

## РИСУНОК КАК СРЕДСТВО ДЕТСКОГО ВЫРАЖЕНИЯ ВНУТРЕННЕГО МИРА

Рисунок показывает, каким видят мир дети. Ребенок рисует не только то, что видит, но и то, что узнает о предметах и явлениях, то, что воображает. Детский рисунок – отражение личности ребенка, его чувств, переживаний, показатель его развития [1, с. 107].

При всей видимой разработанности проблематики детского рисунка в психологическом сообществе существуют разногласия относительно того, что же такое рисунок в психологическом тестировании: тест на интеллектуальное развитие, "психика, вынесенная наружу" (или душа ребенка), форма эмоциональных переживаний, средство терапии, повод для установления контакта с ребенком и т.д. В связи с представлениями психологов о месте рисунка в обследовании возникают целые "школы" интерпретации рисуночной продукции [15, с. 79].

Рисунок – уникальный метод тестирования.

Рисуночные тесты относятся к проективным, к группе тестов экспрессивных.

Механическое перенесение порожденного психоанализом понимания проекции на сущность процесса, реализующегося в проективных методиках, долгое время препятствовало научной разработке и использованию этих методик в отечественной психодиагностике. Разумеется, нельзя отрицать значительное влияние психоанализа на интерпретацию данных, полученных с помощью проективных методик. Это влияние сохраняется и поныне.

Несмотря на давнее и широкое использование, проективные методики – предмет непрекращающихся споров между их сторонниками и противниками. Критики проективных методик указывают на то, что они недостаточно стандартизованы, почти целиком отданы на откуп опыту и знаниям экспериментатора, вследствие чего полученные результаты скорее проясняют личность исследователя, а не обследуемого. Неоднократно отмечалось пренебрежение нормативными данными. Особо подчеркивалась неподатливость проективных методик традиционным способам определения надежности и валидности (в имеющейся литературе приведено немало противоречивых результатов).

Касательно самого содержания внутреннего мира, он существует с самого начала у маленького ребенка и является им не открытым. Он представляет собой то, что мы, вслед за Фрейдом, после его великих открытий называем бессознательным. То есть это интенции, потребности, образы, которые не осознаются, но они при этом вызывают активность.

Внутренний мир не репрезентируется ребенку, он не знает о нем, но он уже выражает его: плачем, действиями, другими видами активности. Он выражает этот мир, еще не зная о нем.

Дело в том, что долгое время отечественная психология вообще не занималась этими вопросами, выражения "внутренний мир", "переживания", "состояния" не входили в научную терминологию. Потому, что был огромный "страх субстанциональности" [9, с. 6].

Целью данной публикации является описание эмпирического исследования и первых результатов пилотажного исследования.

Применение рисуночных методик для исследования личности ребенка особенно распространено в зарубежных странах. В нашей стране только в последние годы начали все больше обращать внимание на рисунок как средство познания личности (Болдырева С.А., 1974; Захаров А.И., 1982; Мухина В.С., 1981). Хотя еще в 1914 г. М. Коренлинт и М. Надольская под руководством проф. А. Лазурского проводили работы, в которых пытались использовать уроки рисования в качестве метода исследования личности [3, с. 292].

Понятие проекции для обозначения проективных методик было впервые использовано Л. Франком (1939) и, несмотря на неоднократные попытки изменить их название, закрепилось, является общепринятым в психологической диагностике.

Наиболее существенным признаком проективных методик является использование в них неопределенных, неоднозначных (слабоструктурированных) стимулов, которые испытуемый должен конструировать, развивать, дополнять, интерпретировать. В соответствии с проективной гипотезой каждое эмоциональное проявление индивидуума, его восприятия, чувства, высказывания, двигательные акты несут на себе отпечаток личности. Личность проявляется тем ярче, чем менее стереотипны ситуации – стимулы, побуждающие ее к активности. Стимулы проективных методик приобретают смысл не столько в силу их объективного содержания, сколько в связи с личностным значением, придаваемым им обследуемым.

