

Научная статья | Original paper

Язык движений как средство воплощения дошкольниками двигательного-пластического образа. К 100-летию Л.А. Венгера

Е.В. Горшкова ✉

Московский государственный психолого-педагогический университет, Москва, Российская Федерация

✉ e-gorshkova@yandex.ru

Резюме

Контекст и актуальность. Основное содержание статьи предваряется описанием того, как зародилось одно из направлений в исследованиях автора, начало которому было положено в лаборатории Л.А. Венгера, в русле изучения освоения дошкольниками модельных средств в развитии познавательных способностей, и затем — познавательных и художественно-творческих способностей, продуктивного воображения в лаборатории О.М. Дьяченко. Основное содержание статьи — рассмотрение проблемы воплощения детьми 3–7 лет образов персонажей в контексте развития у них образно-пластического творчества (исполнительского и сочинительского). Использование языка движений как средства воплощения образов персонажей (в рамках сюжета) применяется в творческих задачах осознанного и произвольного смыслообразования и опирается, с одной стороны, на личный опыт невербального общения детей, а с другой, — на целенаправленное обучение языку движений по методике автора. Одна из характерных особенностей этой методики — освоение способов парного образно-пластического взаимодействия, которые являются моделями невербального общения, однако их освоение, в отличие от «познавательных моделей» (схем), предполагает детализацию в воссоздании и проживании особенностей поведения в сюжетной ситуации с позиции персонажа. **Цель статьи.** К 100-летию юбилею Л.А. Венгера: показать влияние его научных идей на формирование и развитие новых современных направлений психолого-педагогических исследований, а также развитие этих идей на материале новых направлений исследований автора. **Методы и материалы.** Содержание статьи опирается на материалы предыдущих русскоязычных публикаций автора по данной проблеме. В частности, дается краткая характеристика результатов диагностики, свидетельствующих об эффекте развития у детей 3–7 лет образно-пластического творчества на основе обучения их языку выразительных движений. **Результаты.** Кратко описываются результаты некоторых исследований: по показателям «структурная выразительность образа» и «пластическая выразительность образа», согласно которым обнаружена динамика развития у дошкольников произвольных выразительных движений, а также: исследование сочинительского и исполнительского видов образно-пластического творчества дошкольников разных возрастов. **Выводы.** Научное влияние Л.А. Венгера, его теории развития у дошкольников познавательных способностей с использованием культурных средств (эталонов, моделей) стало первичным источником для развития многих новых направлений современных психолого-педагогических исследований.

Ключевые слова: образно-пластическое творчество дошкольников, язык движений, двигательно-пластический образ, структурная выразительность образа, пластическая выразительность образа, смыслообразование, невербальное общение, модели невербального общения, детализация образа

Для цитирования: Горшкова, Е.В. (2025). Язык движений как средство воплощения дошкольниками двигательного-пластического образа. К 100-летию Л.А. Венгера. *Культурно-историческая психология*, 21(4), 15–24. <https://doi.org/10.17759/chp.2025210402>

Movement language as a means for preschoolers to embody a motor-plastic image.

On the 100th anniversary of L.A. Venger's birth

E.V. Gorshkova ✉

Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russian Federation

✉ e-gorshkova@yandex.ru

Abstract

Context and relevance. The main content of the article is preceded by a description of how one of the directions in the author's research originated, which began in the laboratory of L.A. Venger, in line with the study of the development of model tools by preschoolers in the development of cognitive abilities, and then cognitive and artistic—creative abilities, productive imagination in the laboratory of O.M. Dyachenko. The main content of the article is the consideration of the problem of the embodiment of motor and plastic images by children aged 3–7 in the context of the development of their figurative and plastic creativity (performing and composing). The use of the language of movements as a means of embodying images (characters within the framework of the plot) is used in creative tasks of conscious and arbitrary semantic formation and is based, on the one hand, on the personal experience of non-verbal communication of children, and on the other, on purposeful teaching of the language of movements according to the author's methodology. One of the characteristic features of this technique is the development of methods of paired figurative—plastic interaction, which are models of non-verbal communication, however, the development of these models, unlike “cognitive models” (schemes), involves detailing in recreating and living the features of behavior from the perspective of a character. **Objective.** On the 100th anniversary of L.A. Venger: to show the influence of his scientific ideas on the formation and development of new modern areas of psychological and pedagogical research, as well as the development of these ideas based on the material of the author's new research directions. **Methods and materials.** The content of the article is based on the materials of the author's previous Russian-language publications on this issue. In particular, a brief description is given of diagnostic methods that make it possible to assess the effect of developing figuratively plastic creativity in children aged 3–7 (embodying images of characters interacting according to a given plot) based on teaching them the language of expressive movements. **Results.** The results of some studies are briefly described: according to the indicators “structural expressiveness of the image” and “plastic expressiveness of the image”, according to which the dynamics of the development of arbitrary expressive movements in preschoolers was found, as well as: a study of composing and performing types of figuratively plastic creativity of preschoolers of different ages. **Conclusions.** The scientific influence of L.A. Venger, his theory of the development of cognitive abilities in preschoolers using cultural means (etalons, models) have become the primary source for the development of many new areas of modern psychological and pedagogical research.

Keywords: figuratively plastic creativity of preschoolers, movement language, motor-plastic image, structural expressiveness of an image, plastic expressiveness of an image, sense formation, non-verbal communication, models of non-verbal communication, image detailing

For citation: Gorshkova, E.V. (2025). Movement language as a means for preschoolers to embody a motor-plastic image. On the 100th anniversary of L.A. Venger's birth. *Cultural-Historical Psychology*, 21(4), 15–24. <https://doi.org/10.17759/chp.2025210402>

Введение: предыстория

В лабораторию Леонида Абрамовича Венгера мне посчастливилось прийти в 1986 г. в связи с поступлением в аспирантуру НИИ дошкольного воспитания АПН СССР (организован А.В. Запорожцем в 1960 г.; работал до 1992 г.). Атмосфера психологического изучения познавательных способностей, царящая в лаборатории Л.А. Венгера, существенно повлияла на мое исследование танцевального творчества (по педагогической специальности) и кардинально сориентировала на использование принципов психолого-педагогической диагностики, в частности воображения

(Дьяченко, 1996). (В то время — в конце 80-х годов XX века — использование в педагогическом исследовании диагностических методик с оценкой по определенным критериям было принципиально новым, в отличие от принятых в отечественной педагогике способов выявления результатов эмпирического воздействия.) (Горшкова, 2020а).

