

Рисунок как метод подготовки к школе

Ю. Соловьева, кандидат психологических наук, профессор-исследователь магистратуры по нейропсихологии Автономного университета Пуэблы, Мексика

Л. Кинтанар, Ph.D. кандидат психологических наук, руководитель магистратуры по нейропсихологии Автономного университета Пуэблы, преподаватель магистерской программы специального образования в Автономном университете Тлаккала, Мексика

Автор перевода с английского языка – А. И. Симкив, аспирантка, Московский городской психолого-педагогический университет

Дошкольный возраст является чрезвычайно важным периодом для психологического развития ребенка и подготовки к школе. Школьные успехи тесно связаны с достижениями на этапе дошкольного образования. В частности, успешность в овладении письмом связана с уровнем развития зрительных и пространственных функций. Рисование представляет собой тот вид деятельности, который позволяет включить эти функции как для оценки уровня, так и упражнения, оно может быть также применено и для их формирования. Статья знакомит с оригинальной программой пошагового обучения рисованию для младших дошкольников. Программа применялась в дошкольных учреждениях Мексики и Колумбии, были получены положительные результаты. Психологическая оценка глобальной и аналитической перцептивной стратегии до и после применения программы выявила значительные качественные изменения в графической деятельности рисования детей. Мы полагаем, что эта программа может быть использована в образовательных программах для дошкольников с целью развития необходимого уровня зрительных и пространственных функций.

Ключевые слова: рисунок (деятельность рисования), дошкольное образование, психическое развитие, подготовка к школе, формирующий метод

Введение

Хорошо известно, насколько значим период дошкольного детства для психологического развития и подготовки к школе [7]; [12]; [32]; [34]. Выбор тех или иных видов деятельности для детей дошкольного возраста оказывает существенное влияние на их дальнейший процесс обучения и школьные достижения. Зачастую в обычных дошкольных учреждениях не учитывается специфика потребностей данного возраста. Как правило, в таких учреждениях повсеместно отдается предпочтение освоению основ письма и чтения. Таким образом, вместо настоящей, тщательно продуманной подготовительной программы приоритетом пользуется простой набор механических письменных упражнений. Отрицательным последствием описанного подхода являются трудности, с которыми сталкиваются дети, уже приступившие к занятиям в школе: они совершают при письме множество ошибок и могут испытывать подобные затруднения вплоть до подросткового

возраста. Согласно результатам нейропсихологических исследований, эти сложности часто объясняются низким уровнем овладения пространственными функциями: как холической, так и аналитической стратегиями восприятия [3]; [36].

Другой слабой стороной функционального звена мозговых систем является характер образа предмета или специфического зрительного восприятия. В ходе различных исследований было обнаружено недостаточное развитие зрительных образов конкретных предметов к концу дошкольного периода [2]; [4]; [17]; [25]; [31]; [32].

В недавних нейропсихологических исследованиях [1]; [13]; [14]; [28]; [29]; [30] было показано, что оценка приобретения навыков письма в начальных классах в возможной связи со слаборазвитыми пространственными и зрительными функциями позволяет выявить специфику затруднений таких, как

- ошибочное разделение слов и предложений;
- инверсия букв и их элементов;
- непропорциональное начертание букв и их элементов;
- сложность следования линии строки.

Их приведенных сведений видно, что целенаправленное развитие функции пространственной ориентации на разных уровнях (материальном – действия с конкретными объектами, в частности, игрушками; перцептивном – узнавание и создание изображений, рисунков; символическом или материализующем – постоянное использование разнообразных конкретных и перцептивных символов и знаков, а также их индивидуальное генерирование) должно стать одной из главных задач дошкольного возраста. Очевидно, что выполнение данной задачи требует выдвижения стратегий и методов, подразумевающих ориентацию в пространстве. Такие методы должны разрабатываться с учетом необходимости их постоянного применения как каждодневных занятий в детских учреждениях. Мы полагаем, что этот подход обеспечит по-настоящему предупреждающий характер работы дошкольного образования.

Целый спектр психологических исследований, выполненных в рамках культурно-исторической концепции развития психики, указывает на положительное влияние превентивных методов в отношении трудностей обучения в школе, а также различных аспектов общего психологического и когнитивного развития детей в Российской Федерации [9]; [10]; [11]; [15]. Для Мексики свойственна похожая тенденция разработки методов коррекции и превенции, в основе которых лежит культурно-исторический подход к психологии развития, педагогической психологии и детской нейропсихологии [38]; [39].

В данной статье мы настаиваем на важности создания и апробации в условиях практики дошкольного образования новых эффективных методов, которые могли бы внести положительный вклад в подготовку детей к предстоящему обучению в школе. Подготовительная программа такого типа не может ограничиваться только преподаванием основ письма, в нее должны быть включены разные виды

деятельности, одновременно полезные и доступные дошкольникам. В качестве примера занятий такого плана мы предлагаем постепенное введение в репертуар ребенка рисуночной деятельности (рисования), необходимой как для его текущего развития, так и для освоения навыков письма будущим школьником. В статье мы делимся опытом внедрения программы в официальные дошкольные учреждения Мексики и Колумбии, а также приводим полученные нами результаты.

Методический инструментарий

Мексиканская выборка. Метод была применен в группе из тридцати мексиканских детей в возрасте от пяти до шести лет. Все испытуемые проживали в пригородном районе штата Тлакскала (Центральная Мексика, к северо-востоку от столицы) и впервые попали в систему дошкольного образования на официальной основе. Их среда характеризовалась дефицитом медицинского обслуживания, культурного и социального обеспечения. Все дошкольники посещали обычные детские сады, где их в течение года готовили к школе. Психическое развитие детей отвечало возрастным нормам. Исследование проводилось аспирантом, который прошел специальную подготовку.

Колумбийская выборка. Тот же метод был использован в дошкольном учреждении Боготы (Колумбия). Местом проживания дошкольников был бедный район пригорода столицы. Их социальную среду можно описать как чрезвычайно неблагоприятную: насилие в семье, некоторые дети были брошены родителями, уровень образования самих родителей был крайне низок. Дети занимались в дошкольных учреждениях, организованных при поддержке государства. Программа осуществлялась педагогом дошкольной группы. Для этой цели он прошел полугодовой подготовительный курс, предполагавший ежедневные одночасовые или двухчасовые занятия. Группа состояла из двадцати восьми испытуемых, воспитанников детского сада, в возрасте от пяти до шести лет. Дети ранее не обучались в дошкольных учреждениях. Выполненные ими задания оценивались до и после участия в программе.

Предварительная и послеэкспериментальная оценка выполненных работ

Процедура. Колумбийские дошкольники тестировались до и после прохождения программы. Были отобраны определенные задания из набора нейропсихологических методик экспресс-диагностики [37] для общей оценки детей и разработаны специальные задания на рисуночную деятельность: копирование объектов с элементами ориентировки в пространстве, свободное рисование, создание рисунков по строгим инструкциям.

В таблице 1 представлена структура заданий для оценки уровня приобретения навыков рисуночной деятельности у детей.

Таблица 1.

Оценка уровня рисования

Задание	Инструкция
Спонтанный рисунок (дается три минуты).	Нарисуй как можно больше различных предметов (картинок). Я скажу, когда надо будет остановиться.
Рисование шести животных на листе, поделенном на шесть квадратов.	В каждом квадрате нарисуй животное. Это должны быть разные животные.
Срисовывание четырех предметов (кактус, бокал, бутылка и волк) (Рис.1).	Постарайся срисовать эти предметы как можно более точно.
Свободный выбор трех предметов для рисунка.	Нарисуй три вещи, которые тебе больше нравятся.
Рисунок квадратного стола с четырьмя ножками.	Нарисуй квадратный стол с четырьмя ножками.
Копия дома (Рис.2).	Нарисуй этот дом.

