

# Особенности изобразительной деятельности у детей с разным уровнем замысла в рисунке

А.А. Запуниди Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Москва, Россия

Поступила: 9 января 2013 / Принята к публикации: 24 января 2013

## Features of graphic activity of preschool children with different image plot

A.A. Zapunidi Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia

Received: 9 January 2013 / Accepted for publication: 24 January 2013

**Ц**елью исследования является выявление качественных своеобразий в развитии изобразительной деятельности и речи у детей с разным уровнем замысла в рисунке. Понятие изобразительного замысла в психологии недостаточно операционализировано, его связывают с такими психическими функциями как планирование, целеполагание, произвольность и волевая регуляция.

Были определены следующие задачи исследования: концептуализировать понятие изобразительного замысла у детей в дошкольном возрасте, выделить основные этапы его становления и определить особенности развития изобразительной деятельности на каждом из этапов. Изучение изобразительной деятельности предполагает также анализ речевого сопровождения процесса создания рисунка.

В работе выделены этапы развития изобразительного замысла у детей дошкольного возраста: замысел отсутствует, промежуточный замысел, шаблонный замысел, целостный замысел. Эта периодизация развития изобразительного замысла позволила дополнить уже существующую классификацию (О.М. Дьяченко, Ю.А. Полуянов). Выявлено, что от уровня замысла зависит качество рисунка, способность к продуцированию образов, уровень знаково-символического замещения в рисунке. Уровень замысла имеет высокую значимую связь с уровнем знаково-символического замещения при составлении ребенком собственного рассказа. Для анализа изобразительной деятельности детей необходимо обратиться к процессу создания рисунка, аккомпанементом которого является речевое сопровождение. Описана специфика речевого сопровождения процесса создания рисунка у детей с разным уровнем замысла. Выявились различия по показателю речевой активности у детей с разным уровнем замысла.

**Ключевые слова:** изобразительная деятельность, изобразительный замысел, графическая деятельность, знаково-символическое замещение, речевая активность.

**T**he aim of the study is to identify the qualitative features in the development of speech and expressive activity in children with various kinds of visual design. The notion of visual design in psychology lacks operational application. It is associated with such mental functions as planning, goal setting, unconsciousness and voluntary regulation.

The following research objectives were identified: to conceptualise the notion of visual design for children in pre-school age, to identify the main stages of its development and to determine the characteristics of graphic activity development at each stage. The study of fine arts activity involves analysis of narration which accompanies image drawing.

The paper identifies the stages of image plot development in preschool children: the image plot is not an interim plan, template plot, holistic plot. The periods of image plot will complement the existing classification (O. Dyachenko, Y. Poluyanov). The quality of drawing is dependent on the image plot, the ability to produce images of perception, the level of sign-symbolic substitution depends on image plot. The image plot is significantly correlates with the level of sign-symbolic substitution when a child composes his/her own story. To analyze children's activity is necessary to consider the process of creating a drawing, which is accompanied by narration.

In the paper the specific features of drawing a picture by children with different levels of image plot are described. Speech activity indicators in children with different levels of image plot are revealed.

**Key words:** drawing, drawing intention, pictorial activity, semiotic and symbolic substitution, speech activity.

**П**онятие изобразительного замысла в психологии недостаточно операционализировано, его связывают с такими психическими функциями как планирование, целеполагание, произвольность и волевая регуляция (Гросул Н.В., 1991; Дьяченко О.М., 1996; Загородняя Е.В., 1992; Казакова Т.Г., 2006; Мухина В.С., 1981; Полуянов Ю.А., 2000; Саккулина Н.П., 1999). В качестве периодов развития изобразительного замысла выделяют дошкольный и младший школьный возраст, которые, однако, не имеют четких критериев (Дьяченко О.М., 1996; Полуянов Ю.А., 2000; Полуянов Ю.А., 1998). В дошкольном возрасте изучению замысла способствует то, что он формируется и воплощается в речи. Являясь самостоятельной функцией, он представляет собой единство изобразительного и речевого компонентов.

