

Развитие изобразительного замысла в дошкольном возрасте

А.А. Запуниди

*специалист по учебно-методической работе факультета психологии
Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова
elenvir@gmail.com*

Исследование посвящено изучению связи замысла с условиями становления изобразительной деятельности и развитием речи у детей дошкольного возраста. Выборку испытуемых составили 50 детей в возрасте 5;4 – 6;1 лет (средний возраст 5;9 лет). Методический инструментарий был направлен на изучение особенностей изобразительной деятельности и условий ее становления. Мы предположили, что дети с разным уровнем изобразительного замысла будут иметь качественные отличия в речевом сопровождении и в развитии основных условий изобразительной деятельности (восприятие и наглядно-образное мышление, воображение, произвольность, обобщение). Анализ результатов позволил выделить четыре уровня развития изобразительного замысла, дополнив, таким образом, существующую трехступенчатую классификацию. Такие условия становления изобразительной деятельности, как наглядно-образное мышление и восприятие, воображение, обобщение, номинативная функция речи, – значимо различаются у детей с разным уровнем изобразительного замысла. Также выявились различия в речевой активности и направленности высказываний у детей с разным уровнем изобразительного замысла.

Ключевые слова: изобразительная деятельность, изобразительный замысел, функции речи, уровень обобщения в рисунке, речевая активность.

Неотъемлемой частью изобразительной деятельности детей выступает замысел. Под замыслом понимают задуманный план действий, деятельности (намерение), который осуществляется в умственном плане с помощью внутренней речи. К числу основных трудностей изучения изобразительного замысла относится его скрытость от постороннего наблюдателя.

На начальных стадиях развития замысел фиксируется внутренне, проявляясь внешне через речевые высказывания (планирующие, поясняющие) [6]. Начало развития замысла связывают с переходом рисунков детей на изобразительную стадию [11; 12]. Внешним выражением достижения этой ступени считают изменение соотношения между изображением и словом: ребенок сначала словесно формулирует замысел, затем приступает к его выполнению [3; 12]. На начальных этапах овладения рисованием слово выражает не образ предмета, а «графический образ», т.е. представление о том, как предмет будет изображаться. В процессе узнавания каракуль и закрепления за ними определенных значений происходит

накопление графических образов, которые и приводят к возникновению намеренного изображения. Первые графические образы возникают как результат внешней поисковой активности ребенка. Затем ориентировочная часть этой активности переходит во внутренний план и превращается в «примеривание в плане образов» [4].

Вопрос о развитии замысла еще недостаточно изучен. О.М. Дьяченко выделила и описала следующие этапы становления замысла у детей дошкольного возраста [7]. На первой стадии замысел отсутствует, на второй имеет промежуточный характер, на третьей ребенок планирует свою деятельность рисования, вся последовательность шагов по реализации замысла намечается сразу.

В исследованиях, посвященных изобразительной деятельности, можно проследить связь замысла со способностью к планированию [3; 5; 8; 9], с произвольностью как способностью самостоятельно строить свою деятельность в соответствии с нормой, задаваемой взрослым [13], с обобщением [3; 5; 9].

Планирование, регуляция и обобщение выполняются с помощью речи и принадлежат к числу ее основных функций. В дошкольном возрасте регуляция и планирование часто протекают в форме эгоцентрической речи или «речи для себя». Речь, сопровождающая действия ребенка, является важным индикатором его намерений, отражением ключевых моментов действий. Замысла без речи не существует. Замысел формируется в речи и в ней находит свое выражение. Вследствие этого замысел можно рассматривать как единицу психологического анализа изобразительной деятельности и речи.

Системный подход к рисованию [17] декларирует, что рисование – не изолированный процесс и должно рассматриваться в контексте тех ВПФ, которые системно связаны с изобразительной деятельностью. Такой подход позволяет установить некоторые условия становления и развития изобразительной деятельности детей: восприятие, наглядно-образное мышление, воображение, зрительно-моторную координацию, обобщение, определенный уровень развития речи, произвольности. Вопрос о том, как эти условия связаны с развитием замысла, остается открытым.

В связи с этим актуальной представляется задача эмпирически описать особенности изобразительного замысла у детей дошкольного возраста и выявить его связи с условиями становления изобразительной деятельности и развитием речи.

Цель проведенного нами исследования состояла в изучении связи замысла с условиями становления изобразительной деятельности и развитием речи у детей дошкольного возраста.

