

УДК 159.922.7

DOI <https://doi.org/10.32999/2663-970X/2019-2-6>

ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОСЕМАНТИКИ ДЕТСКОГО РИСУНКА: ВАЛЬДОРФСКИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ

THE EMPIRICAL STUDY OF PSYCHOSEMANTICS OF CHILDREN'S DRAWING: WALDORF EXPERIMENT

Бородулькина Татьяна Александровна,

кандидат психологических наук, доцент,
доцент кафедры социальной работы и психологии

Национальный университет
«Запорожская политехника»
borodulkina.tatyana@gmail.com

ORCID 0000-0002-7793-0412

Borodulkina Tetiana Oleksandrivna,

Candidate of sciences (Psychology), associate professor,
Assistant professor of the Department of Social work
and Psychology,

Zaporizhzhia Polytechnic National University
borodulkina.tatyana@gmail.com

ORCID 0000-0002-7793-0412

Аннотация. В статье представлены результаты психосемантического анализа детских рисунков. Мы сравнили рисунки школьников двух типов классов – общеобразовательных и классов вальдорфского направления – Всеукраинского экспериментального учебного заведения Запорожской общеобразовательной школы I-III ступеней № 66, в которой проводится экспериментальное исследование на тему «Обеспечение психического здоровья детей средствами вальдорфской педагогики» (Приказ МОНУ №1509 от 24.12.2014 г.). В нашем поисковом лонгитюдном сплошном исследовании мы опираемся на предположение о том, что та или иная педагогическая система оказывает значительное влияние на психическое развитие ребенка; а результаты такого влияния можно отследить с помощью анализа детских рисунков, опираясь не столько на общепринятые формальные, сколько на психосемантические показатели (содержание, контекст) рисунка. Изучение психосемантических особенностей детских рисунков проводилось нами в течение трех лет. На разных этапах исследования было задействовано от 116 до 165 учащихся параллелей 1-4 классов в возрасте от 6 до 13 лет. Психосемантический анализ осуществлялся на материале 5070 детских рисунков, полученных в результате проведения методики «Рисунок человека» и Теста дивергентного (творческого) мышления Ф. Вильямса (в модификации Е.Е. Туник). Результаты анализа показали, что для рисунков учащихся классов вальдорфского направления наиболее характерны: большая масштабность; сюжетная линия; больше признаков движения. Для рисунков детей из общеобразовательных классов более характерно изображение абстрактных рисунков, отдельных предметов без какого-либо фона, отсутствие сюжетной линии и признаков движения. Такие особенности рисунков, отражают то, что учащиеся классов вальдорфского направления чаще переживают мир и себя в нем в целостности, единстве и в живом взаимодействии с ним; тогда как учащиеся общеобразовательных классов больше воспринимают мир не через переживание единства с ним, а через восприятие отдельных его компонентов; воспринимают себя в этом мире как нечто отдельное.

Ключевые слова: психосемантический анализ, рисунки, педагогическая система, экспериментальное учебное учреждение, вальдорфская педагогика.

Abstract. The results of the psychosemantic analysis of the children's drawings are represented in the article. We compared the drawings of schoolchildren from two types of classes – the Waldorf classes and the general education classes of the All-Ukrainian experimental educational institution – Zaporizhzhia secondary school № 66. According to the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated December 24, 2014, No. 1509 in this school an experiment entitled «Provision of children's mental health by means of the Waldorf pedagogy» was opened. In our longitudinal study we rely on the assumption that the pedagogical system influences the mental development of a child; the results of such an impact can be investigated using the analysis of children's drawings, relying not only on generally accepted formal indicators, but also on drawing's psychosemantic indicators (content, context). The study of psychosemantic peculiarities of children's drawings drawn by schoolchildren of secondary school №66 was performed by us during three years. The data analyzed in this study was obtained from 116 to 165 schoolchildren (the parallel of the first, second, third, fourth and fifth years). The pupils have made 5070 drawings in the process of performing F. Williams's Test of Creativity and Divergent Thinking (modified by E. Tunik) and Children's human figure drawings Test. Waldorf pupils produced larger and more scene-based drawings; drawings with more signs of movement. As for the drawings of children from general education classes, they are characterized with the image of abstract drawings, individual objects without any background (context), the lack of a storyline and signs of movement. Such features of the drawings reflect the fact that students of Waldorf classes more often experience the world and themselves in integrity, unity, in a certain context and in vivid interaction with it; whereas students of general education classes perceive the world not through the experience of unity with it, but through the perception of its individual components; perceive themselves in this world as something separate.