**Целью** исследования выступило изучение особенностей изобразительной деятельности у детей дошкольного возраста с разным уровнем замысла в рисунке.

**Задачи** исследования: концептуализировать понятие изобразительного замысла у детей в дошкольном возрасте, выделить основные этапы его становления и определить особенности развития изобразительной деятельности на каждом из этапов. Изучение изобразительной деятельности предполагает также анализ речевого сопровождения процесса создания рисунка.

**В** исследовании приняли участие 60 детей в возрасте 5;4–6;2 лет (средний возраст 5;9 лет). Из них 26 мальчиков и 34 девочек. Исследование проводилось в 2007–2012 гг. на базе дошкольного отделения ЦЛП и ДО «Наш Дом» ЮЗАО, ДОУ № 1084 ЮАО г. Москвы.

**Методы** исследования: анализ рисунков детей на свободную тему; «Свободные зрительные ассоциации» (Т.В. Ахутина, Т.М. Пылаева); «Направленные

зрительные ассоциации» (Т.В. Ахутина, Т.М. Пылаева); рассказ по своему и чужому рисункам.

**Анализ** рисунков детей на свободную тему опирался на качество рисунков (степень детализации, соблюдение пропорций, цветовая палитра), уровень графической деятельности, уровень развития замысла рисунка. Замысел оценивался по 2–3 рисункам ребенка, выполненным на разных диагностических занятиях. При рисовании одного из рисунков мы просили детей назвать то, что они собираются нарисовать до начала рисования. Уровень развития замысла определялся нами в процессе создания рисунка по нескольким критериям:

- 1) способность ребенка до начала рисования сказать, что он собирается изобразить (вербальное планирование);
- 2) способность ребенка в процессе рисования придерживаться изначально заданного плана (регуляция);
- 3) способность ребенка продуцировать разные замыслы (гибкость) (см. Табл. 1).

**В** диагностической пробе, когда ребенок должен был составить рассказ по чужому рисунку, использовались четыре рисунка, выполненные детьми того же возраста, что и испытуемые. Рисунок № 1 относится к категории каракулей, почти неузнаваемых детьми. Рисунок № 2 представляет собой набор графем – отдельно нарисованных, не связанных между собой картинок. Рисунок № 3 – типичный предметный рисунок (домик, дерево, солнце). Рисунок № 4 характеризуется сюжетностью, он выполнен ребенком, имеющим целостный замысел.

**Инструкция** предлагала рассказать о чужом рисунке, о том, что на нем нарисовано, и дать ему название. Также мы просили детей рассказать и о своем рисунке и дать ему название.

**Мы** предположили, что с помощью этой пробы нам удастся выявить особен-

ности планирования детьми своих рисунков и развития знаково-символической репрезентации (Салмина Н.Г., 1988; Сапогова Е.Е., 1993), что это найдет отражение в их рассказах.

**Процедура** оценивания включала в себя качественный анализ полученных рассказов и их сопоставление с выявленными впоследствии общими закономерностями.

## Результаты

**Анализ** рисунков на свободную тему позволил разделить выборку детей на четыре группы исходя из актуального уровня развития замысла в рисунке:

1. Дети, у которых отсутствует замысел в рисунке (18%), приступают к рисованию без представления о том, что будет нарисовано.
2. Дети с промежуточным замыслом (43%) формируют замысел до начала рисования, но он нестойкий и подвержен изменениям.
3. Дети с шаблонным замыслом (22%) имеют замысел до начала рисования, который повторяется на протяжении длительного времени, не претерпевая значительных изменений.
4. Дети с целостным замыслом (17%) формируют замысел до начала рисования, который в его процессе может обогащаться новыми деталями.

**Необходимость** выделения шаблонного уровня замысла объясняется тем, что рисунки этих детей отличаются по своему построению и содержанию от рисунков детей с промежуточным и целостным замыслом. Хотя у ребенка и есть замысел до начала рисования, но этот замысел ригидный, не подверженный изменениям. Такие дети на протяжении длительного времени отрабатывают один и тот же графический образ (Мухина В.С., 1981).

