



## художественное развитие детей (дошкольного возраста)

**Рычагова Елена Сергеевна,**  
*соискатель НИИ дошкольного образования*  
*им. А. В. Запорожца, старший научный сотрудник*  
*НИИ дошкольного образования им. А. В. Запорожца,*  
*г. Москва*  
[elenikus21@mail.ru](mailto:elenikus21@mail.ru)

### **Развитие художественного творчества в играх детей дошкольного возраста**

Обогащение содержания общения – основное условие воспитания культуры диалогического общения. Обучение в игре – составляющая педагогической культуры дошкольного образовательного учреждения, где отчетливо проявляется дидактический аспект коммуникации.

Четко обозначается дидактическая функция коммуникации в театрализованных играх. В них взрослый может предложить тему игры, возможное распределение ролей и организовать подготовку реквизита. Театрализованные игры условно можно разделить на две подгруппы: игра в театр и самостоятельная детская игра для себя. Для игр первой подгруппы характерна ориентировка на зрителя и установка на эстетическую ценность действия. Игры второй подгруппы не предполагают зрителя и не стремятся к эстетической ценности.

При подготовке спектакля уделяется значительное внимание выразительности речи (дикция, интонация, громкость) и движению детей, отрабатываются способы игрового взаимодействия с партнером. Принимая на себя роль, ребенок встает на точку зрения персонажа и тем самым преодолевает свойственный возрасту эгоцентризм. На это обращал внимание А. В. Запорожец [5]. Такие действия создают предпосылки для развития диалогического общения детей со сверстниками в повседневной жизни и сюжетно-ролевых играх.

Опыт участия в детском театре дошкольники могут использовать в самостоятельных играх в театр, играх-драматизациях, инсценировках, разыгрывая ролевые диалоги с использованием игрушек, элементов костюмов, декораций. В качестве текстовой основы в таких играх выступают сказки, потешки, а также собственные сочинения педагога и детей по типу пластических этюдов. Пластические этюды при этом выполняют роль

двигательной разрядки, своеобразной физкультминутки. Игры-драматизации способствуют развитию речевой активности, позволяют устанавливать взаимодействие, подыскивать реплики для ролевого диалога, действовать согласованно и получать радость от этого действия. Прием драматизации очень эффективен, его можно использовать при рассматривании картин, при рисовании. Соотнесение слова и выразительного движения организует структуру детских высказываний, делает речь динамичной.

Рассматривая театрализованную деятельность как средство развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста, И. В. Бондарева [1] отмечает, что основная цель игры-драматизации – формирование думающего и чувствующего, любящего и активного человека, готового к творческой деятельности.

Игры-драматизации позволяют решать не только задачи исполнительского характера, но и познавательные, социальные, эстетические, речевые. При этом педагоги чаще всего используют инсценировки к празднику, а в повседневной жизни – достаточно бессистемно, эпизодически (Н. Е. Васюкова [3]).

Перед нами стояла задача поиска оптимальных путей организации педагогического процесса по усвоению детьми среднего дошкольного возраста программы по развитию речи. Поэтому содержанием экспериментальной работы был учебный материал раздела «Коммуникация», предусмотренный примерной общеобразовательной программой дошкольного образования «Истоки» для средней группы детского сада [6].

Эксперимент проводился с детьми пятого года жизни на городской экспериментальной площадке, включающей государственные образовательные учреждения детский сад № 176 и детский сад комбинированного вида № 1365 Юго-Восточного окружного управления образования города Москвы.

Обучение родному языку и формирование речи средних дошкольников в условиях экспериментальной организации обучения осуществлялось через организацию взрослым совместных игр детей. В исследовании использовались такие виды игр, в которых речь выполняет основную функциональную нагрузку: задает сюжет, предоставляет ребенку возможность соотносить собственные игровые и изобразительные действия со словом и реальными предметными отношениями, создает художественный образ, пробуждает чувства и фантазию. Это игры по мотивам народных и литературных сказок, потешек, коротких рассказов и стихов.