На первый взгляд, связь между изучением познавательных способностей, которое осуществлялось тогда в лаборатории Л.А. Венгера, и исследованием танцевального творчества не очевидна, однако отмечу ряд положений концепции развития способностей, разрабатываемой под руководством Леонида Абрамови-

ча, в русле которой формулировались теоретические основания в исследовании музыкально-двигательного (танцевального) творчества дошкольников.

Теория Л.А. Венгера о развитии восприятия, познавательных способностей основывается на положениях культурно-исторической психологии и теории деятельности: способности рассматриваются как условия успешного овладения и выполнения деятельности — психические свойства, отвечающие требованиям деятельности (Венгер, 1986) и развивающиеся в ней. При этом используются средства, выработанные в культуре, для восприятия свойств предметов (сенсорные эталоны) и моделирования отношений между объектами (наглядно-пространственные модели с использованием заместителей и установлением между ними отношений, отражающих отношения предметов и явлений, которые этими заместителями обозначаются) (Венгер, 1976, с. 11). Способность к замещению — фундаментальная особенность человеческого ума, обеспечивающая возможность создавать, осваивать и использовать символы и знаки, без которых были бы невозможны не только наука и искусство, но и существование человечества (Выготский, 2021; Венгер, 2010). Овладение этими культурными средствами способствует появлению наглядных представлений, действий в уме, развитию умения планировать решение задач, в том числе творческих, предвосхищать вероятные результаты собственных действий. А это и есть понимание, мышление, воображение (Венгер, 2010).

«Ребенок развивается путем “социального наследования”, которое, в отличие от наследования биологического, предполагает не упражнение врожденных способностей, а приобретение новых при усвоении общественного опыта» (Венгер, 1988, с. 4).

Согласно культурно-исторической теории (Л.С. Выготский, 2021а–г; 2023), «...психическое развитие рассматривается как переплетение “натурального” и “культурного” развития, состоящего в формировании высших психических функций» (Венгер, 1996, с. 3), которые характеризуются произвольностью, опосредованностью и осознанностью и функционируют на основе «инструментального» употребления знака. В своей статье Л.А. Венгер писал: по Л.С. Выготскому, знак «...всегда имеет социальную природу, является средством социальной коммуникации и <...> орудием собственной психической деятельности ребенка в результате процесса интериоризации, превращения социального в индивидуальное и внешнего во внутреннее» (Венгер, 1996, с. 3). Выготский считал речь основной системой знаков социального происхождения, которые осваиваются ребенком в онтогенезе; поэтому уделял особое внимание участию речи в культурном развитии ре-

бенка, в развитии его мышления: в качестве единицы анализа речевого мышления выделял значение слова, которое выполняет функцию средства осуществления мыслительных процессов.

В лаборатории Л.А. Венгера разработана система заданий для целенаправленного формирования перцептивных действий и действий моделирования, что позволяет сознательно руководить развитием детского восприятия (знакомство с сенсорными эталонами и их применение для обследования объектов) и образного мышления (знакомство с действиями замещения, умение использовать готовые модели, построение модели по наличной ситуации и собственному замыслу. На их основе разработана образовательная программа «Развитие» для детского сада (Дьяченко (ред.), 1999).

И еще одно положение: чтобы — отвечая запросу современного образования — «...подготовить ребенка к творчеству, в усвоение знаний и способов действий необходимо вносить элементы творчества» (Венгер, 2011, с. 17).

Эти положения стали «направляющими» в нашем исследовании, проведенном на материале деятельности (которая никогда ранее не исследовалась в лаборатории Венгера) — музыкально-двигательного творчества дошкольников в танце, и «преломились» согласно логике данной детской деятельности¹.

Так, развитие у детей творчества должно проходить в деятельности, наиболее благоприятной для развития продуктивного воображения — основы творчества. Согласно положению Л.С. Выготского (2021а), детскому воображению присущ двигательный характер, действенность создания образов «при посредстве собственного тела». Значит, творческая деятельность должна носить образный характер; а близость к игре, которая есть «корень детского творчества» (Выготский, 2023), и связь с музыкой, обладающей эмоционально-образным содержанием, могут создавать дополнительные благоприятные условия для творчества. Все три фактора: образное движение, игра, музыка, — имеют место в танце, но не любом, а именно в сюжетном танце. И здесь музыка требуется тоже не любая, а с учетом задачи развития творчества — построенная по принципу музыкальной драматургии (Венгер, 1996; Горшкова, 2002), «подсказывающая» (в ходе творческого танца) смену и развитие образов, особенности их переживаний.

Главный вопрос — о средствах воплощения танцевальных образов. Таким средством являются не просто отдельные танцевальные движения, но язык движений (танцевальных и пантомимических), который понимается как определенная система выразительных движений, используя которые произвольно и осознанно, дети смогут воплощать образы разноха-

¹ Стоит пояснить, что в конце 80-х годов XX века в дошкольном воспитании такого названия детской деятельности, как и самой деятельности, не было. Традиционно творчество дошкольников в танце рассматривалось (и чаще всего рассматривается до сих пор) как один из видов детской музыкальной деятельности в рамках развития музыкально-ритмических движений и понималось очень ограниченно — как комбинаторика выученных танцевальных движений, бессмысленных самих по себе, но отражающих особенности звучащей музыки: темп, динамику, метр, общий характер.

рактрных персонажей, взаимодействующих между собой согласно сюжету танца.

В ходе освоения языка движений переплетаются «натуральные» истоки и «культурные» приобретения: первичные выразительные реакции (крик, плач, выражение комфорта/дискомфорта), призванные обеспечить выживание младенца, становятся отправной точкой для последующего освоения и наращивания ребенком культурного опыта невербальных способов общения, происходящих неосознанно, по подражанию (Рубинштейн, 2021). Именно неосознанность использования невербальных средств общения (в том числе из-за того, что они чаще всего протекают одновременно со словесной речью) — одна из причин, по которой они не используются детьми в танцевальном творчестве.