**Анализ** графической составляющей рисунков проводился с опорой на этапы развития графической деятельности: каракули, набор графем, предметные изображения, псевдосюжетные и сюжетные рисунки (Екжанова Е.А., 2003). В таблице 2 представлено распределение испытуемых по двум осям – уровню развития замысла и уровню графической деятельности.

**Наибольшее** количество рисунков относится к категории предметных, ста-



**Анна Александровна Запуниди** – специалист по учебно-методической работе. Работает на факультете психологии Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова. Основные профессиональные интересы: возрастная психология, психология развития, развитие новообразований в дошкольном возрасте, ведущая деятельность в дошкольном возрасте, психология сиротства. E-mail: elenvir@gmail.com

Замысел	Критерий		
	Планирование	Регуляция	Гибкость
Отсутствует	–	–	–
Промежуточный	+	–	+
Шаблонный	+	+	–
Целостный	+	+	+

Таблица 1. Критерии выделения уровней замысла

тичных (40 %). Выявлено, что самым распространенным уровнем замысла у испытуемых является промежуточный (43%). Дети с шаблонным замыслом рисуют преимущественно предметные рисунки (85%). Для того, чтобы в рисунках детей появился сюжет, необходимо наличие целостного замысла.

Форма замысла имеет значимую связь с уровнем графической деятельности ( $p < 0.001$ ).

Дети с промежуточным замыслом рисуют в среднем 4,2 картинки, из которых большинство (3) принадлежат к числу предметных. Но рисунки этих детей хотя и предметны, но чаще всего выполнены на примитивном графическом уровне.

Дети с шаблонным замыслом наряду с детьми с отсутствующим замыслом рисуют меньше всех картинок (3,2). Большинство картинок принадлежит к числу пред-

пользовали испытуемые при рисовании. Уровень замысла имеет значимую связь с количеством категорий, изображенных на рисунках ( $p < 0.05$ ).

Как видно из таблицы 3, в рисунках детей, не имеющих замысла, часто вообще отсутствует категория (это относится к детям, рисующим каракули). Дети этой группы не используют в задании больше трех категорий.

Дети с промежуточным замыслом чаще всего используют в своих рисунках две категории. Количество используемых этими детьми категорий – от одной до пяти.

Дети с шаблонным замыслом почти в половине случаев используют одну категорию, несмотря на то, что число их рисунков в среднем составляет 3,2. Это

Уровень замысла	Уровень графической деятельности					Total
	Каракули	Графемы	Предметные	Псевдосюжетные	Сюжетные	
Отсутствует	5	4	2	0	0	11 (18%)
Промежуточный	0	11	10	5	0	26 (43%)
Шаблонный	0	2	11	0	0	13 (22%)
Целостный	0	0	1	3	6	10 (17%)
Total	5 (9%)	17 (28%)	24 (40%)	8 (13%)	6 (10%)	60

Таблица 2. Связь уровня замысла с типом графической деятельности

При выполнении задания «Свободные зрительные ассоциации» выявились значимые различия в количестве рисунков у детей с разным уровнем замысла ( $p < 0.05$ ). Неслучайные различия выявились между группами детей с отсутствующим и целостным замыслом ( $p < 0.05$ ), с шаблонным и целостным замыслом ( $p < 0.05$ ).

Группа детей с отсутствием замысла изображает в среднем 3,2 рисунка из 6 возможных. Эта группа показала наименьшее число предметных изображений (1,2). Для них характерно большое число не предметных изображений (0,6), изображений с низким уровнем (1,2), а также большое число повторов (0,9) по сравнению с детьми из других групп.