Игра-драматизация представляет собой исполнение детьми какого-либо сюжета, сценарий которого служит лишь канвой, в пределах которой развивается импровизация. Импровизация касается не только текста, но и сценического действия. Инсценировка сказки или отрывка будет игрой, когда дети смогут свободно, самостоятельно, в

собственной интерпретации передать взаимодействие и отношение героев. Импровизация может касаться не только текста, но и сценического действия. Игры-драматизации дошкольников в основном воспроизводят жизненные впечатления по сценарию, созданному взрослым или с их помощью [11].

Разыгрывая игры по мотивам прочитанного с выбором какой-то роли для себя, ребенок играет «по Станиславскому», вживаясь в роль, принимая на себя свойства, поступки и даже судьбу персонажа, в которого играет (М. Б. Елисеева [4]).

В дальнейшем эта игра может стать театрализованной, приобрести эстетические качества.

Игра-инсценировка – это игра, в которой один ребенок или несколько детей одновременно действуют с игрушками, разыгрывают сюжет, не принимая на себя роли. Ребенок не является сам действующим лицом – он создает сцены, ведет роль игрушечного персонажа. Игра-инсценировка имеет литературный сюжет, готовую основу [11].

Выбор игры-драматизации и инсценировки как основного средства развития диалогического общения обусловлен тем, что в этих играх одновременно решаются дидактические задачи лингвистического содержания и задачи развития диалогической и монологической связной речи. Дидактические задачи речевого развития нами в игре-драматизации (инсценировке) прямо не ставились, они решались в процессе формирования самой игры. Эти игры побуждают детей вступать в речевое взаимодействие (диалог), привлекают внимание к партнеру, его внешнему виду, голосу, характеру изображаемого им персонажа, вызывает ориентировку на звуковую сторону речи (звукоподражание) и ее лексический состав (образные выразительные слова), учат развивать сюжет, соотносить слово и выразительное действие. В этих играх происходит освоение текстовой деятельности, умения строить связное высказывание. Ф. А. Сохин отмечал: «Ребенок может не уметь еще чисто произносить все звуки, не владеть большим объемом словаря и сложными синтаксическими конструкциями, но работа по развитию связной речи уже должна начинаться» [9, с. 45].

Игры-драматизации и инсценировки имеют игровой мотив, включают манипулирование предметами, опору на наглядность. В этих играх происходит переход от невербальных, неречевых средств общения к речевым, к диалогу.

В соответствии с данными положениями строилась организация экспериментального обучения.

В своей работе мы использовали высокохудожественные произведения, оказывающие большое влияние на детей. Сказки, рассказы и стихи выступают как фактор развития речи детей, доводя до их сознания неисчерпаемое богатство русского языка,

развивают образность, выразительность речи, создают эмоциональные, яркие образы (Е. И. Тихеева [10]).

Художественные образы оказывают воздействие на эмоции ребенка, вызывая нравственно-эстетические переживания и активизируя познавательные интересы. Положительные эмоции – основа формирования потребности детей в том или ином виде художественного творчества (И. А. Лыкова [7]).

Сначала мы организовывали совместные игры по коротким стихам и рассказам, характеризующимся динамикой, доступностью сюжетов, близостью персонажей, однотипностью действий персонажей, малым участием речи. Затем для освоения предлагались произведения, предполагающие разнообразные действия и более развернутые речевые диалоги персонажей.

Например, педагог читает стихотворение Б. Заходера «Ёжик»:

- Что ж ты, Еж, такой колючий?

- Это я на всякий случай:

Знаешь, кто мои соседи?

Лисы, волки и медведи!

Педагог спрашивает: «Кто бы так мог спросить ежа?» (Выслушиваются ответы детей.)

Педагог предлагал разыграть сценку. Спрашивал, кто хочет быть ежиком. Вызывал желающего ребенка, надевал на него элементы костюма. Сам брал на себя роль зайца, разыгрывали ролевой диалог. Потом детям предлагалось самостоятельно поиграть. Костюмы передавали друг другу по желанию, таким образом устанавливалась очередность. Сценка разыгрывалась по мере сохранения к ней интереса.

