

# Всегда ли ребенок просто рисует, когда он рисует, или О пользе плохих рисунков

Трифонова Е.В., кандидат психологических наук,  
заведующая лабораторией игры  
НИИ дошкольного образования им. А.В. Запорожца

Вот ребенок взял листок бумаги, карандаши и сел за стол. Спросим родителя: «Что делает ребенок?» — «Как что? Рисует, конечно!» — «Хорошо, а что он делает, рисуя?» — «Странный вопрос... Ну, ногой качает. Бормочет все время что-то... Да просто рисует он!»

Ну что ж, пока ребенок рисует, мы пригласим родителя на небольшую экскурсию по лабиринтам детской психологии и начнем с... игры! «А игра-то тут при чем?!?» — спросит недоуменный родитель. Вот для ответа на этот вопрос мы и предпримем наше путешествие.

Режиссерской называется такая игра, в которой ребенок создает свой мир: он подбирает себе персонажей, которые в этом мире живут, придумывает и организует с ними какие-то события и приключения... При этом сам ребенок находится как бы «вне» этих событий. Замечательный пример есть у С.Л. Новоселовой: наблюдая за мальчиком, играющим в солдатиков, она поинтересовалась: «А ты их полководец?», на что ребенок (школьник младших классов) ответил: «Нет, я их судьба!»

Организовать режиссерскую игру ребенок может с чем угодно. Обычно для этой игры подходят маленькие фигурки-игрушки (например, из шоколадных яиц и соразмерные им). Но если таких игрушек нет под рукой? Вот привезли во двор свежую огромную кучу песка, и детвора тут

же облепила ее: кто куличики строит, кто тоннели роет... И вот куча уже подобна замку: с тоннелями, переходами, рвами и мостами через них, комнатами-пещерами и тайными проходами... А вот уже начинают разворачиваться увлекательные события с героями-жителями, которых обозначают пробочки и шишечки, камешки и палочки... Одежда и одеяла — фантики, листики, травинки; транспорт — щепочки и фанерки... Пришел ребенок домой: «Мама, мы так играли!..» Очень хочется продолжить, но кучи песка дома нет. Зато есть бумага с карандашами и фломастерами. И вот на листе возникает причудливый замок с его обитателями, с грозными врагами на горизонте... Конечно, мы можем сказать, что ребенок выразил на листе свои впечатления, но... Если прислушаться к тому, что говорит ребенок, мы увидим, что события продолжают развиваться. Вот уже враги подходят к крепости... Вовсю разворачивается сюжет... Ага! Это сюжетное рисование!

Деятельность детей, не столько рисующих, сколько рассказывающих о происходящих на листе событиях, еще в 50-е годы прошлого века известнейший исследователь детского рисования Н.П. Сакулина назвала «сюжетным рисованием». Она выделяла два типа рисования у детей: *сюжетное* (передача в рисунке связного сюжетного содержания, выражаемого речью и имеющего игровой характер) и