метных (2,9). Эта группа детей рисует меньше всех сюжетных рисунков (0,15). Для их рисунков характерно большое число полных повторов изображений (2,8), частичных повторов изображений (0,5), повторов названий (3). Эти данные свидетельствуют о бедности образной сферы у детей с шаблонным замыслом (Ахутина Т.В., Пылаева Н.М., 2003).

Дети с целостным замыслом рисуют больше картинок, чем дети из других групп (5,5). При этом половина картинок принадлежит к категории сюжетных (2,7), половина – к категории предметных (2,8). Повторов и не предметных рисунков не обнаружено.

Методика «Свободные зрительные ассоциации» позволяет оценить гибкость, т.е. число категорий, которые ис-

говорит о ригидности в продуцировании образов, трудностях переключения с одного образа на другой.

Только дети с целостным замыслом используют максимальное количество категорий, что говорит о хорошей переключаемости в образной сфере.

При выполнении методики «Свободные зрительные ассоциации» перед ребенком ставилась задача актуализации образов, всплывающих в его памяти, воображении. При сравнении качественно-количественных показателей при актуализации свободно-направленных образов и заданных при помощи инструкции «Направленные зрительные ассоциации», мы обнаружили своеобразие связей актуализации - образ у детей с разным уровнем графической деятельности. Дети с отсутствующим замыслом чаще всего одинаково плохо справлялись с заданием на свободные и направленные ассоциации (80% случаев). Дети с промежуточным замыслом лучше справлялись с рисованием свободно-направленных образов (40%). Дети с шаблонным замыслом показали улучшение качества и количества образов при рисовании направленных ассоциаций

Уровень замысла	Количество категорий в свободных ассоциациях							Всего
	0	1	2	3	4	5	6	
Отсутствует	5	2	2	2	0	0	0	11
Промежуточный	0	4	8	6	5	3	0	26
Шаблонный	0	6	3	2	2	0	0	13
Целостный	0	1	0	2	2	3	2	10
Всего	5	13	13	12	9	6	2	60

Таблица 3. Количество категорий в методике «Свободные зрительные ассоциации» в зависимости от уровня замысла

Уровень замысла	Уровень знаково-символического замещения					Total
	1	2	3	4	5	
Отсутствует	6	3	2	0	0	11 (18 %)
Промежуточный	0	6	10	9	1	26 (43 %)
Шаблонный	0	1	5	7	0	13 (22 %)
Целостный	0	0	0	1	9	10 (17 %)
Total	6 (10 %)	10 (16,7 %)	17 (28,3 %)	17 (28,3 %)	10 (16,7%)	60

**Таблица 4.** Уровень знаково-символического замещения в рассказах по своему рисунку в зависимости от уровня замысла

ций (47% детей). Дети с целостным замыслом одинаково хорошо справляются со свободными и направленными зрительными ассоциациями.

Для исследования действия замещения в графической деятельности детей просили составить рассказ по картинке другого ребенка и дать ей название. Им предлагалось описать и назвать рисунки четырех типов – каракули, наборы графем, предметные и сюжетные рисунки. Эти рассказы и названия сравнивались с рассказами и названиями по своему рисунку. В ходе анализа рассказов детей по своему и чужому рисунку и их названий выявилось пять уровней знаково-символического замещения.

Первый уровень характеризуется трудностью опознания рисунка (10% детей при опознании чужого рисунка / 10% детей при опознании своего рисунка). Ребенок испытывает затруднения при узнавании фрагментов изображения, не может назвать рисунок. Второй уровень характеризуется фрагментарностью восприятия рисунка (34% / 16,7%). При этом затруднено обобщение фрагментов рисунка: ребенок или не может дать название рисунку, или называет его неологизмом. Третий уровень характеризуется фрагментарностью восприятия рисунка, но ребенок уже способен обозначить его словесно, по одному из фрагментов (12% / 28,3%). Четвертый уровень связан с фрагментарностью восприятия рисунка, но при этом в названии ребенок пытается обобщить воспринятое (34% / 28,3%). Пятый, последний, уровень характеризуется целостным восприятием рисунка, которому ребенок дает обобщенное название (10% / 16,7%). В рассказах детей присутствуют элементы сюжетности.