Возможен вариант, когда дети разыгрывают ролевой диалог своими словами. Здесь детям предоставляется полная свобода. Если ребенок молчит, педагог подсказывает слова. Если говорит тихо, невнятно, громко повторяет его высказывания.

Такая игра-драматизация сначала выступает как форма совместной деятельности детей и педагога. Взрослый участвует в ней в качестве равноправного партнера, который помогает ребенку усвоить содержание речи персонажей стихотворения, последовательность произнесения реплик и формирует способность к ролевому поведению – умение принять на себя роль, действовать в соответствии с ролью, вступать в ролевое взаимодействие (ролевой диалог) с партнером по игре.

Игра-драматизация могла разворачиваться по другой схеме.

Педагог спрашивал детей, знают ли они, что некоторые животные меняют весной шубку. Зимой заяц белый, а весной – серый. Белочка зимой серая, а весной и летом –

рыженькая. Предлагал послушать об этом якутскую народную сказку «Как белка и заяц друг друга не узнали».

После чтения сказки педагог задавал детям вопросы:

- Понравилась вам сказка?
- Как вы думаете, как она называется и почему?

Воспитатель выслушивал высказывания детей и сообщал название сказки. Затем предлагал поиграть в эту сказку. Взрослый произносил вводные слова и разыгрывал ролевой диалог с мягкими игрушками (рыженькая белочка и серый заяц), затем педагог предлагал разыграть сценку с игрушками одному ребенку, а потом паре детей. При этом соблюдается принцип добровольности. Использование игрушек при инсценировке выступает как способ, помогающий построению пересказа.

Далее ролевой диалог разыгрывают дети, надевая элементы костюмов зайца и белочки. Очередность в игре определяют сами дошкольники, передавая друг другу элементы костюмов. Игра продолжается по желанию детей. Предоставление детям права передавать по своему усмотрению игрушки и элементы костюма, с одной стороны, дает возможность проявить свою волю и симпатию к сверстнику, с другой – отдает право назначения на роль ребенку и вносит тот случайный характер, благодаря которому на роль выдвигаются не только активные, но и менее активные дети. Назначение сверстником на роль в игре делает этот выбор не по обязанности (взрослый приказал), а по желанию (сверстник принял в свою игру).

Наличие элементов костюма облегчает ребенку вхождение и выполнение игровых действий сопровождать речью. Атрибутика помогает погружению ребенка в воображаемую ситуацию и облегчает восприятие сверстника в роли и диалог с ним.

Большинство дошкольников группы охотно откликнулись на предложение «поиграть в сказку». Были даже такие дети, которые не могли усидеть на месте и выбегали к столу педагога. Других детей взрослый приглашал принять участие в игре, но если ребенок отказывался, его не принуждали, так как он имеет право на уход от ответа. Как правило, наступал эмоционально значимый момент, когда ребенок изъявлял желание участвовать в игре. Очень важно в данной ситуации поддержать детскую инициативу, дать возможность почувствовать уверенность в себе.

В некоторых инсценировках и играх-драматизациях использовались пластические этюды на различные игровые ситуации и сюжеты, обогащающие опыт детей в развертывании ролевых диалогов. Таким образом строилась работа, когда организовывалась игра по мотивам сказки «Как коза избушку построила». Педагог принимал на себя роли деревьев, а троих детей приглашал на роль козы с козлятами.

(Дети надевали элементы костюмов.)

*Воспитатель подводил детей к еловой ветке и предлагал попросить у елки разрешения построить избушку. В случае необходимости подсказывал слова, отвечал козе от имени елки.*

*Аналогично разыгрывались другие эпизоды сказки.*

*При повторных разыгрываниях все роли принимали на себя дети. Поощрялась импровизация: дети разыгрывают ролевые диалоги своими словами.*

*Затем воспитатель обращался к детям с предложением:*

*- Сейчас я как будто ваша мама коза, а вы – мои козлята. Мы все живем в избушке под березой.*