Целенаправленное освоение языка движений как культурных средств общения и творчества осуществляется благодаря специально организованному обучению, в ходе которого раскрывается, что движения танца и пантомимы, танцевальные композиции могут передавать целые сюжетные истории (аналогично тому, как это имеет место в искусстве балета) (Красовская, 2025). То есть движения, жесты обладают обобщенно-образным содержанием; осваивая их, дети осознают, что с помощью движений можно выражать эмоции (грустно—весело и др.), особенности характера персонажей (смелость—боязливость, хитрость—простодушие), манеру двигаться (тяжеловесно—легко; угловато—плавно), особенности внешнего облика (большой—маленький) и др. Отталкиваясь от обобщенно заданного образного содержания (сюжета) танца, особенностей музыки (специально подобранной для данного сюжета), ребенок ищет и находит движения, подходящие по смыслу, используя культурные средства, которые выступают как образцы способов действий, движений с определенными «значениями»; используя их, ребенок может передать эмоционально-образный смысл, понятный окружающим (людям одной культуры).

Знаменательно, что в работе над статьей, вошедшей в общелабораторный сборник статей (Слово и образ ..., 1996), Леонид Абрамович непосредственно повлиял на точность понятийного аппарата: танцевальные и пантомимические движения он предложил называть не «знаками», а «единицами» языка движений. И особо отметил роль речи взрослого (описание воображаемой ситуации, переживаний, характера персонажа) в том, чтобы ребенок осознал способы воплощения образов в сюжетном танце и мог самостоятельно выбирать движения, руководствуясь их обобщенно-образными значениями и смыслом сюжетной ситуации в сочетании с музыкальной драматургией танца.

Чтобы дети могли воспринимать и использовать движения как язык, чтобы они могли «говорить» на языке движений, связывая их в «речевые» последовательности — «сообщения», им предлагалось осваивать способы парного музыкально-двигательного взаимодействия для последующего использования в сюжетном танце. По сути, это были модели общения, построенные как фрагменты диалога: реплика—ответ. Однако, в отличие от наглядно-пространствен-

ных моделей (схем, чертежей, графических планов, позволяющих выявить существенные отношения между объектами), модели парного взаимодействия (в сюжетном танце) нуждались в детализации передачи взаимоотношений персонажей, только тогда выявлялся эмоциональный смысл «диалога», что в контексте невербального общения очень существенно.

В ходе исследования сделана попытка сформулировать определение танцевального творчества — с различением «композиционного» и исполнительского его видов — как осмысленного и произвольного использования языка танцевальных и пантомимических движений в качестве главного средства воплощения образов в сюжетном танце. Это получило развитие в последующих исследованиях (показано далее в этой статье).

Изучение данной проблемы и создание методики развития у дошкольников творчества в танце (Горшкова, 2002) положило начало для дальнейших исследований в разных направлениях (см. рисунок).

Об одном из этих направлений более подробно — далее в статье.

О.М. Дьяченко — ученица и преемница Л.А. Венгера в качестве заведующей лабораторией — предложила мне в рамках подготовки второй редакции программы «Развитие» провести исследование развития движений у дошкольников. Так родилась идея развития у детей 3–7 лет образно-пластического творчества на основе обучения языку движений и разработки программы по разделу «Выразительное движение» от младшей до подготовительной группы.

Исследование развития у дошкольников образно-пластического творчества (основные понятия и положения)

Термин «образно-пластическое творчество» предложен в качестве рабочего, начиная с 1994 года, когда проводились исследования развития творчества у детей 2–7 лет посредством обучения их языку выразительных движений (Горшкова, 2018). Детское образно-пластическое творчество наиболее полно представлено в особом виде художественно-игровой деятельности дошкольников, направленной на создание образов персонажей посредством выразительных движений и телесной пластики (без сопровождающих словесных ролевых реплик). Признак образно-пластического творчества — выразительность воплощения образа, предполагающая придумывание двигательно-пластических способов передачи образа и эмоционально-выразительное его исполнение. Исходя из этого, различаются «сочинительское» и исполнительское образно-пластическое творчество, которое у дошкольников носит импровизационный характер, т. е. сочинение происходит по ходу исполнения.

«Сочинительское» творчество понимается как придумывание ребенком способов построения (конструирования) двигательно-пластического образа, подразумевающего подбор движений, своеобразное их соединение, сочетание в связные последова-