Key words: psychosemantic analysis, drawings, experimental educational institution, pedagogical system, Waldorf Pedagogy.

Введение. В современном украинском образовании осуществляются поиски эффективных методов обучения и воспитания, которые часто предполагают экспериментальное внедрение тех или иных образовательных инноваций – от отдельных обучающих технологий до целых педагогических систем. Поэтому актуальной проблемой современной педагогической психологии считаем отслеживание психического развития ребенка в условиях образовательных экспериментов. Эмпирическая проверка предположения о том, что влияние определенной педагогической системы на психическое развитие ребенка можно отследить с помощью анализа детских рисунков, опираясь на их психосемантические показатели (содержание, контекст), определяет научную новизну данного исследования.

Теоретическое обоснование проблемы.

Рисунки в современной психологии все чаще рассматриваются как источники знания об их авторе, индикаторы психического, психологического и соматического состояния рисующего человека, средство выражения бессознательного (Ферс, 2014). По рисункам можно узнать, как человек чувствует себя в мире, в каких отношениях он находится с миром и самим собой (Ауэр, 2015:63). Анализ различных показателей детских рисунков позволяет специалистам получить информацию об особенностях психофизиологического, психического, интеллектуального, личностного и социального развития детей. Учитывая то, что рисунок имеет коммуникативную природу и является продуктом невербальной коммуникации (Яншин, 2007:192), можно предположить, что, рисуя, ребенок «рассказывает» о себе, о своих взаимоотношениях с этим миром, о своих переживаниях и чувствах.

Детские рисунки привлекают внимание психологов с 80-х гг. XIX в. (Мухина, 1972). Как отмечает Дж. Дилео, «рисунки характеризуют прежде всего самого ребенка, нежели служащий моделью предмет, т.к. в изображении присутствуют как эмоциональные, так и познавательные элементы» (Дилео, 2001). Начальные этапы развития изобразительной деятельности человека универсальны, что подтверждает, по мнению Д. Дилео, психобиологическое единство человечества (Дилео, 2001). Но в процессе своего развития, вхождения в культуру и во взрослый мир, ребенок изменяется сам, а значит – изменяются и его рисунки. В рисунках все чаще проявляется не столько психобиологическое, сколько личностное и социальное. По мере взросления ребенка, спектр социальных факторов его развития, проявляющихся в рисунках, увеличивается. Одним из таких социальных факторов является образовательная среда, педагогическая система, в рамках которой ребенок получает образование. Несмотря на огромное количество психологических исследований детских рисунков, актуальной, на наш взгляд, остается проблема их понимания и интерпретации, определения того, что именно в рисунке (словами Р. Штайнера) «пришло <...> из видения мира», а что – «из внутреннего переживания» (Штайнер, 2014: 103-104), что

в рисунке обусловлено влиянием внутренних психических состояний ребенка, его фантазией, а что – влиянием семьи, школы, опыта обучения рисованию и др.

Изобразительная деятельность в той или иной мере включена в воспитательный и обучающий процесс любой педагогической системы, в том числе является неотъемлемой частью в так называемой традиционной (общеобразовательной, массовой) школе (уроки по изобразительному искусству). В вальдорфской педагогике изобразительной деятельности отводится более значительная роль: кроме отдельных уроков живописи, лепки, рисования форм – художественное пронизывает весь процесс обучения (учащиеся рисуют практически на всех уроках), способствуя целостному здоровому гармоничному развитию ребенка. Основатель вальдорфской педагогики Р. Штайнер отмечал в своих лекциях: «... когда мы хотим достичь живого обучения в противоположность мёртвому, мы всё время должны исходить из целого» (Штайнер, 2018:79-80); «В области методики нашей неизменной задачей будет целостный человек. Мы никогда бы этого не достигли, не обратив внимания на развитие заложенного в человеке художественного чувства. Тем самым мы пробуждаем в человеке на всю оставшуюся жизнь интерес ко всему миру. <...> Но дело не только в том, что нужно развивать художественное начало, а в том, что вся система преподавания должна браться из художественной стихии» (Штайнер, 2018: 17-18).