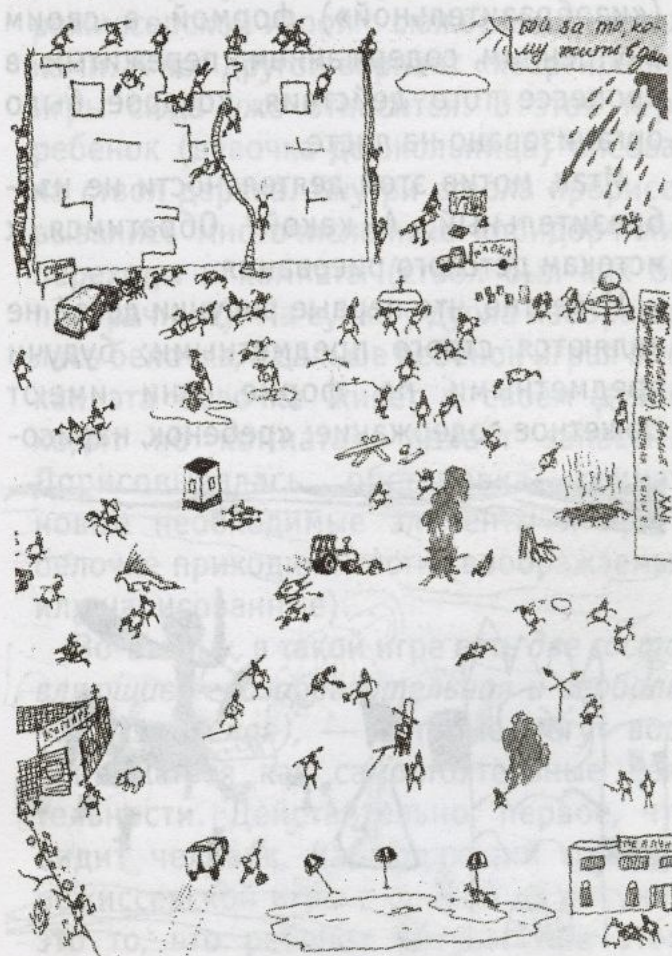
предметное (передача в рисунке изображений предметов). Они наблюдаются у детей уже с трех-четырёх лет, но особенно ярко проявляют себя к четырем-пяти годам. Описание этих двух типов детского рисования было сделано Н.П. Сакулиной настолько образно и точно, что стоит привести его полностью: «У одних детей речь обильна и богата, процесс мышления интенсивен, но связь с процессом графического изображения слаба. В некоторых случаях ребенок перестает рисовать и продолжает лишь рассказывать, в других — рисунок тороплив, фрагментарен, мало понятен для окружающих, так как центр внимания ребенка — на повествовании, рисунок им воспринимается плохо, он как бы видит то, чего и не изображал, но о чем мыслит. Другие дети, наоборот, как бы полностью привязаны к рисунку; вырисовывая предмет за предметом, они теряют первоначальный замысел, связь предметов между собой, сюжет рисунка. У них появляется тенденция повторять рисунки, выполнением которых они овладели».

Хорошей иллюстрацией здесь будет описание особенностей рисования близнецов В.С. Мухиной: «Пятилетний Кирилл с увлечением рисовал портреты женщин, мужчин, принцев, волшебников и т.д. Изпод его руки за день выходило до 20–25 подобных рисунков. При этом ему нравилось вводить в портреты элементы орнамента, украшающие, по его мнению, изображения и придающие им “волшебность” и необычность. Кроме того, Кирилл увлеченно рисовал и сами орнаменты. Составление узора было его излюбленным занятием. Брат Кирилла Андрей предпочитал рисовать батальные сцены. Бесконечное число муравьеподобных воинов, налеты, окружения, взрывы, атаки, разведки, бомбежки и т.п. Андрей рисовал войну в воздухе, на суше и на море. Увлекаясь взрывами, грохотом и шумами, он

давал своим рисункам соответствующие названия: “Всюду стреляют”, “Война на небе и на земле”, “Всюду гремит”. Еще одна излюбленная тема Андрюши — черти. Эти персонажи постоянно гримасничают и совершают всевозможные каверзные поступки».

○ Так что же это за деятельность?

Безусловно, есть огромное количество детских рисунков, которые рисуются ради изображения: они составляют предмет гордости своих создателей, всем демонстрируются и вывешиваются на самом видном месте. А есть другие рисунки (и это отмечено в психологической литературе), которые рисуются с большим увлечением, но по завершении уже не представляют для ребенка никакой ценности и сразу выбрасываются. Или еще один вариант, когда рисунок все-таки имеет для ребенка самостоятельную ценность,



Самодельная игра с опорой на рисунок младшего школьника 9 лет

но при полном осознании того факта, что как рисунок он «получился плохо», т.е. собственно изобразительная задача не решена. Как наиболее яркий пример здесь можно привести стихотворение С. Михалкова «Рисунок», в котором описано, как ребенок, начав рисовать сад с деревьями, яблоками и дождем, привносит в этот рисунок активное действие:

... Я черным точки зачеркнул,  
И означало это,  
Как будто ветер вдруг подул —  
И яблочко больше нету. ...