При составлении рассказа по чужому рисунку 33% детей с отсутствующим замыслом и 13% детей с промежуточным замыслом опознают чужие каракули (второй уровень, фрагментарность вос-

приятия рисунка). Дети с шаблонным и целостным замыслом не опознают чужие каракули. Дети с целостным замыслом не считают каракули рисунком («Это не картинка, это непонятно, что такое! Это просто кто-то не умеет еще рисовать, вот и все»).

При опознании рисунка из категории «набор графем» дети с отсутствующим замыслом в 55% случаев способны к фрагментарному восприятию рисунка. 61% детей с промежуточным замыслом способен не только к фрагментарному восприятию, но и к словесному обозначению рисунка по одному из фрагментов (3 уровень). 39% детей с промежуточным замыслом способны обобщать фрагментарное восприятие рисунка в словесной форме (4 уровень).

Дети с шаблонным замыслом в 45% случаев воспринимают чужой рисунок из набора графем целостно, с элементами сюжетности, дают ему обобщенное название. Ни один ребенок с целостным замыслом не обладает целостным восприятием чужих наборов графем.

Восприятие предметного рисунка по своим показателям приближается к восприятию детьми наборов графем. Восприятие сюжетного рисунка отличается резким снижением показателя узнаваемости рисунка (48% всей выборки обладает 1 уровнем). 38% детей от всей выборки способны к фрагментарному восприятию, но не способны обозначить его словесно. Только дети с целостным замыслом обладают способностью к целостному восприятию чужого сюжетного рисунка, и к его словесному обобщенному наименованию.

Уровень замысла имеет высокую значимую связь с уровнем знаково-символического замещения по рассказам по чужому сюжетному рисунку ( $p=0.000$ ).

В ходе анализа рассказов детей по своему рисунку и их названий выявились следующие особенности. По сравнению с составлением рассказа по чу-

жому рисунку, сократилось число детей, не способных дать название фрагментарно воспринимаемому рисунку (второй уровень) и увеличилось число детей с фрагментарным восприятием рисунка, способных к обобщению в названии по одному из элементов (третий уровень).

Дети с отсутствующим замыслом обладают в основном первым (54,5%) и вторым уровнем (27,3%). Отсутствие замысла делает невозможным раскрытие содержания рисунка и его названия не только до начала исполнения рисунка, но и по конечному продукту. Дети с промежуточным замыслом обладают вторым (23%), третьим (38,5%) и четвертым уровнем (34,6%). Для них характерно фрагментарное восприятие своего рисунка, хотя общая тема рисования часто оказывается задана. Дети с шаблонным замыслом обладают третьим (38,5%) и четвертым уровнем (53,8%). Фрагментарное описание своего рисунка сочетается либо с фрагментарным названием, либо с обобщенным названием рисунка. В этом задании также выявилась неоднородность группы детей с шаблонным замыслом. Дети с целостным замыслом обладают преимущественно пятым уровнем (90%), при котором обобщенное название сочетается с сюжетным описанием своего рисунка.

Уровень замысла имеет высокую значимую связь с уровнем знаково-символического замещения по составлению рассказа по своему рисунку ( $p=0.000$ ). Для анализа изобразительной деятельности детей необходимо обратиться к процессу создания рисунка, аккомпанементом которого является речевое сопровождение. 37% от общей выборки детей не используют речь во время рисования.

При анализе речи по временному критерию каждому испытуемому соответствовал преимущественный тип речевой продукции: констатирующая, сопровождающая, планирующая, комплексная речь. Комплексной считалась такая речевая продукция, когда невозможно было выделить преимущественный тип речи – у ребенка присутствовали одновременно констатирующие, сопровождающие и планирующие высказывания примерно в одинаковых пропорциях. Анализ речи испытуемых показал следующие результаты.