Sarah E. Rose и Richard P. Jolley исследовали стилистические особенности рисунков и художественные способности детей, обучающихся в общеобразовательных и Вальдорфских школах Англии (выборка: 160 детей в возрасте 7-16 лет). На основе анализа рисунков, выполненных с натуры и по памяти, экспрессивных (счастливая, грустная и злая картинка) и свободных рисунков детей, обучающихся в разных образовательных системах, исследователи выявили, что у учащихся Вальдорфских школ рисунки более визуально реалистичны и, по мнению экспертов (профессиональных художников) обладают большей художественной ценностью, чем рисунки детей из общеобразовательных школ. Кроме того, обнаружено, что рисунки учащихся из Вальдорфских школ чаще были основаны на определенном сюжете, представляли из себя изображения сцен, а не отдельных объектов; занимали больше места на листе бумаги и включали большее количество цветов (в возрасте 7 и 10 лет). Исследователи не всегда могли найти объяснения выявленным стилистическим различиям рисунков, подчеркивая необходимость проведения непосредственных наблюдений за практикой обучения в двух типах школ, предполагая, что в реальности обучение художественным навыкам выглядит несколько иначе, чем в описаниях учебных программ (Rose & Jolley, 2016).

Учитывая то, что формы и способы обучения детей изобразительной деятельности различны в общеобразовательной и Вальдорфской школах,

различаются и стили рисования детей, обучающихся в этих двух педагогических системах. Как отмечает Н.П. Даценко, при анализе и интерпретации рисунков детей, обучающихся в Вальдорфских учебных учреждениях, следует учитывать особый – «холический» – стиль рисования, который проявляется в «целостности, отсутствии мелких деталей и контурности». Н.П. Даценко считает, что при анализе рисунков вальдорфских учеников малоэффективными являются схемы интерпретации, где на первый план выдвигают детализированность, дифференцированность изображений (Даценко, 2015: 120).

В Украине официальное осуществление вальдорфской педагогики стало возможным с 2001 года – с момента открытия обобщающего научно-методического эксперимента всеукраинского уровня «Развитие вальдорфской педагогики в Украине» (Приказ МОН Украины № 363 от 06.05.2001), который дал украинским вальдорфским школам правовую основу (Удод, 2015: 6; Цех, 2015: 11). В результате успешного завершения данного эксперимента педагогическая система «Вальдорфская школа» была рекомендована к внедрению в общеобразовательных учебных учреждениях Украины (Приказ МОН Украины № 1044 от 15.09.2014). На сегодняшний день в нашей стране, кроме четырех вальдорфских школ в Днепре, Кривом Рогу, Одессе и Киеве, благодаря новым Вальдорфским инициативам, появились вальдорфские классы при общеобразовательных школах Запорожья, Днепро, Киева, Николаева, Харькова и др. (Бородулькина, 2017). В связи с активным развитием вальдорфской педагогики в нашей стране, считаем полезными любые научные попытки отследить ее эффективность и особенности влияния на здоровье и развитие ребенка. Данное исследование является одной из таких попыток.

В нашем поисковом лонгитюдном сплошном исследовании мы опираемся на предположение о том, что та или иная педагогическая система оказывает значительное влияние на психическое развитие ребенка; результаты такого влияния можно отследить с помощью анализа детских рисунков, опираясь не столько на общепринятые формальные показатели (расположение на листе, размер рисунка, нажим, штриховка и др.) и детализированность изображений, сколько на психосемантические показатели (содержание, контекст) рисунка.

Методология и методы. Психосемантические особенности детского рисунка исследованы нами в рамках комплексного изучения проявлений психического здоровья учащихся экспериментального учебного учреждения Всеукраинского уровня Запорожской общеобразовательной школы I-III ступеней № 66 Запорожского городского совета Запорожской области (далее: СШ №66), в которой, согласно приказу МОН Украины № 1509 от 24.12.2014 г., с 2014 по 2021 гг. проводится экспериментальная работа на тему «Обеспечение психического здоровья детей средствами вальдорфской педаго-

гики». Специфика данного экспериментального учебного учреждения состоит в том, что на одной территории сосуществуют две образовательные системы: традиционная (государственная) и альтернативная – вальдорфская. На сегодняшний момент в Запорожской области СШ № 66 – это единственная средняя школа, в которой открыты классы вальдорфского направления. Таким образом, участниками исследования стали все школьники Запорожской области, обучающиеся по вальдорфскому учебному плану. В качестве контрольной группы выступили школьники параллельных – общеобразовательных – классов этой же экспериментальной школы. На разных этапах исследования было задействовано от 116 до 165 учащихся параллелей первых, вторых, третьих, четвертых и пятых классов в возрасте от 6 до 13 лет (табл.1).