А заканчивается стихотворение такими словами:

И я поставил стул на стол,  
Залез как можно выше  
И там рисунок приколот,  
Хотя он плохо вышел.

Подобный «рисунок» имеет для ребенка уже иную ценность: не своей внешней («изобразительной») формой, а своим внутренним содержанием, пережитым в процессе того действия, которое было организовано на листе.

Итак, мотив этой деятельности не изобразительный. А какой? Обратимся к истокам детского рисования.

Известно, что первые рисунки детей не являются строго предметными; будучи предметными по форме, они имеют сюжетное содержание: «ребенок, нарисо-

вавший человека, изображает не просто отвлеченного человека, а целый рассказ о нем» (Д.Б. Эльконин); «нарисованные им звери сражаются между собой, догоняют друг друга, люди идут в гости и возвращаются домой» (В.С. Мухина). Такие рисунки сюжетны потому, что берут свое начало от игры. Л.С. Выготский писал: «Ребенок рисует и одновременно рассказывает о том, что он рисует. Ребенок драматизирует и сочиняет словесный текст своей роли. Этот синкретизм указывает на тот общий корень, из которого разъединились все отдельные виды детского искусства. Этим общим корнем является игра ребенка». Это же подтверждается и этнографическими данными М. Мид, которая отмечала, что на фоне отсутствия сюжетной игры у детей племени манус наблюдалось и полное отсутствие сюжетных рисунков, а также сюжетных рассказов при интерпретации пятен Роршаха. Таким образом, действительно, рисование у маленьких детей формируется первоначально внутри предметной и игровой деятельности. Общая направленность ребенка-дошкольника на игру способствует тому, что образы его рисунков легко включаются в игровую ситуацию и «действуют» в ней подобно своеобразным игрушкам.

Получается, что в ряде случаев детское рисование — это не изобразительная деятельность, так как изобразительная задача здесь ребенком не ставится и не решается, а вот характеристике игровой деятельности она соответствует полностью. Во-первых, в ней присутствует *игровой мотив*: ребенок рисует не ради изображения как такового, а ради того игрового действия, которое получает свое воплощение не только в рисунке, но и в экспрессивной речи, рассказе о происходящих событиях. Во-вторых, в такой деятельности всегда присутствует *условная (мнимая) ситуация* (а эта ситуация воз-



Самодетельная игра с опорой на рисунок ребенка дошкольного возраста

никает всегда, когда появляются волшебные «как будто» и «понарошку»), что также позволяет расценивать данную деятельность как игру.

Мы назвали подобную игру *режиссерской игрой с опорой на рисунок*. Это такая игра, в которой игрушки создаются самим ребенком путем их обозначения на листе бумаги в зависимости от желаний, фантазии и потребностей самого ребенка. И так же как обычную режиссерскую игру ребенок может затеять со сколь угодно большим числом игрушек-персонажей (солдатиков, кукол, «семей» в «многоквартирном доме» и т.п.), так и число образов-персонажей на листе может быть ограничено лишь фантазией ребенка, поскольку «неумещающихся» на листе персонажей он свободно домысливает и включает в сюжет игры «на равных» так же, как и воображаемых персонажей в обычной игре. На уровень развития игровой деятельности будут указывать умение ребенка принять условную игровую ситуацию и успешность действия в ней.