*Мама коза пришла, молочка принесла. Подставляйте кружечки, козлята. Пейте молочко. (Выполняются условные действия.) А что еще делают козлята в избушке? (Выслушиваются фантазии детей.) Воспитатель побуждает дошкольников изобразить в пластических этюдах те действия, которые они называют.*

*- Козлята, идите погулять, травки пощипать.*

*Игра переходит в свободную деятельность детей.*

*В данной игровой ситуации по инициативе взрослого происходит распределение ролей и обозначение их словом. Педагог побуждает детей к выполнению цепочки условных действий, что очень важно для сюжетно-ролевой игры, приглашает реализовать свои фантазии в пластических этюдах.*

Игра по мотивам русской народной сказки «Как коза избушку построила» очень красивая, она вызвала у детей бурю положительных эмоций. В игре-драматизации приняли участие все дети. Очень хорошо говорили в диалоге свои слова девочки, они пытались импровизировать. Мальчики в игре повторяли слова за педагогом. Дети, исполнявшие роль козлят, были активны в звукоподражаниях.

Пластические этюды исполнялись детьми очень выразительно. Дети придумали много слов о делах козлят в избушке (варили кашу, суп из свеклы и щавеля, пекли пироги, стирали, играли). Пластические этюды оживляют игру, будят фантазию детей, вызывают бурю эмоций. Эмоциональные контакты между детьми, их личностное общение обеспечивается не только и даже не столько при помощи речи, а прежде всего использованием несловесных средств: взглядов, мимики, жестов, поз, предметных действий. Очень важно, чтобы ребенок мог достичь взаимопонимания, используя любые доступные ему средства: и речевые, и невербальные – неречевые. Соотнесение слова и выразительного движения организует структуру детских высказываний, делает речь динамичной.

В играх-инсценировках и играх-драматизациях создаются не только благоприятные возможности для развития речи (пересказ), поскольку в них речевая задача воспроизведения текста облекается в игровую форму с коммуникативной и игровой мотивацией деятельности. В этих играх происходит соотнесение слова и движения, слова и жеста, взгляда; многократное восприятие текста. Всё это создает условия для заимствования форм и конструкций речи, их понимания и активизации. Кроме того, инсценировки и игры-драматизации открывают простор для создания собственных историй.

Так, например, мы предлагали детям прослушать произведение Л. Пантелеева «Как поросенок говорить научился».

После чтения воспитатель задавал вопрос: «Как вы думаете, поросенок действительно говорить научился?» Выслушивались рассуждения детей.

Затем взрослый предлагал детям поиграть. Говорил: «Вот девочка и поросенок. (Доставал игрушки.) Я буду как будто девочка, а кто-то из вас – поросенок». Разыгрывалась сценка, в которой роль девочки выполняет взрослый, а роль поросенка – ребенок. При повторных инсценировках роли девочки и поросенка принимали на себя дети. Разыгрывается ролевой диалог парами детей. Инсценировка повторяется неоднократно в соответствии с проявленным детьми интересом. При необходимости педагог подсказывает слова роли. Дошкольникам предоставляется возможность действовать и говорить самостоятельно. Педагог не добивался полной передачи слов девочки. Важно, чтобы дети вступили по желанию в игровое и речевое взаимодействие. Возможно такое развитие инсценировки, когда они придумывают свои задания поросенку. Это творчество всячески поддерживается.

В следующих играх детям можно предложить по аналогии, научить говорить, например, кошку или мышку, где им предоставляется возможность проявить самостоятельность, инициативу, творчество. Такие игры помогают детям импровизировать, быть более свободными, эмоциональными в общении друг с другом и с партнером взрослым.

Психологи называют дошкольный период детства возрастом сказок. Рассматривая восприятие сказки как особый вид общения, способствующий приобщению ребенка к культурному наследию, благодаря которому происходит развитие эмоциональной и когнитивной сферы, формируются эстетические и моральные представления и суждения (Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко [8]).

Сказка – главный жанр дошкольного детства. В это время дети не только с величайшим интересом слушают сказки, разные истории, но пытаются их творчески

преобразовать, придумать, сочинить, отчего получают удовольствие, испытывают радость. При этом взрослый поддерживает детскую инициативу, выражает свою заинтересованность.