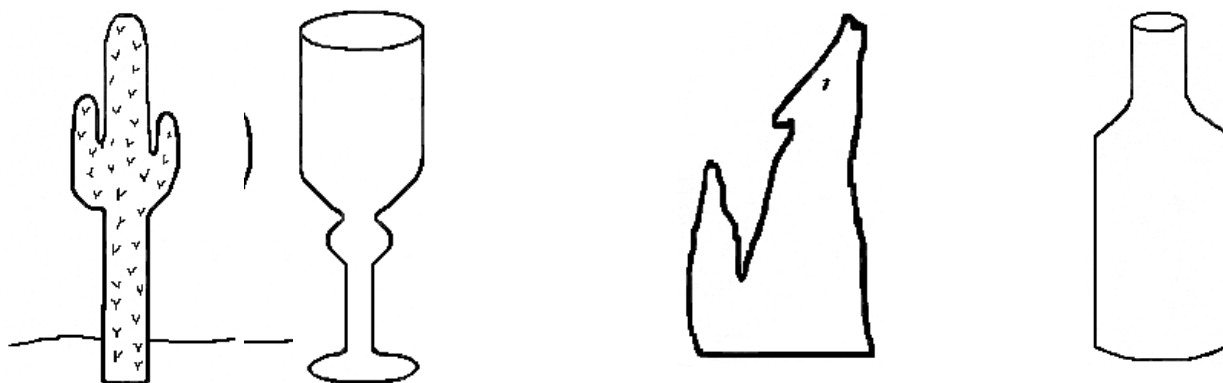


Рис.1. Образцы для срисовывания

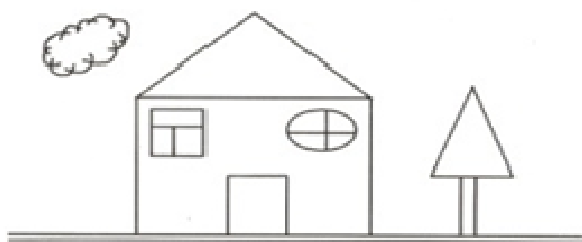


Рис.2. Образец для срисовывания. Дом

Программа

Была разработана оригинальная программа [40] для постепенного поэтапного формирования рисуночной деятельности. Теоретико-методологическим базисом программы послужили следующие концепции и понятия:

- 1) Культурно-историческая теория психического развития: детская психика гарантированно развивается, если ребенок занят специально организованными и продуманными видами деятельности [43].
- 2) Теория поэтапного формирования умственных действий: отправной точкой обучения являются внешние материальные и материализованные уровни действий [22].
- 3) Разработка положений теории П. Я. Гальперина. Понятие ориентировочной основы действия при введении новых форм активности: прорабатывание определенных видов ориентировки для постепенного формирования рисуночной деятельности [41].
- 4) Понятие зоны ближайшего развития: не прекращаемое взаимодействие между взрослым и ребенком, а также между детьми в группе для достижения общей цели [43].

Программа построена с учетом психологической структуры рисования (теория деятельности): потребность, мотив (предмет потребности), цель (осознанный результат деятельности), ориентировка, средства и операции (табл. 2).

Таблица 2.

Психологическая структура рисуночной деятельности

Потребность	Социальная потребность в общении
-------------	----------------------------------

Мотив	Представление объектов, общая познавательная мотивация, формирование эстетической мотивации
Цель	Постепенное осмысление цели изображения объектов и их свойств, реальных и выдуманных ситуаций
Предмет	Зрительные перцептивные образы объектов
Основа ориентировки	Совместная работа с педагогом: анализ предметных признаков, внешнее представление форм объектов
Операции и средства	Использование карандашей и бумаги для передачи цветов, формы и деталей реальных объектов; различные изобразительные приемы

В ходе реализации рисуночной деятельности выделяются отдельные действия, которые потом становятся операциями (операциональный уровень). Во время работы с детьми необходимо ввести все эти действия с переходом от внешнего к внутреннему, перцептивному, уровню. Педагог должен продумать и осуществить вместе с детьми требуемые действия:

- выбор объекта для изображения;
- организация пространства листа для передачи формы и элементов объекта;
- определение общей, преобладающей формы объекта;
- отбор и расположение деталей объекта;
- представление формы объекта с помощью внешних вспомогательных средств;
- представление отдельных деталей объекта;
- проверка выполненной работы, сопоставление с моделью, обнаружение и исправление ошибок;

Программа делится на четыре основных этапа:

- 1) подготовительный этап (описан выше);
- 2) изображение единичных объектов с опорой на материальную модель (внешнее вспомогательное средство);
- 3) рисование объектов с множеством признаков с опорой на внутреннюю модель;

- 4) создание сложных изображений (пейзажей и натюрмортов) с опорой сначала на внешнюю, а затем на внутреннюю модель.

Первые три стадии очень существенны для развития дошкольников, последний этап может быть пройден уже в начальной школе. Успешное введение в рисуночную деятельность (табл. 5), символические действия и соответствующая ориентировка в пространстве зависят от первой стадии (табл. 3).

Таблица 3.

Содержание занятий первого этапа программы

Первый этап Подготовка к рисованию Внешние предметные действия	Содержание и примеры деятельностей
Акт называния объектов.	Многообразие игрушек, животных, инструментов, прочих предметов, ранее неизвестных и представляющих для ребенка интерес.
Выделение различных признаков реальных объектов.	Цвет, форма, положение в пространстве, прозрачность, агрегатное состояние (твердый, жидкий и т.д.), размер (большой, маленький, толстый, тонкий, высокий, низкий и т.п.). Для описания используются разнообразные синонимы и антонимы.
Сравнение реальных объектов по одинаковым критериям. Работа с отличающимися и одинаковыми признаками реальных объектов. Определение сходства по одному признаку и различия – по другому.	Сравнение различных признаков реальных объектов. Форма выделяется как один из существенных признаков объектов. Знакомство с разными способами выделения и идентификации сходных качеств реальных объектов.
Определение формы объектов.	Использование внешних вспомогательных средств: бумажных или пластиковых моделей простых форм размером 5 на 5 см (квадрат, круг, треугольник, прямоугольник, овал, звезда, сердце и т.п.). (Рис.3)
Сопоставление и классификация	Постоянное обращение к

объектов в соответствии с их формой.	вспомогательным средствам.
Определение пространственных характеристики объектов и их деталей. Сравнение объектов по расположению их частей.	Высокий – низкий; закрытый – открытый; вверху – внизу; близкий – далекий; левый – правый; внутри – снаружи и т.д. Слева – справа; ближе – дальше; и т.д.
Сравнение перцептивных образов объектов по разным признакам с упором на форму как на самый важный признак.	Картинки, фотографии, рисунки, иллюстрации, открытки и другие изображения. (Рис. 4 и 5)
Символическое представление действий с посредством объектов и жестов (движениями рук имитируются горизонтальные и вертикальные линии).	Как протирают стол, как красят стену, как закрывают дверь, как открывают окно, как режут хлеб, как сдвигают занавеску и т.д.
Символическое представление линий на бумаге. Рисование вертикальных и горизонтальных линий с помощью карандаша, соотнося его движения с воображаемыми символическими действиями.	Некоторые из предыдущих действий и различные виды природных феноменов: дождь, радуга, ярко светящее солнце, вода, море, звезды, песок, трава и т.п.
Символическое представление форм. Анализ форм объектов в реальности и воображении. Акцент на том, что один и тот же предмет может быть представлен в виде разных форм: стол бывает круглым, квадратным, треугольным и т.д.	Постоянное рисование разных форм на доске, на песке, в воздухе, на плече товарища и т.д. Перечисление различных объектов, которые могли бы обладать рассматриваемыми формами. При рисовании используются внешние вспомогательные средства.

Второй этап включает работу над постепенным обучением рисования самого объекта. Данная деятельность предполагает наличие каких-либо моделей объектов (игрушек, инструментов, фруктов, мебели, животных и т.п.). На этой стадии используются внешние вспомогательные средства – образцы простых фигур (табл. 4).

Таблица 4.