Наблюдать режиссерскую игру с опорой на рисунок, скорее всего, приходилось многим. Самый наглядный и знакомый пример: мальчик-дошкольник или младший школьник сидит над листом бумаги, никого не замечая и увлеченно озвучивая свои действия: «Бах! Бдж-ж-ж-ж... Та-та-та!.. Бу-бух!..» А на листе тем временем появляются траектории выстрелов, над танками вздымаются столпы огня, за хвостами самолетов тянется клубящийся дым... Подобные игры военной тематики хорошо знакомы — они наблюдались у детей и десятки лет назад, и в наше время. Правда, современные варианты режиссерской игры с опорой на рисунок подобной тематики все чаще напоминают компьютерные варианты «стрелялок». Пусть это и не самый лучший игровой сюжет, но сам факт игры здесь совершенно очеви-

ден. Такая игра может не «озвучиваться» ребенком вслух, может не быть наслоения изображений (когда последующие события рисуются просто «поверх» изначально нарисованных), сам рисунок может быть вполне красивый и ровный, но, тем не менее, игра будет присутствовать в нем.

У такой игры есть две особенности.

Во-первых, то, что своеобразными «игрушками» здесь выступают образы рисунка. *Не рисунок как некоторая целостность, а именно его образы*, которые наделяются значением в смысловом поле той игры, которую затевает ребенок. Для примера можно сравнить две игры сходной тематики. В одной из них ребенок рисовал план вымышленной квартиры, а потом играл на этом листе игрушками-фигурками. Такая игра не будет относиться к подвиду режиссерских игр с опорой на рисунок, а будет обыкновенной режиссерской игрой с сюжетными игрушками. А вот другой вариант «квартирной» игры сюда уже относится. В этой игре ребенок (девочка-дошкольница) рисовала ствол дерева. Внутри ствола прорисовывались многочисленные коридорчики-переходы и комнаты (ствол был как бы прозрачный). На сучке у дупла изображалась белочка, а дальше ребенок играл в то, как эта белочка живет в своем дупле, ходит по комнатам, делает запасы... Дорисовывалась обстановка комнат, новые необходимые элементы и пр. К белочке приходили гости (воображаемые или нарисованные)...

Во-вторых, в такой игре есть *две составляющие — изобразительная и вербальная (словесная)*, — которые могут восприниматься как самостоятельные деятельности. Действительно, первое, что видит человек, наблюдающий процесс режиссерской игры с опорой на рисунок, это то, что ребенок рисует. При этом, поскольку на листе происходит какое-то

действие, разворачивается некий сюжет, ребенок сопровождает такое рисование обильной речью, т.е. *рассказывает*. Однако в данном случае рисование и рассказывание выступают не как самостоятельные деятельности, а только как способы реализации режиссерской игры с опорой на рисунок. «Рисование» представляет *изобразительный компонент* такой игры и создает материализованную опору для осуществляемой деятельности; а «рассказывание», т.е. *вербальный компонент*, выступает как естественная форма проявления любой режиссерской игры.

Процесс становления режиссерской игры с опорой на рисунок и изобразительного рисования на протяжении дошкольного детства идут фактически параллельно: они в определенном смысле «ровесники», поскольку возникают (точнее, могут возникнуть, как и все в психике и деятельности ребенка, при наличии определенных условий и воздействий) в тот момент, когда ребенок становится способен сознательно изобразить что-то, исходя из поставленной цели. У Н.П. Сакулиной есть просто классическое описание режиссерской игры с опорой на рисунок, приходящейся на этот период: «“Клубки” и “мотки” штрихов, отдельные линии исполняют роль предметов, персонажей в игровой ситуации. Лист бумаги — место действия. Само действие разворачивается посредством речи и движений руки. На этом этапе изобразительная деятельность еще не вычленилась из игры, но игра изменила свой характер. Теперь это уже не чисто двигательная игра, а игра, отражающая явления действительности, воспроизводящая жизненную ситуацию. ...По листу протягиваются длинные дороги, по которым движутся воображаемые автомобили и поезда, разливается вода, клубится дым». Н.П. Сакулина сама подчеркивает, что

тенденция развития сюжета возникает в детской изобразительной деятельности очень рано и опережает графические умения детей, «поэтому характер деятельности в этот период *в гораздо большей степени можно назвать игрой, чем изобразительной деятельностью*».