Во время проведения с учащимися экспериментального учебного заведения двух методик: «Рисунк человека» и Тест дивергентного (творческого) мышления Ф. Вильямса (в модификации Е.Е. Туник) нами собрано 5070 детских рисунков, на материале которых и был осуществлен психосемантический анализ. Исследования осуществлялись на протяжении нескольких лет в групповом формате. Методики были проведены с каждым из классов отдельно в идентичных условиях.

Перед проведением Теста дивергентного (творческого) мышления Ф. Вильямса (в модификации Е.Е. Туник) каждому ребенку была роздана тестовая тетрадь, состоящая из трех отдельных листов, стандартного формата А-4, где на каждом листе бумаги было изображено по четыре квадрата со стимульными фигурами. Перед началом группового проведения теста зачитывалась инструкция, согласно которой детям предлагалось как можно быстрее выполнить 12 рисунков, при этом постараться нарисовать настолько необычную картинку, которую никто другой не сможет придумать. Внимание детей обращалось на то, чтобы они работали в квадратах по порядку и при создании картинки использовали линию или фигуру внутри каждого квадрата, делая ее частью своей картины; рисовать можно в любом месте внутри квадрата, в зависимости от того, что ребенок хочет изобразить (Туник, 2003:16-17). Задания можно было выполнять как простым карандашом (раздавались каждому ребенку), так и цветными. На этапе обработки данных, рисунки, выполненные в результате проведения Теста дивергентного мышления Ф. Вильямса (модификация Е.Е. Туник), оценивались по тематическим категориям: «**живое (Ж)** – человек, лицо, цветок, дерево, любое растение, плоды, животное, насекомое, рыба, птица и т. д.; **механическое, предметное (М)** – лодка, космический корабль, велосипед, машина, инструмент, игрушка, оборудование, мебель, предметы домашнего обихода, посуда и т. д.; **символическое (С)** – буква, цифра, название, герб, флаг, символическое обозначение и т. д.; **видовое, жанровое (В)** –

Таблица 1

Организация и методы исследования

Период исследования	Методика	Общеобразовательные классы			Классы вальдорфского направления			Всего детей	Всего рисунков
		Параллели классов	Количество детей	Количество рисунков	Параллели классов	Количество детей	Количество рисунков		
Май 2016	Тест дивергентного (творческого) мышления Ф. Вильямса (в модификации Е.Е. Туник)	1-3	68	783	1-3	48	526	116	1309
Осень 2016	Методика «Рисунок человека»	1-4	85	85	1-4	77	77	162	162
Май 2017	Тест дивергентного (творческого) мышления Ф. Вильямса (в модификации Е.Е. Туник)	1-4	83	985	1-4	59	699	142	1684
Осень 2017	Методика «Рисунок человека»	1-5	92	92	1-5	62	62	154	154
Май 2018	Тест дивергентного (творческого) мышления Ф. Вильямса (в модификации Е.Е. Туник)	1-5	101	1200	1-5	64	561	165	1761

город, шоссе, дом, двор, парк, космос, горы и т. д.» (Туник, 2013:32-33).

При проведении методики «Рисунок человека» детям раздавались листы бумаги формата А-4 и предлагалось, согласно инструкции, нарисовать человека – «всего целиком», постараться нарисовать как можно лучше – так, как они умеют (Венгер, 2002:10). Рисовать можно было как простыми, так и цветными карандашами. Выполненные детьми рисунки оценивались по дополнительным психосемантическим параметрам, выделенным нами: **определенность изображенного персонажа** (изображен абстрактный человек (человек вообще) или кто-то конкретный – родственник (мама, папа, сестра, брат), друг или знакомый ребенка, герой художественного фильма, книги и т.д.); **характеристики фона** (фон отсутствует; неопределенный фон; наличие в рисунке линии земли или неба; кроме человека изображен какой-либо отдельный объект (животное, машина, др.); пейзаж; другие варианты фона); наличие **сюжета** в рисунках; признаки **движения**.