Содержание занятий второго этапа программы

Второй этап Рисование объектов Перцептивные действия с использованием символических форм	Содержание и примеры деятельностей
Изучение объекта. (Рис.3) Определение общей формы, очертания объекта.	Игрушки и другие реальные объекты (как и на первом этапе). Использование вспомогательных средств.
Передача на бумаге общего очертания. Какова форма этого объекта? (Рис.4).	Использование образцов различных форм.
Анализ признаков объектов (Рис.5) Каков этот предмет? Или Какой он? Что мы в нем видим? Какие качества ему свойственны?	Зрительный и вербальный анализ признаков объекта.
Передача простых признаков (цвета). Какие признаки можно нарисовать? Где рисовать? Какая из форм больше всего подойдет? (Рис.5)	Запечатление на бумаге признаков, связанных с общей формой.



Рис. 3. Используемый на второй стадии объект

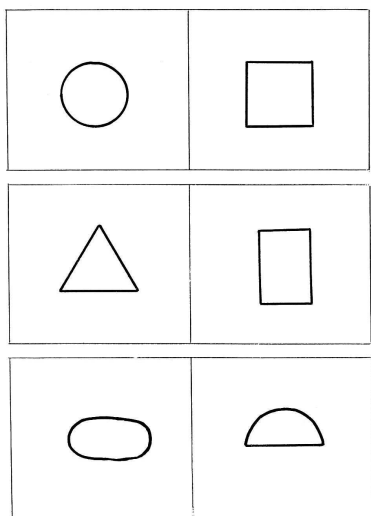


Рис. 4. Образцы форм



Рис. 5. Снимок, используемый в качестве материала на перцептивном этапе формирования рисуночной деятельности.

Таблица 5.

Содержание занятий третьего этапа программы

Третий этап Рисование предметов с множеством признаков Независимые перцептивные действия	Содержание и примеры деятельностей
Изучение образца. Определение общего очертания, формы предмета.	Перцептивные модели: картинки, фотоснимки, открытки, иллюстрации, а также игрушки, задействованные на первой стадии. Внешние вспомогательные средства не используются.
Рисование общего очертания объекта. Какую форму имеет объект?	Использование модели, вербальный анализ, осуществляемый в виде отдельных вопросов, задаваемых друг другу детьми.
Полный анализ свойств объекта. Как построен этот объект? Какие в нем выделяются признаки?	Зрительный и вербальный анализ признаков объекта.
Рисование множества признаков, связанных с общей формой объекта. Какие признаки можно	Рисование признаков, связанных с общей формой, проверка и коррекция работы.

нарисовать? Где рисовать? Как рисовать?	Итоговый анализ в группе. Выбор лучшего рисунка. Организация выставки и обсуждения работ.
Рисование воображаемых объектов с учетом предшествующего анализа. Что я буду рисовать? Какую форму брать за основу? Какие признаки можно нарисовать? Где рисовать? Как рисовать?	Независимое рисование воображаемых объектов. Вербальный анализ. Выбор лучшего рисунка. Организация выставки и обсуждения работ.

Результаты

После введения программы как в случае мексиканских, так и в случае колумбийских детей был зафиксирован положительный качественный сдвиг в графическом представлении предметов и их признаков, в пространственной ориентировке, а также увеличилось количество рисунков.

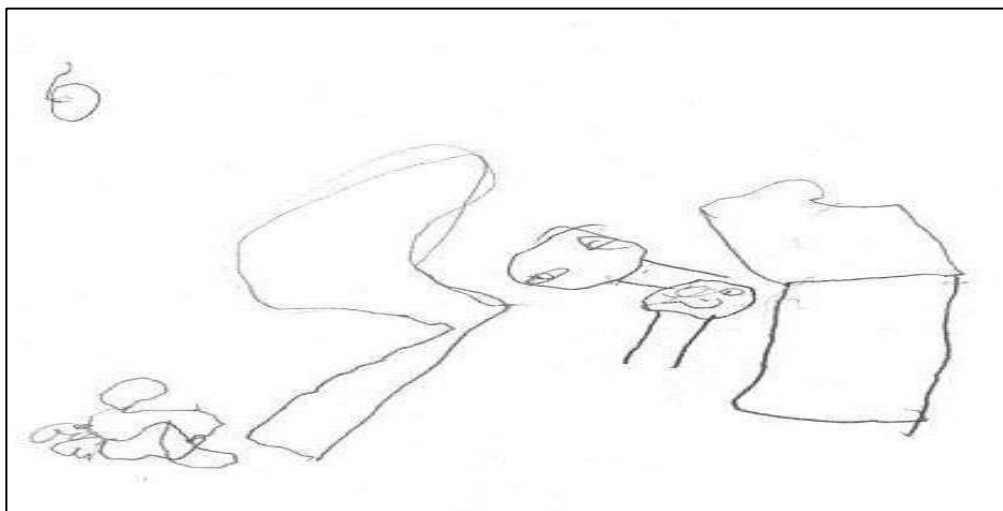


Рис. 6а. Мексиканская выборка. Выполнение задания по копированию изображения дома («нарисуй такой же дом») до и после прохождения программы. До участия в программе



Рис. 6б. Мексиканская выборка. Выполнение задания по копированию изображения дома («нарисуй такой же дом») до и после прохождения программы. После участия в программе.



 <p>no pudo hacer el leon</p>	<p>No dibujo mas</p>	<p>Espera otra vez dibujo 1. cactus 2. cactus 3. cactus dice: No puedo hacer lo 4. cactus.</p>
 <p>arbol</p>		<p>Dibuje primero la - linea de base - nube - pino..</p>

Рис. 7а. Колумбийская выборка. Выполнение задания по свободному рисованию («нарисуй шесть животных») до и после прохождения программы. До участия в программе

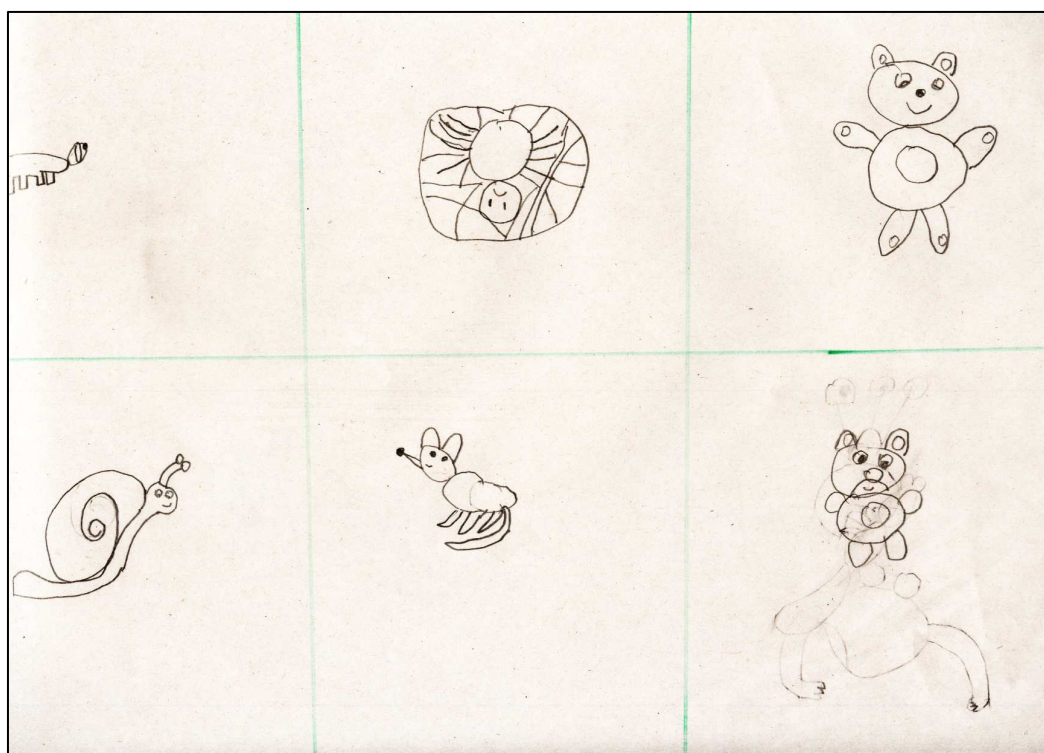


Рис. 7б. Колумбийская выборка. Выполнение задания по свободному рисованию («нарисуй шесть животных») до и после прохождения программы. После участия в программе