Режиссерская игра с опорой на рисунок связана в первую очередь с умением ребенка использовать рисунок в его *знаковой функции*. Что это значит для воспитателя или родителя? В первую очередь то, что решение специфических задач формирования изобразительной деятельности не должно уничтожать «сюжетность» детского рисунка и умение ребенка использовать рисунок не только в качестве изображения, но и в качестве знака. Последнее формируется именно в рамках сюжетного рисования.

Некорректный процесс обучения рисованию уничтожает и творческую активность ребенка, и его режиссерскую игру с опорой на рисунок. Дело в том, что режиссерская игра обращена в основном к *содержанию* рисунка (а точнее, даже не «рисунка», а той игры, которая осуществляется с его помощью; при этом форма — т.е. «красивость» и правильность изображения — незначима для нее), а рисование как изобразительная деятельность обращается именно к *форме* рисунка (форма — не самоцель, но именно через форму здесь передается содержание). Игнорирование этого факта и порождает конфликт между ребенком-творцом и оценивающим результаты его деятельности взрослым. Например, радостный ребенок с измалеванным листом бежит к маме, демонстрируя свое творение и спеша поделиться тем, что он САМ придумал!.. И что же он слышит? «Ну, что же ты здесь все в одну кучу налепил, а здесь столько свободного места? А это у тебя что? Где же ты видел такие машины?»

И дерево у тебя плохо получилось. Мы же с тобой учились рисовать деревья. Надо аккуратно, чтобы было красиво. И дом у тебя не стоит, а где-то посреди листа болтается...» и т.п. После нескольких таких «отзывов» в сознании ребенка либо происходит конфликт между его пониманием «хорошего» рисунка и аналогичным пониманием взрослого, и тогда ребенок может просто перестать рисовать, убежденный, что не умеет этого, либо у ребенка, вслед за такой оценкой, произойдет смещение акцента с содержания на форму, и тогда он, приведя свои умения в соответствие с требованиями взрослого, в ожидании похвалы будет заполнять лист аккуратными, хорошо знакомыми и привычными схемами. В итоге получится внешне красивый (или, по крайней мере, приемлемый) рисунок, но внутренне пустой, не наполненный самым главным — мыслью ребенка. Именно с содержанием мчался ребенок к взрослому, чтобы поделиться радостью, а в ответ получил оценку формы. В процессе же совершенствования формы был убит не только сюжет — произошла смена мотива, и игра ушла из рисунка.

У любого родителя может возникнуть вопрос: так что же лучше, чтобы ребенок хорошо рисовал или хорошо играл? И нельзя ли это совместить? И если да, то каким образом?

На первый взгляд может показаться, что, рисуя все время «сюжетно», ребенок собственно рисовать-то так и не научится, но это неверно. Качество рисунков «играющих» детей к началу младшего школьного возраста становится приблизительно таким же, как и качество рисунков «рисующих». Что касается последних, то они часто не могут не только придумать какие-либо интересные события с участием персонажа рисунка, но и составить более или менее связный рассказ по уже готовому рисунку, ограничиваясь лишь

описанием или просто перечислением нарисованного. Кроме того, их рисунки, как правило, шаблонны; они воспроизводят лишь те схемы, которыми довольно хорошо овладели: цветы, деревья, солнце, небо, домик, трава... Это относится к изображению в целом. Однако каждый отдельный образ тоже можно нарисовать по-разному, снабдив его различным количеством деталей. Например, дом. Можно обойтись всего двумя деталями: квадрат и треугольник (корпус домика и крыша). И совсем другое дело, когда к этим деталям добавляются окна, труба, занавески, дверь, крыльцо, ступени, цветок или кошка на окне, резные ставни и т. п. Очевидно, что у «рисующих» детей таких деталей будет больше, чем у «играющих», для которых обозначение часто важнее изображения. В дошкольном возрасте это действительно так. Однако замечено, что у «рисующих» детей количество деталей остается примерно равным во всех возрастных группах, а у «играющих» оно к младшему школьному возрасту резко возрастает, да так, что они обгоняют «рисующих». Почему? Схемы, разученные «рисующими» детьми, практически не меняются от возраста к возрасту, что косвенно отражает и застывшие знания детей об этих предметах (даже если знания расширяются, для ребенка остается недоступен процесс изображения — взаимосвязь этих элементов). А вот «играющие» дети, вследствие своей высокой познавательной активности, более внимательны к окружающим их предметам. И увеличение числа деталей в их рисунках свидетельствует об увеличении знаний об этих предметах, интересе к ним и к окружающему их миру в целом.