Общая гипотеза исследования заключалась в том, что дети с разным уровнем изобразительного замысла будут иметь качественные отличия в речевом сопровождении и в

развитии основных условий изобразительной деятельности (восприятие и наглядно-образное мышление, воображение, произвольность, обобщение).

Методический инструментарий включал в себя три блока методик.

Первый блок был направлен на изучение ***изобразительной деятельности*** и включал в себя следующие методики:

- качественный анализ рисунков детей на свободную тему;
- «Свободные зрительные ассоциации» (Т.В. Ахутина, Т.М. Пылаева);
- анализ речевых высказываний ребенка во время рисования. Объективными показателями изменения роли речи в рисовании для нас служило изменение общего числа высказываний ребенка (речевая активность) и видов высказываний (предваряющие, сопровождающие, констатирующие высказывания). Фиксация высказываний производилась непосредственно во время выполнения ребенком задания.

Второй блок методик был направлен на диагностику ***условий развития изобразительной деятельности детей:***

наглядно-образное мышление и восприятие – тест «Цветные прогрессивные матрицы» Дж. Равена;

воображение – тест «Дорисовывание фигур» (модификация О.М. Дьяченко);

уровень обобщения – «Свободная классификация» (Ж. Пиаже), «Направленные зрительные ассоциации» (Т.В. Ахутина, Т.М. Пылаева);

развитие произвольности и регуляции своих действий – «Да-нет», *конфликтный рисунок*;

уровень номинативной компетентности – называние картинок из теста «Классификация» (Б.В. Зейгарник).

В работе были использованы методы статистической обработки (SPSS 11.5).

Выборку испытуемых составили 50 детей в возрасте 5;4 – 6;1 лет (средний возраст 5;9 лет): 20 мальчиков и 30 девочек.

Анализ рисунков детей и способа их построения позволил разделить выборку детей на четыре группы, исходя из актуального уровня развития замысла в рисунке:

группа 1 – дети, у которых отсутствует замысел в рисунке (18 %) и которые приступают к рисованию без представления о том, что будет нарисовано;

группа 2 – дети с промежуточным замыслом (46 %). Они формируют замысел до начала рисования, но их замысел нестойкий и подвержен изменениям;

группа 3 – дети с шаблонным замыслом (22 %). Они имеют замысел до начала рисования, он повторяется из раза в раз, не претерпевая значительных изменений;

группа 4 – дети с целостным замыслом (14 %). Они формируют замысел до начала рисования, и этот замысел в процессе рисования 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. С одной стороны, у детей есть замысел до начала рисования, с другой – этот замысел ригидный, не подвержен изменениям. Создается впечатление, что дети отрабатывают один и тот же графический образ [12].

При анализе рисунков мы опирались на уровни развития графической деятельности, выделенные и описанные в работе Е.А. Екжановой [8].

В табл. 1 представлено распределение испытуемых по двум осям – уровень развития замысла и уровень графической деятельности.

Т а б л и ц а 1

Распределение испытуемых в зависимости от уровня развития замысла и уровня графической деятельности

Уровень замысла	Уровень графической деятельности					Всего
	Каракули	Графемы	Предметные	Псевдо-сюжетные	Сюжетные	
Отсутствует	4	3	2	0	0	9 (18 %)
Промежуточный	0	10	8	5	0	23 (46 %)
Шаблонный	0	1	10	0	0	11 (22 %)
Целостный	0	0	1	2	4	7 (14 %)
Всего	4 (8 %)	14 (28 %)	21 (42 %)	7 (14 %)	4 (8 %)	50

Уровень замысла имеет значимую связь с уровнем графической деятельности ($p < 0,001$).

В выполнении задания на «Свободные зрительные ассоциации» выявились значимые различия в количестве рисунков у детей с разным уровнем замысла ($p < 0,01$). Также были выявлены качественные различия рисунков. Дети с отсутствующим замыслом рисуют, в основном, не предметные примитивные изображения с большим количеством повторов. Дети с промежуточным замыслом рисуют в большинстве случаев предметные рисунки с примитивным графическим уровнем. Подавляющее большинство рисунков детей с шаблонным замыслом принадлежит к числу предметных статичных (90%). Дети с целостным замыслом рисуют 60% предметных картинок и 40% сюжетных. Повторов и не предметных рисунков не обнаружено.

