

Отражение конфликтного взаимодействия в детских тематических рисунках.

Полагая, что в детских рисунках на школьную тему отражаются феномены конфликтного взаимодействия ребенка с образовательной средой, мы проанализировали рисунки первоклассников (всего—122 рисунка) учащихся одной из школ г. Красноярска. Мы предлагали детям рисовать на тему "Я в школе" [1]. Дети должны были выполнить тематический рисунок без задания, т.е. ни учитель, ни экспериментатор не обсуждали с детьми, что и как следует рисовать. Ситуация строгой фронтальной работы не позволяла детям обсуждать этот вопрос друг с другом. Что можно рисовать и как лучше это сделать, каждый ребенок решал самостоятельно. Таким образом, мы надеялись получить достаточно широкий спектр сюжетов, особенности которых определялись состоянием эмоционально-волевой сферы их авторов, а также значимостью для них отдельных сторон школьной жизни.

Мы проанализировали рисунки с учетом модели 5-ти факторного конфликтного взаимодействия (Хасан Б.И. 1996, Сергоманов П.А. 1997). Опираясь на положение о поликонфликтности учебного процесса [4], мы сделали предположение о том, что в младшем школьном возрасте сюжет рисунка на школьную тему отражает содержимое актуальной для ребенка конфликтной ситуации и указывает на один из конфликтных факторов как на доминирующий.

Схема анализа детских рисунков включала в себя ряд параметров. В первую очередь мы обращали внимание на то, соответствует ли рисунок заданной теме. По разным причинам дети могли не выполнять инструкции и это, после уточняющих вопросов, имело для нас определенный диагностический смысл. Если на вопрос "Почему ты не рисовал(а) на заданную тему?" ребенок отвечал, что не может нарисовать себя в школе, боится, что у него не получится или получится плохо, то мы относили это к признакам 4-го или 5-го факторов конфликтного взаимодействия — наличие конфликта в сфере оценивания и ответственности. Если же ответ ребенка позволял понять, что таким образом он просто хотел больше понравиться, быть оригинальным, то мы считали возможным отнести это к

признакам 1-го или 2-го факторов конфликтного взаимодействия соответственно *. Обычно, после получения похвалы и поддержки ребенок соглашался рисовать на заданную тему, а анализ оформившейся в рисунке конфликтной ситуации позволял подтвердить или опровергнуть сделанное предположение.

При соответствии рисунка заданной теме основное внимание мы обращали на то, как, каким образом связанная со школой конфликтная ситуация оформляется в рисунке ребенка: с помощью каких изобразительных и выразительных средств создан рисунок [2]. Что используется ребенком для обозначения сюжета рисунка, какие технические особенности подчеркивают наличие конфликтных сфер [3]. Чтобы раскрыть содержание рисунка, мы проводили сопоставление деталей изображения с его названием. Анализируя название рисунка — интерпретацию темы в сознании ребенка, — можно определить, каковы границы конфликтного взаимодействия, узнать функции персонажей в рисунке, направленность их действий, характер изображаемого взаимодействия. Например, название "Мы на перемене играем в «конибой»" свидетельствует об отражении в рисунке ситуации взаимодействия (между детьми) социального характера. Названия "Я написал формулу правильно, как мой учитель, он меня хвалит и ставит пять" или "Я в классе мою пол, а это моя учительница смотрит" указывают на отражение в рисунке ситуации такого взаимодействия между ребенком и взрослым, которое носит социальный характер и указывает на признаки 1-го конфликтного фактора. Название "Я решаю задачу, ее никак нельзя решить, но надо писать и думать" отражает взаимодействие с учебно-предметным материалом, но оснований для того, чтобы отнести это к 3-му конфликтному фактору, не дает слово "надо", является в данном случае индикатором многозначности ситуации. Зачем надо решать задачу? Чтобы похвалил учитель? (Признаки 1-го фактора конфликтного взаимодействия) Чтобы учиться хорошо, так же, как все дети? (Признаки 2-го фактора) Чтобы знать, как она решается, и решить другие задачи? (Признаки 3-го фактора)