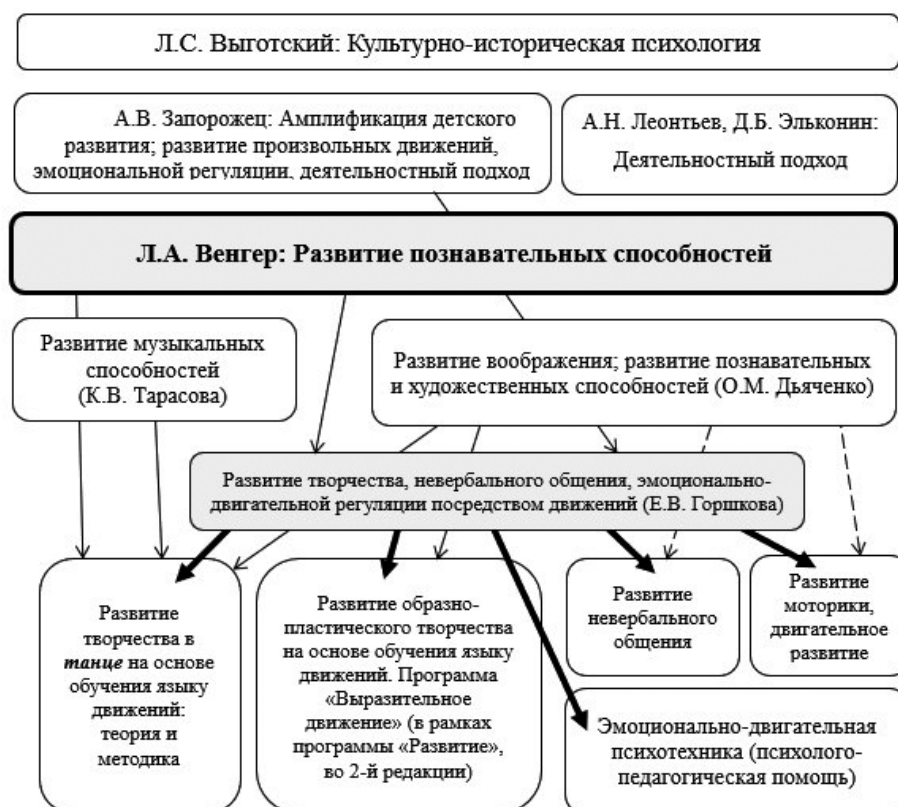


Рис. Научные влияния на возникновение новых направлений психолого-педагогических исследований движений, творчества и общения посредством движений: утолщенные стрелки — авторские направления исследований; тонкие сплошные и пунктирные стрелки — различная степень влияния на формирование этих направлений со стороны научных подходов Л.А. Венгера и других психологов

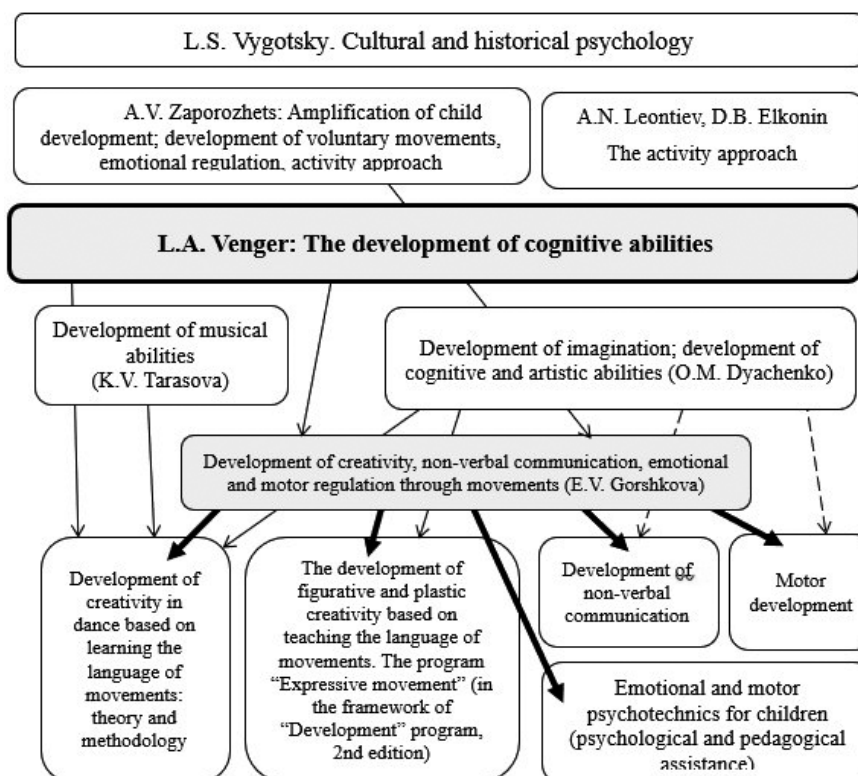


Fig. Scientific influences on the origin of the new directions of psycho-pedagogical studies of movement, creativity, and interaction through movements: bold arrows indicate the author's research directions; the thin and dotted arrows indicate different extent of influence on their formation from other approaches, such as the one of L.A. Venger and his colleagues.

тельности, своеобразие пространственного рисунка (перемещений по «сценической площадке») в ходе импровизации образно-двигательной композиции — при условии соответствия этих компонентов заданному содержанию, сюжету. Критерием «сочинительского» творчества может быть оригинальность названных компонентов, которая выявляется при сравнении двигательного-пластического образа, построенного ребенком, с его предыдущими пробами и/или с «решениями» других детей в одном и том же задании) (Горшкова, 2018, 2020а,б).

Исполнительское творчество (или творческое исполнение, выразительность исполнения двигательного-пластического образа) — это перевоплощение, «проживание» образного содержания с позиции воплощаемого персонажа. Признаком исполнительского творчества является яркая индивидуальная «манера» исполнения образа, связанная с тем, что ребенок перестраивает, изменяет свою привычную пластику, стараясь двигаться так, как это присуще воплощаемому персонажу. Включение в образное движение всего тела — также очевидный признак творчества в исполнении. Обучение детей двигаться «всем телом», передавая образ, — существенное условие развития выразительного, творческого исполнения. Важно различать исполнение творческое и нетворческое. Исполняя танец, упражнение, ребенок повторяет движения, показанные взрослым или сверстником. Но то, *как* он исполняет эти движения, выявляет, творчески он это делает или нет.

Образно-пластическое творчество дошкольников осуществляется посредством образных движений, т. е. произвольных выразительных движений, направленных на воплощение образа персонажа. Специфика образно-пластического творчества — в том, что тело, движения ребенка — это одновременно и материал, и инструмент для создания образа, причем ребенок не только использует выразительные движения как средства творческой деятельности, но и в произвольных движениях проявляет собственные эмоции: интерес, радость от участия в задании или неуверенность в своих силах и др. Образные движения, передающие характер, переживания персонажа, и собственные спонтанные движения ребенка, выражающие его эмоции, слиты в едином потоке в ходе импровизационного выполнения творческого задания (Горшкова, 2020б).

Дошкольнику, особенно в 3–5 лет, в ходе образно-пластического творчества трудно отделить себя самого от создаваемого им образа, собственные переживания от образных эмоций, присущих воплощаемому персонажу. В этом возрасте ребенок только начинает отличать мнимую ситуацию в игре от реальности, и его «движение в смысловом поле», свободное от жесткой связи с видимым полем (Выготский, 2023), еще только формируется. Произвольное и осмысленное двигательное-пластическое воплощение игрового образа постепенно развивает у дошкольника способность отделять себя самого от исполняемого образа — собственные действия и эмоции от образных движений и переживаний изображаемого персонажа.