Математико-статистическая обработка данных осуществлялась в программе SPSS PASW Statistics 18.0. Статистические различия показателей рисунков детей из двух типов классов были проанализированы с помощью непараметрического критерия *U-Манна-Уитни*.

Результаты и дискуссии. Содержательный анализ рисунков, выполненных школьниками при прохождении Теста дивергентного мышления Ф. Вильямса (модификация Е.Е. Туник), позволил обнаружить такие основные (и достаточно определенно повторяющиеся из года в год) **различия**: в рисунках, выполненных учащимися классов вальдорфского

направления, чаще наблюдаются изображения, которые относятся к категории «видовое, жанровое», тогда как у учащихся общеобразовательных классов в рисунках чаще проявляются категории «механическое, предметное» и «символическое» (табл.2).

Как выявленные различия между рисунками детей из общеобразовательных классов и классов вальдорфского направления можно проинтерпретировать с точки зрения влияния педагогической системы на психическое и социальное развитие ребенка? Рисунки, относящиеся к категории «видовое, жанровое», в исполнении учащихся классов вальдорфского направления, отличает большая масштабность, изображение не отдельных предметов/живых объектов/символов/др., а – сюжетных картинок, сцен. Например, очень многие дети в первом квадрате тестовой тетради изображали дельфина/кита/рыбу – и такой рисунок, по методике, был отнесен к категории «живое». Но, в случаях изображения не только отдельной рыбы, а и пейзажа вокруг (море, солнце, другие рыбы и т.д.) – рисунок относился к категории «видовое, жанровое». Преобладание видового, жанрового в рисунках детей из классов вальдорфского направления согласуется с аналогичными результатами Sarah E. Rose и Richard P. Jolley, которые обнаружили на примерах других типов рисунков, что учащиеся Вальдорфских школ чаще, чем учащиеся общеобразовательных школ, изображают не отдельные предметы, а сцены, сюжетные картинки. Такая особенность рисунков, по нашему мнению, отражает то, что учащиеся классов вальдорфского направления чаще переживают мир и себя в нем в целостности, единстве, в определенном контексте и в живом взаимодействии с ним; тогда

Таблица 2

Результаты психосемантического анализа рисунков учащихся двух типов классов (по Тесту дивергентного мышления Ф. Вильямса (модификация Е.Е. Туник)), где О* – общеобразовательные классы; В** – классы вальдорфского направления

Год	Тематическая категория рисунков по Тесту дивергентного мышления Ф. Вильямса (модификация Е.Е. Туник)	1 классы		2 классы		3 классы		4 классы		5 классы						
		Средние значения		Средние значения		Средние значения		Средние значения		Средние значения						
		О*	В**	О*	В**	О*	В**	О*	В**	О*	В**					
Май 2016	Живое	3,09	1,84	0,022	3,50	3,28	0,93	3,44	3,28	0,89						
	Механическое, предметное	4,68	2,84	0,002	3,11	3,57	0,38	3,72	3,42	0,55						
	Символическое	1,46	1,07	0,37	1,88	1,07	0,27	2,44	1,23	0,025						
	Видовое, жанровое	2,15	2,92	0,092	2,38	3,35	0,12	2,38	4,04	0,002						
Май 2017	Живое	4,33	2,77	0,037	3,52	3,66	0,59	4,05	3,52	0,13	3,57	3,28	0,60			
	Механическое, предметное	2,33	3,55	0,15	4,55	3,50	0,06	4,29	3,70	0,40	3,73	2,76	0,083			
	Символическое	3,33	1,11	0,051	2,07	1,41	0,16	1,00	1,23	0,50	2,47	2,09	0,53			
	Видовое, жанровое	2,00	4,44	0,006	1,55	3,41	0,000	2,64	2,94	0,73	2,21	3,80	0,002			
Май 2018	Живое	2,95	3,00	0,96	2,93	3,00	0,94	3,74	3,63	0,76	3,81	4,05	0,88	4,0	3,27	0,12
	Механическое, предметное	3,90	2,81	0,13	3,80	4,57	0,17	3,74	3,54	0,65	4,12	3,29	0,24	4,05	3,88	0,78
	Символическое	2,04	2,18	0,83	1,66	0,14	0,005	2,09	1,81	0,78	1,25	1,29	0,84	1,77	1,77	0,94
	Видовое, жанровое	2,95	3,72	0,26	3,26	4,28	0,12	2,22	3,00	0,097	2,75	3,17	0,36	2,05	3,00	0,063