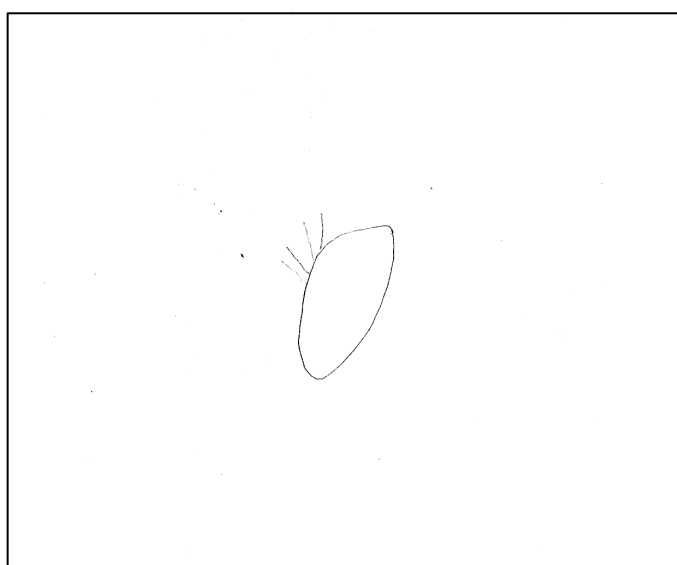


Рис. 8а. Колумбийская выборка. Выполнение задания по свободному рисованию («нарисуй стол с четырьмя ногами») до и после прохождения программы. До участия в программе

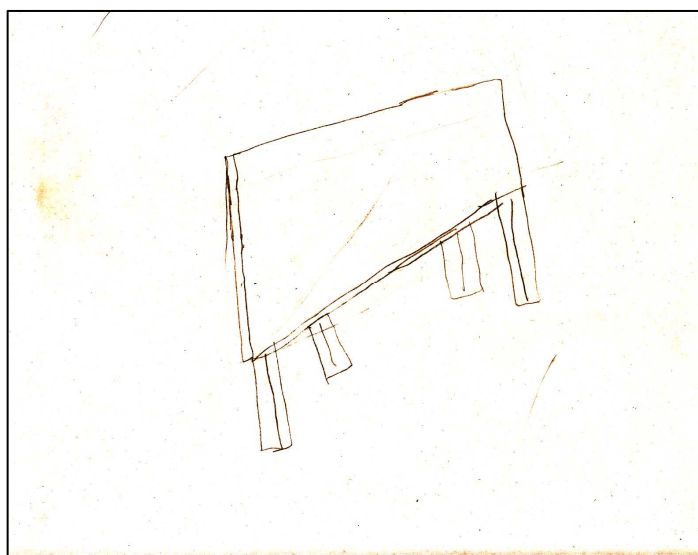


Рис. 8б. Колумбийская выборка. Выполнение задания по свободному рисованию («нарисуй стол с четырьмя ногами») до и после прохождения программы. После участия в программе

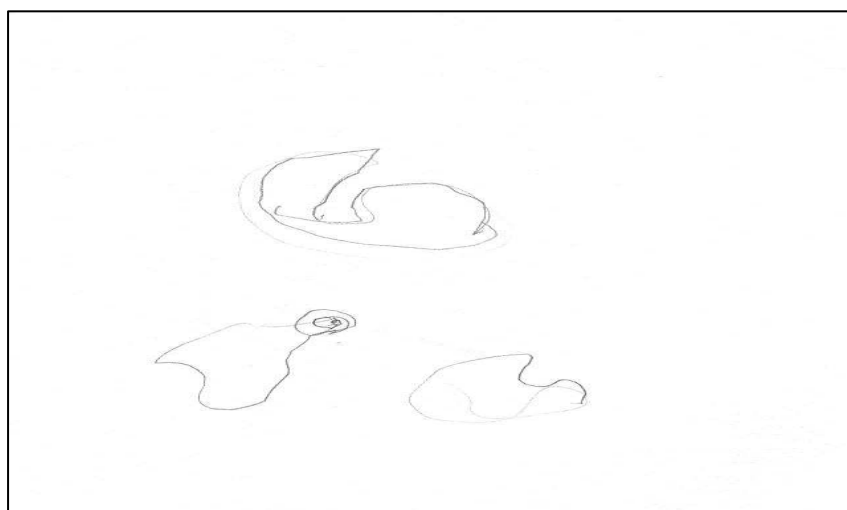


Рис. 9а. Мексиканская выборка. Выполнение задания по срисовыванию четырех предметов («нарисуй эти предметы») до и после прохождения программы. До участия в программе

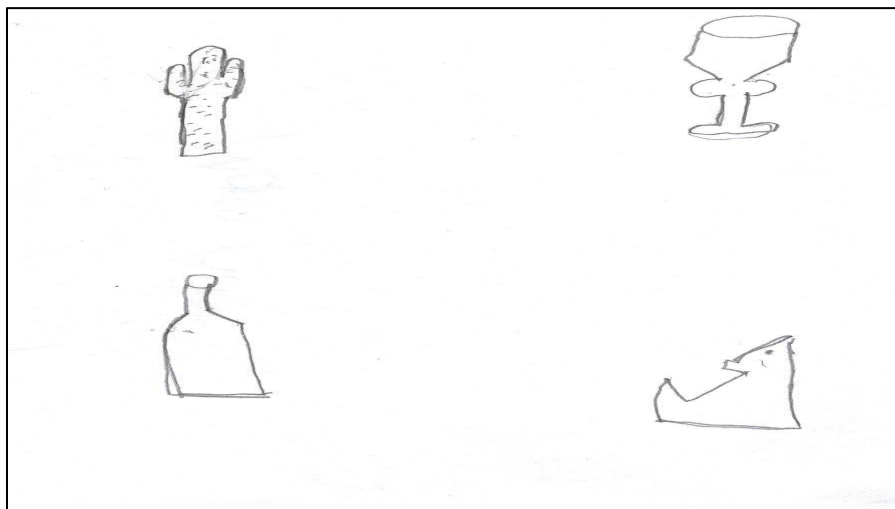


Рис. 9б. Мексиканская выборка. Выполнение задания по срисовыванию четырех предметов («нарисуй эти предметы») до и после прохождения программы. После участия в программе

В следующих рисунках видны коллективные успехи колумбийских дошкольников, работавших по программе.