Дети с отсутствующим замыслом или рисуют молча (45%), или сопровождают свою деятельность речью (33%). В боль-

шинстве случаев речь, сопровождающая действия ребенка, не относится к процессу рисования. Можно предположить, что рисование не является для детей с отсутствующим замыслом деятельностью. Они не выделяют для себя изобразительный мотив. Такие дети неохотно соглашаются рисовать, их приходится уговаривать. Сам рисунок не выполняет изобразительной функции. Среднее число высказываний – 9 (разброс 0-23).

Если просить детей этой группы сформулировать свой замысел до начала рисования, то это задание часто приводит к отказу рисовать (73% детей). Наблюдения в естественных условиях показали, что ни один из испытуемых не ставил перед собой задачу формулировать замысел до начала рисования. Число высказываний в процессе рисования в условиях, когда детей просили заранее сформулировать замысел, не имеет значимых отличий от числа высказываний при рисовании в естественных условиях и составляет в среднем 11 (разброс 0-25).

Дети с промежуточным замыслом часто рисуют молча (41%). Почти половина детей сопровождают свои действия речью (47%). Сопровождающие высказывания носят разный характер и в зависимости от целей могут быть поясняющего типа, собственно сопровождающего, не относящегося к деятельности. 27% испытуемых используют шепот во время рисования. Среднее число высказываний – 20 (разброс 0-105).

Задание сформулировать замысел перед началом рисования у детей с промежуточным замыслом приводило к повышению регулирующих и планирующих высказываний. Через некоторое время после перечисления того, что они могут нарисовать, дети приступали к рисованию, однако намеченный план часто не реализовывали по разным причинам: привносили искажения, производили полную или частичную замену. Число высказываний в процессе рисования в условиях, когда детей просили заранее сформулировать замысел, значительно выше числа высказываний при рисовании в естественных условиях ( $p < 0.05$ ) и составляет в среднем 28 (разброс 5-57). Дети, рисовавшие в естественных условиях молча, начинали сопровождать свою деятельность речью.

Среди детей с шаблонным замыслом зафиксирован самый высокий процент

отсутствия речевого сопровождения во время рисования – 67%. Это может быть связано со знакомостью, освоенностью замысла, с отсутствием трудностей, которые вызывает «речь для себя» у дошкольников. 22% детей используют комплексный тип речевого сопровождения. Сами высказывания носят фрагментарный характер. 11% детей используют высказывания констатирующего типа. Среднее число высказываний – 13 (разброс 0-74).

Задание сформулировать замысел перед началом рисования у детей с шаблонным замыслом не приводило к изменению их речи и деятельности. Некоторое время дети молча обдумывали задание, затем обычно называли словесно то, что будут рисовать и сразу приступали к рисованию. Число высказываний в процессе рисования в условиях, когда детей просили заранее сформулировать замысел, не отличается от числа высказываний в естественных условиях и составляет в среднем 12 (разброс 0-34). Дети, рисующие в естественных условиях молча, не использовали речь и в задании с заранее сформулированным замыслом. Сами рисунки не имеют качественных различий и обычно совпадают. Дети используют стандартные темы и наборы персонажей.

Дети с целостным замыслом преимущественно используют планирующие высказывания (40%). По своему строению их речь носит фрагментарный характер. 60% детей с целостным замыслом используют шепот во время рисования. Среди детей, рисующих молча (30% испытуемых), все дети используют шепот. Среднее число высказываний – 38 (разброс 0-98).

Если просить детей с целостным замыслом сформулировать свой замысел до начала рисования, то все дети справляются с этим заданием. Если же наблюдать процесс рисования в естественных условиях, то при отсутствии словесного выражения замысла можно заметить фазу обдумывания, когда ребенок сосредоточен. Сразу после этой фазы следуют речевые высказывания, носящие фрагментарный планирующий характер. Число высказываний в процессе рисования в условиях, когда детей просили заранее сформулировать замысел, значимо выше числа высказываний при рисовании в естественных условиях ( $p < 0.05$ ) и составляет

в среднем 56 (разброс 16-105). Повышение речевой активности произошло в основном из-за увеличения числа поясняющих сопровождающих высказываний. Дети стремились раскрыть сюжет рисунка взрослому. В данном случае рисунок был опорой для рассказа детей о том, что стоит за изображением.