Таблица 3

Результаты психосемантического анализа рисунков учащихся двух типов классов (методика «Рисунок человека»),
 где О* – общеобразовательные классы; В** – классы вальдорфского направления

Год	Рисунок Человека. Дополнительные параметры	1 классы		2 классы		3 классы		4 классы		5 классы						
		Средние значения		Средние значения		Средние значения		Средние значения		Средние значения						
		О*	В**	О*	В**	О*	В**	О*	В**	О*	В**					
Сентябрь-октябрь 2016	Определенность персонажа	18,2	43,8	0,17	31,6	26,3	0,51	38,9	29,4	0,56	21,1	80	0,000			
	Отсутствие фона	63,6	37,5	0,19	43,2	26,3	0,22	33,3	35,3	0,90	52,6	28,0	0,10			
	Неопределенный фон	0	6,3	0,40	2,7	0	0,47	11,1	5,9	0,58	5,3	0	0,25			
	Линия неба или земли	0	12,5	0,23	13,5	0	0,096	16,7	5,9	0,32	26,3	24,0	0,86			
	Отдельный объект	9,1	6,3	0,78	10,8	0	0,14	11,1	5,9	0,58	10,5	12	0,88			
	На фоне пейзажа	27,3	37,5	0,58	10,8	63,2	0,000	27,8	52,9	0,13	10,5	44,0	0,017			
	Фон (другое)	0	0	1,0	0	21,1	0,004	5,6	0	0,33	0	4,0	0,38			
Сентябрь-октябрь 2017	Сюжет	36,4	43,8	0,70	2,7	63,2	0,000	5,6	17,6	0,26	10,5	16,0	0,60			
	Движение	18,2	12,5	0,68	8,1	63,2	0,000	11,1	35,3	0,093	5,3	24	0,096			
	Определенность персонажа	77,8	81,8	0,79	69,2	71,4	0,92	71,9	63,6	0,612	76,9	52,9	0,18	93,8	100	0,317
	Отсутствие фона	50,0	18,2	0,092	46,2	28,6	0,45	65,6	36,4	0,094	15,4	41,2	0,13	87,5	37,5	0,004
	Неопределенный фон	16,7	18,2	0,918	15,4	28,6	0,49	6,3	0	0,40	0	11,8	0,20	6,3	12,5	0,55
	Линия неба или земли	11,1	27,3	0,27	7,7	0	0,46	0	9,1	0,088	7,7	0	0,25	12,5	6,3	0,55
	Отдельный объект	16,7	36,4	0,23	0	0	1,0	3,1	0	0,58	0	0	1,0	31,3	12,5	0,207
На фоне пейзажа	16,7	45,5	0,098	23,1	42,9	0,37	18,8	27,3	0,55	61,5	41,2	0,27	0	18,8	0,073	
Фон (другое)	5,6	0	0,43	7,7	14,3	0,64	9,4	27,3	0,14	15,4	5,9	0,39	0	25	0,035	
Сюжет		27,8	27,3	0,97	23,1	42,9	0,37	12,5	63,6	0,001	46,2	41,2	0,78	6,3	31,3	0,075
	Движение	11,1	36,4	0,109	15,4	14,3	0,94	15,6	54,5	0,012	30,8	35,3	0,79	25,0	37,5	0,45

как учащиеся общеобразовательных классов больше воспринимают мир не через переживание единства с ним, а через восприятие отдельных его компонентов – можно предположить, что и себя в этом мире учащиеся воспринимают, как нечто отдельное. У учащихся общеобразовательных классов значительно больше, чем у учащихся вальдорфских классов, рисунков категории «механическое, предметное».

Преобладание рисунков категории «символическое» у учащихся общеобразовательных классов можно объяснить преобладанием абстрактного в их учебной программе.