Такое различие — необходимое условие развития у ребенка способности к произвольному управлению своими эмоциями. Иными словами, управление движениями и эмоциями, мотивированное интересной для ребенка деятельностью, развивает у него способность к саморегуляции в целом — качество, необходимое как в образно-пластическом творчестве, так и в любой деятельности, в поведении.

В детском творчестве образ рассматривается двояко. Исходно он выступает для ребенка как задаваемая взрослым (извне) характеристика свойств персонажа — с помощью словесного рассказа о самом персонаже, о воображаемой ситуации, в которой он действует, или с помощью наглядного образца выразительных движений. Это порождает в сознании ребенка первичные, очень отрывочные и неполные представления о персонаже. Однако, когда дошкольник начинает воплощать его с помощью движений собственного тела, это — в силу двигательной природы детского воображения (Выготский, 2021а) — становится основным механизмом построения целостного образа-представления о том, какими двигательными-пластическими способами можно передать образ персонажа и какими характеристиками (внешними и внутренними) обладает сам персонаж. В дальнейшем представление ложится в основу «программы» выполнения творческого задания, которая в ходе проб его выполнения уточняется, благодаря дополнительным найденным движениям и пластическим нюансам. В итоге представление о персонаже и способах его воплощения обогащается, проявляясь вовне как воплощенный образ — продукт творчества ребенка, доступный для визуального восприятия зрителями (Горшкова, 2018, 2020б).

Двигательное-пластическое выразительное предполагает две взаимосвязанные составляющие: структурную и пластическую выразительность движений и образа в целом. Такое понимание основывается на положении о двух сторонах содержания моторики человека (А.В. Запорожец): операционально-технической, преимущественно проявленной в срочных фазических моторных актах, и личностно-смысловой, чаще выраженной в позово-тонических компонентах. Аналогично можно говорить о структурной и пластической выразительности двигательного-пластического образа как продукта деятельности.

Структурная выразительность движения — это его содержательность, информативность, опознаваемые по определенным опорным элементам, фазам и направлению протекания движения. Она существует в культуре в общепринятом языке движений, особенно в жестике, и перенимается детьми по подражанию взрослым. В результате освоения ребенком того или иного движения структурная выразительность выступает как способность ребенка воспроизвести («артикулировать») структуру движения согласно культурному образцу, делая понятным для окружающих содержание своего невербального сообщения. Она отражает интеллектуальный компонент познания языка движений.

Пластическая выразительность проявляется в тонких изменениях тонического напряжения мышц ре-

бенка в зависимости от содержания его переживания и степени эмоциональной включенности в выполняемое движение. Это может порождать смыслообразующие нюансы, штрихи, наслаивающиеся на основу (структуру) движения, — они определяют своеобразие протекающего движения от одной фазы к другой, благодаря чему наблюдается целостность, связность элементов. Поэтому пластическая выразительность движений — это качество текущего эмоционального их проживания, смыслового наполнения, а также способность ребенка передать другому человеку свои индивидуально переживаемые смыслы. Видоизменение пластики (в результате осознанного дополнения смысловой нагрузки или, наоборот, из-за недостаточно выразительного исполнения) может менять смысл движения и даже искажать его значение. Пластическая выразительность чаще отражает эмоциональный компонент познания языка движений (Горшкова, 2020б).

Развитие двигательного-пластического выразительности в дошкольном детстве осуществляется в процессе освоения языка выразительных движений. Обычно оно происходит в повседневной жизни — стихийно и преимущественно неосознанно — в силу подражательного присвоения ребенком культурных норм невербального общения, принятых в его ближайшем окружении (семье), поэтому чаще всего ограничено. Наиболее продуктивно дошкольники осваивают и используют язык выразительных движений, если делают это осмысленно, произвольно; условия для такого освоения создаются в рамках целенаправленного обучения детей 3–7 лет.

Результаты. Обсуждение

С целью изучения особенностей образно-пластического творчества дошкольников и эффективности его целенаправленного развития были разработаны несколько диагностических методик, подробно описанных в публикациях (Горшкова, 2020а, б, 2024). Они проводились с детьми разных дошкольных возрастов индивидуально. Ребенку предлагалось задание с определенным числом фрагментов, содержание каждого из которых обобщенно формулировалось словами (например, это мог быть короткий сюжет из связанных эпизодов); ребенку предлагалось «рассказать» с помощью движений последовательно каждый эпизод, т. е. самостоятельно найти и показать выразительные движения, «чтобы без слов было понятно, что происходит».

Проведенные диагностические исследования развития образно-пластического творчества и продуктивного воображения у дошкольников разных возрастов, как прошедших целенаправленное обучение языку движений (экспериментальные группы, далее ЭГ), так и без такового (контрольные группы, далее КГ), показали следующее.

Структурная выразительность образа. Было обнаружено, что дошкольники всех возрастов использовали несколько разновидностей «решений» (учитывались пропуски эпизодов, когда ребенок стоял без

движения), а также особенности двигательного-пластических средств (ДПС), таких как: явно неподходящие по смыслу движения; непонятные «индивидуальные знаки»; структурно неопределенные («не опознаваемые») движения; не вполне подходящие к заданному содержанию; опознаваемые и подходящие по смыслу, но неточные по структуре; культурные ДПС, точные по содержанию и структуре. Соотношение этих «решений» в разных возрастах заметно различалось, что позволяло увидеть возрастную динамику в использовании ДПС. У детей экспериментальных (ЭГ) и контрольных (КГ) групп наблюдались как явные различия, так и некоторое сходство в использовании ДПС для воплощения образа.

В экспериментальных группах — от средней к старшей — выявлен резкий рост культурных ДПС, подходящих по содержанию и точных по структуре (с 29,7% — в начале средней группы, до 52,6% — в конце года), при одновременном сокращении (в 5–7 раз) пропусков эпизодов и непонятных «индивидуальных знаков». В то же время в контрольных группах рост использования культурных средств и сокращение пропусков наблюдались не скачкообразно, а постепенно от 5 к 7 годам — причем на год позже, чем в ЭГ. Эти различия показали: обучение (в ЭГ) по программе «Выразительное движение» ускорило освоение культурных ДПС, с помощью которых дети точно передавали заданное образное содержание (Горшкова, 2020-б).