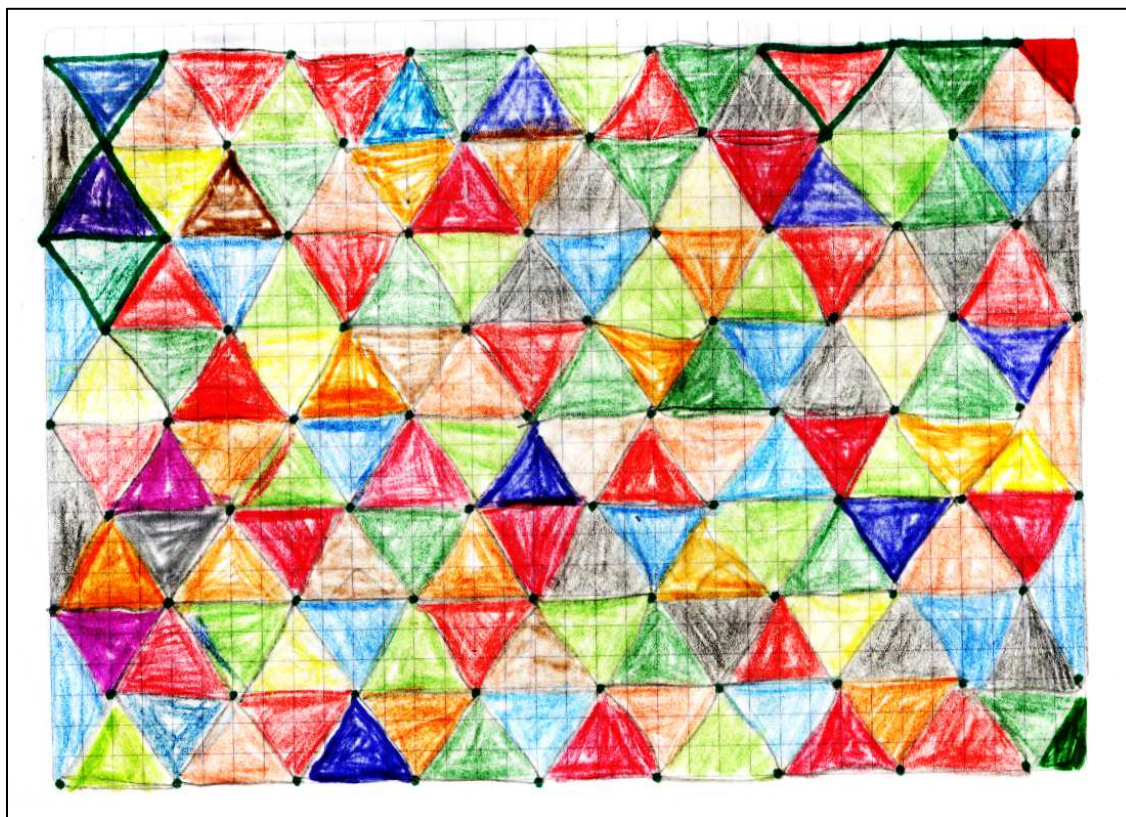


Рис.10а. Рисунок, сделанный по образцам при вербальном анализе признаков

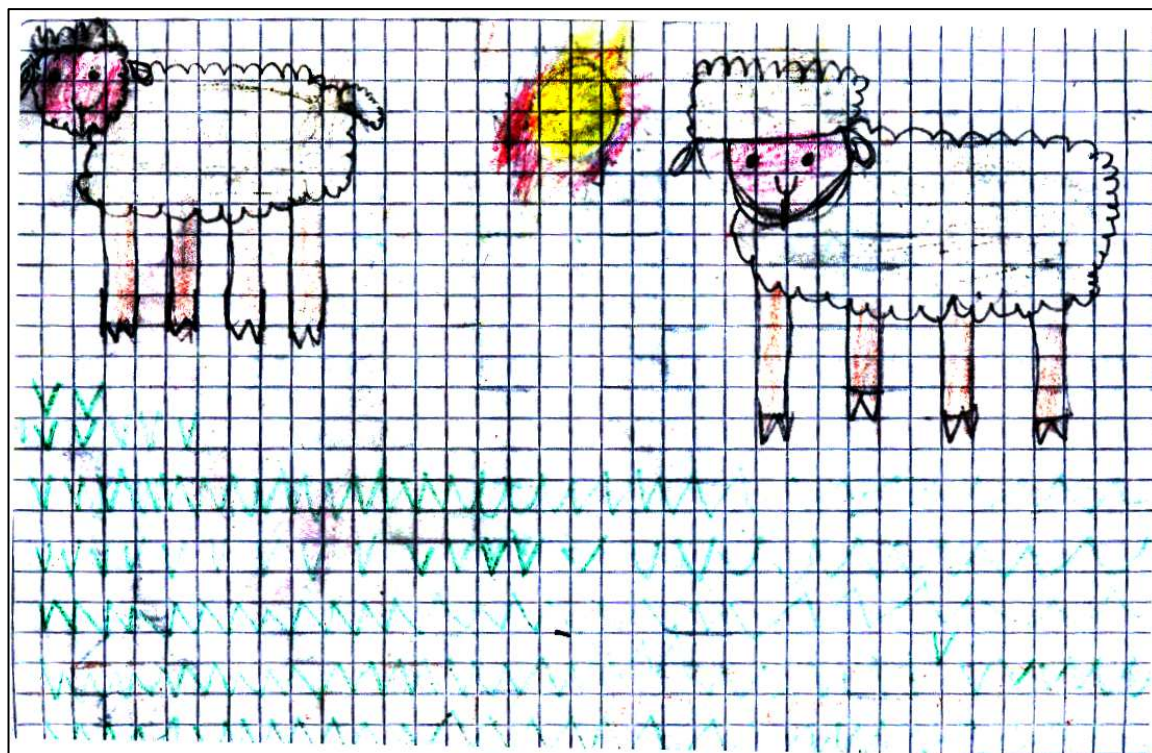


Рис.10б. Рисунок, сделанный по образцам при вербальном анализе признаков

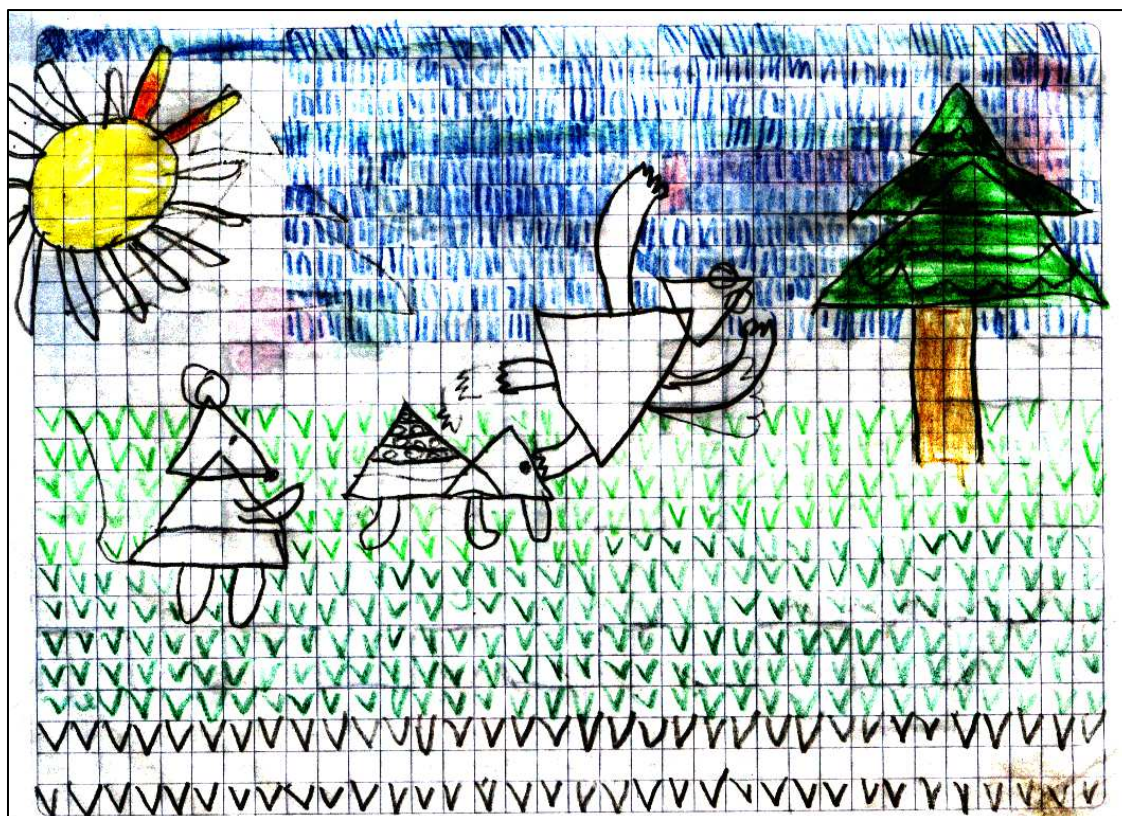


Рис.10в. Рисунок, сделанный по образцам при вербальном анализе признаков

Обсуждение результатов

Распространено мнение, что дети дошкольного возраста способны самостоятельно выражать себя в изобразительном творчестве и не нуждаются в какой-либо подготовке или в специальных указаниях. Рисуночная деятельность представляется чем-то вроде свободного времяпрепровождения без определенной цели. Как правило, оказывается, что у завтрашних школьников уровень овладения навыками рисования оставляет желать лучшего. Одним из последствий этого является столкновение в начальных классах со значительными трудностями в освоении письма, связанными с развитием зрительных и пространственных функций. Что касается обычных методов, в которых практикуется рисование, то они предполагают лишь несколько уроков или сеансов без специальной организации процесса; в таких методах упускается из вида психологическая структура рисуночной деятельности [21]; [26]. На подобных занятиях детей просто просят изобразить, что они хотят, или же создать рисунок в рамках игры или сказки, но при этом им никогда не объясняют, как рисовать и как это делать правильно. Такой же подход применяется к обучению чтению и восприятию цельных образов слов [20]. Затруднения в плане восприятия и ошибки по части графического представления всегда подавались как нормальные этапы развития.