Первое описание процесса проекции в ситуации со стимулами, допускающими их различную интерпретацию, принадлежит Г. Мюррею. Положения

Г. Мюррея, в которых проекция рассматривается как естественная тенденция людей действовать под влиянием своих потребностей, интересов, всей психической организации, является наиболее ранним приложением понятия проекции к психологическому исследованию. По его мнению, защитные механизмы в процессе проекции могут и не проявляться. До этого времени теоретическая концепция проекции в том виде, как она применима к исследованию личности, не формировалась [2, с. 250].

Присущая проективным методикам направленность на раскрытие целостности созвучна разработавшимся в советской психологии системно-структурным принципам анализа личности. Советские исследователи уделяли значительное внимание вопросам теоретического обоснования проективных методик (Л.Ф. Бурлачук, 1979; Е.Т. Соколова, 1980 и др.). Для понимания механизма, реализующегося в проективных методиках, привлекается понятие установок (В.Г. Норакидзе, 1975). Иную позицию занимают последователи теории деятельности, опирающиеся на категорию "личностного смысла". В этом случае спецификой проективных методик полагается их направленность на выявление, прежде всего, субъективно-конфликтных отношений. Очевидно, что тем самым заметно сужается сфера проявлений личности, обнаруживаемых с помощью проективных методик.

Основным принципом объяснения и анализа феномена проекции продолжает оставаться разработанное в советской психологии понимание процесса восприятия как активного, носящего личностный характер (С.Л. Рубинштейн).

В ведущихся сегодня исследованиях (Л.Ф. Бурлачук и Е.Ю. Коржова, 1998) осуществляется дальнейшая разработка теории проективных методик, изучаются диагностические возможности уже известных, создаются новые [2, с. 252].

Методологическое значение имеют прекратившиеся, к сожалению, в 80-е годы работы, обращенные к изучению проблемы психического бессознательного (Ю.С. Савенко, 1979).

Как показывает анализ литературы, при всей доступности и популярности рисуночных методик, как правило, в конкретной диагностической ситуации оказывается, что очень сложно выбрать адекватные критерии интерпретации рисунка. Все сводится к выделению либо формальных и содержательных признаков (например, рисунок рыбы – всегда депрессия, человек в очках – проблемы с глазами и др.), либо к "количественному" рассмотрению рисунка (в частности, психодруг предлагает вести подсчет количества пальцев, ушей, пуговиц и т.д.).

Будучи особой формой социального знака (по Выготскому), рисунок является своеобразным средством выражения знания ребенка о предметном мире, мире человеческих отношений и о себе, а также средством выражения позиции по отношению к себе, к окружающему миру, к другому человеку. Но сам по себе рисунок еще не есть показатель развития ребенка.

С того момента, как дети берут в руки цветной карандаш и начинают выводить какие-то закорючки, примерно в 18-месячном возрасте, они начинают создавать формы и рисунки, которые очень важны для их последующего развития. Рода Келлогг, посвятившая много лет изучению изобразительной деятельности детей, продемонстрировала, что выразительные возможности детей эволюционируют от простых закорючек до значимых символов. Келлогг (Kellogg, 1970) полагает, что каждый ребенок открывает для себя мир символов в одной и той же последовательности [6, с. 398].

Согласно Келлогг, все дети начинают свою творческую деятельность с изображения различных линий и черточек. Из этих бесформенных каракулей сначала появляется круг, прямой крест, диагональный крест, прямоугольник и другие распространенные фигуры. Затем несколько простых фигур объединяются в универсальный символ, мандалу, круг, разделенный крестом на четыре части. Через несколько лет эти отправные элементы постепенно превращаются в изображения знакомых объектов, которые ребенок выполняет уже вполне сознательно.