В результате исследования были выявлены следующие **особенности развития основных условий становления изобразительной деятельности.**

Восприятие и наглядно-образное мышление. Анализ результатов позволил установить статистически достоверные различия среднего балла в тесте «Цветные прогрессивные матрицы» Дж. Равена в зависимости от уровня замысла ($p < 0,05$).

Дети с шаблонным замыслом имеют самый большой разброс в баллах за тест «Цветные прогрессивные матрицы» Дж. Равена. Эта группа оказалась неоднородной. Часть детей обладают ригидным мышлением, у них отмечаются трудности переключения (6 детей). Их рисунки качественно отличаются от рисунков детей второй подгруппы: меньшая детализация рисунка, слабый нажим, бедная цветовая палитра. Вторая подгруппа (5 детей) имеет трудности в построении нового образа воображения при нормальном протекании мыслительных процессов. Их рисунки более детализированы, цветовая гамма богаче, разнообразнее и степень вариативности рисунков.

Воображение. Показателем развития воображения для нас служило количество деталей, которыми ребенок дополнял стимульную фигуру. Выявились значимые различия в количестве деталей у детей с разным уровнем замысла ($p < 0,05$).

Дети с отсутствием замысла рисуют в среднем 13 деталей. Они чаще всего используют простое опредмечивание, при котором в стимульной фигуре узнается предмет без дорисовывания. Для детей, рисующих предметные статичные рисунки, характерно построение нового образа с помощью простого закрашивания стимульной фигуры. Эта стратегия используется и в построении свободного рисунка. В результате получаются схематичные рисунки, дополненные небольшими деталями.

Дети с промежуточным замыслом рисуют в среднем 22 детали. При этом они чаще, чем другие дети, используют внутреннее дорисовывание как способ решения задачи на воображение.

Дети с шаблонным замыслом производят в среднем 25 деталей. Для них характерны повторы образов.

Дети с целостным замыслом производят в среднем 30 деталей. При сюжетном типе рисунка дети не используют простое опредмечивание. Среди рисунков детей этой группы чаще всего встречается употребление стимульной фигуры в качестве элемента изображения, а не центра.

По мере развития замысла обнаруживается тенденция к снижению употребления самого простого способа опредмечивания и усложнение форм включения стимульной фигуры в образ воображения.

Уровень обобщения. Выявились три стратегии решения задачи на свободную классификацию, которые соотносятся с уровнями развития понятий, описанных Л.С. Выготским.

В первой стратегии объединение в группы происходит по субъективному признаку. Ребенок не может вербально ответить, какой признак положен в основу объединения. Эта стратегия соответствует синкретическому типу мышления (28% испытуемых).

Во второй стратегии объединение в группы происходит по принципу дополнения. Эта стратегия соответствует комплексам (48% испытуемых).

В третьей стратегии объединение в группы происходит по существенному признаку, выделяются четкие группы. Эта стратегия соответствует псевдопонятиям и понятиям (24 % испытуемых).

Дети с отсутствующим замыслом обладают преимущественно синкретическим типом обобщения (56 %), дети с промежуточным замыслом – комплексным типом (64 %), а дети с целостным замыслом – понятийным типом обобщения (71 %). У детей с шаблонным замыслом в равной степени встречаются все три типа обобщения.

Уровень развития замысла имеет статистически значимую связь с типом обобщения ($p < 0,05$).

В задании на рисование понятий («Направленные зрительные ассоциации») выявилось три преимущественных способа отображения понятия «растения» в зависимости от степени дифференциации значений слов и предметной отнесенности.

Первый способ связан с передачей в рисунке и в названии конкретных признаков (конкретный рисунок – конкретное название). Такому способу будет соответствовать понятийный тип уровня обобщения в рисунке.

Второй способ связан с передачей в рисунке обобщенных схематических представлений о предмете, закрепленных обобщенным названием (обобщенный рисунок – обобщенное название). Такому способу будет соответствовать синкретический тип уровня обобщения в рисунке.

Третий способ связан с применением смешанного типа передачи понятия в рисунке. Ребенок может нарисовать конкретный рисунок и назвать его обобщенным словом (выделяет существенные признаки предметов, но они еще не сгруппированы в целостное понятие) либо нарисовать обобщенный рисунок (рисунок-схема) и назвать его конкретным словом. Такому способу будет соответствовать комплексный тип обобщения в рисунке. Уровень замысла имеет значимую связь с типом обобщения в рисунке ($p < 0,005$).