В некоторых других публикациях авторы отводят важную роль рисованию как средству оценки различных аспектов развития ребенка или эмоциональной сферы личности [6]. Таким образом, психолог только дает инструкцию ребенку что-либо нарисовать, а затем анализирует ошибки и возникшие трудности без возможности улучшить само исполнение [23]; [24]; [27].

Необходимость постепенного введения рисуночной деятельности в детских садах более чем очевидна. Многие психологи, начиная с самого Л. С. Выготского, писали о значимости рисования и других видов творчества для маленьких детей [44]. Давыдов обращал особое внимание на роль развития восприятия прекрасного путем обогащения зрительного опыта разнообразными изображениями [5]. Как полагает этот автор, воображение является одним из центральных столпов подготовки к школе. В детской нейропсихологии рисуночные методики используются как действенные средства преодоления пространственных нарушений аналитического и целостного характера [3]; [14]; [16]; [25]; [36].

В культурно-исторической концепции психического развития и теории деятельности утверждается, что необходимо предлагать ребенку новые виды деятельности, которые обязательно организуются взрослым. Иными словами, нужно прибегнуть к зоне ближайшего развития ребенка. Мы убеждены, что пора пересмотреть данное понятие и перестать употреблять его как общий термин или нечто абстрактное. Каждая конкретная деятельность требует создания особых условий, позволяющих использовать «зону». Последователи учения Выготского о развитии в детском возрасте разработали специальную систему ориентировок с тем, чтобы можно было успешно сформировать ранее недоступные ребенку действия. В недавнем венесуэльском исследовании придается особая важность работы с

восприятием ребенка путем совместного с взрослым рисования [19]. Однако в этом исследовании ориентировка, предоставляемая взрослым, ограничивалась вербальным описанием предмета или класса предметов, предназначенных для запечатления. Другим аналогичным примером программы развития может послужить серия пособий, созданная российскими психологами [9]; [10]. В этих альбомах представлена целая коллекция заданий, полезных для определения формы объекта и расположения линий. Однако все упражнения относятся к перцептивному уровню. В нашей работе мы предлагаем начинать обучение с материального уровня конкретных объектов, чтобы ребенок смог ознакомиться и оценить разные свойства объектов. Только после этого этапа мы переходим к работе с линиями и изображениями на перцептивном уровне. Чтобы облегчить определение форм реальных объектов и их перцептивных образов, постоянно используются внешние вспомогательные средства. Процесс обучения рисованию основывается на изначальном употреблении жестов, действий и готовых моделей объектов.

До начала программы для всех детей было характерно слабое развитие рисуночной деятельности. После прохождения программы все участники достигли значительных успехов в сфере рисования, в частности, улучшилась пространственная ориентировка холического и аналитического плана, а также способность к выделению существенных признаков и форм представленных объектов. Итак, можно утверждать, что недостаточно просто предоставить помощь, необходимо специальным образом организовать процесс, обеспечить основу для ориентировки действия, которая позволила бы превратить зону ближайшего развития в зону актуального развития ребенка. Только в таком случае будет сформирована рисуночная деятельность, способствующая предотвращению трудностей обучения.

Мы пришли к выводу, что рисуночная деятельность чрезвычайно важна для подготовки к школе, особенно к дальнейшему обучению письму. Представленная программа может быть использована в дошкольных учреждениях в целях достижения соответствующего уровня готовности к школе. Согласно культурно-историческому подходу к развитию ребенка, а также теории деятельности, занятия детей необходимо организовывать специальным способом, чтобы задействовать потенциал зоны ближайшего развития. Наша разработка предоставляет возможность применять данный принцип на практике в виде введения рисуночной деятельности в программу дошкольных учреждений как в качестве превентивной меры, так и в качестве средства развития детей.

Литература

1. Ахутина Т. В., Иншакова О. Б. Нейропсихологическая диагностика обследования письма и чтения младших школьников. М., 2008.
2. Ахутина Т. В., Камардина И. О., Пылаева Н. М. Нейропсихолог в школе. М., 2012.
3. Ахутина Т. В., Пылаева Н. М. Диагностика развития зрительно-вербальных функций. М., 2003.

4. *Глозман Ж. М.* Нейропсихология детского возраста. М., 2009.
5. *Давыдов В. В.* Лекции по общей психологии. М., 2008.
6. *Лебедева Л. Д.* Рисование в психологической диагностике и арт-терапии // Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова. Национальный психологический журнал, 2011.
7. *Обухова Л. Ф.* Возрастная психология. М., 2006.
8. *Пылаева Н. М., Ахутина Т. В.* Школа умножения. М., 2006.
9. *Салмина Н. Г., Глебова А. О.* Учимся рисовать. Анализ форм и создание образа. М., 2005.
10. *Салмина Н. Г., Глебова А. О.* Учимся рисовать. Клетки, точки и штрихи. М., 2005.
11. *Салмина Н. Г.* Учимся думать. Часть I и II. М., 2009.
12. *Эльконин Д. Б.* Психическое развитие в детских возрастах. М., 1995.
13. *Akhutina T. V.* (2002). Diagnóstico y corrección de la escritura [Диагностика и коррекция письма]. *Revista Española de neuropsicología*, 4, 2-3: 236-261.
14. *Akhutina T. V. & Zolotariova E. V.* (2007). Acerca de la disgrafía visuo-espacial: Análisis neuropsicológico y métodos de corrección [Очерк о зрительно-пространственной дисграфии: нейропсихологический анализ и методы коррекции]. En: Quintanar L. y Solovieva Yu. (Eds.) *Métodos de intervención en la neuropsicología infantil* [Методы интервенции в области нейропсихологии детского возраста]. México.
15. *Akhutina T. V. & Pilayeva N. M.* (2012a). Escuela de la atención: material didáctico para niños con problemas de la atención [Школа внимания: дидактические материалы для детей с проблемами внимания]. México.
16. *Akhutina T. V. & Pilayeva N. M.* (2012b). Overcoming learning disabilities. A Vigotskian-Lurian neuropsychological approach [Преодолевая трудности обучения. Нейропсихологический подход Выготского-Лурии]. Cambridge.
17. *Cisneros N.* (2010). Características neuropsicológicas del proceso de la escritura en niños con problemas en el aprendizaje de 7 a 12 años [Нейропсихологические характеристики функции письма в случае детей с трудностями обучения в возрасте от семи до двенадцати лет]. México: Universidad Autónoma de Puebla.
18. *Elkonin D.B.* (2009). Nació el problema de la periodización del desarrollo en la edad infantil [К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте]. En: L. Quintanar & Yu. Solovieva. *Las funciones psicológicas en le desarrollo del niño* [Роль психических функции в развитии детей]. Trillas: México.
19. *Escobar M. & Romero K.* (2003). Desarrollo de la representación del cuerpo humano y la familia en el niño preescolar a través de las artes: reflexiones teóricas [Развитие