К 3 годам дети начинают рисовать очертания лица, а к 4-м – людей. К 4-5 годам они уже изображают фигуры людей с руками и ногами; затем появляются какие-то намеки на туловище и одежду. К концу 4-5-го года жизни некоторые дети дополняют свои рисунки другими изобразительными элементами, такими как дома, животные, корабли и пр.

Как только дети переходят к изображению каких-то объектов, рисунки начинают отражать их мысли и чувства. По мнению Гуднау (Goodnow, 1977), рисование детей можно рассматривать как процесс решения проблемы. Они работают над рисунком в определенной последовательности и располагают его элементы согласно одним и тем же правилам.

Кийн рассматривает рисование как компенсирующий акт, позволяющий подавить брутальную агрессию. Некоторые исследователи считают рисование и лепку средством снятия напряжения также за счет возврата к примитивным формам функционирования и удовлетворения бессознательных желаний. Осуществляется это путем сознательной творческой деятельности и происходящей в процессе ее сублимации через выражение в символическом виде внутренних конфликтов и неосознанных стремлений. Произведения способствуют вытеснению, прорыву содержания комплексов в сознание и переживанию сопутствующих им отрицательных эмоций. Фантазии, которые изображены на бумаге или выполнены в глине, нередко ускоряют и облегчают вербализацию переживаний. Рисование, как и сновидение, снимает барьер "эго-цензуры", затрудняющий словесное выражение бессознательных конфликтных элементов [11, с. 354].

Л.И. Божович была первой очень смелой женщиной, которая в советское время, в своей монографии, вышедшей в 1968 году, говорила о переживании как одним из элементов внутреннего мира и очень важным элементе. Он и составляет содержание душевной жизни, внутренней жизни человека.

Современные исследования подтвердили, что основная черта творческой личности – это способность быть активной, инициативной, самостоятельной. Активность бывает внешняя – в движениях, действиях и внутренняя – активность восприятия, мышления, чувств, воображения. Творческая деятельность требует в первую очередь проявления внутренней активности. Хотя изобразительная деятельность обязательно включает внешнюю активность, все-таки действия рук только тогда приобретают творческий характер, когда с ними сочетается внутренняя активность. Не умея быть внимательным к окружающему (воспринимать, наблюдать), не думая, не фантазируя, не переживая, нельзя творчески выполнять задание. Важным условием рисования является обеспечение активности усвоения, применения и переработки усвоенного.

Часто ребенок рисует, играя или рассказывая какую-то историю, и дополняет рисунок жестами или словами. Естественно, что тогда рисунок может быть неполным, непонятным для постороннего, но это не беда. Важно, что это не просто случайное нагромождение пятен и линий, а то, что они имеют для ребенка смысл, изображают определенные предметы и события.

Известный европейский эстет, мыслитель XX столетия Герберт Рид полагал, что творческую личность нужно воспитывать с раннего возраста, когда внутренний мир еще неотъемлем от природного [13, с. 231].

Создавая изображение, ребенок осмысливает качества изображаемого предмета или явления, запоминает характерные особенности и детали разных предметов и связанные с их передачей действия [7, с. 58].

Каждый ребенок, создавая изображения того или иного предмета, передавая сюжет, вносит в изображение свои чувства, свое понимание. В этом и заключается изобразительное творчество ребенка. В этой связи не лишне процитировать мысль Е.А. Флериной, известного исследователя детского творчества. "Детское изобразительное творчество, – писала она, – мы понимаем как сознательное отражение ребенком окружающей действительности в рисунке, которое построено на работе воображения, на отображении своих наблюдений, а также впечатлений, полученных им через слово, картинку и другие виды искусства. Ребенок не пассивно копирует окружающее, но перерабатывает его в связи с накопленным опытом и отношением к изображаемому".