Приведенный пример говорит о том, что мы не могли ограничиться анализом названия и в ряде случаев основную информацию получали во время беседы с ребенком**. Мы уточняли роли персонажей, их функции, время и место действия,

атрибутивный характер изображенных предметов, позиции самоучастия ребенка в изображенных событиях и выбор объектов, среди которых ребенок предпочитал мысленно действовать. Особенно это требовалось в тех случаях, когда ни название рисунка, ни его сюжет не отражали явного взаимодействия, не имели функциональных характеристик изображаемых действий***. Беседа позволяла нам уточнить направленность действий и сделать выводы относительно характера взаимодействия изображаемых персонажей. Часто рисунки детей отражали не одно, а несколько взаимодействий, так что нам надо было решить, какое из них является для ребенка наиболее значимым. Работая с литературой, мы встретились с таким понятием как "эмоциональный центр рисунка" (Полуянов Ю А , 1974).. Это натолкнуло нас на мысль, что для решения нашей задачи необходимо сопоставление каждого сюжетного взаимодействия с эмоциональным центром рисунка.

Эмоциональный центр рисунка определяется за счет соотнесения размеров рисунка и его деталей, оценки цветового решения, выделения главных и второстепенных персонажей. Главные персонажи всегда нарисованы более подробно, крупно, ярко, наделены индивидуальной характеристикой. За счет детального изображения предметов в рисунке передаются их функции, действия. Второстепенные персонажи обычно рисуются схематично. Все, что относится к эмоциональному центру рисунка, обычно изображено на переднем плане, характеризуется преувеличенно крупным изображением предметов в центре листа. Другие предметы и персонажи создают условный горизонт. Наличие эмоционального центра рисунка подчеркивает "характерную для рисующего ребенка позицию самоучастия в изображаемых им событиях" [2, с 105].

Таким образом, анализируя рисунки детей с точки зрения отражения в них учебно-предметного или социального взаимодействия, мы использовали два критерия - направленность действий и включение их в эмоциональный центр рисунка. Выводы относительно доминирования того или иного конфликтного фактора мы делали следующим образом:

— если действие, изображенное на рисунке, разворачивается в направлении "ребенок-задача", т.е. сюжет посвящен взаимодействию с учебно-предметным

материалом, и оно составляет эмоциональный центр рисунка, то это указываем на отражение в рисунке учебно-предметного взаимодействия и доминирование 3-го конфликтного фактора;

— если главными персонажами рисунка являются дети и рисунок отражает одно или несколько взаимодействий, разворачивающихся по линии "ребенок-ребенок", то с учетом расположения эмоционального центра рисунка можно говорить об отражении в нем социального взаимодействия и доминирования 2-го конфликтного фактора;

— если действия персонажей разворачиваются по линии "ребенок-педагог", т.е. на рисунке изображено взаимодействие педагога и ребенка персонально или внутри группы, а эмоциональный центр рисунка включает данное изображение, то это указывает на социальный характер взаимодействия и доминирование 1-го конфликтного фактора.

Нетрудно заметить, что, опираясь на данную схему, мы могли рассматривать только те рисунки, которые отражали направленность действий и некоторую динамику, рисунки, сюжет которых был статичен**** или отражал простое "непродуктивное"***** действие, мы оценивали по дополнительным критериям, связанным с техническими особенностями изображения и рядом графических признаков, отражающих наличие конфликтов в сфере самооценивания и ответственности.

Итак, опираясь на описанную выше схему, мы проанализировали 122 рисунка первоклассников, полученных в октябре-ноябре и марте-апреле 1995-1996 учебного года. В эксперименте участвовали одни и те же дети (всего 61 ребенок) И это позволяет, на наш взгляд, обнаружить не только процентное соотношение содержащихся в рисунках признаков конфликтного взаимодействия, но и отследить их динамику в течение полугодия.

У 27 детей из 61 рисунки устойчиво отражают признаки 1-го конфликтного фактора (44%), у 5 детей — 2-го (8%), у 2 детей — 3-го конфликтного фактора (3%), у 9 — 4-го и 5-го факторов (15%). Рисунки 11 детей обнаруживают динамику признаков от 4-5-го к 1-му конфликтному фактору (18%), у 6 детей — от 2-го к 1-му конфликтному фактору.