Сходные тенденции в ЭГ и КГ обнаружились в том, что примерно 20% «решений» — во всех возрастах — составили движения, подходящие по образному содержанию, но неточные по структуре (т. е. они находились в процессе освоения) — видимо, эта особенность движений является «промежуточной» при переходе от неосвоенных культурных средств к освоенным.

В итоге анализ этих данных показал, что способы осознанного, произвольного воплощения заданного образного содержания посредством «культурных» невербальных средств дошкольники наиболее активно осваивают в 5–6 лет.

Пластическая выразительность образа. Очевидные различия между ЭГ и КГ выявлены в соотношении *произвольных* движений, выражающих различные эмоции, и *непроизвольных* выразительных движений, передающих собственные эмоции ребенка.

В ЭГ в конце младшей и средней групп (т. е. после первых двух лет обучения по программе «Выразительное движение») произвольные образные движения преобладали над непроизвольными (соответственно 43,2% и 36,3%); и далее, в старшей группе, доля произвольных движений скачкообразно выросла (до 80%), а доля непроизвольных движений сократилась вдвое и затем — еще в 1,5 раза к концу подготовительной группы.

В КГ исходно обратное соотношение: более половины выявленных случаев составили непроизвольные выразительные движения (проявления собственных эмоций детей), а произвольных образных движений — в 3,5 раза меньше (всего 16%). Далее доля непроизвольных выразительных движений постепенно сокращалась (от года к году по 10%), а про-

цент произвольных, образных, движений постепенно возрастал, составив в подготовительной группе чуть более половины от всех наблюдаемых случаев.

На всех этапах диагностики дети ЭГ использовали на 27–40% больше произвольных (образных) движений, чем дети КГ, и в среднем на 22% меньше проявляли собственные непроизвольные эмоции.

В передаче образной эмоции с помощью произвольных выразительных движений в обеих группах чаще всего отмечалось поверхностное, не вполне артистичное воплощение. Доля этих движений (во всех возрастах) в ЭГ вдвое больше, чем в КГ, и к концу дошкольного детства в ЭГ они составили почти половину от всех «решений» (46%), а в КГ — в 1,5 меньше (29%).

Полное (яркое) проживание образной эмоции в ЭГ (во всех возрастах) выявлено в 3–4 раза чаще, чем в КГ; и выразительное исполнение образа всем телом (яркий признак пластической выразительности) в ЭГ наблюдалось существенно чаще, чем в КГ: в 4 раза — в средней группе; в 5 раз — в старшей; в 6 раз — в подготовительной группе (Горшкова, 2020б).

Исследование *сочинительского и исполнительского* видов образно-пластического творчества проходило по показателям: использование двигательного-пластического средства, детализация образа, оригинальность способов передачи образного содержания и перевоплощение в образ (Горшкова, 2020а), — благодаря чему удалось выявить особенности развития познавательного и собственно творческого его аспектов. Выявлено, что эти показатели развиваются неравномерно: наиболее активно развиваются те, которые свидетельствуют об освоении двигательного-пластических средств воплощения образов (познавательный аспект творчества), особенно на пятом году жизни. Собственно творческие показатели отстают в развитии. Из них сравнительно активнее прогрессирует исполнительское творчество (перевоплощение в образ), поступательно — на протяжении всего дошкольного детства (у большинства детей 5–7 лет выявлен средний уровень перевоплощения, при котором образное движение исполнялось частично, не «всем телом»). Показатели «сочинительского» творчества развивались с заметным отставанием, особенно по «оригинальности» воплощения образа. Значимая корреляция между показателями образно-пластического творчества у дошкольников свидетельствует о том, что чем лучше дети владеют двигательными-пластическими средствами воплощения образа (языком движений), тем более они выразительны как артисты и тем более детализированы создаваемые ими образы (с элементами сочинительского творчества). Однако, чем старше дошкольники, тем менее творчески они используют двигательные-пластические средства, преимущественно воспроизводя известные по обучению культурные, но стереотипные способы воплощения образа (Горшкова, 2020а, с. 37–38).

Рассмотрим возрастные особенности развития образно-пластического творчества в результате целенаправленного обучения по программе «Выразительное движение».

В результате такого обучения *детей 3–4 лет* в конце года некоторым 4-леткам удается показывать

фрагменты исполнительского творчества, но эмоционально-пластическое «проживание» образного содержания остается неустойчивым и кратковременным. Например, в одном фрагменте заданного сюжета о медвежонке ребенок может идти вперевалку («гуляет по лесу»), а в другом — когда «медвежонок спасается от пчел» — бежит в привычной для себя манере. Однако чаще всего малыши исполняют *действия* персонажа, не отражая его характерной пластики, образных эмоций. При этом наблюдается рассогласование *образных* движений рук, корпуса и *собственных* эмоций, прорывающихся в мимике. Так, изображая ужаленного пчелой медвежонок, ребенок «утирает слезки» или потирает нос, «всхлипывает», а на лице у него — радостное выражение. Как правило, младшие дошкольники, воплощая образ самостоятельно, без опоры на образец, не включают в образное движение «все тело».

«Сочинительское» творчество еще не проявляется как таковое. Имеет место лишь простейший его компонент — выбор отдельных, подходящих по смыслу, движений. Чаще всего то или иное действие персонажа передается с помощью одиночного движения, обозначающего образ, который из-за этого выглядит *схематичным*, не детализированным. Эта особенность воображения детей трех лет выявлена О.М. Дьяченко при дорисовывании детьми заданных абстрактных фигур (Дьяченко, 1996). Однако, если сравнивать результаты детей до и после обучения по методике «Выразительное движение», то изменения в «сочинении» очевидны: в начале года 30% детей отказывались выполнять творческое задание, а схематичность образа выявлена в 25% случаев; в конце года подавляющее большинство детей показали схематичный образ, выявлены также случаи простейшей детализации образа — в комплексных движениях (одновременном сочетании движений рук, ног, корпуса).