Уровень обобщения в вербальном плане имеет значимую связь с типом обобщения в рисунке ($p < 0,001$).

Регулирующая функция речи. На основе анализа выполнения методик «Да-нет» и «Конфликтный рисунок» было выделено четыре уровня развития регулирующей функции: очень низкий уровень развития произвольности (9,5 % испытуемых), низкий уровень (19 %), средний уровень (21,5 %), высокий уровень (50 %).

Не выявилось значимой связи между уровнем регулирующей функции и замыслом.

Номинативная функция речи. Выявились значимые различия между детьми с разным уровнем замысла по количеству конкретных названий ($p < 0,005$).

Соответственно росту конкретных названий среди детей с разным уровнем замысла, происходит снижение обобщенных ответов. Дети с шаблонным замыслом дают больше перцептивно-вербальных ответов, чем дети из других групп. Это свидетельствует о недостаточной связи «зрительный образ – слово» [1].

Речевая активность. Оказалось, что 38 % от общей выборки детей не используют речь во время рисования.

Дети, у которых замысел отсутствует, рисуют молча или сопровождают свою деятельность речью, не связанной, однако, с их действиями (рис.). 22% детей преимущественно предваряют свою деятельность речью. Эта речь относится к планированию действий, однако сами действия оказываются нестойкими, не соответствуют названному в речи. Среднее число высказываний за время рисования – 10 (разброс 0–23).

Дети с промежуточным замыслом используют все три типа высказываний, преимущественно сопровождающего типа (22 %). Также среди детей этой группы достаточно распространена шепотная речь (27,3 %). Среднее число высказываний – 21 (разброс 0–105). Достаточная высока доля детей, не пользующихся речью при рисовании (38 %). Разнообразие проявления речевых высказываний может быть связано с тем, что у этих детей замысел находится в активной стадии становления.

Из детей с шаблонным замыслом 55 % во время рисования не используют речь. При этом 18 % детей используют комплексный тип речевого сопровождения, а 9 % детей используют высказывания констатирующего типа. Среднее число высказываний – 14 (разброс 0–74).

Дети с целостным замыслом преимущественно используют предваряющие деятельность высказывания (57 %) и делают в среднем 36 высказываний (разброс 0–98), а 57 % детей используют шепотную речь во время рисования.