Ниже в таблице 1 приводятся данные по полугодиям. Если допустить, что использованная нами схема анализа детских рисунков верна, то полученные с ее помощью данные можно интерпретировать. О чем свидетельствуют полученные результаты?

Таблица 1. Отражение признаков конфликтного взаимодействия в рисунках первоклассников.

Признаки конфликтного взаимодействия	1 серия (октябрь-ноябрь)		2 серия (февраль-март)	
	кол-во рисунков	% рисунков	кол-во рисунков	% рисунков
1	27	44.26	44	72.13
2	И	18.03	6	9.83
3	3	4.92	2	3.27
4-5	20	32.79	9	14.75
Всего	61	100	61	99.98

Литература

- 1 Макарова М.А. Исследование противоречия идеальной и реальной школьности //Педагогика развития и перемены в российском образовании. Материалы 2-й научно-практической конференции. Часть 1. Красноярск, 1995.
- 2 Полуянов Ю.А. Анализ рисунков младших школьников // Проблемы теории воспитания. Часть 2. М.: Педагогика, 1974.
- 3 Степанов С.С. Диагностика интеллекта методом рисуночного теста. М., 1994.
- 4 Хасан Б. И. Психотехника конфликта и конфликтная компетентность. Красноярск, 1996.

*Ответ ребенка "Это я умею рисовать красиво" свидетельствует о признаках в данной ситуации 1-го фактора конфликтного взаимодействия - установление отношений со взрослыми. Ответ "Не хотел рисовать, как все" говорит об актуальности конфликта в сфере взаимоотношений со сверстниками. Но если ребенок отвечал, что этот рисунок у него получается лучше, то мы обязательно уточняли, что он имеет в виду. Если в результате уточнения оказывалось, что этот рисунок самый лучший из всех, которые он умеет рисовать, и нарисовал он его для

того, чтобы создать у взрослого наилучшее впечатление, то мы полагали, что в сложившейся ситуации есть признаки 1-го фактора конфликтного взаимодействия. Если же рисунок этот был, по мнению ребенка, лучше, чем у кого-либо из детей и ребенок нарисовал его, чтобы в глазах взрослого быть лучше, чем "Катя или Петя", то нами фиксировался 2-й фактор конфликтного взаимодействия.

******Возможность беседы предусматривалась в самом начале работы. По инструкции каждый ребенок при желании мог подойти и рассказать, что он хотел нарисовать, и что у него получилось. Таким образом, мы надеялись компенсировать техническое "несовершенство" некоторых деталей рисунка развернутыми комментариями их авторов. В ходе исследования мы убедились в том, что любой "графический рассказ" ребенка должен сопровождаться специальным опросником.

******* Часто названия рисунков не отражают никакого "продуктивного" действия, например: "Я в коридоре", "Стою у окна на перемене", "Мальчик на уроке", "Я сижу за партой" и т. д. В этом случае действия персонажей уточняются с помощью вопросов и тщательного анализа мелких деталей изображения. Мелкие конкретные детали-предметы служат детям для обозначения в рисунке функций и характеристик его персонажей [2, с. 105]. Когда тщательная конкретная прорисовка мелких деталей отсутствует, на долю исследователя остается только анализ ответов на уточняющие вопросы.

******** Если сюжет рисунка статичен и представляет собой автопортрет или изображение себя в ситуации простого "непродуктивного" действия, а эмоциональный центр рисунка насыщен признаками того, что "Я" находится под давлением со стороны "Супер-Эго" и раздираемо чувством ответственности за слабость перед "либидо", то это указывает на особый характер взаимодействия ребенка с самим собой, разворачивающегося по линии "Я" - "СверхЯ", и доминирование 4-го или 5-го фактора конфликтного взаимодействия -- наличия конфликта в сфере самооценивания и ответственности.

********* "Непродуктивным" мы называем действие, в результате которого ничего не происходит; оно как бы не находится в цепи мотив-цель, не осознается ребенком как таковое, например: "Я стою у окна просто так, не знаю зачем".