Систематическая педагогическая работа способствует развитию всех показателей образно-пластического творчества уже в средней группе — и на гораздо более высоком уровне, чем это удастся в традиционной практике.

Все больше *детей 4–5 лет* (в сравнении с младшей группой) способны подбирать подходящие по смыслу выразительные движения и сочетать их в *комплексах* (включая в образное движение руки, корпус, мимику), придумывая разные варианты; их исполнительская выразительность, пока еще фрагментарная, становится все очевиднее и устойчивее, с меньшей опорой на наглядный образец исполнения педагогом. Именно в среднем дошкольном возрасте, когда дети уже способны воспринять качественно новое содержание (образно-пластическое взаимодействие разнохарактерных персонажей), но пока еще не могут самостоятельно воспользоваться полученным опытом, удается заложить базу для скачка в творчестве через год-другой. Дополнительный эффект методики — изменение качества движений — они приобретают естественность, свободу, осмысленность, произвольность; формируются гибкий двигательный навык, хорошая ориентировка в пространстве при решении двигательных задач. Полученный на занятиях опыт дети переносят в повседневную жизнь, используя не-

вербальные средства в общении и игре. Оптимизируется эмоциональный фон, повышаются уверенность в своих возможностях, доверие к окружающим, развивается такое качество, как общительность, что благоприятно сказывается на атмосфере взаимоотношений сверстников.

Дети **5–6 лет** могут показывать фрагменты образно-пластической импровизации в соответствии с заданным образным содержанием, сочетая выразительные движения не только в целостных выразительных комплексах (одновременное исполнение движений рук, ног, корпуса, головы, мимики), но и в *последовательности* разных движений, связанных между собой по смыслу. Иными словами, у детей развивается способность к созданию фрагментов образно-пластических композиций. При исполнении эпизодов сказок (и целостных сюжетов) дети более или менее выразительно передают характеры персонажей, их взаимоотношения, в том числе конфликтные, удерживая «двойственную позицию» актера и действуя согласно исполняемой роли, стараясь передавать в произвольных выразительных движениях манеру движения, характер, переживания персонажа, которые могут меняться в зависимости от изменений в сюжетной ситуации. Качество выразительности становится тем выше, чем больше дети включают в образное движение «все тело» (Горшкова, 2018).

К *концу подготовительной группы* дети самостоятельно, *в сотворчестве с партнером-сверстником*, сочиняют (импровизируют) небольшие композиции, ориентируясь на особенности звучания предложенной музыки и словесно заданную схему драматического развития сюжета (разнохарактерные персонажи — их встреча и реакция друг на друга — конфликт или взаимопомощь — завершение ситуации). При этом партнеры в паре восприимчивы к действиям друг друга, а разные

пары воплощают сюжет в разных вариантах. Дети более или менее детально выстраивают двигательно-пластические образы и показывают индивидуальную манеру эмоционально-пластической выразительности и перевоплощения, демонстрируя творческое исполнение.

Проведенные исследования показали, что без целенаправленного обучения языку выразительных движений как основы развития образно-пластического творчества дети к 6–7-летнему возрасту при использовании двигательно-пластических средств для воплощения образа, как правило, воспроизводят известные им культурные (общепонятные), но стереотипные, неоригинальные способы, которые не отличаются детализацией образов. И наоборот, при обучении по программе «Выразительное движение» у детей 6–7 лет (ЭГ) — в отличие от их сверстников, не обучавшихся по этой программе (КГ) — выявлено опережающее развитие творчества и продуктивного воображения.

Заключение

Таким образом, научное влияние Л.А. Венгера, его теории развития у дошкольников познавательных способностей с использованием культурных средств (эталонов, моделей) стало первичным источником для развития многих новых направлений исследований: от изучения особенностей освоения детьми 3–7 лет языка движений и развития на этой основе творчества (танцевального, образно-пластического) и невербального общения до выявления особенностей развития моторики и возможностей психолого-педагогической помощи дошкольникам методами эмоционально-двигательной психотехники.

Список источников / References

1. Венгер, Л.А. (2011). *Вот и вышел человечек...: Статьи. Лекции для родителей. Практические советы*. М.: Карапуз. Venger, L.A. (2011). *Here comes the little man...: Articles. Lectures for parents. Practical advice*. Moscow: Karapuz. (In Russ.)
2. Венгер, Л.А. (Ред.). (1988) *Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет: Книга для воспитателя детского сада*. М.: Просвещение. Venger, L.A. (Ed.). (1988). *Education of sensory culture of a child from birth to 6 years: A book for a kindergarten teacher*. Moscow: Prosveshchenie. (In Russ.)
3. Венгер, Л.А. (Ред.). (1976). *Генезис сенсорных способностей*. М.: Педагогика. Venger, L.A. (Ed.). (1976). *Genesis of sensory abilities*. Moscow: Pedagogika. (In Russ.)
4. Венгер, Л.А. (2010). *Про трех котят. Наглядное моделирование. Для детей 2–4 лет*. М.: Карапуз. Venger, L.A. (2010). *About three kittens. Visual modeling. For children 2-4 years old*. Moscow: Karapuz. (In Russ.)
5. Венгер, Л.А. (Ред.). (1986) *Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания*. М.: Педагогика. 224 с. Venger, L.A. (ed.). (1986). *Development of cognitive abilities in the process of preschool education*. Moscow: Pedagogika. (In Russ.)
6. Венгер, Л.А. (Ред.). (1996). *Слово и образ в решении познавательных задач дошкольниками*. [Сб. ст.]. М.: ИНТОР. Venger, L.A. (Ed.). (1996). *Word and image in solving cognitive tasks by preschoolers*. [Collection of articles]. Moscow: INTOR. (In Russ.)
7. Выготский, Л.С. (2021а). *Воображение и творчество в детском возрасте*. Санкт-Петербург: Перспектива. 125 с. Vygotsky, L.S. (2021a) *Imagination and creativity in childhood*. Saint Petersburg: Perspektiva, (In Russ.)
8. Выготский Л.С. (2021б). Лекции по психологии развития. *Культурно-историческая психология*, 17(2), 5–22. <https://doi.org/10.17759/chp.2021170201> Vygotsky, L.S. (2021b). Lectures on the Psychology of Development. *Cultural Historical Psychology*, 17(2), 5–22. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/chp.2021170201>
9. Выготский Л.С. (2021в). Третья лекция. Фенотипическое и генотипическое в психологических процессах. *Культурно-историческая психология*, 17(3), 6–14. <https://doi.org/10.17759/chp.2021170303> Vygotsky L.S. (2021c). Lecture three. Phenotypic and genotypic in psychological processes. *Cultural-Historical Psychology*, 17(3), 6–14. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/chp.2021170303>
10. Выготский Л.С. (2021г). Четвертая лекция. Структура и функции культурных операций ребенка. *Культурно-историческая психология*, 17(3), 15–23. <https://doi.org/10.17759/chp.2021170304>