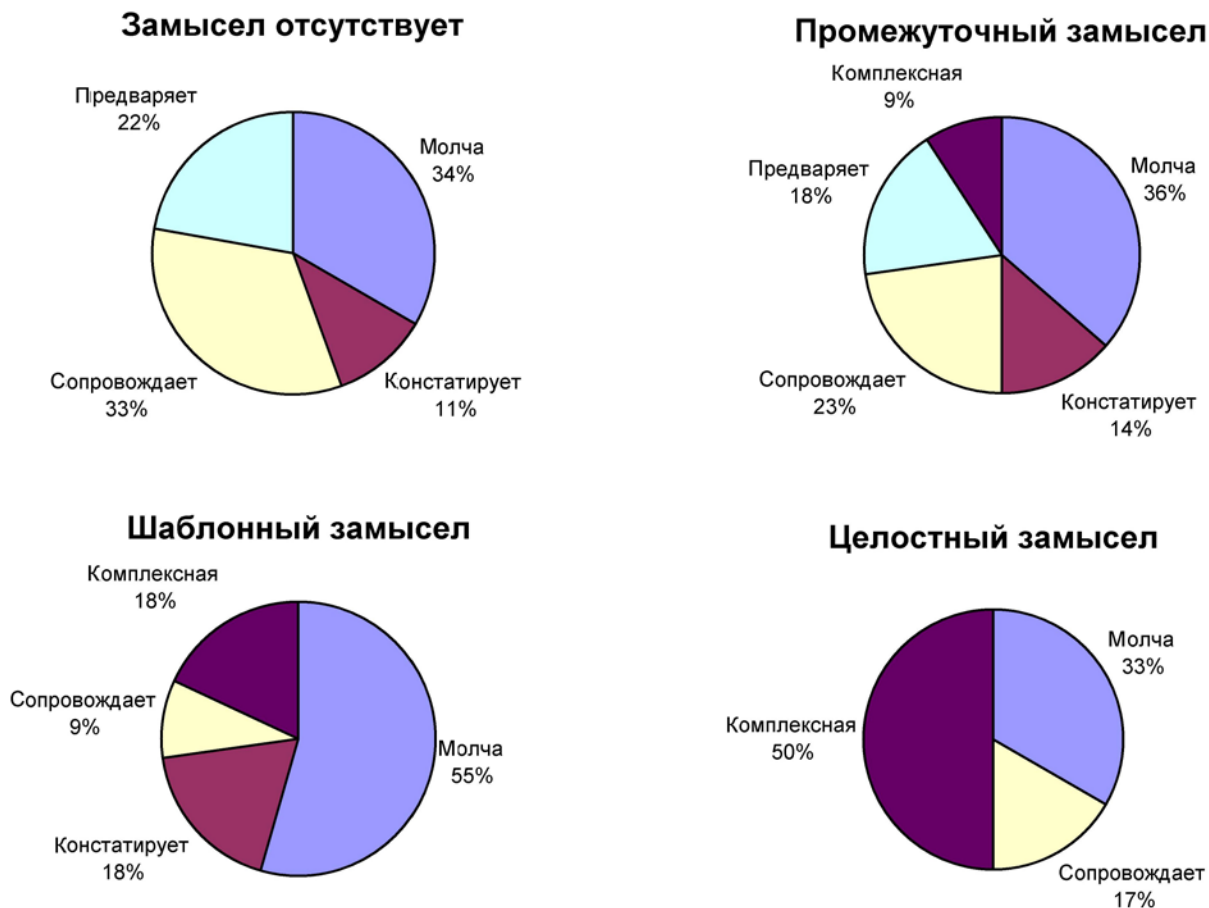


Рис. 1 Тип речевых высказываний в зависимости от формы замысла

Анализ рисунков детей на свободную тему позволил дополнить существующую трехступенчатую модель развития замысла [7] и ввести дополнительный уровень – шаблонный замысел. Это согласуется с упомянутым в литературе фактом, что, когда дети переходят к намеренному изображению, репертуар их графических образов резко сокращается [12]. Также известно, что в дошкольном возрасте рисунки детей изобилуют графическими шаблонами [14]. У этих детей еще не накопился достаточный багаж образов, поэтому они часто отказываются рисовать то, что не рисовали прежде, и отказываются рисовать по просьбе взрослых. Это положение нашло подтверждение среди наших испытуемых: либо они отказывались рисовать на заданную тему, либо качество их рисунков было низким.

Выяснилось, что большинство наших испытуемых обладают промежуточным уровнем развития замысла, что согласуется с данными исследований О.М. Дьяченко [7].

Многие дети при рисовании не используют речевое сопровождение, особенно дети с шаблонным замыслом. Обнаружились различия в качестве рисунков детей с разными типами речевых

высказываний. Рисунки детей с преобладанием предваряющих высказываний более детализированы, обладают сюжетом. Рисунки детей с преобладанием сопровождающих высказываний динамичные, с подвижным замыслом. Речь служит важным индикатором развития замысла рисунка и отражает поворотные моменты в развитии сюжета рисунка. Проговаривание своих действий и намерений во время рисования позволяет ребенку понимать и выделять качества изображаемого, планировать свою деятельность. Полученные данные соотносятся с данными, полученными другими исследователями [9; 10; 12; 15; 16].

По мере перехода от первой к четвертой форме замысла происходит уменьшение числа детей, не использующих речь во время рисования. Происходит также увеличение общего числа высказываний и появление комплексного типа речевой продукции – одновременное присутствие предваряющих, сопровождающих и констатирующих высказываний.

Устано
влено, что от уровня замысла зависит качество рисунков, а также такие условия развития изобразительной деятельности, как восприятие и наглядно-образное мышление, продуктивное воображение, уровень обобщающей и номинативной функций речи.

Можно
составить описания детей с разным уровнем замысла в рисунке. Дети, у которых замысел отсутствует, рисуют в основном каракули или набор графем. Реже встречаются статичные предметные рисунки. Сами рисунки примитивны по качеству, с низкой степенью детализации. Часто встречаются не предметные рисунки. Для этих детей характерно большое число повторов изображений, низкая беглость образов. Запас их графических образов мал. При построении рисунка они используют простое опредмечивание, реже к нему добавляется небольшое дорисовывание. Мышление таких детей ригидно, восприятие – недостаточно хорошо развито. Воображение развито слабо.

у
детей этой группы отмечается низкая речевая активность. Если они используют речь, то она обычно носит сопровождающий характер, но не связана, однако, с их действиями. Что касается основных функций речи, то регуляция, номинация и обобщение развиты на низком уровне.