- представления о человеческом теле и семье у дошкольников с творческим уклоном: теоретические размышления]. *Educere*, 6 (21), Universidad de las Andes, Venezuela.
20. *Ferreiro E. & Teberosky A.* (2005). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño [Системы обучения письма и развитие детей]. México.
 21. *Fortuna J.* (1998). Cuadernos de pedagogía. El dibujo como expresión de pensamiento [Педагогические тетради. Рисунок как выражение ума]. En M. Moreno, Ciencia, aprendizaje y comunicación. Barcelona.
 22. *Galperin P.* (1992). Stage-by-stage formation as a method of psychological investigation [Поэтапное формирование как метод психологического исследования]. *Journal of Russian and East European Psychology*, 30, (4), 60-80.
 23. *Goodenough F. & Harris D. B.* (1963). The Goodenough – Harris drawing test [Рисуночная методика Гудинаф-Харриса]. New York: Harcourt, Brace, and World.
 24. *Kellogg R.* (1987). Análisis de la expresión plástica del preescolar [Анализ деятельности лепки в случае дошкольника]. Bogotá.
 25. *Mata A.* (2011). Aplicación del programa de la formación dirigido del dibujo en niños con problemas de aprendizaje [Внедрение программы управляемого формирования рисуночной деятельности у детей с трудностями обучения]. Tesis para obtener el grado de Maestría en Rehabilitación Neurológica, México: Universidad Autónoma de México.
 26. *Medina Ramirez A. F.* (2003). El juego de los trazos [Игра линий]. Un análisis de la dinámica lúdica en la expresión gráfica y literaria infantil [Анализ игровой динамики в изобразительном и литературном творчестве детей]. México.
 27. *Merino C., Honores L., García W. & Salazar G.* (2008) Prueba de habilidad intelectual para el dibujo de una persona en niños, adolescentes y adultos [Проверка интеллектуальной сноровки, необходимой для изображения человека, у детей, подростков и взрослых] (*DAP: IQ*), *Repsi*, 17, 9-13.
 28. *Quintanar L. & Solovieva Yu.* (2007). Neuropsicología y aprendizaje escolar [Нейропсихология и обучение в школе]. *Ciencia y Desarrollo*. 33, 212: 61-65.
 29. *Quintanar L., Solovieva Yu. & Bonilla R.* (2006). Analysis of Visuospatial Activity in Preschool Children with Attention Deficit Disorder [Анализ визуально-пространственной функции в случае дошкольников с расстройством дефицита внимания]. *Human Physiology*, 32, 1: 43-46.
 30. *Quintanar L., Solovieva Yu., Lázaro E., Bonilla R., Mejía L. & Eslava J.* (2009). Dificultades en el proceso lectoescritor [Затруднения в процессе чтения и письма]. México.

31. Rocha J., Quintanar L. & Solovieva Yu. (2005). El desarrollo de las imágenes internas en niños con alteraciones del lenguaje [Развитие внутренних образов у детей с нарушениями речи]. Cuadernos hispanoamericanos de psicología, 5, 1: 15-26.
32. Rojas J. H. (2011). Caracterización de los cuadros clínicos en niños escolares con problemas en el aprendizaje [Описание клинической картины в случае школьников с трудностями обучения]. Tesis para obtener el grado de Maestría en Diagnóstico y Rehabilitación Neuropsicológica, México.
33. Salmina N. G. & Filimonova O. G. (2001). Diagnostico y corrección de la actividad voluntaria en niños preescolares y escolares [Диагностика и коррекция произвольности в школьном и дошкольном возрастах]. México.
34. Salmina N. G. (2010). Indicadores de preparación de los niños para la escuela [Критерии готовности ребенка к школе]. En: Yu. Solovieva & L. Quintanar (2010). Antología del desarrollo psicológico del niño en la edad preescolar [Антология психологического развития детей дошкольного возраста]. México.
35. Solovieva Yu., Quintanar L. & Lázaro E. (2002). Evaluación neuropsicológica de escolares rurales y urbanos desde la aproximación de Luria [Нейропсихологическое обследование городских и сельских школьников на основе подхода Лурии]. Revista Española de Neuropsicología. 4, 2-3: 217-235.
36. Solovieva Yu. y Quintanar L. (2008). Educación neuropsicológica infantil [Нейропсихологическое обследование детей]. México.
37. Solovieva Yu. y Quintanar L. (2009) Evaluación neuropsicológica infantil breve [Краткое нейропсихологическое обследование детей]. México.
38. Solovieva Yu., Ortiz G., & Quintanar L. (2010). Formación de conceptos numéricos iniciales en una población de niños mexicanos [Формирование понятия числа в группе мексиканских детей]. Cultura y educación 3, 22: 345-361.
39. Solovieva Yu., Pelayo H. & Quintanar L. (2011). Método para la formación de la lectura diseñado desde las propuestas de L.S. Vigotsky [Метод формирования навыка чтения, основывающийся на идеях Л.С. Выготского]. Entre maestras. Universidad Pedagógica Nacional. 11 (38) pp.58-65.
40. Solovieva Yu. & Quintanar L. (2012) Formation of Drawing Activity in Mexican Pre-school Children [Формирование рисуночной деятельности в группе мексиканских детей дошкольного возраста]. Psychology Research, 2 (8), 479-489.
41. Talizina N.F. (2009). Teoría de la actividad aplicada a la enseñanza [Деятельностный подход к обучению]. México.
42. Vigotsky L.S. (1995) Obras escogidas [Избранные труды]. Tomo 3. Madrid.
43. Vigotsky L.S. (1996). Obras escogidas [Избранные труды]. Tomo 4. Madrid.

44. *Vigotsky L.S.* (2001). *La imaginación y el arte en la infancia* [Воображение и творчество в детском возрасте]. México.

Drawing activity as a method for preparation for school

Y. Solovieva, Ph.D., Autonomous University of Puebla, Iberoamericana University (México), Sevilla University (Spain), Javeriana University of Cali (Colombia)

L. Quintanar, Ph.D., Autonomous University of Puebla, Autonomous University of Tlaxcala (México), Sevilla University (Spain), Javeriana University of Cali (Colombia)

The pre-school age is a period of significant importance for psychological development and preparation for school learning. The school success depends predominantly on achievements of pre-school education. Especially, success in writing acquisition is related to the level of development of visual and spatial functions. Drawing is a kind of activity which permits to include such functions as level of orientation and execution and as an object of guided joint activity. The article describes proposal of original program for introduction of drawing activity in little children by steps. The program was applied in pre-school institutions in Mexico and Colombia and positive results were obtained. Psychological assessment of global and analytic perceptive strategy before and after application of the program pointed out important qualitative changes in children's graphic production. We conclude that such program could be used in pre-school educational program with the goal of development of necessary level of visual and spatial functions.

Keywords: drawing activity, pre-school education, psychological development, preparation for school, formative methods

Literature

1. Ahutina T.V., Inshakova O.B. *Neiropsihologicheskaya diagnostika obsledovaniya pis'ma i chteniya mladshih shkol'nikov*. M., 2008.
2. Ahutina T.V., Kamardina I.O., Pylaeva N.M. *Neiropsiholog v shkole*. M., 2012.
3. Ahutina T.V., Pylaeva N.M. *Diagnostika razvitiya zritel'no-verbal'nyh funktsii*. M., 2003.
4. Glozman J.M. *Neiropsihologiya detskogo vozrasta*. M., 2009.
5. Davydov V.V. *Lekcii po obschei psihologii*. M., 2008.
6. Lebedeva L.D. *Risovanie v psihologicheskoi diagnostike i art-terapii // Moskovskii gosudarstvennyi universitet imeni M.V. Lomonosova. Nacional'nyi psihologicheskii jurnal*, 2011.
7. Obuhova L.F. *Vozrastnaya psihologiya*. M., 2006.
8. Pylaeva N.M., Ahutina T.V. *Shkola umnojeniya*. M., 2006.