- Vygotsky L.S. (2021d). Lecture four. Structure and functions of cultural operations in children. *Cultural-Historical Psychology*, 17(3), 15–23. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/chp.2021170304>
11. Выготский, Л.С. (2023). *Психология развития*. Избранные работы. М.: Юрайт.
Vygotsky, L.S. (2023). *Psychology of development*. Selected works. Moscow: Yurait. (In Russ.).
12. Дьяченко, О.М. (1996). *Развитие воображения дошкольников*. М.: Международный образовательный психологический колледж.
Dyachenko, O.M. (1996). *Development of imagination of preschool children*. Moscow: International Educational Psychological College Publ. (In Russ.).
13. Горшкова, Е.В. (2024). Детализация образа как показатель образно-пластического творчества дошкольников. *Психологическая наука и образование*, 29(1), 5–15. <https://doi.org/10.17759/pse.2024290101>
Gorshkova, E.V. (2024). Image Detalization as an Indicator of Figurative and Plastic Creativity of Preschoolers. *Psychological Science and Education*, 29(1), 5–15. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/pse.2024290101>
14. Горшкова, Е.В. (2020-a). Диагностика образно-пластического творчества дошкольников. *Психологическая наука и образование*, 25(3), 30–39. <https://doi.org/10.17759/pse.2020250303>
Gorshkova, E.V. (2020). Assessment of Creative Movement in Preschool Children. *Psychological Science and Education*, 25(3), 30–39. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/pse.2020250303>
15. Горшкова, Е.В. (2002) *От жеста к танцу. Методика и конспекты занятий по развитию у детей 5–7 лет творчества в танце. Пособие для музыкальных руководителей детских садов*. М.: Гном и Д.
Gorshkova, E.V. (2002-b). *From gesture to dance. Methods and summaries of classes on the development of creativity in dance in children 5–7 years old. Manual for musical directors of kindergartens*. Moscow: Gnom i D. (In Russ.).
16. Горшкова, Е.В. (2020-б). Особенности творческого воплощения двигательного-пластического образа детьми 5–7 лет. *Современное дошкольное образование*, 2(98), 28–37. <https://doi.org/10.24411/1997-9657-2019-10066>
Gorshkova, E.V. (2020-b). Peculiarities of embodiment of the movemental-plastic image by children at age 5–7 in creative tasks. *Preschool Education Today*, 2(98), 28–37. (In Russ.). <https://doi.org/10.24411/1997-9657-2019-10066>
17. Горшкова, Е.В. (2023). Культурно-исторический подход к танцевальному творчеству дошкольников: проблемы и решения. *Культурно-историческая психология*, 19(4), 67–77. <https://doi.org/10.17759/chp.2023190401>
Gorshkova, E.V. (2023). Cultural-historical Approach to Preschoolers' Dance Creativity: Problems and Solutions. *Cultural-Historical Psychology*, 19(4), 67–77. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/chp.2023190407>
18. Горшкова, Е.В. (2018). *Развитие выразительных движений у дошкольников: Учебное пособие*. М.: Авторский клуб.
Gorshkova, E.V. (2018). *The Development of Expressive Movements in Preschoolers. A Study Guide*. Moscow: Author's Club. (In Russ.).
19. Дьяченко О.М. (Ред.). (1999). *Программа «Развитие» для младшей группы детского сада*. М.: МГППИ.
Dyachenko O.M. (Ed.) (1999). *The "Development" program for the younger kindergarten group*. Moscow: MGPI. (In Russ.).
20. Красовская В.М. (2025). *История русского балета (4-е изд.)*. М.: Планета музыки.
Krasovskaya V.M. (2025). *The history of Russian ballet (4th ed.)*. Moscow: Planet of Music. 312 p. (In Russ.).
21. Рубинштейн, С.Л. (2021). *Основы общей психологии*. Москва: Изд-во АСТ. 960 с.
Rubinstein, S.L. (2021). *Fundamentals of general psychology*. Moscow: AST Publ. 960 p. (In Russ.).

Информация об авторе

Елена Викторовна Горшкова, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры возрастной психологии имени проф. Л.Ф. Обухова, факультет психологии образования, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0777-1122>, e-mail: e-gorshkova@yandex.ru

Information about the author

Elena V. Gorshkova, PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of the Chair of Developmental Psychology named after Professor L.F. Obukhova, Department of Psychology of Education, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0777-1122>, e-mail: e-gorshkova@yandex.ru

Вклад автора

Горшкова Е.В. — идеи исследований, их планирование и проведение; сбор и анализ данных; обобщение результатов; аннотирование, написание и оформление рукописи данной статьи.

Contribution of the author

Elena V. Gorshkova — research ideas; planning, implementation; data collection and analysis; synthesis of results; annotation, writing and formatting of the manuscript of this article.

Конфликт интересов

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Conflict of interest

The author declares no conflict of interest.

Поступила в редакцию 21.11.2025

Поступила после рецензирования 05.12.2025

Принята к публикации 10.12.2025

Опубликована 29.12.2025

Received 2025.11.21

Revised 2025.12.05

Accepted 2025.12.10

Published 2025.12.29