Согласно креативистическим представлениям, адаптационное воздействие творчества на психику можно понимать в связи с самой сущностью искусства. На первый план выдвигается вера в творческую основу человека, мобилизация латентных творческих сил, которая сама по себе обладает

терапевтическим влиянием. Теоретическая основа этих представлений – гуманистическое направление психологии, рассматривающее личность как некое психологическое образование, в котором изначально существуют духовные, альтруистические потребности, определяющие ее поведение. В каждом человеке предполагается существование возможностей (скрытый потенциал), которые можно освободить, мобилизовать для облегчения самореализации личности, направить их на ее социальное и индивидуальное интегрирование. Хотя латентные возможности всех людей различны, возможна их активизация и развитие.

Количество публикаций по анализу рисунков за последние годы значительно возросло. В современной психологии графические тесты вызвали закономерный интерес. Появились исследования, позволяющие разглянуть в рисунке ряд существенных для психологической диагностики признаков, таких как моторные, личностные, интеллектуальные, опыт усвоения общечеловеческой культуры. Было показано, что появление и совершенствование отдельных элементов рисунка отражает развитие специфических функций, которые связаны с графической деятельностью, такие как восприятие, представление, сенсомоторная координация, а также общий уровень психического развития и наличие патологии.

Многие сведения о рисунках можно узнать из работ В.М. Бехтерева, М.М. Кольцовой, Б.Г. Херсонского, Е.С. Романовой, О.Ф. Потемкиной и др. К настоящему времени уже нет сомнения в том, что рисунок – это один из важнейших источников знаний о психике человека, с помощью которого можно установить множество качественной и количественной информации, валидизировать их и успешно использовать в практике психодиагностического обследования [4, с. 327].

Изобразительная деятельность ребенка является предметом особого внимания педагогов и психологов. В психологии существует несколько подходов к анализу детского рисунка с точки зрения его содержания.

Роль изобразительной деятельности в общем психическом развитии ребенка проследивается в работах Д.Б. Элькина, Л.Ф. Обухова. Так, Л.Ф. Обухова выделяет интеллектуалистическую теорию, в поле зрения которой – символизм детского рисунка. В концепциях В. Штерна и Д. Селли рисунку рассматривается в качестве символа определенных понятий. Детские работы в концепции Г. Фолькельта – это отображение чувств, эмоциональных состояний и переживаний ребенка [4, с. 253].

Основной материал и результаты исследования: наше эмпирическое исследование находится в процессе реализации. Приводим предварительные данные.

Данное исследование мы проводили на базе дошкольного учреждения № 78 "Подснежник" г. Донецка.

С целью исследования личностных резервов и особенностей защитных механизмов, эмоционального состояния, анализа потребностей и желаний были использованы следующие проективные методики: "Человек под дождем", "Ты – волшебник".

Общее количество испытуемых составило 120 воспитанников (обоих полов) старшего дошкольного возраста, посещающих детское учреждение.

Анализ результатов, полученных при изучении особенностей защитных механизмов и диагностики личностных резервов (методика "Человек под дождем") показал, что трудная ситуация воспринимается как тяжелая, постоянная (25%); трудная ситуация воспринимается как временная, преодолимая (26,6%); игнорируют определенные стереотипы поведения (5%); отрицание поддержки со стороны родителей в трудной ситуации (25,8%); испытывают потребность в дополнительной внешней опоре, поддержке, стремлении уйти от решения проблем путем переключения и замещающей деятельности (10,8%); страх преодолеть препятствия, апатия (12,5%); "включение" поведенческих программ, заимствованных у отца, определенный тип реактивности в сложной ситуации / девочек (4,1%); "включение" поведенческих программ, заимствованных у конкретных людей из ближайшего окружения (мама, бабушка, старшая сестра, тетя) / мальчики (4,1%).

Изучение эмоциональных состояний детей, анализ потребностей и желаний (тест "Ты – волшебник") дало следующие результаты: обладают верой в собственные силы, имеют собственное мнение, способны добиваться своего, активные, подвижные, жизнерадостные дети, способные подчиняться правилам, стараются заслужить похвалу, понравиться окружающим, испытывают желание совершенствоваться, получать новые знания, учиться что-то делать своими руками (33,3%); комплексы, страхи, невозможность преодолеть какие-то препятствия (11,6%); необходима помощь и поддержка, испытывают трудности в общении, установлении контактов, психологически уязвимы (6,6%).

