voprosy khudozhestvennogo vospitaniya [Psychological issues of artistic education]. In Berkman T.L. (ed.), Izvestiya APN RSFSR. Vyp. 11: Voprosy khudozhestvennogo vospitaniya [Proceedings of the APS RSFSR. Vol. 11: Issues of artistic education]. Moscow, Leningrad, 1947, pp. 7–26. (In Russ.).
39. Elkonin B.D. Posrednicheskoe Deistvie i Razvitie [Intermediary Action and Development]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural-historical psychology*, 2016. Vol. 12, no. 3, pp. 93–112 DOI:10.17759/chp.2016120306 (In Russ.).
40. Didro D. Paradoks ob aktere: uchebnoe posobie [The paradox of the actor: a textbook]. Saint Petersburg: Lan' Pabl.: Planeta Musyki, 2020. 64 p. (In Russ.).
41. Chappell, K., Hathaway, C. Creativity and Dance Education Research. Oxford Research Encyclopedia of Education. New York: Oxford University Press, 2018. DOI:10.1093/akp/9780190264093.013.386
42. Xu Wen. Effective Strategies for Cultivating Children's Creativity in Kindergarten Dance Teaching. Second International Conference on Humanities, Arts, Management and Higher Education, 2023, pp. 133–136. DOI:10.25236/ichamhe.2023.031

#### **Информация об авторах**

Горшкова Елена Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольной педагогики и психологии, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8516-6573>, e-mail: [e-gorshkova@yandex.ru](mailto:e-gorshkova@yandex.ru)

#### **Information about the authors**

Elena V. Gorshkova, PhD in Pedagogics, Associate Professor, Chair of Preschool Pedagogy and Psychology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8516-6573>, e-mail: [e-gorshkova@yandex.ru](mailto:e-gorshkova@yandex.ru)

Получена 01.05.2023  
Принята в печать 11.12.2023

Received 01.05.2023  
Accepted 11.12.2023