9. *Salmina N.G., Glebova A.O.* Uchimsya risovat'. Analiz form i sozdanie obraza. M., 2005.
10. *Salmina N.G., Glebova A.O.* Uchimsya risovat'. Kletki, tochki i shtrihi. M., 2005.
11. *Salmina N.G.* Uchimsya dumat'. Chast' I i II. M., 2009.
12. *El'konin D.B.* Psihicheskoe razvitie v detskih vozrastah. M., 1995.
13. *Akhutina T.V.* (2002). Diagnóstico y corrección de la escritura [Diagnostika i korrekciya pis'ma]. Revista Española de neuropsicología, 4, 2-3: 236-261.
14. *Akhutina T.V. & Zolotariova E.V.* (2007). Acerca de la disgrafia visuo-espacial: Análisis neuropsicológico y métodos de corrección [Ocherk o zritel'no-prostranstvennoi disgrafii: neiropsihologicheskii analiz i metody korrekcii]. En: Quintanar L. y Solovieva Yu. (Eds.) Métodos de intervención en la neuropsicología infantil [Metody intervencii v oblasti neiropsihologii detskogo vozrasta]. México.
15. *Akhutina T.V. & Pilayeva N.M.* (2012a). Escuela de la atención: material didáctico para niños con problemas de la atención [Shkola vnimaniya: didakticheski materialy dlya detei s problemami vnimaniya]. México.
16. *Akhutina T.V. & Pilayeva N.M.* (2012b). Overcoming learning disabilities. A Vigotskian-Lurian neuropsychological approach [Preodolevaya trudnosti obucheniya. Neiropsihologicheskii podhod Vygotskogo-Lurii]. Cambridge.
17. *Cisneros N.* (2010). Características neuropsicológicas del proceso de la escritura en niños con problemas en el aprendizaje de 7 a 12 años [Neiropsihologicheskie harakteristiki funkcii pis'ma v sluchae detei s trudnostyami obucheniya v vozraste ot semi do dvenadcati let]. México: Universidad Autónoma de Puebla.
18. *Elkonin D.B.* (2009). Hacia el problema de la periodización del desarrollo en la edad infantil [K probleme periodizacii psihicheskogo razvitiya v detskom vozraste]. En: L. Quintanar & Yu. Solovieva. Las funciones psicológicas en le desarrollo del niño [Rol' psihicheskikh funkcii v razvittii detei]. Trillas: México.
19. *Escobar M. & Romero K.* (2003). Desarrollo de la representación del cuerpo humano y la familia en el niño preescolar a través de las artes: reflexiones teóricas [Razvitie predstavleniya o chelovecheskom tele i sem'e u doshkol'nikov s tvorcheskim ukonom: teoreticheskie razmyshleniya]. Educere, 6 (21), Universidad de las Andes, Venezuela.
20. *Ferreiro E. & Teberosky A.* (2005). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño [Sistemy obucheniya pis'ma i razvitie detei]. México.
21. *Fortuna J.* (1998). Cuadernos de pedagogía. El dibujo como expresión de pensamiento [Pedagogicheskie tetradi. Risunok kak vyrajenie uma]. En M. Moreno, Ciencia, aprendizaje y comunicación. Barcelona.
22. *Galperin P.* (1992). Stage-by-stage formation as a method of psychological investigation [Poetapnoe formirovanie kak metod psihologicheskogo issledovaniya]. Journal of Russian and East European Psychology, 30, (4), 60-80.
23. *Goodenough F. & Harris D.B.* (1963). The Goodenough – Harris drawing test [Risunochnaya metodika Gudinaf-Harrisa]. New York: Harcourt, Brace, and World.

24. *Kellogg R.* (1987). Análisis de la expresión plástica del preescolar [Análiz deyatel'nosti lepki v sluchae doshkol'nika]. Bogotá.
25. *Mata A.* (2011). Aplicación del programa de la formación dirigido del dibujo en niños con problemas de aprendizaje [Vnedrenie programmy upravlyaemogo formirovaniya risunochnoi deyatel'nosti u detei s trudnostyami obucheniya]. Tesis para obtener el grado de Maestría en Rehabilitación Neurológica, México: Universidad Autónoma de México.
26. *Medina Ramirez A.F.* (2003). El juego de los trazos [Igra linii]. Un análisis de la dinámica lúdica en la expresión gráfica y literaria infantil [Análiz igrovoi dinamiki v izobrazitel'nom i literaturnom tvorchestve detei]. México.
27. *Merino C., Honores L., García W. & Salazar G.* (2008) Prueba de habilidad intelectual para el dibujo de una persona en niños, adolescentes y adultos [Proverka intellektual'noi snorovki, neobhodimoi dlya izobrajeniya cheloveka, u detei, podrostkov i vzroslyh] (DAP: IQ), *Repsi*, 17, 9-13.
28. *Quintanar L. & Solovieva Yu.* (2007). Neuropsicología y aprendizaje escolar [Neiropsihologiya i obuchenie v shkole]. *Ciencia y Desarrollo*. 33, 212: 61-65.
29. *Quintanar L., Solovieva Yu. & Bonilla R.* (2006). Analysis of Visuospatial Activity in Preschool Children with Attention Deficit Disorder [Análiz vizual'no-prostranstvennoi funktsii v sluchae doshkol'nikov s rasstroistvom deficita vnimaniya]. *Human Physiology*, 32, 1: 43-46.
30. *Quintanar L., Solovieva Yu., Lázaro E., Bonilla R., Mejía L. & Eslava J.* (2009). Dificultades en el proceso lectoescritor [Zatrudneniya v processe chteniya i pis'ma]. México.
31. *Rocha J., Quintanar L. & Solovieva Yu.* (2005). El desarrollo de las imágenes internas en niños con alteraciones del lenguaje [Razvitie vnutrennih obrazov u detei s narusheniyami rechi]. *Cuadernos hispanoamericanos de psicología*, 5, 1: 15-26.
32. *Rojas J.H.* (2011). Caracterización de los cuadros clínicos en niños escolares con problemas en el aprendizaje [Opisanie klinicheskoi kartiny v sluchae shkol'nikov s trudnostyami obucheniya]. Tesis para obtener el grado de Maestría en Diagnóstico y Rehabilitación Neuropsicológica, México.
33. *Salmina N.G. & Filimonova O.G.* (2001). Diagnostico y corrección de la actividad voluntaria en niños preescolares y escolares [Diagnostika i korrekciya proizvol'nosti v shkol'nom i doshkol'nom vozrastah]. México.
34. *Salmina N G.* (2010). Indicadores de preparación de los niños para la escuela [Kriterii gotovnosti rebenka k shkole]. En: Yu. Solovieva & L. Quintanar (2010). Antología del desarrollo psicológico del niño en la edad preescolar [Antologiya psihologicheskogo razvitiya detei doshkol'nogo vozrasta]. México.
35. *Solovieva Yu., Quintanar L. & Lázaro E.* (2002). Evaluación neuropsicológica de escolares rurales y urbanos desde la aproximación de Luria [Neiropsihologicheskoe obsledovanie gorodskih i sel'skih shkol'nikov na osnove podhoda Lurii]. *Revista Española de Neuropsicología*. 4, 2-3: 217-235.
36. *Solovieva Yu. y Quintanar L.* (2008). Educación neuropsicológica infantil [Neiropsihologicheskoe obsledovanie detei]. México.

37. *Solovieva Yu. y Quintanar L. (2009)* Evaluación neuropsicológica infantil breve [Kratkoe neiropsihologicheskoe obsledovanie detei]. México.
38. *Solovieva Yu., Ortiz G., & Quintanar L. (2010)*. Formación de conceptos numéricos iniciales en una población de niños mexicanos [Formirovanie ponyatiya chisla v gruppe meksikanskih detei]. *Cultura y educación* 3, 22: 345-361.
39. *Solovieva Yu., Pelayo H. & Quintanar L. (2011)*. Método para la formación de la lectura diseñado desde las propuestas de L.S. Vigotsky [Metod formirovaniya navyka chteniya, osnovyvyayuschiysya na ideyah L.S. Vygotskogo]. *Entre maestras. Universidad Pedagógica Nacional*. 11 (38) pp.58-65.
40. *Solovieva Yu. & Quintanar L. (2012)* Formation of Drawing Activity in Mexican Pre-school Children [Formirovanie risunochnoi deyatel'nosti v gruppe meksikanskih detei doshkol'nogo vozrasta]. *Psychology Research*, 2 (8), 479-489.
41. *Talizina N.F. (2009)*. Teoría de la actividad aplicada a la enseñanza [Deyatel'nostnyi podhod k obucheniyu]. México.
42. *Vigotsky L.S. (1995)* Obras escogidas [Izbrannye trudy]. Tomo 3. Madrid.
43. *Vigotsky L.S. (1996)*. Obras escogidas [Izbrannye trudy]. Tomo 4. Madrid.
44. *Vigotsky L.S. (2001)*. La imaginación y el arte en la infancia [Voobrajenie i tvorchestvo v detskom vozraste]. México.