Значимые различия по показателю речевой активности во время рисования на свободную тему выявлены между детьми с отсутствующим замыслом и детьми с целостным замыслом ( $U=18$ ,  $p=0.008$ ), а также между детьми с шаблонным и целостным замыслом ( $U=31.5$ ,  $p=0.034$ ). Различия на уровне тенденции выявлены между детьми с отсутствующим и промежуточным замыслом ( $U=91$ ,  $p=0.082$ ), детьми с промежуточным и целостным замыслом ( $U=80.5$ ,  $p=0.079$ ).

## Выводы

1. Выделено и описано четыре уровня замысла, что позволило дополнить и уточнить существующую трехступенчатую классификацию (3): отсутствующий замысел, промежуточный замысел, шаблонный замысел. Замысел и уровень графической деятельности развиваются в тесном единстве. Дети с разным уровнем замысла в рисунке имеют отличия в продуцировании графических образов, в гибкости, в качестве рисунков.
2. Изучение влияния инструкции на качество рисунков у детей с разным уровнем замысла выявило следующие различия. Дети с отсутствующим замыслом чаще всего одинаково плохо справлялись с рисунками на свободную и заданную тему. Дети с промежуточным замыслом лучше справлялись с рисованием свободно-направленных образов. Дети с шаблонным замыслом показали улучшение качества и количества образов при рисовании на заданную тему. Дети с целостным замыслом одинаково хорошо справляются с рисунками на свободную и заданную темы. Эти данные могут быть использованы в практической работе с детьми на занятиях по изобразительной деятельности в дошкольных учреждениях.
3. В рассказах по своему и чужому рисункам выявились особенности планирования, обобщения и знаково-символи-

ческого замещения у детей с разным уровнем замысла в рисунке. Отсутствие замысла делает невозможным раскрытие содержания рисунка и его названия не только до начала исполнения рисунка, но и по конечному продукту. Для детей с промежуточным замыслом характерно фрагментарное восприятие своего рисунка, несмотря на наличие большого диапазона обобщения.

Дети с шаблонным замыслом сочетают фрагментарное восприятие рисунка с частичным или комплексным обобщением. Дети с целостным замыслом сочетают обобщенное название с сюжетным восприятием рисунков.

4. По мере перехода от отсутствующего замысла к целостному замыслу происходит уменьшение числа детей, не использующих речь во время рисо-

вания. С другой стороны, происходит увеличение общего числа высказываний и появление комплексного типа речевой продукции – одновременное присутствие предваряющих, сопровождающих и констатирующих высказываний. Происходит и увеличение числа планирующих высказываний, максимум употребления которых достигается при целостном замысле.

### Список литературы

1. Ахутина Т.В., Пылаева Н.М. Диагностика зрительно-вербальных функций: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2003.
2. Гросул Н.В. Художественный замысел в системе занятий с детьми изобразительной деятельностью : автореф. дисс. канд. пед. наук. – М., 1991.
3. Дьяченко О.М. Развитие воображения дошкольника. – М., Международный образовательный и психологический колледж, 1996.
4. Екжанова Е.А. Изобразительная деятельность в системе воспитания и обучения дошкольников с умственной недостаточностью: умственно отсталые дети и дети с задержкой психического развития : дис. докт. пед. наук. – М., 2003.
5. Завгородняя Е.В. Психология формирования художественного замысла (на материале изобразительной деятельности) : автореферат дисс. канд. психол. наук. – Киев, 1992.
6. Казакова Т.Г. Теория и методика развития детского изобразительного творчества. – М.: ВЛАДОС, 2006.
7. Мухина В.С. Изобразительная деятельность ребенка как форма усвоения социального опыта. – М., 1981.
8. Полуянов Ю.А. Диагностика общего и художественного развития детей по их рисункам. Пособие для школьных художников. – Москва ; Рига, 2000. – С. 94-102. – С. 94-102.
9. Полуянов Ю.А. Соотношение учебной деятельности и творчества детей на занятиях изобразительным искусством // Вопросы психологии. – 1998. – № 5.
10. Саккулина Н.П. Рисование в дошкольном детстве. – М.: ГУМАНИТ, 1999.
11. Салмина Н.Г. Знак и символ в обучении. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1988.
12. Сапогова Е.Е. Ребенок и знак. Психологический анализ знаково-символической деятельности дошкольника. – Тула: Приок. кн. изд-во, 1993.