В результате осуществления содержательного анализа рисунков человека мы выявили, что: учащиеся классов вальдорфского направления статистически чаще, чем учащиеся параллельных общеобразовательных классов, изображают человека на определенном фоне, например, на фоне пейзажа; изображают не только человека, четко следуя инструкции, но и добавляют сюжет (т.е. включают в определенный смысловой контекст); в их рисунках чаще наблюдается определенная сюжетная линия и признаки движения.

То, что выявленные статистические различия между рисунками учащихся разных типов классов прослеживаются не в каждой параллели классов и неодинаковы в разные годы исследования, мы можем объяснить влиянием других педагогических факторов, которые мы не учитывали в нашем исследовании. К таким педагогическим факторам мы, предположительно, можем отнести: во-первых, влияние конкретных учителей, которые работают в классах, и разную степень развития у них художественных способностей и художественного вкуса; во-вторых, тем, что следование учителем специфике вальдорфской программы в каждом из классов вальдорфского направления напрямую зависит от опыта педагогической работы и наличия специального вальдорфского образования (большинство классных учителей и учителей-предметников, работающих по вальдорфской программе в СШ № 66 имеют неоконченное вальдорфское образование и минимальный опыт работы по вальдорфской программе). На то, что статистические различия в одинаковой мере не проявились во всех параллелях классов на протяжении трех лет исследования, также повлияли и другие внешние факторы (малокомплектность классов; изменяющийся состав классов и др.). То, что в выявленных различиях проявились определенные устойчивые

закономерности, дает нам основания предположить, что в других условиях (большее количество участников, репрезентативные выборки, несколько баз исследования, Вальдорфские школы как базы исследования) обнаруженные нами тенденции отличий проявятся более устойчиво и определенно.

Выводы. Таким образом, результаты нашего исследования в конкретном учебном экспериментальном учреждении подтверждают предположение о том, что та или иная педагогическая система оказывает определенное влияние на психическое развитие ребенка; результаты такого влияния можно отследить с помощью анализа детских рисунков, опираясь на психосемантические показатели (содержание, контекст) рисунка.

Так, для рисунков, выполненных учащимися классов вальдорфского направления, наиболее характерны такие особенности: большая масштабность, изображение не отдельных предметов/живых объектов/символов/др., а – сюжетных картинок, сцен; больше признаков движения. Для рисунков детей из общеобразовательных классов более характерно изображение абстрактных (символических) рисунков, отдельных предметов без какого-либо фона (контекста), отсутствие сюжетной линии и признаков движения. Полученные результаты согласуются с аналогичными результатами Sarah E. Rose и Richard P. Jolley, которые обнаружили на примерах других типов рисунков, что учащиеся Вальдорфских школ чаще, чем учащиеся общеобразовательных школ, изображают не отдельные предметы, а сцены, сюжетные картинки.

Такие особенности рисунков, отражают то, что учащиеся классов вальдорфского направления чаще переживают мир и себя в нем в целостности, единстве, в определенном контексте и в живом взаимодействии с ним; тогда как учащиеся общеобразовательных классов больше воспринимают мир не через переживание единства с ним, а через восприятие отдельных его компонентов; воспринимают себя в этом мире как нечто отдельное.

Перспективами дальнейших исследований может быть: продолжение данного лонгитюдного сплошного исследования в конкретном экспериментальном учебном учреждении; проведение аналогичного исследования на более репрезентативной и объемной выборке с расширением баз исследования (несколько общеобразовательных школ Украины; Вальдорфские школы Украины).

ЛИТЕРАТУРА:

1. Бородулькина, Т.А. Психосемантический анализ отношения родителей экспериментального учебного учреждения к вальдорфской педагогике. Психолінгвістика. Психолінгвістика. Psycholinguistics. 2017. Вип. 21 (1). С.41-64.
2. Венгер, А.Л. Психологические рисуночные тесты: Иллюстрированное руководство. Москва: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002. 160 с.
3. Даценко, Н.П. Роль психолога у вальдорфській школі. Вальдорфська педагогіка в контексті сучасних освітніх викликів – 2015 : Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (м.Київ, 21 жовтня 2014 р.) Мін-во освіти і науки України, НПУ ім. М.П. Драгоманова, ІАО, АВІУ. Запоріжжя: Дике Поле, 2015. С. 115-123.
4. Дилео, Дж. Детский рисунок: диагностика и интерпретация. Москва: Апрель Пресс, изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. 272 с.