Очевидно, оптимальной оказывается ситуация, когда ребенку доступны оба вида деятельности: рисование как режиссерская игра и как художественная деятельность.

Необходимость владения средствами художественной передачи образа не вызывает сомнения, а умение развернуть режиссерскую игру с опорой на изображение свидетельствует о хорошем игровом и познавательном развитии ребенка, в то время как владение набором схем любой степени сложности без возможности развернуть с ними творческое действие говорит о репродуктивности мышления и деятельности.

Обучение ребенка рисованию, неся свою специфическую обучающую функцию, не должно идти в ущерб спонтанному самостоятельному рисованию ребенка. Во время занятий важно обращать внимание на качество рисунка, и здесь необходимы объяснения, показы, отдельные исправления. Оценка же взрослым самостоятельных детских рисунков должна идти не столько по форме, сколько по содержанию рисунка. И от того, насколько гибкой и адекватной будет эта оценка, во многом зависит будущая направленность деятельности ребенка: на образец и знакомый способ действия или же на свободное, активное познание мира и его творческое преобразование. Слишком раннее превращение детского рисования, которое несет в себе потенциальные возможности развития разных видов деятельности, в собственно изобразительную деятельность с излишне пристальным вниманием к форме и технике, обесценивание ее игрового, творческого компонента (так же, как и раннее превращение игры в учебную деятельность) может привести к снижению развивающей функции рисования и шаблонным изображениям. Последствия такого подхода описаны Е.Е. Кравцовой в книге «Разбуди в ребенке волшебника»: «Несколько лет назад телевидение пригласило в одну из своих студий дошкольников, чтобы поговорить о детском творчестве. Детей попросили нарисовать рисунки на определенную

тему. Когда же они выполнили задание, ведущие изумились. Практически у всех были одинаковые рисунки, лишь немного отличающиеся техникой исполнения. И цветовая гамма, и композиция, и предметы, изображенные на листе бумаги, совпадали, несмотря на то, что эти дети до передачи никогда не видели друг друга, жили в самых разных семьях и ходили в разные детские сады. Ведущий передачи восклицал: «А где же творчество? Где та неповторимая уникальность видения, которой обладают все люди и уж в особенности дети?» А вот этому детей не научили. Научили, как полагается подбирать цвета, как строить композицию и т.п., а вот творчеству не научили». А что такое творчество? Это выход за рамки заданного, требуемого, это попытка, дерзновение, прорыв...

Вышесказанное не следует понимать как призыв к «необучению» детей рисованию. Как раз наоборот — хороший уровень изобразительной деятельности, умение ребенка рисовать и желание это делать служат прекрасной базой и для творческого рисования, и для успешного развития режиссерских игр с опорой на рисунок. Для того чтобы в этом убедиться, достаточно взглянуть на приведенный выше рисунок девятилетнего ребенка («Бой за то, кому жить в доме»). Суть в том, что оценка спонтанных рисунков детей и рисунков на занятиях должна проходить по разным основаниям, и формирование художественных умений ребенка, неся свою специфическую обучающую функцию, не должно идти в ущерб развитию режиссерской игры с опорой на рисунок.

Ребенок вылез из-за стола довольный. Родитель, краем глаза взглянув на листок, подумал: «Мазня какая-то...», но вслух спросил: «А что здесь происходит?» Глаза ребенка восторженно вспыхнули: «О! Здорово, правда? Я тебе сейчас расскажу!..»