### References:

1. Ahutina, T.V., Pylaeva, N.M. (2003) Diagnostika zritel'no-verbal'nyh funkcij: Uchebnoe posobie dlja stud. vyssh. ucheb. Zavedenij [Diagnosis of visual verbal functions: A manual for high school students]. Moscow, Academy.
2. Diachenko, O.M. (1996) Razvitie voobrazhenija doshkol'nika [Imagination development in preschool students: Ph.D in Education Thesis]. Moscow, International Educational and Psychological College.
3. Ekzhanova, E.A. (2003) Izobrazitel'naja dejatel'nost' v sisteme vospitaniya i obuchenija doshkol'nikov s umstvennoj nedostatochnost'ju: umstvenno otstalaje deti i deti s zaderzhkoj psihicheskogo razvitiya: dissertacija doktor pedagogicheskix nauk [Expressive activity in the education and training of pre-school children with intellectual disabilities: mentally retarded children and children with developmental delay: Doctor of Educational Science Thesis]. Moscow.
4. Grosul, N.V. (1991) Hudozhestvennyj zamysel v sisteme zanjatij s det'mi izobrazitel'noj dejatel'nost'ju : avtoreferat dissertacii kandidata pedagogicheskix nauk [Artistic vision in the system work with children who deal with expressive activity: Ph.D in Education Thesis]. Moscow.
5. Kazakova, T.G. (2006) Teorija i metodika razvitiya detskogo izobrazitel'nogo tvorcestva [Theory and Methods of developing children's artistic skills]. Moscow, VLADOS.
6. Mukhina, V.S. (1981) Izobrazitel'naja dejatel'nost' rebenka kak forma usvoenija social'nogo opyta [Representational activity of the child as a form of social learning experience]. Moscow.
7. Polujanov, Ju.A. (1998) Sootnoshenie uchebnoj dejatel'nosti i tvorcestva detej na zanjatijah izobrazitel'nym iskusstvom [The ratio of training activities and creativity of children in visual arts class]. Voprosy psihologii [Issues of psychology]. 5, 94-102.
8. Polujanov, Ju.A. (2000) Diagnostika obshhego i hudozhestvennogo razvitiya detej po ih risunkam. Posobie dlja shkol'nyh hudozhnikov [Diagnosis of general and artistic development of children in their drawings. Handbook for school artists]. Moscow, Riga.
9. Sakkulina, N.P. (1999) Risovanie v doshkol'nom detstve [Drawing in the preschool]. Moscow, GUMANIT.
10. Salmina, N.G. (1988) Znak i simvol v obuchenii [Sign and symbol of training]. Moscow, University of Moscow.
11. Sapogova, E.E. (1993) Rebenok i znak. Psihologicheskij analiz znakovo-simvolicheskoj dejatel'nosti doshkol'nika [A child and a sign. Psychological analysis of sign symbolic activity of a preschooler]. Tula, Priok Press.
12. Zavgorodnjaja, E.V. (1992) Psihologija formirovaniya hudozhestvennogo zamysla (na materiale izobrazitel'noj dejatel'nosti): avtoreferat : dissertacija kandidata psihologicheskix nauk [The psychology of artistic design (based on the graphic activity): summary of thesis, Ph.D in Education Thesis]. Kiev.