5. Мухина, В.С. Генезис изобразительной деятельности ребенка : автореф. дис. ... д. психол. наук : 19.00.07. Москва, 1972. 20 с.
6. Поверь глазам своим: созерцание искусства в вальдорфской школе. В.-М.Ауэр и др. Киев, Наирі, 2015. 216 с.
7. Туник, Е.Е. Модифицированные креативные тесты Вильямса. СПб.: Речь, 2003. 96 с.
8. Ферс, Грег М. Тайный мир рисунка: исцеление через искусство. Санкт-Петербург: Деметра, 2014. 168 с.
9. Штайнер, Р. Духовное обновление педагогики. Четырнадцать докладов для учителей, прочитанные в Базеле с 2- апреля по 11 мая 1920 года с ответами на вопросы. Калуга: Духовное познание, 2014. 256 с.
10. Штейнер, Р. Искусство воспитания. Методика и дидактика: Четырнадцать лекций, прочитанных в Штутгарте между 21 августа и 5 сентября 1919 года и заключительное слово от 6 сентября 1919 года по случаю основания Свободной вальдорфской школы. Санкт-Петербург: Деметра, 2018. 224 с.
11. Яншин, П.В. Клиническая психодиагностика личности. Учебно-методическое пособие. Санкт-Петербург: Речь, 2007. 320 с.
12. Rose, Sarah E., Jolley, Richard P. Drawing development in mainstream and Waldorf Steiner schools revisited / Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts, Vol 10(4), Nov 2016, 447-457.

REFERENCES:

1. Borodulkina, T.A. (2017). *Psichosemanticheskii analiz otnosheniia roditel'ei eksperimental'nogo uchebnogo uchrezhdeniia k val'dorfskoi pedahohike [Psychosemantic analysis of the attitude to waldorf pedagogy of the parents of the experimental educational institution]. Psycholinguistics, 21 (1), 41-64 [in Russian].*
2. Venher, A.L. (2002). *Psikholohicheskie risunochnye testy: Illiustrirovanoie rukovodstvo [Psychological Drawing Tests: An Illustrated Guide]. Moscow: Vados-Press [in Russian].*
3. Datsenko, N.P. (2015). *Rol psykhologa u val'dorfskii shkoli [The role of a psychologist at Waldorf School]. Materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii 21 zhovtnia 2014 roku. Proceeding of the International Conference (pp. 115-123). Zaporizhzhya: «Dyke pole» [in Ukrainian].*
4. Dileo, Dzh. (2001). *Detskii risunok: diagnostika i interpretatsiia [Children's drawing: diagnosis and interpretation]. Moscow: April Press, EKSMO-Press [in Russian].*
5. Mukhina, V.S. (1972). *Genezis izobrazitel'noi deiatel'nosti rebenka [Genesis of the child's visual activity]. Extended abstract of Doctor's thesis. Moscow: MHPU [in Russian].*
6. Auer, V.-M. (2015) *Pover glazam svoim: sozertsanie iskusstva v val'dorfskoi shkole [Believe your eyes: the contemplation of art in the Waldorf school]. Kiev: Nairi [in Russian].*
7. Tunik, E.E. (2003). *Modifitsirovanye kreativnye testy Viliamsa [Modified Williams Creative Tests]. St. Petersburg: Rech [in Russian].*
8. Fers, Greg M. (2014). *Tainyi mir risunka: istselenie cherez iskusstvo [The secret world of the drawing: healing through the art]. St. Petersburg: Demetra [in Russian].*
9. Shtainer, R. (2014). *Dukhovnoe obnovenie pedagogiki [Spiritual renewal of pedagogy]. Kaluga: Dukhovnoe poznanie [in Russian].*
10. Shteiner, R. (2018). *Iskusstvo vospitaniia. Metodika i didaktika [The Art of education. Methods and didactics]. St. Petersburg: Demetra [in Russian].*
11. Yanshin, P.V. (2007). *Klinicheskaia psikhodiagnostika lichnosti [Clinical psychodiagnosis of the personality]. St. Petersburg: Rech [in Russian].*
12. Rose, Sarah E., Jolley, Richard P. (2016). *Drawing development in mainstream and Waldorf Steiner schools revisited / Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts, 10(4), 447-457.*

Стаття надійшла до редакції 26.09.2019.
The article was received 26 September 2019.