Испытывают чувство незащищенности, подозрительности, недоверие (3,3%). Стремятся к уединению, философским размышлениям (5%); предпочитают "не видеть" того, что им неприятно, плохо воспринимают замечания, могут игнорировать требования (8,3%); испытывают желание заставить взрослых действовать по своим правилам (13,3%); впечатлительны, стремятся заслужить одобрение (присутствует некоторая хитрость), способны манипулировать взрослыми (10%); испытывают дефицит общения, давление или гиперопеку, желают о ком-то заботиться сами, чувствительны, способны к состраданию (4,1%); повышенная возбудимость, неусидчивость, спонтанно возникающая скрытая агрессия, желание расчитаться с недоброжелателем (4,1%).

Анализ полученных теоретико-эмпирических результатов позволяет сделать следующие выводы: детство – период начальной социализации ребенка, приобщения его к миру культуры и общечеловеческих ценностей, установления элементарных отношений с миром людей, предметов, природы и собственным внутренним миром [10, с. 5].

Детство представляет собой особое состояние, сущностью которого является процесс взросления ребенка, вхождения его в социальный мир взрослых, что предполагает приобретение свойств, качеств зрелого человека.

Специфика взросления к взрослому определяется тем, что ребенок изначально как носитель социального (в силу принадлежности к человеческому роду) реализует постоянно (при наличии любых знаков – минусов или плюсов) возможности освоения социального как активно действующий субъект, вступающий в культуру, входящий в овладение всеобщими нормами отношений, объективно воспроизводящий, возрождающий уже в своем присвоении, функционировании в этом качестве (действующего субъекта) – социальное. Уровень, характер, степень присвоения социального, естественно, определяются достижениями человечества и особенностями развития, функционирования конкретно-исторического общества, представителем которого является данный субъект, а также особенностями самого этого субъекта [14, с. 5].

Нисколько не сомневаясь и не отрицая значимость объективных методов исследования психических состояний, на наш взгляд, в диагностике психических состояний личности субъективные методики занимают первостепенное значение. Это обусловлено тем, что они обращены к сознанию и самосознанию субъекта, его внутреннему миру и рефлексии [8, с. 8].

Трудность диагностики психических состояний детей дошкольного возраста состоит в том, что они не обладают богатым словарным запасом, не могут четко оперировать понятиями и описать свое внутреннее состояние [8, с. 9].

Проективные методики помогают исследователю проникнуть в трудно объективируемые, ускользающие при использовании традиционных психодиагностических методик особенностей личности.

Изучение рисунков позволит лучше понять интересы, влечения детей, особенности их темперамента, переживаний и внутреннего мира [5, с. 112].