Постепенно детям предлагались игры-драматизации и инсценировки по мотивам произведений, где у действующих персонажей ролевые диалоги включают не только звукоподражания и повторяющиеся слова. Диалоги в таких играх были более насыщенны.

Так, события разворачиваются в «Зимней сказке» С. Козлова, которая дается детям в сокращении.

Дети слушали сказку притихшие, очень внимательно. Большое впечатление произвели внесенные игрушки и организация на глазах детей игрового пространства. После прослушивания сказки был эмоциональный всплеск. Дети хором начали припоминать взволновавшие их эпизоды. Один ребенок практически пересказал сказку без всяких установок.

Разыгрывать сказку вызвались поначалу не все дети. При разыгрывании диалога приходилось подсказывать слова роли, но дети были эмоционально включены в происходящее. Они с места помогали сверстникам, подсказывали слова. Имела место импровизация.

После игры дети замечательно делились впечатлениями о том, что больше всего понравилось в сказке. О своих снах дошкольники начали рассказывать хором. Затем по предложению педагога рассказывал тот ребенок, на которого указывала снежинка. Выслушали всех детей. Во сне видели собаку, лошадь, принца и принцессу, снежинку, а также ужасы, кошмары.

Дети экспериментальной группы по-разному справлялись с заданием, разыгрывая сценки (эпизоды) сказок. Педагог побуждал детей включиться в игру всеми доступными ему способами. Это мог быть просто выход к педагогу (ребенок стоит и молчит), безмолвная манипуляция игрушкой, бессвязное высказывание и т. п. Педагог всячески поощрял инициативу детей и доверительное отношение ребенка. Никакой критики, никаких исправлений, только положительные эмоции. Готовность ребенка к сотрудничеству с взрослым, вера в себя, ощущение радости – основа, на которой в дальнейшем строится собственная речевая деятельность.

Если дошкольники молча воспроизводили «общение игрушек», педагог озвучивал их, помогая осмыслить происходящее. Это необходимо для понимания детьми действий и намерений друг друга, что в дальнейшем пригодится в самостоятельной игре, так как это путь к ролевой игре. Взрослый вел диалоги не в соответствии с авторским текстом, а в соответствии с эпизодом, разыгрываемым ребенком.



В том случае, если кто-то из детей, действуя с игрушками, говорил очень тихо или невнятно, педагог не делал ему замечаний. Он повторял громко и четко то, что «пробубнил» ребенок. Этот прием помогает ребенку услышать из уст педагога то, что он сам хотел, но не сумел сказать. Ребенку кажется, что все это он сказал сам. У него появляется уверенность в своих силах, обогащается опыт игровой и речевой деятельности.

Всё, что ребенок может сделать сам в игре, он делает сам. Взрослый включается только тогда, когда ребенок замолкает. И тоже не сразу, давая возможность ему немного подумать. Педагог может начать фразу, а ребенок – завершить. Ребенок должен получить удовольствие, положительные эмоции от игры.

Для разыгрывания сюжетов мы использовали не только игрушки, которые оставляли в свободное пользование для самостоятельной игровой деятельности, но и элементы костюмов. Под впечатлением от игр, организуемых педагогом, дети развивали во вторую половину дня свои игры. Например, они доставали из сундучка и выставляли на стол много разных игрушек-животных. Рассматривали, манипулировали ими, возникали игры по типу режиссерских, которые происходили по инициативе детей и с элементами творчества детей. Могли возникнуть сюжетно-ролевые игры с использованием костюмов, где дети проявляли свою выдумку и фантазию. Взрослый не только вносил материалы, но и всячески откликался на инициативу самих детей: по приглашению включался в игры, но старался не навязывать ничего от себя.

В описанной выше методике игра-драматизация и игра-инсценировка не выступали как форма организации обучения родному языку. Дидактические лингвистические задачи решались как побочный продукт диалогического общения в процессе самой игры. Мы рассматривали игру как важнейшую сферу саморазвития языковой способности и предполагали, что обогащение опыта игры оказывает положительное влияние на развитие речи детей. Нас интересовала игра как самостоятельная деятельность детей, развитие которой предполагало формирование средств ее разворачивания – игровых и речевых.