Дети с
промежуточным замыслом рисуют в основном статичные предметные рисунки, не связанные между собой сюжетной линией (рисунок-перечисление). Рисунки этой группы детей предметны, но часто примитивны в исполнении. Степень детализации средняя. Для них характерно употребление внутреннего дорисовывания как способ решения задания на построение образа воображения. Детям трудно выйти за пределы контура, сделать образ-стимул не центром изображения, а его элементом. Мышление и восприятие находятся в

пределах среднего уровня развития. Уровень воображения также близок к средним значениям.

Отсутствие явных проблем с развитием произвольности указывает на то, что основная проблема детей этой группы при построении замысла может быть связана со способом построения замысла и с недостаточностью средств для его реализации.

Речевая активность средняя. Примерно треть детей не используют речь во время рисования. Характерны высказывания преимущественно сопровождающего типа. При этом отмечаются высказывания всех типов – предваряющие, сопровождающие, констатирующие. Такая полинаправленность речи может говорить о промежуточном уровне, занимаемом этой группой детей, о процессе становления внутренней речи. Основные функции речи также показывают промежуточное положение. Так, половина детей обладает высоким уровнем произвольности, примерно треть детей – низким уровнем. В плане развития обобщения также обнаруживается нестойкое положение. Вербальный план обобщения (развитие значений слов) характеризуется комплексами. В то время как в предметной отнесенности слова преобладает синкретизм.

Группа детей с шаблонным замыслом оказалась неоднородной. Показатели по многим методикам имеют значительное отклонение, а иногда являются диаметрально противоположными. Очевидно, часть детей с шаблонным замыслом представляют собой нормотипическую линию развития намеренного изображения, а часть детей обнаруживают бедность образной сферы. Показатели развития мышления, воображения находятся в пределах средних значений при сильном разбросе показателей внутри группы.

Больше половины детей рисуют молча, что может быть связано со знакомостью, освоенностью замысла, с отсутствием трудностей, которые вызывают «речь для себя» у дошкольников.

Дети с целостным замыслом имеют высокие показатели развития мышления, воображения, основных функций речи. Речевая активность высокая. В речи преобладают предваряющие высказывания.

Выводы.

1. В развитии изобразительного замысла можно выделить четыре ступени – замысел отсутствует, промежуточный замысел, шаблонный замысел, целостный замысел.

2. Дети с разным уровнем замысла имеют значимые различия в основных условиях становления изобразительной деятельности (наглядно-образное мышление, воображение, функции речи, речевая активность).

3. Использование речи во время рисования способствует развитию внутренней и внешней сторон рисунка – его замысла и сюжета.

4. На основе проведенного исследования замысел можно назвать системообразующим звеном изобразительной деятельности. Оказывая влияние на развитие замысла, мы можем ожидать положительной динамики в развитии тех звеньев, которые системно связаны с ним, а именно наглядно-образного мышления, восприятия, воображения, номинативной и обобщающей функций речи. Этим можно объяснить общий развивающий эффект рисования, который констатируют многие авторы [2; 6; 8; 9; 10; 11; 12; 17].

Литература

1. Ахутина Т.В., Пылаева Н.М. Диагностика зрительно-вербальных функций: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М., 2003.
2. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. М., 2004.
3. Выготский Л.С. Мышление и речь. М., 2002.
4. Гальперин П.Я. Введение в психологию: Учеб. пособие для вузов. М., 1999.
5. Гросул Н.В. Художественный замысел в системе занятий с детьми изобразительной деятельностью: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1992.
6. Грошенко И.А. Изобразительная деятельность в специальной (коррекционной) школе VIII вида: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М., 2002.
7. Дьяченко О.М. Развитие воображения дошкольника. М., 1996.
8. Екжанова Е.А. Изобразительная деятельность в воспитании и обучении дошкольников с разным уровнем умственной отсталости. СПб., 2002.
9. Игнатьев Е.И. Психология изобразительной деятельности детей. М., 1959.
10. Казакова Т.Г. Изобразительная деятельность и художественное развитие дошкольников. М., 1983.
11. Комарова Т.С. Детское художественное творчество: Метод. пособие для воспитателей и педагогов. М., 2005.
12. Мухина В.С. Изобразительная деятельность ребенка как форма усвоения социального опыта. М., 1981.
13. Смирнова Е.О. Развитие воли и произвольности в раннем и дошкольном возрастах. М., 1998.
14. Сулейманян А.Г. Опыт экспериментального изучения развития произвольности изобразительной деятельности дошкольников в условиях игры-сказки // Психологическая наука и образование. 2003. № 3.
15. Matuga J.M. Children's private speech during algorithmic and heuristic drawing tasks // Contemporary Educational Psychology. 2003. № 28.