Рисунки, как показывает опыт, имеют яркие индивидуальные различия, что дает возможность построения на их основе естественных психологических классификаций и типологий, и это достигается значительно быстрее, чем применение других методов.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Аралова М.А. Справочник психолога ДООУ / М.А. Аралова. – М.: ТЦ Сфера, 2007. – 272 с.
2. Бурлачук Л.Ф. Словарь-справочник по психодиагностике / Л.Ф. Бурлачук, С.М. Морозов. – СПб.: Питер Ком, 1999. – 528 с. (Серия "Мастера психологии").
3. Бодалева А.А. Общая психодиагностика / А.А. Бодалева, В.В. Столин. – СПб.: Изд-во "Речь", 2002. – 440 с.
4. Данько Е.А. Графические методы для диагностики психического развития аномального ребенка / Е.А. Данько // Актуальні проблеми практичної психології: збірник наукових праць. Частина I. – Херсон: ПП Вишемирський В.С., 2009. – 718 с.
5. Захаров А.И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка: Кн. для воспитателя дет. сада / А.И. Захаров. – М.: Просвещение, 1986. – 128 с.
6. Крайг Г. Психология развития / Г. Крайг. – СПб.: Изд-во "Питер", 2000. – 992 с.
7. Комарова Т. Что такое изобразительное творчество ребенка? / Т. Комарова // Дошкольное воспитание. – 1991. – № 1. – С. 58-66.
8. Методики диагностики и измерения психических состояний личности / Автор и составитель А.О. Прохоров. – М.: ПЭРЭС, 2004. – 176 с.
9. Максименко С.Д. Структура личности / С.Д. Максименко // Практична психологія та соціальна робота. – 2007. – № 1. – С. 1-13.
10. Психолого-педагогичний супровід освітнього процесу в дошкільному навчальному закладі. Дайджест 6 / Упор. О.М. Байср. – Запоріжжя: ТОВ "ЛПКС" ЛТД, 2008. – 236 с.
11. Психотерапія / Под ред. Б.Д. Карвасарського. – СПб.: Издательство "Питер", 2000. – 544 с.
12. Проскура Е.В. Как учить самых маленьких / Е.В. Проскура, Л.А. Шибичкая. – К.: Рад. шк., 1987. – 112 с.
13. Убийко Т. Концепції естетичного виховання ГЕРБЕРГА РІДА / Т. Убийко // Вісник студентського наукового товариства Горлівського держ. пед. ін-ту іноземних мов. – Випуск 16: Мат-ли VII Міжрегіонального конф. молодих учених та аспірантів "Дослідження молодих науковців у галузі гуманітарних наук". – Горлівка: Вид-во ГДПІМ, 2009. – 288 с.
14. Фельдштейн Д.И. Социализация и индивидуализация – содержание социального взросления и социально-психологической реализации Детства / Д.И. Фельдштейн // Мир психологии. – 1998. – № 1. – С. 5-11.
15. Хозиева М.В. Практикум по возрастному-психологическому консультированию: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / М.В. Хозиева. – [2-е изд. испр.]. – М.: Изд-ский центр "Академия", 2005. – 320 с.

Подано до редакції 05.02.10

## РЕЗЮМЕ

В статье рассматривается вопрос проблематики детского рисунка. Обосновывается важность роли изобразительной деятельности в общем психическом развитии детей. Подчеркивается необходимость изучения таких качеств, которые представляют собой действительные "единицы анализа" (грань), имеется в виду "внутренний мир", "переживание", "психические состояния". Предлагается первичный анализ пилотажного исследования по проективным методикам "Человек под дождем", "Ты – волшебник".

**Ключевые слова:** детский рисунок, внутренний мир, адаптационное воздействие творчества.

**В.В. Корнілова**

## МАЛЮНОК ЯК ЗАСІБ ДИТЯЧОГО ВИРАЖЕННЯ ВНУТРІШНЬОГО СВІТУ РЕЗЮМЕ

У статті розглядається питання, проблематики дитячого малюнка. Обґрунтовується важливість ролі образотворчої діяльності в загальному психічному розвитку дітей. Підкреслюється необхідність вивчення таких якостей, які являють собою дійсні "одиниці аналізу" (грані), маємо на увазі "внутрішній світ",

"переживання", "психічні стани". Пропонується первинний аналіз пілотажного дослідження по проективним методикам "Людина під дощем", "Ти – чарівник".

**Ключові слова:** дитячий малюнок, внутрішній світ, адаптаційний вплив творчості.

*V.V. Kornylova*

**DRAWING AS A MEANS OF CHILD'S EXPRESSING THE INNER WORLD  
SUMMARY**

The article dwell upon the problems of child's drawing. The author substantiates importance of the role of fine arts activity in general mental development of children; emphasizes necessity of studying such qualities which are real "units of analysis" (facets), i.e. "inner world", "emotional experiences", "mental states". The article presents primary analysis of piloting research on projective techniques "A person under the rain", "You are a wizard".

**Keywords:** child's drawing, inner world, adaptational impact of creativity.

---