Между игровой и речевой деятельностью просматривается глубинная взаимосвязь, их взаимное положительное влияние. Из принципа интеграции речевой и игровой деятельности вытекает идея разыгрывания сюжетов и организации речевого взаимодействия в процессе инсценирования элементарных текстов. Игра-драматизация и инсценировка разворачиваются как определенный вид сюжетно-ролевой игры, как импровизация, в которой нет задачи точного следования речи художественного текста и эстетического представления. Это игра для себя, которая чрезвычайно важна в плане развития игрового взаимодействия детей и развития продуктивной творческой речи.

Данные речевой диагностики свидетельствуют о том, что произошли положительные изменения в коммуникативном развитии детей по всем параметрам. Самые существенные изменения в плане становления диалогического общения. Больше чем у половины детей в конце года фиксируется интерактивный диалог – умение строить достаточно длительное речевое взаимодействие со сверстниками (высокий уровень диалога). У остальных детей наблюдается речевое общение в форме отдельных диалогических единств (двух связанных реплик: высказывание – отклик, комментарий; побуждение – согласие, речевое подтверждение ответного действия; вопрос – ответ).

Таким образом, организация педагогического процесса на основе игры и диалогического взаимодействия детей, включение в него игр-драматизаций и инсценировок, создавая эмоциональный комфорт, пробуждая интерес детей к деятельности, обеспечивает развитие диалогического общения детей со сверстниками, инициативности, творчества. Непроизвольная инициативная речь и невербальное эмоциональное и ситуативно-деловое общение со сверстниками являются предпосылкой овладения способами собственно речевого диалогического общения. Использование элементов сказочных костюмов, необычных игрушек помогает перестроить педагогический процесс. При этом ребенку предоставляется самостоятельность в выборе сюжетного хода (эпизода) и в словесном оформлении диалога. Дети не пересказывают текст, а показывают театр, играют в сказку. И эту сказку, отталкиваясь от инсценировки педагога, творят сами, а это для детей интересное и привлекательное дело.

## Литература

1. Бондарева И.В. Театрализованная деятельность как средство развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста. Электронный ресурс. Режим доступа – <http://www.moi-detsad.ru/metod52-3.htm/>, свободный.
2. Боякова Е.В. Особенности развития современного ребенка // Педагогика искусства; электронный научный журнал – №1 – 2011, URL: [http://www.art-education.ru/AE-magazine/new-magazine-1\\_2011.htm](http://www.art-education.ru/AE-magazine/new-magazine-1_2011.htm) Объем 0,5 п.л.
3. Васюкова Н. Е. Развивающий потенциал игр-драматизаций // Детский сад от А до Я. – 2008. – № 4.
4. Елисеева М.Б. Книга в восприятии ребенка от рождения до 7 лет. М.: ТЦ Сфера, 2009.
5. Запорожец А.В. Избранные психологические труды: В 2-х т. Т. Психическое развитие ребенка. М., 1986.
6. Истоки: Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования. М.: ТЦ Сфера, 2011.
7. Лыкова И.А. О модернизации художественного образования дошкольников на основе принципа культуросообразности // Педагогика искусства; электронный научный журнал. – №4 – 2008, URL: [http://www.art-education.ru/AE-magazine/new-magazine-4\\_2008.htm](http://www.art-education.ru/AE-magazine/new-magazine-4_2008.htm) - Объем 0,5 п.л.
8. Современный психологический словарь / Под ред. Б.Г Мещерякова, В.П. Зинченко. М.: АСТ; СПб.: ПРАЙМЕВРОЗНАК, 2007.

9. Сохин Ф.А. Задачи развития речи дошкольников в детском саду // Детский сад от А до Я. – 2005. – №2.
10. Тихеева, Е.И. Развитие речи детей. М.: Просвещение, 1981.
11. Российская педагогическая энциклопедия / Под ред. В.В. Давыдова. М.: Большая Российская энциклопедия, 1993.