16. *Matuga J.M.* Situated creative activity: the drawing and private speech of young children // Creativity Research Journal. 2004. № 16.
17. *Toomela A.* Drawing as a verbally mediated activity: A study of relationships between verbal, motor, and visuospatial skills and drawing in children // International Journal of Behavioral Development. 2002. № 26 (3).

Development of artistic vision at preschool age

A.A. Zapunidi,

Specialist in educational work at the Psychology faculty of M.V. Lomonosov Moscow State University elenvir@gmail.com

The research investigates the link between the artistic vision and the conditions of development of art activity and speech development in preschoolers. The sample included 50 children aged from 5,4 to 6,1 years old (mean age – 5,9 years old). The research methods were aimed at investigation of peculiarities of art activity and the conditions of its development. We hypothesized that children with different levels of artistic vision have qualitative differences in speech accompaniment and development of the main components of art activity (perception and image thinking, imagination, generalization). According to the results analysis, four levels of artistic vision development were outlined, that enriched the currently used threefold classification. Such conditions of art activity development as image thinking and perception, imagination, generalization, normative function of speech differ significantly in children with different levels of artistic vision. Additionally, differences in speech activeness and statements addressing in children with different levels of artistic vision were revealed.

Keywords: artistic activity, artistic vision, speech functions, level of generalization in drawings, speech activeness.

References

1. *Ahutina T.V., Pylaeva N.M.* Diagnostika zritel'no-verbal'nyh funktsii: Ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ucheb. zavedenii. M., 2003.
2. *Vygotskii L.S.* Voobrazhenie i tvorchestvo v detskom vozraste. M., 2004.
3. *Vygotskii L.S.* Myshlenie i rech'. M., 2002.
4. *Gal'perin P.Ya.* Vvedenie v psihologiyu: Ucheb. posobie dlya vuzov. M., 1999.
5. *Grosul N.V.* Hudozhestvennyi zamysel v sisteme zanyatii s det'mi izobrazitel'noi deyatel'nost'yu: Avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk. M., 1992.
6. *Groshenkov I.A.* Izobrazitel'naya deyatel'nost' v special'noi (korrekcionnoi) shkole VIII vida: Ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ped. ucheb. zavedenii. M., 2002.
7. *D'yachenko O.M.* Razvitie voobrazheniya doshkol'nika. M., 1996.
8. *Ekzhanova E.A.* Izobrazitel'naya deyatel'nost' v vospitanii i obuchenii doshkol'nikov s raznym urovnem umstvennoi otstalosti. SPb., 2002.
9. *Ignat'ev E.I.* Psihologiya izobrazitel'noi deyatel'nosti detei. M., 1959.

10. *Kazakova T.G.* Izobrazitel'naya deyatel'nost' i hudozhestvennoe razvitie doshkol'nikov. M., 1983.
11. *Komarova T.S.* Detskoe hudozhestvennoe tvorchestvo: Metod. posobie dlya vospitatelei i pedagogov. M., 2005.
12. *Muhina V.S.* Izobrazitel'naya deyatel'nost' rebenka kak forma usvoeniya social'nogo opyta. M., 1981.
13. *Smirnova E.O.* Razvitie voli i proizvod'nosti v rannem i doshkol'nom vozrastah. M., 1998.
14. *Suleimanyan A.G.* Opyt eksperimental'nogo izucheniya razvitiya proizvod'nosti izobrazitel'noi deyatel'nosti doshkol'nikov v usloviyah igry-skazki // Psihologicheskaya nauka i obrazovanie. 2003. № 3.
15. *Matuga J.M.* Children's private speech during algorithmic and heuristic drawing tasks // Contemporary Educational Psychology. 2003. № 28.
16. *Matuga J.M.* Situated creative activity: the drawing and private speech of young children // Creativity Research Journal. 2004. № 16.
17. *Toomela A.* Drawing as a verbally mediated activity: A study of relationships between verbal, motor, and visuospatial skills and drawing in children // International Journal of Behavioral Development. 2002. № 26 (3).